

FUNDAÇÃO OSVALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPPG
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE E
DO MEIO AMBIENTE

DENYS RIBEIRO FURTUNATO

USO RESPONSÁVEL DAS REDES SOCIAIS:
ESTRATÉGIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO

Volta Redonda
2025

DENYS RIBEIRO FURTUNATO

**USO RESPONSÁVEL DAS REDES SOCIAIS:
ESTRATÉGIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente do Uni-FOA como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre.

Aluno:

Denys Ribeiro Furtunato

Orientador:

Prof. Dr. Adilson Pereira

Volta Redonda

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Bibliotecária: Alice Tacão Wagner - CRB 7/RJ 4316

F992u Furtunato, Denys Ribeiro
Uso responsável das redes sociais: estratégia didático-pedagógica para o ensino médio. / Denys Ribeiro Furtunato. - Volta Redonda: UniFOA, 2025. 229p.

Orientador (a): Prof. Dr. Adilson Pereira

Produto (Mestrado) – UniFOA / Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente, 2025.

1. Ciências da saúde - dissertação. 2. Educação digital. 3. Redes sociais - adolescência. 4. Cyberbullying. I. Pereira, Adilson. II. Centro Universitário de Volta Redonda. III. Título.

CDD – 610

FOLHA DE APROVAÇÃO

Aluno: Denys Ribeiro Furtunato

USO RESPONSÁVEL DAS REDES SOCIAIS: FERRAMENTA DIDÁTICO- PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO

Orientador:

Prof. Dr. Adilson Pereira

Banca Examinadora

Adilson Pereira

Prof. Dr. Adilson Pereira

Mônica de Carvalho Teixeira

Prof^a. Dr^a. Mônica de Carvalho Teixeira

Luiz Cláudio Gonçalves Júnior

Prof. Dr. Luiz Cláudio Gonçalves Júnior

Dedico este trabalho à minha família por todo o apoio e compreensão nos momentos mais difíceis desta jornada, em especial, à minha esposa, Thais Villela e à minha querida filha Maria, que sempre estiveram ao meu lado dando apoio e incentivo durante os percalços no desenvolvimento do meu trabalho.

Dedico também a minha querida mãe, Maria da Graça, que esteve torcendo pelo meu sucesso.

Que este trabalho promova a conscientização sobre o uso consciente das redes sociais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à primeiramente ao meu orientador, Prof. Dr. Adilson Pereira, por me inspirar na elaboração deste trabalho, sempre acreditando no projeto, demonstrando comprometimento, paciência, profissionalismo e dedicação. À Designer Louise Cesper pela paciência e por sua dedicação na elaboração da história em quadrinhos.

“As redes sociais são o novo quadro-negro da sociedade digital. Ensinar os jovens a escrever nesse espaço é fundamental para construir um futuro consciente e responsável.”

Manuel Castells, Sociólogo e Professor Universitário.

RESUMO

A presente dissertação teve como objetivo desenvolver uma estratégia didático-pedagógica voltada ao ensino do uso responsável das redes sociais por parte dos adolescentes do Ensino Médio. A pesquisa fundamentou-se em referenciais teóricos do socioconstrutivismo e da aprendizagem significativa, compreendendo que o conhecimento é construído de forma ativa e relacional, sobretudo quando vinculado à experiência cotidiana dos estudantes. Diante do cenário contemporâneo marcado pela ubiquidade das tecnologias digitais e pela intensificação do uso de redes sociais entre jovens, tornou-se essencial refletir sobre as potencialidades e riscos dessas plataformas, especialmente no que se refere à saúde mental e à convivência ética online. Para atender a esse propósito, o estudo realizou uma revisão bibliográfica sobre os impactos do uso das redes sociais e sobre práticas pedagógicas inovadoras que integram mídias digitais à educação. Em seguida, foi desenvolvido o produto educacional História em Quadrinhos (HQ) – Geração Z: Uso Responsável das Redes Sociais, concebido como recurso de mediação pedagógica destinado a fomentar o pensamento crítico e a empatia entre adolescentes. A ferramenta foi avaliada por especialistas e educadores, por meio de um questionário estruturado, contemplando aspectos de pertinência temática, clareza conceitual, coerência didática, linguagem e potencial de engajamento. Os resultados indicaram alta concordância quanto à relevância e aplicabilidade da HQ, validando-a como instrumento eficaz de conscientização sobre o uso ético e seguro das redes sociais. As sugestões dos avaliadores concentraram-se em ajustes estéticos e narrativos, sem comprometer a consistência conceitual do material. Conclui-se que a ferramenta cumpre seu papel educativo e preventivo, apresentando um equilíbrio entre rigor teórico e linguagem acessível, além de demonstrar potencial de aplicação em contextos escolares diversos. A dissertação reafirma, portanto, o papel da escola como espaço privilegiado para a formação digital crítica e para o desenvolvimento de competências socioemocionais que promovam uma convivência saudável no ambiente virtual. O produto educacional proposto contribui para o fortalecimento de uma pedagogia da responsabilidade digital, capaz de preparar os jovens para um uso consciente, ético e humanizado das tecnologias.

Palavras-chave: Educação digital. Adolescência. Redes sociais. Cyberbullying. História em Quadrinhos. Aprendizagem significativa.

ABSTRACT

This dissertation aimed to develop a didactic-pedagogical tool focused on teaching the responsible use of social networks among high school students. The research was grounded in the theoretical frameworks of socioconstructivism and meaningful learning, understanding that knowledge is actively and socially constructed, especially when connected to students' everyday experiences. In a contemporary context marked by the ubiquity of digital technologies and the increasing use of social media among adolescents, it has become essential to reflect on both the potential and the risks of these platforms, particularly regarding mental health and ethical interaction in digital environments. To achieve this goal, a bibliographic review was conducted on the impacts of social network usage and on innovative pedagogical practices integrating digital media into education. Based on this theoretical foundation, the educational product Comic Book (HQ) – Generation Z: Responsible Use of Social Networks was developed as a pedagogical mediation resource designed to foster critical thinking and empathy among adolescents. The tool was evaluated by experts and educators through a structured questionnaire, addressing aspects such as thematic relevance, conceptual clarity, didactic coherence, linguistic adequacy, and engagement potential. The results indicated a high level of agreement among evaluators regarding the relevance and applicability of the comic book, validating it as an effective instrument for raising awareness about ethical and safe social media use. Suggestions were mostly limited to aesthetic and narrative adjustments, without compromising the conceptual consistency of the material. It was concluded that the tool fulfills its educational and preventive role, balancing theoretical rigor with accessible language, and demonstrating strong potential for implementation in various educational contexts. Thus, this dissertation reaffirms the school's role as a privileged space for critical digital education and the development of socio-emotional competencies that promote healthy coexistence in online environments. The proposed educational product contributes to strengthening a pedagogy of digital responsibility, capable of preparing young people for a conscious, ethical, and humanized use of technology.

Keywords: Digital education. Adolescence. Social networks. Cyberbullying. Comic book. Meaningful learning

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Capa da HQ: Geração Z	150
Figura 2: Autores	151
Figura 3: Redes digitais e suas consequências emocionais	153
Figura 4: Na Sala de Aula... ..	155
Figura 5: Momento de reflexão.....	157
Figura 6: Reflexão crítica e coletiva sobre o uso das redes sociais	159
Figura 7: Literacia digital	161
Figura 8: Recomeçar com Consciência.....	163
Figura 9: Consciência digital	164
Figura 10: Cidadania digital.....	166
Figura 11: <i>Quizz Fake News</i>	167
Figura 12: Proteção e privacidade <i>online</i>	170
Figura 13: Quiz Fato ou Fake.....	172
Figura 14: Quiz cyberbulliyg.....	174
Figura 15: Final	175

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1. INTRODUÇÃO	14
1.1 OBJETIVOS	16
1.1.1 Objetivo Geral	16
1.1.2 Objetivos Específicos	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 REDES SOCIAIS E SEU USO CONTEMPORÂNEO	19
2.1.1 Benefícios das Redes Sociais no mundo contemporâneo	20
2.1.2 A saúde mental de adolescentes e jovens e o uso das redes sociais 23	
2.1.2.1 Uso problemático de mídias sociais (Vício da internet)	28
2.2 O Contexto Escolar como Ponto Central de Intervenção.....	33
2.2.1 A Aprendizagem Socioemocional (SEL): A Habilidade por Trás do Conhecimento	35
2.3 O Ensino Médio e o uso das redes sociais	37
2.3.1 O uso de telas no Ensino Médio	38
2.3.2 É possível ensinar para discentes do Ensino Médio sobre o uso das redes sociais?	40
2.4 O direito frente ao uso das redes sociais.	42
2.4.1 A Lei 14.811/2024 que criminaliza o Cyberbullying	50
3.1.1.1. A Doutrina do Direito Penal: A Interpretação Acadêmica da Lei ...52	
2.5. História em quadrinhos	54
2.5.1. Semiótica e convenções cômicas	56
2.5.2. Processo de leitura icônico	59
2.5.3. Quadrinhos como estratégia pedagógica	63
2.5.3.1. Limites e desafios do uso de HQs	66
2.5.4. Quadrinhos como elemento motivador da leitura	67
2.6. Teoria da Aprendizagem.....	71
2.7. Conclusão do Referencial Teórico	84
3. METODOLOGIA	86
3.2. Metodologia do Estudo de Caso	87
3.3. Metodologia da VALIDAÇÃO do Produto.....	99
3.3.1. A VALIDAÇÃO DO PRODUTO	102
3.3.2. O Papel Estratégico dos Juízes-Especialistas	104

3.3.3.	Estrutura do Instrumento: Domínios de Validação	104
3.3.4.	Fundamentação Teórica da Validação de Materiais Educativos ...	105
3.3.4.1.	A Concepção de Validade de Aparência e Usabilidade.....	105
3.3.5.	Recomendações e Considerações Finais	106
4.	RESULTADOS E DISCUSSÃO	108
4.1.	RESULTADO DO ESTUDO DE CASOS	108
4.1.1.	CASO 1 – Lucas, Natal-RN, 03/08/2021	108
4.1.1.1.	Definição e Características	108
4.1.1.2.	Crimes cometidos	112
4.1.2.	CASO 2: <i>Bullying</i> digital no Colégio Santo Agostinho, Rio de Janeiro, outubro de 2023.	113
4.1.2.1.	Definição e características.....	113
4.1.2.2.	Inteligência Artificial	115
4.1.2.3.	Crimes cometidos	116
4.1.3.	CASO 3 – Baleia Azul – Pará de Minas, MG, 12 de abril de 2017...117	117
4.1.3.1.	Definições e características	117
4.1.3.2.	Crimes cometidos	120
4.1.4.	CASO 4 – <i>Happy slapping</i> – Luxemburgo, 2022.....122	122
4.1.4.1.	Definição e Características	123
4.1.4.2.	Crimes cometidos	125
4.1.5.	CASO 5 – Sextortion – Carolina do Sul, EUA, julho de 2022,126	126
4.1.5.1.	Definição e Características	126
4.1.5.2.	Crimes cometidos	128
4.1.6.	CASO 6 – Caso Santino, <i>Grooming</i>, janeiro de 2021. Espanha.....130	130
4.1.6.1.	Definição e Características	130
4.1.6.2.	Crimes cometidos	132
4.1.7.	CASO 7 – Pornografia de Revanche – Giana Laura Fabi - Veranópolis (RS). novembro de 2013.....133	133
4.1.7.1.	Definição e Características	134
4.1.7.2.	Crimes cometidos	135
4.1.8.	CASO 8 – Pressão Social – Tik Tok, 2023.136	136
4.1.8.1.	Definição e Características	137
4.1.8.2.	Crimes cometidos	140
4.1.9.	CASO 9 – Vício em Internet – Maryland (EUA), 2015	140
4.1.9.1.	Definição e Características	141
4.1.10.	CASO 10 – Vício em Internet: Casos Mariano e Lucas – 2019.....142	142

4.1.10.1. Definição e Características	144
4.2. PRODUTO EDUCACIONAL	145
4.2.1. PARTINDO DE UMA EXPERIÊNCIA.....	146
4.2.2. RESSIGNIFICANDO A EXPERIÊNCIA	148
4.2.3. A HISTÓRIA EM QUADRINHOS	149
4.3. RESULTADOS DA AVALIAÇÃO	177
4.3.1. Estrutura do Instrumento de Avaliação.....	177
4.3.2. Resultados Quantitativos	179
4.3.2.1. Pertinência e relevância temática	179
4.3.2.2. Clareza e consistência conceitual.....	180
4.3.2.3. Base pedagógica e caráter educativo.....	181
4.3.2.4. Consistência Narrativa e Estrutura Textual.....	182
4.3.2.5. Aspectos Estéticos e de Design	184
4.3.2.6. Engajamento e linguagem	185
4.3.2.7. Inclusão e Relevância Cultural	186
4.3.3. Resultados Qualitativos.....	188
4.3.4. Síntese e Interpretação dos Resultados.....	191
4.3.5. Considerações Finais da Avaliação.....	194
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	196
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	198
APÊNDICE A.....	218
ANEXO B.....	223
ANEXO C – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	225

APRESENTAÇÃO

Sou Mestrando do Curso de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente (MECSMA) do Centro Universitário de Volta Redonda (Uni-FOA), e meu ingresso na Pós-graduação *Stricto Sensu* foi motivado pelo profundo interesse em explorar a relação entre Educação e Tecnologia, reconhecendo o potencial transformador dessa interseção.

Entendo que o papel do pesquisador é ir além da busca por conhecimento teórico e aplicar esse conhecimento para efetuar mudanças positivas na sociedade. Ao pesquisar sobre artigos que tratam do comprometimento da saúde mental entre adolescentes, constatou uma crescente onda do *cyberbullying*, isto é, formas de violência entre adolescentes, implicando mais ainda na saúde mental, a exemplo dos atuais massacres nas escolas ocorridas no ano de 2023.

Um dos fatores para o aumento da violência é o uso irresponsável das redes sociais por parte dos adolescentes e adolescentes. Essa preocupação foi objeto de estudo em 2015, pelo Professor Daniel Ferreira Jordão, no trabalho de Mestrado Cartilha Digital Sobre o Uso Responsável das Redes Sociais. Contudo, de 2015 para 2025, muita coisa mudou, o que motivou repensar esse produto de ensino face aos desafios atuais.

1. INTRODUÇÃO

Em 2015, o professor Daniel Ferreira Jordão desenvolveu no Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente (MECSMA/UniFOA) a Cartilha Digital sobre o Uso Responsável das Redes Sociais. O ponto de partida era a constatação de que as redes sociais, já naquela época, alteravam os estilos de vida em ritmo acelerado, gerando tanto oportunidades inéditas quanto confusões e lacunas de conhecimento quanto ao seu uso consciente.

A literatura especializada já destacava que as redes sociais se configuravam como um espaço de convergência de todas as dimensões da vida: o trabalho, a formação formal e informal, o lazer, a produção cultural, o consumo, a publicidade de marcas, a criação de grupos e comunidades, além de novos modos de comunicação interpessoal (Zapatero et al., 2017). Contudo, ao mesmo tempo em que ofereciam possibilidades, tais plataformas escancaravam novos dilemas. Para a chamada Geração Digital, os adolescentes, esse mundo virtual tornou-se campo fértil para práticas dissonantes em relação a valores éticos e legais (Toews, 2018). Entre os exemplos, destacam-se os discursos de ódio, a intolerância, a disseminação de fake news, o assédio e, de maneira particularmente danosa, o *cyberbullying*.

O *cyberbullying*, forma de violência virtual que se caracteriza por ataques, humilhações e perseguições *online*, emerge como um dos fenômenos mais graves desse contexto. Diferentemente do *bullying* tradicional, sua propagação rápida, potencializada pelo anonimato e pela ausência de barreiras temporais ou espaciais, amplia o alcance do sofrimento. As consequências psicológicas — ansiedade, depressão, baixa autoestima e até o isolamento social — colocam os adolescentes em uma situação de extrema vulnerabilidade, exigindo respostas educativas e preventivas urgentes.

Desde a criação da cartilha em 2015 até o presente, o cenário transformou-se profundamente. Novos recursos tecnológicos, como a inteligência artificial, passaram a integrar o cotidiano digital, enquanto alterações no marco legal, como a LGPD e a Lei 14.811/24, moldaram o uso e a regulação das redes. Tais mudanças reforçam a urgência de revisar, atualizar e aprofundar as estratégias educativas voltadas para o uso seguro e ético das mídias sociais.

Nesse sentido, compreender os efeitos da imersão virtual na esfera emocional e social dos adolescentes é fundamental. A atualização do trabalho de Jordão, agora

sob a forma de uma ferramenta didático-pedagógica baseada em HQs (quadrinhos), busca consolidar a produção científica da última década e traduzir esse conhecimento em material acessível e significativo para jovens do Ensino Médio.

A proposta da HQ fundamenta-se em evidências científicas e aborda temas como privacidade, segurança, tempo de exposição *online*, saúde mental e, de forma especial, o *cyberbullying*. O objetivo não é apenas alertar, mas estimular uma reflexão crítica, promovendo uma educação que leve os adolescentes a usufruir dos benefícios da tecnologia sem ignorar seus riscos e armadilhas.

A justificativa para esse trabalho reside, portanto, na relevância social e pedagógica da questão. As redes sociais se tornaram onipresentes na vida juvenil, e seu uso inadequado potencializa problemas que vão desde a exposição excessiva até o adoecimento psíquico. É nesse cenário que a escola desempenha papel essencial: ao desenvolver projetos educativos que tratem da saúde mental na era digital, cumpre sua função formativa e protetiva, aproximando-se dos desafios reais vividos por seus alunos.

Assim como os problemas socioambientais exigem soluções coletivas, os desafios psicossociais decorrentes do uso das redes não podem ser ignorados. Projetos escolares que abordem autoestima, padrões de beleza, pressão social e *cyberbullying* são instrumentos de transformação. Mais do que transmitir conteúdos, esses projetos constroem habilidades emocionais e sociais indispensáveis à resiliência juvenil. Dessa forma, a educação assume uma missão ampliada: não apenas formar intelectualmente, mas contribuir para a saúde mental e o bem-estar das novas gerações.

Dessa forma, compreender os efeitos da imersão virtual na vida social e emocional dos jovens é imprescindível. A presente dissertação propõe revisitar e atualizar a proposta original de Jordão, agora por meio de uma ferramenta didático-pedagógica inovadora: uma história em quadrinhos (HQ). Esse recurso, ao combinar elementos narrativos e visuais, busca traduzir achados científicos da última década em linguagem acessível, engajante e significativa para estudantes do Ensino Médio.

Assim, este trabalho não apenas se ancora na relevância social e acadêmica do tema, mas também responde a uma demanda concreta da escola contemporânea: oferecer aos adolescentes condições de desenvolver competências críticas e éticas que os preparem para o exercício pleno da cidadania digital.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Desenvolver estratégia didático-pedagógica voltada para o ensino do uso responsável das redes sociais por parte dos adolescentes do Ensino Médio.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Levantar referencial bibliográfico acerca dos temas relacionados ao uso das redes sociais por parte de adolescentes;
- Desenvolver ferramenta didático-pedagógica com vistas ao ensino do uso responsável das redes sociais tendo por base análise crítica de produto educacional já disponibilizado pelo MEC/SEMA com este objetivo;
- Validar a ferramenta didático-pedagógica, tendo por base a aplicação de ferramenta didático-pedagógica sobre o uso responsável das redes sociais e sua possível adoção como recurso de ensino na escola.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Discutir educação no mundo contemporâneo implica reconhecer os múltiplos desafios que se entrelaçam entre a cultura digital, a formação de identidades juvenis e as exigências de uma sociedade em constante transformação. Nesse contexto, o referencial teórico que fundamenta este trabalho não se limita a reunir conceitos e definições, mas busca construir uma reflexão crítica sobre como diferentes dimensões — redes sociais, escola, linguagens multimodais e teorias da aprendizagem — se articulam na experiência educativa.

As redes sociais, em particular, emergem como um dos fenômenos mais marcantes de nosso tempo. Elas não apenas reorganizam a maneira como jovens interagem, comunicam e constroem vínculos, mas também transformam a própria noção de cidadania e participação social. Vogels; Gelles-Watnick & Massarat (2022) indicam que até 95% dos jovens entre 13 e 17 anos utilizam alguma forma de mídia social, com cerca de dois terços deles acessando essas plataformas diariamente. Um terço desses adolescentes relata estar “quase constantemente” *online*. O tempo gasto na frente das telas é substancial, com adolescentes dedicando uma média de 3.5 horas por dia a essas plataformas. Esta intensidade de uso levanta sérias preocupações de saúde pública, pois estudos revelam que o uso de mídias sociais por mais de três horas por dia está associado a um risco duas vezes maior de problemas de saúde mental, incluindo sintomas de depressão e ansiedade (Katella, 2024).

O espaço virtual, embora cheio de possibilidades de expressão e colaboração, apresenta riscos que exigem discernimento crítico, como a exposição excessiva, o *cyberbullying* e o impacto sobre a saúde mental.

Diante da crise de saúde mental juvenil e do aumento do *cyberbullying*, a escola se encontra na linha de frente para a intervenção. A escola é um contexto onde os comportamentos de *bullying* ocorrem com frequência, e sua natureza estruturada a torna uma plataforma ideal para a implementação de programas universais e a longo prazo. Além disso, a escola é o ponto de encontro de alunos, educadores e, em grande parte, das famílias, o que lhe confere um papel central na coordenação de uma resposta comunitária.

É justamente na escola, e em especial no Ensino Médio, que esse debate encontra terreno fértil. Trata-se de uma etapa da vida em que os estudantes, em meio a intensas mudanças cognitivas, sociais e emocionais, buscam compreender a si

mesmos e o mundo ao redor. Nesse percurso, a educação precisa ultrapassar a mera transmissão de conteúdos e assumir o papel de mediadora cultural, capacitando os jovens a interpretar, questionar e transformar as informações que circulam nas redes.

Nesse horizonte, as histórias em quadrinhos (HQs) se apresentam como linguagem privilegiada para aproximar alunos de questões complexas. Sua natureza multimodal — que combina imagens, palavras, signos e convenções gráficas — não apenas cativa a atenção, mas também estimula a leitura crítica, a interpretação simbólica e a produção criativa. Quando incorporadas ao ensino, as HQs podem transformar-se em instrumentos de aprendizagem significativa, despertando nos alunos o prazer pela leitura, a empatia com personagens e a reflexão sobre dilemas éticos atuais.

A fundamentação teórica deste trabalho está estruturada em três eixos principais: o uso de telas e redes sociais por adolescentes, a possibilidade de ensinar cidadania digital no Ensino Médio e as contribuições das histórias em quadrinhos como recurso pedagógico.

No primeiro eixo, estudos como os de Liu, Wu & Yao (2016), Thomée (2018) e Stiglic & Viner (2019) mostram a onipresença das telas na vida dos jovens e suas consequências para a aprendizagem, a saúde mental e o bem-estar. Fatores como sedentarismo (Hamer & Stamatakis, 2014), baixo nível socioeconômico (McLaughlin et al., 2012; Reiss, 2013) e excesso de tempo de tela (Twenge & Campbell, 2018) foram apontados como riscos relevantes. Entretanto, pesquisas também destacam que, quando bem orientado, o uso de recursos digitais pode potencializar a aprendizagem e favorecer o desenvolvimento de competências críticas.

O segundo eixo aborda o ensino do uso responsável das redes sociais. Autores como Potter (2010), Hobbs (2011, 2011a) e Livingstone & Helsper (2010) defendem a alfabetização midiática como estratégia essencial para formar cidadãos digitais capazes de atuar de forma crítica e ética. Competências como avaliar criticamente informações, compreender implicações sociais e produzir conteúdos responsáveis são destacadas como centrais. Nesse sentido, a literacia digital deve ir além da proteção contra riscos, buscando também o empoderamento criativo e a participação consciente em comunidades *online* (Hobbs, 2011; Schreurs & Vandenbosch, 2021).

Por fim, o terceiro eixo se dedica ao papel das HQs no ensino. Autores como Vergueiro & Ramos (2009), Romero (2013) e Zambrano (2016) enfatizam que os quadrinhos são uma linguagem multimodal que alia elementos verbais e visuais,

estimulando tanto a leitura crítica quanto a motivação dos alunos. Além de aproximar o conteúdo escolar da realidade cotidiana dos adolescentes, as HQs favorecem aprendizagens significativas ao conectar experiências prévias a novos conhecimentos, em consonância com teorias como a construtivista e a da aprendizagem significativa (Ausubel, 2003; Vygotsky, 2007).

2.1 REDES SOCIAIS E SEU USO CONTEMPORÂNEO

As redes sociais deixaram de ser apenas ferramentas de comunicação para se tornarem parte estruturante da vida contemporânea, especialmente entre adolescentes e jovens. Elas configuram hoje um espaço de sociabilidade, de construção de identidade e de interação com o mundo, em uma escala que até pouco tempo era impensável. A ascensão das plataformas digitais, somada à popularização dos smartphones, transformou o modo como os sujeitos — em particular os mais jovens — experimentam o tempo, o espaço e as relações humanas.

Se antes a internet era predominantemente associada à busca de informações e ao envio de mensagens por e-mail, o surgimento das redes sociais inaugurou uma nova etapa: a internet passou a ser o palco da vida cotidiana. Os adolescentes encontraram nessas plataformas um espaço para compartilhar suas ideias, registrar momentos, estabelecer vínculos e, sobretudo, experimentar pertencimento em comunidades que ultrapassam fronteiras geográficas. A comunicação instantânea, por meio de mensagens, chamadas de vídeo e compartilhamento de imagens e vídeos, possibilitou uma proximidade inédita entre pessoas situadas em diferentes cidades, países e até continentes.

Esse fenômeno é expressão de um processo mais amplo: a digitalização acelerada das práticas sociais. O smartphone, em especial, assumiu papel central nessa transformação, pois colocou no bolso dos adolescentes uma janela sempre aberta para o mundo digital. A qualquer hora e em qualquer lugar, eles podem acessar conteúdos, interagir com amigos, acompanhar tendências, jogar, consumir e produzir informação. A conectividade permanente já não é exceção, mas sim regra na vida de grande parte dessa geração.

É nesse contexto que se deve compreender o impacto das redes sociais sobre os jovens. Mais do que ferramentas, elas se tornaram elementos constitutivos de sua

cultura e de sua subjetividade, mediando processos de comunicação, lazer, aprendizagem e até mesmo de formação cidadã. Ao mesmo tempo, esse protagonismo das redes no cotidiano juvenil evidencia a necessidade de reflexão crítica sobre seus usos e efeitos. Afinal, aquilo que aparece como oportunidade de conexão e expressão também pode trazer consigo desafios, tensões e riscos que precisam ser considerados pela educação, pela família e pela sociedade em geral.

Esta seção se organiza em duas direções complementares. Num primeiro momento, serão destacados os benefícios das redes sociais, reconhecendo seu potencial como ferramenta de interação, aprendizagem e expressão juvenil. Em seguida, contudo, a reflexão se volta aos riscos que essas mesmas plataformas podem acarretar, em especial no campo da saúde mental, onde o excesso de tempo de tela e a dinâmica das interações digitais podem gerar impactos significativos no bem-estar dos adolescentes.

2.1.1 Benefícios das Redes Sociais no mundo contemporâneo

Nas últimas décadas, as redes sociais consolidaram-se como uma das forças mais transformadoras da vida contemporânea. Para os jovens, em especial, elas não são apenas ferramentas de comunicação: são espaços de socialização, de construção de identidade e de participação ativa no mundo. Nelas, adolescentes podem compartilhar ideias, expressar interesses, exibir experiências pessoais e conectar-se com pessoas próximas ou distantes, rompendo barreiras geográficas e culturais. Essa interatividade, traduzida em curtidas, comentários, mensagens diretas e grupos virtuais, sustenta comunidades inteiras e amplia horizontes relacionais que, em outros tempos, eram restritos ao convívio local (Best et al., 2014).

A adesão juvenil a novas plataformas também revela características próprias dessa geração: curiosidade, abertura às tendências, influência dos pares e facilidade de acesso a dispositivos digitais. Por isso, não surpreende que jovens estejam sempre na vanguarda da adoção de novos aplicativos e serviços. Mais do que usuários, eles são protagonistas das mudanças na cultura digital. Nesse processo, as redes sociais tornam-se não apenas meios de entretenimento, mas também canais de aprendizagem, construção de capital social e até inserção profissional. A criação de marcas pessoais, o *networking* digital e a possibilidade de transformar paixões em carreiras

— como no caso dos influenciadores — são dimensões concretas desse novo cenário (Hofstra; Corten; Van Tubergen. 2016).

A interatividade é uma das características mais marcantes das mídias sociais. Os jovens podem se envolver em conversas, compartilhar fotos e vídeos, curtir, comentar e compartilhar o conteúdo de outras pessoas. Isso promove a construção de comunidades virtuais e a ampliação das redes sociais. As mídias sociais têm uma influência profunda na forma como as pessoas se relacionam e se comunicam. Elas redefiniram a maneira como os jovens mantêm contato com amigos e familiares, como buscam informações, como se expressam e até mesmo como desenvolvem relacionamentos amorosos (Uhls et al., 2017).

A mídia social pode ajudar os jovens a construir relacionamentos com amigos, familiares e colegas. Eles podem se conectar com pessoas que compartilham seus interesses, encontrar novas amizades e fortalecer os laços com as pessoas que já conhecem. Para os jovens, a mídia social é uma ferramenta poderosa que pode ser usada para se conectar com os outros, aprender sobre o mundo e se expressar de forma criativa. No entanto, é importante usar a mídia social com responsabilidade e estar ciente dos riscos associados ao uso excessivo (Craig et al., 2021).

Para além da socialização, as redes sociais também se tornaram um importante recurso para desenvolvimento de redes profissionais e obtenção de oportunidades no mercado de trabalho. *LinkedIn*, por exemplo, é amplamente utilizado para *networking*, mas mesmo plataformas como *Instagram* ou *Twitter* permitem que jovens profissionais criem marcas pessoais fortes, conectem-se com mentores, e descubram oportunidades de carreira. Com o crescimento de influenciadores digitais e microinfluenciadores, muitos jovens estão transformando suas presenças *online* em carreiras lucrativas, monetizando suas paixões e estabelecendo-se como criadores de conteúdo (Uhls et al., 2017).

O uso dessas mídias também contribui para o desenvolvimento da alfabetização (letramento ou literacia) digital entre os jovens. Eles aprendem a avaliar informações, discernir fontes confiáveis e entender as implicações das informações que compartilham *online*.

Ao mesmo tempo, essas plataformas se configuram como arenas de circulação de informações e de democratização do acesso ao conhecimento. Em ambientes

como *YouTube*, *TikTok*¹, *Instagram*², *Snapchat*³, ou *Reddit*, jovens consomem conteúdos educacionais, discutem temas globais, ampliam sua visão de mundo e desenvolvem um senso crítico acerca da mídia e de suas fontes. Essa vivência contribui para o letramento digital, tão necessário em uma sociedade hiperconectada. Contudo, ela também traz riscos, a propagação de *fake news*, a desinformação e a dificuldade em distinguir conteúdos confiáveis mostram o quanto é urgente fortalecer a educação midiática (Vogels; Gelles-Watnik & Masserat, 2022; Smahel et al., 2020; Third et al., 2017).

Mas talvez o traço mais potente das redes sociais seja sua capacidade de mobilização. Por meio delas, jovens não apenas acompanham debates sociais e políticos, mas assumem protagonismo em causas relevantes (Reid & Wiegler, 2014). Movimentos como #MeToo, #BlackLivesMatter e campanhas ambientais ilustram como plataformas digitais se tornaram ferramentas de engajamento e ativismo, onde vozes antes silenciadas encontram alcance global. Essa mesma lógica também reforça a valorização da diversidade e da inclusão: grupos minoritários encontram nos espaços virtuais acolhimento, representação e redes de apoio, o que fortalece o sentimento de pertencimento e desafia estigmas sociais.

O lado criativo também não pode ser ignorado. Redes como *Instagram*, *TikTok* ou *YouTube* convidam os adolescentes a explorar sua identidade e desenvolver habilidades artísticas, musicais, visuais e narrativas. A facilidade de criação e difusão de conteúdo dá a muitos jovens a chance de se expressarem de modo autêntico, conquistando visibilidade e reconhecimento em escala global (Smahel et al., 2020). Essa abertura amplia as possibilidades de afirmação pessoal, mas também exige responsabilidade quanto ao que se compartilha, já que a linha entre exposição saudável e superexposição é tênue.

Ao utilizar redes sociais, os jovens estão aprendendo, mesmo que de forma indireta, como navegar em um ambiente digital dinâmico e muitas vezes desafiador.

¹ O Instagram é um aplicativo de compartilhamento de fotos e vídeos que foi lançado em 2010. O aplicativo rapidamente se tornou popular entre os jovens, que usaram o Instagram para compartilhar fotos de suas vidas e seguir celebridades e influenciadores

² O TikTok é um aplicativo de compartilhamento de vídeos curtos que foi lançado em 2016. O aplicativo rapidamente se tornou popular entre os jovens, que usaram o TikTok para criar vídeos de dança, desafios e humor

³ O Snapchat é um aplicativo de mensagens instantâneas que permite aos usuários enviar fotos e vídeos que desaparecem após alguns segundos. O aplicativo foi lançado em 2011 e rapidamente se tornou popular entre os jovens, que usaram o Snapchat para enviar mensagens privadas e compartilhar conteúdo visual

Com a exposição constante a conteúdos de diferentes fontes, os jovens desenvolvem um senso crítico mais aguçado em relação à mídia, aprendendo a avaliar a credibilidade das informações que consomem. Esse processo de educação midiática é fundamental para que eles se tornem cidadãos informados e conscientes. Além disso, o uso constante das plataformas digitais lhes proporciona habilidades tecnológicas e digitais que são essenciais no mercado de trabalho moderno (Smahel et al., 2020).

Por fim, as redes sociais, ao mesmo tempo em que reforçam vínculos afetivos e possibilitam trocas culturais ricas, também carregam ambiguidades. Elas oferecem oportunidades inegáveis de aprendizagem, engajamento e construção de identidade, mas expõem os jovens a pressões estéticas, comparações sociais, desinformação e riscos de uso excessivo (Vogels; Gelles-Watnik & Masserat, 2022). Trata-se, portanto, de um fenômeno marcado por contrastes: uma ferramenta poderosa de emancipação e, simultaneamente, um espaço de vulnerabilidade. Daí a necessidade de pensar em estratégias críticas e educativas que preparem os adolescentes não apenas para usufruir das redes, mas para enfrentá-las com consciência e resiliência.

2.1.2 A saúde mental de adolescentes e jovens e o uso das redes sociais

A adolescência é uma fase marcada por intensas transformações físicas, cognitivas e emocionais. É nesse período que os jovens buscam pertencimento, constroem sua identidade e procuram formas de autoafirmação. As redes sociais, nesse cenário, oferecem um espaço privilegiado para que essas necessidades se manifestem: perfis digitais, interações em grupos, compartilhamento de imagens e textos tornam-se meios de projetar quem se é — ou quem se deseja ser — diante de um público amplo e diversificado.

Entretanto, essa visibilidade ampliada, que pode ser fonte de reconhecimento e validação, também expõe vulnerabilidades. Pesquisas mostram que adolescentes mais conectados tendem a relatar níveis mais elevados de ansiedade, depressão e isolamento. O ambiente *online* intensifica as comparações sociais: corpos idealizados, vidas aparentemente perfeitas e conquistas editadas criam parâmetros irrealistas, com os quais muitos jovens medem suas próprias existências. Essa dinâmica alimenta sentimentos de inadequação, baixa autoestima e insatisfação crônica com a própria vida (Smith & Livingstone, 2017).

A relação entre o uso de telas e a saúde mental é complexa e bidirecional. O U.S. Surgeon General, em seu relatório, concluiu que a mídia social não pode ser considerada suficientemente segura para crianças e adolescentes (USSGA, 2022). O acesso frequente e o consumo de conteúdo podem ter um efeito profundo no cérebro em desenvolvimento, afetando a aprendizagem emocional, o controle de impulsos e a regulação emocional. Alguns pesquisadores sugerem que a exposição excessiva pode superestimular o centro de recompensa do cérebro, ativando vias comparáveis àquelas observadas em vícios (Lima et al., 2023). Embora a mídia social possa oferecer benefícios, como o fortalecimento de laços e o acesso a comunidades de apoio para grupos marginalizados, seus riscos são substanciais e exigem atenção imediata.

O impacto das mídias sociais na saúde mental é hoje um tema central e urgente. Relatórios internacionais, como os da OCDE (2018), associam o uso excessivo das redes a sintomas de depressão, ansiedade e até automutilação juvenil. O fenômeno do *Fear of Missing Out* (FOMO), ou medo de estar perdendo algo, também se tornou recorrente, levando adolescentes a se manterem conectados de forma compulsiva, com prejuízos para o sono, a atenção e a vida escolar. O vício em redes sociais, caracterizado pela dificuldade de se desconectar, interfere diretamente na capacidade de concentração, na produtividade e nas relações presenciais.

A pesquisa sobre o impacto das mídias sociais na saúde mental dos jovens é um campo relativamente novo, com um número crescente de estudos sendo publicados nos últimos anos. No entanto, ainda existem muitas lacunas no conhecimento, e as conclusões da pesquisa são muitas vezes conflitantes.

Uma das principais dificuldades em realizar pesquisas sobre esse tema é a diversidade de métodos utilizados. Alguns estudos usam métodos quantitativos, como questionários e pesquisas *online*, enquanto outros usam métodos qualitativos, como entrevistas e grupos focais. Além disso, os estudos variam em termos de tamanho da amostra, duração do estudo e medidas de resultado utilizadas.

Outra dificuldade é a área temática ser contestada. Existem diferentes opiniões sobre os melhores indicadores e medidas de resultado para avaliar o impacto das mídias sociais na saúde mental. Alguns pesquisadores argumentam que as medidas de resultado devem se concentrar em sintomas específicos de problemas de saúde mental, como depressão e ansiedade. Outros argumentam que as medidas de resultado devem ser mais amplas e incluir fatores como bem-estar subjetivo, satisfação com a vida e qualidade de vida.

Para entender melhor como a saúde mental dos adolescentes se relaciona com o ambiente digital, é essencial considerar fatores *offline* e *online*. Isso significa avaliar como os jovens usam as mídias sociais em conjunto com outros fatores que podem afetar sua saúde mental, como relacionamentos, escola e trabalho (Stoilova et al., 2021).

Entre os riscos mais graves está o *cyberbullying*, que representa uma das faces mais sombrias do ambiente digital. Diferentemente do *bullying* tradicional, o assédio *online* não encontra limites temporais ou espaciais: ele acompanha a vítima para além dos muros da escola, penetrando em sua intimidade por meio de telas sempre acessíveis. As humilhações podem ser amplamente compartilhadas, perpetuando a violência e ampliando seu alcance. As consequências emocionais são devastadoras: ansiedade, retraimento social, depressão e, em casos extremos, ideação suicida. O caráter contínuo e muitas vezes anônimo do *cyberbullying* torna-o especialmente cruel e difícil de combater.

A experiência de ser vítima de *cyberbullying* está diretamente associada a problemas de saúde mental. As vítimas relatam mais problemas emocionais e psicossomáticos, além de dificuldades de adaptação escolar e pior relacionamento com colegas. A persistência da vitimização por períodos prolongados pode levar ao desenvolvimento de baixa autoestima e sintomas depressivos que podem persistir até a idade adulta. O fenômeno está correlacionado com problemas graves, incluindo sintomas depressivos moderados a graves, uso de substâncias, e, em casos extremos, ideação e tentativas de suicídio. A natureza do *cyberbullying*, que muitas vezes ocorre fora do ambiente físico da escola, desafia as fronteiras tradicionais da intervenção, mas a escola continua a ser um local vital para a prevenção e resposta.

Além disso, outros riscos interconectados se somam: exposição excessiva de informações pessoais, violações de privacidade, contato com conteúdos nocivos e desinformação. Cada um desses elementos, como apontam Livingstone e Stoilova (2021), representa um risco transversal, capaz de afetar não apenas a saúde mental, mas também a segurança, a privacidade e até a construção da identidade juvenil.

Livingstone; Mascheroni & Staksrud (2015) e Smith & Livingstone, (2017) ensinam que os riscos da mídia podem ser agrupados em três categorias principais: Primeiro, os riscos de conteúdo, em que os jovens e adolescentes são receptores de mídia e mensagens, incluem ser expostos a conteúdo potencialmente prejudicial, como material violento, sexual ou de ódio. Em segundo lugar, os *riscos de contato*, em

que o jovem e adolescente são participantes de atividades iniciadas por outras pessoas, como *cyberbullying*⁴, violações de privacidade, *cyberstalking*⁵ ou serem contatadas por estranhos. Terceiro, riscos de conduta, em que o jovem e adolescente estão envolvidos como agressores ou vítimas. Isso inclui comportamentos como compartilhar informações pessoais, mentir, jogar, *hackear* ou baixar materiais ilegalmente.

Outro grande desafio das redes sociais é a disseminação de informações falsas ou enganosas. Plataformas como *Facebook*, *Twitter* e *Instagram* são amplamente utilizadas para a divulgação de *fake news*, que podem influenciar a opinião pública, especialmente entre os jovens que, muitas vezes, não possuem habilidades adequadas de literacia digital para distinguir informações verídicas de conteúdos manipulados. Essa disseminação de desinformação pode levar a mal-entendidos, decisões erradas e até a formação de preconceitos. Além disso, conteúdos manipulados e teorias da conspiração podem influenciar comportamentos prejudiciais, como a negação de vacinas, dietas perigosas ou até mesmo a participação em movimentos extremistas (Livingstone; Mascheroni & Staksrud, 2015).

Um dos efeitos mais prejudiciais das redes sociais na saúde mental dos jovens está relacionado à comparação social, um fenômeno amplamente estudado pela psicologia. As redes sociais, como o Instagram, *TikTok* e *Facebook*, criam uma cultura visual e performativa, onde os usuários compartilham suas melhores experiências, imagens editadas e momentos de destaque. Esse cenário cria uma versão idealizada da vida alheia, que muitas vezes não reflete a realidade, mas que é percebida pelos adolescentes como padrão (Stoilova et al., 2021).

A comparação constante com essas versões idealizadas das vidas de seus pares pode gerar ansiedade e um sentimento de inadequação. De acordo com uma Haydt (2024), adolescentes que gastam mais de três horas por dia em redes sociais têm maior probabilidade de relatar sintomas de ansiedade social e problemas de autoimagem. Além disso, apontou que adolescentes que comparavam seu status e

⁴ O *cyberbullying*, às vezes chamado de crueldade social online ou *bullying* eletrônico, tem sido definido como “um ato agressivo e intencional realizado por um grupo ou indivíduo, usando formulários eletrônicos de contato, repetidamente e ao longo do tempo contra uma vítima que não consegue defender-se facilmente” (SMITH et al., 2008, p. 376).

⁵ A perseguição cibernética envolve o uso de tecnologias de computação e comunicação de formas ameaçadoras, como para vigiar ou assediar um indivíduo (*online* ou fisicamente), transmitir ameaças, fazer acusações falsas sobre um indivíduo ou compartilhar informações embaraçosas (como pornografia não consensual) (VAN BAAK; HAYES, 2018).

aparência com amigos nas redes sociais frequentemente relatavam níveis mais altos de insatisfação corporal e baixa autoestima.

Esses riscos e benefícios mistos implicam que não se deve simplesmente desencorajar o uso das mídias sociais. Em vez disso, deve-se reconhecer que, apesar dos riscos potenciais, pode ajudar em tarefas fundamentais do desenvolvimento para adolescentes (Uhls et al., 2017).

Embora as redes sociais permitam que os jovens se conectem com pessoas de todo o mundo, muitas vezes essas conexões são superficiais e carecem da profundidade das relações presenciais. As interações *online*, em muitos casos, estão mais relacionadas à validação instantânea — por meio de curtidas e comentários — do que à construção de vínculos significativos e duradouros. Essa superficialidade nas relações pode levar à solidão e ao isolamento emocional, uma vez que os jovens podem substituir o contato humano autêntico por interações virtuais efêmeras e sem substância (Third et al., 2017).

Os influenciadores digitais têm um papel crescente na vida dos adolescentes, moldando comportamentos, valores e decisões de consumo. Embora alguns influenciadores promovam conteúdos positivos e educativos, outros podem incentivar práticas prejudiciais, como a glorificação de padrões de beleza irrealistas, o consumo excessivo e comportamentos irresponsáveis. Muitos jovens são influenciados por desafios perigosos, dietas extremas e estereótipos propagados nas redes sociais, o que pode afetar negativamente sua autoestima, sua percepção de si mesmos e até sua saúde física e mental (Smahel et al., 2020).

A segurança *online* é uma das principais preocupações quando se trata de jovens nas redes sociais. Adolescentes são frequentemente alvos de predadores *online*, que podem usar essas plataformas para cometer crimes como o *grooming*⁶, onde adultos mal-intencionados se passam por jovens para ganhar a confiança de suas vítimas. O acesso irrestrito a *chats* e mensagens privadas em muitas redes sociais aumenta o risco de que adolescentes caiam em armadilhas, resultando em exploração sexual ou outros tipos de abuso. Mesmo com as tentativas das plataformas de

⁶ *Grooming*, conforme McAlinden (2013), é o uso de uma variedade de técnicas de manipulação e controle; com um sujeito vulnerável; numa variedade de ambientes interpessoais e sociais; para estabelecer confiança ou normalizar comportamentos sexualmente prejudiciais; com o objetivo geral de facilitar a exploração e/ou proibir a exposição.

melhorar suas políticas de segurança, ainda é fácil para os predadores *online* estabelecer contato com jovens desavisados (Reid & Wiegler, 2014).

É importante, no entanto, adotar uma visão equilibrada. Embora carreguem riscos, as redes sociais também oferecem oportunidades de expressão, aprendizado e engajamento social. Elas podem fortalecer comunidades, ampliar horizontes culturais e favorecer a construção de vínculos afetivos. O desafio não está em demonizar ou proibir, mas em educar para o uso responsável e consciente, construindo resiliência diante dos riscos e aproveitando os potenciais benefícios.

Nesse sentido, a escola, a família e a sociedade desempenham papéis fundamentais. A educação crítica sobre o uso das redes deve abordar não apenas a privacidade e a segurança, mas também a saúde mental e emocional, promovendo habilidades socioemocionais que permitam aos adolescentes navegar nesse ambiente de forma saudável. Mais do que ensinar técnicas, trata-se de cultivar a capacidade de discernir, refletir e cuidar de si e dos outros em um espaço virtual que, cada vez mais, se confunde com a própria vida real.

2.1.2.1 Uso problemático de mídias sociais (Vício da internet)

A expressão “uso problemático da internet”, como apontam Cheng et al. (2021) e Tokunaga (2015), tem se mostrado mais adequada do que termos como “dependência” ou “vício digital”, uma vez que reduz divergências teóricas e abarca uma gama mais ampla de comportamentos. Esse conceito refere-se ao uso excessivo das redes digitais que gera prejuízos psicológicos, sociais, acadêmicos e profissionais. Pode se apresentar de forma mais leve — quando interfere parcialmente na rotina — ou de maneira grave, produzindo impactos significativos na saúde mental, nas relações sociais e no desempenho escolar e laboral.

O fenômeno ganha especial relevância na adolescência. Trata-se de uma fase marcada pela busca de identidade, pertencimento e validação social, e as redes oferecem um terreno fértil para essas necessidades: curtidas, comentários e seguidores funcionam como marcadores de aceitação e popularidade (Cataldo et al., 2021). Essa busca por aprovação, entretanto, pode rapidamente se converter em dependência emocional e compulsão. O sistema dopaminérgico, particularmente sensível nessa etapa do desenvolvimento, explica em parte por que o reforço intermitente oferecido

pelas plataformas — notificações, *feedbacks*, recompensas simbólicas — torna-se tão viciante (Silva, 2022).

O uso problemático manifesta-se em diferentes frentes. Entre os efeitos mais imediatos estão a ansiedade, a frustração e a baixa autoestima, alimentadas pela necessidade de validação contínua (Fonsêca et al., 2018). A privação de sono, consequência da conectividade noturna, compromete a saúde física e mental, aumentando irritabilidade, fadiga e dificuldades de concentração (Garcial et al., 2024). Outro impacto relevante é o “paradoxo da conectividade”: quanto mais tempo conectado, maior a probabilidade de isolamento emocional, já que interações virtuais substituem, mas não equivalem, às relações presenciais.

Na esfera acadêmica, o uso compulsivo das redes afeta diretamente a atenção, a produtividade e o desempenho escolar. O ciclo de notificações e distrações favorece a procrastinação, reduz o foco e, em casos extremos, pode levar à evasão. Mais grave ainda é o fato de muitos adolescentes recorrerem às redes como forma de fuga emocional: em vez de enfrentarem problemas, utilizam a imersão digital como anestesia, reforçando a dependência e fragilizando a resiliência emocional (Helsper & Smahel, 2020).

De acordo com Hussain; Wegmann, & Griffiths (2021), o uso problemático das redes sociais pode ser visto como uma forma de compensar déficits existentes, como a necessidade de conexão social, a necessidade de aprovação social ou a necessidade de autopromoção.

É preciso reconhecer que essa dependência não é fruto apenas da fragilidade juvenil, mas também de um *design* intencional das plataformas. O que se convencionou chamar de “economia da atenção” cria mecanismos para prolongar ao máximo a permanência do usuário: feeds infinitos, notificações constantes e algoritmos de recomendação sustentam uma lógica de recompensas variáveis, similar a jogos de azar. Para adolescentes, cujo autocontrole ainda está em formação, essa arquitetura digital é particularmente nociva (Bentes, 2021).

Apesar dos riscos, a literatura sugere que nem todo tempo *online* é igualmente prejudicial. Mais importante do que a quantidade é a qualidade do uso (Helsper & Smahel, 2020). Interações moderadas e construtivas podem promover autoestima, aprendizado e vínculos sociais; já o uso compulsivo e desregulado potencializa riscos como depressão, isolamento e queda no desempenho acadêmico. Metanálises recentes (Nutley & Thorell, 2022; Kardefelt-Winther, 2017) reforçam que os efeitos são

heterogêneos, variando conforme características individuais e contextuais, como relações familiares, suporte social e ambiente escolar.

Kardefelt-Winther analisou 28 estudos sobre o impacto do uso de mídias sociais na saúde mental de jovens. Os resultados da revisão sugerem que:

- O uso moderado de mídias sociais tende a ser benéfico para o bem-estar mental dos jovens. Os jovens que usam mídias sociais com moderação tendem a ter níveis mais altos de autoestima, autoconceito positivo e satisfação com a vida.
- O não uso ou o uso excessivo de mídias sociais pode ter um pequeno impacto negativo no bem-estar mental dos jovens. Os jovens que não usam mídias sociais ou que usam em excesso tendem a ter níveis mais baixos de autoestima, autoconceito positivo e satisfação com a vida.

No entanto, Kardefelt-Winther (2017) também observou que esses impactos são muito pequenos e bem menos relevantes quanto outros fatores conhecidos por serem importantes para o bem-estar mental dos jovens. Por exemplo, a revisão encontrou que os fatores familiares, como o apoio dos pais e a relação com os irmãos, são muito mais importantes para o bem-estar mental dos jovens do que o uso de mídias sociais.

Pais e educadores têm um papel importante na prevenção e mitigação do vício em redes sociais entre os adolescentes. De acordo com Elicker & Barbosa (2020), a promoção da literacia digital (letramento digital) é essencial para ajudar os jovens a desenvolverem uma relação saudável com a internet e as redes sociais. Isso envolve ensinar habilidades como:

- Autorregulação do tempo *online*, estabelecendo limites claros para o uso de dispositivos.
- Desenvolvimento de um senso crítico, para que o adolescente compreenda os mecanismos de manipulação das plataformas e os impactos do uso excessivo.
- Promoção de atividades *offline*, como esportes, leitura, arte e interações presenciais, que ajudam a equilibrar o tempo dedicado às redes.

Além disso, o diálogo aberto sobre os efeitos negativos do vício em mídias sociais é fundamental. Ao criar um ambiente de confiança, os adolescentes se sentirão

mais à vontade para discutir suas dificuldades com o uso das redes, possibilitando intervenções preventivas.

Uma análise mais aprofundada dos dados de Helsper & Smahel (2020) mostra que o fato de o uso intenso da Internet estar relacionado com resultados adversos depende das características psicológicas do adolescente. Além disso, um estudo sobre fatores relacionais sociais, descobriu que relações familiares positivas e relações escolares positivas estavam associadas a níveis mais baixos de uso excessivo da internet e, dessa forma, forneceram um fator de proteção contra seus efeitos adversos (Mikuska et al., 2020).

Uma metaanálise de 19 estudos internacionais (Europa, Euro-Ásia, América e Ásia) efetuada por Lozano-Blasco & Cortés-Pascual (2020) sobre uso problemático da internet e depressão em adolescentes destacou que o uso problemático e os sintomas depressivos estão interrelacionados, de modo que um problema promove o outro. A idade e a cultura não foram significativas, e intervenções educativas são necessárias para todos os grupos para evitar que ela seja mantida até a idade adulta.

Boer et al. (2021) em um estudo com estudantes adolescentes na Holanda descobriu que o uso problemático de mídias sociais em vez de intensidade ou quantidade de tempo gasto *online* foi um fator para prever diminuições na saúde mental ao longo do tempo. O uso problemático de mídia social indica características semelhantes a vícios, como perda de controle sobre o uso de mídias sociais ou negligência de hobbies ou outras atividades devido às mídias sociais. Eles descobriram que essa era uma direção de mão única: o aumento dos sintomas depressivos não era preditor do uso problemático de mídia social.

Dessa forma, o uso problemático das mídias sociais configura-se como um fenômeno complexo e multifacetado. Mais do que medir horas de conexão, importa analisar o modo como os adolescentes utilizam seu tempo *online*, os contextos que estruturam essas práticas e os impactos que delas decorrem. Para enfrentar esse desafio, torna-se imprescindível uma abordagem educativa e preventiva, que uma família, escola e sociedade na promoção de literacia digital, autorregulação e uso consciente. Afinal, se o ambiente virtual é hoje inescapável, cabe preparar os jovens não para evitá-lo, mas para habitá-lo com equilíbrio, criticidade e responsabilidade.

E, na condição de educador e pesquisador, considero que as redes sociais constituem uma realidade inexorável do nosso tempo. Não cabe mais discutir se devemos aceitá-las ou rejeitá-las, mas sim reconhecer que elas já se tornaram parte

indissociável da vida social e, por consequência, da formação dos adolescentes. De um lado, tais plataformas oferecem inegáveis benefícios à educação, abrindo caminhos para novas formas de aprendizagem colaborativa, de acesso à informação e de construção de conhecimento. De outro, trazem consigo transformações que, quando não problematizadas, podem produzir efeitos nocivos ao desenvolvimento pessoal e social dos jovens. Como toda técnica, as redes sociais são neutras em sua essência, mas se tornam perigosas quando utilizadas de maneira acrítica ou abusiva. Por isso, defendo que é tarefa dos educadores prever os riscos, orientar os estudantes para práticas digitais responsáveis e acompanhar de forma atenta e crítica as mudanças constantes desse cenário. Somente assim poderemos formar sujeitos capazes de habitar o espaço digital de forma ética, consciente e criativa.

A educação assume papel central na remediação dos efeitos do uso problemático das redes sociais entre adolescentes e jovens. Ao invés de adotar apenas discursos restritivos ou punitivos, o ambiente escolar pode se constituir em espaço privilegiado para formação crítica e consciente acerca do universo digital. Nesse sentido, a literacia digital emerge como competência essencial, capacitando os estudantes não apenas a dominar as ferramentas tecnológicas, mas a compreender seus efeitos sociais, psicológicos e éticos.

Trabalhar com os jovens temas como privacidade, limites de exposição, gestão do tempo *online*, *cyberbullying* e impacto das interações virtuais na autoestima é uma forma de prevenir consequências nocivas, favorecendo uma relação mais equilibrada com as redes. Além disso, a escola pode estimular práticas pedagógicas que valorizem a autorregulação e a reflexão crítica, oferecendo atividades que aproximem a experiência digital dos conteúdos acadêmicos, de modo que as redes sociais deixem de ser apenas espaços de dispersão e passem a se constituir como ambientes de aprendizagem significativa.

Outro aspecto fundamental é a educação socioemocional, pois muitos dos problemas ligados ao uso excessivo das redes derivam de carências de habilidades como empatia, resiliência e capacidade de lidar com frustrações. Ao integrar essa dimensão ao currículo, os educadores podem ajudar os estudantes a compreenderem melhor seus sentimentos diante da lógica comparativa e competitiva das redes sociais, reduzindo os riscos de ansiedade, depressão e baixa autoestima.

Diante desse conjunto de evidências, este trabalho adota uma posição crítica em relação a abordagens exclusivamente restritivas ou alarmistas sobre o uso das

redes sociais por adolescentes. Embora os riscos associados ao uso problemático sejam amplamente documentados, compreende-se que tais plataformas constituem uma realidade inexorável da vida contemporânea.

Assim, defende-se que a resposta educativa mais adequada não reside na proibição ou demonização das mídias digitais, mas na formação de competências que permitam aos jovens regular seu próprio comportamento online. Essa perspectiva desloca o foco do controle externo para a construção de autonomia, criticidade e responsabilidade, fundamentos que orientam a proposta pedagógica desenvolvida nesta pesquisa.

2.2 O CONTEXTO ESCOLAR COMO PONTO CENTRAL DE INTERVENÇÃO

O espaço escolar, historicamente concebido como locus de transmissão de conhecimentos acadêmicos, vem sendo progressivamente convocado a assumir uma função ampliada: a de centro de promoção do bem-estar integral dos estudantes. Não se trata apenas de formar intelectualmente, mas de cuidar do desenvolvimento emocional, social e ético dos jovens, especialmente diante da crise de saúde mental que atravessa a juventude contemporânea. O U.S. Surgeon General e entidades como a American Psychological Association (APA) ressaltam que a escola é o ambiente mais estratégico para a implementação de programas de prevenção, pois atinge de forma sistemática e universal a população adolescente, em um espaço de familiaridade e continuidade pedagógica (USSGA, 2022). Mais que isso, a escola pode e deve funcionar como elo entre família e comunidade, articulando redes de apoio que favoreçam um cuidado integral e sustentável (Knauf; Eschenbeck, 2025).

Entretanto, a tarefa de transformar a escola em espaço privilegiado de intervenção encontra limites expressivos. Pesquisa realizada pela RAND com mais de mil diretores de escolas norte-americanas revelou uma preocupante “lacuna entre a detecção e o cuidado”: embora a identificação de sinais de sofrimento psíquico esteja se tornando mais comum, a efetivação do acompanhamento terapêutico adequado continua distante. Aproximadamente 40% dos gestores apontaram dificuldade significativa em garantir atendimento apropriado aos alunos (Toi education, 2025). Esse dado evidencia que, sem políticas públicas unificadas e sem investimento consistente em recursos humanos e estruturais, a responsabilidade recai de modo desigual sobre as

instituições, fazendo com que a qualidade do suporte dependa mais de circunstâncias externas – como localização e financiamento – do que das reais necessidades dos jovens.

A sobrecarga dos psicólogos escolares, frequentemente responsáveis por um número de alunos muito superior ao recomendado, exemplifica a contradição: chamados a exercer múltiplas funções que extrapolam o aconselhamento terapêutico, esses profissionais enfrentam longas filas de espera e limitações na oferta de atendimento. A escola, por sua universalidade, torna-se o ponto de contato mais imediato da crise, mas não dispõe, sozinha, dos meios para solucioná-la. É nesse hiato que surgem as demandas por parcerias comunitárias e arranjos institucionais inovadores, capazes de sustentar respostas mais eficazes e escaláveis (USSGA, 2022).

Uma das frentes mais promissoras nesse esforço reside na implementação de currículos de cidadania digital e literacia midiática. Nos Estados Unidos, estima-se que entre 60% e 75% dos professores já utilizem em suas salas de aula materiais voltados a essa finalidade, sendo o *cyberbullying* o tema mais abordado (Jones; Mitchell; Bessler, 2023). Esses currículos, estruturados em torno de elementos como etiqueta digital, privacidade, segurança, direitos e responsabilidades digitais, e saúde e bem-estar *online*, buscam oferecer aos alunos ferramentas para navegar no ambiente digital com criticidade e responsabilidade.

Ainda assim, a pesquisa aponta para a distância entre conhecimento adquirido e mudança efetiva de comportamento. Um estudo avaliando o programa *Be Internet Awesome* revelou um paradoxo significativo: embora os alunos tenham ampliado seu repertório conceitual sobre segurança digital, não se verificou redução de práticas nocivas como o *cyberbullying*, tampouco avanços consistentes na proteção da privacidade ou na busca por apoio adulto diante de situações de risco (Li et al., 2023). Isso evidencia que a simples transmissão de informações não basta: é necessário conjugar conhecimento e experiência, teoria e prática, de modo que os jovens internalizem valores e atitudes, em vez de apenas acumular noções conceituais.

Nesse cenário, a escola assume papel estratégico não apenas como transmissora de conteúdos, mas como espaço privilegiado de mediação cultural e emocional. Este trabalho parte do entendimento de que a educação escolar possui condições únicas para promover intervenções sistemáticas, contínuas e contextualizadas, capazes de impactar efetivamente o comportamento digital dos adolescentes.

Dessa forma, projetos pedagógicos que abordem o uso responsável das redes sociais devem ser concebidos como ações estruturantes do currículo, articulando conhecimento, reflexão ética e desenvolvimento socioemocional — e não como iniciativas pontuais ou meramente informativas.

2.2.1 A Aprendizagem Socioemocional (SEL): A Habilidade por Trás do Conhecimento

A limitação de uma educação puramente baseada na transmissão de conhecimentos revela um paradoxo central da contemporaneidade: não é a falta de informação que compromete os jovens no uso das redes sociais, mas a incapacidade de mobilizar competências emocionais e relacionais para aplicar esse conhecimento em situações reais. Essa lacuna aponta para a necessidade de incorporar a Aprendizagem Socioemocional (*Social and Emotional Learning* – SEL) como contribuição vital no espaço escolar. Como observa Carvalho et al. (2016), a SEL constitui o processo pelo qual crianças e adolescentes desenvolvem habilidades para compreender e gerir emoções, estabelecer relações de apoio mútuo e tomar decisões responsáveis e atenciosas.

As cinco competências centrais propostas pela *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (CASEL)—autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisões responsáveis—são, hoje, indispensáveis para a vida digital (Quadro 1). Em um ambiente marcado pela velocidade e pela intensidade dos estímulos, a SEL possibilita que o sujeito “pause e reflita” antes de reagir a conteúdos provocativos, diminuindo a impulsividade que frequentemente leva a conflitos online (CASEL, 2025). O cultivo da empatia, uma das dimensões nucleares dessa proposta, favorece interações mais solidárias e reduz significativamente comportamentos nocivos, como o *cyberbullying* e o *trolling* (CASEL, 2019).

Estudos longitudinais sugerem que programas de SEL integrados ao currículo escolar têm impactos mensuráveis tanto no desempenho acadêmico quanto no comportamento social. Uma metanálise conduzida por Durlak et al. (2011), envolvendo mais de 270 mil estudantes, demonstrou que alunos expostos a programas estruturados de SEL apresentaram aumento de 11% em seus resultados acadêmicos, além de uma redução consistente em problemas de comportamento e sintomas de estresse.

Mais recentemente, a OCDE (2021) destacou que competências socioemocionais, como empatia e resiliência, são preditores tão relevantes para o sucesso futuro quanto habilidades cognitivas tradicionais.

No campo específico da educação digital, a integração entre cidadania digital e SEL parece oferecer uma via promissora. Enquanto a cidadania digital ensina o *quê*—o que é uma pegada digital, o que caracteriza o *cyberbullying*—, a SEL ensina o *porquê* e o *como*: por que minhas ações online afetam os outros, e como posso gerenciar minhas emoções para agir com responsabilidade e respeito. Essa complementaridade não é apenas conceitual, mas prática: segundo Jones et al. (2019), estudantes que passaram por programas que integravam cidadania digital e SEL mostraram maior capacidade de regular o tempo de tela, reconhecer riscos de desinformação e demonstrar empatia em interações virtuais.

Quadro 1: Mapeamento de Competências SEL para o Ambiente Digital

Competência SEL	Definição	Aplicação no Ambiente Digital
Autoconsciência	Reconhecer emoções e como elas impactam o comportamento; reconhecer pontos fortes e fracos.	Gerenciar a autoimagem online e a "pegada digital"; reconhecer o impacto da exposição a conteúdos nocivos (comparação social, padrões irrealistas de beleza).
Autogestão	Gerenciar pensamentos, emoções e ações para atingir objetivos.	Limitar o tempo de tela; resistir à impulsividade de reagir a conteúdos provocativos; estabelecer e manter limites saudáveis no uso de dispositivos.
Consciência Social	Demonstrar empatia pelos outros e compreender as normas de comportamento.	Entender o impacto das palavras e emojis na comunicação online; reconhecer as emoções dos outros em situações de <i>cyberbullying</i> e ter compaixão.
Habilidades de Relacionamento	Estabelecer e manter relações de apoio; comunicar-se de forma clara e respeitosa.	Desenvolver habilidades de comunicação online positiva; resolver conflitos digitais de forma construtiva; saber quando e como buscar ajuda de um adulto de confiança.
Tomada de Decisões Responsáveis	Fazer escolhas construtivas baseadas na ética, segurança e bem-estar.	Avaliar as consequências de compartilhar informações pessoais ou imagens online; decidir como responder a uma situação de <i>cyberbullying</i> , seja como vítima ou espectador.

Assim, o desafio contemporâneo não é apenas educar para a técnica, mas para a ética. Não basta conhecer os mecanismos das plataformas digitais; é preciso formar sujeitos capazes de discernir, refletir e agir de forma responsável em um espaço comunicativo onde a palavra escrita, a imagem e o silêncio carregam implicações profundas. A escola, ao articular cidadania digital e SEL, tem a oportunidade de superar

a fragmentação do conhecimento e preparar os jovens para uma vida digital que seja, ao mesmo tempo, consciente, crítica e solidária.

A articulação entre cidadania digital e aprendizagem socioemocional, conforme apresentada, constitui um dos eixos centrais deste trabalho. Entende-se que o desenvolvimento de competências como empatia, autorregulação e tomada de decisão responsável é condição indispensável para que os adolescentes consigam aplicar, no cotidiano digital, os conhecimentos adquiridos em sala de aula.

Nesse sentido, a proposta pedagógica desenvolvida nesta pesquisa busca integrar conteúdos informativos sobre redes sociais a experiências narrativas que favoreçam a identificação emocional e a reflexão ética, alinhando-se aos princípios da SEL e potencializando a aprendizagem significativa.

2.3 O ENSINO MÉDIO E O USO DAS REDES SOCIAIS

O Ensino Médio constitui uma das fases mais decisivas na trajetória de formação do indivíduo. É nesse período que os adolescentes atravessam transformações cognitivas, emocionais e sociais intensas, experimentando não apenas a ampliação de suas capacidades intelectuais, mas também a busca por identidade, pertencimento e autonomia. Nesse cenário, as redes sociais emergem como um componente inseparável do cotidiano juvenil, moldando tanto suas práticas comunicativas quanto seus modos de aprender e se relacionar.

As redes sociais, quando vistas sob uma perspectiva pedagógica, oferecem um leque de possibilidades que transcende os limites físicos da sala de aula. Plataformas digitais podem funcionar como espaços de colaboração, facilitando a troca de informações, o debate de ideias e a construção coletiva do conhecimento. Projetos escolares que integram o uso consciente dessas ferramentas têm o potencial de estimular a criatividade, favorecer a autonomia intelectual e conectar os estudantes a um universo de informações em tempo real. Assim, ao mesmo tempo em que ampliam o repertório cultural, as redes também possibilitam uma aprendizagem mais participativa e dinâmica.

Entretanto, o potencial pedagógico das redes sociais é acompanhado de desafios significativos. A mesma ferramenta que promove a interação e a colaboração pode também ser fonte de distração, dispersando o foco necessário para o estudo

sistemático. Além disso, o ambiente digital expõe os adolescentes a riscos como o *cyberbullying*, a propagação de informações falsas e a pressão social constante para corresponder a padrões irreais de popularidade e sucesso. Esses fatores não apenas comprometem o desempenho acadêmico, mas também afetam a saúde mental e o bem-estar emocional dos estudantes.

Nesse sentido, a integração das redes sociais ao contexto escolar exige planejamento cuidadoso e uma abordagem crítica. Cabe aos educadores assumir o papel de mediadores, orientando os jovens no desenvolvimento de competências de literacia digital que lhes permitam navegar com segurança e discernimento pelo universo *online*. Isso envolve ensinar não apenas o uso técnico das plataformas, mas, sobretudo, a reflexão ética sobre suas práticas, o respeito ao outro e a responsabilidade no compartilhamento de informações.

Portanto, o uso das redes sociais no Ensino Médio não deve ser encarado como uma ameaça inevitável nem como uma solução automática para os desafios educacionais. Trata-se de um campo ambivalente, repleto de possibilidades e riscos, cujo aproveitamento adequado depende da construção de estratégias pedagógicas conscientes, pautadas no equilíbrio entre inovação tecnológica e formação integral.

2.3.1 O uso de telas no Ensino Médio

O Ensino Médio contemporâneo está atravessado pela onipresença das telas. *Smartphones*, *tablets* e computadores pessoais acompanham os adolescentes dentro e fora da sala de aula, moldando não apenas a forma como aprendem, mas também como se relacionam e constroem sua identidade. Se, por um lado, tais dispositivos oferecem acesso instantâneo a informações, plataformas educacionais e recursos digitais que estimulam a autonomia do estudante, por outro, trazem consigo riscos e desafios ainda não totalmente assimilados pela escola e pela sociedade.

Como observa Thomée (2018), a chegada do smartphone redefiniu o modo como nos comunicamos e interagimos, deslocando o tempo que antes era dedicado à televisão — outrora a principal fonte de “tempo de tela” — para um uso contínuo, portátil e multifuncional. Liu, Wu & Yao (2016) já destacavam que as novas gerações cresceram cercadas por telas em intensidade jamais vivida pelas anteriores, e

Saunders & Vallance (2017) mostram que essa exposição precoce e prolongada se consolidou como traço da vida adolescente.

Esse fenômeno, porém, não é isento de custos. Diversos estudos (Stiglic & Viner, 2019; Twenge & Campbell, 2018) evidenciam associações consistentes entre uso excessivo de telas e sintomas de ansiedade, depressão e diminuição do bem-estar. Thomée (2018) reforça que o tempo prolongado de *smartphone* está relacionado a efeitos negativos sobre a saúde mental, ao passo que Twenge, Martin & Campbell (2018) verificaram que adolescentes com menor tempo de tela relatam melhor estado emocional. Liu, Wu & Yao (2016) acrescentam que ultrapassar duas horas diárias já eleva significativamente o risco de depressão, resultado que ecoa em recomendações de Tremblay et al. (2016) e Saunders & Vallance (2017), que sugerem um limite máximo de duas horas de lazer digital por dia.

Além disso, o tempo de tela conecta-se a outros fatores de risco. O sedentarismo, identificado por Hamer & Stamatakis (2014) e confirmado por Kandola et al. (2020), amplia os riscos de transtornos mentais quando combinado ao uso excessivo de dispositivos. Estudos de Mclaughlin et al. (2012) e Reiss (2013) apontam ainda que contextos de baixo nível socioeconômico estão associados a maior vulnerabilidade, inclusive pelo uso prolongado de telas como forma de lazer acessível (Allen & Vella, 2015).

No campo escolar, os efeitos também são notórios. Como ensina Mota (2020), a multitarefa digital compromete a concentração, a profundidade da leitura e o rendimento acadêmico, já que a atenção dos jovens se fragmenta entre estímulos constantes de redes sociais, notificações e jogos. Essa dispersão se soma a problemas físicos — como distúrbios do sono, dores de cabeça e cansaço visual — e emocionais, que incluem ansiedade, estresse e sentimentos de inadequação gerados por comparações sociais nas plataformas digitais (Haidt, 2024).

Ainda assim, reduzir a questão a um balanço negativo seria empobrecer a análise, uma vez que, quando mediado pedagogicamente, o uso das telas pode enriquecer a experiência escolar. Plataformas interativas, fóruns de discussão e jogos educativos permitem que os alunos experimentem novas formas de engajamento com o conhecimento, desenvolvendo competências essenciais para a vida no século XXI, como alfabetização digital, pensamento crítico e colaboração *online*. Nesse sentido, o papel do professor é decisivo: cabe-lhe não apenas limitar ou permitir o uso, mas orientar os estudantes na construção de práticas responsáveis, éticas e produtivas.

Assim, o uso de telas no Ensino Médio revela um paradoxo: ao mesmo tempo em que abre possibilidades inéditas para o aprendizado e a comunicação, impõe riscos à saúde, à atenção e ao desenvolvimento socioemocional dos adolescentes. O desafio da escola contemporânea é, portanto, o de equilibrar esses dois polos, transformando o que poderia ser fonte de distração em instrumento pedagógico e de cidadania digital.

2.3.2 É possível ensinar para discentes do Ensino Médio sobre o uso das redes sociais?

No cenário digital contemporâneo, a questão já não é se é possível ensinar adolescentes sobre o uso responsável das redes sociais, mas como fazê-lo de maneira eficaz e consistente. Estudos recentes sobre alfabetização midiática e digital defendem que a escola deve assumir o papel de formar cidadãos críticos e conscientes frente às múltiplas mensagens do ambiente *online* (Archer, 2021). Nesse sentido, a educação não se restringe a alertar para riscos, mas a equipar os jovens com ferramentas para interpretar, criar e agir eticamente nas redes, transformando-os em protagonistas da vida digital (Hobbs, 2011; Potter, 2010).

A incorporação da literacia digital ao currículo escolar representa, portanto, uma exigência pedagógica. Questões como privacidade, proteção de dados, *cyberbullying* e desinformação devem ser abordadas de forma sistemática, estimulando nos alunos o pensamento crítico e a cidadania digital (Archer, 2021). Livingstone & Helsper (2010) lembram que ensinar cidadania digital significa promover respeito, empatia e ética em interações *online*, orientando os jovens a construir relações responsáveis no ambiente virtual. Essa abordagem amplia a função da escola para além da transmissão de conteúdos, assumindo o papel de mediação cultural em um universo cada vez mais permeado por telas e plataformas.

Ao lado dos benefícios, não se pode ignorar os riscos. Farmer (2015) destaca que a mensuração do letramento midiático ainda enfrenta limitações, especialmente entre adolescentes, pois os instrumentos disponíveis são genéricos, pouco adaptados a essa faixa etária e, muitas vezes, baseados em autoavaliações subjetivas. Isso mostra que os jovens ainda carecem de referenciais mais objetivos para compreender e avaliar o que consomem e produzem nas redes sociais. Como lembra Hobbs (2011),

proteger não basta: é necessário também empoderar, estimulando competências criativas e socialmente responsáveis.

Nesse contexto, Hobbs (2011, 2011a) sistematiza cinco competências essenciais da alfabetização digital e midiática — acessar, analisar, criar, refletir e agir — concebidas como uma “espiral de empoderamento”. Adaptadas ao ambiente das redes sociais, essas competências convertem-se em habilidades específicas: saber acessar plataformas, avaliar criticamente conteúdos, gerar produções criativas, refletir sobre os impactos emocionais e éticos, e agir de forma pró-social (Cho et al., 2024). Como lembram Schreurs & Vandenbosch (2021), a natureza interpessoal das redes — marcada pela editabilidade, interatividade e personalização — exige abordagens distintas daquelas aplicadas à mídia tradicional.

A literatura aponta ainda seis domínios críticos (James; Weinstein & Mendoza, 2021): equilíbrio da mídia, privacidade, *cyberbullying*, anúncios, fake news e phishing. Trabalhar tais dimensões em sala de aula significa preparar os adolescentes para enfrentar de modo consciente as situações mais comuns e, ao mesmo tempo, mais perigosas no cotidiano digital. No entanto, medidas avaliativas generalistas (Arke & Primack, 2009; Piaget, 1982) ainda falham em capturar a especificidade da experiência juvenil nas redes, revelando a necessidade de metodologias pedagógicas mais contextualizadas e participativas.

É por isso que estratégias educativas bem-sucedidas vão além da transmissão de regras: envolvem projetos colaborativos, debates, oficinas de conscientização e até campanhas criadas pelos próprios alunos (Festl, 2021). O uso das redes sociais em iniciativas contra o *cyberbullying* ou em ações de promoção da privacidade mostra como o espaço digital pode ser, simultaneamente, campo de risco e de oportunidade formativa.

Nesse processo, professores e famílias ocupam papel central. Educadores são mediadores da cultura digital e precisam articular práticas que unam ética, criatividade e criticidade; as famílias, por sua vez, reforçam os aprendizados em casa, supervisionando e dialogando sobre o uso das redes. Afinal, como defendem Livingstone & Helsper (2010), proteção e empoderamento são duas faces da mesma moeda: formar adolescentes conscientes é tanto blindá-los de riscos quanto capacitá-los para explorar, com responsabilidade, as potencialidades de uma vida em rede.

Como educador que observa de perto as transformações ocorridas no Ensino Médio, acredito que não é mais possível compreender a vida escolar sem considerar

a presença constante das telas e das redes sociais. O uso de dispositivos digitais, especialmente os *smartphones*, tornou-se inseparável do cotidiano dos adolescentes, atravessando tanto os momentos de lazer quanto os de aprendizagem. Essa realidade, embora traga riscos evidentes, como a dispersão da atenção, o sedentarismo e os impactos sobre a saúde mental, também abre oportunidades pedagógicas que não podem ser ignoradas. O desafio, portanto, não está em afastar os estudantes das telas, mas em ressignificar o seu uso, transformando-as em aliadas do processo educativo.

No que diz respeito ao ensino sobre as redes sociais, sustento que não só é possível, como é necessário preparar os adolescentes para esse ambiente. As escolas têm a responsabilidade de ir além do ensino técnico e incluir a reflexão crítica sobre a vida digital, oferecendo ferramentas para que os jovens se tornem usuários conscientes, éticos e responsáveis. Isso significa trabalhar temas como privacidade, cidadania digital, *cyberbullying* e fake news, sempre a partir de metodologias ativas que dialoguem com a experiência concreta dos estudantes. A escola que ignora essa dimensão corre o risco de se tornar anacrônica, incapaz de responder às demandas de uma geração que já não distingue o real do virtual, porque vive em ambos os espaços ao mesmo tempo. Cabe a nós, educadores, reconhecer esse contexto e assumir o papel de mediadores entre a tecnologia e a formação integral dos adolescentes.

2.4 O DIREITO FRENTE AO USO DAS REDES SOCIAIS.

O crescimento explosivo das redes sociais trouxe uma série de novos desafios legais, especialmente no que diz respeito à privacidade, *cyberbullying* e a responsabilidade dos usuários e das plataformas. O direito frente ao uso das redes sociais precisa lidar com questões complexas, que envolvem desde a proteção de dados pessoais até o combate a crimes digitais, em um ambiente que muitas vezes não possui fronteiras físicas. Diante disso, legisladores, juristas e plataformas têm buscado formas de adaptar o arcabouço jurídico existente para cobrir os inúmeros desafios desse cenário (Marineli, 2019).

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, o Brasil traçou os alicerces de um sistema jurídico que consagra a proteção da infância e adolescência como uma prioridade absoluta para todos os intervenientes em seu desenvolvimento.

Essa abordagem abrangente engloba não apenas a esfera familiar, mas também estende suas raízes para a sociedade civil, as instituições educacionais, as empresas e o Estado em todas as suas manifestações. Nesse contexto, a responsabilidade de resguardar as crianças e adolescentes de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão é compartilhada entre a família, a sociedade civil e o Estado. A família, como célula fundamental da sociedade, é investida com a tarefa primordial de garantir um ambiente seguro e propício ao desenvolvimento saudável de seus membros mais jovens.

Além disso, a sociedade civil desempenha um papel importante ao promover uma cultura de respeito pelos direitos da criança e do adolescente, envolvendo-se em iniciativas educacionais, comunitárias e de sensibilização. A participação ativa das empresas também é vital, à medida que estas contribuem para a construção de um ambiente social e econômico que favoreça o bem-estar infantojuvenil.

O Estado, por sua vez, assume uma posição de destaque na implementação e fiscalização de políticas públicas que assegurem a proteção integral da infância e adolescência. Isso inclui a criação de leis, programas e estruturas institucionais que visem prevenir e enfrentar situações de vulnerabilidade, bem como punir aqueles que violam os direitos fundamentais das crianças e adolescentes. Assim, o compromisso com a proteção da infância e adolescência transcende as fronteiras de uma responsabilidade exclusiva da família, sendo compartilhado e difundido em toda a teia social. Esse enfoque integrado reflete não apenas um imperativo legal, mas também uma compreensão arraigada de que o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes é um investimento no presente e no futuro da sociedade como um todo (Farinelli & Pierini, 2016).

O Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado em 1992, delineia um conjunto de direitos fundamentais para essa parcela da sociedade, reconhecendo-lhes todas as prerrogativas inerentes à condição de pessoa natural, incluindo o direito à privacidade e à intimidade. Este instrumento legal, de suma importância, estabelece claramente a definição de criança como qualquer indivíduo com menos de 12 anos e adolescente como aquele que se encontra na faixa etária entre 12 e 18 anos. O documento vai além ao proclamar que o direito ao respeito, garantido a crianças e adolescentes, abarca a inviolabilidade de sua identidade e imagem, bem como a autonomia de ideias, crenças e valores. Este último aspecto torna-se particularmente relevante

em discussões sobre a legalidade da publicidade direcionada ao público infantil, uma temática incandescente no contexto brasileiro (Marineleí, 2019).

A autonomia de pensamento assegurada pelo Estatuto abre espaço para reflexões aprofundadas sobre a ética da publicidade voltada para crianças e adolescentes. A discussão sobre os limites éticos dessa prática ganha destaque, considerando o impacto que as mensagens publicitárias podem ter na formação de valores e na construção da identidade desses jovens. Desse modo, a legislação não apenas fixa parâmetros etários para a definição de criança e adolescente, mas também fornece um alicerce jurídico sólido para a proteção da identidade e valores desses indivíduos em um contexto social em que a publicidade infantil emerge como um campo de debate fervilhante, exigindo uma ponderação cuidadosa entre interesses comerciais e a salvaguarda dos direitos e desenvolvimento saudável das crianças e adolescentes (Farinelli & Pierini, 2016).

O Código Civil Brasileiro estipula que os direitos da personalidade, entre os quais está incluído o direito à vida privada, são intransmissíveis e inalienáveis, uma salvaguarda estendida a todos os indivíduos, inclusive crianças e adolescentes. Até atingirem a maioridade aos 18 anos, o código estabelece que crianças e adolescentes estão sob a tutela de seus pais ou responsáveis legais, que os representam em todas as esferas da vida civil.

A capacidade civil, em conformidade com o código, só é plenamente adquirida ao atingir a maioridade, ou seja, ao completar 18 anos. Embora os indivíduos entre 16 e 18 anos sejam reconhecidos como “relativamente capazes” em suas ações, como consentir ou firmar acordos, é necessário destacar que tais atos devem ser realizados com a supervisão de um adulto, exceto em circunstâncias específicas. Essa disposição legal reflete a preocupação em equilibrar a gradual autonomia dos adolescentes com a necessidade de proteção e orientação, reconhecendo que, embora possuam uma capacidade relativa para certos atos, a presença e supervisão de um adulto são elementos essenciais para assegurar decisões ponderadas e resguardar o interesse e bem-estar desses jovens indivíduos (Andrade, 2023).

A Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) estabelece diretrizes específicas para o tratamento de dados de crianças e adolescentes, pautadas no zelo pelos seus melhores interesses e em conformidade com as leis vigentes. Um ponto importante da LGPD reside na necessidade de obtenção do consentimento dos pais para todas as atividades de processamento de dados relacionadas a esse público (Donda, 2019).

Além disso, a LGPD estabelece requisitos mais específicos do que o Regulamento Geral de Proteção de Dados da União Europeia (GDPR), particularmente no que diz respeito às “condições aplicáveis ao consentimento de uma criança, em relação aos serviços da sociedade da informação”, conforme enunciado no artigo 8.

Na LGPD, o consentimento assume uma posição central, sendo requisitado de maneira prévia, livre, informada, inequívoca, específica e destacada, incorporando princípios do Direito do Consumidor no Brasil. Isso implica que certas cláusulas necessitam ser destacadas do restante do texto, podendo ser realizada através de formatação de fonte diferenciada ou qualquer outra apresentação visual que as distinga. Vale observar que os dois últimos requisitos mencionados se aplicam de forma exclusiva a esse tipo de consentimento e ao consentimento relacionado à transferência internacional de dados do titular. Essa abordagem, caracterizada pela ênfase na especificidade e destaque, revela-se mais protetora, refletindo o compromisso da legislação em assegurar que o consentimento seja concedido de forma consciente e sem ambiguidades (Yandra; Silva & Santos, 2020).

Tal consentimento deve ser dado por qualquer pai ou responsável legal e os controladores são responsáveis por tomar medidas razoáveis para certificar a identidade de quem concede o consentimento parental dentro das tecnologias disponíveis. O consentimento não é necessário apenas nos casos em que as informações são para entrar em contato com os pais ou responsável legal ou quando necessário para a proteção direta da criança; No entanto, em qualquer caso, essas informações não podem ser compartilhadas com terceiros (Soares; Santos & Jesus, 2021).

Ao processar dados de crianças e adolescentes, os controladores devem informar publicamente, sob seu aviso de privacidade, a natureza dos dados coletados, as finalidades de uso e como os direitos previstos na lei podem ser exercidas pelo próprio pai, tutor ou criança. Além disso, o aviso de privacidade e a linguagem de consentimento devem ser simples, claros e de fácil compreensão, levando em consideração as capacidades físicas e intelectuais das crianças, de modo a permitir que elas percebam plenamente o conteúdo. O uso de recursos audiovisuais e outras medidas tecnológicas é incentivado pela lei, especialmente se for capaz de permitir maior conscientização. Esse dispositivo também está alinhado ao Estatuto da Criança e do Adolescente, no qual afirma que as crianças têm direito a produtos e serviços que respeitem suas capacidades e nível de desenvolvimento (Fernandes & Medon, 2021).

Essas leis exigem que as redes sociais ajustem suas políticas de privacidade para garantir que o tratamento de dados seja ético e esteja de acordo com a legislação vigente, fornecendo maior controle aos usuários sobre suas próprias informações (Felizardo, 2017).

O *cyberbullying*, ou seja, o assédio e abuso psicológico através das redes sociais, tem sido uma das questões mais preocupantes no campo do direito digital. Adolescentes e jovens são as maiores vítimas dessa prática, que pode causar sérios danos emocionais e psicológicos. Em resposta, o direito penal tem se adaptado para criminalizar esse tipo de conduta, prevendo penalidades para quem pratica *bullying* virtual, compartilhamento de conteúdo humilhante, ameaças ou difamação (Laterça et al., 2021). Trataremos desse assunto com mais detalhe a seguir.

No Brasil, a Lei 13.185/2015, que institui o “Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*)”, inclui o *cyberbullying* em sua definição e exige que instituições de ensino e outras entidades criem mecanismos de prevenção. Além disso, o Marco Civil da Internet também estabelece a responsabilidade das plataformas em casos de omissão, quando não agem rapidamente para remover conteúdos prejudiciais após notificação judicial (Brasil, 2015).

A Lei nº 14.811/2024, promulgada em 15 de janeiro de 2024, promoveu alterações significativas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), introduzindo disposições criminais e estabelecendo obrigações regulatórias específicas para instituições de ensino que lidam com crianças e adolescentes. Essa iniciativa visa fortalecer as medidas de proteção e garantir um ambiente mais seguro e saudável para a juventude do país (Brasil, 2024).

Outro ponto fundamental é a responsabilidade das redes sociais e das plataformas que hospedam conteúdos gerados por usuários. Essas empresas têm um papel importante na mediação do ambiente virtual, sendo responsáveis por garantir que seus sistemas não permitam a propagação de conteúdos prejudiciais, como discurso de ódio, fake news, e ataques de *cyberbullying*. Contudo, o grau de responsabilidade das plataformas ainda é um tema em discussão (Marineli, 2019).

No Brasil, o Marco Civil da Internet regula a responsabilidade das plataformas, estabelecendo que elas não podem ser responsabilizadas diretamente pelo conteúdo postado por seus usuários, desde que tomem medidas adequadas para remoção de material após ordem judicial. Este ponto tem gerado debates, especialmente à medida

que cresce a expectativa de que as plataformas ajam de maneira proativa na moderação de conteúdo (Doneda, 2019).

O uso das redes sociais também coloca em questão os limites da liberdade de expressão. Por um lado, essas plataformas promovem o direito de cada cidadão se expressar livremente; por outro, essa liberdade não pode violar os direitos de terceiros, como a honra, dignidade e a privacidade. Assim, o direito enfrenta o desafio de regular o equilíbrio entre permitir a liberdade de expressão e, ao mesmo tempo, combater o discurso de ódio, a difamação e outras formas de abuso que possam surgir nas redes (Marinelli, 2019).

O Supremo Tribunal Federal (STF) tem se posicionado em casos relevantes no Brasil, buscando equilibrar esses dois princípios. Há decisões que reconhecem a importância de punir o discurso de ódio e o racismo nas redes, ao mesmo tempo que defendem o uso equilibrado da internet para a expressão de ideias (Doneda, 2019).

Durante quase uma década, o Artigo 19 do Marco Civil da Internet (MCI) foi a pedra angular da responsabilidade das plataformas no Brasil. Inspirado em modelos de *safe harbour* como a Seção 230 do *Communications Decency Act* nos Estados Unidos, esse dispositivo determinava que provedores de aplicação só poderiam ser responsabilizados por conteúdos ilícitos de terceiros se, após decisão judicial específica, deixassem de removê-los (Longhi, 2025). Defensores desse arranjo argumentavam que ele constituía uma salvaguarda essencial para a liberdade de expressão, reduzindo o risco de remoção preventiva e arbitrária de conteúdos (Doneda, 2019; MacKinnon et al., 2015).

Entretanto, o cenário jurídico brasileiro sofreu uma inflexão significativa em 2024, quando o Supremo Tribunal Federal (STF) iniciou uma reinterpretação desse regime. A nova diretriz, consolidada em 2025, instituiu um “dever de cuidado” para as plataformas digitais diante de conteúdos classificados como “manifestamente ilegais” ou que configurem “crimes graves”. A decisão estabelece que, em situações como pedofilia, incitação à violência ou exploração infantil, a ausência de ordem judicial não pode mais ser usada como escudo pelas plataformas. Nesses casos, a omissão ou lentidão das empresas poderá ensejar responsabilização direta (Cavalcante, 2025).

Esse movimento do modelo reativo para o modelo proativo alinha o Brasil a tendências regulatórias internacionais. A *Digital Services Act* (DSA) da União Europeia, por exemplo, já impõe obrigações de mitigação de riscos sistêmicos, bem como a retirada célere de conteúdos ilícitos, sobretudo aqueles que afetam direitos

fundamentais. A crítica central, porém, reside no risco de que, em nome da proteção contra danos graves, plataformas passem a adotar práticas de remoção excessiva (*overblocking*), restringindo indevidamente o debate público. Como advertem Citron & Wittes (2017), a “privatização da censura” se torna um risco real quando empresas, pressionadas pela ameaça de sanções, preferem remover conteúdos duvidosos a correr o risco de responsabilização.

O desafio brasileiro, portanto, será encontrar o equilíbrio entre liberdade e segurança digital, evitando tanto a negligência quanto o cerceamento indevido. O dever de cuidado, se interpretado com razoabilidade, pode inaugurar uma nova etapa de responsabilidade compartilhada entre Estado, plataformas e sociedade civil. Mas, se aplicado de forma ampla e vaga, pode reduzir a pluralidade discursiva, minando a própria liberdade que o Marco Civil da Internet buscava resguardar.

Além disso, como já foi falado, a aprovação da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), em 2018, já havia estabelecido marcos relevantes sobre consentimento, transparência e autodeterminação informativa, inserindo o Brasil no rol de países comprometidos com a regulação do uso de dados pessoais (Doneda, 2019).

A crescente preocupação com a chamada adultização precoce da infância no ambiente digital levou o legislador brasileiro a propor medidas específicas para garantir maior proteção aos menores em suas interações *online*. O conceito de adultização, nesse contexto, refere-se à exposição de crianças e adolescentes a conteúdos, práticas e pressões sociais que antecipam etapas de seu desenvolvimento, forçando-os a lidar com questões emocionais, sexuais e de consumo que não condizem com sua faixa etária. O resultado desse processo é muitas vezes a fragilização de sua identidade em formação, acompanhada de riscos à saúde mental, à segurança e ao pleno exercício dos direitos fundamentais previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Nesse cenário, surgiu o Estatuto da Criança Digital, projeto de lei que buscou atualizar a legislação brasileira para o século XXI, estabelecendo diretrizes claras sobre o uso de dados pessoais de menores, a publicidade direcionada e a necessidade de mecanismos de controle parental mais robustos. Inspirado em práticas internacionais, como o *Children’s Online Privacy Protection Act* (COPPA), dos Estados Unidos, e o *Código de Design Apropriado para Crianças* (Reino Unido), o Estatuto da Criança Digital propõe impor às plataformas digitais obrigações específicas de transparência,

privacidade por padrão e restrição ao uso de algoritmos que possam estimular comportamentos de consumo ou dependência tecnológica entre crianças UNICEF (2021).

O ECA Digital proíbe expressamente o uso de técnicas de perfilagem para publicidade direcionada a menores, reconhecendo a assimetria de poder entre plataformas e usuários infantis. Mais do que isso, exige mecanismos de verificação etária robustos, superando o modelo ineficaz da autodeclaração. Estabelece, ainda, o princípio da “privacidade por padrão” (*privacy by default*), obrigando que as configurações iniciais dos serviços sejam sempre as mais protetivas, e prevê painéis de controle parental para mediar tempo de tela, limitar compras em aplicativos e restringir sistemas de recomendação algorítmica.

O debate ganhou novo fôlego em 2025, após as denúncias de um influenciador digital brasileiro sobre a forma como determinadas plataformas expunham crianças e adolescentes a conteúdos de natureza inadequada, além de práticas abusivas de coleta de dados. As denúncias viralizaram e repercutiram fortemente na opinião pública, pressionando o Congresso a acelerar a tramitação do Projeto de Lei 2628/22, que ficou popularmente conhecido como “ECA Digital”. O texto aprovado reforça a proteção contra a adultização, proibindo a veiculação de publicidade segmentada para menores, exigindo métodos de verificação de idade mais rigorosos e determinando a implementação de ferramentas que permitam aos pais controlar tempo de uso, compras em aplicativos e acesso a conteúdos potencialmente nocivos (Marzullo; Pompeu, 2025).

Esse novo marco regulatório coloca o Brasil em sintonia com discussões globais sobre o papel das plataformas digitais na formação da infância e da juventude. Mais do que um problema de regulação tecnológica, trata-se de uma questão de justiça social e de preservação do desenvolvimento integral das crianças, que não podem ser tratadas como “miniaturas de adultos” em um mercado movido por algoritmos e pelo consumo acelerado de atenção. A legislação, nesse sentido, não é apenas uma barreira protetiva, mas um esforço de garantir que a infância continue a ser um espaço de experimentação saudável, aprendizado gradual e respeito às fases do desenvolvimento humano.

A legislação também busca garantir a efetividade transnacional da proteção, impondo às empresas estrangeiras que atuam no Brasil a obrigação de manter representação legal no país. Essa exigência segue tendência observada em regimes como o europeu, onde a General Data Protection Regulation (GDPR) já condiciona o

funcionamento de serviços ao respeito às normas locais, reforçando a ideia de que a soberania digital também passa pela proteção dos mais vulneráveis.

Todavia, críticos alertam para a complexidade da implementação. Como lembram Livingstone & Third (2017), mecanismos técnicos de verificação de idade podem gerar riscos de vigilância excessiva e exclusão digital, especialmente em contextos de desigualdade socioeconômica. Há, ainda, o desafio de equilibrar o direito à proteção com o direito à participação: restringir em excesso o acesso dos jovens pode sufocar oportunidades de expressão, aprendizagem e engajamento cívico que as redes sociais também oferecem.

Dessa forma, o ECA Digital inaugura um novo patamar de responsabilização das plataformas perante crianças e adolescentes, colocando o Brasil na vanguarda normativa latino-americana. Contudo, sua efetividade dependerá da capacidade de fiscalização do Estado, do compromisso das empresas em adotar práticas transparentes e do engajamento das famílias e escolas como coeducadores no uso consciente das tecnologias digitais.

2.4.1 A Lei 14.811/2024 que criminaliza o Cyberbullying

A principal inovação trazida pela Lei nº 14.811/2024 é a inclusão do artigo 146-A no Código Penal, que tipifica a conduta de “intimidação sistemática”. A norma estabelece a definição de *bullying* como a “intimidação sistemática, individualmente ou em grupo, mediante violência física ou psicológica, uma ou mais pessoas, de modo intencional e repetitivo, sem motivação evidente, por meio de atos de intimidação, de humilhação ou de discriminação ou de ações verbais, morais, sexuais, sociais, psicológicas, físicas, materiais ou virtuais”. A pena para a prática de *bullying* é de multa, a menos que a conduta constitua um crime mais grave.

O parágrafo único do artigo 146-A trata especificamente do *cyberbullying*, definindo-o como a conduta realizada “por meio da rede de computadores, de redes sociais, de aplicativos, de jogos *online* ou por qualquer outro meio ou ambiente digital, ou transmitida em tempo real”. A pena para o *cyberbullying* é de reclusão de 2 a 4 anos e multa, “se a conduta não constituir crime mais grave”. A distinção penal entre as modalidades física e virtual reflete o entendimento da maior lesividade do

cyberbullying, que se beneficia do alcance e da velocidade da internet para infligir danos de forma mais ampla e invasiva (Purificação; Cerqueira, 2025).

A criação do tipo penal de *cyberbullying* não anula a existência de outros crimes que já eram utilizados para combater agressões virtuais. Os crimes contra a honra — calúnia, difamação e injúria — permanecem relevantes. A calúnia consiste em imputar falsamente um crime a alguém, a difamação em atribuir um fato que ofende a reputação, e a injúria em ofender a dignidade ou o decoro. As penas para esses delitos são, respectivamente, de detenção de seis meses a dois anos, de três meses a um ano e de um a seis meses, em geral.

Além desses, a Lei nº 14.132/2021, que tipificou o crime de perseguição (*stalking*), também se aplica a condutas virtuais (*cyberstalking*). O *stalking* é definido como a perseguição reiterada que ameaça a integridade física ou psicológica da vítima, restringe sua liberdade de locomoção ou invade sua privacidade. A pena prevista é de reclusão de seis meses a dois anos e multa.

A existência de múltiplos tipos penais para condutas semelhantes gera uma complexidade na aplicação do direito. A cláusula “se a conduta não constituir crime mais grave” presente no artigo 146-A do Código Penal é crucial nesse contexto. Ao criar um tipo penal específico com uma pena de reclusão que pode chegar a 4 anos, o legislador estabeleceu o *cyberbullying* como um delito penalmente mais grave do que a calúnia, a difamação ou a injúria, cuja pena máxima de reclusão é de 2 anos. Isso inverte a lógica da subsidiariedade em relação a esses crimes contra a honra, tornando o *cyberbullying*, na prática, a norma mais aplicável quando as condutas reiteradas de intimidação também configuram ofensas à honra. O legislador, ao elevar a penalidade para a violência digital sistemática, buscou sinalizar a maior lesividade do fenômeno e garantir uma resposta punitiva mais adequada.

A Lei nº 14.811/2024 não se limitou a tipificar o *cyberbullying*. A norma promoveu diversas outras alterações no ordenamento jurídico, demonstrando uma preocupação mais ampla com a violência contra crianças e adolescentes. O texto incluiu na Lei dos Crimes Hediondos (Lei nº 8.072/1990) o “induzimento, instigação ou auxílio a suicídio ou a automutilação” quando a conduta é realizada por meio da internet. A lei também estabelece a duplicação da pena para este crime se o autor for “líder, coordenador ou administrador de grupo, de comunidade ou de rede virtual” (Brasil, 2024).

Além disso, a legislação aumentou a pena para crimes como o homicídio contra menor de 14 anos se cometido em escolas e incluiu medidas de proteção no Estatuto

da Criança e do Adolescente (ECA), como a exigência de certidões de antecedentes criminais para professores e funcionários de instituições de ensino.

No Quadro 2 apresenta-se um quadro comparativo dos crimes que podem ser utilizados no combate ao *cyberbullying*, destacando as diferenças conceituais e penais.

Quadro 2: Quadro Comparativo de Crimes Aplicáveis ao *Cyberbullying*

Tipo Penal	Artigo do Código Penal	Lei de Tipificação	Penalidade
<i>Cyberbullying</i>	Art. 146-A, Parágrafo Único	Lei nº 14.811/2024	Reclusão de 2 a 4 anos, e multa.
Perseguição (<i>Stalking</i>)	Art. 147-A	Lei nº 14.132/2021	Reclusão de 6 meses a 2 anos, e multa.
Calúnia	Art. 138	Lei nº 2.848/1940 (Código Penal)	Detenção de 6 meses a 2 anos, e multa.
Difamação	Art. 139	Lei nº 2.848/1940 (Código Penal)	Detenção de 3 meses a 1 ano, e multa.
Injúria	Art. 140	Lei nº 2.848/1940 (Código Penal)	Detenção de 1 a 6 meses, ou multa.

Fonte: Elaboração própria.

3.1.1.1. A Doutrina do Direito Penal: A Interpretação Acadêmica da Lei

A tipificação do *cyberbullying* no Código Penal não resolveu todos os desafios jurídicos. Pelo contrário, a nova lei inaugurou uma série de debates e discussões na doutrina do Direito Penal, que busca interpretar a natureza e os limites da norma recém-criada.

O crime de *cyberbullying* é amplamente interpretado pela doutrina como um “crime habitual”. Essa natureza jurídica significa que a conduta delituosa não se configura por um único ato, mas sim pela “reiteração” de intimidações. A norma, ao exigir que a intimidação seja “sistemática” e “repetitiva”, deixa claro que um episódio isolado, por mais grave que seja, não constitui o crime de *cyberbullying*. Consequentemente, a tentativa é inadmissível, uma vez que o crime só se consuma com a prática de atos reiterados que, em conjunto, configuram a intimidação sistemática.

A ausência de uma definição precisa na lei sobre o número de atos necessários para configurar a habitualidade exige que a jurisprudência estabeleça os “precisos

limites à incidência do tipo penal”. Essa é uma das principais tarefas do Judiciário nos próximos anos, e as futuras decisões moldarão a aplicação prática da lei.

A condição de “subsidiariedade” da norma, expressa pela cláusula “se a conduta não constituir crime mais grave”, é um tema de interpretação doutrinária. Como a penalidade do *cyberbullying* é superior à dos crimes contra a honra, como calúnia e difamação, a norma subsidiária de *cyberbullying* se torna a principal em relação a eles. Isso significa que, se uma conduta reiterada de intimidação virtual configura simultaneamente, por exemplo, difamação e *cyberbullying*, o agente responderá apenas pelo crime de *cyberbullying*, que absorve a conduta de difamação. Essa dinâmica demonstra que o legislador, ao criar um tipo penal específico, não apenas preencheu uma lacuna, mas também estabeleceu uma nova hierarquia de gravidade para a violência digital sistemática. A cláusula subsidiária, nesse caso, tem sua principal aplicação para crimes de maior gravidade, como extorsão ou ameaça, que porventura possam estar atrelados ao *cyberbullying* e que possuam penalidades superiores.

Na minha opinião, a criminalização do uso indevido das redes sociais, em especial no caso do *cyberbullying*, é uma medida necessária e justa. Tenho acompanhado como essas práticas digitais podem ferir profundamente a dignidade de adolescentes e jovens, causando traumas emocionais que não se limitam ao ambiente virtual, mas reverberam no cotidiano escolar e familiar. Entendo que o Direito, ao estabelecer punições para tais condutas, cumpre não apenas uma função punitiva, mas também pedagógica, ao demarcar os limites do que é aceitável em uma sociedade conectada.

Acredito, contudo, que não basta apenas confiar na legislação. É fundamental que os educadores conheçam essas normas e as levem para a sala de aula como parte de uma formação crítica em cidadania digital. Sempre defendo que o professor, ao discutir o *cyberbullying* com seus alunos, não deve se restringir à dimensão moral, mas também mostrar que existem consequências legais concretas para esse tipo de comportamento. Isso contribui para que os adolescentes compreendam a gravidade de suas ações e, mais importante, passem a enxergar a internet como um espaço de responsabilidade, onde o respeito deve ser tão valorizado quanto em qualquer relação presencial.

2.5. HISTÓRIA EM QUADRINHOS

Histórias em quadrinhos (HQs) são uma forma de expressão artística e narrativa que combina elementos visuais e textuais para contar uma história. Elas consistem em uma sequência de imagens (quadros ou frames) organizadas em uma ou mais páginas, geralmente acompanhadas por balões de diálogo, legendas ou outros elementos textuais (Severo, 2015). As HQs abrangem uma variedade de gêneros.

A principal característica das HQs é a combinação de elementos visuais, como ilustrações e gráficos, com texto, criando uma narrativa visual. Essa combinação permite que as histórias em quadrinhos atinjam uma ampla gama de públicos, incluindo crianças, adolescentes e adultos, enquanto exploram temas diversos.

A história em quadrinhos (HQ) é experiência didática proposta para uma aproximação dos alunos a um meio de expressão no qual imagens estáticas são integradas a um texto linguístico, criando um tipo de linguagem em que o espectador é o verdadeiro elo entre os desenhos e a história escrita neles, para que possamos tomar o quadrinho como ponte de conexão entre a linguagem visual do cinema, o desenho e a palavra escrita, usando os elementos que lhe são comuns para criar uma nova linguagem profundamente criativa (Santos Neto, 2011).

Considera-se que os quadrinhos possam ser um bom meio de expressão nos adolescentes, já que nessa idade os jovens se encontram, precisam resolver seus próprios problemas e aprender a se relacionar com seu grupo de amigos, por isso considera-se importante que as atividades no Ensino Médio sejam programadas para eles, possam promover mecanismos de autoidentificação e preocupação com as questões da juventude.

Por outro lado, o interesse educativo dos quadrinhos é evidente em vários temas em que serve de suporte para a compreensão de diferentes temas, de modo que é o próprio caráter interdisciplinar dos quadrinhos, que se pode utilizar como veículo de aprendizado e reflexão sobre os diferentes estudos que podem ser tratados em diversas áreas do conhecimento. E como, em uma HQ que ocupa poucas páginas, toda a ação não pode ser reproduzida de um ponto de vista espaço-temporal, o aluno é obrigado a selecionar os momentos mais significativos da narrativa, conseguindo assim um processo de síntese que exige um esforço abrangente, no qual os diferentes momentos essenciais para compreender o desenvolvimento da história contada devem ser refinados (Santos Neto, 2011).

A linguagem dos quadrinhos é bem conhecida pelos alunos a quem essa atividade é direcionada, pois eles são leitores assíduos de quadrinhos e quadrinhos. Talvez a consideração dos quadrinhos como jogo simbólico e de regras o torne especialmente adequado para adolescentes, uma vez que, como dizem alguns renomados estudiosos da psicologia infantil, os jogos adotam transformações progressivas que estão diretamente relacionadas às transformações que, por sua vez, ocorrem na estrutura intelectual das crianças. Há, portanto, formas de brincar que aparecem em fases sucessivas desde a infância, e que seu domínio é adquirido ao longo dos anos, algumas subsistindo com maior importância, e residualmente outras ao longo da vida do indivíduo (Vilches, 2014).

As histórias em quadrinhos (HQ) são um meio de expressão que usa palavras e ilustrações para transmitir uma mensagem. Segundo Eco (2004), os quadrinhos são utilizados pelas massas porque empregam uma série de qualidades satíricas, estéticas e líricas que, por sua vez, comunicam uma série de valores e estilos de vida que refletem os ideais de uma sociedade em um determinado espaço e tempo e que, por sua vez, são compartilhados pelos leitores. Nos quadrinhos, a imagem tem grande relevância porque utiliza uma sucessão de representações e símbolos reconhecíveis que, quando frequentemente utilizados para transmitir ideias semelhantes, são transformados em linguagem.

Para Vilches (2014), a HQ adapta certos elementos da narrativa literária, como o capítulo, a sequência e o episódio para articular unidades de espaço e tempo que sustentam a ação da história. Por essa razão, considera-se que, ao lado dos desenhos animados, do cinema e dos romances, os quadrinhos fazem parte do chamado grupo sequencial, que é aquele que tenta contar uma história que se estende no tempo, apoiada em uma linguagem e estrutura narrativa que expressam com precisão as ações e pensamentos de cada um dos personagens. Os quadrinhos se caracterizam principalmente por ter uma narrativa, integrar elementos verbais e icônicos, ter convenções e códigos gráficos como balões, ter uma ampla difusão e, geralmente, divertido.

2.5.1. Semiótica e convenções cômicas

Os quadrinhos se apropriam de uma série de convenções únicas para estabelecer significados por meio de representações, usando técnicas e formas como as da fotografia, do filme e da pintura para, finalmente, fundir o código linguístico com o código icônico, de acordo com o que se quer comunicar. Segundo Eisner (1989), o formato cômico apresenta uma montagem de palavras e imagens, portanto, exige-se que o leitor exercite habilidades interpretativas verbais e visuais, levando em conta que o regime artístico e o regime literário se sobrepõem. Em suma, a linguagem dos quadrinhos resulta da fusão dos grafemas com o código icônico (imagens), onde cada um complementa o outro formando um código de maior complexidade e universalidade (Munilla, 2005).

A semiótica, ciência que estuda os signos e seus significados, é central para a compreensão do funcionamento das histórias em quadrinhos. Quando aplicada aos quadrinhos, a semiótica examina como os elementos visuais e textuais são organizados e interpretados pelos leitores, e como essa interação entre imagem e palavra contribui para a construção de significados. A leitura de uma HQ vai muito além da simples decodificação de textos; envolve a capacidade de interpretar sinais visuais e a maneira como eles se articulam com os diálogos, a narrativa e os sentimentos representados (Vilches, 2014).

As HQs utilizam uma combinação de signos visuais e verbais para contar suas histórias. Os signos visuais incluem elementos como os desenhos dos personagens, cenários, balões de fala, onomatopeias e a disposição das imagens no espaço da página. De acordo com Cuñarro & Finol (2013), cada um desses elementos transmite informações importantes para a construção da narrativa e para a interpretação do leitor:

- Os balões de fala são exemplos claros de signos verbais integrados ao visual. Sua forma e estilo podem indicar tom de voz, emoções ou até mesmo a distância entre o personagem e o leitor. Um balão de fala ondulado pode indicar que um personagem está falando de forma tímida ou hesitante, enquanto um balão com bordas irregulares pode sugerir um grito ou explosão emocional.

- As onomatopeias, como “*bang*” ou “*crash*”, são representações visuais de sons que, quando combinadas com a imagem, criam uma percepção sensorial no leitor, permitindo que ele imagine o barulho associado à ação retratada. Esses signos visuais ajudam a criar uma experiência imersiva e multi-dimensional.
- A disposição dos quadros (ou painéis) na página também é um componente semiótico importante. A sequência de imagens pode ditar o ritmo da leitura e a forma como o tempo é representado na narrativa. A escolha de utilizar quadros maiores ou menores, ou até mesmo a omissão de bordas entre eles, pode indicar, por exemplo, uma mudança no fluxo temporal ou uma intensidade crescente nas ações representadas.

As HQs operam em grande parte através de convenções cômicas que os leitores aprendem a reconhecer e interpretar ao longo do tempo. Essas convenções incluem tanto elementos narrativos quanto gráficos, que criam uma linguagem própria para os quadrinhos (Eisner, 1989).

A convenção iconográfica utilizada nos quadrinhos é a metáfora visual, através da qual o cartunista expressa o estado emocional e psíquico de cada um dos personagens. Para isso, ele usa metaforicamente signos icônicos como: pontos de interrogação (para representar dúvidas), lâmpadas (para representar uma ideia brilhante), etc. Vilches (2014) afirma que, para interpretar corretamente uma metáfora visual, ela deve ser enquadrada dentro do contexto ou estrutura cultural de um determinado espaço e tempo. Isso se baseia no fato de que a leitura dos ideogramas varia de acordo com a diversidade cultural. No entanto, algumas metáforas visuais são bastante comuns, pois se tornaram parte das convenções linguísticas dos quadrinhos.

Da mesma forma, as onomatopeias fazem parte das convenções dos quadrinhos, por meio das quais são simbolizados sons gerados por agentes externos às personagens. Representativamente, considera-se que quanto maior, mais alta, mais intensa é, também é dada profundidade usando cores diferentes. Eco (2004) declara que, por meio do uso de onomatopeias, experiências anteriores são alcançadas no leitor por meio da familiarização de sons com experiências semelhantes em seu contexto.

Por outro lado, painéis ou vinhetas, são considerados uma convenção que indica pictograficamente o espaço que separa uma vinheta da outra. Para Vilches (2014), esse espaço delimitado e cênico inclui uma ação desenhada e, às vezes, um texto, até mesmo a coexistência de linguagem icônica e verbal. A calha ou membrana é responsável por separar uma vinheta da outra. Da mesma forma, os quadrinhos modernos fizeram uso de outras convenções como: movimento através de um único painel que representa um determinado período através de imagens, formas humanas e linguagem corporal que é responsável pela comunicação não verbal das pessoas através de gestos, expressões faciais e posição corporal.

Um dos exemplos mais evidentes de convenções cômicas é o uso de expressões faciais exageradas e linguagem corporal estilizada. Nos quadrinhos, as emoções dos personagens são frequentemente retratadas de maneira exagerada para que os leitores possam captar rapidamente o estado emocional de um personagem sem a necessidade de descrições textuais longas. Por exemplo, olhos arregalados e suor escorrendo podem ser usados para mostrar pavor ou surpresa, enquanto linhas curvas ao redor de um personagem podem sugerir movimento ou ação rápida (Munilla, 2005).

Outro aspecto importante é o uso das metáforas visuais. Nos quadrinhos, símbolos são frequentemente usados para representar emoções ou ações de maneira metafórica, como corações flutuando ao redor de um personagem para simbolizar amor, ou nuvens escuras sobre a cabeça para indicar tristeza ou depressão. Esses signos visuais são compreendidos quase instintivamente pelo leitor, graças à sua recorrência e aceitação nas convenções gráficas dos quadrinhos (Vilches, 2014).

O processo de leitura icônico é uma habilidade central que os leitores de quadrinhos desenvolvem ao longo do tempo. Essa habilidade envolve a capacidade de interpretar os símbolos gráficos e verbais de forma integrada, construindo sentido a partir da combinação de imagens e textos. Nos quadrinhos, a leitura icônica vai além da simples linearidade do texto; o leitor deve interpretar os múltiplos significados que estão incorporados nas imagens, muitas vezes simultaneamente com a leitura dos diálogos e narrações (Vergueiro & Ramos, 2009).

Por exemplo, em uma HQ, a imagem de um personagem pode mostrar sua expressão de tristeza, enquanto o balão de fala revela uma resposta emocional conflitante. O leitor precisa interpretar tanto o que está sendo dito quanto o que está sendo mostrado visualmente, sintetizando essas informações para construir uma

compreensão completa da narrativa. Essa interação entre os elementos visuais e textuais torna a leitura das HQs uma experiência rica e envolvente, desafiando o leitor a decodificar múltiplos níveis de significados.

Outro elemento fundamental na semiótica dos quadrinhos é a representação do tempo. Ao contrário das mídias audiovisuais, como filmes, em que o tempo flui de maneira contínua, nos quadrinhos o tempo é representado de maneira fragmentada. Cada quadro ou painel representa um momento específico no tempo, e a transição entre quadros indica a passagem do tempo narrativo. Cabe ao leitor interpretar como o tempo está sendo manipulado ao longo da sequência de imagens, decidindo, por exemplo, se a transição entre dois quadros representa um segundo ou várias horas (Munilla, 2005).

Além disso, os quadrinhos também podem brincar com a noção de tempo de maneiras mais abstratas. Por exemplo, um painel pode sobrepor múltiplos momentos no tempo através da justaposição de imagens que mostram um personagem em diferentes estados ou ações. Essa representação não-linear do tempo desafia o leitor a reinterpretar o fluxo cronológico dos eventos, enriquecendo a narrativa.

A aplicação das histórias em quadrinhos no ambiente educacional beneficia diretamente o processo de ensino-aprendizagem ao combinar estímulos verbais e visuais que atendem às diferentes modalidades de aprendizagem dos alunos. Através das convenções gráficas e narrativas, os quadrinhos permitem a introdução de conceitos complexos de maneira mais acessível e atraente, facilitando a retenção do conhecimento (Vergueiro & Ramos, 2009).

Para a educação digital e a literacia digital, em particular, as HQs podem ser utilizadas para exemplificar situações do cotidiano virtual dos adolescentes, como interações em redes sociais, dilemas éticos *online* e os impactos emocionais dessas interações. Essa abordagem visual e narrativa não só cativa os alunos, mas também promove uma reflexão crítica sobre o uso das tecnologias e a importância da responsabilidade digital.

2.5.2. Processo de leitura icônico

Desvendar ou interpretar uma imagem é um processo desafiador e envolve mais do que uma simples observação: é preciso relacionar a imagem à realidade e à

intenção do autor, exigindo um entendimento profundo, uma interpretação cuidadosa e uma análise detalhada das informações transmitidas ao receptor. O objetivo final é formar uma compreensão estruturada e hierárquica que permita captar tanto os elementos explícitos quanto os implícitos de uma imagem.

Assim, a observação e a percepção das imagens incentivam o desenvolvimento de processos cognitivos, à medida que o aluno analisa o contexto e seus elementos circundantes. Esse exercício de leitura visual propicia uma reflexão genuína e inovadora, permitindo que ele construa uma narrativa coerente e crítica sobre o que observa em seu ambiente. Nesse sentido, Morales, Tarango e Machin (2017) defendem que o letramento visual capacita os alunos a desenvolverem habilidades para ler imagens de maneira crítica, associando-as a uma realidade ou a um significado, enriquecendo a compreensão e a expressão no meio visual. Estes autores consideram que:

A linguagem visual auxilia o indivíduo em seu desenvolvimento cognitivo e aprendizagem, tanto de sua linguagem quanto de diversas disciplinas, uma vez que interpretar imagens estáticas envolve o desenvolvimento de habilidades para encontrar ferramentas na identificação e predição de pressupostos ou hipóteses aplicáveis no estudo de outros tipos de textos (Morales, Tarango & Machin, 2017, p. 346).

Assim, os processos de formação educacional exigem dos professores a acostumar os alunos a analisar o conteúdo acadêmico por meio de imagens, utilizando, para tanto, estratégias reflexivas, críticas e investigativas, a fim de criar um modelo de leitura de imagens que promova a compreensão textual, proporcionando a possibilidade de analisar com precisão e detalhamento o que uma imagem realmente quer comunicar.

A leitura é definida como um processo complexo que requer a visão de si mesma como uma forma contínua e constante de aprendizagem e não como um ato mecânico ou rotineiro. A partir da idade pré-escolar, as crianças desenvolvem progressivamente cada uma das dimensões, dentre as quais se destaca a comunicativa, e por meio dela expressam sentimentos e emoções e procuram dar sentido à realidade e aos fenômenos observados em seu contexto (Piaget, 1982).

O processo de leitura icônico nas histórias em quadrinhos é uma experiência única de interpretação que vai além da leitura de palavras ou do reconhecimento de imagens isoladas. Trata-se de um processo de decodificação dos múltiplos símbolos visuais e textuais que, ao serem integrados, constroem uma narrativa rica e complexa.

Essa forma de leitura icônica exige que o leitor não apenas “leia” o texto verbal, mas também interprete as imagens, expressões faciais, cenários e disposições dos elementos visuais dentro de cada quadro e na página como um todo. Esse ato de leitura é essencial para a compreensão completa das HQs e, quando aplicado em contextos educacionais, contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas que facilitam o aprendizado e incentivam o engajamento com o conteúdo (Ramos, 2009).

Nas HQs, o leitor precisa simultaneamente interpretar textos e imagens, integrando os dois modos de comunicação para extrair sentido de cada quadro. Esse processo de decodificação dos elementos visuais exige a interpretação de sinais gráficos, como linhas de movimento, expressões faciais exageradas, gestos e efeitos visuais que representam sons ou emoções. Ao mesmo tempo, o leitor precisa compreender o conteúdo dos elementos textuais, incluindo balões de fala, caixas de narração e onomatopeias, que fornecem diálogos, pensamentos e efeitos sonoros (Caldeira; 2022).

Esse processo de interpretação exige que o leitor reconheça cada símbolo individualmente e o relacione ao conjunto, o que estimula a compreensão global da narrativa (Ramos, 2009). Por exemplo, ao ver uma onomatopeia como “BANG!” ao lado de uma imagem de uma explosão, o leitor automaticamente associa o som ao evento visual, criando uma experiência sensorial completa. Esse tipo de leitura integrada é fundamental para o aprendizado visual, pois exige que o leitor se engaje ativamente na interpretação do material, ao invés de apenas “passar os olhos” pelas palavras ou imagens.

Ao combinar os elementos visuais e textuais, o processo de leitura icônico facilita a construção de sentido e incentiva os leitores a desenvolver conexões entre os símbolos presentes em cada quadro (Ramos, 2009). Nos quadrinhos, os leitores não recebem todas as informações de forma explícita; eles são incentivados a deduzir e inferir significados com base nas pistas visuais e nas palavras. Essa inferência constante é um exercício de pensamento crítico que estimula a compreensão profunda dos temas e da narrativa.

Por exemplo, ao ler uma HQ sobre cidadania digital e responsabilidade no uso das redes sociais, o aluno pode ver uma imagem de um personagem preocupado com a privacidade de suas informações *online*, seguida por um balão de pensamento que diz: “Será que alguém está vendo isso?”. Aqui, o leitor precisa interpretar não apenas a preocupação do personagem, mas também a questão mais ampla da segurança

digital. Esse processo de construção de sentido fortalece a capacidade de análise crítica, permitindo que o aluno compreenda os conceitos subjacentes e as implicações do uso seguro das redes sociais.

A leitura icônica nas HQs estimula a aprendizagem ativa, pois o aluno não recebe passivamente as informações, mas é desafiado a participar da construção do significado. Esse processo contribui para a interpretação crítica e promove a autonomia na construção de conhecimento. Quando o leitor precisa fazer conexões entre imagens, textos e as próprias experiências, ele se envolve mais profundamente com o conteúdo e desenvolve habilidades interpretativas essenciais para a compreensão em contextos mais amplos (Caldeira; 2022).

Esse tipo de leitura ativa é especialmente relevante em temas complexos, como o uso responsável das redes sociais, pois exige que o aluno compreenda não apenas a literalidade das situações retratadas, mas também suas implicações sociais e éticas (Ramos, 2009). Em uma narrativa sobre *cyberbullying*, por exemplo, um quadro pode mostrar um personagem isolado após receber comentários negativos *online*, enquanto outro personagem reflete sobre o impacto de suas ações. Ao interpretar esses sinais, o aluno é levado a refletir sobre suas próprias ações e o impacto do comportamento digital, um elemento chave da literacia digital.

As HQs, através da combinação de texto e imagem, atuam como uma linguagem multimodal que facilita a compreensão de conteúdos complexos e possibilita que o aprendizado aconteça de forma mais orgânica e intuitiva. Essa natureza multimodal dos quadrinhos permite que alunos de diferentes estilos de aprendizagem — visuais, textuais ou até mesmo sinestésicos — se envolvam mais facilmente com o conteúdo. O processo de leitura icônica adapta-se a diversos perfis de alunos, tornando o aprendizado mais inclusivo e acessível (Ramos, 2009).

Para muitos estudantes do Ensino Médio, a leitura icônica transforma temas densos e teóricos em experiências visuais dinâmicas. Ao estudar o uso responsável das redes sociais, por exemplo, os alunos podem aprender sobre privacidade, segurança e ética digital de forma prática e visualmente estimulante. O impacto das HQs nesse contexto não se restringe à absorção do conteúdo; também se expande para a retenção de conceitos, pois o cérebro humano tende a memorizar melhor informações apresentadas através de múltiplos estímulos sensoriais.

O processo de leitura icônico é particularmente útil em contextos educacionais, onde se deseja engajar os alunos de maneira significativa e envolvente. Ao permitir a

interpretação e a construção de sentido através da interação entre texto e imagem, as HQs oferecem um método didático inovador que transcende a educação tradicional (Caldeira; 2022).

Esse valor educacional é fundamental para o ensino de temas como ética digital e cidadania nas redes sociais, pois o formato das HQs permite abordar essas questões complexas em um nível acessível e reflexivo. Os alunos não apenas leem sobre o que é esperado em termos de comportamento digital, mas também vivenciam, através dos personagens e da narrativa, as possíveis consequências de suas ações *online*, fortalecendo assim a compreensão e o aprendizado duradouro sobre o uso ético e responsável das redes sociais.

2.5.3. Quadrinhos como estratégia pedagógica

De acordo com Romero (2013), a história em quadrinhos (HQ) funciona como um código universal que, por meio da combinação de imagens e texto, prende a atenção do leitor. Além de ser uma forma de comunicação, ela permite expressar sentimentos, pensamentos e emoções com inspiração e criatividade, dando vida a narrativas envolventes. Zambrano (2016) descreve o quadrinho como uma linguagem complexa, mas fascinante, que propõe composições agradáveis e oferece uma alternativa às formas tradicionais de narrar histórias. Essa narrativa visual nasce da imaginação do autor e de sua habilidade em transmitir mensagens por meio de ilustrações ou desenhos, sejam feitos à mão ou digitalmente. A HQ utiliza uma diversidade de elementos visuais — vinhetas, planos variados, diferentes ângulos, texturas, contrastes, além de chamadas específicas em certas ações e sequências — que enriquecem a história e acrescentam emotividade às cenas.

O poder dos quadrinhos está em sua linguagem visual combinada com o texto, tornando-os uma ferramenta versátil e valiosa para uso em sala de aula. Esse formato, além de motivar a escrita, constrói uma ponte entre o texto escrito e a imagem, como observa Correa (2010). López (2011) sugere que os quadrinhos possibilitam novas experiências de produção textual, mantendo um ambiente de aprendizado que favoreça a educação criativa. A leitura e produção de HQs, portanto, incentivam os alunos a desenvolverem conhecimentos e experiências significativas, tanto visual quanto textualmente.

Diante das inúmeras vantagens dos quadrinhos como recurso para incentivar a produção escrita, propõe-se uma estratégia pedagógica que, conforme Mockus (1994), é entendida como um conjunto de processos, métodos e atividades para desenvolver habilidades e despertar o interesse do aluno, visando aprendizagens significativas. Esse processo é orientado por uma sequência didática, na qual o professor utiliza a HQ para integrar atividades de abertura, desenvolvimento e encerramento, relacionando o conteúdo com a realidade dos alunos e com temas conceituais (Barriga, 2013).

Estudos sobre a utilização de quadrinhos em contextos educacionais destacam o impacto positivo dessa abordagem na aprendizagem de jovens e adolescentes. Bitz (2004), em uma pesquisa centrada no uso de HQs com adolescentes, constatou que elas contribuem para melhorar a compreensão e o engajamento dos alunos em uma variedade de temas, incluindo questões sociais, ciências e matemática. Da mesma forma, Romero (2013) demonstrou que o emprego de quadrinhos em aulas sobre cidadania digital aumentou significativamente o entendimento dos estudantes sobre temas como privacidade *online*, *cyberbullying* e segurança digital.

Essas pesquisas mostram que as HQs vão além do entretenimento e se configuram como um recurso pedagógico eficaz, promovendo a internalização de conhecimentos de forma profunda e cativante. Enquanto ferramenta didático-pedagógica, as HQs representam uma inovação no ensino, tornando o aprendizado mais acessível e atrativo, ao mesmo tempo que desenvolvem competências cognitivas e emocionais nos estudantes, superando o conteúdo estritamente acadêmico.

Uma das maiores vantagens das HQs como estratégia pedagógica é a facilidade de compreensão que proporcionam, tornando temas complexos mais acessíveis para alunos de diversas idades e perfis cognitivos. As HQs utilizam imagens para complementar o texto, o que facilita a compreensão de ideias abstratas e permite que os alunos associem conceitos com representações visuais (Barriga, 2013).

A literatura educacional reforça que as HQs ajudam a “traduzir” temas complexos, como cidadania digital e ética nas redes sociais, de forma que os estudantes consigam entender suas implicações na vida cotidiana. A combinação de narrativa visual e textual é mais eficaz para transmitir esses temas do que textos convencionais, especialmente para alunos que têm mais afinidade com o aprendizado visual (Vergueiro & Ramos, 2009).

Outro aspecto essencial das HQs como estratégia pedagógica é a sua capacidade de envolver emocionalmente o aluno e captar sua atenção. Alunos do Ensino Médio, em especial, tendem a responder positivamente ao formato das HQs, que combina narrativa dinâmica e estética visual para criar histórias interessantes e interativas. Os quadrinhos mantêm os alunos engajados por mais tempo e incentivam a participação ativa no processo de aprendizagem (Santos Neto & Silva, 2015).

Ao incorporar personagens e tramas que refletem dilemas reais, como questões de privacidade e *cyberbullying*, as HQs tornam-se uma forma de “educação emocional” ao permitir que os alunos explorem emoções e problemas éticos de forma segura e guiada. Esse envolvimento emocional com o conteúdo promove o desenvolvimento da empatia e da compreensão crítica, incentivando os alunos a refletirem sobre o impacto de suas ações no ambiente digital (Feo, 2015).

As HQs não apenas transmitem informações; elas também incentivam o pensamento crítico e a análise reflexiva, habilidades essenciais para o desenvolvimento intelectual dos jovens. Elas requerem que os leitores interpretem simbolismos visuais e conectem significados implícitos, promovendo a análise crítica e a interpretação ativa. Esse aspecto é essencial para o Ensino Médio, pois os alunos são desafiados a “ler nas entrelinhas” e fazer inferências sobre as situações retratadas nos quadrinhos, desenvolvendo habilidades de pensamento analítico e criativo (Vergueiro & Ramos, 2009).

No contexto da educação sobre o uso responsável das redes sociais, as HQs permitem que os alunos analisem situações fictícias (mas baseadas em problemas reais) de maneira crítica. Por exemplo, um enredo sobre as consequências do *cyberbullying* pode levar os alunos a refletirem sobre suas ações, enquanto a narrativa apresenta as complexidades e os dilemas enfrentados pelos personagens. Esse estímulo ao pensamento crítico permite que os alunos interiorizem os ensinamentos éticos e comportamentais, facilitando a formação de cidadãos digitais mais responsáveis e conscientes.

Nesse contexto, a BNCC (Brasil, 2018) destaca a Competência Geral 5 – Cultura Digital, que orienta o uso crítico, significativo e ético das tecnologias. Assim, a utilização das HQs como estratégia pedagógica alinha-se às políticas educacionais brasileiras, reforçando sua pertinência como recurso formativo.

Uma característica marcante das HQs como estratégia pedagógica é a sua capacidade de atender a diferentes estilos de aprendizagem — visual, textual e até

sinestésico. A literatura educacional demonstra que os métodos multimodais são especialmente eficazes para acomodar as necessidades individuais dos alunos (Rama et al., 2004).

Para os alunos que aprendem melhor através de estímulos visuais, os quadrinhos oferecem uma maneira intuitiva de absorver o conteúdo. Já para os alunos com preferência por aprendizagem textual, os diálogos e caixas narrativas complementam as imagens, promovendo a leitura e o pensamento crítico. Em termos práticos, a estrutura das HQs incentiva a participação de todos os alunos, aumentando o engajamento com o conteúdo e promovendo uma experiência de aprendizado mais inclusiva e personalizada (Bitz, 2004).

2.5.3.1. Limites e desafios do uso de HQs

Se por um lado as histórias em quadrinhos se apresentam como recurso pedagógico inovador e atraente, por outro, é preciso reconhecer os limites e desafios que acompanham sua adoção no contexto escolar. Como lembra Vergueiro (2007), o risco de simplificação excessiva dos conteúdos é um aspecto recorrente: ao privilegiar a síntese e o impacto visual, a HQ pode reduzir a profundidade conceitual do tema abordado, transformando o aprendizado em uma experiência mais superficial se não houver uma mediação docente criteriosa.

Outro obstáculo refere-se ao estigma cultural que ainda recai sobre os quadrinhos. Durante muito tempo associados ao mero entretenimento juvenil, eles enfrentam resistências no espaço escolar, tanto por parte de docentes quanto de famílias, que questionam seu valor acadêmico (Rama & Vergueiro, 2004). Esse preconceito exige uma mudança de paradigma, em que a linguagem gráfica seja reconhecida como uma possibilidade legítima de letramento e aprendizagem.

Há também a questão do perfil dos estudantes. Enquanto muitos jovens se envolvem facilmente com narrativas visuais, outros podem considerá-las pouco relevantes ou até mesmo infantis. Tal diversidade de recepção impõe ao professor a tarefa de adaptar o recurso às particularidades do grupo, evitando que o uso das HQs seja percebido apenas como recreação (Santos Neto & Silva, 2015).

O trabalho docente, aliás, constitui outro desafio. Produzir ou adaptar HQs requer tempo, domínio da linguagem visual e sensibilidade pedagógica. Como aponta Ramos (2009), nem todos os professores estão preparados para explorar plenamente

esse recurso, o que limita sua aplicação. Além disso, a atratividade intrínseca das HQs pode gerar dispersão: sem uma intencionalidade clara, o aluno tende a se prender mais ao enredo do que ao conteúdo formativo.

Por fim, vale considerar os riscos relacionados ao conteúdo em si. Muitas HQs comerciais trazem estereótipos, violência ou mensagens implícitas que não dialogam com valores educativos, exigindo do professor um trabalho de curadoria rigorosa (Eco, 2004). Ademais, em áreas mais abstratas, como Matemática ou Ciências exatas, a eficácia das HQs tende a ser mais restrita, sendo necessária sua articulação com outras metodologias (Jacobs, 2007).

Em suma, os quadrinhos oferecem imenso potencial como recurso didático, mas seu uso pedagógico exige planejamento, criticidade e intencionalidade. Reconhecer os limites não significa rejeitar a ferramenta, mas integrá-la de forma consciente a um conjunto mais amplo de práticas educativas.

2.5.4. Quadrinhos como elemento motivador da leitura

Chato & Barrero (2019) afirmam que um dos desafios mais importantes enfrentados pelo sistema educacional está associado à garantia de que os alunos obtenham habilidades de leitura, objetivo que pode ser alcançado por meio do uso de recursos adequados, além dos novos métodos de ensino aplicados nas instituições de ensino. Desse ponto de vista, os quadrinhos se projetam como uma ferramenta propícia para incentivar a leitura. Nesse sentido, Díaz (2020) considera que os quadrinhos podem ter um uso didático, pois sua leitura gera interesse em crianças e jovens.

Rodríguez (1988) compartilha dessa opinião, afirmando que os quadrinhos nasceram como ferramenta de entretenimento e diversão, mas as necessidades sociais o levaram ao campo da educação, colocando-o como instrumento de diversão didática. Dentro desse uso didático, destaca-se o processo de analogia perceptiva de natureza visual que pode ser desenvolvido graças à história em quadrinhos. Dessa forma, a HQ contribui para o estabelecimento de relações entre o personagem, seu ambiente e o do leitor, situação que, segundo Eco (2004), proporciona uma percepção racional ao conseguir uma captação e processamento de informações graças às imagens.

Dessa forma, a HQ cativa potenciais leitores ao se apresentar de forma flexível, jovial, atraente e colorida, incentivando a prática da leitura graças às suas narrativas visuais, ao mesmo tempo em que contribui para o aprimoramento do vocabulário ao permitir que as palavras sejam associadas ao seu significado, além de intensificar a capacidade de raciocínio ao realizar o procedimento de associar textos a imagens. A esse respeito, Caraballo (2019) afirma que a leitura de quadrinhos promove o prazer e o hábito da leitura, pois, além de serem fáceis de ler, são muito divertidas para as crianças, cimentando assim o prazer da leitura.

As histórias em quadrinhos (HQs) representam um poderoso elemento motivador da leitura, especialmente entre adolescentes. O estilo visual dos quadrinhos, aliado à sua estrutura narrativa dinâmica e ao uso de linguagem acessível, torna-os atraentes para jovens leitores que, muitas vezes, demonstram maior afinidade com materiais visuais e interativos. Esse potencial para engajar adolescentes é reconhecido em contextos educacionais como uma forma eficaz de introduzir temas complexos — incluindo o uso responsável das redes sociais — de maneira envolvente e atraente (Chato & Barrero, 2019).

Os quadrinhos capturam imediatamente a atenção dos leitores através de sua estética visual. Em um mundo onde os adolescentes estão expostos a estímulos visuais constantes nas redes sociais, como imagens e vídeos curtos, as HQs dialogam diretamente com essa familiaridade e preferência por conteúdos gráficos. Estudos como o de Cohn (2013) mostram que as representações visuais nos quadrinhos ativam diferentes áreas cognitivas que ajudam a estabelecer conexões mais rápidas e claras entre a imagem e o texto, facilitando o entendimento do conteúdo.

Além disso, a arte gráfica dos quadrinhos — com seus personagens expressivos, cenários detalhados e narrativas em sequência — transforma o ato de leitura em uma experiência mais interativa e atraente, comparável a assistir a um filme ou navegar em um feed de rede social. Esse apelo visual estimula os alunos a se engajarem com o conteúdo, promovendo a leitura de forma leve e natural, sem a pressão de um material didático tradicional (Diáz, 2020).

Quadrinhos também se destacam como uma porta de entrada para o hábito de leitura. Muitas vezes, adolescentes que não têm uma rotina de leitura por causa de dificuldades com textos longos ou por falta de interesse, encontram nos quadrinhos um caminho mais acessível e prazeroso para o desenvolvimento dessa prática. Segundo estudos de Jacobs (2007), HQs oferecem uma experiência de leitura mais

rápida, onde a narrativa é transmitida através de diálogos curtos e imagens envolventes, permitindo que o leitor avance na história de maneira mais ágil e com menos esforço cognitivo, o que é especialmente eficaz em atrair adolescentes.

Ao abordar temas relevantes e atuais, como o uso seguro das redes sociais, os quadrinhos não apenas promovem a leitura, mas também introduzem conceitos e valores fundamentais de forma compreensível. O interesse gerado pelas HQs pode levar os jovens a buscar mais informações sobre os tópicos abordados, como cidadania digital, responsabilidade *online* e empatia, além de construir uma base sólida para o desenvolvimento de um hábito de leitura constante.

Outro fator que torna os quadrinhos um motivador eficaz da leitura é a proximidade entre os personagens das HQs e os leitores adolescentes. Quadrinhos frequentemente apresentam personagens que passam por situações e dilemas semelhantes aos enfrentados pelos jovens na vida real, como *cyberbullying*, questões de privacidade *online* e pressão social. Essa identificação gera uma conexão emocional com o leitor, que se vê refletido nos personagens e nas histórias, aumentando o interesse em acompanhar a narrativa (Díaz, 2020).

Estudos como o de Caraballo (2019) aponta que, ao se identificar com os personagens, os adolescentes desenvolvem maior empatia e compreensão dos temas abordados. Essa ligação emocional faz com que eles se sintam mais engajados na leitura e mais motivados a explorar o conteúdo, refletindo sobre seus próprios comportamentos e decisões no mundo digital.

Quadrinhos facilitam o aprendizado de temas complexos ao combinarem entretenimento com conteúdo educacional, uma abordagem inovadora e diferenciada para temas como cidadania digital e o uso responsável das redes sociais. Essa combinação permite que assuntos sérios sejam tratados de forma leve, evitando o tom didático excessivo e transformando o material em algo agradável e acessível. Para adolescentes, essa forma de aprendizado pode ser mais eficaz, pois incorpora diversão à aquisição de conhecimento (Díaz, 2020).

Através de recursos como humor, suspense e narrativa envolvente, as HQs tornam-se uma ferramenta que capta a atenção dos estudantes sem que eles percebam que estão, de fato, absorvendo informações importantes sobre ética e segurança digital. Esta abordagem é particularmente eficaz para abordar temas delicados e para promover a reflexão crítica entre os alunos, que passam a enxergar o conteúdo de

maneira mais próxima e relevante para suas próprias experiências *online* (Cohn, 2013).

Por serem multimodais, os quadrinhos também incentivam os leitores a desenvolver habilidades de interpretação crítica, já que a compreensão completa da história depende tanto da leitura dos diálogos quanto da análise dos elementos visuais. Esse processo de decodificação ajuda os estudantes a relacionarem as mensagens presentes nos quadrinhos a situações reais do cotidiano, promovendo o pensamento crítico e a autocrítica em relação ao uso das redes sociais (Chato & Barrero, 2019).

Na minha perspectiva como educador, acredito firmemente que a utilização das histórias em quadrinhos (HQs) no processo de ensino-aprendizagem é uma estratégia não apenas válida, mas necessária para dialogar com os jovens de hoje. As HQs combinam texto e imagem de maneira singular, criando uma linguagem híbrida que se aproxima da forma como os adolescentes já se comunicam no cotidiano digital — veloz, visual e simbólica. Essa característica, por si só, já garante uma ponte eficaz entre a escola e a realidade cultural dos estudantes.

Vejo a semiótica das HQs como um campo fértil para explorar convenções gráficas e códigos culturais que os alunos compreendem intuitivamente, mas que podem ser aprofundados em sala de aula. Do mesmo modo, o processo de leitura icônico mobiliza o estudante como protagonista da interpretação, exigindo que ele articule enredo, imagens e símbolos. Essa postura ativa fortalece a criticidade e a autonomia intelectual, dois pilares que considero indispensáveis na educação contemporânea.

Também percebo as HQs como um recurso pedagógico poderoso para abordar temas complexos de forma acessível. Ao traduzir conteúdos abstratos em narrativas visuais, elas facilitam a compreensão sem simplificar em excesso, permitindo que os jovens desenvolvam conexões significativas entre teoria e prática. Além disso, a dimensão lúdica das HQs não deve ser subestimada: a motivação que elas despertam nos estudantes pode transformar o ato da leitura em experiência prazerosa, ajudando a cultivar o hábito e o gosto pela leitura.

Em suma, considero que as HQs não são apenas um recurso complementar, mas um instrumento didático de grande potencial formativo. Quando bem planejadas e integradas a uma proposta pedagógica crítica, elas ampliam horizontes, despertam a imaginação e, sobretudo, reconhecem o jovem como sujeito ativo e criativo no processo de aprender.

2.6. TEORIA DA APRENDIZAGEM

Neste trabalho serão utilizadas as teorias Socioconstrutivista e da Aprendizagem Significativa, sendo que a primeira, parte do princípio de que a aprendizagem é um processo social no qual os alunos constroem o conhecimento em colaboração com os outros. Neste sentido, a história em quadrinhos pode incorporar elementos que promovam a colaboração entre os personagens, incentivando a discussão e a construção coletiva de entendimento sobre o uso responsável das redes sociais; a segunda, fundamenta-se no fato de que a aprendizagem ocorre quando novas informações são relacionadas a conhecimentos prévios. A história em quadrinhos pode conectar o conteúdo sobre o uso consciente das redes sociais a situações familiares para os alunos, facilitando a compreensão e a aplicação prática desses conceitos. Entendo que a combinação dessas duas abordagens permite compreender o papel da HQ não apenas como veículo informativo, mas como ambiente simbólico de interação e ressignificação, onde o leitor é desafiado a pensar, sentir e dialogar a partir de suas próprias experiências digitais. Ao incorporar elementos dessas teorias, a história em quadrinhos pode se tornar uma ferramenta educativa envolvente e eficaz, estimulando a reflexão, promovendo a participação ativa e facilitando a assimilação de conhecimento sobre o uso consciente das redes sociais.

O pensamento expresso por Freire (2019) destaca a necessidade de os professores se adaptarem a um contexto em constante evolução, o qual exige a busca por novas estratégias metodológicas. Freire observa que, muitas vezes, o trabalho na escola é percebido como mecânico, seguindo padrões rotineiros e centrados na transferência de informações do professor para o aluno.

Segundo Freire (2019), a abordagem educacional mais eficaz vai além da simples transmissão de informações. Ensinar não é apenas fornecer dados prontos para os alunos memorizarem, mas sim criar condições para que eles construam seus próprios conhecimentos. Essa abordagem enfatiza a importância de proporcionar ambientes de aprendizagem significativos, nos quais os alunos possam relacionar os conceitos com suas experiências cotidianas.

Ao reconhecer que ensinar não é apenas transferir informações, mas sim criar oportunidades para a construção ativa de conhecimento, os professores são incentivados a adotar abordagens mais participativas. Isso implica engajar os alunos em

processos de descoberta, promovendo o pensamento crítico e a reflexão sobre os conteúdos apresentados.

Essa leitura de Freire reforça a intencionalidade da proposta deste estudo, uma vez que: a HQ “Geração Z” foi concebida como um espaço de diálogo, não de imposição; um meio para que os jovens se reconheçam como sujeitos ativos da própria aprendizagem e se tornem protagonistas na reflexão sobre ética e convivência digital.

Dessa forma, a visão de Freire (2019) destaca a importância de uma educação que vá além da simples reprodução de fatos, incentivando a compreensão profunda, a contextualização e a aplicação prática do conhecimento. Isso não apenas torna o processo de aprendizagem mais significativo para os alunos, mas também os capacita a enfrentar desafios complexos e a desenvolver habilidades que vão além da mera repetição de informações.

Conforme Pritchard & Woollard (2013), a postura construtivista é alimentada pelas contribuições de várias correntes psicológicas genericamente associadas à psicologia cognitiva:

- a abordagem psicogenética piagetiana,
- a teoria dos esquemas cognitivos,
- a teoria ausubeliana da assimilação e da aprendizagem significativa,
- A psicologia sociocultural de Vigotski, algumas teorias instrucionais, entre outras.

Os autores compartilham o princípio da importância da atividade construtiva do aluno na realização da aprendizagem escolar.

O construtivismo postula a prevalência de processos ativos na construção do conhecimento: fala de um sujeito cognitivo contribuinte, que claramente supera através de seu trabalho construtivo o que seu ambiente lhe oferece. Dessa forma, explica-se a gênese do comportamento e da aprendizagem, o que pode ser feito enfatizando-se os mecanismos de influência sociocultural (por exemplo, Vigotski), socioafetiva (por exemplo, Wallon) ou fundamentalmente intelectual e endógena (por exemplo, Piaget).

No contexto da HQ, isso significa que o aprendizado ocorre quando o leitor interpreta, relaciona e dá sentido à narrativa, reconhecendo nas cenas situações que espelham sua própria vivência. Assim, o material não apenas transmite informações, mas mobiliza processos cognitivos e afetivos que tornam o conhecimento significativo.

Diante da pergunta: O que é construtivismo? Salvador (2007) argumenta, basicamente, pode-se dizer que é a ideia que sustenta que o indivíduo, tanto nos aspectos

cognitivos e sociais do comportamento quanto nos afetivos, não é um mero produto do ambiente ou um simples resultado de suas disposições internas, mas uma auto-construção que se produz dia a dia como resultado da interação entre esses dois fatores.

Os instrumentos para essa construção são os esquemas que o aprendiz já tem. Esse processo de construção depende de dois aspectos fundamentais: 1) a partir do conhecimento prévio ou representação que você tem da nova informação ou da atividade ou tarefa a ser resolvida; e 2) a partir da atividade externa ou interna que o aprendiz realiza nesse sentido.

A concepção construtivista da aprendizagem escolar fundamenta-se na ideia de que a finalidade da educação oferecida nas instituições de ensino é promover os processos de crescimento pessoal do aluno no marco da cultura do grupo ao qual ele pertence. Essa aprendizagem não ocorrerá satisfatoriamente a menos que seja fornecida ajuda específica através da participação do aluno em atividades intencionais, planejadas e sistemáticas, que consigam promover atividade mental construtiva no aluno (Salvador, 2003).

Segundo Salvador (2007), a concepção construtivista se organiza em torno de três ideias fundamentais:

1ª. O aluno é, em última instância, responsável pelo seu próprio processo de aprendizagem. É ele quem reconstrói o conhecimento de seu grupo cultural, podendo ser sujeito ativo quando manipula, explora, descobre ou inventa, mesmo quando lê ou ouve a exposição alheia.

2ª. A atividade mental construtiva do aluno é aplicada a conteúdos que já possuem um grau considerável de elaboração. Isso significa que nem sempre o aluno precisa descobrir ou inventar todo o conhecimento escolar em sentido literal. Como o conhecimento ensinado nas escolas é, na verdade, resultado de um processo de construção no nível social, alunos e professores encontrarão boa parte dos conteúdos curriculares já elaborados e definidos.

Nesse sentido, dizemos que o aluno reconstrói um conhecimento pré-existente na sociedade, mas o constrói em nível pessoal a partir do momento em que aborda de forma progressiva e abrangente o que significa e representa o conteúdo curricular como conhecimento cultural.

3ª. O papel do professor é articular os processos de construção do aluno com o conhecimento coletivo culturalmente organizado. Isso implica que o

papel do professor não se limita a criar condições ótimas para que o aluno desenvolva uma atividade mental construtiva, mas deve orientar e orientar explícita e deliberadamente essa atividade.

Na proposta desta pesquisa, essa mediação se expressa no uso da HQ como instrumento de diálogo, que pode ser explorado pelo professor em atividades colaborativas, rodas de conversa e análises reflexivas sobre os dilemas éticos das redes sociais. Entendo que essa concepção é essencial para o trabalho com adolescentes, pois as práticas digitais, tema central da HQ, são vivências carregadas de significado social e emocional, e, a mediação pedagógica, portanto, deve valorizar essas experiências como ponto de partida para a aprendizagem crítica.

Pode-se dizer que a construção do conhecimento escolar é, na verdade, um processo de elaboração, no sentido de que o aluno seleciona, organiza e transforma as informações que recebe de fontes muito diferentes, estabelecendo relações entre essas informações e suas ideias ou conhecimentos prévios. Assim, aprender conteúdo significa que o aluno atribui um significado a ele, constrói uma representação mental por meio de imagens ou proposições verbais, ou elabora uma espécie de teoria ou modelo mental como um quadro explicativo para esse conhecimento (Pritchard; Woollard, 2013).

A construção de novos significados implica uma mudança nos esquemas de conhecimento que antes possuíam, o que se faz introduzindo novos elementos ou estabelecendo novas relações entre esses elementos. Assim, o aluno poderá expandir ou ajustar esses esquemas ou reestruturá-los em profundidade como resultado de sua participação em um processo instrucional (Coll, 1990).

A visão construtivista que sustenta este trabalho tenta ir além dos postulados pedagógicos da psicologia genética piagetiana. Embora se aceite a importância dos processos de auto estruturação do conhecimento (o sujeito é aquele que conduz uma série de processos de reestruturação e reconstrução que lhe permitem passar de estados de menor para maior conhecimento), os piagetianos abordam esse empreendimento em um nível fundamentalmente pessoal e interno, dando pouca atenção ao conteúdo e à interação social (Pritchard; Woollard, 2013).

Ao contrário, destaca-se, na perspectiva da chamada “cognição situada” (Lave & Wenger, 1991), a importância da atividade e do contexto para a aprendizagem, reconhecendo que a aprendizagem escolar é, em grande parte, um processo de

aculturação, onde os alunos passam a fazer parte de uma espécie de comunidade ou cultura de praticantes.

Nessa perspectiva, o processo de ensino deve visar à aculturação dos alunos por meio de práticas autênticas (cotidianas, significativas, relevantes em sua cultura), por meio de processos de interação social semelhantes à aprendizagem artesanal. Em grande medida, as ideias da corrente sociocultural vigotskiana refletem-se aqui, especialmente a concepção de instrução proléptica e a provisão de um andaime do professor (especialista) para o aluno (novato), o que se traduz em uma negociação mútua de significados (Palangana, 2015).

Infelizmente, a forma como a instituição escolar busca fomentar o conhecimento frequentemente contradiz a forma como a aprendizagem se dá fora dela. O conhecimento fomentado na escola é individual, fora dele é compartilhado; o conhecimento escolar é simbólico-mental, enquanto fora é físico-instrumental; na escola, os símbolos são manipulados sem contexto, enquanto no mundo real trabalhamos e raciocinamos sobre contextos concretos. Dessa forma, a escola tenta ensinar os alunos por meio de práticas substitutivas (artificiais, descontextualizadas, insignificantes) que estão em contradição direta com a vida real.

Nesse sentido, a HQ “Geração Z” propõe situações que simulam interações reais no ambiente digital, funcionando como um contexto simbólico de aprendizagem situada, no qual o aluno reflete sobre comportamentos, consequências e valores éticos dentro de um universo reconhecível.

Por sua vez, a aprendizagem significativa, segundo a teoria proposta por Ausubel, é um processo no qual novas informações são incorporadas de maneira não arbitrária e substancial à estrutura cognitiva do aprendiz. A essência desse tipo de aprendizado está na relação que as novas informações estabelecem com o conhecimento prévio do indivíduo, de forma a criar um significado lógico que é internalizado psicologicamente. Em outras palavras, durante a aprendizagem significativa, as novas informações não são simplesmente memorizadas de maneira isolada, mas são integradas ao conhecimento pré-existente do aprendiz, tornando-se parte do seu entendimento mais amplo do mundo. Esse processo envolve a construção de conexões relevantes entre os conceitos recém-adquiridos e os conhecimentos que já fazem parte da estrutura cognitiva do indivíduo (Moreira, 2017).

Para Ausubel, a aprendizagem significativa é um mecanismo humano fundamental para lidar com a vasta quantidade de ideias e informações presentes em

qualquer campo do conhecimento. Isso destaca a capacidade do aprendiz em organizar, relacionar e dar sentido ao novo conhecimento com base nas suas experiências anteriores, resultando em uma compreensão mais profunda e duradoura. Assim, a aprendizagem significativa não se limita à simples repetição de informações, mas envolve um processo ativo de construção de significado, permitindo que o aprendiz não apenas absorva novos conhecimentos, mas os incorpore de maneira relevante e contextualizada em sua estrutura cognitiva (Masini, 2008).

No caso desta pesquisa, a HQ atua como um “material potencialmente significativo”, pois aborda situações familiares aos estudantes, como o uso das redes, a pressão social e o *cyberbullying*, favorecendo a ancoragem cognitiva e emocional do aprendiz.

As características básicas da aprendizagem significativa, conforme propostas por David Ausubel, são a não-arbitrariedade e a substantividade. Não-arbitrariedade: Na aprendizagem significativa, as novas informações não são adquiridas de maneira arbitrária, ou seja, não são memorizadas de forma isolada, sem qualquer relação com o conhecimento prévio do aprendiz. A não-arbitrariedade destaca a necessidade de estabelecer conexões lógicas e significativas entre o novo conhecimento e o que o aprendiz já sabe. Isso contribui para a assimilação mais profunda e a retenção duradoura da informação; substantividade: A aprendizagem significativa requer que as novas informações tenham significado substancial para o aprendiz, indo além de uma simples repetição ou memorização mecânica. A substantividade enfatiza a importância de que o conhecimento recém-adquirido tenha relevância e aplicabilidade para o aprendiz. Esse tipo de aprendizagem envolve a compreensão do significado real dos conceitos, permitindo sua incorporação ao conjunto de conhecimentos já existentes. Essas características destacam a natureza ativa e construtiva da aprendizagem significativa. Ao invés de apenas acumular fatos isolados, os aprendizes engajam-se na integração do novo conhecimento com suas estruturas cognitivas existentes, conferindo-lhes significado e tornando a aprendizagem mais profunda e significativa (Moreira, 2017).

Entendo que essa relação entre o conhecido e o novo é o que dá sentido à proposta pedagógica da HQ: ao reconhecer nas histórias traços de suas próprias experiências, o aluno não apenas compreende o conteúdo, mas o incorpora de forma crítica e afetiva.

A não-arbitrariedade, na aprendizagem significativa de acordo com a teoria de Ausubel, implica que o material de aprendizagem potencialmente significativo deve se relacionar de forma não arbitrária com o conhecimento já existente na estrutura cognitiva do aprendiz. Em outras palavras, as novas informações devem ser integradas de maneira lógica e relevante ao conhecimento prévio do indivíduo. Ela destaca a importância de estabelecer conexões significativas entre o que está sendo aprendido e o que o aprendiz já sabe. Essas conexões não devem ser aleatórias ou descontextualizadas, mas sim devem ter uma relação lógica e substancial com os conceitos que já fazem parte da estrutura cognitiva do indivíduo. É importância da presença de ideias, conceitos e proposições relevantes e inclusivos, já presentes na estrutura cognitiva do sujeito, como pontos de “âncora” para a aprendizagem significativa de novas informações. Esse conceito é fundamental na teoria da aprendizagem significativa proposta por Ausubel (Masini, 2008).

Em termos práticos, isso significa que a assimilação efetiva de novos conhecimentos ocorre quando o aprendiz pode ancorar essas novas ideias em conceitos já familiares e compreensíveis para ele. Os conhecimentos prévios servem como uma base sólida e organizadora, facilitando a integração do novo material e conferindo-lhe significado.

Esses pontos de “âncora” na estrutura cognitiva funcionam como referências que tornam a aprendizagem mais fácil, profunda e significativa. Quando os novos conceitos estão conectados de maneira clara e relevante aos conhecimentos existentes, a compreensão é aprimorada, e a retenção a longo prazo é favorecida. Assim, a presença de pontos de “âncora” na estrutura cognitiva do aprendiz é importante para a facilitação da aprendizagem significativa, contribuindo para a construção de um conhecimento mais coerente e interconectado (Rodrigues & Lins, 2020).

Novas ideias, conceitos, proposições, podem ser significativamente aprendidos (e retidos) na medida em que outras ideias, conceitos, proposições especificamente relevantes e inclusivos são adequadamente claros e disponíveis na estrutura cognitiva do sujeito e funcionam como pontos de “âncora” para o primeiro. A ideia central destacada é que, na aprendizagem significativa, o foco está na incorporação da substância do conhecimento, das ideias, e não apenas nas palavras precisas ou nos sinais específicos usados para expressá-las. Isso significa que a compreensão profunda e duradoura vai além da mera memorização de termos ou palavras exatas (Distler, 2015).

Ausubel (2003) ressalta que um mesmo conceito ou proposição pode ser expresso de várias maneiras, por meio de diferentes sinais ou grupos de signos, desde que essas expressões sejam equivalentes em termos de significado. Essa flexibilidade na representação do conhecimento destaca a importância de compreender a essência, a substância das ideias, em vez de se ater apenas à forma superficial ou à linguagem específica usada para expressá-las.

A aprendizagem significativa, portanto, não está restrita a uma forma específica de apresentação de informações. Ela reconhece a diversidade de linguagens e expressões que podem ser usadas para transmitir o mesmo significado. Isso enfatiza a necessidade de promover uma compreensão profunda e conceitual, indo além da simples repetição de palavras ou sinais particulares.

Essa abordagem ressoa com a ideia de que a verdadeira aprendizagem ocorre quando os conceitos são internalizados, relacionados ao conhecimento existente e aplicados em diferentes contextos, independentemente da forma precisa da expressão linguística utilizada.

A essência do processo de aprendizagem significativa, conforme proposto por Ausubel, reside na relação não arbitrária e substantiva das ideias simbolicamente expressas com algum aspecto relevante da estrutura de conhecimento do sujeito. Isso significa que a conexão entre as novas ideias e o conhecimento prévio não é aleatória, mas tem uma base lógica e significativa (Distler, 2015).

Esse processo ocorre por meio da interação das novas ideias com conceitos ou proposições já significativas na estrutura cognitiva do aprendiz. Essa interação é importante para que os novos conhecimentos se tornem significativos e relevantes para o indivíduo. Durante essa interação, emergem os significados dos materiais potencialmente significativos, caracterizados por serem suficientemente não arbitrários e relacionáveis à estrutura cognitiva do aprendiz.

A aprendizagem significativa não se limita a adicionar novos conhecimentos; ela também modifica o conhecimento prévio do aprendiz. A aquisição de novos significados durante a interação contribui para a adaptação e enriquecimento da estrutura cognitiva existente. Assim, esse processo ativo de construção de significados através da relação e integração do novo conhecimento com o conhecimento prévio proporciona uma compreensão mais profunda e significativa (Rodrigues; Lins, 2020).

Quando o material didático estabelece uma relação com a estrutura cognitiva de forma arbitrária e literal, sem resultar na aquisição de significados pessoais para o

sujeito, caracteriza-se como aprendizagem mecânica ou automática. Essa abordagem se destaca pela simples memorização de informações, sem uma compreensão profunda ou conexão com o conhecimento prévio do aprendiz (Masini, 2008).

A distinção fundamental entre aprendizagem significativa e aprendizado de máquina reside na capacidade de relacionamento com a estrutura cognitiva. Na aprendizagem significativa, a relação é não arbitrária e substantiva, ou seja, os novos conhecimentos são incorporados de maneira lógica e significativa à estrutura cognitiva existente. Em contraste, a aprendizagem mecânica ou automática envolve uma relação arbitrária e literal, onde as informações são assimiladas de forma superficial, sem uma compreensão profunda ou aplicação contextual.

Importante ressaltar que essa distinção não representa uma dicotomia rígida, mas sim um continuum em que essas abordagens ocupam extremos. O processo de aprendizagem pode variar ao longo desse continuum, refletindo diferentes graus de conexão e profundidade na assimilação de conhecimentos. Em um extremo, temos a aprendizagem significativa, enquanto no outro extremo encontramos a aprendizagem mecânica. Essa compreensão em termos de um continuum oferece uma perspectiva mais flexível e realista sobre como ocorre a aquisição de conhecimento (Rodrigues; Lins, 2020).

De acordo com Ausubel (2003), a estrutura cognitiva é geralmente organizada hierarquicamente em termos de abstração, generalidade e inclusão de conteúdo. Nesse contexto, a emergência de significados para materiais de aprendizagem reflete tipicamente uma relação de subordinação à estrutura cognitiva. Ausubel (2003) utiliza o termo “subsumir” para descrever o processo pelo qual conceitos e proposições potencialmente significativos são incorporados, ou subordinados, a ideias mais abstratas, gerais e inclusivas, denominadas “subsumidores”. Essa forma de aprendizagem é denominada aprendizagem significativa subordinada e é considerada o tipo mais comum.

Quando o novo material é confirmatório ou diretamente derivável de algum conceito ou proposição já existente, com estabilidade e inclusão na estrutura cognitiva, a aprendizagem é chamada de derivada. Esse tipo de aprendizagem ocorre quando há uma relação direta entre o novo conhecimento e o que já foi previamente aprendido de maneira significativa.

Nesse contexto, as cenas e personagens da HQ funcionam como subsunçores narrativos e emocionais, capazes de traduzir conteúdos abstratos, como ética digital,

empatia e cidadania, em vivências concretas e compreensíveis para o público adolescente.

Por fim, Ausubel (2003) também destaca a aprendizagem significativa subordinada correlata, que ocorre quando o novo material representa uma extensão, elaboração, modificação ou quantificação de conceitos ou proposições previamente aprendidos de forma significativa. Nesse caso, o novo conhecimento está correlacionado e interconectado com o conhecimento existente, proporcionando uma compreensão mais ampla e aprofundada.

Essas categorias de aprendizagem destacam a complexidade e a variedade de relações que podem existir entre o novo material e a estrutura cognitiva preexistente, fornecendo insights valiosos sobre como ocorre o processo de assimilação de conhecimento significativo (Moreira, 2017).

Na aprendizagem superordenada, o novo material didático estabelece uma relação na qual o sujeito aprende um conceito ou proposição mais abrangente, que tem a capacidade de subordinar ou “subsumir” conceitos ou proposições já existentes em sua estrutura cognitiva. Esse tipo de aprendizagem, denominado aprendizagem superordenada, é menos comum do que a aprendizagem subordinada, mas desempenha um papel importante na formação de conceitos e na integração reconciliadora de proposições aparentemente não relacionadas ou conflitantes (Masini, 2008).

Quando um novo conceito mais amplo é adquirido, ele atua como uma estrutura organizadora que unifica e integra elementos específicos já presentes na estrutura cognitiva do aprendiz. Esse processo é essencial para a formação de conceitos mais abstratos e a reconciliação de ideias que podem inicialmente parecer desconexas ou em conflito (Moreira, 2017).

A aprendizagem superordenada destaca a capacidade do sujeito de assimilar conceitos mais amplos que transcendem e unificam conceitos mais específicos já adquiridos. Esse tipo de aprendizagem não apenas contribui para a expansão e aprofundamento do conhecimento, mas também desempenha um papel fundamental na construção de uma compreensão integrativa e coesa do mundo ao redor.

A teoria de aprendizagem desempenha um papel essencial ao fundamentar o uso de histórias em quadrinhos (HQs) como estratégia pedagógica para o ensino sobre o uso responsável das redes sociais. Ao recorrer a teorias como o construtivismo, é possível argumentar que as HQs não apenas facilitam a absorção de conhecimento, mas também incentivam o pensamento crítico e reflexivo, especialmente no contexto

do uso ético e consciente das redes sociais pelos adolescentes. Essa abordagem teórica sustenta a ideia de que a experiência de leitura de HQs, combinada com o conteúdo digitalmente relevante, pode promover um aprendizado significativo e duradouro entre os jovens.

O construtivismo propõe que o aprendizado ocorre quando o aluno participa ativamente do processo de construção do conhecimento, em vez de apenas receber informações de maneira passiva. Ele constrói o entendimento com base em experiências e reflexões sobre o mundo ao seu redor. No contexto das HQs, esse princípio é aproveitado ao fazer com que o jovem leitor atue como protagonista no processo de interpretação, reflexão e questionamento das histórias, aplicando o conteúdo diretamente em seu contexto de vida, especialmente nas redes sociais.

As HQs sobre uso responsável da internet estimulam essa construção ativa do conhecimento. Ao explorarem temas como privacidade, respeito e empatia no ambiente *online*, os quadrinhos motivam os adolescentes a refletirem sobre seu próprio comportamento digital, promovendo o pensamento crítico e o desenvolvimento de uma consciência ética. Essa atividade reflexiva é essencial no ensino da cidadania digital, pois capacita os alunos a tomarem decisões informadas e responsáveis no uso das redes.

Vygotsky (2007) contribui ainda com o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que destaca a importância de aprendizados realizados com o auxílio de mediadores, como professores e colegas, que ajudam os alunos a atingir níveis de compreensão que ainda não alcançariam sozinhos. Na prática pedagógica com HQs, esse princípio é utilizado de forma eficaz ao permitir que professores utilizem os quadrinhos como uma base de discussão colaborativa em sala de aula. A narrativa visual e textual das HQs serve como ponto de partida para o desenvolvimento do conhecimento crítico, onde os professores podem guiar os alunos na interpretação e análise das histórias, estimulando uma reflexão mais profunda sobre o comportamento nas redes sociais.

Essas dinâmicas colaborativas, baseadas em HQs que abordam o uso responsável das redes, ampliam o entendimento do estudante ao propiciar discussões interativas. Com isso, o aluno é incentivado a questionar valores, refletir sobre experiências pessoais no ambiente digital e a ouvir perspectivas diversas dos colegas. Esse processo desenvolve habilidades sociais e interpessoais e reforça o aprendizado sobre ética e cidadania digital de forma significativa.

A teoria da aprendizagem significativa, de David Ausubel, afirma que o aprendizado é mais efetivo quando o conteúdo é relevante para o aluno e se conecta a seus conhecimentos prévios. No caso dos adolescentes, as redes sociais e a interação digital fazem parte do cotidiano, o que torna a discussão sobre o uso seguro e ético dessas plataformas um tema altamente relevante. As HQs sobre redes sociais oferecem uma ponte natural para que os estudantes relacionem novas informações (por exemplo, as melhores práticas digitais e as consequências do *cyberbullying*) com suas experiências prévias nas plataformas *online*, o que contribui para a assimilação duradoura do conteúdo.

No meu entendimento, essas teorias se complementam ao mostrar que aprender é sempre um ato de sentido: um movimento de interpretação, emoção e ação. Nesse contexto, a HQ Geração Z cumpre papel mediador, pois desperta empatia, provoca reflexão e conduz o estudante a reelaborar suas próprias práticas digitais.

A HQ “Geração Z” dialoga diretamente com essa concepção, pois sua leitura em grupo ou sob mediação docente possibilita que os alunos avancem na compreensão de situações éticas complexas, construindo coletivamente significados sobre o uso responsável das redes.

Além disso, o formato de HQ, já popular entre os jovens, ajuda a contextualizar o aprendizado em um meio com o qual os estudantes têm familiaridade e afinidade, maximizando o impacto da mensagem educativa. Esse tipo de conteúdo engajante promove o aprendizado significativo ao conectar diretamente as mensagens das HQs com o cotidiano digital dos adolescentes, facilitando uma compreensão mais profunda dos riscos e responsabilidades nas redes sociais.

A leitura de HQs exige habilidades de interpretação crítica, pois envolve tanto a compreensão textual quanto visual, um processo que, segundo a teoria da multimodalidade de Kress e van Leeuwen, estimula o leitor a “ler” diferentes elementos de informação simultaneamente. Esse tipo de leitura exige que os estudantes façam inferências, analisem os contextos e criem significados a partir das interações entre texto e imagem. No caso das HQs voltadas para o uso responsável das redes sociais, essa experiência de leitura crítica promove a análise reflexiva dos conteúdos abordados, como privacidade, exposição, *cyberbullying* e comportamento ético *online*.

Esse tipo de leitura crítica é especialmente relevante para o desenvolvimento de habilidades de literacia digital, pois incentiva os alunos a questionarem informações e a refletirem sobre o impacto de suas ações no ambiente digital. Ao instigar o

pensamento crítico, a leitura de HQs permite que os adolescentes analisem as consequências de atitudes digitais e desenvolvam a capacidade de discernir comportamentos apropriados e responsáveis no contexto das redes sociais.

A leitura de HQs em uma abordagem pedagógica baseada no construtivismo também estimula a autorregulação e a autonomia. Como a leitura de HQs costuma ser autoguiada e visualmente intuitiva, os estudantes podem assumir o controle do ritmo de leitura, interpretando as histórias de acordo com suas próprias percepções e reflexões. Isso incentiva a autonomia dos alunos, que, ao interpretar as narrativas sobre redes sociais, tornam-se mais conscientes de seu papel ativo em moldar suas próprias práticas digitais.

Ao explorar histórias que tratam de consequências reais e éticas no uso das redes, as HQs podem promover um senso de responsabilidade pessoal e social. Esse estímulo à autorreflexão sobre o uso das redes sociais fortalece a capacidade dos adolescentes de praticarem a autorregulação *online*, tomando decisões conscientes e éticas sobre seu comportamento digital e compreendendo melhor os impactos das redes sociais em suas vidas e na vida dos outros.

Na condição de educador, acredito que tanto o socioconstrutivismo quanto a teoria da aprendizagem significativa oferecem chaves valiosas para compreender e orientar o uso consciente de telas e redes sociais entre adolescentes. Do ponto de vista socioconstrutivista, as interações digitais não podem ser vistas apenas como riscos; elas constituem também oportunidades de aprendizagem compartilhada, na medida em que os jovens constroem sentidos coletivamente e experimentam formas de participação social mediadas pela tecnologia.

Por outro lado, a aprendizagem significativa nos lembra de que não basta limitar ou normatizar o uso das telas: é fundamental atribuir sentido pedagógico a essas práticas. Quando as redes sociais são utilizadas como recursos para vincular o conhecimento escolar ao universo cotidiano dos estudantes, os jovens passam a enxergar nelas não apenas espaços de lazer, mas também de criação, reflexão e engajamento crítico.

Diante das teorias da aprendizagem discutidas, este trabalho adota a perspectiva de que a aprendizagem significativa, conforme proposta por Ausubel, se fortalece quando o conteúdo escolar dialoga diretamente com a experiência concreta e cotidiana dos estudantes. No contexto da cultura digital, marcada pela presença

constante das redes sociais, tal aprendizagem não pode restringir-se à transmissão conceitual, mas deve envolver dimensões emocionais, sociais e éticas do aprender.

Assim, compreende-se que a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando o estudante se reconhece nas situações apresentadas, mobilizando conhecimentos prévios, empatia e reflexão crítica. Nesse sentido, a utilização de histórias em quadrinhos como ferramenta didático-pedagógica revela-se coerente com essa concepção, ao articular linguagem visual, narrativa e experiência vivida, favorecendo processos de ressignificação e tomada de consciência sobre o uso das redes sociais.

2.7. CONCLUSÃO DO REFERENCIAL TEÓRICO

A leitura do percurso teórico até aqui evidencia que educar, no século XXI, exige muito mais do que transmitir informações: trata-se de criar condições para que os alunos se reconheçam como sujeitos ativos de sua aprendizagem. Ao revisar conceitos da semiótica, refletir sobre a potência narrativa das HQs e dialogar com as teorias socioconstrutivista e da aprendizagem significativa, tornou-se evidente que o ensino precisa estar conectado às experiências concretas dos jovens, especialmente no espaço digital onde suas vidas cotidianas se entrelaçam.

Como educador que se apoia nos princípios do construtivismo, compreendo que as histórias em quadrinhos não devem ser vistas apenas como recurso lúdico ou estratégia periférica, mas como linguagem legítima e poderosa para a formação crítica. A HQ mobiliza processos cognitivos complexos: ao interpretar signos, reorganizar sequências temporais e relacionar imagem e texto, o estudante constrói sentidos de forma ativa, exercendo a autonomia intelectual tão valorizada por Piaget e o diálogo social defendido por Vygotsky.

A proposta de desenvolver uma HQ sobre o uso responsável das redes sociais encontra respaldo nas teorias discutidas. O socioconstrutivismo sugere a utilização de narrativas colaborativas, em que os personagens representam dilemas vivenciados pelos próprios estudantes, estimulando a discussão coletiva. A aprendizagem significativa orienta a conexão das tramas com situações reais, como *cyberbullying* ou vazamento de dados, que já fazem parte do cotidiano dos jovens.

Ademais, a incorporação dos princípios da alfabetização midiática possibilita transformar a HQ em recurso que vai além do entretenimento, atuando como

instrumento de formação crítica e cidadã. Assim, o produto educacional responde não apenas às necessidades escolares, mas também às demandas sociais contemporâneas de formação ética, crítica e responsável para a vida digital.

Acredito que é na articulação entre conhecimento escolar e realidade vivida que o aprendizado ganha densidade. Quando as HQs trazem dilemas éticos, situações de *cyberbullying* ou reflexões sobre privacidade digital, o que se oferece ao estudante não é apenas conteúdo, mas a oportunidade de reinterpretar a própria experiência de vida. É nessa ponte entre teoria e prática, entre a linguagem escolar e a linguagem cultural do jovem, que floresce a aprendizagem significativa, tal como Ausubel a concebia.

Na minha visão, o desafio da escola contemporânea é romper com práticas descontextualizadas e reconhecer que os estudantes já chegam às salas de aula com saberes e experiências acumuladas em redes sociais, jogos digitais e outras linguagens multimodais. O papel do professor, portanto, é atuar como mediador, alguém que ajuda a transformar esses conhecimentos espontâneos em instrumentos críticos, favorecendo o desenvolvimento de uma cidadania digital consciente.

À luz do referencial teórico apresentado, este trabalho compreende que a educação para o uso responsável das redes sociais exige abordagens pedagógicas que integrem conhecimento, experiência e emoção, favorecendo aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências socioemocionais.

Concluo, assim, que as HQs, quando integradas a uma prática pedagógica fundamentada em teorias sólidas de aprendizagem, não apenas enriquecem o ensino, mas também devolvem ao aluno a centralidade de seu próprio processo formativo. Defendo que esse seja o caminho: um ensino que respeite as culturas juvenis, valorize a criatividade, fomente a reflexão crítica e prepare os jovens para enfrentar os desafios do mundo conectado com autonomia, responsabilidade e humanidade.

3. METODOLOGIA

Estamos em 2023, atravessando o primeiro ano de uma reabilitação social ainda marcada pelos ecos da pandemia de COVID-19. Entre 2020 e 2022, a experiência coletiva da suspensão de atividades presenciais impôs, de forma abrupta, uma dependência sem precedentes das tecnologias digitais. Escolas, universidades, ambientes de trabalho e até mesmo momentos de lazer migraram para telas mediadas por aplicativos, plataformas e redes sociais. Esse deslocamento não apenas garantiu a continuidade de vínculos e processos, mas também redefiniu profundamente o modo como compreendemos as interações humanas.

É inevitável, nesse ponto, reconhecer a velocidade vertiginosa da revolução digital. Há apenas duas décadas, o telefone celular servia quase exclusivamente para chamadas e fotografias rudimentares. Hoje, os smartphones condensam em suas interfaces múltiplas dimensões da vida: comunicação, trabalho, consumo, lazer e, sobretudo, sociabilidade. Não por acaso, esses dispositivos e os ambientes digitais que os acompanham tornaram-se forças capazes de impactar comportamentos coletivos, moldar identidades juvenis e até influenciar decisões políticas de larga escala.

Essa trajetória, no entanto, não é inédita em seus alertas. Ainda em 2015, o professor Daniel Ferreira Jordão, no âmbito do programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente (MECSMA/UniFOA), desenvolveu uma cartilha digital sobre o uso responsável das redes sociais. À época, sua proposta já identificava o caráter disruptivo dessas plataformas e apontava para os conflitos emergentes que seu uso desmedido poderia ocasionar. Oito anos depois, revisitar essa iniciativa revela-se não apenas pertinente, mas necessário. A paisagem digital transformou-se sob a vigência de marcos legais, como a Lei Geral de Proteção de Dados (Lei nº 13.709/2018), e sob a proliferação de novos aplicativos que consolidaram o uso massivo dos smartphones como porta de entrada para a vida social contemporânea.

Se em 2015 o impacto das redes sociais já se insinuava como transformação de estilo de vida, no pós-2013 — e com maior ênfase no período pós-pandêmico — o que vemos é a consolidação de fenômenos sociais e jurídicos de grande complexidade. O *cyberbullying*, por exemplo, deixou de ser uma preocupação difusa para se tornar um problema central, com efeitos visíveis na saúde mental de adolescentes e jovens, exigindo reflexões sérias sobre a responsabilização civil e penal. A pornografia

de vingança, por sua vez, expôs a fragilidade do direito à privacidade diante da velocidade com que conteúdos íntimos podem ser compartilhados, multiplicando o sofrimento das vítimas e demandando respostas legais mais ágeis. Já o *grooming online* evidenciou a vulnerabilidade dos jovens a abordagens predatórias em ambientes digitais, reforçando a urgência de políticas educativas e protetivas.

Este trabalho, portanto, não se limita a mapear casos emblemáticos: busca compreender, em profundidade, como esses fenômenos se articulam na interseção entre cultura digital e experiência juvenil. A pergunta que orienta esta investigação — quais são os fenômenos mais significativos do uso das redes sociais por jovens e adolescentes desde 2013, e quais suas implicações sociais e legais? — é mais do que uma curiosidade acadêmica. Trata-se de um esforço de leitura crítica do nosso tempo, em que o virtual e o real já não se distinguem claramente, e em que a formação ética e cidadã de nossos jovens depende de uma educação que seja capaz de dialogar com os códigos e linguagens dessa era digital.

Assim, ao revisitar teorias e experiências anteriores e ao analisar os novos desafios que emergiram, este estudo se coloca como continuidade e, ao mesmo tempo, atualização: uma tentativa de compreender a juventude contemporânea a partir de suas redes, riscos e possibilidades.

3.2. METODOLOGIA DO ESTUDO DE CASO

Esta seção descreve o desenho e a metodologia. O objetivo desta pesquisa é servir de fundamento para a confecção de uma história em quadrinhos que eduque os jovens e adolescentes no correto uso das redes sociais. A metodologia geralmente se refere ao quadro de referência no qual o método de investigação se baseia e normalmente está sujeito a um conjunto específico de princípios orientadores. A metodologia escolhida é a pesquisa qualitativa de estudos de caso. Por que utilizar a metodologia de estudo de caso para a investigação do problema de pesquisa? O estudo de caso como metodologia explora e critica um fenômeno no contexto (ou seja, vinculado) usando múltiplas fontes de dados e métodos de coleta (Yin, 2014). O autor reconhece a força de um estudo de caso não só para responder à questão de investigação “o quê”, mas também para explorar “porquê” e “como”. O mérito dessa abordagem de estudo de caso reside na capacidade de situar pessoas, eventos e experiências em

seu contexto social e histórico, e a estratégia flexível de coleta de dados destaca a estratégia de pesquisa como processo de pesquisa. Consequentemente, fornecendo relativa liberdade para explorar os resultados potenciais da pesquisa qualitativa para fornecer resultados perspicazes.

O estudo de caso proporciona ao investigador a capacidade de explorar um fenômeno através de “uma variedade de lentes”. Esta abordagem multi-perspectiva é importante para uma compreensão mais profunda e abrangente de 'objetos', bem como para uma série de situações da vida real. O estudo de caso também tem a flexibilidade de aprofundar e desvendar experiências e circunstâncias mais complexas que podem não ter um resultado específico ou singular.

Outra vantagem notável da abordagem de estudo de casos é sua flexibilidade na estratégia de coleta de dados. Isso possibilita que os pesquisadores ajustem sua estratégia de pesquisa conforme a investigação progride, permitindo uma adaptação dinâmica às nuances e complexidades emergentes durante o estudo. Além disso, ao optar pelo estudo de casos, não há a obrigação de generalizar os resultados para uma população mais ampla predefinida, o que permite uma análise mais aprofundada e contextualizada dos casos específicos em questão.

Assim, ao invés de fazer um levantamento referencial bibliográfico do assunto foco de nosso trabalho, optou-se pela utilização de estudos de casos. A ideia é buscar casos significativos onde é afetada a saúde mental do jovem ou adolescente pela má utilização das redes sociais. Dessa forma, essa pesquisa tem duas fases: A primeira é a escolha dos casos; a segunda é a explicação teórica do fenômeno relatado no caso, definindo-o e caracterizando-o, juntamente com o seu reflexo na seara criminal.

O estudo dos casos reais relacionados ao uso das redes sociais por jovens e adolescentes desempenha um papel fundamental no objeto dessa dissertação que é a criação de histórias em quadrinhos educativas. Esses casos oferecem *insights* valiosos sobre as complexidades, desafios e consequências tangíveis enfrentadas pelos jovens no mundo digital, proporcionando uma base sólida para a construção de narrativas educativas e impactantes.

Ao examinar casos de *cyberbullying*, pornografia de vingança, *grooming online* e outros, obtemos uma compreensão aprofundada das situações que podem afetar a saúde mental e o bem-estar dos jovens. A exposição a esses casos reais permite que os criadores de histórias em quadrinhos abordem temas sensíveis de maneira autêntica, conectando-se diretamente às experiências vividas pelos adolescentes.

A importância de incorporar casos reais reside na capacidade de tornar a narrativa mais relevante e contextualmente significativa. Os jovens podem se identificar com personagens e situações baseadas em experiências do mundo real, o que fortalece a mensagem educativa. Além disso, o uso desses casos proporciona uma oportunidade para os leitores refletirem sobre as possíveis consequências de suas próprias interações *online*, promovendo a autenticidade e a empatia. Os casos reais também permitem uma exploração aprofundada das ramificações legais, contribuindo para uma compreensão mais abrangente das responsabilidades e implicações jurídicas associadas ao uso irresponsável das redes sociais. Isso, por sua vez, capacita os jovens a tomar decisões informadas e cultivar comportamentos responsáveis *online*.

Assim, a incorporação de casos reais na criação de histórias em quadrinhos educativas é essencial para oferecer uma visão realista e envolvente do mundo digital. Ao contextualizar os desafios enfrentados pelos jovens e fornecer orientações práticas, as histórias em quadrinhos podem desempenhar um papel significativo na educação sobre o uso consciente das redes sociais, capacitando os jovens a navegar por esse ambiente complexo de maneira segura e responsável.

1ª Fase

1) Identificação do problema de estudo e revisão de literatura: Quais os principais casos de fenômenos relativos ao uso das redes sociais por parte dos jovens e adolescentes que afeta a sua saúde mental, ocorreram após o ano de 2013?

2) Busca Sistemática de Fontes: Foram realizadas buscas em sites de notícias, revistas eletrônicas, sites jurídicos, utilizando com *tags*: “caso” AND “jovens” AND “saúde mental” AND “redes sociais” OR *cyberbullying* OR *grooming* OR *sextortion* OR jogo OR pornografia de revanche OR pressão social OR Vício, casos ocorridos entre o ano de 2013 até dezembro de 2023, que exponha o ato do adolescente que impactaria em sua saúde mental e sua decorrência. Foram priorizados casos ocorridos no Brasil.

3) Triagem: foram examinados títulos e resumos para identificar relatos de casos relacionados ao impacto das redes sociais na saúde mental de jovens. Foram encontrados 10 casos que atingiam os critérios de busca. Foram extraídas informações essenciais de cada caso, incluindo detalhes sobre o incidente, suas circunstâncias, impactos na saúde mental e respostas/mitigações adotadas. Estes casos estão descritos nos subitens 3.3 a 3.12.

4) Validação da qualidade. A avaliação da qualidade da escolha dos casos foi realizada considerando os seguintes critérios:

- 5) Relevância para o Público-Alvo: Os casos selecionados refletem situações e desafios que são pertinentes à realidade e experiências dos jovens e adolescentes? A narrativa é capaz de ressoar com o público-alvo?
- 6) Diversidade de Casos: Os casos abrangem uma variedade de situações, como *cyberbullying*, pornografia de vingança, *grooming*, etc.? A diversidade permite uma abordagem mais abrangente e equilibrada?
- 7) Credibilidade das Fontes: As fontes que relatam os casos são confiáveis, como estudos acadêmicos, relatórios de organizações de saúde mental ou fontes de notícias respeitáveis?
- 8) Impacto e Gravidade: Os casos selecionados destacam situações que têm um impacto significativo na saúde mental dos jovens? A gravidade dos incidentes é bem representada?
- 9) Variedade de Contextos: Os casos ocorrem em diferentes contextos, como escolas, comunidades *online*, ambientes familiares, etc.? Essa variedade enriquece a narrativa e torna-a mais contextualizada?
- 10) Potencial para Aprendizado: Os casos oferecem oportunidades claras para aprendizado e reflexão? Eles podem ser utilizados para transmitir lições importantes sobre o uso consciente das redes sociais?
- 11) Consenso com Literatura Científica: A escolha dos casos está alinhada com o que é apoiado pela literatura científica sobre os impactos das redes sociais na saúde mental dos jovens?

A ponderação desses critérios serviu para avaliar a qualidade da escolha dos casos, garantindo que a história em quadrinhos seja fundamentada em situações autênticas e significativas para o propósito educativo pretendido.

2ª Fase

Na segunda fase da metodologia de pesquisa, concentrou-se na definição, caracterização e análise das implicações penais de fenômenos específicos, tais como *grooming*, pornografia de revanche, jogo da baleia, *sexting*, entre outros, presentes nos casos selecionados para embasar a criação da história em quadrinhos.

Essa etapa foi dedicada a explorar as nuances de cada fenômeno, identificando padrões, características distintivas e as implicações práticas que eles têm no contexto

das redes sociais. Durante essa fase, consultamos uma variedade de fontes, incluindo estudos acadêmicos, relatos de casos, análises de especialistas e depoimentos, para obter uma visão abrangente e multidimensional de cada fenômeno. O objetivo era compreender não apenas o que são esses comportamentos, mas também como eles se manifestam na prática, impactando a vida dos jovens nas redes sociais. Essa compreensão mais profunda contribui para uma narrativa mais rica e educativa sobre o uso consciente das redes sociais.

A análise dessas informações permitiu não apenas uma representação mais fiel e precisa dos fenômenos na história em quadrinhos, mas também garantiu que as implicações penais fossem adequadamente abordadas, contribuindo para a criação de uma narrativa educativa e juridicamente embasada sobre o uso consciente das redes sociais.

O Quadro 1 apresenta uma descrição das referências bibliográficas utilizadas.

Quadro 1: Lista das referências bibliográficas pesquisadas.

Nº	Título/Ano	Autor	Publicação	Conteúdo
1	Violência contra jovens nas redes sociais reacende debate sobre <i>cyberbullying</i> no Brasil.	Ferraz, Artur.	Folha de Pernambuco , Recife, 14/08/2021.	Expõe o caso de <i>cyberbullying</i> de Lucas, de 16 anos, que culminou em suicídio.
2	<i>Cyberbullying</i> and adolescent mental health: systematic review.	Bottino, S.M.B.; Bottino, C.M.C.; Regina, C.G.; Correia, A.V.L.; Ribeiro, W.S.	Cad Saude Publica , v. 31, n. 3, p. 463-475, 2015.	Define e dá caracterização ao <i>cyberbullying</i> ; descreve suas dinâmicas e aponta os reflexos ocasionados pelo ciber <i>bullying</i> .
3	O tempo das tribos : O declínio do individualismo nas sociedades de massa. 5. ed.	Mafessoli, M.	Rio de Janeiro: Forense universitária; 2014.	Define o que significa o termo sociabilidade no mundo contemporâneo.
4	Vertigem digital : Porque as redes sociais estão nos dividindo, diminuindo e nos desorientando.	Keen, A.	Rio de Janeiro: Jorge Zahar; 2012.	Aponta as características da sociabilidade digital.

Nº	Título/Ano	Autor	Publicação	Conteúdo
5	Combate à violência online contra a mulher: um chamado por proteção. 2019.	Organização dos Estados Americanos – OEA.	Disponível em: https://www.oas.org/pt/ssm/ci-cte/docs/20191125-PORT-White-Paper-7-VIOLENCE-AGA-INST-WOMEN.pdf .	Enuncia as diferentes categorias de assédio virtual.
6	<i>Cyberbullying and adolescent mental health.</i>	Suzuki, K.; Assaga, R.; Sourander, A.; Hoven C.W.; Mandell D.	Int J Adolesc Med Health , v. 24, n. 1, p. 27-35. 2012.	Descrevem os sete tipos de <i>cyberbullying</i> com base no texto que institui o Programa Anti-Bullying de Londres
7	<i>Cyber-bystanding in context: A review of the literature on witnesses' responses to cyberbullying.</i>	Allison, K.; Bussey, K.	Children and Youth Services Review , v. 65, p. 183-194, 2016.	Apontam os principais personagens do <i>cyberbullying</i>
8	<i>Cyberbullying in the world of teenagers and social media: A literature review.</i>	Alim, S.	International Journal of Cyber Behavior, Psychology and Learning , v. 6, n. 2, p. 68-95. 2016.	Mostram os fatores psicológicos para vítimas e agressores do <i>cyberbullying</i>
9	Alunos de colégio na Barra são suspeitos de usar inteligência artificial para fazer montagens de colegas nuas e compartilhar.	Nascimento, Rafael, Ben-Hur Correia.	O Globo . Rio de Janeiro. G1. 11/11/2023	Reportagem sobre o <i>Bullying</i> digital ocorrido no Colégio Santo Agostinho
10	Pais de alunos de colégio no Rio pedem expulsão dos estudantes suspeitos de criar 'nudes' falsas com inteligência artificial.	Bastos, Suelen.	O Globo . Rio de Janeiro. G1. 03/11/2023a	Reportagem sobre o <i>Bullying</i> digital ocorrido no Colégio Santo Agostinho
11	'Um deles afirmou que não seria punido porque é branco e rico', diz mãe de aluna de	Alves, Vitória.	O Globo . Rio de Janeiro. G1. 02/11/2023b	Reportagem sobre o <i>Bullying</i> digital ocorrido no Colégio Santo Agostinho

Nº	Título/Ano	Autor	Publicação	Conteúdo
	colégio na Barra que teve nude falso divulgado.			
12	Bullying e cyberbullying: O que fazemos com o que fazem conosco?	Maldonado, Maria Te-reza.	São Paulo: Moderna, 2014.	Apresenta as características definidoras do o <i>bullying</i> tradicional
13	Cyberbullying e mídias sociais: Contribuições para a proteção dos direitos fundamentais da criança e do adolescente no contexto digital.	Teixeira, Gabriela Cruz Amato.	Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2021.	Diferencia o <i>cyberbullying</i> do <i>bullying</i> comum
14	Will deepfakes do deep damage?	Greengard, S.	Communications of the ACM , v. 63. n. 1, p. 17-19, 2019.	Relaciona o <i>deep fake</i> com o <i>cyberbullying</i>
15	Código penal comentado.	Nucci, Guilherme de Souza.	23. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2023.	Comentário aos crimes de <i>cyberbullying</i> antes de sua tipificação.
16	Baleia Azul: o misterioso jogo que escancarou o tabu do suicídio juvenil. A morte autoprovo-cada de jovens tem crescido em todo mundo, mas ainda é pouco discutida No Brasil, onde o desafio irrompeu neste mês, a taxa de jovens que se matam aumentou 26% desde 1980.	Bedinelli, Talita; Martín, María.	São Paulo / Rio de Janeiro; El País , 02 mai 2017.	Reportagem sobre o jogo Baleia Azul.
17	Baleia Azul: o jogo perigoso que tem levado jovens ao suicídio.	Pimenta, Tatiana.	Blog Vittude . 2 de maio de 2019.	Comentários sobre o jogo Baleia Azul.

Nº	Título/Ano	Autor	Publicação	Conteúdo
18	Quais os crimes relacionados ao desafio da Baleia Azul?	Mello, Bernardo.	Disponível em: https://www.jusbrasil.com.br/artigos/quais-os-crimes-relacionados-ao-desafio-da-baleia-azul/475261742 .	Comentários sobre os possíveis crimes cometidos no jogo Baleia Azul.
19	Alunos de SP usam celulares para gravar e divulgar violência.	Castro, Letícia.	Cotidiano, 03 jan. 2019.	Comentários sobre o jogo Baleia Azul e sua relação com o <i>cyberbullying</i> .
20	“17Antissistema”. O grupo de jovens delinquentes que ataca no Luxemburgo: As ações do grupo estão a preocupar as autoridades luxemburguesas. São muitos, menores de idade e de uma brutalidade incomum.	Remesh, Steve.	Contacto , 22 jul. 2022.	Reportagem sobre o <i>happy slapping</i> ocorrido em Luxemburgo.
21	Bullying nas escolas a responsabilidade jurídica de pais e educadores.	Campos, Bárbara Regina Dias Ferreira Neves.	Dissertação (Mestrado) Universidade Autónoma de Lisboa. Lisboa, 142 p. 2015.	Define e caracteriza o <i>happy slapping</i> .
22	Understanding ‘Happy Slapping’.	(Chan, S.; Khader, M.; Ang, J.; Tan, E.; Khoo, K.; Chin, J.	International Journal of Police Science & Management , v. 14, n. 1, p. 42-57, 2012.	Define e caracteriza o <i>happy slapping</i> . Apresenta as fases do <i>happy slapping</i> .
23	Após suicídio do filho por ameaça de divulgação de fotos íntimas, deputado dos EUA faz alerta.	Cunha, Maria.	R7 Internacional , 24/05/2023.	Apresenta o caso de sextortion de Gavin Guffey, de 17 anos.
24	Sexting, sextorsão e grooming. Vivendo esse mundo digital: impactos na saúde, na educação e nos	Fernandez, Jorge Flores.	Porto Alegre: Artned, 2013.	Define e caracteriza a sextorsão.

Nº	Título/Ano	Autor	Publicação	Conteúdo
	comportamentos sexuais.			
25	Sextortion: nova prática de cibercrime. In: Sani, Ana Isabel; Araújo, Daniely Rosa Lana Araújo (Eds.). Emergência(s) na pesquisa sobre a violência e o crime : Contributos da psicologia da justiça e da criminologia.	Ramalho, Joaquim; Ramalho, Suzana.	São Paulo: Conhecimento, 2023.	Apresentam as características da sextorsão.
26	Exposição pornográfica não consentida na internet : da pornografia de vingança ao lucro.	Sydow, Spencer Toth; Castro, Ana Lara Camargo.	Belo Horizonte: D'Plácido; 2019.	Apresenta o caso do uso de malware em computadores e celulares para obtenção de fotos comprometedoras.
27	Código penal comentado .	Masson, Cleber.	11. ed. São Paulo: Método, 2023.	Apresenta os crimes cometidos com a sextorsão.
28	Manual de direito penal : Parte especial (Arts. 121 ao 361).	Cunha, Rogério Sanchez.	16. ed. Salvador: Juspodivm, 2023a.	Apresenta os crimes cometidos com a sextorsão.
29	A los 13 años fue captado por una red de pedófilos mientras jugaba al Minecraft: "Nunca antes había escuchado hablar de grooming", cuenta su mamá.	Ayuso, Maria.	La Nación , Madrid, Comunidad, 20 jul 2022.	Apresenta o caso de <i>grooming</i> ocorrido na Espanha.
30	Sexual grooming : Integrating research, practice, prevention, and policy.	Winters, Georgia M.; Jeglic, Elizabeth L.	Boca Raton, FL: Springer, 2022.	Define e caracteriza o <i>sexual grooming</i> .

Nº	Título/Ano	Autor	Publicação	Conteúdo
31	'Grooming' and the sexual abuse of children: implications for sex offender assessment, treatment and management school of law, Queen's University Belfast.	McAlinden, Anne-Marie.	Sexual Offender Treatment , v. 8, n. 1, p. 1-13, 2013.	Define o <i>grooming</i> .
32	Curso de direito da criança e do adolescente ,	Maciel, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade.	14. ed. São Paulo: Saraiva Jur, 2022.	Define os crimes cometidos no <i>grooming</i> .
33	Como um sonho ruim: Adolescentes falam do suicídio das meninas que tiveram imagens íntimas expostas na internet e revelam como é amadurecer em um mundo em que o virtual é real.	Dip, Andrea; Afiune, Giulia.	Publica , 19 de dezembro de 2013.	Apresenta o crime de Pornografia de Revanche de Giana Laura Fabi em Veranópolis, RS,
34	Regulação da internet e novos desafios da proteção de direitos constitucionais: o caso do <i>revenge porn</i> .	Hartmann, Ivar A.	Revista de Informação Legislativa : RIL, v. 55, n. 219, p. 13-26, jul./set. 2018.	Define e caracteriza o crime de pornografia de revanche.
35	Discutindo gênero: pornografia de revanche . 2019. 138 f.	Rocha, Renata de Lima Machado.	Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde Pública) - Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2019.	Define e caracteriza o crime de pornografia de revanche.

Nº	Título/Ano	Autor	Publicação	Conteúdo
36	Exposição que fere, percepção que mata: a urgência de uma abordagem psicossociojurídica da pornografia de vingança à luz da Lei Maria da Penha.	Silva, A.S.; Pinheiro, R.B.	Rev Fac Direito UFPR , 62(3):243-265, 2017.	Apresentam as consequências psicológicas decorrentes da pornografia de revanche.
37	Tratado de crimes sexuais.	Nucci, Guilherme de Souza.	Rio de Janeiro: Forense, 2021.	Comenta a Lei 13.772/18, Lei Rose Leonel, que considera crime o “registro não autorizado da intimidade sexual.
38	TikTok expõe crianças e adolescentes a conteúdos perigosos. Como devem agir os pais? Especialistas dão dicas.	Yoneshigue, Bernardo; Coutinho, Beatriz.	OGlobo , Rio de Janeiro, 09/04/2023.	Apresenta a rede TikTok como um local propício para crimes contra adolescentes e mostra o caso do “Desafio do Apagão”.
39	On the psychology of TikTok use: A first glimpse from empirical findings.	Montag, C.; Yang, H.; Elhai, J.D.	Front Public Health . 2021, v. 9, p. 641673.	Mostram as razões do uso do aplicativo TIKTOK.
40	Attention factory: The story of Tik ToK and China’s byte dance.	Brennan, M.	New York: Independently published, 2020.	Mostram as razões do uso do aplicativo TIKTOK e a utilização da Inteligência Artificial.
41	Tik tok: Home.	Tik tok	Disponível em: https://www.tiktok.com/following?lang=pt .	Tela principal do TikTok. Apresenta as regras.
42	Examining embedded apparatuses of AI in Facebook and TikTok.	Grandinetti, J.	AI Soc. , v. 38, p. 1273–1286, 2023.	Apresenta as características do Facebook e Tiktok com a aplicação da Inteligência Artificial.

Nº	Título/Ano	Autor	Publicação	Conteúdo
43	Vício em internet: quando o acesso à web se torna uma doença. 2015.	Souza, Ramon.	Disponível em: https://www.tecmundo.com.br/internet/77874-vicio-internet-acesso-web-torna-doenca.htm .	Apresenta o caso de vício em internet de um adolescente.
44	Dependência de Internet em crianças e adolescentes: Fatores de risco, avaliação e tratamento.	Young, Kimberly S.; Abreu, Cristiano Nabuco.	Porto Alegre: Artmed, 2018.	Define e caracteriza o vício em internet.
45	O impacto do uso de mídias digitais na qualidade de vida de adolescentes. 2014. 99 f.	Cruz, Fernanda Alves Davidoff.	Dissertação (Mestrado em Ciências) - Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2014.	Caracteriza o Transtorno de Dependência da Internet (TDI).
46	A relação entre a dependência da internet e a fuga do mundo real.	Baron, João Marcos; Marques, Reinaldo Milek.	XVII Jornada Científica dos Campos Gerais Ponta Grossa, 23 a 25 de outubro de 2019.	Apresentam as componentes sugeridas como essenciais para o diagnóstico de TDI,
47	1 em cada 4 adolescentes brasileiros é viciado em Internet, aponta estudo. Um reflexo da dependência tecnológica é a presença de transtornos mentais associados.	Correio Brasileiro.	Acervo, 13 out. 2019.	Apresenta o caso de vício em internet de Mariana e Lucas (nomes fictícios).

Nº	Título/Ano	Autor	Publicação	Conteúdo
48	Dependência de internet.	Kuss, Daria J.; Pontes, Halley M.	São Paulo: Hogrefe, 2019.	Mostram o comportamento negativo dos adolescentes que utilizam a internet de forma abusiva.
49	Tecnologia na Infância: Criando hábitos saudáveis para crianças em um mundo digital.	Kang, Shimi.	São Paulo: Melhoramentos, 2021.	Mostra o comportamento negativo dos adolescentes que utilizam a internet de forma abusiva.
50	Guia para pais sobre Tik Tok.	Ucciferri, F.	San Francisco, CA: Common Sense Media, 2021.	Comenta as regras de utilização do Tik Tok.

Fonte: Elaboração própria (2021)

3.3. METODOLOGIA DA VALIDAÇÃO DO PRODUTO

O produto educacional inovador proposto tem como objetivo aprimorar o processo de ensino-aprendizagem entre os adolescentes do ensino médio, concentrando-se especificamente no uso consciente das redes sociais. Este enfoque é especialmente relevante considerando que a adolescência é uma fase importante do desenvolvimento, marcada pela exploração ativa do mundo digital. No entanto, é também uma fase em que a saúde mental dos jovens pode ser influenciada por diversos fatores, incluindo as interações *online*.

A proposta visa abordar de maneira inovadora as complexidades desse período importante da vida, oferecendo recursos educacionais que não apenas fornecem informações sobre o uso responsável das redes sociais, mas também incorporam elementos relacionados à saúde mental. Reconhece-se que as interações *online* podem desempenhar um papel significativo na formação da autoimagem, autoestima e bem-estar emocional dos adolescentes, e o produto educacional busca fornecer ferramentas que capacitam os jovens a navegarem por esse ambiente digital de maneira saudável.

Ao integrar esses dois aspectos - saúde mental e uso consciente das redes sociais - o produto não apenas aborda desafios específicos enfrentados pelos adolescentes, mas também promove uma abordagem holística para o desenvolvimento pessoal. O produto se propõe a ser uma ferramenta eficaz no apoio ao crescimento saudável e na capacitação dos adolescentes para enfrentar os desafios do mundo digital de maneira informada e equilibrada.

A finalidade primordial dessa estratégia pedagógica é oferecer suporte aos professores no processo de ensino-aprendizagem, capacitando os adolescentes a explorar o mundo *online* de maneira responsável, ética e consciente. O objetivo é proporcionar informações claras e orientações práticas, permitindo que os adolescentes estejam plenamente cientes dos riscos associados às suas atividades *online*.

Essa abordagem educacional proativa busca não apenas conscientizar os jovens sobre os perigos potenciais nas interações *online*, mas também equipá-los com as habilidades necessárias para tomar decisões informadas e seguras. Ao fornecer conhecimento sólido sobre o uso ético das redes sociais e suas implicações na saúde mental, a ferramenta visa criar uma base sólida para o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas.

Além disso, a estratégia pedagógica busca estimular a reflexão sobre o impacto das interações *online* no bem-estar emocional e na autoestima dos adolescentes. Ao capacitar os alunos com informações práticas e estratégias para um uso saudável e consciente da tecnologia, pretende-se promover uma cultura digital positiva e responsável.

Dessa forma, a ferramenta não apenas cumpre o papel de informar, mas também de moldar atitudes e comportamentos, visando a construção de uma geração de usuários *online* responsáveis e capacitados.

O comprometimento com a saúde mental dos adolescentes é uma parte fundamental deste projeto. Conscientiza-se de que o uso inadequado das redes sociais pode acarretar sérias repercussões emocionais. Nesse sentido, a ferramenta não apenas visa educar sobre segurança digital, mas também a promover o bem-estar emocional dos jovens. O objetivo é capacitar os adolescentes a tomarem decisões informadas e a se protegerem de possíveis danos emocionais decorrentes das interações *online*.

A abordagem holística do projeto reconhece a interconexão entre o mundo digital e o bem-estar emocional, entendendo que as experiências *online* podem impactar

significativamente a saúde mental dos adolescentes. Assim, a ferramenta busca ir além do aspecto técnico da segurança digital, incorporando estratégias que fortaleçam a resiliência emocional e promovam relações *online* saudáveis.

Ao proporcionar informações sobre os potenciais impactos emocionais das interações *online*, a ferramenta incentiva a autorreflexão e a construção de uma mentalidade crítica em relação ao uso das redes sociais. Além disso, oferece recursos práticos para ajudar os adolescentes a gerenciarem o estresse digital, construir relações positivas *online* e desenvolver habilidades de autorregulação emocional.

Dessa forma, o projeto busca não apenas mitigar os riscos digitais, mas também fortalecer a saúde mental dos adolescentes, proporcionando-lhes as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios emocionais associados ao mundo *online*.

Além do compromisso com a saúde mental, a estratégia pedagógica tem o propósito de promover a proteção da privacidade e a segurança digital dos adolescentes. A crença subjacente é que cada jovem pode ser um agente de mudança na construção de um ambiente *online* seguro, responsável e ético. O projeto incentiva os alunos a cultivarem uma cultura digital que valorize a privacidade, o respeito mútuo e a empatia *online*.

A conscientização sobre a importância da privacidade digital é integrada ao ensino, capacitando os adolescentes a compreenderem os riscos associados à divulgação indiscriminada de informações pessoais *online*. A ferramenta busca fornecer estratégias práticas para a proteção da privacidade, incentivando os alunos a adotarem práticas seguras e responsáveis na gestão de suas identidades *online*.

Além disso, a promoção de uma cultura digital que valoriza o respeito mútuo e a empatia visa criar um ambiente *online* mais saudável e positivo. Isso envolve não apenas a proteção da própria privacidade, mas também o respeito pela privacidade dos outros, promovendo relações digitais baseadas na confiança e na consideração mútua.

Assim, a ferramenta não apenas ensina sobre os aspectos técnicos da segurança digital, mas também visa instilar nos adolescentes uma mentalidade ética e responsável no ambiente *online*, capacitando-os a contribuir ativamente para a construção de uma comunidade digital mais segura e ética.

Salienta-se que o produto educacional proposto apresenta uma abordagem preventiva em relação ao uso consciente das redes sociais entre os adolescentes do ensino médio. Reconhecendo a fase importante da adolescência, marcada pela

exploração ativa do mundo digital, o enfoque preventivo busca antecipar, compreender e enfrentar possíveis desafios que os jovens podem encontrar nas interações *online*. No cerne desse direcionamento estratégico está a conscientização antecipada sobre os riscos associados ao ambiente digital. O produto explora casos reais e cenários que podem surgir, proporcionando aos adolescentes uma compreensão abrangente dos desafios potenciais. Além disso, o desenvolvimento de habilidades críticas é destacado, incluindo pensamento crítico, avaliação de conteúdo *online*, discernimento digital e a capacidade de identificar comportamentos prejudiciais.

O enfoque preventivo também promove ativamente comportamentos *online* positivos, incentivando a empatia, o respeito mútuo e a contribuição para ambientes *online* seguros. Questões éticas e legais relacionadas ao uso das redes sociais são abordadas, capacitando os adolescentes a compreenderem as implicações de suas ações.

3.3.1. A VALIDAÇÃO DO PRODUTO

O objetivo do trabalho é desenvolver ferramenta didático-pedagógica voltada para o ensino do uso responsável das redes sociais por parte dos adolescentes do Ensino Médio, com o foco em minimizar problemas relacionados à saúde mental.

O objetivo de desenvolver uma ferramenta didático-pedagógica direcionada ao ensino do uso responsável das redes sociais entre os adolescentes do Ensino Médio, com especial atenção em minimizar problemas relacionados à saúde mental, é extremamente relevante e oportuno. Este objetivo aborda uma necessidade crítica na sociedade contemporânea, onde a interação *online* desempenha um papel significativo na vida dos jovens, mas também apresenta desafios para sua saúde mental.

Ao focalizar o uso responsável das redes sociais, a ferramenta busca capacitar os adolescentes com habilidades críticas e reflexivas, promovendo uma consciência sobre o impacto que as interações *online* podem ter em sua saúde mental. O ensino prático sobre o manejo consciente das redes sociais não apenas informa sobre potenciais riscos, mas também oferece estratégias para mitigar esses problemas.

O destaque na saúde mental enfatiza a importância de cultivar um ambiente *online* que seja positivo e que contribua para o bem-estar emocional dos adolescentes. Abordar diretamente as questões relacionadas à saúde mental demonstra uma

abordagem holística, reconhecendo que o equilíbrio entre a vida digital e o bem-estar emocional é essencial para o desenvolvimento saudável dos adolescentes.

Essa ferramenta não apenas busca prevenir problemas, mas também promover uma cultura digital mais saudável e consciente. Ao fornecer recursos pedagógicos específicos para o Ensino Médio, ela se adapta às necessidades e à realidade dos adolescentes, posicionando-se como um instrumento valioso para educadores e estudantes. Em última análise, o objetivo transcende a mera instrução técnica, abraçando a missão mais ampla de fortalecer a saúde mental e a resiliência dos adolescentes diante dos desafios do mundo *online*.

Neste estudo, optou-se por uma abordagem metodológica centrada na elaboração e validação de uma tecnologia educacional singular, expressa por meio da forma artística das histórias em quadrinhos. Essa escolha estratégica visa não apenas a criação de um material didático inovador, mas também a garantia da qualidade tanto em termos de conteúdo quanto de apresentação visual.

A validação de produtos educacionais envolve a coleta de evidências para garantir que as interpretações, usos e decisões relacionadas a esses produtos sejam apropriados. Os dados obtidos durante esse processo são valiosos para monitorar e gerenciar resultados, contribuindo para a validação do produto. Além disso, esses dados permitem ajustes e melhorias na proposta do produto educacional, além de identificar as principais limitações que podem surgir, possibilitando a replicação desses produtos em diferentes contextos (Costa & Pedrosa, 2023).

Ao enfocarmos a validação do conteúdo, buscamos assegurar que a informação veiculada nas histórias em quadrinhos seja precisa, relevante e alinhada aos objetivos educacionais propostos. Este processo inclui a revisão cuidadosa de dados, fatos e conceitos incorporados no material, bem como a análise crítica da coerência e consistência narrativa. Além disso, a validação da aparência do material desempenha um papel importante. Aqui, o objetivo é garantir que o design gráfico, a disposição visual e a estética geral das histórias em quadrinhos sejam atraentes e eficazes. Dessa forma, pretende-se não apenas capturar a atenção do público-alvo, mas também facilitar a compreensão e retenção do conteúdo educacional (Rocha *et al*, 2023).

A validação de um material didático, como uma história em quadrinhos (HQ) educativa, é um processo científico fundamental que confere legitimidade e credibilidade ao instrumento produzido antes de sua disseminação para o público-alvo. No contexto de uma tese de mestrado, esta etapa é um pilar metodológico que assegura o rigor

da pesquisa. A validação transcende a mera revisão superficial, pois atesta a capacidade do material em cumprir seus objetivos educacionais de forma eficaz e segura.

Ao abordar um tema sensível e complexo como o *cyberbullying*, que tem implicações significativas para a saúde mental dos jovens, a validação assume um papel de imperativo ético e pedagógico. Uma HQ que contém informações incorretas, desatualizadas ou mal apresentadas pode não apenas falhar em seu propósito de proteção, mas também disseminar informações potencialmente prejudiciais.

3.3.2. O Papel Estratégico dos Juízes-Especialistas

A escolha de um painel de “juízes” ou especialistas é a pedra angular da validade de conteúdo e aparência. Esses profissionais, com experiência e conhecimento aprofundado no tema, são mobilizados para uma análise crítica do material. Seu papel envolve a verificação da coerência lógica entre o conteúdo da HQ e os objetivos da pesquisa, bem como a sugestão de modificações, como a inclusão, exclusão ou reformulação de itens.

Para um tema multifacetado como o *cyberbullying*, que abrange domínios da educação, saúde mental, tecnologia e direito, a constituição de um painel multidisciplinar é uma prática metodológica padrão. Estudos de validação de tecnologias educacionais e materiais em saúde mental destacam a necessidade de uma equipe composta por especialistas em educação, psicologia, marketing, informática e profissionais da prática. A diversidade de especialidades no painel de juízes age como um mecanismo de controle de viés e um enriquecedor da análise.

3.3.3. Estrutura do Instrumento: Domínios de Validação

Para uma avaliação sistemática e abrangente, o instrumento de validação é estruturado em dimensões específicas. Modelos de validação de materiais didáticos frequentemente incluem dimensões como “Objetivos”, “Estrutura/Apresentação” e “Relevância”. Outras pesquisas expandem esses domínios para incluir “Linguagem”, “Ilustração”, “Layout” e “Motivação”.

A divisão do questionário em dimensões não apenas organiza a coleta de dados, mas também serve como base para a análise quantitativa. Essa segmentação facilita a identificação precisa dos pontos fortes e das áreas que requerem revisão no material, direcionando os esforços de aprimoramento de forma eficiente.

3.3.4. Fundamentação Teórica da Validação de Materiais Educativos

A validade de conteúdo é um processo metodológico que verifica se um instrumento de pesquisa ou um material didático cobre de maneira adequada e abrangente o construto que se propõe a avaliar ou ensinar. No contexto da HQ educativa sobre *cyberbullying*, essa validade garante que o conteúdo apresentado — fatos, dados, conceitos e estratégias de enfrentamento — esteja em total conformidade com os objetivos educacionais da tese. A precisão, a relevância e a coerência narrativa são os pilares deste domínio.

A HQ deve abordar o tema do *cyberbullying* de forma precisa, cobrindo a sua definição (comportamento intencional, repetitivo e com desequilíbrio de poder), suas diversas manifestações virtuais (como calúnia, difamação e perseguição em redes sociais e aplicativos), e suas consequências complexas para a saúde mental dos envolvidos. A validade de conteúdo também exige que o material esteja atualizado com as leis vigentes no Brasil. A recente Lei 14.811/2024 é um ponto crítico, pois tipifica o *cyberbullying* como crime e estabelece uma pena de dois a quatro anos de prisão, além de multa.

Além da precisão factual e legal, a HQ precisa retratar os impactos psicológicos de forma responsável. A validação deve verificar se o material ilustra de maneira fidedigna os sentimentos de tristeza, baixa autoestima, rejeição e, em casos graves, ideação suicida que as vítimas podem enfrentar. Também é importante que o material aborde as complexas emoções dos agressores (angústia, culpa, arrependimento) e dos observadores (medo, impotência), oferecendo uma representação completa e não simplista do problema.³

3.3.4.1. A Concepção de Validade de Aparência e Usabilidade

A validade de aparência, por vezes chamada de validade de face, concentra-se na percepção de que o material é visualmente apropriado e adequado para o seu

propósito. No caso de uma HQ, isso abrange o design gráfico, o *layout*, o apelo visual e a usabilidade geral do material. O objetivo é assegurar que a apresentação do material não crie barreiras para o aprendiz e seja atraente para o público-alvo, promovendo uma experiência de leitura positiva.

Um bom design instrucional deve reduzir a carga cognitiva irrelevante para o leitor, auxiliando na organização e integração do conteúdo. Aspectos como a escolha do tamanho e tipo de letra, a relevância das ilustrações, a clareza das legendas e a organização do layout são elementos cruciais que devem ser avaliados pelos especialistas. A usabilidade do material, por sua vez, diz respeito à sua facilidade de uso e à clareza das instruções e da narrativa. Embora a HQ seja um material estático, a fluidez da leitura e a lógica da sequência de quadros e balões são análogas aos conceitos de usabilidade de um software, e a Escala de Usabilidade do Sistema pode servir de inspiração para a formulação de questões sobre a facilidade e a clareza da experiência de leitura.

A validação semântica, um componente fundamental da validade de aparência, avalia o nível de compreensão da linguagem, das imagens e dos símbolos pelo público-alvo. Os juízes-especialistas, com seu conhecimento sobre o universo juvenil, são os mais indicados para verificar se a linguagem utilizada na HQ é apropriada para a faixa etária, se o uso de gírias e referências culturais é pertinente e se o material é inclusivo e culturalmente relevante, evitando estereótipos.

3.3.5. Recomendações e Considerações Finais

O processo de validação aqui proposto é desenhado para conferir rigor e confiabilidade à HQ educativa. Ele se inicia com a seleção de um painel de juízes multidisciplinar, passa pela aplicação de um questionário híbrido (*Likert* e perguntas abertas) e culmina com a análise dos dados, combinando o cálculo do IVC para uma avaliação objetiva com a análise qualitativa para um entendimento aprofundado. Esse método robusto garante que a HQ não apenas transmita informações precisas, mas também o faça de uma maneira visualmente atraente e pedagogicamente eficaz.

Com base nos resultados da validação, o material poderá ser revisado de forma sistemática. Itens com um IVC abaixo do ponto de corte de 0,80 necessitarão de atenção prioritária, e o feedback qualitativo oferecerá as diretrizes para aprimorá-los.

Por exemplo, se o IVC do item sobre a linguagem for baixo, as respostas abertas dos juízes poderão sugerir quais gírias precisam ser modificadas ou quais conceitos devem ser simplificados. A validação, portanto, não é o ponto final da pesquisa, mas sim a primeira etapa de um ciclo de design e aprimoramento contínuo. A readequação dos itens com baixa pontuação é um passo necessário para elevar a qualidade geral do material, garantindo que o produto final seja uma ferramenta educacional de alto nível para a tese de mestrado e para o público jovem.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. RESULTADO DO ESTUDO DE CASOS

Assim, elencam-se os casos:

4.1.1. CASO 1 – Lucas, Natal-RN, 03/08/2021

É o caso de Lucas, 16, o filho da cantora Walkyria Santos, que, depois de postar um vídeo no TikTok em que simulava que daria um beijo em um amigo, teve a sexualidade questionada e foi alvo de comentários homofóbicos. Lucas Santos, aos 16 anos, tragédia que culminou em seu suicídio. Filho da renomada cantora de forró Walkyria Santos, o jovem tirou a própria vida após a divulgação de um vídeo no TikTok. No referido vídeo, Lucas participava de uma brincadeira afetuosa com um amigo. Em algumas cenas, os dois simulavam o início de um beijo, que nunca se concretizava. Diante da intensa e negativa repercussão, Lucas gravou um segundo vídeo na plataforma, esclarecendo e pedindo desculpas. Ele afirmou que estava apenas brincando com o amigo, reforçando que ambos eram heterossexuais. Em um vídeo compartilhado nas redes sociais, Walkyria comentou sobre os ataques dirigidos ao filho. Ela destacou que Lucas acreditava que a brincadeira seria vista como engraçada pelos espectadores, mas a reação foi oposta (Ferraz, 2021).

4.1.1.1. Definição e Características

O *cyberbullying* é uma nova forma de violência sistemática que constitui um “problema social”, sendo tema e preocupação de diversos campos disciplinares, além de ser retratado por alguns autores como um problema de saúde pública. As diferentes configurações do *cyberbullying* podem ser reconhecidas como atos de violência psicológica e sistemática contra crianças e adolescentes perpetrados nos ambientes das redes de sociabilidade digital e podem ocorrer a qualquer momento e sem um espaço circunscrito e fisicamente demarcado. Esse tipo de agressão é perpetrado por meios eletrônicos, seja por meio de mensagens de texto, fotos, áudios ou vídeos, expressos em redes sociais ou em jogos em rede, transmitidos por celulares, *tablets* ou

computadores e cujo conteúdo tem como objetivo causar danos a outro indivíduo de forma repetitiva e hostil, conforme Botino et al. (2016).

Nota-se que a violência também se manifesta neste novo espaço denominado “ciberespaço”, ou seja, neste “lugar” de interação que ocorre no contexto de uma determinada cultura, conhecida como “cibercultura” ou cibercultura. O termo sociabilidade, cunhado por Mafessoli (2006), refere-se a hábitos, costumes e um tipo de polidez presentes no mundo contemporâneo. A sociabilidade digital produz um *ethos* que gera a necessidade de construção de uma imagem social positiva. O que é postado na rede, a forma como alguém é visto neste ambiente ou as máscaras que são construídas sobre si mesmo neste espaço valorizam essa teatralidade a partir do que se deseja ou permite que outros vejam. Para crianças e adolescentes em desenvolvimento, essa identidade em evolução pode ser significativamente influenciada pelos padrões impostos pela rede. A necessidade de “estar conectado”, sendo sempre visto pelos outros, tem sido aprimorado a cada nova atualização que os aplicativos de redes sociais geram, criando e forçando novas experiências de compartilhamento para seus usuários digitais.

As relações digitais redefinem a dinâmica social contemporânea, convidando os indivíduos a estarem sempre conectados através das novas tecnologias, independentemente da geolocalização, do tempo e do número de pessoas com quem estão vinculados. Uma característica marcante da sociabilidade digital é a hipervisibilidade, uma exibição constante e voluntária de fatos e atos cotidianos e íntimos. O privado passa a ser divulgado quando é compartilhado em tempo real neste mundo de informações instantâneas. O uso da internet, especialmente das redes sociais, favorece a prática de violações que vão desde violação de contas em sites de redes sociais, criação de perfis falsos para provocações, ameaças e até convites ao suicídio por sites clandestinos ou comunidades (Keen, 2012).

Conforme documento da Organização dos Estados Americanos, (OEA. 2019, p. 8-9), o assédio virtual pode ser diferenciado em diferentes categorias:

1. *Cyberbullying*: dano proposital e repetido infligido através do uso de computadores, celulares e outros dispositivos eletrônicos;
2. *Cyberstalking*: envolve usar meios eletrônicos para perseguir a vítima, e geralmente se refere a um padrão de ameaças ou comportamentos maliciosos;
3. *Cyber mobs*: grupos postam conteúdo ofensivo/ destrutivo *online*, muitas vezes competindo com outros grupos, com a intenção de envergonhar alguém;

4. *Doxing*: recolher e publicar, muitas vezes através de *hacking*, as informações pessoais de uma pessoa, incluindo, entre outros, nomes completos, endereços, números de telefone, e-mails, nome de cônjuge e de filhos, detalhes financeiros;

5. Roubo de identidade: ocorre quando os dados pessoais de uma pessoa são usados de maneira fraudulenta por outra pessoa;

6. Pornografia de vingança ou Pornografia não-consensual: divulgação de imagens com conteúdo sexual de indivíduos sem o seu consentimento. Inclui imagens/vídeos que foram adquiridos com ou sem consentimento.

Dessa forma, verifica-se que há formas distintas de se praticar o *cyberbullying*, incluindo desde a divulgação de informações pessoais, o uso de dados para praticar golpes e a divulgação de imagens de conteúdo sexual sem o consentimento até a perseguição da vítima.

Descrição da dinâmica

A dinâmica do *cyberbullying* depende das ações e representações de cada um dos envolvidos neste círculo de violência. Neste cenário, eles são os perpetradores – aqueles que praticam a violência, os afetados (chamados de vítimas), os telespectadores (aqueles que assistem e partilham conteúdos que violam outras pessoas), os educadores e os pais, que por vezes são os últimos a saber do abuso. Suzuki et al. (2012) descreveram sete tipos de *cyberbullying* com base no texto que institui o Programa Anti-Bullying de Londres, nomeadas a seguir:

1. Mensagens de texto – enviadas por celular com a intenção de causar desconforto e ameaça;

2. Imagem/videoclipe – quando as imagens das vítimas são enviadas a outras pessoas com o objetivo de ameaçar ou constranger;

3. Intimidação por chamada telefônica – por meio de ligações silenciosas ou por mensagens abusivas ou quando o celular da vítima é roubado e utilizado para assediar terceiros, responsabilizando o dono do celular;

4. Intimidação por e-mail: quando o conteúdo é enviado, muitas vezes usando um pseudônimo ou o nome de outra pessoa para fazer com que essa pessoa pareça o autor do crime (modo desatualizado);

5. *Bullying* em salas de chat – respostas agressivas e intimidadoras em salas de chat (também mais desatualizadas)

6. Intimidação através de mensagens instantâneas;

7. *Bullying* através de websites – utilização de blogues difamatórios, websites pessoais, sites de pesquisa pessoal *online* e websites de redes sociais (por exemplo, MySpace), bem como a criação de fóruns.

Entre as dinâmicas de *cyberbullying* destacadas na literatura estariam “name-calling” (chamar alguém de nomes rudes), espalhar boatos, “flamings” (discussões *online* acaloradas), ameaças, fingir ser outra pessoa *online* (nomes falsos), enviar fotos ou textos indesejados Mensagens; “sexting” (postar ou compartilhar imagens e vídeos com conteúdo íntimo de outra pessoa sem o seu consentimento); e banir intencionalmente alguém de um círculo social *online*. Além das redes sociais, o *cyberbullying* também se manifestaria nos MMOGs – jogos *online* multiplayer, onde um jogador poderoso pode “trollar” (zombar, humilhar) alguém, roubando itens do jogo como recompensas, invadindo a conta, formando gangues e bloqueando pessoas em uma conta. rede social; fazer piadas sobre a imagem de uma pessoa e controlar remotamente a câmera/computador de uma pessoa sem o consentimento da pessoa. Além das formas já mencionadas há outras formas de perpetração, entre elas: assédio (envio de mensagens repetitivas com conteúdo ofensivo), bloqueio *online*, solicitação *online* de informações de conteúdo pessoal e posterior compartilhamento com terceiros sem consentimento; perseguição cibernética (uso de comunicação eletrônica para perseguir outra pessoa) e publicação de informações inadequadas ou depreciativas se passar por outra pessoa (Botino *et al.*, 2016).

Personagens envolvidos

As personagens principais do *cyberbullying* são os perpetradores e as pessoas visadas (as chamadas vítimas). Poucos estudos como os de Allison e Bulsey (2016) analisaram os espectadores (testemunhas) e o seu papel na manutenção do ciclo de violência e na propagação do *cyberbullying*. Eles identificaram quais fatores influenciam as respostas das testemunhas ao *cyberbullying*. Concluíram que os espectadores são relevantes para o *cyberbullying*, pois têm “o potencial para mudar a situação intervindo, mas a maioria das testemunhas permanece passiva” (p. 183). Os

espectadores seriam capazes de determinar o potencial de extensão que um episódio de *cyberbullying* pode ter ao partilhar, gostar, comentar um ato de violência destas formas.

Associações e implicações com a saúde dos envolvidos

As psicopatologias estão entre as principais implicações para a saúde dos envolvidos em práticas de *cyberbullying*. As principais doenças elencadas para quem sofria eram insônia, depressão, baixo rendimento escolar ou baixa concentração. Bortino et al. (2016) mostram estudos que afirmam que pessoas que sofrem de *cyberbullying* têm menos horas de sono e menos apetite do que pessoas que sofreram outras formas de violência, também são mais propensos a relatar maiores conflitos com os pais, casos de abuso físico ou sexual, vitimização interpessoal *offline*, comportamento agressivo e outros Problemas sociais.

Aqueles que são intimidados com o *cyberbullying* teriam aproximadamente oito vezes mais probabilidade de portar uma arma para a escola do que outros estudantes que não tiveram esta experiência. A maioria dos estudos também considera que o *cyberbullying* estaria associado à depressão, uso de drogas, ideias suicidas e suicídio, estresse, solidão e ansiedade, com consequências psiquiátricas que afetam a saúde mental e o desenvolvimento escolar, especialmente os adolescentes-alvo. A busca por experiências de risco, o “vício no uso da internet”, a solidão e o suicídio são alguns dos fatores psicológicos para ambos os personagens (vítimas e agressores), e para quem pratica, os fatores estariam interligados (Alim, 2016).

4.1.1.2. Crimes cometidos

O artigo 146-A do Estatuto da Criança e do Adolescente trata especificamente do *cyberbullying*, definindo-o como a conduta realizada “por meio da rede de computadores, de redes sociais, de aplicativos, de jogos *online* ou por qualquer outro meio ou ambiente digital, ou transmitida em tempo real. A pena para o *cyberbullying* é de reclusão de 2 a 4 anos e multa, “se a conduta não constituir crime mais grave”.

Existem ainda, outros dispositivos complementares à legislação constitucional, quais sejam: 1) a Lei Carolina Dieckman, de 2012; 2) o Marco Regulatório da Internet, de 2014, que dispõe sobre o uso da internet no Brasil; 3) a Lei Nº 13.185/2015, que

dispõe sobre o *cyberbullying*; 4) a Lei Nº 13.718, de 24 de setembro de 2018, que versa sobre a importunação sexual e divulgação de cenas de sexo/estupro; 5) a Lei Nº 13.709/2018, também conhecida como Lei de Proteção de Dados; e, por fim, 6) a Lei Nº 14.132, de 2021, que incluiu o artigo 147 do Código Penal, criminalizando a conduta de perseguição, conhecida popularmente pelo seu termo em inglês *stalking*.

4.1.2. CASO 2: *Bullying* digital no Colégio Santo Agostinho, Rio de Janeiro, outubro de 2023.

O caso de *bullying* digital no Colégio Santo Agostinho, na Barra da Tijuca, envolveu a criação e compartilhamento de imagens falsas de nudez de alunas, feitas com o uso de inteligência artificial. Cerca de 20 adolescentes tiveram suas imagens adulteradas. As fotos originais, que haviam sido postadas nas redes sociais das vítimas, foram modificadas para criar as montagens com elas nuas, e depois compartilhadas em grupos de WhatsApp. A Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente (DPCA) instaurou um inquérito para investigar o caso. Alguns estudantes suspeitos foram identificados e, se confirmada a autoria do ato infracional, eles responderão como menores infratores por crimes previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), podendo receber uma medida socioeducativa, ficando até 3 anos em alguma unidade de socio educação e privados da liberdade. Um grupo de responsáveis e ex-alunos do Colégio Santo Agostinho está pedindo a expulsão dos adolescentes suspeitos. Eles estão revoltados com a situação e cobraram um posicionamento da direção da escola, ameaçando retirar seus filhos da unidade. Nas redes sociais do colégio, alunos seguiram com os questionamentos sobre a punição que será aplicada aos estudantes suspeitos (Nascimento & Ben-Hur, 2023; Bastos, 2023; Alves, 2023).

4.1.2.1. *Definição e características*

O *bullying* é definido como uma forma de violência interpessoal que ocorre entre colegas na escola ou fora dela. São atos ou comportamentos agressivos e intencionais, realizados repetida e consistentemente ao longo do tempo por uma pessoa ou grupo contra outro que não pode facilmente se defender. Pode-se definir *cyberbullying* como um ato agressivo e intencional realizado repetida e constantemente ao longo do tempo, por meio do uso de formas eletrônicas de contato por um grupo ou indivíduo

contra uma vítima que não pode facilmente se defender. O *cyberbullying* compartilha as três características definidoras do o *bullying* tradicional (intencionalidade, repetição e desequilíbrio de poder) e inclui novas particularidades: o anonimato do agressor, a relativização do comportamento, dizendo que se trata de uma brincadeira ou de uma prática cotidiana; insensibilidade quanto ao dano potencial que pode ser causado; e, uma “desconexão moral” (Maldonado, 2014). Os principais tipos de *cyberbullying* que podem ser distinguidos são: mensagens de texto, assédio por telefone, assédio por e-mail, sessões de bate-papo, fotografia e vídeos ou programas de mensagens instantâneas e assédio via sites.

Assim como no *bullying*, caracteriza-se pela repetição de agressões, desequilíbrio de poder, intencionalidade e danos à saúde física ou mental. Mas, mais especificamente, os elementos que diferenciam o *cyberbullying* do *bullying* comum, de acordo com Teixeira (2021), são:

- Situação assimétrica: Há um agressor e uma vítima, ou seja, um sofre as consequências das ações do outro, diferentemente da troca de insultos que pode ser comum entre menores.
- Constância: Não é uma ação pontual, insultos, humilhações e assédios são ações prolongadas ao longo do tempo.
- Amplitude de audiência: O alcance desse tipo de assédio é especialmente grande dentro de um grupo em comparação com o assédio tradicional. Quando uma imagem, vídeo ou comentário é postado em um site ou rede social, ele pode ser visto por um grande número de pessoas.
- Invisibilidade dos agressores: Ao contrário do *bullying* comum, o *cyberbullying* não é um ato agressivo que ocorre presencialmente. Isso oferece ao agressor uma certa invisibilidade, sendo um dos fatores que aumenta a execução desse tipo de assédio entre menores. Perfis falsos podem ser criados na rede ou pseudônimos *online* podem ser usados para ajudar a esconder sua verdadeira identidade.
- A vítima não pode se esconder: nesse tipo de assédio, a vítima recebe constantemente mensagens, imagens ou vídeos pelo celular ou computador. Você

não pode fugir ou se esconder do *cyberbullying*.

- Uso da internet: Para realizar as agressões eles usam serviços como mensagens instantâneas e e-mail, chats, redes sociais, sites... Eles são assediados enviando mensagens ofensivas, intimidatórias ou ameaçadoras e imagens humilhantes.
- A qualquer momento: Esse tipo de comportamento pode ocorrer 24 horas por dia, conforme as tecnologias permitem, diferentemente do *bullying*, que geralmente ocorre durante o horário escolar ou na entrada ou saída da escola.

4.1.2.2. *Inteligência Artificial*

Deep fake é uma técnica de inteligência artificial que utiliza algoritmos avançados, especialmente baseados em aprendizado profundo (*deep learning*), para criar conteúdo audiovisual falso e convincente. O termo “*deep fake*” deriva da combinação de “*deep learning*” (aprendizado profundo) e “*fake*” (falso). Essa tecnologia permite a manipulação de vídeos e áudios de maneira extremamente realista, muitas vezes dificultando a distinção entre o conteúdo gerado artificialmente e o real.

De acordo com Greengard (2019), a utilização de *deep fake* no *cyberbullying* envolve a criação de conteúdo falso, muitas vezes comprometedor ou difamatório, para assediar, humilhar ou difamar uma pessoa:

Falsificação de Imagens e Vídeos: Os agressores podem usar *deep fake* para criar vídeos ou imagens falsos que aparentam representar a vítima em situações comprometedoras, como envolvimento em atividades ilícitas, comportamento inadequado, ou até mesmo em situações sexualmente explícitas.

Manipulação de Discursos: A tecnologia de *deep fake* pode ser empregada para manipular discursos e áudios, fazendo com que a voz de uma pessoa seja utilizada para transmitir mensagens falsas ou prejudiciais. Isso pode ser utilizado para espalhar informações falsas ou comprometer a reputação da vítima.

Simulação de Conversas: *Deep fakes* podem ser usados para simular conversas falsas, onde a vítima parece estar participando de diálogos comprometedores. Essas simulações podem ser disseminadas *online* para difamar ou ridicularizar a pessoa.

Criar Conteúdo Difamatório em Rede Social: *Deep fakes* podem ser compartilhados em plataformas de mídia social para amplificar o impacto do *cyberbullying*. A rápida disseminação desses conteúdos nas redes sociais pode causar danos significativos à reputação da vítima.

Ataques Baseados em Gênero e Discriminação: Em alguns casos, *deep fakes* podem ser usados para criar conteúdo que explora estereótipos de gênero ou características discriminatórias, intensificando o impacto do *bullying*, especialmente em contextos de violência de gênero.

O uso de *deep fake* no *cyberbullying* é preocupante devido à sua capacidade de criar conteúdo extremamente realista, tornando mais difícil para as pessoas discernirem o que é autêntico do que é fabricado. Isso pode causar danos substanciais à saúde mental, reputação e bem-estar geral das vítimas, destacando a importância de conscientização, regulamentação e medidas de segurança digital.

4.1.2.3. Crimes cometidos

O uso de *deep fake* para praticar *cyberbullying*, como no caso mencionado do Colégio Santo Agostinho, segundo Nucci (2023), envolve uma série de crimes que violam a privacidade, dignidade, honra e intimidade das vítimas:

Violação de Privacidade: A criação e divulgação de *deep fakes*, especialmente aqueles que transformam fotos de pessoas em imagens íntimas sem o consentimento delas, constitui uma grave violação da privacidade. A pessoa tem o direito de controlar informações sobre sua própria imagem, e qualquer manipulação não autorizada configura uma invasão desse direito.

Difamação e Violação da Honra: Ao criar *deep fakes* que retratam as vítimas de maneira difamatória, os agressores estão envolvidos em um ataque à honra e à reputação das vítimas. Isso pode causar danos significativos à imagem e ao bem-estar emocional das pessoas afetadas.

Cyberbullying: O uso de *deep fakes* com o objetivo de humilhar, constranger ou assediar as vítimas *online* se enquadra no conceito de *cyberbullying*. Essa forma de intimidação digital pode ter sérias consequências psicológicas e sociais para as vítimas. Como não há o tipo de *cyberbullying*, o autor das *deep fakes* é processado nos crimes contra a honra.

Violência de Gênero: Se as *deep fakes* são criadas com o intuito de explorar, denegrir ou prejudicar uma pessoa com base em seu gênero, isso pode configurar violência de gênero. Esse tipo de crime contribui para a perpetuação de estereótipos prejudiciais e a criação de um ambiente hostil para indivíduos com base em seu gênero.

4.1.3. CASO 3 – Baleia Azul – Pará de Minas, MG, 12 de abril de 2017.

Graziela*, de 15 anos, desmaiou no banheiro de sua casa no Rio de Janeiro enquanto desenhava uma baleia no antebraço com uma gilete. Não era a primeira vez que se automutilava. Sentia prazer em fazê-lo e foi por isso que começou a frequentar um psicanalista no começo do ano passado. A menina sofria, havia “coisas” que não conseguia superar, que ficavam “martelando em sua cabeça”, e nunca tinha momentos bons, dizia. Dayane, a mãe, a encontrou inconsciente no chão frio e ficou desesperada ao descobrir que a filha participava de um desafio virtual cujo último passo seria tirar a própria vida (Bedinelli & Martín, 2017).

4.1.3.1. Definições e características

O “Jogo da Baleia Azul” é outro caso de *cyberbullying*. Trata-se de um jogo *online* que ganhou notoriedade por seus desafios perigosos e autodestrutivos. O jogo consiste em uma série de 50 desafios diários que culminam no último desafio: o suicídio. Os participantes são selecionados por um “curador” ou administrador do jogo, que então direciona os desafios para eles. Uma vez que o participante aceita o convite para o jogo, ele não pode voltar atrás e pode sofrer ameaças se tentar desistir (Pimenta, 2019). Os desafios variam, mas muitos envolvem automutilação e tarefas que causam danos físicos e emocionais. Por exemplo, um dos desafios envolve desenhar uma baleia no antebraço com uma lâmina. O jogo ganhou atenção da mídia quando começou a fazer vítimas fatais. Casos de jovens que tiraram suas próprias vidas após participar do jogo foram relatados em vários países, incluindo o Brasil (Bedinelli & Martín, 2017). Gabriel Antônio dos Santos Cabral, que deixou para trás uma esposa e uma filha de apenas 40 dias, estava enfrentando desafios relacionados ao seu envolvimento em um grupo associado ao jogo Baleia Azul, conforme relatado por sua mãe, Maria de Fátima Santos, de 37 anos. Segundo ela, Gabriel vinha tentando

desvincular-se desse grupo, mas estava sob uma considerável pressão, manifestando comportamentos estranhos nos últimos dias. O trágico desfecho ocorreu quando a esposa de Gabriel encontrou seu corpo sobre a cama do casal, após retornar de uma noite na casa de sua mãe, na última quarta-feira. A Polícia Militar e o Corpo de Bombeiros foram chamados, e os socorristas descobriram cinco cartelas vazias de um antidepressivo no local. A suspeita é de que o jovem tenha ingerido dezenas desses comprimidos na noite anterior. A Polícia Civil está investigando o grupo ao qual Gabriel estava vinculado, revelando a presença de participantes de todos os estados do Brasil, com idades entre 10 e 20 anos. A mãe de Gabriel relatou à polícia que só ficou sabendo do jogo quando seu filho compartilhou sua participação, momento em que ela o aconselhou a deixar o grupo, considerando-o associado a práticas prejudiciais e malignas. Conforme o depoimento da mãe à polícia, Gabriel havia completado alguns desafios, como assistir a um filme de terror, filmar-se no topo de um edifício e tentar desenhar uma baleia no braço com uma lâmina de barbear quebrada, desafio que não concluiu. O medicamento que ele ingeriu era uma prescrição médica para tratar problemas de insônia e enxaqueca que o afligiam, segundo informações da mãe. Ela ressaltou que Gabriel tinha dificuldades para dormir e frequentes dores de cabeça, e o médico havia indicado o tratamento que, infelizmente, ele levou a extremos fatais (Pimenta, 2019).

No Brasil, a repercussão do desafio foi intensa: reportagens relataram casos suspeitos de automutilação e suicídio em estados como Minas Gerais, Mato Grosso, Paraíba, Rio de Janeiro e outros. No entanto, as autoridades não confirmaram ligação direta dos eventos com o jogo — muitos casos continuam sob investigação ou foram desacreditados (Matsuki, 2017).

Esse vazio probatório, no entanto, foi preenchido pela sociedade com respostas inventivas e empáticas. Movimentos como Baleia Rosa, Baleia Verde, Preguiça Azul, Capivara Amarela e o “Jonas Challenge” emergiram como contrajogos: propostas de tarefas positivas, baseadas na valorização da vida e apoio psicológico (Sousa, 2017).

Em outros países, as reações variaram entre ação estatal, medo coletivo e investigações discretas. Na Rússia, onde nasceu o fenômeno, o suposto criador — Filipp Budeykin — foi preso; ainda assim, faltam evidências concretas relacionando suicídios ao desafio (Hooda, 2017).

Na França, mensagens de alerta foram espalhadas pelas autoridades, mas muitos dos casos iniciais atribuídos ao jogo acabaram associados a outros comportamentos de risco, como o “jogo do lenço” (“jeu du foulard”) (Wikipedia, 2025).

Países como China implementaram bloqueios em plataformas — por exemplo, o fechamento de grupos no QQ e a censura de palavras-chave associadas ao fenômeno (Wikipedia, 2025).

Em Índia, escolas promoveram workshops e o governo solicitou que gigantes da tecnologia — como Facebook e Google — bloqueassem conteúdos ligados ao jogo (Hooda, 2017).

Além disso, relatos emergiram de Egito, referindo-se a suicídio de menores que teriam seguido desafios, e até iniciativas religiosas proibindo o jogo do ponto de vista islâmico (Wikipedia, 2025).

Pesquisas recentes convergem na crítica: o fenômeno parece mais um pânico moral do que um jogo real e sistemático. Estudos como o de Maria Bada & Richard Clayton (2020) destacam que “não há evidências de que esses jogos suicidas sejam reais, enquanto campanhas de mídia e alertas das autoridades têm contribuído para espalhar a cultura do desafio e exagerar os riscos” (Bada; Clayton, 2020).

Um outro trabalho notável, *White or Blue, the Whale gets its Vengeance* (Khattar et al., 2018), analisou a propagação do fenômeno nas redes sociais, o comportamento de usuários interessados no tema e os mecanismos de difusão via hashtags — apontando que, mesmo se inexistente em essência, o fenômeno foi capaz de criar uma narrativa que se retroalimenta *online*.

Esse duplo movimento — uma ameaça virtual que pode não existir plenamente, mas que desencadeia reações muito reais — inaugura uma discussão relevante para teses que abordem a cultura digital, os meios de comunicação e a saúde pública.

Além do Baleia Azul há dois outros virais com as mesmas características: O Desafio do Momo e o Desafio do Pateta. O “Desafio do Momo” foi um fenômeno *online* que envolvia a disseminação de uma imagem de uma escultura grotesca de uma mulher com olhos esbugalhados. As pessoas eram incentivadas a entrar em contato com um número de telefone associado à imagem. Relatos indicaram que as mensagens recebidas podiam conter ameaças e desafios perigosos. Esse desafio levantou preocupações sobre a segurança *online*, especialmente para crianças e adolescentes. O “Desafio do Pateta” era um fenômeno que envolvia a criação de perfis nas redes sociais associados à imagem do personagem Pateta, um dos personagens da Disney.

Os perfis incentivavam crianças e adolescentes a realizar desafios perigosos, como se automutilar ou acordar durante a noite para assistir a vídeos violentos. Esse desafio também causou alarme entre pais e educadores devido aos potenciais riscos à segurança e bem-estar dos jovens participantes.

4.1.3.2. Crimes cometidos

De acordo com Mello (2017), em uma situação hipotética, caso ocorra o suicídio de uma criança ou adolescente menor de 14 anos em decorrência do jogo Baleia Azul, aquele que exerce o papel de “curador” poderá ser responsabilizado por homicídio, com a possibilidade de incidência de qualificadoras (autor mediato, utilizando a Teoria do Fato). O mesmo princípio se aplica se o executor, mesmo que tenha mais de 14 anos, for irresistivelmente coagido pelo “administrador” e, como resultado, cometer suicídio. Isso ocorre porque o “administrador” geralmente cria um ambiente de terror, ameaçando causar danos sérios e graves aos familiares próximos do jogador caso ele tente abandonar o desafio.

Por outro lado, se o desafiante estiver na faixa etária de 14 a 18 anos ou estiver sujeito a uma coação que, mesmo que não seja insuperável, reduza sua capacidade de resistência ao assédio do “curador”, este último estará sujeito às disposições do artigo 122, II. Isso ocorre desde que a vítima sofra, no mínimo, lesões graves. Se um indivíduo maior de 18 anos, cuja capacidade de resistência não tenha sido anulada ou reduzida, cometer suicídio ou tentar fazê-lo, resultando em lesões corporais graves, aquele que o instigou, induziu ou prestou auxílio pode responder pela participação em suicídio “simples”, conforme previsto no caput do artigo 122.

A teoria do fato é uma abordagem jurídica que busca compreender e classificar as diferentes formas de participação em um crime. Ela distingue entre autor imediato e autor mediato, sendo este último aquele que, sem executar diretamente a conduta criminosa, utiliza outra pessoa como instrumento para a prática do delito. No contexto do jogo Baleia Azul, em que o “curador” exerce influência psicológica sobre os participantes, a teoria do fato pode ser aplicada para tipificar sua conduta como homicídio (autor mediato):

Influência Psicológica e Manipulação: O “curador” muitas vezes utiliza táticas de manipulação psicológica para coagir os participantes a cometerem atos auto

lesivos ou até mesmo a praticarem o suicídio. Esse controle mental pode ser tão intenso que os participantes agem sob a influência direta do “curador”.

Instrumentalização da Vítima: Ao pressionar os participantes a seguir as ordens do jogo, o “curador” age como uma força motriz por trás das ações. Ele instrumentaliza a vítima, utilizando-a como meio para atingir o resultado desejado, que, nesse caso, seria o suicídio.

Aliciamento e Controle das Ações: O “curador” não apenas força, mas também controla as ações do participante ao longo do jogo. Ele estabelece desafios progressivos, muitas vezes ameaçando causar danos à família ou ao próprio participante, caso não siga as instruções.

Coação Moral Irresistível: A teoria do fato reconhece que, em alguns casos, a coação moral pode ser tão irresistível que anula a liberdade de escolha do agente. Se o “curador” cria um ambiente de terror e ameaças, induzindo a vítima a acreditar que a única saída é o suicídio, essa coação pode ser considerada irresistível.

Portanto, utilizando a teoria do fato, o “curador” do jogo Baleia Azul pode ser tipificado como autor mediato do homicídio, pois mesmo não praticando diretamente o ato, ele exerce controle e influência psicológica sobre a vítima, levando-a a cometer o crime. É importante ressaltar que a aplicação dessa teoria pode variar de acordo com as leis específicas de cada jurisdição.

Por fim, considerando as fases do jogo que envolvem autolesão ou cortes, incluindo a criação de desenhos de uma baleia no corpo a partir das cicatrizes, pode-se vislumbrar a imputação do crime de lesão corporal ao “administrador”, atuando como autor mediato. Isso leva em consideração, mais uma vez, os parâmetros de idade da vítima e se ela estava ou não sob a influência de uma coação moral irresistível.

Ainda é possível considerar a ocorrência de outros crimes, como constrangimento ilegal e associação criminosa, no contexto do jogo Baleia Azul. O delito de constrangimento ilegal pode ser observado quando o participante manifesta o desejo de deixar o jogo, e o “curador” o obriga a continuar mediante ameaças à sua integridade física ou à integridade física de seus entes queridos, por exemplo.

No que diz respeito ao crime de associação criminosa, anteriormente denominado quadrilha ou bando, se ficar evidente que por trás desse “jogo” existe não uma série de ações individuais, mas sim um grupo articulado de agentes, o que é a hipótese mais provável, a incidência desse crime torna-se inevitável.

Esses são os crimes mais caracterizados no jogo, podendo ocorrer outros tipos de crimes, dependendo do caso concreto.

4.1.4. CASO 4 – *Happy slapping* – Luxemburgo, 2022.

Um grupo de jovens no Luxemburgo tem se envolvido em uma prática preocupante conhecida como '*happy slapping*'. Nesse fenômeno, os agressores escolhem aleatoriamente uma vítima, cercam-na e, enquanto um ou mais membros do grupo agredem fisicamente com socos e pontapés, outro filma a ação. Cada ato de violência se torna um troféu de humilhação e fonte de orgulho para os agressores. O objetivo primordial parece ser humilhar a vítima e causar ferimentos graves, transformando o ato agressivo em motivo de jactância por parte dos agressores (Remesh, 2022).

O grupo, composto por cerca de quarenta jovens, está sob escrutínio, com alguns deles já sendo alvo da polícia e do sistema judicial devido ao comportamento violento. É notável que todos os envolvidos são menores, sendo que alguns sequer atingiram a idade de 14 anos. Essa prática levanta sérias preocupações em relação à segurança e bem-estar dos envolvidos, exigindo uma resposta eficaz por parte das autoridades para conter e prevenir tais incidentes no futuro. Segundo informações disponíveis, o grupo se autodenomina "17", "1Block7" ou "17Antissistema" e busca notoriedade por meio de atos de violência. O modus operandi inclui ameaças frequentes às vítimas, advertindo que, se denunciarem, enfrentarão novos encontros intimidatórios. Essa tática torna a tarefa das autoridades mais desafiadora, pois são obrigadas a investigar casos sem o testemunho completo das vítimas. Muitas delas sentem vergonha das agressões sofridas, necessitando de apoio psicológico. O Luxemburger Wort informa que não há números específicos de incidentes violentos disponíveis, já que a polícia procura manter as investigações o mais confidenciais possível. Embora ainda não tenha atingido dezenas, o aumento desses casos está gerando preocupação entre as autoridades. Além disso, é provável que o número real de incidentes não relatados seja significativamente alto, agravando ainda mais a dimensão do problema. A situação destaca a necessidade de uma abordagem abrangente para enfrentar essa onda de violência e oferecer apoio tanto às vítimas quanto às autoridades envolvidas na investigação (Remesh, 2022).

Uma nova tendência emergiu entre os jovens, consistindo em gravar brigas e outras atividades violentas e embaraçosas, como tapas no rosto e "montinhos"

(quando um garoto é derrubado no chão e um grupo se junta sobre ele), para depois compartilhar as imagens por Bluetooth ou MSN e até mesmo publicar os vídeos no YouTube. Em uma escola particular tradicional de São Paulo, essa prática ganhou o nome de “cinco minutos sem perder a amizade”. De acordo com André, um aluno do segundo ano do ensino médio, trata-se de um desafio entre amigos para uma briga de cinco minutos, com o objetivo de ver quem chora e desiste primeiro. A briga, registrada com a câmera do celular, inclui golpes violentos, socos e até chutes, mas, segundo os participantes, tudo é encarado como uma “brincadeira”. Curiosamente, essas “brincadeiras” resultaram em lesões graves na escola, com um aluno chegando a quebrar um osso da mão e outro sofrendo danos no tendão. O garoto entrevistado menciona que sangramentos e hematomas são comuns, comparando essas lesões às que podem ocorrer durante partidas de futebol (Castro, 2019).

Um participante revela que além de gostar de brigar, também aprecia assistir aos vídeos das brigas dos amigos. Para esses jovens, a violência é um elemento central, sendo que quanto mais intensa, melhor o vídeo, sendo descrito como a versão deles do “vale-tudo” da televisão. Essa prática levanta preocupações sobre os riscos à segurança dos participantes e destaca a necessidade de abordagens educacionais que promovam o respeito e a resolução pacífica de conflitos (Castro, 2019).

4.1.4.1. *Definição e Características*

O termo *happy slapping* nasceu no Reino Unido em 2005. Embora esse nome pareça inocente à primeira vista, por trás dele se esconde um fenômeno que vem se espalhando no Brasil nos últimos anos por imitação: o de registrar uma agressão e postá-la na internet. Assim, o tapa feliz consiste no registro de uma agressão física, verbal ou sexual e sua disseminação *online* por meio de tecnologias digitais (páginas, blogs, chats, redes sociais, etc.). Mais comumente, essa violência é espalhada por uma rede social e, às vezes, pode viralizar (Campos, 2015).

A busca por popularidade e curtidas pode levar muitos jovens a cometerem um crime contra seus pares e até mesmo contra seus amigos. A pessoa que registra essa agressão, ocasional ou planejada, acredita que postar a agressão em uma plataforma digital pode ser “divertido” ou “divertido” para ganhar popularidade na internet. No caso dessa forma de violência, o mais comum é que o agressor físico e a pessoa que grava as imagens tenham a intenção prévia de divulgar o conteúdo gravado. Essa violência

afeta ainda mais a vítima, sabendo que a agressão ocorre entre iguais: em 61% dos casos os agressores são amigos ou colegas. Por esse motivo, esse tipo de agressão está diretamente relacionado ao *cyberbullying*. Na verdade, existe uma conexão direta entre 3 formas diferentes de violência: o *bullying* pode levar ao *cyberbullying* e, se o primeiro for registrado e publicado na internet, é definido como tapa feliz (Chan *et al.*, 2012).

O gravador não costuma estar diretamente envolvido na agressão física, mas é duplamente culpado: por não intervir para evitar que isso aconteça e por gravar, carregar e compartilhar as imagens em outro momento. Os jovens nem sempre acreditam que o mal está sendo feito à vítima: em muitos casos, a violência é apenas um meio de gerar conteúdo “engraçado” ou “divertido”, que é usado para ganhar popularidade no ambiente *online*.

É claro que o tapa feliz geralmente envolve vários atores que causam danos à pessoa gravada, uma extensa rede de atores que compartilham um ato violento e depois tentam torná-lo viral e se tornar mais “popular”.

As fases do tapa feliz: O tapa feliz, conforme Chan *et al.* (2012), nem sempre segue um conjunto de regras, mas existem alguns padrões e fases comuns que podemos analisar para saber mais sobre o fenômeno:

- Acordo prévio. Normalmente, duas ou mais pessoas concordam sobre como e quando iniciar uma agressão física a outro colega. A vítima geralmente é uma pessoa que já está sofrendo *bullying* ou *cyberbullying*.
- O pretexto. Os agressores muitas vezes procuram uma desculpa para isolar as crianças que vão sofrer *bullying*. Eles preferem áreas onde não podem ser interrompidos e onde não há adultos que possam parar a agressão.
- Agressão física. Quando a vítima de tapa feliz começa a ser agredida, geralmente há uma ou mais pessoas prontas para gravar a cena e outras que batem na criança. Em outras ocasiões, a agressão está ocorrendo e um colega ou amigo, espontaneamente, decide gravá-la.
- Compartilhe as imagens. No tapa feliz, a agressão (que pode ser verbal, física ou, em casos ainda mais graves, sexual) representa uma primeira

fase. Uma vez concluída, a segunda fase consiste na disseminação dessa violência nos canais digitais. Tudo isso causa danos constantes à vítima, que vê sua agressão infinitamente reproduzida.

Após sofrer a agressão, a divulgação das imagens faz com que os danos persistam. Dessa forma, a criança abusada sofre contínua humilhação pública (às vezes os vídeos têm milhares de visualizações) e se torna uma vítima reconhecível, o que expõe a criança ao ridículo também pelos internautas.

4.1.4.2. Crimes cometidos

O “*happy slapping*” pode envolver vários crimes, dependendo da gravidade da agressão e das circunstâncias específicas. Alguns dos crimes que podem ocorrer no contexto do “*happy slapping*” incluem:

Agressão Física: Se a agressão resultar em lesões físicas, os agressores podem ser acusados de agressão. A gravidade das lesões pode determinar se a acusação é de agressão simples, agressão grave ou mesmo agressão com intenção de causar danos graves.

Assédio ou *Bullying*: Se o ato for repetido, intencional e destinado a intimidar ou causar sofrimento emocional à vítima, pode ser considerado assédio ou *bullying*, dependendo das leis locais.

Invasão de Privacidade: Se a vítima for filmada ou fotografada sem o seu consentimento durante a agressão, isso pode configurar uma invasão de privacidade, especialmente se as imagens forem compartilhadas sem permissão.

Difamação: Se as imagens ou vídeos forem compartilhados nas redes sociais e causarem danos à reputação da vítima, os agressores podem enfrentar acusações de difamação.

Ameaças: Se durante o “*happy slapping*” os agressores ameaçarem a vítima de forma verbal ou não verbal, isso pode resultar em acusações de ameaças.

Violação das Leis de Internet: Se as imagens ou vídeos forem compartilhados *online* sem o consentimento da vítima, os agressores podem enfrentar acusações relacionadas à violação das leis de internet, como difusão não autorizada de conteúdo íntimo.

4.1.5. CASO 5 – Sextortion – Carolina do Sul, EUA, julho de 2022,

Gavin Guffey, de 17 anos, recebeu uma mensagem de alguém se passando por uma garota no Instagram, em uma noite de julho de 2022, e a dupla começou a conversar na rede social. A pessoa convenceu Gavin a ativar o “modo temporário” no bate-papo do aplicativo, o qual permite que as mensagens desapareçam depois de recebidas. “E então eles compartilharam fotos”, disse Brandon à Fox News Digital. Após a troca de imagens íntimas, o criminoso exigiu dinheiro de Gavin. O menino respondeu que tinha apenas US\$ 25 (R\$ 123,67) em sua conta e enviou o valor, mas o golpista exigiu mais. “E ele até disse: 'Estou sentado no meu quarto com uma arma. Se essas fotos forem divulgadas, vou acabar com isso agora mesmo'” (Cunha, 2023).

4.1.5.1. *Definição e Características*

A sextorsão é uma forma de exploração sexual por meio da qual uma série de chantagens são produzidas à vítima em decorrência de uma imagem ou vídeo da vítima em que ela mostra uma atitude erótica, pornográfica, tendo relações sexuais ou em que está nua, o que na maioria dos casos tem sido compartilhado através da rede através da prática. Sexting. O menor, nesse caso, pode ser coagido a ter relações sexuais com o chantagista, seja para produzir pornografia ou outras ações. Se a vítima não cumprir, é ameaçada de espalhar essas imagens e vídeos *online*. É uma forma de chantagem realizada através da rede que tem crescido nos últimos anos (Fernandez, 2013).

A sextorsão é uma forma de chantagem sexual em que os cibercriminosos roubam o conteúdo privado dos usuários, geralmente fotos ou vídeos, e ameaçam torná-lo público na Internet, a menos que as vítimas paguem com um favor, às vezes de natureza sexual. O chantagista pode obter o material com o qual chantagear suas vítimas de diferentes maneiras. A primeira delas é instalando *spyware* no computador ou celular da vítima, por meio do qual ela pode controlar sua webcam ou câmera. Por outro lado, é possível que ele obtenha esse material por meio do uso de técnicas de *phishing*, processo pelo qual uma pessoa é contatada por e-mail ou telefone por alguém fingindo ser uma instituição legítima para obter dados privados, como dados bancários, senhas, dados pessoais, etc. Uma vez que a vítima caiu na armadilha e baixa malware que rouba o conteúdo de seu computador, o extorsionário terá em sua posse. Também pode ser o caso de o criminoso roubar fisicamente o computador ou

celular da vítima e com ele todos os seus dados, imagens e vídeos. Por fim, e como mencionei anteriormente, a maioria das sextorções é produzida por meio de imagens ou vídeos que foram compartilhados pela própria vítima na internet (Fernandez, 2013).

Menores de idade às vezes estão envolvidos nesse tipo de prática. Muitas vezes no âmbito de um caso de aliciamento, onde é um adulto que realiza a chantagem, uma vez obtida a primeira imagem ou vídeo de natureza sexual, para que o menor concorde com seus pedidos. Por outro lado, os adolescentes se envolvem em práticas de sexting que acabam dando errado e através das quais colocam suas imagens mais íntimas na posse dos outros.

Consoante Ramalho & Ramalho (2023), a sextorsão é geralmente caracterizada por:

- Criação de imagens comprometedoras: A geração deste tipo de fotografias e vídeos tem duas origens, uma seria a voluntária e consciente, onde o protagonista participa e gera as imagens através de sexting, exposições voluntárias através de webcam ou gravações de práticas sexuais, e por outro lado a involuntária, onde terceiros captam furtivamente essas imagens sem o consentimento da vítima. como gravar em locais de acesso público ou obter imagens no ambiente privado do casal ou uma brincadeira entre amigos.
- Contato pela internet: A vítima e o chantagista costumam se encontrar e se comunicar por meio de redes sociais, sites de namoro ou sites de namoro de cunho sexual. E às vezes a vítima acessa esses serviços com a intenção premeditada de ter.
- Tendência sexual: O contato geralmente tem uma tendência sexual que termina em uma sessão, onde a vítima se expõe nua em frente à câmera, seja para tirar fotos ou gravar vídeos. O chantagista também pode despir ou usar vídeos ou imagens obtidos de sites.
- Grave e salve o material: O chantagista grava a sessão ou salva as fotografias comprometedoras que a vítima fornece.
- Obtenção de informações pessoais: O chantagista obtém informações e dados pessoais da vítima, como seus amigos ou parentes, usando as mídias sociais. Com isso, ele a extorque e chantageia para que ela faça o que ela pede, onde

às vezes acaba com a vítima participando de sessões pornográficas.

- **Uso de malware:** Há casos em que o chantagista introduz malware no computador ou celular da vítima, com o qual ele consegue controlar sua webcam ou câmera e ter acesso às suas fotografias armazenadas no disco rígido. (Sydow; Castro, 2019).

4.1.5.2. *Crimes cometidos*

Conforme Masson (2023), dependendo das circunstâncias específicas, a conduta de sextorsão pode se enquadrar em diferentes figuras criminosas:

Constrangimento Ilegal: Se o agente simplesmente constrange a vítima a não fazer o que a lei permite ou a fazer o que ela não manda, sem envolver a obtenção de vantagem econômica ou a prática de atividade sexual, isso pode configurar o crime de constrangimento ilegal. Nesse caso, o elemento central é o constrangimento indevido, sem necessariamente envolver aspectos econômicos ou sexuais. O crime de constrangimento ilegal, conforme definido no artigo 146 do Código Penal, ocorre quando o agente pratica a ação de constranger, que se caracteriza como uma coação ilegal imposta à liberdade moral ou psíquica de alguém. Isso implica forçar a pessoa a realizar algo que a lei proíbe, independentemente de se essa ação seria considerada um crime por si só. No contexto da sextorsão, para que essa prática se enquadre no crime de constrangimento ilegal, é necessário que o agente utilize coerção para compelir a vítima a agir contra sua vontade, infringindo o que a lei não permite.

No contexto desse crime, o agente também pode ser considerado culpado ao praticar a conduta de ameaça. Segundo a explicação de Cunha, a ameaça é uma forma de coerção que envolve a imposição de um ultimato, uma pressão moral ou a manifestação do propósito de causar a alguém um mal injusto e grave, seja diretamente ou indiretamente, atualmente ou em um futuro próximo. É importante notar que, mesmo que o autor da ameaça não tenha a real intenção de concretizar o mal prometido, a simples expressão desse propósito é suficiente para causar temor na vítima (Cunha, 2023a).

Extorsão: Se o constrangimento tem como objetivo obter indevida vantagem econômica, como dinheiro ou outros benefícios materiais, a conduta se enquadra no crime de extorsão. Nesse contexto, o agente utiliza a ameaça de divulgar material íntimo para compelir a vítima a fornecer algo de valor, configurando a extorsão. Na

segunda situação, estamos falando do crime de extorsão, conforme estabelecido no artigo 158 do Código Penal. Para que a sextorsão se configure como esse crime, a ação do agente precisa estar centrada no verbo central, que é “constranger”, ou seja, forçar ou coagir alguém a realizar, tolerar ou deixar de fazer algo. Isso ocorre quando o agente utiliza violência física ou ameaça grave com a intenção de obter indevida vantagem econômica para si mesmo ou para outra pessoa. Em termos simples, a sextorsão, para ser considerada extorsão, envolve a pressão sobre a vítima para obter benefícios financeiros de maneira indevida (Cunha, 2023a).

A distinção fundamental entre o crime de extorsão e o constrangimento ilegal reside no objetivo da conduta. No caso da extorsão, o foco principal é o enriquecimento do agente, pois ele busca obter vantagem econômica, seja para si mesmo ou para terceiros, mediante a coação da vítima. Por outro lado, no constrangimento ilegal, o objetivo central é restringir a liberdade da vítima, coercitivamente obrigando-a a realizar ou deixar de fazer algo, independentemente de benefícios econômicos diretos para o agente.

A caracterização do crime de extorsão também pode ocorrer quando o agente invade o dispositivo informático de outra pessoa, rouba dados e informações do titular e, em seguida, exige uma vantagem para evitar o uso desses dados contra o interesse do proprietário. Nesse cenário, estamos lidando com um caso de extorsão, e, dependendo das circunstâncias, isso pode coexistir com o crime descrito no artigo 154-A do Código Penal (Lei Carolina Dieckman). A ideia de consunção, ou seja, um crime sendo absorvido por outro, é afastada neste caso porque, embora a intenção inicial seja roubar para extorquir, a posse contínua do conteúdo roubado pelo agente significa que o potencial lesivo do crime contra a inviolabilidade dos segredos persiste (Cunha, 2023a).

Estupro: Se o constrangimento visa forçar a vítima à prática de atividade sexual, a conduta se caracteriza como estupro. No caso de sextorsão, o agente pode utilizar a ameaça de divulgar material íntimo para coagir a vítima a se envolver em atividades sexuais contra a sua vontade. Na última situação para enquadrar a sextorsão, consideramos o crime de estupro, conforme definido no artigo 213 do Código Penal. O caput desse artigo descreve o ato de constranger alguém, por meio de violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou praticar/permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso. Na sextorsão, o agente pode utilizar fotos ou vídeos de conteúdo erótico da vítima para solicitar vantagem financeira, exigir que a vítima faça ou deixe

de fazer algo conforme a vontade do agressor, ou ainda induzir a vítima a praticar outro ato libidinoso para satisfazer o desejo lascivo do agressor. Isso pode incluir desde a continuação do envio de imagens íntimas até a exploração do próprio corpo pela vítima, configurando assim o que é conhecido como “estupro virtual”. É importante ressaltar que, de acordo com a doutrina majoritária, não é necessário haver contato físico direto entre a vítima e o agressor para caracterizar esse tipo de estupro, destacando a gravidade e a amplitude do dano que pode ser infligido por meio da sextorsão (Cunha, 2023a).

Chama-se a atenção para o fato de o STF considerar estupro qualquer ato lascivo contra menor de 14 anos.

4.1.6. CASO 6 – Caso Santino, **Grooming**, janeiro de 2021. Espanha.

No mês de janeiro de 2021, uma mãe pediu emprestado o celular de seu filho de 13 anos, chamado Santino, porque não havia crédito em seu celular e ela precisava fazer uma chamada urgente, devido ao falecimento de seu avô e ela cuidaria do enterro. No primeiro momento, o adolescente não queria emprestar, mas devido à insistência da mãe, entregou o telefone. Desconfiada, entrou no WhatsApp e um grupo chamou sua atenção. Neste grupo havia todos os números eram desconhecidos, de estados e até de países diferentes. Ao abrir a conversa do grupo e ver seu conteúdo, verificou que estava repleto de material de exploração sexual de meninas, meninos e adolescentes (pornografia infantil). Havia dezenas de fotos e vídeos de meninos nus, em poses ou atos sexuais, inclusive a de seu filho Santino e ainda, outras que envolviam Pedro, seu filho mais novo, que contava sete anos (Ayuso, 2022).

4.1.6.1. *Definição e Características*

O aliciamento pode ser definido como o conjunto de estratégias utilizadas por um adulto, malicioso e premeditado, para promover uma aproximação com um menor a fim de assediá-lo e obter um benefício sexual. São ações deliberadas para estabelecer o controle emocional sobre a criança e, assim, preparar o terreno para o abuso, seja fisicamente ou de qualquer outra forma virtual e *online* (Winters & Jeglic, 2022).

McAlinden (2013) propôs uma definição de *grooming* que inclui: O uso de uma variedade de técnicas de manipulação e controle; com um sujeito vulnerável; numa variedade de ambientes interpessoais e sociais; para estabelecer confiança ou

normalizar comportamentos sexualmente prejudiciais; com o objetivo geral de facilitar a exploração e/ou proibir a exposição. Esta definição reconhece melhor que um perpetrador pode utilizar o aliciamento e as técnicas associadas não só para facilitar o abuso sexual infantil, mas também como um meio de ocultar o abuso que já começou.

O aliciamento geralmente envolve um perpetrador que estabelece uma relação de confiança com uma criança e com aqueles associados aos cuidados e bem-estar da criança, para criar um ambiente no qual o abuso pode ocorrer. As técnicas de aliciamento destinadas a construir confiança são empreendidas propositadamente pelo perpetrador, para que qualquer interação entre o perpetrador e a criança seja vista como uma atividade legítima, distinguível apenas pela motivação do perpetrador para perpetrar ou ocultar o abuso sexual infantil. Desta forma, o aliciamento por vezes só é discernível depois de o abuso ter sido identificado porque a intenção ou motivação do perpetrador não é imediatamente visível (McAlinden, 2013).

De acordo com Winters; Jeglic (2022), os elementos que caracterizam esse tipo de crime são os seguintes:

- Entre um menor e um adulto: Ao contrário do *cyberbullying*, o aliciamento é um crime cometido por um adulto com objetivos claros, onde o menor não sabe sua verdadeira identidade ou idade real. Às vezes, a criança pode inicialmente acreditar que está se relacionando com alguém da mesma idade, já que o agressor geralmente faz uso de fotos falsas.
- Distinguem-se três fases:
 - Na primeira fase, a fase de abordagem, o adulto estuda a criança na internet, observando seus interesses, gostos, comentários ou quais serviços ou sites visita. Posteriormente, finge ser outro menor e inicia uma relação de amizade supostamente sincera, onde tenta ganhar a confiança do menor, mostrando-se como um amigo incondicional, dando-lhe conselhos, dizendo-lhe que têm gostos semelhantes, etc. Para isso, utiliza diferentes serviços de comunicação, como chat, Whatsapp ou redes sociais.
 - Na segunda fase, a fase do relacionamento, o adulto tenta consolidar a confiança com o menor, conta-lhe coisas pessoais e íntimas, faz confissões inventadas, compartilha com ele supostos segredos seus, etc. Uma vez

consolidada a confiança, ele se aprofunda em informações sobre sua vida, preferências, gostos, hábitos e dados que mais tarde usará na próxima fase para manipular a criança.

- Nesta última fase, a do assédio, o adulto incita o menor a trocar material de natureza sexual. Ele pede imagens e vídeos dele nu ou em poses provocativas ou a ativação de sua webcam, e às vezes promete que também o fará. Quando consegue, usa esse material para chantageá-lo e ameaçá-lo, dizendo-lhe que se não lhe enviar mais ou com mais conteúdo sexual irá divulgá-lo nas redes ou até mesmo enviá-lo para seus conhecidos. Às vezes, ela também usa isso para pressioná-lo e ter um contato real onde ela abusa sexualmente dele.
- Técnicas utilizadas:
 - Os adultos costumam utilizar redes sociais, fóruns, *chats*, jogos *online* e outros serviços que facilitam o contato e o estabelecimento de relações entre seus usuários.
 - Usa a mesma linguagem, gírias, expressões e emoticons que os menores, a fim de ter empatia com eles.
 - Depois de ganhar sua confiança, ele faz uso de canais ou ferramentas que fornecem uma comunicação mais privada, e assim ser capaz de evitar moderadores de fórum e sua descoberta.

4.1.6.2. Crimes cometidos

A conduta mencionada é conhecida como “*grooming*” e refere-se à ação de um adulto que, através da criação de um perfil falso nas redes sociais, se faz passar por uma criança. O objetivo é estabelecer um vínculo emocional com a criança, explorando esse laço para obter vantagens de natureza sexual. Essa prática é criminalizada e enquadra-se como delito de acordo com o artigo 241-D do Estatuto da Criança e do Adolescente (Maciel, 2022).

O artigo 241-D do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) tipifica o crime de aliciamento de crianças e adolescentes para fins de exploração sexual. Este artigo especifica que é crime oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir, distribuir, publicar ou divulgar, por qualquer meio, inclusive por meio de sistema de informática ou telemático, fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente.

Em termos mais simples, o artigo 241-D do ECA trata do uso indevido de meios, como redes sociais ou sistemas digitais, para envolver crianças e adolescentes em situações de exploração sexual, seja por meio de imagens, vídeos ou outros registros. Essa prática é considerada uma violação grave dos direitos das crianças e é passível de punição de acordo com a legislação brasileira. (Maciel, 2022).

Além do artigo citado, também são aplicáveis o artigo 241-A (Lei nº 13.441/2017): Esse artigo trata da exploração sexual de crianças e adolescentes. Configura-se como crime a aliciação de crianças ou adolescentes para a prática de atos sexuais ou a participação em espetáculos pornográficos, com pena de quatro a dez anos de reclusão, além de multa; o artigo 241-B (Lei nº 13.441/2017): Este artigo trata da mediação para servir a lascívia de outrem. Caracteriza-se como crime a mediação, indução ou facilitação da prática de ato sexual com criança ou adolescente, com pena de quatro a oito anos de reclusão, além de multa; e também outros dispositivos do Código Penal e leis específicas podem ser aplicados, dependendo das circunstâncias do caso, incluindo o estatuto da criança e do adolescente (ECA) (Maciel, 2022).

4.1.7. CASO 7 – Pornografia de Revanche – Giana Laura Fabi - Veranópolis (RS). novembro de 2013

Embora esse caso tenha sido em 2013, ou seja, fora do foco deste trabalho que é a partir de 2013, a pornografia de revanche foi tipificada como crime a partir de 2018, como será visto adiante.

Giana foi encontrada morta, por enforcamento porque houve a divulgação não consensual de uma foto íntima, e pelas possíveis consequências de que este compartilhamento causaria em sua vida. Durante uma seção no Skype, ela tirou seu sutiã e mostrou seus seios. O colega, do outro lado, salvou a foto pela captura de tela e a manteve guardada. Pensa-se que sua intenção era utilizar a foto como uma espécie de chantagem em face de Giana (Dip & Afiune, 2013). Ele queria ter um

relacionamento com ela, no entanto, ela já estava em relacionamento com outra pessoa. Assim, a partir desse momento, o agora agressor, com motivação de vingança, decidiu enviar a foto aos seus amigos, espalhando-se rapidamente pela cidade e por toda a internet. Sua prima, recebeu a imagem em seu WhatsApp e lhe comunicou. A adolescente restou surpresa e espantada com a informação, demonstrando decepção e constrangimento diante do fato de violação de sua imagem. Em nova conversa, a adolescente disse a sua prima que iria fazer uma besteira, porque estava preocupada com a vergonha que causaria para sua família e disse a prima: “Eu te amo, obrigada por tudo amor. Adeus” e publicou no seu *Twitter*: “Hoje de tarde eu dou um jeito nisso, não vou ser mais estorvo para ninguém” (Dip & Afiune, 2013). Embora este caso tenha ocorrido em 2013, houve mudanças na lei penal.

4.1.7.1. *Definição e Características*

Revenge Porn é o compartilhamento de materiais sexuais privados, sejam fotos ou vídeos, de outra pessoa sem o seu consentimento e com o objetivo de causar constrangimento ou angústia. As imagens às vezes vêm acompanhadas de informações pessoais sobre o sujeito, incluindo nome completo, endereço e links para seus perfis nas redes sociais (Rocha, 2019).

A infração aplica-se tanto *online* como *offline* e a imagens compartilhadas eletronicamente ou de forma mais tradicional, incluindo o carregamento de imagens na Internet, a partilha por texto e e-mail ou a exibição de uma imagem física ou eletrônica a alguém (Hartmann, 2018).

A pornografia de vingança é uma espécie do gênero exposição pornográfica não consensual, e a motivação que leva à divulgação não autorizada deve ser investigada para sua configuração. Haverá um contexto de vingança ou retaliação se a intenção na divulgação do material, sem o consentimento do parceiro, é a exposição da vítima, submetendo-a ao linchamento moral, causando-lhe retrocessos sociais e emocionais, através da rápida divulgação viral do conteúdo (Rocha, 2019).

Via de regra, as consequências daí decorrentes são graves, não só para as adolescentes, mas também para o seu círculo de afetos. Geram sofrimento emocional, diminuição da autoestima, prejuízos ao pleno desenvolvimento, angústia, medo, tristeza, raiva, ansiedade, estresse, dores de cabeça e de estômago, distúrbios do sono e do apetite, humilhação e culpa. Além disso, quando não conduz suas vítimas a

mudanças marcantes em sua rotina, pode atingir as causas profundas do suicídio (Silva & Pinheiro, 2017).

4.1.7.2. *Crimes cometidos*

A conduta passou a ser considerada como crime com o advento da Lei nº 13.718, que entrou em vigor em 24 de setembro de 2018, e inseriu novos crimes no texto do Código Penal. Dentre eles, foi criada a figura do crime de divulgação de cena de estupro ou de cena de sexo ou pornografia. O artigo 218-C prevê como condutas criminosas atos de oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir, vender ou expor à venda, distribuir, publicar ou divulgar, por qualquer meio, fotos, vídeo ou material com conteúdo relacionado à prática do crime de estupro, ou com cenas de sexo, nudez ou pornografia, que não tenham consentimento da vítima. A pena prevista é de 1 a 5 anos de reclusão, isso se o ato não constituir crime mais grave. A pornografia de vingança se enquadra no texto da causa de aumento previsto no mencionado artigo, que prevê, para os casos nos quais o criminoso tenha mantido relação íntima com a vítima ou tenha usado a divulgação para humilhá-la, aumento de 1/3 até 2/3 da pena.

A Lei 13.772/18, conhecida como Lei Rose Leonel, representa um avanço significativo na legislação brasileira ao considerar crime o “registro não autorizado da intimidade sexual”. Ela foi promulgada em dezembro de 2018 e tem como objetivo coibir a disseminação não consensual de conteúdo íntimo na internet, conhecido popularmente como “pornografia de vingança” ou “pornografia não consensual”. (Nucci, 2021)

A lei busca proteger a intimidade sexual das pessoas, reconhecendo que o compartilhamento não autorizado de imagens ou vídeos íntimos pode ter sérias repercussões na vida da vítima, incluindo danos psicológicos, emocionais e sociais. Pena de Detenção: A legislação prevê pena de detenção de seis meses a um ano para quem realizar o registro não autorizado da intimidade sexual e a sua divulgação. Essa penalidade é uma medida importante para dissuadir indivíduos de realizar atos prejudiciais e ilícitos dessa natureza. Ela enfatiza a importância do consentimento na divulgação de conteúdo íntimo. A ausência de consentimento é um componente importante para a caracterização do crime, respeitando assim a autonomia e a privacidade das pessoas. A Lei Rose Leonel é particularmente relevante para as vítimas de “revenge porn” ou “pornografia de vingança”, em que imagens ou vídeos íntimos são divulgados

sem a autorização da pessoa retratada, muitas vezes como forma de retaliação ou humilhação. Além das medidas punitivas, a Lei Rose Leonel destaca a importância da conscientização e prevenção, promovendo uma cultura de respeito à privacidade e enfatizando os impactos negativos da divulgação não consensual de conteúdo íntimo (Nucci, 2021).

No Brasil, o crime de pornografia de vingança está associado a diversos dispositivos legais, principalmente aqueles relacionados à exploração sexual de crianças e adolescentes. A legislação visa proteger os direitos e a integridade desses jovens, estabelecendo penalidades para quem pratica tais atos. O ECA estabelece diversos dispositivos legais para proteger crianças e adolescentes de práticas prejudiciais, incluindo a pornografia de vingança. Os artigos 240, 241 e 241-A do ECA tipificam como crime a produção, distribuição e posse de material pornográfico envolvendo menores de idade. As penalidades para quem pratica pornografia de vingança envolvendo menores de idade podem incluir reclusão, multas e outras sanções legais, conforme previsto na legislação brasileira. As penas podem variar de acordo com a gravidade do crime e as circunstâncias específicas (Maciel, 2022).

4.1.8. CASO 8 – Pressão Social – Tik Tok, 2023.

Aqueles que são pais de crianças provavelmente já estão familiarizados com o TikTok, uma plataforma de vídeos curtos que apresenta edições frequentemente aceleradas, repletas de estímulos visuais e personalizadas de acordo com as preferências do usuário. O crescimento desta rede tem sido notável; criada em 2016, já atingiu a marca impressionante de um bilhão de usuários ativos, superando inclusive o Twitter. Esse sucesso é especialmente atribuído à sua popularidade entre os jovens. De acordo com uma análise da Qustodio, uma plataforma de controle parental, foi identificado que crianças e adolescentes entre 4 e 18 anos passam aproximadamente 107 minutos diários na rede, o equivalente a quase duas horas. Esse cenário tem causado preocupação entre os pais, principalmente devido à disseminação de conteúdos prejudiciais que podem escapar dos filtros da plataforma, incluindo desafios arriscados, conteúdo de natureza sexual, promoção de substâncias ilícitas, entre outros. Um teste conduzido pelo Centro de Combate ao Ódio Digital dos Estados Unidos (CCDH) utilizou a simulação de um perfil de um jovem de 13 anos. Surpreendentemente, em apenas 30 minutos, ao explorar a seção “For You” – onde o conteúdo é recomendado

algoritmicamente aos usuários – a página sugeriu vídeos que incentivavam práticas como automutilação, suicídio e transtornos alimentares. Os jovens são expostos a conteúdos altamente inapropriados para sua idade devido ao algoritmo, que muitas vezes privilegia o que é atraente, mas não necessariamente benéfico para crianças e adolescentes. Por exemplo, uma criança de 10 anos preocupada com o peso pode começar a ser exposta a conteúdos que normalizam transtornos alimentares e dismorfia corporal, potencialmente levando a comportamentos prejudiciais à saúde na busca por um ideal de emagrecimento (Yoneshigue & Coutinho, 2023).

Uma das preocupações diz respeito aos desafios, que são como competições *online* envolvendo comportamentos arriscados e que ganham popularidade no TikTok. Um caso que gerou repercussão no ano passado foi o “Desafio do Apagão”. Segundo uma análise da Bloomberg Businessweek, de meados de 2021 até novembro de 2022, pelo menos 15 crianças com 12 anos ou menos e cinco adolescentes entre 13 e 14 anos perderam a vida participando dessa tendência, que consistia em se induzir ao sufocamento por alguns segundos (Yoneshigue & Coutinho, 2023).

4.1.8.1. *Definição e Características*

As razões para usar este aplicativo em rápido crescimento incluem entretenimento, comunicação e autoexpressão. Ele permite que as pessoas visualizem, criem e compartilhem vídeos sobre qualquer assunto com curta duração (de 15 segundos a 3 minutos), que recentemente foi ampliado para 10 minutos. Também permite criar desafios virais (danças, músicas, desafios, brincadeiras), que são compartilhados com outros usuários. Essas postagens geram um grande número de curtidas, comentários e seguidores que ajudam os usuários, ou tiktokers, a se sentirem valorizados e aceitos. Por exemplo, uma garota filipina de 19 anos sincronizando os lábios com uma música do Jvke ultrapassou 52 milhões de curtidas. Tal reconhecimento social estimula o sistema dopaminérgico de recompensa (prazer), que é a base dos comportamentos de dependência e é o que cria um forte incentivo para repetir essas ações (Montag; Yang & Elhai, 2021).

Como diferencial de seu desenvolvimento, os conteúdos do TikTok podem ser baixados e/ou compartilhados em todo o ecossistema digital. Seu algoritmo de inteligência artificial (IA) foi especialmente desenvolvido para ser viciante, pois é capaz de obter mais informações do que outros aplicativos em um tempo muito curto de acordo

com a atividade do usuário e, assim, recomendar conteúdo de forma eficaz e personalizar anúncios. As permissões de dispositivo exigidas pelo TikTok incluem acesso à câmera, microfone, conexão Wi-Fi, lista de contatos e localização do usuário, para que possa obter informações de múltiplas fontes e aplicativos. A dinâmica da plataforma, a sua navegação vertical, é uma armadilha de curiosidade e, então, os tiktokers rolam para baixo para encontrar a reprodução sucessiva, mas não automática, de vídeos curtos ajustados aos seus interesses pela IA. Desta forma, o TikTok retém os utilizadores, que interagem ativa e passivamente com uma versão algorítmica de si mesmos e, por sua vez, com outros usuários, o que o torna cada vez mais atraente (Brennam, 2020).

A interface do TikTok oferece 2 opções: o feed For You, com vídeos postados por estranhos (selecionados pela IA de acordo com a atividade do usuário), disponível para maiores de 16 anos, e a seção com feed de vídeos postados por seguidores. Por sua vez, a IA contribui para o marketing ao fornecer continuamente informações de acordo com os interesses do usuário (TikTok, 2023).

É comum que crianças e adolescentes configurem seus perfis públicos como maiores de 16 anos (a conta para menores é privada por padrão) para ter acesso irrestrito a todo o conteúdo da plataforma. Dessa forma, eles podem ser expostos a conteúdos e linguagem inadequados e, por sua vez, exibem a sua privacidade, o que aumenta o risco de *cyberbullying*. É uma prática comum compartilhar conteúdo não verificado ou não editado para obter mais seguidores. O usuário também pode se expor a desafios perigosos, como o “desafio do apagão” (prender a respiração até perder a consciência), o “desafio Benadryl” (enviar um vídeo sob os efeitos deste anti-histamínico), ou o “desafio do coronavírus” (lamber um banheiro público) (Brennam, 2020).

A escolha do TikTok pode ser explicada pela teoria do uso e recompensas, onde os usuários buscam satisfazer suas necessidades: entretenimento, relacionamento interpessoal (companheirismo substituto), identidade pessoal e vigilância do ambiente, no que se refere a manter-se atualizado e informado e o “medo de perder.” (Montag; Yang & Elhai, 2021).

Os motores de busca TikTok possuem uma grande capacidade de filtragem e compilação com base nos objetivos da própria plataforma e das marcas que nela anunciam. Essa filtragem de informação provoca o que se conhece como bolhas de filtro, onde os utilizadores veem apenas conteúdo do seu interesse e perdem o poder

de escolha ou autonomia; as informações que recebem captam cada vez mais sua atenção, geram mais estimulação dopaminérgica e, conseqüentemente, impedem que abandonem o uso do aplicativo. Como resultado, é produzida uma câmara de eco, onde apenas uma fração filtrada do conteúdo é replicada e diferentes visualizações não são representados. Portanto, as interações e viralizações ocorrem apenas entre usuários com as mesmas preferências. Em relação ao conteúdo impróprio, o motor TikTok consegue reconhecê-lo e analisá-lo, mas não tem a capacidade de justificar a sua análise. Assim, ocorrem falhas de filtragem e podem ser exibidos conteúdos extremos de discurso de ódio, racismo, discriminação e promoção de anorexia (Grandinetti, 2023).

No que diz respeito às questões de proteção de dados, privacidade, segurança e moderação de conteúdos, o alcance dos algoritmos desta plataforma não é claro. Isso despertou suspeitas em alguns países –incluindo Índia, Austrália e Estados Unidos– devido à forma como o TikTok utiliza os dados, além de ser a mídia social preferida dos usuários mais jovens. Em meio a essas polêmicas, o TikTok atualizou suas políticas de privacidade e segurança relativas à proteção de menores em junho de 2021 (TikTok, 2023):

- Crianças menores de 13 anos não podem postar ou comentar vídeos, e o conteúdo é selecionado para essa faixa etária.
- Configuração de privacidade padrão para contas de crianças de 13 a 15 anos. Apenas seus amigos podem comentar e eles não podem fazer duetos com outros usuários. O recurso de dueto está habilitado apenas para contas públicas e permite que os usuários postem seu vídeo lado a lado com um vídeo de outro usuário.
- O TikTok também oferece controles parentais, que podem ser ativados na conta da criança ou na conta do adulto com o recurso de emparelhamento familiar.

Estas são as regras atuais, embora o problema resida no fato de, geralmente, as crianças com menos de 16 anos abrirem as suas contas fornecendo dados falsos, como a data de nascimento, porque não existe um sistema para os verificar. Dessa forma, acessam a opção de conta adulta sem pedir consentimento dos pais e sem restrições (Uciferri, 2021).

4.1.8.2. Crimes cometidos

O TikTok, ao não controlar adequadamente a exposição de adolescentes a conteúdo adulto, pode potencialmente envolver-se em diferentes questões legais. Algumas áreas específicas que podem ser relevantes incluem:

Exposição de Menores a Conteúdo Inapropriado: Permitir que adolescentes sejam expostos a conteúdo adulto pode violar leis relacionadas à proteção de menores e ao bem-estar infantil. Isso pode resultar em acusações de negligência ou facilitação da exposição de menores a material prejudicial.

Violação de Regulamentações de Proteção à Privacidade: Se o TikTok não implementa medidas eficazes de proteção à privacidade dos usuários menores de idade, isso pode resultar em violações das leis de privacidade, especialmente quando se trata de informações pessoais de crianças.

Responsabilidade por Conteúdo Gerado pelo Usuário: Se o TikTok não adota políticas e medidas adequadas para moderar e controlar o conteúdo gerado pelos usuários, incluindo conteúdo adulto, pode ser responsabilizado por permitir a disseminação de material inadequado, o que pode levar a questões legais relacionadas à responsabilidade do provedor de serviços *online*.

Promoção de Comportamento Perigoso: Se desafios ou tendências perigosas, como o exemplo mencionado do “Desafio do Apagão”, são amplamente difundidos na plataforma, o TikTok pode ser responsabilizado por promover comportamentos prejudiciais, potencialmente resultando em consequências legais, especialmente se houver lesões ou mortes relacionadas.

Publicidade Inadequada para Menores: Se o TikTok permite a veiculação de anúncios inadequados para menores de idade, isso pode violar regulamentações de publicidade voltadas para crianças, sujeitando a plataforma a penalidades.

4.1.9. CASO 9 – Vício em Internet – Maryland (EUA), 2015

Aos 16 anos, ele se apresenta como um adolescente aparentemente normal ao frequentar a escola, mas seu desempenho acadêmico destoa significativamente dos demais alunos de sua faixa etária. Apesar das frequentes repreensões do professor, suas notas continuam a declinar, pois ele parece perpetuamente absorto em seu próprio mundo, desatento ao que ocorre ao seu redor. Durante os intervalos, a solidão é sua companhia. Busca pelos cantos mais isolados do pátio, mergulhando em seu

universo pessoal. Em casa, os pais começam a expressar crescente preocupação, pois notam mudanças em seus hábitos alimentares e uma drástica redução na interação com os demais membros da família. Seu quarto torna-se um refúgio isolado, onde ele permanece trancado durante boa parte do tempo. As atividades ao ar livre que outrora lhe proporcionavam alegria, como jogar bola, soltar pipa ou andar de bicicleta, perderam completamente o apelo. Diante dessa transformação preocupante, os pais decidem buscar ajuda profissional. Surpreendentemente, este não é um caso de dependência química, envolvendo álcool, cigarro, maconha ou cocaína. O verdadeiro desafio aqui é o vício em internet (Souza, 2015).

Os entusiastas da internet frequentemente enfrentam desafios pessoais ou familiares, como *bullying*, exclusão social, frustrações profissionais, conflitos conjugais e até mesmo dificuldades financeiras. Nesse contexto, o acesso compulsivo à internet pode ser interpretado como uma espécie de válvula de escape para esses indivíduos, oferecendo um refúgio confortável que, gradualmente, substitui o envolvimento com o mundo real (Souza, 2015).

4.1.9.1. *Definição e Características*

O Transtorno de Dependência de Internet (TDI) é uma condição incapacitante que exige total consideração, pois tem um impacto grave na função cerebral dos jovens. Também chamado de uso patológico/problemático da internet, o TDI é amplamente definido em termos de um transtorno de controle de impulsos caracterizado pelo uso descontrolado da internet. O transtorno está associado a comprometimento funcional significativo e/ou sofrimento clinicamente mensurável, ansiedade, depressão e outros sintomas psicopatológicos (Young; Abreu. 2018).

O Transtorno de Dependência da Internet (TDI) é caracterizado por preocupações, impulsos ou comportamentos excessivos ou mal controlados em relação ao uso da Internet que levam a prejuízo ou sofrimento. Devido ao aumento do uso da Internet nos últimos anos, o TDI tem atraído a atenção de pesquisadores e médicos da área. Fenomenologicamente, parece haver pelo menos três subtipos de TDI: jogos de azar excessivos, preocupações sexuais (cibersexo) e socialização ou redes sociais, incluindo e-mail e mensagens. Os viciados em Internet podem usá-la por longos períodos, isolando-se de outras formas de contato social, e concentrando-se quase inteiramente na Internet, em vez de em eventos mais amplos da vida. Adolescentes com uso

problemático da Internet apresentaram estratégias de enfrentamento disfuncionais com problemas na escola e em casa e apresentaram piores relações interpessoais. O TDI também pode ser explicado pela necessidade de “fugir de si mesmo”, o que pode explicar o consumo excessivo de jogos na Internet (Cruz, 2014).

De acordo com Baron & Marques (2019), quatro componentes foram originalmente sugeridos como essenciais para o diagnóstico de TDI:

(1) uso excessivo da Internet, muitas vezes associado à perda de noção do tempo ou à negligência dos impulsos básicos;

(2) retraimento, incluindo sentimentos de raiva, tensão e/ou depressão quando o computador está inacessível;

(3) tolerância, incluindo a necessidade de melhores equipamentos de informática, mais software ou mais horas de uso; e

(4) consequências adversas, incluindo discussões, mentiras, mau desempenho escolar ou profissional, isolamento social e fadiga.

Personalidade e fatores psicossociais associados ao vício:

Fatores de personalidade como falta de perseverança, psicoticismo e neuroticismo, busca de sensações e agressividade foram associados ao vício em Internet. A busca de sensações. Alta evitação de danos, busca por novidades, dependência de recompensa, baixo autodirecionamento e baixa cooperação foram relatados. Fatores psicossociais adicionais também são observados na literatura. O TDI tem sido associada à baixa autoestima, insatisfação familiar e eventos estressantes recentes, e poucos amigos sociais, relações ruins com professores e estudantes, e relações familiares conflitantes (Cruz, 2014).

4.1.10. CASO 10 – Vício em Internet: Casos Mariano e Lucas – 2019.

Quando optou por restringir o acesso do filho ao computador, Mariana (nome fictício) testemunhou uma mudança no comportamento do adolescente que divergia do habitual. Na época, o jovem, com 12 anos, manifestava revolta contra os pais sempre que era compelido a passar algumas horas sem utilizar a internet. Suas reações

incluíam xingamentos, gritos e até mesmo o arremesso de objetos. Conforme relatado pela própria mãe, durante esses episódios, ele parecia ser uma pessoa completamente diferente. “Ele exibia um olhar carregado de ódio, ficava completamente transtornado. Não era mais o mesmo menino doce e carinhoso”, relata Mariana. Diante desse cenário, Mariana decidiu buscar ajuda e passou a integrar um grupo de apoio destinado a pais e familiares de jovens que enfrentam problemas decorrentes do uso excessivo de tecnologias. Participando das sessões, coordenadas por profissionais do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas da Universidade de São Paulo (IPq-HC/USP), ela percebeu que seu filho estava lidando com um vício e teve a oportunidade de compartilhar experiências com outras famílias que enfrentavam dramas semelhantes. Esse fenômeno, que alguns pais já haviam observado, está sendo objeto de quantificação por meio de uma pesquisa pioneira no Brasil. Um levantamento realizado pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), envolvendo mais de 2 mil adolescentes, revelou que 25,3% deles são considerados dependentes moderados ou graves da internet (Correio Brasiliense, 2019).

Até atingir os 14 anos, Lucas (nome fictício) era notavelmente tranquilo. Contudo, aos 15, sinais preocupantes começaram a se manifestar. A mudança para um novo bairro coincidiu com um aumento significativo do tempo que passava em casa, predominantemente em frente ao computador. Foi nesse período que observei sua transição para um comportamento mais agressivo e explosivo. Ele dedicava cerca de dez horas diárias à internet. Aos 16 anos, decidimos retirar o computador de casa para utilizá-lo em um negócio que havíamos inaugurado. Lucas passou a jogar escondido, mas, quando frustrado, expressava sua raiva de maneira intensa, chegando a alterar sua feição. Em um desses episódios, chegou a ameaçar o irmão com uma faca, o que nos levou a chamar a polícia. Em outra ocasião, durante uma crise, ele arrancou os fios do computador da parede, quebrou dois celulares e chegou a um estado irreconhecível, inclusive apresentando espuma pela intensidade da raiva. A situação atingiu seu limite quando ele se trancou no quarto, segurando uma faca contra o peito, expressando a intenção de se machucar. Com esforços conjuntos, conseguimos entrar no quarto e retirar a faca de suas mãos (Correio Brasiliense, 2019).

4.1.10.1. Definição e Características

O uso abusivo das redes sociais, especialmente por jovens e adolescentes, exige um alerta da sociedade em geral e das instituições de ensino em particular.

O uso abusivo da internet e das Redes Sociais gera diferentes tipos de comportamentos negativos e transtornos para as redes sociais: o isolamento social, *distorção entre os mundos real e digital*, *privação de sono*, desinteresse por outras atividades, *depressão*, *problemas de relacionamento com familiares*, baixa autoestima, problemas fisiológicos e de ansiedade como consequência da abstinência, fracasso escolar como resultado do declínio do desempenho acadêmico *ou problemas de saúde*. A biologia também apontou que a presença constante e abusiva das redes sociais nas redes sociais tem consequências negativas. Nessa perspectiva, o uso abusivo produz alterações na conectividade, estrutura e função neuronal do cérebro (Kuss & Pontes, 2019).

Para vários autores (Young; Abreu, 2018; Kang, 2021), a forte exposição das redes sociais à internet e às tecnologias que se desenvolvem em torno da rede traz repercussões cognitivas: uma tendência à multitarefa e, portanto, a passar rapidamente de uma tarefa para outra; a necessidade de imediatismo nas ações e resultados; e preferência pelo audiovisual em detrimento do impresso. Tais características estão tendo impacto na diminuição da capacidade de atenção, concentração e na dificuldade de mobilizar o pensamento profundo. Essa situação leva a indicar que a internet está mudando não apenas os comportamentos e costumes das redes sociais, mas também sua forma de pensar.

Um dos grandes problemas que se enfrenta é que, em geral, a dependência das redes sociais ocorre principalmente em jovens e adolescentes. Isso, se levarmos em conta que eles estão em uma fase de amadurecimento cognitivo e emocional, torna mais alarmante e é necessário prestar atenção a eles do ponto de vista educacional (Kuss & Pontes, 2019).

Em relação à instituição escolar, uma de suas consequências é a correlação negativa e significativa entre o aumento das horas investidas em redes sociais e o aumento do fracasso escolar. Os alunos que passam mais horas nas redes sociais geralmente se interessam menos pelas atividades acadêmicas e tendem a abandoná-las para ter mais tempo *online*. Normalmente, também são alunos que demonstram menos interesse em atividades extracurriculares (Young & Abreu, 2018).

Não é apenas o tempo investido, mas também o uso feito da internet e das redes sociais. Assim, o alto desempenho acadêmico está associado ao uso da internet por longas horas para fins acadêmicos, no entanto, muitas horas investidas em atividades de lazer e recreação estão negativamente associadas ao desempenho acadêmico. Ao mesmo tempo, dedicar muitas horas a atividades de lazer esteve relacionado à baixa motivação para o estudo e com pouca capacidade de autorregulação e autoeficácia para a aprendizagem (Kang, 2021).

A situação é complicada pelo fato de que alunos que tendem a ter um forte vício em redes sociais tendem a interagir com colegas que também têm essa dependência, reforçando assim seu próprio comportamento. São, ao mesmo tempo, alunos que têm relações sociais precárias e tendem ao isolamento social (Kuss & Pontes, 2019).

4.2. PRODUTO EDUCACIONAL

Os produtos que fazem parte dos programas profissionais devem resultar de uma pesquisa ancorada na prática profissional, contribuindo de maneira tangível para a literatura e a solução de problemas relacionados ao tema em questão (Moreira & Nardi, 2009). A expectativa é que os produtos derivados de Mestrados e Doutorados Profissionais causem impactos significativos ou transformações quando utilizados no dia a dia profissional. O conceito de impacto está diretamente ligado à aplicação prática dos produtos, lições e aprendizados gerados ao longo do processo de pesquisa.

A tecnologia educacional é percebida como uma ferramenta elaborada com base em conhecimentos científicos, destinada a facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Isso envolve uma variedade de dispositivos, tanto digitais quanto não digitais, que visam envolver alunos e professores de maneira criativa e proativa no processo educativo (Santos et al., 2022).

Ao conceber e desenvolver um produto educacional, é importante considerar não apenas o conteúdo, mas também as habilidades e atitudes a serem desenvolvidas, juntamente com os formatos e as facilidades de comunicação (Freitas, 2021). Além disso, é essencial atender às demandas do público-alvo ao criar produtos educacionais. Valorizar a realização de levantamentos bibliográficos também é fundamental para obter suporte temático e pedagógico, auxiliando assim no processo de ensino-aprendizagem (Sena et al., 2020).

4.2.1. PARTINDO DE UMA EXPERIÊNCIA

O professor Daniel Jordão compreendeu que as redes sociais desempenham um papel significativo na construção da aprendizagem social de indivíduos. Se, por um lado, seu uso apropriado pode trazer benefícios, é importante reconhecer que, em muitos casos, essas plataformas podem distorcer a percepção da realidade, resultando em comportamentos e atitudes prejudiciais à autoestima e ao bem-estar emocional.

Ao realizar palestras e aulas na Faculdade de Direito do Centro Universitário de Volta Redonda – UniFOA, sobre o assunto, verificou, durante essas interações, que os alunos apresentaram questionamentos que evidenciavam um desconhecimento significativo em relação aos problemas decorrentes do uso das redes sociais. Esses questionamentos revelaram uma lacuna substancial no entendimento dos riscos associados ao uso dessas plataformas.

Diante desse cenário, percebeu-se a necessidade de abordar de maneira mais abrangente os desafios e perigos relacionados ao uso das redes sociais. Os alunos, demonstrando interesse e curiosidade sobre o tema, motivaram a busca por formas educativas e preventivas de disseminar informações. Nesse contexto, optou por criar uma cartilha, visando fornecer um guia prático que pudesse servir como um recurso informativo para esses alunos e para outros interessados em aprimorar o uso das redes sociais.

A construção da cartilha se configurou como uma abordagem metodológica e instrumental eficaz para suprir essa lacuna de conhecimento identificada. A intenção foi de capacitar os alunos a compreenderem melhor os desafios inerentes ao ambiente digital, promovendo uma utilização mais consciente e segura das redes sociais. Essa iniciativa não apenas visou prevenir potenciais problemas relacionados ao uso inadequado das redes sociais, mas também buscava fomentar uma cultura de responsabilidade digital e bem-estar *online* entre a comunidade acadêmica.

O objetivo geral da Cartilha destaca a intenção de realizar uma análise, sob uma perspectiva jurídica, dos riscos associados ao uso das redes sociais. Essa abordagem reflete o reconhecimento da complexidade e das implicações legais envolvidas nas interações virtuais, especialmente em plataformas de redes sociais.

Ao direcionar o foco para o âmbito jurídico, o objetivo geral sugere uma investigação das potenciais ameaças legais que os usuários podem enfrentar ao participar

ativamente das redes sociais. Isso pode incluir questões como violações de privacidade, difamação, *cyberbullying*, responsabilidade por conteúdo compartilhado, entre outras. A análise desses riscos jurídicos busca fornecer uma compreensão abrangente dos desafios legais que podem surgir nas interações *online*.

Além disso, ao identificar e analisar esses riscos, a Cartilha pode oferecer orientações práticas e estratégias preventivas para os usuários lidarem com situações potencialmente problemáticas. Essa abordagem não apenas informa sobre os perigos legais, mas também visa capacitar os leitores a agirem de maneira consciente e responsável, reduzindo assim a probabilidade de envolvimento em situações jurídicas adversas.

Em resumo, o objetivo geral destaca o compromisso da Cartilha em fornecer uma visão aprofundada dos riscos legais no contexto das redes sociais, com o intuito de promover uma utilização mais segura, ética e informada dessas plataformas.

Com relação aos objetivos específicos:

a) O primeiro objetivo propõe uma análise dos aspectos significativos do direito relacionados ao conhecimento das normas jurídicas, visando auxiliar os usuários das redes sociais, especialmente os jovens. O enfoque preventivo busca capacitar esses usuários a desenvolverem atitudes que evitem atos ilícitos nas interações virtuais, promovendo assim o equilíbrio nas relações sociais. Esse objetivo destaca a importância de compreender as implicações legais das ações *online*, fornecendo uma base jurídica que pode orientar os jovens na tomada de decisões conscientes e éticas no ambiente digital.

b) O segundo objetivo visa descrever os problemas jurídicos específicos que os usuários podem enfrentar ao participar de redes sociais. Ao identificar e abordar esses problemas de forma clara e acessível, a cartilha proporciona aos leitores uma compreensão mais aprofundada dos desafios legais associados ao uso das plataformas *online*. Isso permite que os usuários estejam cientes dos riscos potenciais e adotem comportamentos mais responsáveis, mitigando assim as possíveis consequências jurídicas adversas.

c) O terceiro objetivo propõe a sistematização da proposta de ações preventivas em uma cartilha, que servirá como um instrumento educativo direcionado a jovens entre 13 e 18 anos. Essa abordagem busca consolidar de maneira organizada e acessível as diretrizes e práticas que visam prevenir problemas jurídicos nas interações *online*. Ao focalizar esse público específico, a cartilha busca adaptar a linguagem e o

conteúdo para melhor atender às necessidades e compreensão dos jovens, tornando a informação mais relevante e aplicável ao seu contexto de vida digital.

Esses objetivos em conjunto evidenciam a intenção da cartilha de não apenas informar, mas também capacitar os jovens a agirem de maneira ética, legal e preventiva nas suas interações *online*, contribuindo para um ambiente virtual mais seguro e responsável.

4.2.2. RESSIGNIFICANDO A EXPERIÊNCIA

A ressignificação do trabalho da cartilha se torna imperativa diante das constantes transformações na legislação e na vida das pessoas, especialmente no contexto dinâmico das redes sociais e da tecnologia. A evolução rápida do cenário digital e as atualizações nas normas legais demandam uma abordagem contínua e adaptável para garantir que as informações fornecidas estejam alinhadas com as mudanças contemporâneas.

No âmbito legislativo, as leis relacionadas à internet, privacidade e responsabilidade *online* estão sujeitas a modificações frequentes. A necessidade de ressignificação surge da importância de manter a cartilha atualizada em relação a essas mudanças legais, garantindo que os usuários estejam cientes das últimas regulamentações que podem impactar suas atividades nas redes sociais. Isso é importante para assegurar que a orientação fornecida seja precisa, relevante e aplicável ao contexto jurídico atual.

Além disso, a vida das pessoas e a maneira como interagem nas redes sociais também evoluem ao longo do tempo. Novos desafios, comportamentos e questões éticas surgem, exigindo uma abordagem mais abrangente e sensível às dinâmicas sociais emergentes. A ressignificação da cartilha visa incluir tais considerações para que possa ser um guia eficaz diante das realidades contemporâneas, abordando questões como a cultura de cancelamento, discurso de ódio *online* e as crescentes preocupações com a segurança digital.

Assim, a ressignificação da cartilha é uma resposta necessária para garantir sua eficácia contínua como instrumento educativo e preventivo. A atualização constante permite que a cartilha permaneça relevante, oferecendo aos usuários insights pertinentes sobre as mudanças na legislação e na dinâmica social, promovendo assim

uma compreensão mais completa e adaptável dos desafios e oportunidades no mundo digital.

Segundo Severo (2015), as HQs são instrumentos pedagógicos valiosos em diversas áreas do conhecimento, pois possuem uma linguagem que combina texto escrito e imagem. Essa combinação torna a leitura mais fascinante e, ao mesmo tempo, oferece uma oportunidade única para os alunos desenvolverem habilidades cognitivas. A natureza visual das HQs pode envolver os alunos de maneira mais efetiva, estimulando a criatividade e o poder de síntese.

A capacidade das HQs de agregar texto e imagem proporciona uma abordagem multidimensional ao aprendizado. Os alunos não apenas absorvem informações textualmente, mas também interpretam visualmente, o que promove uma compreensão mais profunda e holística dos conceitos abordados. Além disso, as HQs oferecem aos alunos a oportunidade de expressar seu conhecimento de maneira criativa, incentivando a produção própria e a reinterpretação dos conteúdos.

Ao trabalhar com HQs, os alunos podem não apenas absorver informações, mas também desenvolver habilidades críticas. Severo (2015) destaca que as HQs permitem aos alunos apresentarem releituras, visões satíricas, contestadoras e críticas dos fatos abordados. Isso promove um ambiente educacional mais participativo, onde os estudantes são encorajados a pensar criticamente, expressar suas opiniões e desenvolver um olhar analítico sobre os temas estudados.

Portanto, a utilização de HQs como instrumento pedagógico oferece uma abordagem inovadora e envolvente, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, criativo e crítico dos alunos, ao mesmo tempo em que torna o processo de aprendizagem mais dinâmico e interessante.

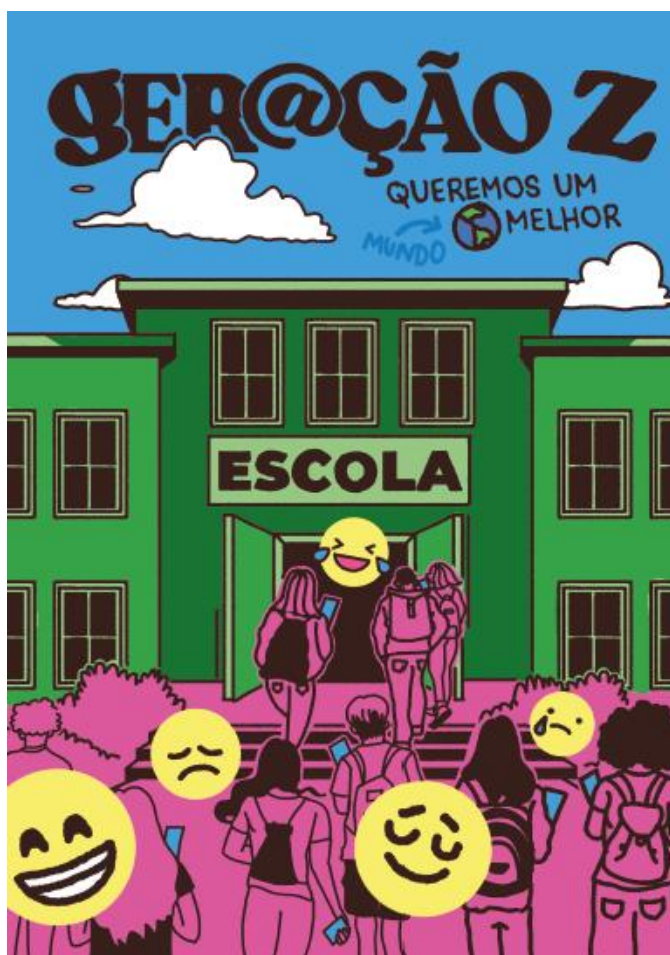
4.2.3. A HISTÓRIA EM QUADRINHOS

O quadrinho “Geração Z: Queremos um mundo melhor” aborda temas centrais da cidadania digital com foco em educar o público adolescente sobre o uso seguro e ético das redes sociais.

A primeira página da HQ apresenta uma cena frontal da fachada de uma escola com arquitetura clássica, pintada em tons de verde. Acima do prédio, lê-se o título da obra em destaque: “Geração Z”, estilizado com o caractere “@” no lugar da letra “A”,

reforçando a ligação com o mundo digital. Logo abaixo do título, há a frase: “Queremos um mundo melhor”, com o termo “mundo” riscado e substituído por “melhor”, junto de um ícone de planeta, simbolizando a crítica e o desejo de transformação da geração retratada (Figura 1).

Figura 1: Capa da HQ: Geração Z



Fonte: (Os autores, 2024)

Ao centro da cena, um grupo de adolescentes se dirige à entrada da escola. Todos carregam mochilas e utilizam celulares, indicando a presença constante da tecnologia no cotidiano escolar e social desses jovens. Cada estudante tem o rosto substituído por emojis, representando diferentes emoções: felicidade, tristeza, cansaço, neutralidade, etc.

Esse recurso visual traduz de maneira simbólica como os jovens muitas vezes expressam (ou escondem) suas emoções nas redes sociais por meio de ícones, reforçando o contraste entre o mundo digital e o real. A multiplicidade de expressões

sugere também a diversidade emocional vivida por essa geração, que é constantemente influenciada pelo uso das redes sociais.

A imagem da escola como espaço central remete à educação como ferramenta de transformação. O uso dos emojis no lugar dos rostos reais propõe uma reflexão sobre a identidade digital e o impacto da comunicação digital nas relações interpessoais. A presença onipresente do celular nas mãos dos personagens reforça a necessidade de discutir o uso consciente da tecnologia no ambiente escolar.

A frase “queremos um mundo melhor” remete à busca da Geração Z por propósito, justiça social e saúde mental – temas centrais na formação ética e cidadã. Esta página funciona como uma introdução simbólica à temática da HQ. Ela posiciona o leitor no universo da Geração Z e antecipa os conflitos e reflexões que serão explorados nas páginas seguintes: o uso intenso das redes sociais, a influência na saúde mental, e a importância de desenvolver um uso crítico, ético e equilibrado da tecnologia entre os adolescentes.

A segunda página (Figura 2) apresenta os dois profissionais envolvidos na criação ou validação da HQ “Cidadania Digital em Ação”, destacando suas qualificações e experiência acadêmica, o que contribui para a credibilidade do material.

Figura 2: Autores



Fonte: (Os autores, 2024)

A primeira seção apresenta *Denys Ribeiro Furtunato*, advogado formado pelo UniFOA, com pós-graduação em Processo Civil e atualmente mestrando no Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente na mesma instituição. Sua formação jurídica e sua vinculação ao UniFOA sugerem que ele pode ter contribuído com uma perspectiva de cidadania digital, abordando aspectos legais e de segurança cibernética.

A segunda seção apresenta *Adilson Pereira*, doutor em filosofia com especialização em ética pela UGF/RJ, mestre em filosofia na mesma área, e atualmente docente no Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente no UniFOA. Ele também é membro do Banco de Avaliadores do INEP/MEC, o que reforça sua experiência acadêmica e envolvimento com avaliação de qualidade educacional. A expertise de Adilson em ética é essencial para uma HQ que aborda cidadania digital, pois ele provavelmente contribuiu com discussões sobre privacidade, ética nas redes sociais e comportamento responsável *online*.

Ambos os perfis estão sobre um fundo azul claro com um padrão de azulejos, coerente com o estilo visual moderno e limpo da HQ. Cada profissional é apresentado com uma fotografia circular, que confere um toque humanizado à página e facilita a identificação pelos leitores. A formatação do texto em caixas brancas realça as informações de forma clara e acessível, respeitando a paleta de cores e o design geral da HQ.

Esses profissionais, com backgrounds complementares em direito e filosofia, trazem uma abordagem interdisciplinar ao tema da cidadania digital, integrando conhecimentos de ética, legalidade e segurança no uso das redes sociais. Isso contribui para um conteúdo robusto e alinhado com a proposta educativa da HQ.

Na parte inferior da página, aparecem os logotipos: FOA (Fundação Oswaldo Aranha), UniFOA e Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente. Esses elementos reforçam a institucionalidade e a legitimidade da produção como parte de um projeto de pesquisa e intervenção pedagógica vinculado ao ensino superior e à formação ética e cidadã.

Esta seção serve para: atestar a autoria qualificada da obra; demonstrar o vínculo com instituições de ensino superior e pesquisa; validar a HQ como uma estratégia pedagógica respaldada por formação acadêmica e ética, essencial para sua aplicação no ambiente escolar; e reforçar a credibilidade do material como recurso didático alinhado às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente no que se refere ao uso responsável das tecnologias.

A terceira página da HQ mergulha em uma situação cotidiana que exemplifica o uso irresponsável das redes sociais e suas consequências emocionais. A cena é dividida em dois planos distintos: um grupo de adolescentes em interação direta e um personagem isolado ao fundo (Figura 3).

Figura 3: Redes digitais e suas consequências emocionais



Fonte: (Os autores, 2024)

Cinco adolescentes estão sentados em círculo, com celulares nas mãos, rindo e comentando sobre um vídeo de um colega da escola, Daniel, chorando. As falas dos personagens revelam desprezo, julgamento e *cyberbullying*:

- “Viu o vídeo do Daniel chorando?”
- “Três da manhã! Falando: ‘Eu desisto de tudo’.”
- “Postou no feed aberto! Tá surtado.”
- “Ele é todo esquisito mesmo!”
- “Mereceu virar meme.”

Esses comentários evidenciam a banalização do sofrimento alheio e a naturalização da exposição pública de momentos íntimos, sem empatia.

Todos os adolescentes aparecem com emojis sorridentes e risinhos, o que reforça visualmente a dissonância emocional entre quem comete o ato de

cyberbullying e a vítima. Os emojis funcionam como máscaras da frieza emocional ou superficialidade das reações diante da dor alheia.

Na parte inferior do quadrinho, vemos Daniel ao longe, ouvindo as risadas do grupo. Ele está com expressão de tristeza e angústia. Ao seu redor, aparecem três emojis tristes e chorando, simbolizando suas emoções.

A legenda diz: “Daniel, de longe, ouve as risadas...”, o que intensifica o impacto emocional do momento e provoca empatia no leitor. A cena retrata o fenômeno do *cyberbullying*, especialmente a prática de transformar momentos de vulnerabilidade em conteúdo de entretenimento nas redes sociais. Expõe a ausência de empatia e a falta de percepção ética no uso das redes por parte dos adolescentes. A presença dos emojis funciona como recurso simbólico para representar o contraste emocional entre os envolvidos. Aponta para o risco do sofrimento silencioso, vivenciado por jovens como Daniel, que muitas vezes não encontram apoio após serem expostos publicamente.

Esta página representa o conflito central da HQ. Ela coloca o leitor diante de uma realidade comum no cotidiano escolar: a viralização de conteúdos pessoais e as consequências psicológicas disso. A cena estimula a reflexão crítica sobre responsabilidade digital, ética nas redes sociais e empatia nas relações humanas, servindo como ponto de partida para o desenvolvimento de ações educativas.

A quarta página apresenta uma cena ambientada na sala de aula, com destaque para a fala do professor e a reação reflexiva dos estudantes. Após o episódio de exposição e zombaria de Daniel, agora é o ambiente escolar que assume o papel de espaço de diálogo, ética e reeducação (Figura 4).

O professor está de pé, gesticulando enquanto conversa com a turma. Ele traz informações importantes e impactantes sobre o estado emocional de Daniel:

“Ele desenvolveu síndrome do pânico. Precisa de ajuda.”

“A mãe do Daniel vai tirá-lo da escola.”

“O seu celular pode salvar vidas, mas também pode fazer adoecer a você e aos outros.”

Figura 4: Na Sala de Aula...



Fonte: (Os autores, 2024)

Essas falas marcam uma virada narrativa. O uso do celular, antes naturalizado como meio de interação social, é agora apresentado como um agente que pode causar danos sérios à saúde mental, tanto da vítima quanto dos próprios agressores.

Entre os estudantes, há expressões de surpresa e preocupação. Uma aluna pergunta:

“Como a gente protege a galera mais vulnerável?”

Essa pergunta, colocada de forma direta e simples, aponta para o despertar de consciência coletiva, que é um dos objetivos pedagógicos da HQ: estimular o pensamento ético e o senso de responsabilidade social.

Emojis tristes e preocupados aparecem ao lado dos personagens, ilustrando o impacto emocional da revelação. A expressão corporal do professor é firme e orientadora, destacando seu papel como mediador ético. Os estudantes, antes indiferentes ou risonhos, agora demonstram atenção, empatia e desconforto, o que sugere o início de uma transformação comportamental.

Esta página é central no processo de educação ética e digital proposto pela HQ. O conteúdo abordado permite trabalhar competências da BNCC relacionadas à educação socioemocional, ética, cidadania digital e empatia. Ela mostra a escola como espaço privilegiado para mediação de conflitos, acolhimento e reorientação de condutas.

Funciona como um ponto de inflexão: a narrativa avança do *bullying* e da zombaria para a tomada de consciência. Também posiciona o professor como agente ativo na construção de valores, e os estudantes como sujeitos capazes de refletir e mudar suas atitudes.

A quinta página apresenta um momento de reflexão e educação em sala de aula sobre o ocorrido com Daniel, destacando o papel do professor na mediação do problema e na promoção da cidadania digital (Figura 5).

Na primeira parte, o professor se dirige à turma, incentivando-os a pensar sobre questões essenciais, como “Como devemos nos comportar *online*?” e “Como podemos nos proteger e proteger os outros?”. O tom da fala demonstra empatia e encoraja uma autorreflexão coletiva sobre o comportamento nas redes sociais. Esse momento é importante para a narrativa, pois leva os alunos a considerarem as consequências de suas ações *online* e a necessidade de responsabilidade digital.

Na segunda parte, em uma postura acolhedora e motivadora, o professor segura um celular e afirma: “Vamos transformar esse problema em uma lição que todos podem aprender.” Isso sugere que ele pretende usar o caso de Daniel como uma oportunidade educativa, promovendo uma abordagem construtiva para lidar com o *cyberbullying*. A ideia de “transformar o problema em uma lição” reforça uma pedagogia baseada na experiência e na construção de valores.

Visualmente, o estilo mantém a paleta de cores simples e suave, com destaque para o celular em rosa, que simboliza a tecnologia como um elemento central da narrativa. O professor é desenhado de forma a transmitir calma e segurança, tornando-o um personagem confiável e inspirador para os alunos. A atmosfera geral é de reflexão e aprendizado, marcada pelo contraste entre os tons escuros da sala de aula e o destaque no professor.

Figura 5: Momento de reflexão



Fonte: (Os autores, 2024)

Essa cena enfatiza a importância da educação sobre o uso ético e seguro das redes sociais. O professor representa a figura de autoridade que orienta os estudantes a repensarem o uso das redes e a compreenderem os impactos do *cyberbullying*. Esse tipo de narrativa é eficaz para reforçar a ideia de que as escolas podem e devem abordar questões de cidadania digital e responsabilidade social com os alunos, transformando situações negativas em oportunidades de aprendizado.

Este trecho pode servir como um exemplo prático para discussões em sala de aula sobre empatia, autocontrole e a construção de uma cultura de respeito e apoio *online*. Além disso, destaca o papel fundamental do educador em promover um ambiente seguro e construtivo, mesmo diante de problemas complexos como o *bullying* digital.

Na sexta página, o foco permanece no ambiente escolar e no papel transformador da educação. O professor continua seu diálogo com a turma, propondo uma atividade concreta para engajar os alunos em uma reflexão crítica e coletiva sobre o uso das redes sociais (Figura 6).

Figura 6: Reflexão crítica e coletiva sobre o uso das redes sociais



Fonte: (Os autores, 2024)

Cena 1 – O professor em ação

A primeira parte da página mostra o professor em pé diante do quadro, caminhando e gesticulando enquanto fala com os alunos:

- “Hoje temos leis que proíbem o uso do celular nas escolas.”
- “Mas a real é que a gente tem que aprender a usar ele do jeito certo.”
- “Por isso, a tarefa de vocês para daqui 2 semanas é pesquisar os prós e contras das redes sociais.”

Essas falas estabelecem um marco educativo importante: ao invés de apenas proibir, o professor propõe educar para o uso consciente e responsável da tecnologia.

A atividade de pesquisa é pensada como estratégia de protagonismo juvenil e construção de conhecimento crítico.

Cena 2 – Reação dos alunos

Na segunda metade da página, os estudantes aparecem reunidos, expressando dúvidas e incertezas:

- “Não sei o que eu vou fazer...”
- “Nem eu.”
- “Bora pensar o que podemos fazer pra melhorar a nossa vida aqui na escola?”

O diálogo mostra uma transição entre confusão inicial e abertura para a colaboração. Os emojis ao redor (confusos, pensativos, preocupados) reforçam visualmente o momento de questionamento e reflexão. A última fala já indica um movimento coletivo, colaborativo e propositivo.

Esta página coloca em prática a ideia de educação para a cidadania digital, propondo o uso pedagógico das redes sociais como objeto de análise crítica. Ao propor uma pesquisa sobre os prós e contras, a HQ aproxima-se de metodologias ativas e da pedagogia de projetos. Ela trabalha diretamente com habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como argumentação, empatia, responsabilidade e comunicação crítica. Incentiva o protagonismo juvenil e o uso das tecnologias como ferramentas de transformação, não apenas de lazer ou exclusão.

A página serve como ponte para a resolução da trama. Ela prepara o terreno para ações transformadoras, fruto do engajamento dos próprios alunos. Ao envolver os estudantes na construção do conhecimento, a HQ valoriza a participação ativa e o diálogo como caminhos para enfrentar os desafios do uso digital.

A sétima página se passa duas semanas após a tarefa proposta pelo professor, logo antes do início da aula de discussão. O cenário mostra pequenos grupos de estudantes trocando ideias e experiências sobre o que descobriram em suas pesquisas. O tom da conversa agora é mais maduro, preocupado e empático.

Cena 1 – Alunos em roda de conversa

Um grupo de quatro estudantes conversa com expressões faciais mais sérias, com emojis que transmitem surpresa, medo e inquietação:

- “Descobri coisas bizarras. É muito fácil manipular áudios e imagens por IA.”
- “Deu até medo do que pode acontecer com a gente.”

Este trecho introduz a questão da desinformação e manipulação digital, revelando que os estudantes compreenderam o impacto de ferramentas tecnológicas como a inteligência artificial quando usadas de forma irresponsável.

Figura 7: Literacia digital



Fonte: (Os autores, 2024)

Cena 2 – Compartilhando experiências pessoais

Em outro grupo, mais estudantes conversam e associam o que descobriram a vivências próximas:

- “É uma porrada de gente jovem adoecida por causa da internet.”
- “Meu primo tá assim! Depressão e ansiedade.”

Aqui, a HQ expõe de forma clara o adoecimento emocional entre jovens devido ao uso excessivo ou tóxico da internet — uma preocupação central em políticas públicas de saúde e educação atualmente. Os emojis tristes e chorando reforçam a dimensão emocional das falas.

A página reforça o objetivo educativo da HQ: fomentar pesquisa, diálogo e conscientização crítica sobre o universo digital. Os temas abordados incluem: manipulação de informações, uso de IA, saúde mental, e empatia por quem sofre. Ela estimula a construção do conhecimento a partir da curiosidade investigativa dos estudantes e conecta os conteúdos escolares com a vida real, promovendo uma abordagem contextualizada.

Esta página representa o retorno dos estudantes como sujeitos mais conscientes, prontos para participar de um diálogo coletivo sobre soluções. É o início de uma virada positiva na história, que mostra a potência da educação quando ela parte da realidade dos alunos e dá espaço para que eles reflitam, pesquisem e compartilhem.

Na oitava página, os personagens discutem e propõem ações para tornar o ambiente digital mais seguro e positivo, abordando aspectos práticos da literacia digital e do comportamento ético *online* (Figura 8). A narrativa reforça a importância da responsabilidade individual e da colaboração para a construção de uma internet mais segura e respeitosa.

No primeiro quadro, um dos personagens comenta sobre a necessidade de sermos “mais cuidadosos com o que compartilhamos”. Esse diálogo enfatiza a conscientização sobre o conteúdo que circulamos *online*, reforçando que cada indivíduo deve pensar antes de compartilhar, para evitar a propagação de desinformação ou conteúdo prejudicial. O outro personagem menciona a importância de denunciar comportamentos abusivos, dizendo: “E devemos denunciar quando vemos alguém sendo atacado.” Essa fala destaca a responsabilidade de cada pessoa em proteger os outros no ambiente digital, promovendo uma cultura de apoio e denúncia de atos nocivos, como o *cyberbullying*. A imagem mostra um dos personagens segurando um celular, com um símbolo de alerta visível na tela. Este símbolo reforça a ideia de precaução e atenção ao conteúdo *online*, ilustrando visualmente o conceito de “cuidado”.

No segundo quadro, outro personagem resume a ideia central: “Juntos, podemos criar um ambiente digital mais seguro e respeitoso para todos.” Essa fala reflete a essência do trabalho colaborativo para uma convivência digital saudável, onde cada indivíduo é corresponsável pelo ambiente virtual. No fundo, é possível ver cartazes com as palavras “Segurança *Online*”, “Comportamento Ético” e “Dicas”, sugerindo que a escola ou o espaço onde os personagens estão tem um ambiente voltado à educação sobre boas práticas digitais. Esses cartazes funcionam como um reforço visual dos valores de segurança e ética, temas centrais para uma navegação responsável.

Figura 8: Recomeçar com Consciência



Fonte: (Os autores, 2024)

Esta página da HQ continua o tema da literacia digital ao explorar ações práticas e específicas que os jovens podem adotar para promover um ambiente virtual positivo. A mensagem vai além da simples conscientização: há uma chamada para a ação responsável e a denúncia de abusos. Ao introduzir esses elementos, a narrativa aborda os aspectos de segurança e ética digital como práticas essenciais para todos os usuários da internet.

Além disso, o diálogo entre os personagens sugere uma abordagem comunitária e colaborativa para enfrentar os desafios da convivência *online*. A frase “Juntos, podemos criar...” enfatiza que a transformação do ambiente digital em um espaço seguro e respeitoso depende do esforço coletivo e da atuação conjunta de todos os usuários.

Essa página é um lembrete poderoso sobre a importância de ser um usuário ativo e consciente na internet, promovendo o respeito e a segurança digital. A HQ

ensina, de forma prática e acessível, que cada um tem um papel fundamental na construção de uma internet melhor, seja cuidando do que compartilha, denunciando comportamentos tóxicos ou contribuindo para um ambiente mais ético e seguro para todos.

Na nona página há uma discussão sobre o impacto das redes sociais na saúde mental, abordando tanto os efeitos positivos quanto negativos (Figura 9). Os personagens apresentam reflexões que visam conscientizar sobre a influência que o ambiente digital exerce na percepção de si e na comparação com os outros. Esta mensagem é relevante, pois aborda um tema atual e significativo, especialmente para adolescentes e jovens, que estão constantemente expostos às redes sociais.

Figura 9: Consciência digital



Fonte: (Os autores, 2024)

Na parte superior, um personagem fala sobre o impacto das redes sociais na saúde mental, apontando que essas plataformas podem trazer efeitos positivos e negativos. Essa afirmação inicial serve como ponto de partida para uma reflexão mais profunda sobre os tipos de influência que as redes sociais exercem. O personagem

está em frente a um grupo, possivelmente em um ambiente de sala de aula ou reunião, o que cria um clima de debate e compartilhamento de ideias. Isso sugere que o assunto está sendo discutido em um espaço seguro e educacional, onde os participantes podem explorar suas próprias experiências e preocupações.

Na parte inferior, uma personagem comenta: “Principalmente quando parece que todo mundo tem a vida perfeita.” Esta fala reflete um dos principais problemas das redes sociais: a comparação social e a tendência de se comparar com a imagem idealizada que os outros projetam *online*. O desenho da personagem sugere um certo desconforto ou preocupação, reforçado pelo olhar fixo e pela postura introspectiva, o que simboliza a pressão e ansiedade que muitos sentem ao tentar corresponder a padrões inatingíveis vistos nas redes sociais.

Outro personagem complementa a conversa, enfatizando a importância de prestar atenção em como as redes sociais nos fazem sentir. Este é um alerta sobre a necessidade de introspecção e autoconsciência ao navegar pelas redes sociais, promovendo uma atitude mais saudável e crítica em relação ao conteúdo consumido. O personagem está com as mãos próximas ao peito, em uma postura que demonstra sinceridade e preocupação. Esse gesto corporal sugere uma reflexão pessoal e incentiva os outros a também questionarem suas próprias experiências nas redes sociais.

A página trata de temas como a pressão social e a construção da autoestima no contexto das redes sociais, abordando o fenômeno de exibir uma “vida perfeita” e o impacto psicológico que isso pode ter nos jovens. A fala dos personagens incentiva a autoconsciência e a autocrítica, estimulando os leitores a refletirem sobre como as redes sociais podem afetar seu bem-estar emocional.

Ao final, a HQ oferece uma visão educativa, promovendo a alfabetização digital e emocional, que é fundamental para que adolescentes e jovens saibam lidar com a pressão e o impacto das redes sociais. Esse tipo de mensagem é essencial para o desenvolvimento da empatia e da resiliência, ajudando os leitores a compreenderem que nem tudo que é exibido *online* reflete a realidade e que é importante priorizar o próprio bem-estar.

Na décima página da HQ, o foco é a cidadania digital, abordando princípios de comportamento responsável e respeitoso no ambiente *online* (Figura 10). A sequência mostra um personagem que provavelmente representa uma figura de autoridade, como um professor ou palestrante, ensinando aos jovens a importância de aplicar os

mesmos valores e normas de cidadania do mundo real nas interações digitais. Esse é um tema central no contexto atual, onde a internet e as redes sociais se tornaram extensões da vida social, e as ações virtuais possuem consequências diretas na vida das pessoas.

Figura 10: Cidadania digital



Fonte: (Os autores, 2024)

No primeiro painel, um personagem adulto, que aparenta estar em uma apresentação ou aula, fala sobre o conceito de cidadania digital, comparando-o com a cidadania no “mundo real”. Ele enfatiza a importância de sermos “respeitosos e responsáveis *online*”. Essa fala sublinha que a ética e o respeito são valores universais e devem ser mantidos independentemente do contexto, seja no dia a dia físico ou no ambiente virtual. A postura do personagem, apontando para o texto explicativo, sugere que ele está ensinando ou guiando a reflexão dos jovens. O tom da fala indica uma abordagem educativa sobre como comportamentos na internet, como o respeito à diversidade e o cuidado com o que se compartilha, devem fazer parte das práticas cotidianas dos usuários.

No segundo painel, dois jovens discutem como podem aplicar esses conceitos no seu próprio uso das redes sociais. A primeira personagem reflete: “Posso ser mais consciente se eu pensar antes de postar”, enquanto o outro personagem complementa: “E também respeitar as diferenças e as histórias de cada um.” Essas falas mostram um processo de internalização dos valores discutidos, com os jovens reconhecendo a importância da autoconsciência e da empatia nas interações digitais. Eles não apenas ouvem o conselho, mas também refletem sobre como podem aplicar isso em suas vidas. A atitude de “pensar antes de postar” representa uma prática fundamental de responsabilidade digital, enquanto a ideia de respeitar as diferenças e as histórias pessoais é crucial para a criação de um ambiente *online* mais saudável e inclusivo.

Essa página da HQ aborda a educação para a cidadania digital, incentivando os leitores a refletirem sobre suas ações e interações no ambiente *online*. Em uma época onde o *cyberbullying*, a desinformação e a intolerância são comuns nas redes sociais, essa mensagem promove uma forma mais consciente e ética de usar a internet. Os personagens jovens mostram que estão absorvendo esses valores e pensam em maneiras de serem mais cuidadosos e respeitosos, destacando a importância de pensar criticamente e demonstrar empatia ao interagir com os outros.

A HQ traz uma abordagem prática e educativa para jovens e adolescentes, incentivando-os a se tornarem cidadãos digitais mais responsáveis. Através dessas reflexões, a narrativa busca despertar nos leitores uma compreensão de que a cidadania não é apenas um conceito para o mundo físico, mas uma prática essencial em qualquer ambiente de interação social.

Na décima primeira página da HQ, o tema central é a verificação de informações e combate à desinformação nas redes sociais e na internet (Figura 11). A imagem destaca a importância de checar a veracidade das fontes antes de compartilhar conteúdos *online*. Esse é um assunto especialmente relevante no contexto atual, onde notícias falsas e desinformação se espalham rapidamente, muitas vezes causando confusão e até prejuízos à saúde e ao bem-estar das pessoas.

Figura 11: *Quizz Fake News*



Fonte: (Os autores, 2024)

O personagem ao centro, que parece ser um professor ou orientador, aconselha o público a “sempre verificar suas fontes antes de compartilhar”. Esse conselho serve como um lembrete para os leitores adotarem uma postura crítica e cautelosa ao consumir e distribuir informações *online*. A expressão facial do personagem demonstra uma seriedade que reforça a importância desse alerta. Ele busca ensinar uma prática de alfabetização digital essencial: a análise crítica das informações, especialmente em um ambiente onde a manipulação de dados e a criação de conteúdo enganoso são comuns.

Cada uma das janelas contém uma informação aparentemente absurda, marcada como “FAKE” (falsa), e inclui tópicos que geralmente atraem a atenção das pessoas, como emagrecimento rápido, tecnologias avançadas e pseudociência. Esses exemplos são:

- “Nova dieta de água promete emagrecimento”: Dietas milagrosas são um tema frequente em fake news e podem atrair pessoas pela promessa de resultados rápidos e fáceis.

- “Novo aplicativo promete ler a mente usando apenas o celular”: Notícias sobre tecnologias futuristas e improváveis despertam curiosidade, mas, em geral, não possuem base científica.
- “Cientistas dizem que acordar às 4 da manhã aumenta a inteligência em 50%!”: Sugestões pseudocientíficas sobre hábitos que prometem mudanças drásticas no desempenho cognitivo são comuns e, muitas vezes, são compartilhadas sem questionamento.

Essas mensagens exploram temas populares e sedutores que frequentemente se tornam virais por conta da curiosidade ou desejo de mudança das pessoas, mas que não possuem embasamento confiável. Essas informações falsas ilustram o tipo de conteúdo enganoso que circula e é compartilhado sem reflexão.

Esta página da HQ busca ensinar sobre a responsabilidade no compartilhamento de informações, alertando para o risco de disseminação de notícias falsas. Ao mostrar exemplos de fake news, a HQ ajuda o leitor a entender como conteúdos aparentemente inofensivos podem, na realidade, contribuir para a desinformação. Esse tipo de conteúdo pode influenciar comportamentos de forma prejudicial, desde incentivar dietas arriscadas até promover expectativas irreais sobre tecnologias e práticas.

Além disso, ao incluir a recomendação de verificar fontes, a HQ promove uma prática essencial na era digital: alfabetização midiática. Essa habilidade é fundamental para a construção de uma sociedade mais informada e crítica, capaz de reconhecer conteúdos verídicos e refutar informações enganosas.

Para o público-alvo, composto por jovens e adolescentes, essa página pode servir como uma introdução às técnicas de análise crítica de conteúdo digital. Ela incentiva os leitores a:

- Questionar a veracidade das informações;
- Buscar fontes confiáveis;
- Considerar o impacto que o compartilhamento de fake news pode ter na sociedade.

Essa orientação educacional, especialmente em uma HQ voltada para o uso responsável das redes sociais, é uma contribuição importante para a formação de cidadãos digitais mais conscientes e preparados para lidar com os desafios da informação no século XXI.

A décima segunda página aborda um tema essencial na educação digital: proteção da privacidade *online*. A narrativa e os diálogos destacam a importância de configurar adequadamente as redes sociais e refletir sobre o que é compartilhado na internet, prevenindo riscos associados à exposição excessiva (Figura 12).

Figura 12: Proteção e privacidade *online*



Fonte: (Os autores, 2024)

A interação entre os dois personagens reforça o tom educativo da mensagem. Ambos discutem a necessidade de proteger informações pessoais e tomam uma postura de alerta sobre o uso consciente das redes. Os personagens estão em uma posição próxima e colaborativa, o que sugere que a privacidade *online* é uma responsabilidade compartilhada. Esse posicionamento pode gerar empatia com o público-alvo, composto provavelmente por adolescentes e jovens.

A HQ enfatiza que "É importante proteger nossa privacidade *online*", trazendo um dos principais princípios de segurança digital. A simplicidade do texto facilita a compreensão, tornando a mensagem acessível e direta. A frase "Seja cuidadoso e proteja sua privacidade!" atua como um lembrete prático e reforça que o conteúdo

digital permanece na internet por um longo tempo, muitas vezes além do que o usuário pode prever. Essa dica ajuda o leitor a entender que as ações *online* têm consequências de longo prazo. Uma das personagens sugere uma ação concreta: “ajustar as configurações de privacidade nas redes sociais”. Isso exemplifica uma prática essencial para a proteção de dados e a privacidade, tornando o conceito mais tangível e aplicável. Orientar os leitores a configurar as redes para evitar que desconhecidos tenham acesso a informações pessoais é uma medida prática que pode ser imediatamente implementada. O uso de texto em destaque, como “ajustar as configurações de privacidade” e “Seja cuidadoso e proteja sua privacidade”, atrai a atenção para pontos críticos e facilita a absorção das ideias centrais.

O fundo rosa vibrante realça a página e cria um contraste que chama a atenção para as falas dos personagens e para os conselhos dados. Essa cor transmite uma sensação de alerta e urgência, além de tornar a página visualmente atrativa. A simplicidade do layout, sem muitos detalhes de fundo, concentra a atenção do leitor nos personagens e nas caixas de texto, assegurando que a mensagem seja o foco principal.

A escolha do tema de privacidade nas redes sociais é muito relevante para o contexto digital atual. Hoje em dia, muitos usuários compartilham informações pessoais *online* sem considerar quem pode acessá-las ou o impacto que isso pode ter em sua vida. As consequências da exposição podem ser diversas: desde a perda de controle sobre dados pessoais até problemas mais graves, como roubo de identidade e assédio virtual. Ao enfatizar a necessidade de ajustar configurações de privacidade, a HQ não apenas educa sobre proteção digital, mas também incentiva uma cultura de responsabilidade e cautela no uso das redes sociais.

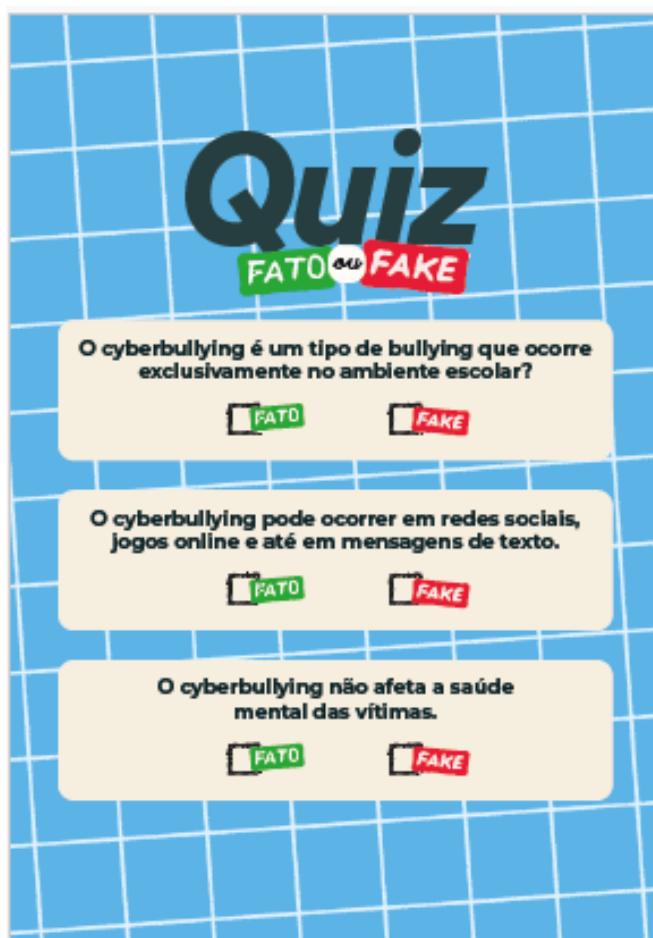
Para os leitores jovens, essa página funciona como um lembrete para pensarem duas vezes antes de publicar qualquer conteúdo *online*. A reflexão proposta é fundamental: antes de postar, deve-se considerar quem terá acesso a essas informações e quais riscos podem estar envolvidos. Além disso, ao promover o ajuste de configurações de privacidade, a HQ ensina aos adolescentes um comportamento preventivo que pode proteger sua segurança e seu bem-estar digital no longo prazo.

No geral, esta página da HQ oferece uma orientação prática e relevante sobre a privacidade nas redes sociais, abordando a questão de maneira clara e acessível. Ela educa os leitores sobre a importância de tomar medidas proativas para proteger suas informações pessoais, cultivando uma atitude crítica e cuidadosa em relação ao

compartilhamento digital. Esse tipo de abordagem é crucial na formação de jovens cidadãos digitais conscientes e responsáveis, preparados para lidar com os desafios da privacidade no ambiente virtual.

A décima terceira página apresenta um quiz intitulado “Fato ou *Fake*” sobre o tema *cyberbullying*. Este quiz é um recurso educacional interessante para conscientizar os leitores sobre as características e consequências do *cyberbullying*, especialmente em ambientes digitais frequentados por jovens (Figura 13).

Figura 13: Quiz Fato ou Fake



Fonte: (Os autores, 2024)

O fundo da imagem utiliza uma grade azul clara que dá um aspecto moderno e tecnológico à página, o que é apropriado para o tema digital do *cyberbullying*. A tipografia é clara e as caixas de resposta são bem definidas, permitindo uma leitura fácil. O uso de cores distintas para “FATO” (verde) e “FAKE” (vermelho) cria um contraste

imediatamente, facilitando a distinção entre as respostas e incentivando a interatividade, mesmo que seja um material estático.

O título em destaque “Quiz - Fato ou Fake” chama a atenção e traz um elemento lúdico para o material. Esse tipo de abordagem gamificada é especialmente atraente para adolescentes e jovens, que costumam responder melhor a conteúdos apresentados em formato de quiz ou desafio.

A primeira pergunta: “O *cyberbullying* é um tipo de *bullying* que ocorre exclusivamente no ambiente escolar?” visa desconstruir o mito de que o *cyberbullying* está limitado ao ambiente escolar. Muitos acreditam que o *bullying* digital só ocorre em contextos escolares, mas o *cyberbullying* pode ocorrer em qualquer ambiente virtual, afetando pessoas de todas as idades e em diversos contextos. Resposta correta: Fake. O *cyberbullying* transcende o ambiente escolar, podendo acontecer em redes sociais, fóruns, aplicativos de mensagens, entre outros espaços digitais.

A segunda pergunta: “O *cyberbullying* pode ocorrer em redes sociais, jogos *online* e até em mensagens de texto.” pretende destacar a diversidade de plataformas onde o *cyberbullying* pode ocorrer, o que é um ponto importante para entender a natureza disseminada do problema. Ao mencionar redes sociais, jogos *online* e mensagens de texto, o quiz reconhece que o *bullying* virtual acontece em múltiplos canais, não se limitando a uma única forma de comunicação. Resposta correta: Fato. Essa afirmação é verdadeira, pois o *cyberbullying* pode ocorrer em qualquer plataforma digital onde as pessoas interagem.

A terceira é uma afirmação falsa: “O *cyberbullying* não afeta a saúde mental das vítimas.” que busca chamar atenção para as graves consequências psicológicas do *cyberbullying*. Muitas vítimas de *cyberbullying* enfrentam problemas de saúde mental, incluindo ansiedade, depressão, baixa autoestima e até pensamentos suicidas. Ao propor essa afirmação como uma possibilidade, o quiz convida o leitor a refletir sobre o impacto profundo que essas experiências podem ter. Resposta correta: Fake. O *cyberbullying* tem, sim, um impacto significativo na saúde mental das vítimas, sendo reconhecido como um problema de saúde pública em muitos contextos.

Este quiz não apenas fornece informações, mas também estimula a reflexão e a correção de mitos comuns sobre o *cyberbullying*. A escolha de perguntas é inteligente, pois cobre aspectos fundamentais: a amplitude do problema, uma vez que a primeira e a segunda perguntas expandem a compreensão do que é *cyberbullying*, demonstrando que ele ocorre fora da escola e em diversas plataformas; e o impacto

psicológico, tendo em vista que a terceira pergunta aborda as consequências do *cyberbullying*, enfatizando sua gravidade e reforçando a importância de combater esse tipo de comportamento.

Esse tipo de material é valioso em ambientes educacionais, como escolas e centros de juventude, onde pode ser usado para promover discussões e conscientizar os jovens sobre comportamentos saudáveis no ambiente digital.

A décima quarta e última página contém um quiz visual sobre *cyberbullying* com afirmações para que o leitor identifique como “Fato” ou “Fake”. As duas afirmações são seguidas por alternativas “Fato” e “Fake” e uma área de respostas abaixo (Figura 14).

A primeira afirmação: A privacidade das vítimas pode ser violada durante o *cyberbullying*, através da divulgação de informações pessoais sem consentimento.” aborda a questão da violação de privacidade em casos de *cyberbullying*, onde dados pessoais são divulgados sem o consentimento das vítimas. Resposta: Fato. O *cyberbullying* frequentemente envolve a exposição de informações privadas, o que constitui uma violação de privacidade.

A segunda afirmação: “A legislação brasileira não prevê punições específicas para casos de *cyberbullying*.” sugere que não existem leis específicas para punir o *cyberbullying* no Brasil. Resposta: Fake. No Brasil, a legislação prevê punições para o *cyberbullying* através de leis como o Marco Civil da Internet e o Código Penal, que podem ser aplicados a casos de violação de privacidade e assédio *online*.

A parte inferior da imagem contém explicações das respostas para cada afirmação, destacando as leis e normas aplicáveis. A análise dessas informações demonstra que o objetivo do conteúdo é educar sobre as consequências legais e sociais do *cyberbullying*, especialmente no contexto brasileiro. Além disso, promove a conscientização sobre a importância da privacidade *online* e as implicações de expor informações pessoais de terceiros sem autorização.

Figura 14: Quiz ciberbullyig



Fonte: (Os autores, 2024)

A décima quinta página retrata um abraço coletivo entre quatro estudantes e o professor, demonstrando acolhimento, afeto e cumplicidade. Todos os personagens apresentam expressões de alegria, gratidão e empatia. Essa imagem final sela a reconstrução dos laços entre os alunos, agora mais conscientes, e a escola, representada pelo professor.

Fala presente: "Qual a ideia que vocês bolaram para aplicar na sua escola?" — A pergunta é feita pelo professor, que agora atua como facilitador do protagonismo estudantil. Ele reconhece a capacidade dos alunos de propor soluções práticas e convida-os a compartilhar suas ideias.

Os emojis sorridentes e serenos reforçam o tom positivo da conclusão. O gesto do abraço coletivo transmite unidade, acolhimento e superação de conflitos. A ausência de celulares na cena é significativa: o foco está nas conexões humanas reais, não nas digitais.

Figura 15: Final



Fonte: (Os autores, 2024)

Esta cena finaliza a narrativa com uma mensagem clara: a transformação é possível quando há diálogo, empatia e participação dos jovens. Ela valoriza a autonomia dos estudantes na construção de soluções para problemas reais, aplicando o que aprenderam de maneira concreta no contexto escolar. Enfatiza o papel da escola como espaço de escuta e crescimento e estimula o pensamento crítico, o trabalho em equipe e a cidadania digital como práticas cotidianas.

Esta última página tem um caráter de abertura e continuidade, ao invés de encerramento absoluto. A pergunta feita pelo professor pode ser respondida tanto pelos personagens da HQ quanto pelos próprios leitores, incentivando o uso do quadrinho como disparador de projetos reais nas escolas. Ela sugere que a verdadeira conclusão não está no papel, mas na ação dos estudantes no mundo real — transformando o aprendizado em atitude e compromisso.

4.3. RESULTADOS DA AVALIAÇÃO

A etapa de avaliação da ferramenta didático-pedagógica — a história em quadrinhos *Geração Z: Uso Responsável das Redes Sociais* — constituiu um momento muito importante do processo de validação do produto educacional desenvolvido. Por meio dessa etapa, buscou-se verificar a pertinência teórica, a aplicabilidade prática e o potencial formativo do material no contexto do Ensino Médio. O objetivo foi não apenas atestar a qualidade do produto, mas também identificar aspectos suscetíveis de aprimoramento, de modo a torná-lo mais eficiente como instrumento de ensino-aprendizagem voltado à cidadania digital e ao uso responsável das redes sociais.

O processo avaliativo foi conduzido junto a um grupo de professores e especialistas em educação, que responderam a um questionário composto por questões objetivas e abertas, estruturadas em dimensões temáticas previamente definidas. As análises quantitativas e qualitativas derivadas dessas respostas possibilitaram compreender a percepção dos avaliadores acerca de elementos como relevância temática, clareza conceitual, coerência pedagógica, design visual e engajamento do público-alvo.

4.3.1. Estrutura do Instrumento de Avaliação

O instrumento de avaliação elaborado para esta pesquisa teve como propósito analisar a eficácia pedagógica, comunicacional e estética da ferramenta didático-pedagógica desenvolvida voltada à educação para o uso responsável das redes sociais e à prevenção do cyberbullying entre adolescentes do Ensino Médio.

O instrumento de avaliação aplicado teve como objetivo aferir a eficácia e a pertinência pedagógica da ferramenta didático-pedagógica — a história em quadrinhos *Geração Z: Uso Responsável das Redes Sociais* — a partir da percepção de docentes e especialistas em educação. O questionário foi construído com base em uma matriz avaliativa que contemplou sete dimensões analíticas: (1) pertinência e relevância temática; (2) clareza e coerência conceitual; (3) base pedagógica e caráter educativo; (4) consistência narrativa e estrutura textual; (5) design, ilustração e legibilidade; (6) linguagem e adequação ao público-alvo; e (7) inclusão, acessibilidade e relevância cultural.

O instrumento foi composto por 21 afirmativas avaliadas em escala Likert de cinco pontos — variando de “discordo totalmente” a “concordo muito” — permitindo aos participantes expressarem o grau de concordância com diferentes aspectos do material. As perguntas foram agrupadas de acordo com os seguintes eixos de análise:

- Pertinência e relevância temática (Q1 e Q2): analisou-se se o HQ aborda de forma adequada o tema do *cyberbullying* e se cumpre o propósito de conscientização e prevenção.
- Clareza e coerência conceitual (Q3 a Q9): englobou itens sobre a capacidade do HQ em estimular reflexão crítica, apresentar definições claras, descrever tipos de comportamento e indicar estratégias de prevenção de forma precisa e segura.
- Base pedagógica e caráter educativo (Q4 e Q9): avaliou-se a fundamentação teórica e a coerência do material com princípios educativos e normativos, como a Lei nº 14.811/2024.
- Consistência narrativa (Q10 a Q12): tratou da organização da história, desenvolvimento dos personagens e coerência da conclusão com os objetivos educativos.
- Design e aspectos visuais (Q13 a Q17): investigou-se a atratividade das ilustrações, a harmonia das cores, a disposição dos quadros e a legibilidade das fontes.
- Linguagem e adequação etária (Q18 a Q20): avaliou-se se a linguagem é apropriada à faixa etária do público (12 a 17 anos), considerando o uso de expressões e termos compreensíveis.
- Inclusão e acessibilidade (Q21): verificou-se se o material evita estereótipos e se apresenta diversidade cultural e acessibilidade comunicativa.

A estrutura do questionário permitiu uma leitura quantitativa e qualitativa das percepções dos avaliadores. A predominância de respostas “concordo muito” demonstra uma validação positiva em praticamente todas as dimensões, evidenciando a eficácia da HQ como ferramenta educativa voltada à promoção do uso responsável das redes sociais.

Além das questões fechadas, o instrumento incluiu perguntas abertas voltadas à coleta de impressões e sugestões sobre o conteúdo, o design e o potencial pedagógico do material. Essa combinação de questões objetivas e subjetivas favoreceu uma análise integrada, permitindo que os resultados quantitativos fossem

complementados por interpretações qualitativas mais amplas sobre os aspectos formais, conceituais e comunicativos da obra.

O questionário foi aplicado de forma *online*, via plataforma *Google Forms*, garantindo o anonimato dos participantes mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O público respondente foi composto por professores da Educação Básica, especialistas em educação. Essa amostra, embora reduzida, foi considerada suficiente para a fase de validação preliminar do produto educacional, de caráter qualitativo e exploratório.

A estrutura do instrumento, ao combinar métricas objetivas e avaliações interpretativas, possibilitou uma visão abrangente sobre a efetividade do HQ enquanto recurso de ensino-aprendizagem. Essa configuração atende às orientações metodológicas de avaliação de produtos educacionais, que defendem a análise integrada entre *validade pedagógica, adequação comunicacional e pertinência temática* (Ghedin; Franco, 2025; Andrade; Costa, 2022).

4.3.2. Resultados Quantitativos

A análise quantitativa das respostas obtidas por meio do questionário aplicado aos avaliadores da ferramenta didático-pedagógica permite identificar a percepção geral sobre a qualidade, pertinência e aplicabilidade do material. Os resultados foram organizados em cinco categorias temáticas — *pertinência e relevância temática, clareza e consistência conceitual, base pedagógica e caráter educativo, acessibilidade e inclusão e engajamento e linguagem* —, de modo a oferecer uma visão integrada do desempenho da ferramenta frente aos objetivos educacionais propostos.

4.3.2.1. Pertinência e relevância temática

Os resultados referentes à primeira dimensão — *Pertinência e relevância temática* — revelam uma aprovação praticamente unânime por parte dos avaliadores. Todos os participantes afirmaram “concordar muito” que a história em quadrinhos aborda o tema do *cyberbullying* de forma pertinente e contextualizada, sendo que apenas um avaliador registrou “concordo pouco” na segunda questão, relacionada ao atendimento do propósito de conscientização e prevenção. Esse panorama indica uma forte validação da proposta temática do material.

A unanimidade observada em torno da primeira questão reforça que o HQ cumpre seu papel de forma eficaz ao tratar de um tema contemporâneo e urgente no contexto educacional. A abordagem do *cyberbullying* se mostra compatível com as preocupações atuais das escolas, famílias e políticas públicas, especialmente diante do crescimento de episódios de violência simbólica e emocional em ambientes digitais. O reconhecimento dos avaliadores evidencia que o material consegue traduzir essas problemáticas complexas em uma linguagem acessível e envolvente, sem perder o rigor conceitual necessário.

Quanto ao objetivo de conscientizar e prevenir, a concordância majoritária também demonstra que a HQ alcança seu propósito pedagógico. Ao mesmo tempo em que informa, o material convida à reflexão crítica, promovendo a empatia e o protagonismo juvenil — aspectos essenciais na formação de uma cultura digital responsável. Essa perspectiva alinha-se às concepções de cidadania digital e educação midiática propostas por Hobbs (2011) e Livingstone e Helsper (2010), que defendem o desenvolvimento de competências críticas e éticas frente às tecnologias digitais.

Dessa forma, a análise dos dados revela que o material não apenas se mostra relevante do ponto de vista temático, mas também socialmente significativo. O conteúdo se mantém fiel às exigências pedagógicas de uma educação voltada à convivência ética no ciberespaço, demonstrando coerência entre forma, propósito e contexto de aplicação.

4.3.2.2. *Clareza e consistência conceitual*

Os resultados referentes à segunda dimensão — Clareza e coerência conceitual — apontam uma avaliação majoritariamente positiva, embora com maior diversidade de respostas do que na dimensão anterior. De modo geral, os participantes manifestaram elevado grau de concordância com as afirmações relacionadas à clareza conceitual, consistência pedagógica e precisão terminológica do material.

Mais de 80% dos avaliadores assinalaram “concordo muito” nas questões que tratam da capacidade da HQ em estimular a reflexão crítica, apoiar-se em fundamentos teóricos sólidos e transmitir informações de modo compreensível. Esse resultado indica que o conteúdo foi percebido como coerente e bem fundamentado, o que reforça a credibilidade da proposta como instrumento educativo. O reconhecimento de que o HQ é baseado em pesquisa e evidências pedagógicas revela a percepção de

um produto que ultrapassa o caráter meramente ilustrativo, assumindo uma dimensão formativa e científica.

Ainda que a avaliação geral tenha sido amplamente favorável, registraram-se pequenas variações de concordância em questões específicas, como a clareza na definição dos tipos de comportamento que configuram o *cyberbullying* e a descrição das estratégias de prevenção. Nessas perguntas, cerca de 15% dos respondentes marcaram “concordo pouco”, o que pode estar relacionado à complexidade da transposição de conceitos jurídicos e psicológicos para uma linguagem narrativa destinada a adolescentes.

Essa oscilação, contudo, não compromete a qualidade global da obra. Ao contrário, demonstra sensibilidade dos avaliadores diante da dificuldade de equilibrar precisão conceitual e acessibilidade linguística — desafio já apontado por Vergueiro & Ramos (2009) ao discutirem o potencial dos quadrinhos como mediadores semióticos no ensino. O formato visual-narrativo da HQ exige a síntese de ideias complexas em poucas imagens e diálogos, o que inevitavelmente reduz o espaço para aprofundamento técnico, mas amplia a possibilidade de engajamento e compreensão.

No conjunto, os resultados confirmam que a HQ apresenta um conteúdo conceitualmente estruturado e pedagogicamente consistente. As informações sobre o *cyberbullying*, seus impactos psicológicos e as implicações legais — em especial a menção à Lei nº 14.811/2024 — foram consideradas adequadas e transmitidas de forma responsável. Essa combinação entre rigor conceitual e linguagem acessível consolida o material como uma ferramenta que não apenas informa, mas forma o pensamento crítico e ético dos estudantes diante da realidade digital contemporânea.

4.3.2.3. *Base pedagógica e caráter educativo*

A análise das respostas relativas à dimensão — *Base pedagógica e caráter educativo* — revela uma forte aprovação quanto à consistência teórica e à aplicabilidade da ferramenta didático-pedagógica. De forma geral, sete entre oito avaliadores afirmaram “concordar muito” com as afirmações de que a HQ se baseia em evidências e pesquisas, garantindo sua eficácia pedagógica, e de que o material apresenta estratégias de prevenção e combate ao *cyberbullying* que são realistas e seguras para o público jovem. Apenas um avaliador demonstrou concordância parcial nas duas questões, o que não compromete a percepção amplamente positiva do grupo.

Esse resultado confirma que o HQ foi reconhecido como um produto educativo fundamentado em princípios científicos e metodológicos sólidos, e não apenas como uma produção artística. A integração entre conteúdo teórico e narrativa visual reflete um planejamento didático coerente, sustentado por referenciais contemporâneos sobre alfabetização digital, ética nas redes e prevenção da violência online. O equilíbrio entre o aspecto informativo e o formativo da obra está em consonância com o que defende Ausubel (2003) sobre a *aprendizagem significativa*, em que novos conhecimentos se constroem a partir de experiências concretas e socialmente relevantes.

As estratégias de prevenção e combate apresentadas na história — como a busca por ajuda de adultos e autoridades e a valorização do diálogo — foram amplamente consideradas pertinentes. Os avaliadores reconheceram que essas ações estão dentro do alcance cognitivo e emocional dos estudantes do Ensino Médio, reforçando a ideia de que o HQ se propõe a educar para a autonomia e para a responsabilidade digital, sem recorrer ao moralismo ou à imposição de regras.

Do ponto de vista pedagógico, a alta taxa de concordância sugere que a obra tem potencial para atuar como ferramenta de apoio à mediação docente, possibilitando debates interdisciplinares em sala de aula. A HQ não apenas transmite informações sobre o fenômeno do *cyberbullying*, mas também promove a reflexão crítica sobre o uso ético da tecnologia, alinhando-se às concepções construtivistas de Vygotsky (2007), segundo as quais o aprendizado é resultado da interação social e do diálogo orientado.

Por fim, o reconhecimento da base pedagógica da obra reafirma sua validade acadêmica e aplicabilidade prática. O fato de as sugestões de aprimoramento concentrarem-se em ajustes estéticos ou narrativos, e não em falhas conceituais, evidencia a solidez teórica e a pertinência educativa do material. Assim, a HQ consolida-se como um recurso de educação preventiva que combina clareza conceitual, consistência didática e sensibilidade às demandas da juventude contemporânea.

4.3.2.4. *Consistência Narrativa e Estrutura Textual*

A análise da quarta dimensão — *Consistência narrativa e estrutura textual* — confirma uma forte aceitação do enredo e da coerência interna da história. De forma geral, os avaliadores reconheceram que a HQ apresenta uma sequência lógica de eventos, personagens críveis e uma conclusão alinhada às mensagens educativas

propostas. A maioria das respostas concentra-se na categoria “concordo muito”, o que evidencia a percepção de fluidez narrativa e clareza estrutural do material.

Mais de 80% dos respondentes destacaram que a história se desenvolve de modo consistente, permitindo ao leitor acompanhar o desenrolar das ações de forma compreensível e envolvente. Apenas um avaliador manifestou “concordo pouco” nas três questões, o que sugere percepções pontuais, possivelmente associadas a preferências estéticas ou à expectativa de maior desenvolvimento emocional dos personagens.

A coerência dos acontecimentos e o encadeamento lógico dos episódios demonstram que a HQ alcançou um equilíbrio entre narrativa educativa e entretenimento. Essa característica é essencial em produtos pedagógicos baseados em linguagens multimodais, uma vez que a narrativa precisa sustentar o interesse do leitor ao mesmo tempo em que transmite conteúdos formativos. Como observam Eisner (1989) e McCloud (2006), o poder comunicativo das histórias em quadrinhos reside na capacidade de articular texto e imagem de modo fluido, conduzindo o leitor sem rupturas cognitivas.

No tocante à caracterização dos personagens, o reconhecimento de sua credibilidade e coerência reforça o êxito da proposta em representar situações e perfis que dialogam com a realidade dos adolescentes. As respostas positivas indicam que os personagens funcionam como espelhos sociais — um recurso narrativo eficaz para favorecer a identificação e a empatia, fatores considerados fundamentais na aprendizagem significativa e no engajamento afetivo do leitor (Ausubel, 2003).

A conclusão da história também foi amplamente validada, sendo percebida como coerente com os valores e mensagens educativas que permeiam a narrativa. Essa coerência final é importante porque reforça o propósito pedagógico do material, conduzindo o leitor a uma síntese reflexiva e propositiva. Ao encerrar com um convite à ação consciente e responsável no uso das redes sociais, o HQ cumpre não apenas uma função narrativa, mas também uma função ética e formativa, conforme defendem Freire (2019) e Vygotsky (2007) ao discutirem o papel emancipador da educação.

Em síntese, os resultados dessa dimensão indicam que a história em quadrinhos é percebida como coesa, coerente e pedagogicamente eficaz, unindo clareza textual, desenvolvimento narrativo e intencionalidade educativa. Esses elementos consolidam a HQ como um recurso narrativo consistente, capaz de equilibrar emoção, reflexão e aprendizado em uma linguagem próxima à realidade juvenil.

4.3.2.5. Aspectos Estéticos e de Design

Os resultados referentes à dimensão *Aspectos estéticos e de design* revelam uma avaliação amplamente favorável à composição visual e à organização estrutural da história em quadinhos. As respostas indicam que os participantes reconheceram o cuidado gráfico, a harmonia entre texto e imagem e a adequação do estilo visual ao público jovem, o que reforça a efetividade comunicativa do material.

Em torno de 85% dos avaliadores marcaram “concordo muito” para as afirmações que tratam do design gráfico, das ilustrações e da organização dos quadros e balões, demonstrando que o HQ cumpre um papel duplo: estético e pedagógico. A construção visual foi considerada atrativa, sem perder a clareza necessária à leitura, aspecto fundamental quando se trabalha com adolescentes imersos em uma cultura digital visualmente saturada. Essa coerência visual reforça a relação entre forma e conteúdo — conceito defendido por Eisner (1989), para quem a estrutura narrativa e o estilo gráfico das HQs constituem parte indissociável da mensagem.

Os avaliadores também destacaram que o layout do HQ favorece a legibilidade, com tipografia adequada e distribuição equilibrada de elementos visuais, o que contribui para uma leitura fluida e confortável. A ausência de sobrecarga cognitiva, observada em todas as respostas, confirma que a diagramação foi planejada para garantir acessibilidade textual e clareza comunicativa, alinhando-se ao princípio de *design instrucional inclusivo* proposto por Clark & Mayer (2018).

Ainda que a maioria tenha avaliado o design de forma positiva, duas observações pontuais sugerem a possibilidade de incorporar um maior dinamismo cromático, especialmente nas páginas centrais. Essa percepção não indica falha estética, mas sim uma oportunidade de aprimorar o engajamento visual, sobretudo em um contexto de sala de aula, onde o estímulo sensorial pode potencializar a atenção e o envolvimento dos estudantes.

Outro aspecto digno de nota é a coerência entre a linguagem gráfica e o conteúdo ético-educativo. As cores, expressões e gestos dos personagens foram interpretados como recursos semióticos eficazes, que comunicam emoções e valores sem recorrer à explicação excessiva. Tal equilíbrio, que remete à função simbólica da imagem no processo de leitura icônica, está em consonância com as análises de Vergueiro & Ramos (2009) sobre o potencial pedagógico das HQs como mediadoras cognitivas.

Em síntese, os dados quantitativos e qualitativos demonstram que o design do HQ não apenas facilita a compreensão e a retenção de informações, mas também amplia o apelo estético e emocional da obra. A clareza visual, a coerência narrativa e o equilíbrio entre simplicidade e atratividade consolidam o material como uma estratégia didática visualmente competente, adaptada à sensibilidade estética e tecnológica da geração contemporânea de estudantes.

4.3.2.6. *Engajamento e linguagem*

A dimensão referente ao Engajamento e Linguagem revelou resultados amplamente positivos, demonstrando que a HQ cumpre de maneira eficaz seu papel de aproximar o discurso pedagógico da realidade comunicativa dos adolescentes. A maioria absoluta dos participantes — cerca de 85% das respostas — assinalou “concordo muito” para as afirmações de que o material incentiva a participação ativa do leitor e utiliza uma linguagem adequada à faixa etária do público-alvo.

Esse alto nível de concordância reforça que a obra consegue estabelecer uma ponte entre a linguagem escolar e as práticas discursivas juvenis, mobilizando elementos como gírias, expressões cotidianas e referências contemporâneas sem perder o rigor conceitual. Tal equilíbrio é fundamental para o êxito de materiais didáticos destinados ao público jovem, uma vez que, conforme observa Bakhtin (2014), o sentido de um enunciado é sempre socialmente situado: a eficácia comunicativa depende da capacidade de dialogar com os repertórios culturais e linguísticos do interlocutor.

Além disso, as respostas indicam que a HQ desperta o engajamento do leitor por meio de uma narrativa que combina humor, emoção e reflexão. A alternância entre momentos de leveza e situações de tensão narrativa favorece a imersão no enredo e estimula a identificação com os personagens. Esse envolvimento emocional é um dos elementos que potencializam a aprendizagem significativa, pois o aluno se reconhece no processo educativo, tornando-se parte ativa da construção do sentido.

Contudo, a análise das respostas também evidencia um ponto de atenção. Alguns avaliadores — cerca de 15% — indicaram “concordo pouco” na questão relativa à clareza dos conceitos complexos, como “endereço de IP” e “dano moral”. Esse dado sugere que, embora a linguagem geral da HQ seja adequada e acessível, certas noções técnicas ainda podem demandar uma explicação complementar ou mediação do professor. Essa observação, entretanto, não diminui o mérito comunicativo da obra,

mas reforça a importância de articulá-la com práticas pedagógicas que estimulem o diálogo e a interpretação colaborativa em sala de aula.

De modo geral, o material foi avaliado como dinâmico, envolvente e linguisticamente inclusivo, favorecendo tanto a leitura autônoma quanto a reflexão orientada. A escolha lexical, o tom narrativo e a estrutura dos diálogos revelam uma preocupação em construir um discurso que acolhe o modo de falar dos jovens, mas também os conduz à reflexão ética e cidadã. Assim, a HQ confirma sua dupla função: formar e dialogar, característica essencial de recursos educativos eficazes em contextos digitais e multiculturais.

4.3.2.7. *Inclusão e Relevância Cultural*

Os resultados referentes à dimensão *Inclusão e relevância cultural* indicam uma percepção amplamente positiva dos avaliadores quanto ao caráter acessível e representativo do material. A maioria das respostas — aproximadamente 87% — corresponde à opção “concordo muito”, revelando que a HQ foi reconhecida como um produto culturalmente sensível, livre de estereótipos e alinhado aos princípios da educação inclusiva. Apenas uma resposta registrou “concordo pouco”, o que sugere uma possível percepção individual sobre algum aspecto pontual da representação ou da linguagem.

Essa tendência majoritariamente favorável demonstra que o material consegue refletir a diversidade sociocultural dos estudantes do Ensino Médio, valorizando suas formas de expressão e experiências cotidianas. A ausência de estereótipos, tanto nas falas dos personagens quanto na ambientação das cenas, confirma o cuidado ético da narrativa — uma característica essencial para o trabalho educativo com adolescentes, que exige respeito às identidades e aos modos de ser que compõem o ambiente escolar contemporâneo.

Além disso, a HQ demonstra relevância cultural ao incorporar temáticas atuais e universos reconhecíveis pelos jovens, como o uso das redes sociais, a pressão social pela aceitação e o impacto das interações digitais sobre a autoestima. Essa atualização temática reforça a identificação dos leitores e amplia o potencial de diálogo da obra com diferentes realidades juvenis. Segundo Candau & Leite (2007), a educação intercultural implica reconhecer e valorizar a pluralidade de culturas que coexistem no

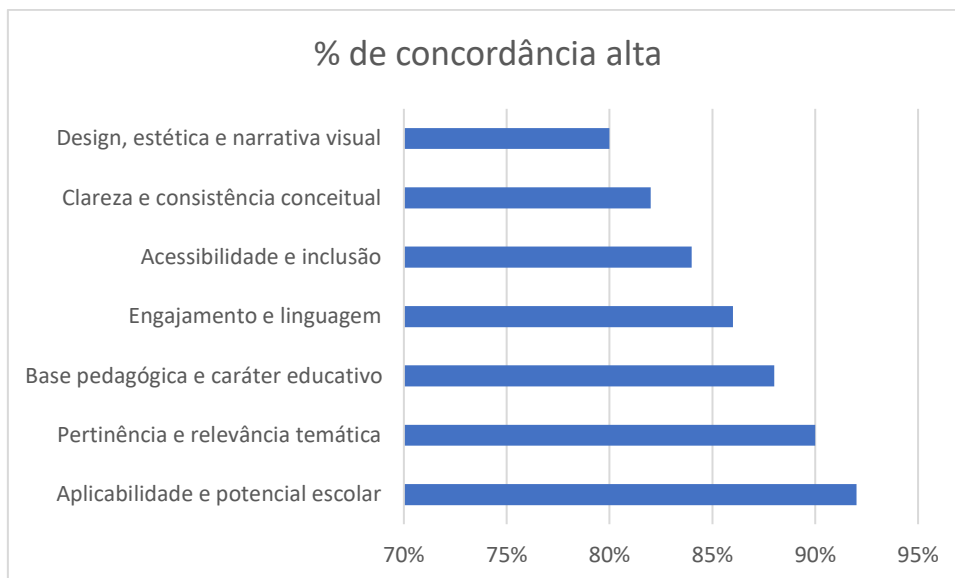
espaço escolar, transformando o ensino em um espaço de convivência democrática — aspecto claramente presente na concepção do material.

O estilo visual e a linguagem narrativa também contribuem para essa acessibilidade. As ilustrações não apenas representam personagens com diversidade de perfis e expressões, mas também evitam reforçar padrões estéticos ou comportamentais excludentes. Essa postura está em sintonia com as diretrizes da BNCC (Brasil, 2018), que propõe o desenvolvimento de competências relacionadas à empatia, ao respeito e à valorização da diversidade humana e cultural.

Para sintetizar os resultados quantitativos obtidos nas sete dimensões avaliadas, elaborou-se o Gráfico 1, que apresenta o percentual de concordância alta (“Concordo” e “Concordo muito”) em cada categoria. Observa-se que todas as dimensões ultrapassaram o patamar de 80% de concordância, o que indica forte validação pedagógica da ferramenta. As dimensões de “Aplicabilidade e potencial escolar” (92%) e “Pertinência e relevância temática” (90%) foram as mais bem avaliadas, refletindo a percepção dos especialistas quanto à adequação da HQ *Geração Z* ao contexto educacional e à atualidade de seu conteúdo.

Em contraste, “Design, estética e narrativa visual” (80%) apresentou ligeiramente menor índice de concordância, acompanhando as sugestões qualitativas de aperfeiçoamento visual, como intensificação das cores e maior dinamismo das cenas. No conjunto, os resultados reafirmam a consistência teórica e a viabilidade prática do produto educacional, bem como sua potencialidade para ser adotado como recurso didático no Ensino Médio.

Gráfico 1> Percentual de concordância alta (“Concordo” e “Concordo muito”) por dimensão de avaliação da HQ *Geração Z*



Fonte: Dados da Pesquisa (2025),

Dessa forma, a análise desta dimensão evidencia que o HQ cumpre um papel inclusivo e formativo, tanto no plano estético quanto no ético. Sua abordagem equilibra representatividade e universalidade, permitindo que jovens de diferentes contextos se reconheçam nas situações apresentadas. Dessa forma, o material não apenas promove a conscientização sobre o uso responsável das redes sociais, mas também reafirma a escola como espaço de diálogo intercultural, respeito mútuo e construção de uma cidadania digital crítica e solidária.

4.3.3. Resultados Qualitativos

A análise qualitativa das respostas abertas fornecidas pelos avaliadores revelou percepções consistentes e complementares às tendências observadas nos dados quantitativos. As respostas destacam tanto os pontos fortes da ferramenta didático-pedagógica quanto sugestões de aprimoramento narrativo e estético, evidenciando um elevado grau de engajamento crítico com o material apresentado.

De modo geral, as opiniões convergem para o reconhecimento de que a HQ cumpre sua função educativa ao abordar o uso responsável das redes sociais e o cyberbullying de maneira ética, acessível e contextualizada. Os comentários reforçam que o material dialoga adequadamente com o universo juvenil, equilibrando informação e sensibilidade narrativa. Essa percepção reforça a tese central deste trabalho:

a de que os recursos narrativos gráficos — como as histórias em quadrinhos — podem funcionar como dispositivos eficazes de educação midiática e formação cidadã, ao promover a reflexão crítica sobre práticas digitais cotidianas (Hobbs, 2011; Jenkins, 2008; Livingstone; Helsper, 2010).

1. Pontos fortes e potencialidades

Entre os aspectos mais valorizados pelos avaliadores, sobressaem a linguagem acessível e moderna, o conteúdo atual e relevante, e o caráter reflexivo da narrativa. A HQ foi descrita como “simples e atraente à leitura”, “adequada e bonita” e “contextualizada à realidade dos jovens”. Além disso, a clareza da mensagem e o caráter educativo foram amplamente reconhecidos, sendo mencionados como fatores que estimulam “o debate e a reflexão sobre o tema”.

Destaca-se, ainda, o desfecho da história, visto como inspirador por promover o protagonismo juvenil na busca de soluções para os problemas de convivência digital. Essa ênfase está em consonância com a pedagogia socioemocional e com o socio-construtivismo de Vygotsky (2007), ao estimular o desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica do estudante dentro de seu meio sociocultural.

A predominância de avaliações positivas também aponta para a adequação da HQ como ferramenta de aprendizagem significativa (Ausubel, 2003), uma vez que o conteúdo conecta-se à experiência concreta dos alunos e desperta identificação com situações cotidianas.

2. Pontos fracos e sugestões de aprimoramento

As críticas apresentadas foram pontuais e de caráter estrutural e estético, sem contestar a pertinência conceitual ou teórica da proposta. Alguns avaliadores mencionaram que a história se desenvolve de maneira rápida, sugerindo maior detalhamento na transição entre os eventos e um ritmo narrativo mais gradual.

Outras observações sugeriram ajustes no design, como o uso de uma paleta de cores mais vibrante, melhor sequenciamento dos quadros e maior destaque para as emoções dos personagens. Essas observações não configuram falhas de concepção, mas indicativos de aprimoramento formal, especialmente voltados ao fortalecimento do vínculo emocional e da imersão do leitor.

Um dos respondentes observou que o HQ poderia ampliar a conexão afetiva dos adolescentes com os personagens, tornando as reações e os sentimentos mais

explícitos. Essa sugestão é relevante do ponto de vista pedagógico, pois reforça o papel da empatia e do engajamento emocional na aprendizagem socioemocional, conforme defendido por Casel (2019) e Carvalho et al. (2016).

3. Cumprimento dos objetivos pedagógicos

Todos os avaliadores foram unânimes ao afirmar que o material atinge plenamente os objetivos de conscientização e prevenção. A HQ foi percebida como um instrumento que “estimula o debate e a reflexão” e apresenta “informações precisas e legais, baseadas no código penal brasileiro”. Esse reconhecimento reflete o sucesso da proposta metodológica, que busca integrar educação digital, ética e cidadania em uma abordagem didático-pedagógica coerente com as demandas contemporâneas da escola.

Além disso, as respostas destacaram que o material é atraente e adequado ao contexto escolar, o que o torna viável para uso interdisciplinar. Sua ambientação — uma escola e suas relações mediadas pelas redes sociais — fortalece o vínculo entre a narrativa e o cotidiano dos alunos, validando sua relevância formativa.

4. Recomendações complementares

As recomendações adicionais concentraram-se em aspectos de ampliação narrativa e aprimoramento visual, como:

- incluir quadros que mostrem as reações familiares e sociais diante do problema;
- representar de forma mais aprofundada a dimensão emocional dos personagens;
- evitar redundâncias visuais e aperfeiçoar o fluxo de leitura;
- acrescentar um epílogo mostrando a reintegração do protagonista ao grupo após o conflito.

Essas observações, no conjunto, demonstram um engajamento construtivo dos avaliadores, que reconhecem a eficácia da HQ e sugerem melhorias de acabamento que potencializariam sua força pedagógica e estética.

Em síntese, a análise qualitativa confirma que a HQ apresenta coerência conceitual, pertinência pedagógica e apelo comunicativo. As críticas e sugestões apontam para aprimoramentos de caráter estético e estrutural, mas não questionam sua

validade teórica. A convergência entre os resultados qualitativos e quantitativos revela um produto educacional sólido, com alta aceitabilidade e potencial de aplicação escolar, especialmente em projetos de educação digital e prevenção ao cyberbullying.

Assim, pode-se afirmar que a ferramenta cumpre sua função educativa e preventiva, oferecendo um equilíbrio entre rigor conceitual e linguagem acessível. Pequenos ajustes no design e na construção narrativa poderão, futuramente, ampliar seu alcance e engajamento, consolidando-a como um recurso pedagógico inovador para o Ensino Médio, em sintonia com as diretrizes da BNCC (Brasil, 2018) e com os princípios da aprendizagem significativa e construtivista.

4.3.4. Síntese e Interpretação dos Resultados

A avaliação da ferramenta didático-pedagógica revelou um alto grau de coerência entre os objetivos do produto educacional e as percepções dos avaliadores. Tanto os resultados quantitativos quanto os qualitativos apontam para uma validação robusta da proposta pedagógica, confirmando sua pertinência temática, clareza conceitual e adequação ao público-alvo do Ensino Médio.

No plano quantitativo, as respostas indicaram ampla concordância em todas as categorias analisadas, especialmente quanto à relevância do tema, à clareza das mensagens e à contribuição educativa da *História em Quadrinhos (HQ) Geração Z*. Os índices de “concordo” e “concordo muito” ultrapassaram 80% em quase todos os quesitos, revelando que os avaliadores reconhecem o material como uma estratégia eficaz de conscientização e aprendizagem sobre o uso responsável das redes sociais. Essa predominância de avaliações positivas demonstra que o produto conseguiu integrar informação, reflexão e engajamento de forma equilibrada — aspectos indispensáveis às práticas contemporâneas de educação digital crítica (Hobbs, 2011; Livingstone; Helsper, 2010).

A análise qualitativa reforça essa percepção, evidenciando que a HQ cumpre seu papel formativo ao estimular o protagonismo juvenil, a empatia e o pensamento crítico diante de situações de risco online, como o cyberbullying. O caráter narrativo e visual do material foi amplamente elogiado por favorecer a compreensão de temas complexos e sensíveis, transformando o aprendizado em uma experiência significativa. A presença de personagens críveis, diálogos realistas e situações reconhecíveis

cria uma ponte entre o universo escolar e o digital, o que facilita a internalização de valores éticos e comportamentos responsáveis. Essa abordagem dialoga com as concepções de aprendizagem significativa de Ausubel (2003) e com a mediação socio-cultural de Vygotsky (2007), que defendem o conhecimento como resultado da interação entre o sujeito e seu contexto.

As críticas apresentadas pelos avaliadores concentraram-se em aspectos estéticos e estruturais, como o uso de uma paleta de cores mais vibrante, a ampliação do número de quadros e o aprofundamento das emoções dos personagens. Tais sugestões não apontam falhas conceituais, mas indicam aperfeiçoamentos que podem potencializar o impacto visual e emocional do material. A ausência de críticas substantivas à coerência teórica ou à adequação pedagógica reforça a solidez do produto e sua relevância prática no ambiente escolar.

Do ponto de vista educacional, os resultados evidenciam que a *HQ Geração Z* está alinhada às demandas atuais de uma educação digital humanizadora, conforme preconiza a BNCC (Brasil, 2018), e às políticas de promoção da cidadania digital. A estrutura narrativa contribui para a construção de um espaço de diálogo entre alunos e professores sobre ética online, empatia e convivência digital. A combinação entre entretenimento e reflexão — característica intrínseca à linguagem dos quadrinhos — permite unir prazer estético e formação de valores, em consonância com as concepções de Hobbs (2011) e Jenkins (2008), que defendem a literacia midiática como instrumento de participação social consciente.

Em síntese, a convergência entre os resultados quantitativos e qualitativos confirma que a *HQ Geração Z: Uso Responsável das Redes Sociais* cumpre com eficácia seu propósito educativo, promovendo a conscientização e o debate ético sobre o comportamento digital de adolescentes. O produto revela-se teoricamente consistente, metodologicamente adequado e pedagogicamente viável, legitimando-se como um recurso inovador para a promoção da cidadania digital e da saúde emocional no contexto escolar.

O quadro a seguir apresenta uma síntese dos resultados de validação da ferramenta:

Quadro 1: Síntese dos Resultados de Validação da HQ Geração Z: Uso Responsável das Redes Sociais

Dimensão Avaliada	Percentual de Concordância	Concordância Alta	Principais Evidências Qualitativas	Síntese Interpretativa
-------------------	----------------------------	-------------------	------------------------------------	------------------------

	("Concordo muito" + "Concordo")		
Pertinência e relevância temática	90%	Avaliadores destacaram a atualidade do tema e a abordagem responsável sobre o cyberbullying e o uso ético das redes sociais.	A HQ cumpre o papel de conscientização e prevenção, em sintonia com os princípios da cidadania digital e da ética online.
Clareza e consistência conceitual	82%	O conteúdo foi considerado claro, com linguagem acessível e bem articulada; pequenas sugestões de ajustes na transição narrativa.	O material demonstra coerência conceitual e solidez teórica, favorecendo a compreensão de conceitos jurídicos e sociais.
Base pedagógica e caráter educativo	88%	Reconhecimento de fundamentação pedagógica sólida; destaque para o potencial interdisciplinar da HQ e estímulo à reflexão crítica.	A ferramenta se alinha às perspectivas de aprendizagem significativa (Ausubel, 2003) e mediação sociocultural (Vygotsky, 2007).
Acessibilidade e inclusão	84%	A HQ foi percebida como inclusiva, sem estereótipos, com linguagem culturalmente acessível e visual adaptada ao público adolescente.	O produto promove equidade simbólica e favorece o engajamento de diferentes perfis de estudantes.
Engajamento e linguagem	86%	Linguagem considerada adequada e atraente; sugestões de intensificação do uso de cores e de ampliação da expressividade emocional.	A HQ estimula o envolvimento e a identificação dos jovens, favorecendo o aprendizado por empatia e reconhecimento.
Design, estética e narrativa visual	80%	Ilustrações bem avaliadas; pedidos pontuais por mais dinamismo nas cenas e uso de paleta de cores mais vibrante.	Pequenos aprimoramentos estéticos podem potencializar o impacto visual sem comprometer a coerência didática.
Aplicabilidade e potencial escolar	92%	Avaliadores afirmaram que o material é adequado ao uso em sala de aula, facilitando discussões e projetos sobre ética digital.	A ferramenta apresenta alta viabilidade prática e adequação ao currículo do Ensino Médio.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em conclusão, o material cumpre plenamente seu papel como ferramenta de ensino e consolida-se como uma estratégia de mediação cultural e formativa, capaz de aproximar o universo juvenil das reflexões éticas e cidadãs exigidas pelo mundo digital contemporâneo.

4.3.5. Considerações Finais da Avaliação

A análise integrada dos resultados quantitativos e qualitativos da avaliação da ferramenta didático-pedagógica permite afirmar, com segurança, que o material cumpre de forma consistente os objetivos propostos pela pesquisa. A HQ revelou-se um instrumento educativo eficaz, capaz de articular conhecimento conceitual, reflexão crítica e engajamento estético de modo equilibrado, atendendo às demandas formativas do Ensino Médio.

Os avaliadores reconheceram no produto um equilíbrio entre rigor teórico e acessibilidade comunicativa, destacando a clareza com que os conceitos ligados à cidadania digital, ética e convivência online são apresentados. A combinação de narrativa visual e textual foi amplamente validada como um recurso de mediação eficaz entre o conteúdo e o público-alvo, especialmente por traduzir temas complexos em experiências próximas ao cotidiano juvenil. Esse resultado reforça o potencial das histórias em quadrinhos como linguagem pedagógica contemporânea, promotora de aprendizagem significativa e de letramento digital crítico.

As observações pontuais dos avaliadores, concentradas em aspectos estéticos e narrativos, como ampliação do uso de cores, melhor encadeamento dos quadros e aprofundamento emocional dos personagens, indicam que a estrutura conceitual da HQ é sólida e coerente. Tais sugestões não comprometem o conteúdo pedagógico, mas apontam caminhos para aperfeiçoamentos que podem potencializar o engajamento e a identificação emocional dos estudantes, ampliando o impacto formativo do material em contextos escolares diversos.

A análise consolidada das respostas demonstra que a HQ *Geração Z* obteve níveis elevados de concordância em todas as dimensões avaliadas, com destaque para a pertinência temática e a aplicabilidade pedagógica. As observações qualitativas reforçam que os ajustes sugeridos concentram-se em aspectos estéticos e estruturais, sem comprometer o conteúdo conceitual ou a coerência teórica. Assim, o quadro sintetiza a validação pedagógica e científica do produto educacional, confirmando sua eficácia como instrumento de ensino-aprendizagem sobre o uso responsável das redes sociais.

Em síntese, os resultados da avaliação indicam que a ferramenta didático-pedagógica cumpre seu papel educativo e preventivo, apresentando um equilíbrio entre rigor conceitual e linguagem acessível. Pequenos ajustes de design e narrativa

poderão potencializar o engajamento juvenil e ampliar o impacto formativo do material em sala de aula.

Os resultados também confirmam o potencial da ferramenta como instrumento de mediação simbólica, em consonância com os princípios do socioconstrutivismo (Vygotsky, 2007), ao promover o aprendizado por meio da interação e da linguagem multimodal. Além disso, as reações positivas ao conteúdo e à estética da HQ sugerem que a aprendizagem foi significativa (Ausubel, 2003), pois os avaliadores reconheceram a relevância emocional e cognitiva do tema para o público adolescente.

Dessa forma, a HQ *Geração Z* consolida-se como uma proposta metodológica inovadora e coerente com os princípios da educação para o uso consciente das redes sociais, configurando-se como um recurso pedagógico relevante para a formação de adolescentes mais críticos, empáticos e responsáveis no ambiente digital.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo geral desenvolver uma ferramenta didático-pedagógica voltada ao ensino do uso responsável das redes sociais por adolescentes do Ensino Médio, articulando reflexão teórica, criação prática e validação científica em torno de um tema de crescente relevância para a educação contemporânea. Ao longo do percurso investigativo, buscou-se compreender de que modo o uso intensivo das redes sociais impacta a vida emocional, cognitiva e social dos jovens e, a partir dessa compreensão, propor um instrumento educativo que auxilie o professor na promoção de uma cultura digital ética, empática e consciente.

O estudo confirmou que as redes sociais constituem um fenômeno central na experiência juvenil, atuando simultaneamente como espaço de socialização, aprendizagem e vulnerabilidade. A partir dos referenciais do socioconstrutivismo (Vygotsky, 2007) e da aprendizagem significativa (Ausubel, 2003), evidenciou-se que a educação tem papel decisivo na formação de sujeitos capazes de compreender criticamente o ambiente digital e agir de maneira responsável nas interações online. Assim, a escola se consolida como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de competências socioemocionais e éticas que possibilitem o uso saudável e consciente das tecnologias de comunicação.

A História em Quadrinhos (HQ) *Geração Z: Uso Responsável das Redes Sociais* concretizou essa proposta pedagógica, apresentando-se como um recurso de mediação que une narratividade, visualidade e intencionalidade formativa. Ao abordar o cyberbullying e os efeitos psicológicos do uso inadequado das redes, a HQ promoveu uma integração entre conhecimento técnico, reflexão crítica e sensibilização emocional, transformando o aprendizado em uma experiência significativa e próxima do cotidiano juvenil.

O processo de validação pedagógica e científica, estruturado em sete dimensões avaliativas — pertinência temática, clareza conceitual, base pedagógica, acessibilidade, engajamento, estética e aplicabilidade —, demonstrou que o material cumpre com êxito seus objetivos. As respostas dos avaliadores revelaram altos índices de concordância (acima de 80%) e destacaram o equilíbrio entre rigor conceitual e linguagem acessível. As sugestões apresentadas, concentradas em ajustes estéticos e narrativos, indicam caminhos de aprimoramento, mas não comprometem a coerência teórica nem a eficácia didática do produto. Essa convergência entre os

resultados quantitativos e qualitativos reforça a robustez da ferramenta e seu potencial de uso em diferentes contextos escolares.

Em uma perspectiva mais ampla, esta pesquisa contribui para o debate sobre a educação midiática e digital como dimensão essencial da formação cidadã. A escola, ao incluir temas como ética online, privacidade, empatia e saúde mental em seu currículo, assume um papel proativo na prevenção dos riscos associados ao ambiente virtual e na formação de uma consciência crítica sobre o uso das mídias. Nessa direção, o produto desenvolvido transcende a condição de material didático e se configura como um dispositivo formativo, que favorece o diálogo intergeracional e o desenvolvimento da responsabilidade digital.

Reconhece-se, contudo, que o desafio de educar para o uso consciente das redes é contínuo e dinâmico, exigindo constante atualização de conteúdos e metodologias. O avanço das plataformas, a mutabilidade das linguagens digitais e o surgimento de novas formas de interação impõem que o trabalho aqui desenvolvido seja compreendido como um ponto de partida — uma base sólida sobre a qual novas práticas e pesquisas possam se apoiar. A HQ *Geração Z* poderá ser adaptada, ampliada e integrada a outras mídias e metodologias ativas, mantendo-se viva e relevante diante das transformações culturais e tecnológicas.

Conclui-se, portanto, que o desenvolvimento e a validação da *HQ Geração Z* reafirmam o compromisso da educação com a formação integral do sujeito, em consonância com os princípios da aprendizagem socioemocional e da cidadania digital. Mais do que transmitir informações sobre segurança online, o material propõe um exercício de autoconhecimento, empatia e responsabilidade ética, convidando os jovens a refletirem sobre suas ações e relações no espaço virtual. Assim, a dissertação atinge seus objetivos e contribui de forma concreta para o fortalecimento de uma pedagogia da responsabilidade digital, capaz de preparar as novas gerações para habitar, com criticidade e sensibilidade humana, o mundo conectado em que vivem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALIM, S. *Cyberbullying* in the world of teenagers and social media: A literature review. **International Journal of Cyber Behavior, Psychology and Learning**, v. 6, n. 2, p. 68-95. 2016.
- ALLEN, M. & VELLA, S. Screen-based sedentary behaviour and psychosocial well-being in childhood: Cross-sectional and longitudinal associations. **Mental Health and Physical Activity**, v. 9, p. 41-47, 2015.
- ALLISON, K. & BUSSEY, K. Cyber-bystanding in context: A review of the literature on witnesses' responses to *cyberbullying*. **Children and Youth Services Review**, v. 65, p. 183-194, 2016.
- ALVES, V. 'Um deles afirmou que não seria punido porque é branco e rico', diz mãe de aluna de colégio na Barra que teve nude falso divulgado. **O Globo**. Rio de Janeiro. G1. 02/11/2023. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/noticia/2023/11/02/um-deles-afirmou-que-nao-seria-punido-porque-e-branco-e-rico-diz-mae-de-aluna-de-colegio-na-barra-que-teve-nude-falso-divulgado.ghtml>. Acesso em: 10 nov. 2023.
- ANDRADE, F. S de. Reflexões sobre o direito à privacidade de crianças e adolescentes em perspectiva comparada. **Revista Pensar**, v. 28, n. 2, p. 1-11, abr. 2023.
- ANDRADE, M.S.; COSTA, E.A.G.R. Avaliação de produtos educacionais: fundamentos, práticas e desafios nos mestrados profissionais em ensino. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 18, n. 49, p. 1–20, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v18i49.9572>.
- ARCHER, H. **Online media literacy**: Across the world, demand for training is going unmet. Ipsos MORI. 2021. Disponível em: <https://www.ipsos.com/ipsos-mori/en-uk/online-media-literacy-across-world-demand-training-going-unmet>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- ARKE, E.T. & PRIMACK, B.A. Quantifying media literacy: Development, reliability, and validity of a new measure. **Educational Media International**, v. 46, n. 1, p. 53–65, 2009.
- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003
- AYUSO, M. A los 13 años fue captado por una red de pedófilos mientras jugaba al Minecraft: “Nunca antes había escuchado hablar de grooming”, cuenta su mamá. **La Nación**, Madrid, Comunidad, 20 jul 2022. Disponível em: <https://www.lanacion.com.ar/comunidad/a-los-13-anos-fue-captado-por-una-red-de-pedofilos-mientras-jugaba-al-minecraft-nunca-antes-habia-nid20072022/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

BADA, M.; CLAYTON, R. *Online* suicide games: A form of digital self-harm or a myth? 2020. **ArXiv**. 10.48550/arXiv.2012.00530.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições, 70, 2015.

BARRIGA, A.D. Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? Profesorado. **Revista de Currículum y Formación de Profesorado**, v. 17, n. 3, p. 11-33, 2013.

BASTOS, Suelen, Pais de alunos de colégio no Rio pedem expulsão dos estudantes suspeitos de criar 'nudes' falsas com inteligência artificial. **O Globo**. Rio de Janeiro. G1. 03/11/2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2023/11/03/pais-de-alunos-de-colegio-no-rio-pedem-expulsao-dos-estudantes-suspeitos-de-criar-nudes-falsas-com-inteligencia-artificial.ghtml>. Acesso em: 10 nov. 2023.

BAYER, J.B.; Triêu, P.; Ellison, N.B. Social media elements, ecologies, and effects. **Annual Review of Psychology**, v. 71, p. 471–497, 2020.

BAZAROVA, N.N. & CHOI, Y. H. Self-disclosure in social media: Extending the functional approach to disclosure motivations and characteristics on social network sites. **Journal of Communication**, v. 64, n. 4, p. 635–657, 2014.

BEDINELLI, Talita & MARTÍN, María. Baleia Azul: o misterioso jogo que escancarou o tabu do suicídio juvenil. A morte autoprovocada de jovens tem crescido em todo mundo, mas ainda é pouco discutida No Brasil, onde o desafio irrompeu neste mês, a taxa de jovens que se matam aumentou 26% desde 1980. São Paulo / Rio de Janeiro, **El País**, 02 mai 2017. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/27/politica/1493305523_711865.html. Acesso em: 10 nov. 2023.

BELLONI, M.L. **Educação a distância**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

BENTES, A. **Quase um tique**: Economia da atenção, vigilância e espetáculo em uma rede social. Rio de Janeiro: UFRJ, 2021.

BEST, P.; MANKTELOW, R.; & TAYLOR, B. *Online* communication, social media and adolescent wellbeing: A systematic narrative review. **Children and Youth Services Review**, v. 41, p. 27-36, 2014.

BOER, M.; STEVENS, G. W. J. M.; FINKENAUER, C.; DE LOOZE, M. E. & VAN DEN EIJNDEN, R. J. J. M. Social media use intensity, social media use problems, and mental health among adolescents: Investigating directionality and mediating processes. **Computers in Human Behavior**, v. 116, 106645, 2021.

BOROON, L. **O lado negro das redes sociais online (OSNs):** Explorando as experiências negativas dos usuários. Sidney: Universidade de Tecnologia de Sidney. 2018.

BOTTINO, S.M.B.; BOTTINO, C.M.C.; REGINA, C.G.; CORREIA, A.V.L. & RIBEIRO, W.S. *Cyberbullying* and adolescent mental health: systematic review. **Cad Saude Publica**, v. 31, n. 3, p. 463-475, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 nov. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm. Acesso em: 10 ago. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024**. Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nºs 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm. Acesso em 10 fev. 2024.

BRENNAN, M. **Attention factory:** The story of Tik Tok and China's byte dance. New York: independently published, 2020.

CALDEIRA, B. Construção de sentido mediada por histórias em quadrinhos na aula de português língua de herança: estudo de caso em um curso privado. **Filol. Linguíst. Port.**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 245-264, ago./dez. 2022. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v24i2p245-264> e-ISSN 2176-9419.

CAMPOS, B.R.D.F.N. **Bullying nas escolas:** A responsabilidade jurídica de pais e educadores. Dissertação (Mestrado) Universidade Autônoma de Lisboa. Lisboa, 142 p. 2015.

CANDAU, V.M.; LEITE, M.S. **didática na perspectiva multi/intercultural em ação:** Construindo uma proposta. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 731-758, set./dez. 2007.

CARABALLO, A. **9 benefícios de leer cómics (para niños y adultos)**. 2019. Disponível em: <https://quonomy.com/9-beneficios-de-leer-comics-para-ninos-y-adultos>. Acesso em: 23 out. 2023.

CARVALHO, Á.; AMANN, G.; ALMEIDA, C.; LADEIRAS, L.; LIMA, R.; LOPES, I.; MARTA, F. **Saúde mental em saúde escolar- manual para a promoção de competências socioemocionais em meio escolar.** (D.-G. d. Saúde, Ed.) Lisboa. 2016. Disponível em: http://aesgueira.edu.pt/attachments/article/47/826_DGS_Manual_Sa%C3%BAde_Mental_em_Sa%C3%BAde_Escolar.pdf. Acesso em: 25 ago. 2025.

CASEL. **Collaborative for academic, social and emotional learning.** 2019. Disponível em <https://schoolguide.casel.org/focus-area-3/classroom/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

CASEL. **Fundamentals of SEL.** Disponível em: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

CASTRO, L. **Alunos de SP usam celulares para gravar e divulgar violência.** Cotidiano, 03 jan. 2019. Disponível em: <https://www.achetudoeregiao.com.br/noticias/cotidiano0200.htm>. Acesso em: 20 nov. 2023.

CATALDO, I.; Lepri, B.; Neoh, M. J. Y. & Esposito, G. Social media usage and development of psychiatric disorders in childhood and adolescence: A Review. **Frontiers in Psychiatry**, v. 11, p. 1–15, jan. 2021.

CAVALCANTE, I. Supremo fixa tese sobre responsabilização de plataformas por conteúdo de usuarios. **Consulto Jurídico.** 8 set. 2025. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2025-jun-26/supremo-fixar-tese-sobre-responsabilizacao-de-plataformas-por-conteudo-de-usuarios/>. Acesso em: 05 set. 2025.

CHAN, S.; KHADER, M.; ANG, J.; TAN, E.; KHOO, K. & CHIN, J. Understanding 'Happy Slapping'. **International Journal of Police Science & Management**, v. 14, n. 1, p. 42-57, 2012.

CHATO, I. & BARRERO, M. **Animación a la lectura con Comics en primeros cursos de la ESO.** Tebeosfera, n. 10, 2019. Disponível em: https://www.tebeosfera.com/documentos/animacion_a_la_lectura_con_comics_en_primeros_cursos_de_la_eso.html. Acesso em: 23 out. 2023.

CHEN, L.L.; MIRPURI, S.; RAO, N. & LAW, N. Conceptualization and measurement of digital citizenship across disciplines. **Educational Research Review**, v. 33, p. 100379, 2021.

CHENG, C.; LAU, Y.; CHING CHAN, L. & LUK, J. W. Prevalence of social media addiction across 32 nations: Meta-analysis with subgroup analysis of classification schemes and cultural values. **Addictive Behaviors**, v. 117, 106845, 2021.

CHO, H.; CANNON, J.; LOPEZ, R. & LI, W. Social media literacy: A conceptual framework. **New Media & Society**, v. 26, n. 2, p. 941-960, 2024.

CHOI, A. Emotional well-being of children and adolescents: Recent trends and relevant factors. **OECD Education Working Papers**, n. 169, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/41576fb2-en>. Acesso em: 20 out. 2023.

CITRON, D. K.; WITTES, B. The Internet will not break: Denying bad samaritans § 230 immunity. **Fordham Law Review**, v. 86, n. 2, 2017, p. 401–420.

CLARK, R.C.; MAYER, R.E. **E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning**. 5. ed. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2023.

CORREA, J. **El comic invitado a la biblioteca pública**. Cerlalc, 2010. Disponível em: https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_El-comic-invitado-a-la-biblioteca-publica_v1_01012010.pdf. Acesso em: 23 out. 2023.

CORREIO BRASILIENSE. **1 em cada 4 adolescentes brasileiros é viciado em Internet, aponta estudo**. Um reflexo da dependência tecnológica é a presença de transtornos mentais associados. Acervo, 13 out. 2019. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2019/10/13/interna-brasil,797226/1-em-cada-4-adolescentes-brasileiros-e-viciado-em-internet.shtml>. Acesso em: 20 nov. 2023.

COSTA, L.C.; PEDROSA, E.M.P. **Avaliação da aprendizagem na educação profissional e tecnológica**: Um estudo no Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA. São Luís, 2023.

CRAIG, S.L.; EATON, A.D.; MCINROY, L.B.; LEUNG, V.W.Y. & KRISHNAN, S. Can social media participation enhance LGBTQ+ youth well-being? Development of the social media benefits scale. **Social Media +Society**, v.7, n. 1, p. 2056305121988931, 2021.

CRUZ, F. A.D. **O impacto do uso de mídias digitais na qualidade de vida de adolescentes**. 2014. 99 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2014.

CUÑARRO, L. & FINOL, J. E. **Semiótica del cómic**: Códigos y convenciones. Revista Signa, v. 22, 2013, p. 267-290.

CUNHA, M. Após suicídio do filho por ameaça de divulgação de fotos íntimas, deputado dos EUA faz alerta. **R7 Internacional**, 24/05/2023. Disponível em: <https://noticias.r7.com/internacional/apos-suicidio-do-filho-por-ameaca-de-divulgacao-de-fotos-intimas-deputado-dos-eua-faz-alerta-24052023>. Acesso em: 10 nov. 2023.

CUNHA, R.S. **Manual de direito penal: Parte especial (Arts. 121 ao 361)**. 16. ed. Salvador: Juspodivm, 2023a.

DECI, E.L.; RYAN, R.M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Springer, 2013.

DÍAZ, F.J.I. **El cómic europeo**: Historia y características. Disponível em: <https://www.akiracomics.com/blog/el-comic-europeo-historia-y-caracteristicas>. Acesso em: 20 out. 2023.

DIP, A.; & AFIUNE, G. Como um sonho ruim: Adolescentes falam do suicídio das meninas que tiveram imagens íntimas expostas na internet e revelam como é amadurecer em um mundo em que o virtual é real. **Publica**, 19 de dezembro de 2013. Disponível em: <https://apublica.org/2013/12/como-um-sonho-ruim/>. Acesso em: 15 nov. 2023.

DISTLER, R. R. Contribuições de David Ausubel para a intervenção psicopedagógica. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v.32, n.98, p. 191-199, 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v32n98/09.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2023.

DONEDA, D.C.M. **Da privacidade à proteção de dados pessoais**: Elementos da formação da Lei Geral de Proteção de Dados. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2019.

DURLAK, J. A.; WEISSBERG, R. P.; DYMNICKI, A. B.; TAYLOR, R. D.; SCHELLINGER, K. B. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. **Child Development**, v. 82, n. 1, 2011, p. 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

ECO, U. **Apocalípticos e Integrados**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

EISNER, W. **Quadrinhos e arte sequencial**. São Paulo: WF Martins Fontes, 1989.

ELICKER, Ana; Barbosa, Débora Ferrari. **Literacia Digital**. São Paulo: Clube dos Autores, 2020.

ERISTI, B. & ERDEM, C. Development of a Media Literacy Skills Scale. **Contemporary Educational Technology**, v. 8, n. 3, p. 249–267, 2017.

FARINELLI, C.C.; PIERINI, A.J. **O sistema de garantia de direitos e a proteção integral à criança e ao adolescente**: Uma revisão bibliográfica. **O Social em Questão**, v. 35, a. XIX, p. 63-86, 2016.

FARMER, L. S. J. **Information and digital literacies**: A curricular guide for middle and high school librarians. Marlborough, MA, Rowman & Littlefield Publishers, 2015.

FELIZARDO, A.R. **Bullying escolar**: Prevenção, intervenção e resolução com princípios da justiça restaurativa. São Paulo: Intersaberes, 2017.

FEO, R. Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. **Tendencias pedagógicas**, v. 16, p. 221–236, 2015. Disponível em: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1951>. Acesso em: 20 out. 2023.

FERNANDEZ, E.; MEDON, F. Proteção de crianças e adolescentes na LGPD: desafios interpretativos. **Revista Eletrônica Da PGE-RJ**, v. 4, n. 2, 2021.

FERNANDEZ, J.F. **Sexting, sextorsão e grooming. Vivendo esse mundo digital: impactos na saúde, na educação e nos comportamentos sexuais**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

FERRAZ, A. Violência contra jovens nas redes sociais reacende debate sobre *cyberbullying* no Brasil. **Folha de Pernambuco**, Recife, 14/08/2021. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/noticias/violencia-contrajovens-nas-redes-sociais-reacende-debate-sobre/193767/>. Acesso em: 20 nov. 2023.

FESTL, R. Social media literacy and adolescent social *online* behavior in Germany. **Journal of Children and Media**, v. 15, n. 2, p. 249-271, 2021.

FONSÊCA, P.N.da; COUTO, R.N.; MELO, C.Câ.doV; AMORIM, L.A.G; PESSOA, V.S. A. Uso de redes sociais e solidão: evidências psicométricas de escalas. **Arq. bras. psicol.** v. 70, n. 3, Rio de Janeiro set./dez. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 74. Ed. São Paulo: Paz & Terra, 2019.

FREITAS, R. Produtos educacionais na área de ensino da capes: O que há além da forma? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n. 2, 2021 – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

FRENCH, M. & BAZAROVA, N.N. Is anybody out there?: Understanding masspersonal communication through expectations for response across social media platforms. **Journal of Computer-Mediated Communication**, v. 22, n. 6, p. 303–319, 2017.

GARCIA, I. A.; GARCIA, H. A.; CAPOBIANGO, P. B.; MIZRAHY, J. B.; AZZI, M. G. Relação entre distúrbios do sono com vício e abuso em tecnologia: impactos gerados na qualidade de vida de jovens adultos. **Brazilian Journal of Health Review**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. e70413, 2024. DOI: 10.34119/bjhrv7n3-322.

GRANDINETTI, J. Examining embedded apparatuses of AI in Facebook and TikTok. **AI Soc.**, v. 38, p. 1273–1286, 2023.

GREENGARD, S. Will deepfakes do deep damage? **Communications of the ACM**, v. 63. n. 1, p. 17-19, 2019.

GHEDIN, E.; FRANCO, M.A.S. **Fundamentos da metodologia da pesquisa em educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2025.

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

Hamer, M. & Stamatakis, E. Prospective study of sedentary behavior, risk of depression, and cognitive impairment. **Medicine and science in sports and exercise**, v. 46, n. 4, p. 718-723, 2014.

Hartmann, I.A. Regulação da internet e novos desafios da proteção de direitos constitucionais: o caso do *revenge porn*. **Revista de Informação Legislativa: RIL**, v. 55, n. 219, p. 13-26, jul./set. 2018. Disponível em: http://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/55/219/ril_v55_n219_p13. Acesso em: 20 nov. 2023.

Helmsperger, E. J. & SMAHEL, D. Excessive internet use by young Europeans: Psychological vulnerability and digital literacy? **Information, Communication & Society**, v. 23, n. 9, p. 1255-1273, 2020.

Herman, K.; Hopman, W. & Sabiston, C. Physical activity, screen time and self-rated health and mental health in Canadian adolescents. **Preventive Medicine**, v. 73, p. 112–116, 2015.

Hobbs, R. **Digital and media literacy: Connecting culture and classroom.** Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2011.

Hobbs, R. The state of media literacy: A response to Potter. **Journal of Broadcasting & Electronic Media**, v 55, n. 3, p. 419–430, 2011a.

Hofstra, B.; Corten, R. & Van Tubergen, F. OMS was first on Facebook? Determinants of early adoption among adolescents. **New Media & Society**, v. 18, n. 10, p. 2340-2358, 2016.

Hooda, R. **Blue whale challenge: How the harmful effects of the game are being discussed in India and other countries.** 2017. Disponível em: <https://www.firstpost.com/tech/news-analysis/blue-whale-challenge-how-the-harmful-effects-of-the-game-are-being-discussed-in-india-and-other-countries-4018657.html>. Acesso em 28 ago. 2025.

Hupsel Filho, V. Agora é crime: *cyberbullying* alarma o Brasil, 2º país no mundo em casos: Governo dá importante passo ao criminalizar ataques virtuais, um problema que está perto de se tornar uma epidemia entre os jovens. **Revista Veja**, 19 jan. 2024. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/agora-e-crime-cyberbullying-alarma-o-brasil-2o-pais-no-mundo-em-casos>. Acesso em: 23 jan. 2024.

Hussain, Z.; Wegmann, E. & Griffiths, M.D. The association between problematic social networking site use, dark triad traits, and emotion dysregulation. **International Journal of Mental Health and Addiction**, v. 19, n. 3, p. 686–700, 2021.

JAMES, C.; WEINSTEIN, E. & MENDOZA, K. **Teaching digital citizens in today's world**: Research and insights behind the Common Sense K–12 Digital Citizenship Curriculum. San Francisco, CA: Common Sense Media, 2021. Disponível em: <https://www.commonsense.org/system/files/pdf/2021-08/common-sense-education-digital-citizenship-research-background.pdf>. Acesso em: 20 out. 2023.

JENKINS, H. **Convergence culture**: Where old and new media collide. New York: New York University Press, 2008.

JONES, L.M., & MITCHELL, K.J. Defining and measuring youth digital citizenship. **New Media & Society**, v. 18, n. 9, p. 2063–2079, 2016.

JONES, L.M.; MITCHELL, K.J.; BESELER, C.L. The impact of youth digital citizenship education: Insights from a cluster randomized controlled trial outcome evaluation of the be internet awesome (BIA). **Contemporary School Psychology**. 2023. <https://doi.org/10.1007/s40688-023-00465-5>.

JONES, S. M.; BRUSH, K.; BAILEY, R.; BRION-MEISELS, G.; MCINTYRE, J.; KAHN, J.; NELSON, B.; STICKLE, L. *Navigating SEL from the inside out: Looking inside & across 25 leading SEL programs*. **Harvard Graduate School of Education**. 2019.

KANDOLA, A.; LEWIS, G.; OSBORN, D.; STUBBS, B. & JOSEPH H.F. Depressive symptoms and objectively measured physical activity and sedentary behaviour throughout adolescence: a prospective cohort study. **The Lancet Psychiatry**. v. 7, n. 3, p. 262-271, 2020.

KANDOLA, A.; OWEN, N.; DUNSTAN, D. W. & HALLGREN, M. Prospective relationships of adolescents' screen-based sedentary behaviour with depressive symptoms: The Millennium Cohort Study. **Psychological Medicine**, 1 -9, 2021.

KANG, S. **Tecnologia na Infância**: Criando hábitos saudáveis para crianças em um mundo digital. São Paulo: Melhoramentos, 2021.

KAPUS, K.; NYULAS, R.; NEMESKERI, Z.; ZADORI, I.; MUIITY, G.; KISS, J.; FEHER, A.; FEJES, E.; TIBOLD, A. & FEHER, G. Prevalence and risk factors of internet addiction among hungarian high school students. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 18, n. 13, 6989, 2021.

KARDEFELT-WINTHER, D. **How does the time children spend using digital technology impact their mental well-being, social relationships and physical activity?** An evidence-focused literature review (*Issue December*), 2017.

KATELLA, K. Setting ground rules and keeping the conversation going is essential, say Yale experts. 2024. Disponível em: [How-Social-Media-Affects-Your-Teen's-Mental-Health:-A-Parent's-Guide](#). Yale Medicine. Acesso em: 06 set. 2025.

KEEN, A. **Vertigem digital**: Porque as redes sociais estão nos dividindo, diminuindo e nos desorientando. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2012.

KHATTAR, A.; DABAS, K.; GUPTA, K.; CHOPRA, S.; KUMARAGURU, P. White or blue, the whale gets its vengeance: A social media analysis of the blue whale challenge. 2018. **ArXiv**. 10.48550/arXiv.1801.05588.

KNAUF, R.K.; ESCHENBECK, H. School bullying and cyberbullying – associations of student's roles with social-cognitive and affective reactions. **Soc Psychol Educ**, v. 28, n.51, 2025. <https://doi.org/10.1007/s11218-024-09969-1>.

KOC, M. & Barut, E. Development and validation of New Media Literacy Scale (NMLS) for university students. **Computers in Human Behavior**, v. 63, p. 834-843, 2016.

KUSS, Daria J. & PONTES, Halley M. **Dependência de internet**. São Paulo: Horgrefe, 2019.

LATERÇA, P.; FERNANDES, E.; CHIARA, T.; BRANCO, S. **Privacidade e proteção de dados de crianças e adolescentes**. São Paulo: Obliq, 2021.

LAVE; J. & WENGER, E. **Situated learning**: Legitimate peripheral participation. London. Cambridge Press, 1991.

LI, Y.; DENG, S.; WU, X.; ZHAO, B.; XIE, Y.; LUO, X.; ZHENG, Y. Integrating digital citizenship into a primary school course "Ethics and the Rule of Law": Necessity, strategies and a pilot study. Blended Learning: Lessons Learned and Ways Forward: 16th International Conference on Blended Learning, **ICBL 2023**. https://doi.org/10.1007/978-3-031-35731-2_7.

LIMA, J.B.; PINHEIRO, F.E.R.; REZENDE, T.M. et al. As principais implicações neuropsicólogas do uso excessivo de telas na infância: Uma revisão sistemática. **Brazilian Journal of Health Review**, Curitiba, v. 6, n. 5, p.23029-23044, sep/oct., 2023.

LIU, M.; WU, L. & YAO, S. Dose-response association of screen time-based sedentary behaviour in children and adolescents and depression: a meta-analysis of observational studies. **British Journal of Sports Medicine**, v. 50, n. 20, p. 1252-1258, 2016.

LIVINGSTONE, S. Developing social media literacy: How children learn to interpret risky opportunities on social network sites. Communications: **The European Journal of Communication Research**, v. 39, n. 3, p. 283–303, 2014.

LIVINGSTONE, S. & HELSPER, E. J. Balancing opportunities and risks in teenagers use of the internet: The role of *online* skills and internet self-efficacy. **New Media & Society**, v. 12, n. 2, p. 309-329, 2010.

LIVINGSTONE, S. & STOILOVA, M. The 4Cs: Classifying *online* risk to children. **CO:RE**

Short Report Series on Key Topics, 2021.

LIVINGSTONE, S., MASCHERONI, G., ÓLAFSSON, K., & HADDON, L. **Children's online risks and opportunities**: Comparative findings from EU kids *online* and Net children go mobile. 2014. Disponível em:

https://eprints.lse.ac.uk/60513/1/_lse.ac.uk_storage_LIBRARY_Secondary_lib-file_shared_repository_Content_EU%20Kids%20Online_EU%20Kids%20Online-Children%27s%20online%20risks_2014.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

LIVINGSTONE, S.; MASCHERONI, G. & STAKSRUD, E. **Developing a framework for researching children's online risks and opportunities in Europe** [Monograph]. EU Kids Online, The London School of Economics and Political Science, 2015.

LIVINGSTONE, S.; THIRD, A. Children and young people's rights in the digital age: An emerging agenda. **New Media & Society**, v. 19, n. 5, 2017, p. 657–670.

LONGHI, J.V.R. **Responsabilidade civil e redes sociais**: Retirada de conteúdo, perfis falsos, discurso de ódio e fake news. 3. ed. São Paulo: Foco, 2025.

LÓPEZ, M.G. El cómic como recurso didáctico. **Pedagogia Magna**, n. 10, p. 122-131, 2011.

LOZANO-BLASCO, R. & CORTÉS-PASCUAL, A. **Problematic Internet uses and depression in adolescents**: A meta-analysis. *Comunicar*, v. 28, n. 63, 109-120, 2020.

LUKÁCS, A. Predictors of severe problematic internet use in adolescent students. **Contemporary Educational Technology**, v. 13, n. 4, ep315, 2021.

MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade. **Curso de direito da criança e do adolescente**, 14. ed. São Paulo: Saraiva Jur, 2022.

MACKINNON, R.; HICKOK, E.; BAR, A.; LIM, H.I. **Fostering freedom online**: The role of internet intermediaries. In: Paris, France: UNESCO/Internet Society. Year: 2015.

MAFESSOLI, M. **O tempo das tribos**: O declínio do individualismo nas sociedades de massa. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2014.

MALDONADO, Maria Tereza. **Bullying e cyberbullying**: O que fazemos com o que fazem conosco? São Paulo: Moderna, 2014.

MARAS, D.; FLAMENT, M.; MURRAY, M.; BUCHHOLZ, A.; HENDERSON, K.; OBEID, N. & GOLDFIELD, G. Screen time is associated with depression and anxiety in Canadian youth. **Preventive Medicine**, v. 73, p. 133–138, 2015.

MARINELI, Marcelo Romão. **Privacidade e redes sociais virtuais**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2019.

MARZULLO, L.; POMPEU, L. Adultização das crianças: veja ponto a ponto do projeto de lei aprovado pela Câmara. **O Globo**, 20/08/2025. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2025/08/20/adultizacao-das-criancas-veja-ponto-a-ponto-do-projeto-de-lei-aprovado-pela-camara.ghtml>. Acesso em: 05 set. 2025.

MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa**. Condições para ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos. São Paulo: Vetor, 2008.

MASSON, Cleber. **Código penal comentado**. 11. ed. p. 671, São Paulo: Método, 2023.

MASUR, P.K.; DIFRANZO, D. & BAZAROVA, N. N. Behavioral contagion on social media: Effects of social norms, design interventions, and critical media literacy on self-disclosure. **PLoS ONE**, v. 16, n. 7, p. e0254670, 2021.

MATSUKI, E. **15 perguntas e respostas sobre o jogo da Baleia Azul**. 2017. Boatos.org. Disponível em: <https://www.boatos.org/saude/perguntas-respostas-jogo-baleia-azul.html?>. Acesso em 28 ago. 2025.

MCALINDEN, Anne-Marie. 'Grooming' and the sexual abuse of children: implications for sex offender assessment, treatment and management school of law, Queen's University Belfast, **Sexual Offender Treatment**, v. 8, n. 1, p. 1-13, 2013.

MCCLOUD, S. **Making comics**: Storytelling secrets of comics, manga and graphic novels. New York: HarperCollins, 2006.

MCLAUGHLIN, K.A.; COSTELLO, E.J.; LEBLANC, W.; SAMPSON, N.A.; KESSLER, R.C. Socioeconomic status and adolescent mental disorders. **American Journal of Public Health** (1971), v. 102, n. 9, p. 1742–1750, 2012.

MELLO, Bernardo. **Quais os crimes relacionados ao desafio da Baleia Azul?** 2017. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/quais-os-crimes-relacionados-ao-desafio-da-baleia-azul/475261742>. Acesso em: 10 nov. 2023.

MIKUSKA, J.; SMAHEL, D.; DEDKOVA, L.; STAKSRUD, E.; MASCHERONI, G. & MILOSEVIC, T. Social relational factors of excessive internet use in four European countries. **International Journal of Public Health**, v. 65, n. 8, 1289-1297, 2020.

MOCKUS, A.; HERNÁNDEZ, C.A.; GRANES, J.; CHARUM, J. & CASTRO, M.C. Las fronteras de la escuela. **Magisterio**, n. 12 e 13, p. 368-381, 1994.

MONTAG, C.; YANG, H.; ELHAI, JD. On the psychology of TikTok use: A first glimpse from empirical findings. **Front Public Health**. 2021, v. 9, p. 641673.

MORALES, I.; ESPARZA, TARANGO, J.; MACHIN-MASTROMATTEO, J. D. Valores de lectura icónica en estudiantes de educación superior: identificación y desarrollo de propuestas, **Revista General de Información y Documentación**, v. 27, n. 2, 2017, pp. 341–364.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: Uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, M. A. **Ensino a aprendizagem significativa**. São Paulo: Livraria da Física, 2017.

MOREIRA, M. A.; NARDI, R. O mestrado profissional na área de Ensino de Ciências e Matemática: alguns esclarecimentos. **Revista Brasileira de Ensino, Ciência e Tecnologia**, v. 2, n. 3, set./nov. 2009.

MOTA, Rosália Monteiro. **Escola e redes sociais**: Conexões, conflitos e sociabilidades. São Paulo: Appris, 2020.

MUNILLA, Miguel Ángel Muro. **Análisis e interpretación del cómic**: Ensayo de metodología semiótica. Logroño: Universidad de la Rioja, 2005.

NAAMAN, M., BOASE, J.; LAI, C.-H. Is it really about me? Message content in social awareness streams. Proceedings of the 2010 ACM **Conference on Computer Supported Cooperative Work**, p. 189-192, 2010.

NASCIMENTO, R., BEN-HUR C. Alunos de colégio na Barra são suspeitos de usar inteligência artificial para fazer montagens de colegas nuas e compartilhar. **O Globo**. Rio de Janeiro. G1. 11/11/2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2023/11/01/alunos-de-colegio-na-barra-sao-suspeitos-de-usar-inteligencia-artificial-para-fazer-montagens-de-colegas-nuas-e-compartilhar.ghtml>. Acesso em: 10 nov. 2023.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Código penal comentado**. 23. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2023.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Tratado de crimes sexuais**. Rio de Janeiro: Forense, 2021.

NUTLEY, S.; THORELL, L. **Digital media and mental health problems in children and adolescents**: A research overview - English summary, 2022.

O'KEEFFE, G.S.; CLARKE-PEARSON, K. Council on Communications and Media The impact of social media on children, adolescents, and families. **Pediatrics**, v. 127, n. 4, p. 800–804, 2011.

O'SULLIVAN, P.B.; CARR, C.T. Masspersonal communication: A model bridging the mass-interpersonal divide. **New Media & Society**, v. 20, n. 3, p. 1161–1180.

OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development. **Beyond academic learning: first results from the survey of social and emotional skills**. 2021. Paris: OECD Publishing. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>. Acesso em: 10 set. 2021.

OGDEN, T.; AMLUND HAGEN, K. **Adolescent mental health: Prevention and intervention**. 2. ed. New York: Routledge, 2019.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS – OEA. **Combate à violência online contra a mulher: um chamado por proteção**. 2019. Disponível em: <https://www.oas.org/pt/ssm/cicte/docs/20191125-PORT-White-Paper-7-VIOLENCE-AGAINST-WOMEN.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2023.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO - OECD. **Children & young people's mental health in the digital age**. OECD, 2018.

PALANGANA, Isilda C. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotski: a relevância do social**. São Paulo: Summus, 2015.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. Ed. São Paulo: LTC, 1982.

PIMENTA, Tatiana. Baleia Azul: o jogo perigoso que tem levado jovens ao suicídio. **Blog Vittude**. 2 de maio de 2019. Disponível em: <https://www.vittude.com/blog/baleia-azul/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

POTTER, W. J. The state of media literacy. **Journal of Broadcasting & Electronic Media**, v. 54, n. 4, p. 675-696, 2010.

POWERS, K.L. BRODSKY, J.E. BLUMBERG, F.C.; BROOKS, P.J. Creating developmentally-appropriate measures of media literacy for adolescents. **Proceedings of the Technology, Mind, and Society**, p. 1–5, 2018.

PRITCHARD, A.; WOOLLARD, J. **Psychology for the Classroom: Constructivism and Social Learning**. New Jersey: Routledge, 2013.

PURIFICAÇÃO, A. C. S. da; CERQUEIRA, F. M. C. Bullying e cyberbullying à luz do artigo 146-a no Código Penal Brasileiro. **Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação**, v. 11, n. 3, 2025, p. 1883–1906. <https://doi.org/10.51891/rease.v11i3.18520>.

RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro; VILELA, Túlio, RAMOS, Paulo; BARBOSA, Alexandre. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. Ed. São Paulo: Contexto, 2004.

Ramalho, Joaquim & Ramalho, Suzana. Sextortion: nova prática de cibercrime. In: Sani, Ana Isabel & Araújo, Daniely Rosa Lana Araújo (Eds.). **Emergência(s) na pesquisa sobre a violência e o crime**: Contributos da psicologia da justiça e da criminologia. São Paulo: Conhecimento, 2023.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2009.

REID, D.; WEIGLE, P. Social media use among adolescents: Benefits and risks. **Adolescent Psychiatry**, v. 4, n. 2, p. 73–80, 2014.

REISS, F. Socioeconomic inequalities and mental health problems in children and adolescents: A systematic review. **Social Science & Medicine** (1982), v. 90, p. 24–31, 2013.

REMESH, Steve. “17Antissistema”. O grupo de jovens delinquentes que ataca no Luxemburgo: As ações do grupo estão a preocupar as autoridades luxemburguesas. São muitos, menores de idade e de uma brutalidade incomum. **Contacto**, 22 jul. 2022. Disponível em: <https://www.contacto.lu/sociedade/17antissistema-o-grupo-de-jovens-delinquentes-que-ataca-no-luxemburgo/502531.html>. Acesso em: 20 nov. 2023.

ROCHA, Renata de Lima Machado. **Discutindo gênero**: Pornografia de revanche. 2019. 138 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde Pública) - Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2019.

ROCHA, S.L.; SOUZA, R, J. D.; TEIXEIRA, E.; LIMA, L.H.A. **Validação de produtos educacionais em ensino em saúde**. Belém, Doutorado Profissional em Ensino em Saúde na Amazônia.2023.

RODRIGUES, B.; LINS, M.J.C.S. **Ausubel e Bruner**: questões sobre aprendizagem. São Paulo: CRV, 2020.

RODRÍGUEZ, J. **El comic y su utilización didáctica**: los tebeos en la enseñanza. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 1988.

ROSEN, L.; Lim, A.; Felt, J.; Carrier, L.; Cheever, N.; Lara-Ruiz, J.; Mendoza, J. & Rokkum, J. Media and technology use predicts ill-being among children, preteens and teenagers independent of the negative health impacts of exercise and eating habits. **Computers in Human Behavior**, v. 35, p. 364-375, 2014.

SALVADOR, César Coll. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre, Artmed, 2007.

SALVADOR, César Coll. **Psicologia da aprendizagem no ensino médio**. Porto Alegre, Artmed, 2003.

SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Marta Regina P. da (Org.). **História em quadinhos e educação**: Formação e prática docente. São Bernardo do Campo: Umesp, 2011.

SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Marta Regina Paulo da. **Histórias em quadinhos e práticas educativas**: Os Gibis estão na escola, e agora? São Paulo: Criativo, 2015.

SANTOS, A. M. D.; LOPES, R. H.; ALVES, K. Y. A.; OLIVEIRA, L. V.; & SALVADOR, P. T. C. de O. Análise do conceito “Tecnologia Educacional” na área da saúde. **EaD Em Foco**, v. 12, n. 2, 2022, e1675. <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i2.1675>.

SAUNDERS, T.; VALLANCE, J. Screen Time and Health Indicators Among Children and Youth: Current Evidence, Limitations and Future Directions. **Applied Health Economics and Health Policy**, v. 15, n. 3, p. 323–331, 2017.

SCHREURS, L.; VANDENBOSCH, L. Introducing the social media literacy (SMILE) model with the case of the positivity bias on social media. **Journal of Children and Media**, v. 15, n. 3, p. 320–337, 2021.

SENA J.F.; SILVA I.P.; LUCENA S.K.P.; OLIVEIRA A.C.S.; COSTA I.K.F. Validation of educational material for the care of people with intestinal stoma. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. 2020, v. 28:e3269. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.3179.3269>.

SEVERO, M. F. da S. As hqs como ferramenta pedagógica em sala de aula. **Revista Incelências**, v. 4, n. 1, p. 1-13, 2015.

SILVA, A.S. & PINHEIRO, R.B. Exposição que fere, percepção que mata: a urgência de uma abordagem psicossociojurídica da pornografia de vingança à luz da Lei Maria da Penha. **Rev Fac Direito UFPR**, 62(3):243-265, 2017.

SILVA, Deborah Filipa Ascensão. **Revisão Sistemática**: Uso de redes sociais na adolescência - principais implicações no bem-estar psicológico. Faculdade de Medicina de Lisboa. Universidade de Lisboa, 2022.

SMAHEL, D.; MACHACKOVA, H.; MASCHERONI, G.; DEDKOVA, L.; STAKSRUD, E.; ÓLAFSSON, K.; LIVINGSTONE, S. & HASEBRINK, U. **EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries**.

SMITH, P.K.; LIVINGSTONE, S. Child users of *online* and mobile technologies: Risks, harms and intervention. In D. Skuse, H. Bruce, & L. Dowdney (Eds.), **Child psychology and psychiatry**. New York: John Wiley & Sons, Ltd., 2017.

SOARES, E. A. G.; SANTOS, P. O. S.; JESUS, T. S. M. LGPD e a Proteção de Dados pessoais das crianças e adolescentes no ordenamento jurídico brasileiro: o

dilema da coleta de dados e a obrigatoriedade do consentimento dos pais. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 8, p. 76759–76774, 2021.

SOUSA, M. **Para combater jogo “baleia azul”, brasileiras criam desafios do bem**: Em resposta ao jogo mortal que tem atraído jovens do mundo inteiro, dupla propõe missões que valorizam a vida. 2017. Disponível em: <https://ciclo-vivo.com.br/inovacao/inspiracao/para-combater-jogo-baleia-azul-brasileiras-criam-desafios-do-bem>. Acesso em 28 ago. 2025.

SOUZA, Ramon. **Vício em internet**: quando o acesso à web se torna uma doença. 2015. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/internet/77874-vicio-internet-acesso-web-torna-doenca.htm>. Acesso em: 20 nov. 2023.

STIGLIC, N. & VINER, R. Effects of screen time on the health and well-being of children and adolescents: a systematic review of reviews. **BMJ Open**, v. 9, n. 1, p. e023191, 2019.

STOILOVA, M.; EDWARDS, C.; KOSTYRKA-ALLCHORNE, K.; LIVINGSTONE, S. & SONUGA-BARKE, E. **The impact of digital experiences on adolescents with mental health vulnerabilities**. London School of Economics and Political Science and King's College London, 2021.

SUZUKI, K.; ASSAGA, R.; SOURANDER, A.; HOVEN C.W. & MANDELL D. *Cyberbullying* and adolescent mental health. **Int J Adolesc Med Health**, v. 24, n. 1, p. 27-35. 2012.

SYDOW, Spencer Toth & Castro, Ana Lara Camargo. **Exposição pornográfica não consentida na internet**: da pornografia de vingança ao lucro. Belo Horizonte: D'Plácido, 2019.

TANDOC, E.C.; THOMAS, R.J. & BISHOP, L. What is (fake) news? Analyzing news values (and more) in fake stories. **Media and Communication**, v. 9, n. 1, p. 110-119, 2021.

TARTARI, E. Benefits and risks of children and adolescents using social media. **European Scientific Journal**, v. 11, n. 13, 2015.

TEIXEIRA, Gabriela Cruz Amato. **Cyberbullying e mídias sociais**: Contribuições para a proteção dos direitos fundamentais da criança e do adolescente no contexto digital. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2021.

THIRD, A.; LALA, G.; DINIZ DE OLIVEIRA, J.; BELLEROSE, D & THEAKSTONE, G. **Young and online: Children's perspectives on life in the digital age** (*State of the World's Children 2017 Companion Report*).

THOME, S. Mobile phone use and mental health. A review of the research that takes a psychological perspective on exposure. **International Journal of Environmental**

Research and Public Health, v. 15, n. 12, p. 2692, 2018.

TIK TOK. Disponível em: <https://www.tiktok.com/following?lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2023.

TOEWS, D. **Social life and political life in the era of digital media**: Higher diversities. New York: CRC Press, 2018.

TOI EDUCATION. **Mental health screenings rise in US schools yet many students struggle to find care**. 2025. Disponível em: http://timesofindia.indiatimes.com/articleshow/123743958.cms?utm_source=contentofinterest&utm_medium=text&utm_campaign=cppst. Acesso em: 05 set. 2025.

TOKUNAGA, R. S. Perspectives on Internet Addiction, Problematic Internet Use, and Deficient Self-Regulation: Contributions of Communication Research. **Annals of the International Communication Association**, v. 39, n. 1, p. 131–161, 2015.

TREMBLAY, M.S.; CARSON, V.; CHAPUT, J.P.; CONNOR GORBER, S.; DINH, T.; DUGGAN, M.; FAULKNER, G.; GRAY, C.E.; GRUBER, R.; JANSON, K.; JANSSEN, I.; KATZMARZYK, P.T.; KHO, M.E.; LATIMER-CHEUNG, A.E.; LEBLANC, C.; OKELY, A.D.; OLDS, T.; PATE, R.R.; PHILLIPS, A.; POITRAS, V.J. Canadian 24-hour movement guidelines for children and youth: An integration of physical activity, sedentary behaviour, and sleep. **Appl Physiol Nutr Metab**, v. 41, p. 311–327, 2016.

TSMITH, P. K.; MAHDAVI, J.; CARVALHO, M.; FISHER, S.; RUSSELL, S. & TIPPETT, N. *Cyberbullying*: Its nature and impact in secondary school pupils. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 49, p. 376-385, 2008.

TWENGE, J. & CAMPBELL, W. Associations between screen time and lower psychological well-being among children and adolescents: Evidence from a population-based study. **Preventive Medicine Reports**, v. 12, p. 271-283, 2018.

TWENGE, J.; MARTIN, G. & CAMPBELL, W. Decreases in Psychological Well-Being Among American Adolescents After 2012 and Links to Screen Time During the Rise of *Smartphone* Technology. **Emotion**, 18, n. 6, p. 765–780, 2018.

TWENGE, J.; MARTIN, G. & SPITZBERG, B. Trends in U.S. Adolescents' Media Use, 1976-2016: The Rise of Digital Media, the Decline of TV, and the (Near) **Demise of Print**. **Psychology of Popular Media Culture**, v. 8, n. 4, p. 329–345, 2019.

UCCIFERRI, F. **Guia para padres sobre Tik Tok**. San Francisco, CA: Common sense media, 2021.

UHLS, Y.T.; ELLISON, N.B. & SUBRAHMANYAM, K. Benefícios e custos das mídias sociais na adolescência. **Pediatria**, n. 140(Suplemento 2), p. S67-S70, 2017.

UNESCO. **Education for sustainable** development: A roadmap. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2020.

UNICEF. **Policy guidance on AI for children**. UNICEF Office of Global Insight and Policy. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/innocenti/media/1341/file/UNICEF-Global-Insight-policy-guidance-AI-children-2.0-2021.pdf>. Acesso em: 05 set. 2025.

USSGA. U.S. Surgeon General's Advisory. **Social media and youth mental health**. Disponível em: <https://www.hhs.gov/sites/default/files/sg-youth-mental-health-social-media-advisory.pdf>. Acesso em: 06 set. 2025.

VAN BAAK, C. & HAYES, B. E. Correlates of cyberstalking victimization and perpetration among college students. **Violence and Victims**, v. 33, n. 6, p. 1036-1054, 2018.

VERGUEIRO, W. A utilização dos quadrinhos no ensino: Da rejeição à prática. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 525–540, set./dez. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022009000300006>

VILCHES, Geraldo. **Breve história del cómic**. Madrid: Nowtilus, 2014.

VOGELS, E. A.; Gelles-Watnick, R. & Massarat, N. **Teens, social media and technology 2022**.

VOGELS, E.; GELLES-WATNICK, R.; MASSARAT, N. **Teens, social media and technology 2022**. Pew Research Center: Internet, Science & Tech. United States of America. 2022. Disponível em: <https://www.pewresearch.org/internet/2022/08/10/teens-social-media-and-technology-2022/>. Acesso em: 05 set. 2025.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WIKIPEDIA. **Blue whale challenge**. 2025. Disponível em: https://en.wikipedia.org/wiki/Blue_Whale_Challenge. Acesso em 28 ago. 2025.

WINTERS, G.M.; Jeglic, E.L. **Sexual grooming**: Integrating research, practice, prevention, and policy. Boca Raton, Fl: Springer, 2022.

YANDRA, Barbara Fernanda Ferreira; SILVA, Amanda Cristina Alves & SANTOS, Jéssica Guedes; Lei Geral de Proteção de Dados e a tutela dos dados pessoais de crianças e adolescentes: a efetividade do consentimento dos pais ou responsáveis legais. **Internet & Sociedade**, v. 1, n. 1, p. 230-249, fev. 2020.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: Planejamento e métodos. 5. ed. São Paulo: Bokmam, 2014.

YONESHIGUE, Bernardo & COUTINHO, Beatriz. TikTok expõe crianças e adolescentes a conteúdos perigosos. Como devem agir os pais? Especialistas dão dicas. **OGlobo**, Rio de Janeiro, 09/04/2023. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/saude/noticia/2023/04/tiktok-expoe-criancas-e-adolescentes-a-conteudos-perigosos-como-devem-agir-os-pais-especialistas-dao-dicas.ghtml>. Acesso em: 20 nov. 2023.

YOUNG, Kimberly S.; ABREU, Cristiano Nabuco. **Dependência de Internet em crianças e adolescentes**: Fatores de risco, avaliação e tratamento. Porto Alegre: Ar-med, 2018.

ZAMBRANO, P.E.E. **Inteligencia editorial digital (IEDig)**: Modelo estratégico prospectivo para el Sector Editorial Académico (Tese Doutorado) Universidade Pontifícia de Salamanca, 2016.

ZAPATERO, M. D. C.; SEÑÁN, G. B & SAN ROMÁN, J. A. R. Sociabilidad virtual: la interacción social en el ecosistema digital. **Rev. Historia y Comunicación social**, v. 22, n. 1, p. 233-247, 2017.

APÊNDICE A

item	Pergunta em Escala Likert (1=Discordo muito, 4=Concordo muito)	Justificativa/Fonte	Discordo muito	Discordo pouco	Concordo Pouco	Concordo Muito
Subdomínio: Objetivos e Relevância						
1	O HQ aborda o tema do cyberbullying de forma pertinente e relevante para o público jovem?	O material está alinhado com os objetivos educacionais da BNCC e atende às necessidades do público-alvo?				
2	O material atende adequadamente, ao propósito de conscientização e prevenção?	O propósito do material é fornecer informações e estratégias para o processo de ensino-aprendizagem.				
3	O HQ incentiva a reflexão crítica sobre o tema e proporciona a mudança de comportamento?	O material deve estar alinhado com os objetivos educacionais e atender às necessidades do público-alvo.				
4	O material é baseado em pesquisa e evidências, garantindo sua eficácia pedagógica?	O conteúdo deve ser fundamentado em dados confiáveis para que seja considerado preciso e relevante.				
Subdomínio: Precisão e Atualização (Análise Factual)						
5	A definição de cyberbullying (intencionalidade, repetição, desequilíbrio de poder) é apresentada de forma clara e precisa?	O material deve fornecer uma definição exata para que os conceitos sejam bem compreendidos.				
6	O HQ descreve os tipos de comportamentos que configuram cyberbullying de maneira clara?	A apresentação das diferentes práticas de cyberbullying (humilhação, difamação) deve ser precisa.				
7	As informações sobre os impactos psicológicos e sociais do cyberbullying são abordadas e	A representação dos efeitos na saúde mental (tristeza, baixa autoestima, depressão,				

item	Pergunta em Escala Likert (1=Discordo muito, 4=Concordo muito)	Justificativa/Fonte	Discordo muito	Dis-cordo pouco	Concordo Pouco	Con-cordo Muito
	transmitidas de forma responsável?	etc.) deve ser fidedigna.				
8	O HQ descreve os crimes associados ao cyberbullying e suas respectivas penalidades de forma precisa, em conformidade com a Lei 14.811/2024?	A precisão das informações legais é importante, dada a recente atualização da legislação no Brasil.				
9	O HQ oferece estratégias de prevenção e combate realistas e seguras para os jovens, como buscar ajuda de adultos e autoridades?	O material deve fornecer conselhos práticos e seguros, alinhados com as recomendações de especialistas.				
Subdomínio: Coerência Narrativa (Análise Narratológica)						
10	A história e a sequência de eventos são lógicas e consistentes?	O material deve estar alinhado com os objetivos educacionais e atender às necessidades do público-alvo.				
11	Os personagens são críveis e se desenvolvem de forma coerente ao longo da narrativa?	O desenvolvimento dos personagens deve ser consistente para que o leitor se conecte e compreenda a jornada deles.				
12	A conclusão do HQ é clara e alinhada com as mensagens educativas?	O final deve reforçar os objetivos de aprendizado, deixando uma mensagem final consistente.				
Subdomínio: Design, Layout e Ilustrações						
13	O design gráfico do HQ (estilo visual, cores, etc.) é atraente e adequado para o público-alvo?	O apelo visual é fundamental para capturar a atenção e engajar o leitor.				
14	As ilustrações são relevantes e contribuem	As imagens devem ter um propósito claro				

item	Pergunta em Escala Likert (1=Discordo muito, 4=Concordo muito)	Justificativa/Fonte	Discordo muito	Dis-cordo pouco	Concordo Pouco	Con-cordo Muito
	para a compreensão da história?	e auxiliar na transmissão do conteúdo.				
15	O layout (disposição de quadros, textos e balões) é organizado e facilita a leitura, sem sobrecarga cognitiva?	Um layout bem estruturado reduz a carga cognitiva irrelevante, melhorando a assimilação do conteúdo.				
16	O tamanho e o tipo de fonte são adequados e a leitura é confortável?	A legibilidade é um critério de usabilidade importante para a experiência de leitura.				
Subdomínio: Usabilidade e Interatividade						
17	O HQ é fácil de navegar e as informações são apresentadas de forma clara, com um fluxo intuitivo?	A usabilidade garante que o material seja fácil de usar, como em um aplicativo ou jogo, facilitando a interação				
18	O material incentiva o engajamento e a participação ativa do leitor?	O material deve ser interativo e envolvente para que o público se sinta motivado a aprender.				
Subdomínio: Adequação ao Público-Alvo						
19	A linguagem utilizada no HQ é apropriada para a faixa etária dos jovens (12-17 anos), incluindo o uso de gírias e referências?	A linguagem deve ser adequada ao nível de desenvolvimento e às necessidades dos alunos.				
20	Os conceitos complexos (ex: “endereço de IP”, “dano moral”) são explicados de forma simples e clara para o público-alvo?	Conceitos técnicos devem ser traduzidos para uma linguagem acessível para os jovens.				
21	O material é inclusivo, culturalmente relevante e acessível,	O material deve ser inclusivo para todos os alunos, independentemente de suas				

item	Pergunta em Escala Likert (1=Discordo muito, 4=Concordo muito)	Justificativa/Fonte	Discordo muito	Dis-cordo pouco	Concordo Pouco	Con-cordo Muito
	evitando estereótipos ou discriminação?	diferenças culturais ou sociais.				

Perguntas Abertas (para Análise Qualitativa)

1 - Quais são os principais pontos fortes do material?

2 - Quais são os pontos fracos que precisam de aprimoramento?

3 - Você faria alguma sugestão específica para o conteúdo da história (personagens, diálogos, enredo)?

4 - Você faria alguma sugestão específica para a aparência do material (design, ilustrações, layout)?

5 - O material cumpre os objetivos de conscientizar e educar sobre o cyberbullying? Por quê?

6 - O que poderia ser adicionado ou alterado para tornar o material mais eficaz para o público jovem?

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/UniFOA

1. Identificação da Responsável pela execução da Pesquisa:

Denys Ribeiro Furtunato – Mestrando no Programa de Mestrado Profissional de Ensino da Saúde e do Meio Ambiente/UniFOA

Contato: (24) 99845-6311/ E-mail: denys.furtunato@hotmail.com

Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa:

Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação - Prédio 3, sala 5. *Campus* Universitário Olezio Galotti
Av. Dauro Peixoto Aragão, nº 1325, Três Poços, Volta Redonda/ RJ. Cep: 27240-560.

Telefone: (24) 3340.8400 - Ramal 8571. E-mails: cep@foa.org.br .

Título da Pesquisa: **USO RESPONSÁVEL DAS REDES SOCIAIS: FERRAMENTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO**

2- Informações ao participante:

(a) Você está sendo convidado a participar, como voluntário do projeto de pesquisa **“USO RESPONSÁVEL DAS REDES SOCIAIS: FERRAMENTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO”**, que visa conscientizar os adolescentes, a partir do espaço da educação formal, sobre uso consciente das redes sociais, bem como fornecer orientações práticas e informações relevantes para um comportamento *online* seguro, ético e construtivo.

(b) Antes de aceitar participar da pesquisa, leia atentamente as explicações abaixo. Ao preencher o formulário, via FORMS, você estará emitindo sua opinião sobre a efetividade do Produto Educacional.

(c) Serão garantidos o sigilo e privacidade, sendo reservado ao participante o direito de omissão de sua identificação ou de dados que possam comprometer-lo.

(d) Durante o procedimento da entrevista, o participante poderá recusar a responder qualquer pergunta que porventura possa causar algum constrangimento.

(e) A sua participação como voluntário na pesquisa, não auferirá nenhum privilégio, seja ele de caráter financeiro ou de qualquer natureza.

(f) Confirmando que li e compreendi as informações fornecidas neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Todas as minhas dúvidas foram esclarecidas, e concordo voluntariamente em participar da pesquisa.

Volta Redonda, _____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do participante

ANEXO C – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ESCALA DE VALIDAÇÃO POR ESPECIALISTAS DE PRODUTOS EDUCACIONAIS

Pesquisador: Bruna Casiraghi

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 78748824.3.0000.5237

Instituição Proponente: FUNDACAO OSWALDO ARANHA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.758.316

Apresentação do Projeto:

ESCALA DE VALIDAÇÃO POR ESPECIALISTAS DE PRODUTOS EDUCACIONAIS

Este projeto de pesquisa propõe o desenvolvimento de um instrumento de avaliação para produtos educacionais elaborados em mestrados e doutorados profissionais, visando preencher tal lacuna na pesquisa educacional. Considerando a importância crescente desses produtos para a inovação pedagógica, o estudo busca integrar critérios rigorosos de validade e relevância pedagógica, abordando dimensões como aplicabilidade prática, inovação metodológica e potencial contribuição para a melhoria do ensino. O objetivo é garantir que os produtos educacionais não apenas atendam aos padrões acadêmicos de excelência, mas também sejam efetivamente implementados como recursos pedagógicos transformadores, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem e promovendo uma educação de qualidade e relevante para os desafios contemporâneos. A metodologia inclui a participação de especialistas como avaliadores, aplicação de um questionário piloto para refinamento do instrumento, coleta e análise de dados utilizando técnicas estatísticas. A produção de produtos educacionais em mestrados e doutorados profissionais integra esforços de acadêmicos e profissionais na busca por

Endereço: Avenida Dauro Peixoto Aragão, nº 1325
Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560
UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA
Telefone: (24)3340-8400 **Fax:** (24)3340-8404 **E-mail:** cep@foa.org.br



Continuação do Parecer: 6.758.316

inovação pedagógica e aplicabilidade prática. Esses produtos possuem uma variedade grande de formatos, podendo ser apresentados como materiais didáticos, softwares educacionais, manuais, podcasts dentre muitas outras possibilidades, e desempenham um papel relevante na renovação das metodologias de ensino e na promoção de um aprendizado mais interativo e eficaz. Contudo, a eficácia dessas inovações pedagógicas frequentemente esbarra na ausência de mecanismos adequados para sua avaliação, uma discussão que se faz presente na literatura acadêmica atual. A procura de métodos eficazes de validação desses produtos educacionais surge da necessidade de assegurar que eles não apenas atendam aos critérios de qualidade acadêmica e inovação, mas também que sejam efetivamente aplicáveis e benéficos no contexto educacional para o qual foram desenvolvidos. Isso implica a concepção de um instrumento de avaliação capaz de medir a adequação e o impacto desses produtos na prática pedagógica, considerando aspectos tanto qualitativos quanto quantitativos. Estudos realizados sobre a validação de produtos educacionais ressaltam a complexidade e a multidimensionalidade desse processo. Alexandre e Coluci (2011) discutem a validade de conteúdo nos processos de construção e validação de instrumentos, sublinhando a necessidade de um julgamento sistemático e composto por especialistas para garantir a adequação dos produtos educacionais. Hentges et al. (2017) introduzem um protótipo para avaliar a pertinência dos produtos educacionais, enfatizando a importância de se considerar a aplicabilidade e o impacto desses produtos no contexto educacional. Leite (2018) destaca a importância de uma avaliação coletiva e adaptada às especificidades do público-alvo, ressaltando a necessidade de uma metodologia que integre aspectos comunicacionais, pedagógicos, teóricos e críticos na avaliação de produtos educacionais. Em uma abordagem mais recente, Rizzatti et al. (2020) discutem a importância dos Produtos Educacionais (PEs) em programas de pós-graduação profissionais, enfatizando a necessidade de validação desses produtos com base em critérios estabelecidos pela CAPES. Este estudo propõe um conjunto de conceitos para subsidiar a análise dos PEs, incluindo um modelo de formulário de validação,

Endereço: Avenida Dauro Peixoto Aragão, nº 1325
Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560
UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA
Telefone: (24)3340-8400 **Fax:** (24)3340-8404 **E-mail:** cep@foa.org.br



Continuação do Parecer: 6.758.316

visando a uma avaliação unificada por bancas de defesa. Tal discussão é vista como essencial para a qualificação dos PEs e, conseqüentemente, para a melhoria de ações da Área de Ensino. Estes estudos coletivamente apontam para a necessidade crítica de desenvolver instrumentos de avaliação robustos, capazes de medir de forma eficaz a qualidade e a eficácia dos produtos educacionais em ambientes de aprendizagem. Desta forma, este trabalho busca estabelecer uma ponte entre a teoria e a prática educacional, oferecendo uma contribuição significativa para a avaliação e a valorização dos produtos educacionais no Brasil. Por meio de uma abordagem metodológica rigorosa e inovadora, o instrumento de avaliação proposto visa assegurar que os produtos educacionais não apenas atendam aos padrões acadêmicos de excelência, mas também sejam efetivamente implementados como recursos pedagógicos transformadores, capazes de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e de fomentar uma educação de qualidade e relevante para os desafios contemporâneos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Avaliar a validade de produtos educacionais por especialistas da área no âmbito do mestrado profissional em Ensino em Ciências.

Objetivo Secundário:

Desenvolver e aprimorar um instrumento de avaliação por especialistas para validação de produtos educacionais; Validar uma Escala de Avaliação por Especialistas de Produtos Educacionais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Por se tratar de uma pesquisa com especialistas avaliando produtos educacionais, sem perguntas pessoais que possam causar constrangimento, os riscos envolvidos são baixos. No questionário existe a questão da identificação do participante, que será utilizada apenas pelos pesquisadores para identificação e análise das opiniões que possam surgir no desdobramento

Endereço: Avenida Dauro Peixoto Aragão, nº 1325
Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560
UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA
Telefone: (24)3340-8400 **Fax:** (24)3340-8404 **E-mail:** cep@foa.org.br



Continuação do Parecer: 6.758.316

da pesquisa. Para minimizar os riscos de exposição, todos os pesquisadores envolvidos se comprometem a manter o sigilo, e a não divulgar em nenhum momento o nome dos participantes que consentirem a participação, que por sua vez, deverão aceitar participar dando ciência ao TCLE, sendo resguardado o direito de encerrar sua participação em qualquer momento.

Benefícios:

A validação de produtos educacionais propicia a elaboração de materiais mais adequados e eficientes a serem aplicados nos diferentes contextos e cenários. Além disso, a validação por especialistas articula o conhecimento acadêmico à contextos da prática profissional e espaços da sociedade, estabelecendo a articulação pretendida e necessária entre academia e sociedade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto de pesquisa muito pertinente e necessário diante das novas perspectivas do processo educacional.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos apresentados e a pendência foi atendida.

Recomendações:

Divulgação no meio acadêmico dos resultados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2302266.pdf	07/04/2024 12:59:02		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	07/04/2024 12:58:42	Bruna Casiraghi	Aceito

Endereço: Avenida Dauro Peixoto Aragão, nº 1325
Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560
UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA
Telefone: (24)3340-8400 **Fax:** (24)3340-8404 **E-mail:** cep@foa.org.br



Continuação do Parecer: 6.758.316

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2302266.pdf	14/03/2024 18:19:59		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoEVEPE.pdf	14/03/2024 18:19:34	Bruna Casiraghi	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoEVEPE.pdf	14/03/2024 18:19:34	Bruna Casiraghi	Postado
Folha de Rosto	Folhaderostoassinada.pdf	14/03/2024 18:18:38	Bruna Casiraghi	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostoassinada.pdf	14/03/2024 18:18:38	Bruna Casiraghi	Postado
Outros	EVEPE.pdf	13/03/2024 11:00:03	Bruna Casiraghi	Aceito
Outros	EVEPE.pdf	13/03/2024 11:00:03	Bruna Casiraghi	Postado
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	13/03/2024 10:32:29	Bruna Casiraghi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	13/03/2024 10:32:29	Bruna Casiraghi	Postado

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VOLTA REDONDA, 11 de Abril de 2024

Assinado por:

**Walter Luiz Moraes Sampaio da Fonseca
(Coordenador(a))**

Endereço: Avenida Dauro Peixoto Aragão, nº 1325
Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560
UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA
Telefone: (24)3340-8400 **Fax:** (24)3340-8404 **E-mail:** cep@foa.org.br