



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CLEYTON WILLIAMS GOLVEIA DA SILVA BRANDÃO

**DAS FAKE NEWS ÀS DEEPPAKES: PERCEPÇÕES DE
PROFESSORES DE UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE
ENSINO EM SALVADOR/BA**

Salvador
2025

CLEYTON WILLIAMS GOLVEIA DA SILVA BRANDÃO

**DAS FAKE NEWS ÀS DEEPPAKES: PERCEPÇÕES DE
PROFESSORES DE UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE
ENSINO EM SALVADOR/BA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da, Universidade Federal da Bahia como parte dos pré-requisitos necessários para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Currículo e (In)formação

Orientadora: Profa. Dra. Telma Brito Rocha

Salvador
2025

Brandão, Cleyton Williams Golveia da Silva.

Das Fake News às DeepFakes[recurso eletrônico] : percepções de professores de uma escola da rede estadual de ensino em Salvador / Cleyton Williams Golveia da Silva Brandão. - Dados eletrônicos. -2025.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Telma Brito Rocha.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2025.

Disponível em formato digital

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Educação básica. 2. Desinformação. 3. Fake news. 4. *Deepfakes*. 5. Professores. I. Rocha, Telma Brito. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 372. 21 - 23. ed.

CLEYTON WILLIAMS GOLVEIA DA SILVA BRANDÃO

**DAS FAKE NEWS ÀS DEEPPAKES: PERCEPÇÕES DE
PROFESSORES DE UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE
ENSINO EM SALVADOR/BA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia.

Salvador, 27 de março de 2025.

Banca Examinadora

Telma Brito Rocha - Orientadora _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA
Universidade Federal da Bahia

Dulce Márcia Cruz - Examinadora Externa _____
Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina,
Florianópolis/SC
Universidade Federal de Santa Catarina

Ronaldo Figueiredo Venas - Examinador Interno _____
Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA
Universidade Federal da Bahia

A,
minha avó, Emilia Palmeira da Silva, aquela que me ensinou a amar, a ser amado e ser amor.
(*in memoriam*)

AGRADECIMENTOS

Finalizar esta dissertação é um marco na minha trajetória, um momento que simboliza não apenas o encerramento de um ciclo acadêmico, mas também a concretização de sonhos e o reflexo do apoio de muitas pessoas que, direta ou indiretamente, estiveram ao meu lado.

Antes de tudo, agradeço a **Deus** e ao meu pai **Obaluaê** e, com ele, a todos os **Orixás** cultuados na minha religião. Sem a força e o discernimento que me foram concedidos, sem a proteção e o equilíbrio proporcionados à minha cabeça, ao meu *Ori*, esta caminhada teria sido muito mais difícil. Foi nos momentos de maior desafio que encontrei na espiritualidade a energia para continuar.

Dedico também esta dissertação à memória da minha avó, **Emília Palmeira da Silva**, a quem eu mais gostaria de ter ao meu lado comemorando essa conquista. Minha avó foi minha referência, a pessoa que me educou, que me deu amor e que me ensinou a amar. Foi ela quem me acordava cedo para ir à escola, quem me fazia cumprir as tarefas e quem, com firmeza e carinho, sempre repetia que o estudo era o caminho para ser alguém na vida. Ao lado dela, meu avô, **Anacleto de Menezes Brandão** (*in memoriam*), também teve papel fundamental na minha formação, sendo um grande incentivador da educação e garantindo que seus filhos e netos tivessem acesso ao conhecimento. Sem eles, eu não seria quem sou hoje.

Agradeço aos meus pais, **Anacleto Williams Silva Brandão** (*in memoriam*) e **Daniele Golveia da Silva**, por todo amor e apoio incondicional. Minha mãe, presente e vibrante, comemora comigo cada conquista, torcendo por mim com uma intensidade que só o amor materno pode explicar. Mesmo tendo sido criado por minha avó, minha mãe sempre esteve ao meu lado, oferecendo carinho ao longo da vida.

Minha gratidão também se estende ao meu pai de santo, **Mauro Nunes**, por cuidar de mim, tanto espiritualmente quanto como um pai de verdade. Ele me dá afeto quando preciso, conselhos quando me perco e puxões de orelha quando necessários. Seu zelo pela minha espiritualidade e sua paciência foram fundamentais para que eu mantivesse minha energia equilibrada e minha mente centrada durante todo o processo do mestrado. Em nome dele, agradeço também a toda minha família Ilê Asê Ofá, especialmente aos amigos/irmãos: **Flávia, Luciana, Isabel e Rodrigo**.

Minha gratidão também vai para minha família, que sempre esteve presente nos momentos decisivos. Agradeço ao meu tio **Williams Panfile Santos Brandão**, que me deu suporte estrutural durante o mestrado e sem o qual a conclusão desta pesquisa teria sido muito

mais difícil. Agradeço também às minhas primas **Laisa e Isla**, e ao meu primo **Fausto**, que sempre estiveram ao meu lado, não apenas nesse percurso acadêmico, mas na vida, nunca me deixando sair do caminho certo. E a toda minha família, tanto os mais próximos, que acompanharam cada passo dessa jornada, quanto aqueles mais distantes, mas que de alguma forma emanaram boas energias para mim.

Aos meus amigos, que fazem parte da minha rede de apoio, meu mais sincero agradecimento. Quero mencionar especialmente **Lailla Azevedo e Natália Santana**, que foram essenciais no início do mestrado. Quando passei na seleção, eu ainda não tinha a documentação completa da graduação, e a instituição onde estudei dificultou o acesso a esses documentos. Sem recursos para contratar um advogado, foram essas amigas, advogadas competentes e generosas, que entraram na justiça por mim sem cobrar nada, garantindo que eu conseguisse me matricular no mestrado a tempo. Esse gesto de amizade e solidariedade jamais será esquecido.

Lailla Azevedo, hoje, talvez seja a amiga mais próxima de mim – a primeira pessoa para quem ligo, seja para pedir socorro, seja para compartilhar boas notícias. É aquela que, sem hesitar, coloca sua própria dor de lado para cuidar da minha. Minha gratidão a você é imensurável, amiga. Quero expressar minha gratidão a **Janaína Rocha**, que esteve ao meu lado nos primeiros passos da minha trajetória na educação. Sua presença e seu apoio foram fundamentais, pois em nenhum momento ela soltou minha mão.

Não poderia deixar de agradecer ao meu companheiro, **Roger Lima**, meu marido, minha fortaleza. Ele foi, sem dúvida, a pessoa que mais viveu este mestrado ao meu lado. Durante noites em claro, revisões intermináveis e momentos de exaustão, ele esteve presente, apoiando-me com paciência e amor. Cuidou de questões que eu não conseguiria resolver sozinho, tirou de mim preocupações para que eu pudesse me concentrar na pesquisa e, acima de tudo, garantiu que o amor e o afeto estivessem sempre presentes no meu cotidiano. Seu apoio foi fundamental para que eu chegasse até aqui.

Agradeço imensamente aos meus colegas "sanduicheiros", com quem compartilhei a experiência de morar e estudar em Angola. Vivemos momentos inesquecíveis, que levarei comigo para sempre. Como disse na minha despedida: *"Daqui há dez anos, quando eu contar essas histórias, cada um de vocês estará presente nelas."* Quero registrar de forma especial os nomes de **Júlia e Maeve**, que sabem o quanto foram fundamentais para mim nesse processo – jamais esquecerei daquela nossa conversa no autocarro hahaha. Meu sincero muito obrigado por não desistirem de mim.

Em nome de **Luís e Kátia**, técnicos administrativos do PGEdU, expresso minha gratidão a toda a comunidade da FAGED/UFBA pelo acolhimento durante mais essa etapa da minha formação. E já adianto: não pretendo me despedir tão cedo! Hahaha.

Por fim – mas com certeza não menos importante –, com imensa admiração, agradeço à minha orientadora, Professora **Telma Brito**, carinhosamente chamada por mim de *Prof. Balão*, pois é aquela que sempre nos impulsiona para cima. Seu compromisso com minha formação ultrapassou o papel de orientadora; ela foi guia, incentivadora e crítica construtiva. Sua presença constante, seus questionamentos e sua atenção cuidadosa foram essenciais para que esta dissertação ganhasse forma e sentido. Sou profundamente grato pelo tempo e dedicação que ela investiu em mim e em meu trabalho.

Caso eu tenha esquecido de mencionar alguém, peço desculpas desde já. O processo de finalização do mestrado é intenso, e a memória pode falhar, mas a gratidão permanece.

A todas as pessoas que, de alguma forma, fizeram parte desta caminhada, meu muito obrigado.

“Aquele que aprende, ensina”.

Provérbio Africano

Brandão, Cleyton Williams Golveia da Silva Brandão. ***Das Fake News às DeepFakes: percepções de professores de uma escola da rede estadual de ensino em Salvador.*** Orientadora: Telma Brito Rocha. 2025. 175 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2024.

RESUMO

As fake news emergem como um recurso estratégico para a intensificação de conflitos informacionais, funcionando como um instrumento que fomenta a polarização ideológica e promove a desinformação intencional na sociedade. Esse fenômeno é utilizado para macular a reputação de instituições e indivíduos, além de disseminar narrativas que favorecem grupos que almejam manter sua hegemonia política e se perpetuar no poder. Diante do constante avanço e aprimoramento das tecnologias digitais, a produção e disseminação de textos com informações falsas representam apenas o estágio inicial do fenômeno das fake news. Sob essa perspectiva, as deepfakes surgem como uma nova maneira de manipulação da realidade, possibilitando a criação de vídeos, fotografias e áudios adulterados de forma sofisticada, tornando ainda mais difícil distinguir o que é real do que é fabricado. Nesse contexto, esta pesquisa tem como objetivo compreender como os professores do ensino médio de uma escola da rede estadual de Salvador percebem as fake news e as deepfakes. A partir do problema central – “Como os professores do ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino em Salvador percebem as fake news e deepfakes?” –, elencam-se três objetivos específicos: Problematicar a relação entre fake news, deepfakes e educação; Identificar as percepções dos docentes sobre essas práticas de desinformação; Analisar as percepções dos professores acerca das *fake news* e *deepfakes*. A fundamentação teórica apoia-se em autores como Wardle (2016, 2017); Santaella (2010, 2018, 2021, 2023); Gomes e Dourado (2019); e Gomes (2020). Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, estruturada como um estudo de caso, conforme as diretrizes de Yin (2005, 2014). Os procedimentos metodológicos incluem: Estado do conhecimento (Morosini, 2014, 2015, 2021) sobre fake news e deepfakes na educação; Aplicação de um questionário online misto para investigar as percepções dos docentes sobre o tema; Entrevistas semi-estruturadas, possibilitando aprofundamento nas respostas dos participantes; Análise de conteúdo, conforme o referencial proposto por Bardin (2011), para interpretar os dados coletados. Entre os resultados, observou-se que os professores possuem uma compreensão abrangente sobre as fake news, mas poucos demonstram um entendimento aprofundado sobre as mudanças desse fenômeno com o advento das deepfakes. Além disso, a maioria dos docentes não aborda o tema em suas atividades pedagógicas. Os motivos dessa ausência de discussão em sala de aula permanecem como lacunas a serem exploradas em pesquisas futuras.

Palavras-chave: Desinformação; Fake News; Deepfakes; Educação Básica; Professores.

Brandão, Cleyton Williams Golveia da Silva Brandão. **From Fake News to DeepFakes: perceptions from teachers at a state school in Salvador.** Advisor: Telma Brito Rocha. 2024. 175 p. Dissertation (Master's in Education) – Postgraduate Program in Education at the Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2024.

ABSTRACT

Fake news emerge as a strategic resource for intensifying informational conflicts, functioning as an instrument that fosters ideological polarization and promotes intentional misinformation in society. This phenomenon is used to tarnish the reputation of institutions and individuals, as well as to disseminate narratives that favor groups aiming to maintain their political hegemony and perpetuate themselves in power. Given the constant advancement and improvement of digital technologies, the production and dissemination of texts with false information represent only the initial stage of the fake news phenomenon. From this perspective, deepfakes emerge as an evolution of this manipulation of reality, enabling the sophisticated creation of altered videos, photographs, and audio recordings, making it even more challenging to distinguish what is real from what is fabricated. In this context, this research aims to understand how high school teachers in a public school in Salvador perceive fake news and deepfakes. Based on the central research question—“How do high school teachers in a public school in Salvador perceive fake news and deepfakes?”—three specific objectives are outlined: to problematize the relationship between fake news, deepfakes, and education; to identify teachers' perceptions of these misinformation practices; to analyze teachers' perceptions of fake news and deepfakes. The theoretical framework is based on authors such as Wardle (2016, 2017); Santaella (2010, 2018, 2021, 2023); Gomes and Dourado (2019); and Gomes (2020). Methodologically, this is a qualitative study structured as a case study, following the guidelines of Yin (2014). The methodological procedures include: a state-of-knowledge review (Morosini, 2014, 2015, 2021) on fake news and deepfakes in education; the application of a mixed online questionnaire to investigate teachers' perceptions of the topic; semi-structured interviews, allowing for an in-depth exploration of participants' responses; content analysis, based on the framework proposed by Bardin (2011), to interpret the collected data. Among the findings, it was observed that teachers have a broad understanding of fake news, but few demonstrate a deep comprehension of the evolution of this phenomenon with the advent of deepfakes. Moreover, most teachers do not address the topic in their pedagogical activities. The reasons for this lack of discussion in the classroom remain gaps to be explored in future research.

Keywords: Disinformation; Fake News; Deepfakes; Basic Education; Teachers.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ARPANET	<i>Advanced Research Projects Agency Network</i>
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDETER	Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial
Cetic.br	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
CFP	Centro de Formação de Professores
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CODETERs	Colegiados Territoriais de Desenvolvimento Sustentável
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
Didatec	Didática Intercultural e Tecnologias
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EUA	Estados Unidos da América
Fiocruz	Fundação Oswaldo Cruz
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
ISCED	Instituto Superior de Ciências da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIAP+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais /Transgêneros/ Travestis, Queer, Intersexual, Assexual, Pansexual
MEC	Ministério da Educação
NTE 26	Núcleo Territorial de Educação 26
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONGs	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PROLEDES	Formação de Professores para o Ensino da Leitura e da Escrita em Contextos de Desigualdades sociais
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul
REDA	Regime Especial de Direito Administrativo

RNP	Rede Nacional de Ensino e Pesquisa
SEC/BA	Secretaria da Educação do Estado da Bahia
TIC	Tecnologias das Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
ULBRA	Universidade Luterana Do Brasil
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
WWW	World Wide Web

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Figura 1 – Mapa do Território Metropolitano de Salvador	30
Figura 2 - Etapas de Sistematização do Estado do Conhecimento	34
Tabela 1 - Subcategorias e Categorias de Análise	36
Tabela 2 - Pesquisas que Constituíram o Estado do Conhecimento	61
Tabela 3 - Tabela Comparativa entre Recursos	87
Tabela 4 - Categorias Analíticas	144

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisas Seleccionadas na Categoria 1	67
Quadro 2 - Similaridades e Diferenças dos Termos "Fake news, Pós-verdade, Fake Science e Negacionismo	74
Quadro 3 - Pesquisas Seleccionadas na Categoria 2	84
Quadro 4 - Pesquisa Seleccionada na Categoria 3	89
Quadro 5 - Para você, o que são Fake News?	123
Quadro 6 - A Desinformação Afeta sua Atuação e Autoridade Docente?	129
Quadro 7 - Metodologias de Abordagem da Desinformação em Sala	137
Quadro 8 - Diferença Entre Fake News e Deepfakes	141

SUMÁRIO

1. PARA INÍCIO DE CONVERSA	16
1.1. ENTRE AS TEIAS DA MENTIRA: O TEMA DE PESQUISA	16
1.2. O QUE A EDUCAÇÃO TEM A VER COM ISSO?	21
2. DIÁLOGOS COM ROBERT YIN: ESTUDO DE CASO E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS	28
2.1. CONTEXTO TEÓRICO-METODOLÓGICO	28
2.2. A CASA QUE ME ACOLHEU: O CASO DE ESTUDO E AS CARACTERÍSTICAS DO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR RÔMULO ALMEIDA	34
2.3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	38
3. DAS FAKE NEWS ÀS DEEPPFAKES: O QUE SÃO? DE ONDE VIERAM? COMO SOBREVIVEM?	51
3.1. "DESDE 1500 TEM MAIS INVASÃO DO QUE DESCOBRIMENTO": FAKE NEWS DA "ERA PRÉ-REDES" À CONTEMPORANEIDADE	51
3.2. DESINFORMAÇÃO, PÓS-VERDADE, PROFUNDAMENTE FALSO: AFINAL, O QUE SÃO FAKE NEWS E DEEPPFAKES?	61
3.3. A PRODUÇÃO STRICTO SENSU SOBRE FAKE NEWS E DEEPPFAKES NA EDUCAÇÃO	75
3.3.1. CATEGORIA 1: MEDIDAS DE ENFRENTAMENTO A DESINFORMAÇÃO	81
3.3.2. CATEGORIA 2: ESTRATÉGIAS DOCENTES PARA ABORDAGEM DAS FAKE NEWS	98
3.3.3. CATEGORIA 3: AUTORIDADE DOCENTE EM TEMPOS DE PÓS-VERDADE	104
3.3.4. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DO ESTADO DO CONHECIMENTO PARA A DISSERTAÇÃO	107
4. "O CRESCIMENTO DA DESINFORMAÇÃO É UM FENÔMENO QUE A COMUNIDADE ESCOLAR IGNORA, MAS QUE CONSTANTEMENTE NOS APUNHALA PELAS COSTAS"	113
4.1. PERFIL DOS PARTICIPANTES	113
4.2. PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES: ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO MISTO	124
4.3. "O PAPEL DA ESCOLA É O QUÊ? É TRAZER A REFLEXÃO, É PROVOCAR O QUESTIONAMENTO"	145
5. PARA SEGUIR PENSANDO	153
REFERÊNCIAS	156

1. PARA INÍCIO DE CONVERSA

1.1. ENTRE AS TEIAS DA MENTIRA: O TEMA DE PESQUISA

Houve um tempo em que a chegada do ano novo era comemorada no dia 1 de março. Na época, o calendário vigente era o romano, que não acompanhava o ano solar e o primeiro mês do ano era *Martius* (março), dedicado a Marte, o deus romano da guerra. Somente em 46 a.C., o então imperador romano, Júlio César, introduziu o calendário "Juliano", substituindo o romano que era notoriamente impreciso e sujeito a manipulações políticas. A reforma, projetada por Sosígenes, um astrônomo de Alexandria, foi motivada pela necessidade de regularizar as estações e os meses que até então dependiam de um sistema complexo de intercalações arbitrárias.

O calendário Juliano introduziu um sistema mais simples e matematicamente preciso, com anos de 365 dias divididos em 12 meses e um dia extra adicionado a cada quatro anos (ano bissexto) para compensar as horas extras acumuladas ao longo desse período. Esta solução aproximava o calendário ao ano solar, que tem aproximadamente 365,25 dias. Esse mesmo calendário passou por algumas reformulações nos anos subsequentes, mas mantendo a estrutura de seguir o ano solar. A partir de então, o ano novo passou a ser comemorado em 1º de Janeiro e não mais em 1º de março.

A solução de César, entretanto, não era perfeita. O ano solar é ligeiramente menor do que 365,25 dias; é cerca de 365,2425 dias. Assim, o calendário Juliano acumulava um erro de aproximadamente 11 minutos por ano, o que ao longo de séculos resultou em uma defasagem significativa entre o ano eclesiástico¹ e o solar. Até o século XVI, essa diferença havia deslocado importantes datas cristãs, como a Páscoa, da estação originalmente prevista por seus cálculos astronômicos e religiosos.

Para corrigir esse desvio e restaurar a celebração da Páscoa na época certa conforme determinado pelo Concílio de Niceia, o Papa Gregório XIII introduziu uma reforma em 1582, estabelecendo o calendário Gregoriano. Este novo calendário ajustou a fórmula do ano bissexto e omitiu 10 dias do mês de outubro de 1582 para realinhar o calendário com as estações, uma mudança que gradualmente foi adotada em todo o mundo e permanece em uso até hoje.

¹ Ano litúrgico cristão.

Contudo, mesmo com a adoção do antigo calendário Gregoriano em quase toda a Europa, na França do século XVI, no reinado do Rei Carlos 9º, o ano novo ainda era comemorado durante uma semana inteira, do dia 25 de março até 01 de abril, conhecida como a Festa da Anunciação ou Dia da *Lady*. Esta data marcava a anunciação do nascimento de Jesus à Virgem Maria, celebrado com grandes festas e diversas trocas de presentes. Carlos 9º, inicialmente, não concordou com a decisão da Igreja Católica em adotar o calendário Gregoriano como oficial para os cristãos, posto que nesse calendário o ano novo deveria ser comemorado no dia 1º de janeiro, como no Juliano.

Por dois anos, o rei francês resistiu e manteve a comemoração do ano novo na antiga data, mas, em 1564, seguiu o decreto papal. Mesmo assim, muitos franceses não se desprenderam de seus costumes e continuaram com a antiga celebração. Parte da população, então, começou a ridicularizar o apego das pessoas com a antiga data e as apelidaram de os "bobos de abril". A partir daí, começaram a pregar peças, enviando convites para festas que não existiam. A brincadeira firmou-se em todo o país e depois se espalhou para o resto do mundo. Nascia assim a tradição do 1º de Abril como dia da mentira.

No Brasil, a tradição foi introduzida em 1828, com o noticiário impresso mineiro "A Mentira", que trazia em sua primeira edição a morte de Dom Pedro I na capa e foi publicado justamente em 1º de abril. Essa informação, claro, era completamente falsa, mas causou um grande alvoroço entre a população que acreditou na história. O jornal continuou a ser publicado por algum tempo, sempre mantendo o tom de brincadeira característico do Dia da Mentira.

"A Mentira" saía apenas uma vez por ano, em 1º de abril, e incluía várias histórias fictícias, absurdas ou satíricas, com o objetivo de entreter e enganar os leitores. Com o tempo, a tradição de pregar peças em 1º de abril se consolidou no Brasil, onde hoje é comum pessoas e até mesmo grandes empresas participarem, criando notícias e eventos fictícios para enganar amigos, familiares e o público em geral, além de utilizar como estratégia de marketing.

Essa interação entre meios de comunicação e o público amplia o alcance das brincadeiras, incorporando um elemento de surpresa na vida cotidiana das pessoas. Em outras partes do mundo, práticas semelhantes são observadas, como na França com o *Poisson d'Avril*² e nos Estados Unidos e Reino Unido, onde empresas e personalidades frequentemente se envolvem em anúncios de produtos e serviços fictícios.

Embora tenha se instaurado que 1º de Abril seja uma ocasião para humor e enganos benignos, ele também traz à tona a questão mais ampla das notícias falsas, que podem ter

² Nome como é chamado, atualmente, o Dia da Mentira na França.

consequências sérias fora do contexto dessa tradição festiva. A facilidade com que informações fictícias são disseminadas em 1º de abril ressalta como é simples criar e espalhar desinformação em qualquer época do ano.³

A proliferação de informações na internet é uma prática crescente na cotidianidade. Usuários das redes sociais, de maneira veloz, produzem, consomem e compartilham notícias que envolvem não apenas o contexto brasileiro, mas também o mundial. A cultura participativa da sociedade no ambiente virtual tem proporcionado uma polifonia nos meios e nos modos de se comunicar na contemporaneidade. Esses espaços de interações e conexões virtuais, sobretudo pela capacidade de estreitar pontes entre públicos diferentes, em diversas localidades do país, tornaram-se palcos para embates ideológicos entre os sujeitos, trazendo à baila discussões sobre temáticas de relevância sócio-histórica, cultural, política e econômica.

Nesse contexto, as *fake news* emergem como um instrumento estratégico dentro de uma guerra informacional, funcionando como um mecanismo de polarização política na contemporaneidade. A desinformação proposital passa a ser utilizada para manipular a opinião pública, comprometendo a credibilidade de instituições e indivíduos, ao mesmo tempo em que fortalece narrativas favoráveis a determinados grupos políticos que buscam manter sua hegemonia e se perpetuar no poder.

No Brasil, a disseminação de *fake news* atingiu proporções preocupantes, potencializada pela dinâmica das redes sociais, que ampliam exponencialmente o alcance dessas informações. A população brasileira, diariamente exposta a um fluxo massivo de conteúdos de veracidade duvidosa, torna-se alvo de estratégias de desinformação que influenciam o debate público e processos decisórios essenciais para a democracia.

Mas, sem um filtro necessário para consumir tais informes, os sujeitos tornam-se reféns das notícias falsas, que afetam a atividade democrática e jornalística, o cenário político, a produção de conhecimento científico e a saúde pública. Durante o cenário de pandemia da *COVID-19*, por exemplo, as *fake news* sobre o vírus acabaram por dificultar a conscientização da população acerca das formas de prevenção e tratamento. Mais grave ainda foram as *fake news* sobre as vacinas, que amedrontaram a população acerca da importância de se vacinar para prevenção ao Coronavírus, o que acarretou numa descrença na necessidade de vacinação, impactando todo o calendário de imunização brasileiro.

³ As informações sobre a origem do dia da mentira foram retiradas de uma reportagem do site da revista National Geographic, publicada em abril de 2024. Disponível em: <https://bit.ly/3QYeD6k>.

Mello (2020, p. 31), nos alerta que “Ainda que a internet tenha democratizado o acesso à informação e nos permita consultar fontes originais de notícias, paradoxalmente, desmascarar mentiras hoje pode ser muito trabalhoso, quando não irrealizável”. Nessas circunstâncias, à medida que as tecnologias digitais avançam e se aprimoram, a criação e distribuição de textos com informações falsas e enganosas são apenas a ponta do iceberg do fenômeno das *fake news* (Almeida; Doneda; Lemos, 2018). Neste contexto, as *deepfakes* representam uma nova maneira na forma de produzir e espalhar desinformação, manipulando a realidade por meio de vídeos, fotografias e imagens modificadas.

As *deepfakes* são criadas por meio de inteligência artificial através de aplicativos e plataformas digitais que permitem a geração de imagens e vídeos extremamente realistas de pessoas dizendo ou fazendo coisas que nunca realmente aconteceram. A problemática das *deepfakes* reside, justamente, na capacidade de enganar os sujeitos, fazendo-os acreditar que estão vendo vídeos reais. Isso representa um perigo significativo não apenas na esfera pessoal, onde indivíduos podem ser difamados ou chantageados, mas também em contextos mais amplos, como nas esferas política e social, onde vídeos falsificados podem inflamar tensões ou influenciar eleições. Logo, as *deepfakes* são mais uma possibilidade de criar *fake news* e causar desinformação na era da pós-verdade.

O uso de *deepfakes* com intencionalidades escusas já tem afetado a dinâmica social. No cenário político, por exemplo, elas podem ser utilizadas para criar discursos ou situações comprometedoras que podem afetar eleições ou desestabilizar governos. Na esfera pessoal, essas tecnologias podem ser usadas para fabricar evidências falsas, criar pornografia de vingança ou realizar golpes financeiros, o que gera graves implicações legais e éticas. A capacidade de alterar a percepção da realidade levanta questões significativas sobre a confiança e a veracidade da mídia que consumimos diariamente.

Nessa direção, este Trabalho de Conclusão de Curso de Mestrado tem o **objetivo geral** de compreender como os professores do ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino em Salvador percebem as *fake news* e *deepfakes*. A partir do **problema de pesquisa** “Como os professores do ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino em Salvador percebem as *fake news* e *deepfakes*?”, foram definidos três **objetivos específicos**, sendo eles: 1) problematizar a discussão das *fake news* e *deepfakes* com a educação; 2) identificar as percepções dos professores acerca das *fake news* e *deepfakes*; e 3) analisar as percepções dos professores acerca das *fake news* e *deepfakes*.

O texto foi dividido em três seções teóricas. Na primeira, "**Diálogos com Robert Yin: Estudo de Caso e os Caminhos Metodológicos**", relatamos a metodologia adotada,

descrevendo o passo a passo dos procedimentos da pesquisa, além de ambientar o campo de investigação e apresentar uma discussão teórica acerca dos caminhos metodológicos. Na segunda seção, **"Das Fake News às Deepfakes: O que são? De onde vieram? Como sobrevivem?"**, apresentamos discussões teóricas e revisão de literatura - através de um Estado do Conhecimento - sobre a temática, no intuito de conceituar, contextualizar socialmente e refletir sobre como nossa atual sociedade tornou-se o ambiente perfeito para a proliferação da desinformação. Na terceira e última seção, **"O Crescimento da Desinformação é um Fenômeno que a Comunidade Escolar Ignora, mas que Constantemente nos Apunhala pelas Costas"**, é o momento de apresentar e analisar os dados coletados na pesquisa, a partir da técnica de análise de conteúdo.

A escolha em pesquisar as percepções de professores do Ensino Médio se deu pelo fato de a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dizer que a educação básica deve oferecer condições para que os estudantes desenvolvam, entre outras, a habilidade de analisar a proliferação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver caminhos para identificá-las, a partir da apuração de fatos, fonte, veículo – perfil na rede social e/ou pessoa – que publicou ou compartilhou a notícia, e consulta em agências de checagem de fatos (Brasil, 2018).

Essas habilidades figuram nas etapas do Ensino Fundamental II e Ensino Médio; contudo, entendendo que o ensino médio é a última etapa da educação básica - na qual os estudantes deveriam findar com a habilidade de analisar a proliferação das *fake news* - é importante entendermos como os professores do ensino médio percebem essa problemática.

Considerando também que os jovens estão imersos nas redes sociais e que, segundo a pesquisa divulgada em 2022 pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) – composta por 38 países e sediada na França – 67% deles não sabem diferenciar fatos de opiniões e, conseqüentemente, têm dificuldades de identificar *fake news*; faz-se necessário inquirir como e se a educação básica aborda essa situação de natureza intrincada em seus currículos e práticas pedagógicas.

Ademais, dados divulgados pela Pesquisa TIC Domicílios 2023 - realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) - mostram que 156 milhões de brasileiros usam a internet – o que corresponde a 84% da população –; desses, cerca de 99% utilizam o dispositivo móvel (smartphone) para se conectar a rede.

1.2. O QUE A EDUCAÇÃO TEM A VER COM ISSO?

A educação básica precisa atentar-se para questões antidemocráticas, na medida em que a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (LDBEN), em seu Art. 27, afirma que “Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes: I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática [...]” (Brasil, 1996).

O currículo escolar é um documento que fundamenta a prática pedagógica no ambiente educacional, elencando os conhecimentos e conteúdos que serão abordados em sala de aula, as atividades avaliativas que deverão ser realizadas, assim como indicando as habilidades e competências a serem desenvolvidas na formação dos estudantes. Ele tem como objetivo principal organizar o projeto pedagógico e atender às diretrizes educacionais, com a sistematização dos conhecimentos a serem abordados pelos educandos, de modo a garantir uma formação democrática que proporcione a humanização, a cidadania, o direito à educação e a diminuição da desigualdade sociocultural.

A LDBEN define o currículo escolar como um conjunto de competências a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica, para fins de organização das atividades escolares com vistas a:

Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (Brasil, 1996).

Apesar de ser um documento sistematizador, o currículo não é estático, mas sim dinâmico, se remodelando e reformulando a partir das bagagens históricas, sociais, econômicas e culturais de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e nas vivências cotidianas em sala de aula. Pereira (2004, p. 54) afirma que “O currículo, portanto, é o resultado da incorporação das interações da vida dos sujeitos que se manifestam dentro e fora do espaço escolar.....[...]”.

Em conformidade, Macedo (2013, p. 78) diz que “O currículo é um espaço vivo de construção de conhecimento, resultante do pensamento, das experiências dos sujeitos e das suas interações de natureza histórica, social e biológica”. Entendendo que currículo não é imutável – mas sim acompanha o dia a dia de cada docente, de cada turma, das bagagens socioculturais, políticas e econômicas dos grupos inseridos no processo educacional –, educar na cibercultura exige uma imersão diária por parte dos docentes no universo das redes digitais,

com vistas a investigar como elas potencializam e afetam a vida cotidiana de seus educandos e da comunidade em geral.

Retomamos aqui a pesquisa divulgada em 2022 pela OCDE, que constatou que 67% dos estudantes de 15 anos no Brasil não sabem diferenciar fatos de opiniões quando fazem leitura de textos. Esse dado denota a necessidade de ensinar os jovens em idade escolar a identificar textos de qualidade e verídicos, além de diferenciar fatos de discursos opinativos, como prevê a BNCC, quando diz que os estudantes precisam aprender a “Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias.....[...]” (Brasil, 2018, p. 151).

A BNCC é um documento normativo que estabelece as aprendizagens, habilidades e competências essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica brasileira, em instituições de ensino públicas e privadas. Esse documento deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino distribuídas pelo país – em conformidade com a LDBEN –, assim como as práticas, projetos e planejamentos pedagógicos de todas as escolas, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

A Base é orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs), somando-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (Brasil, 2018). A BNCC foi homologada pelo Ministério da Educação (MEC) em dezembro de 2017 para a educação infantil e o ensino fundamental, e em dezembro de 2018 para o ensino médio.

O documento está organizado em áreas de conhecimento para o ensino fundamental e médio, e por campos de experiência na educação infantil. Na Educação Infantil, é estruturada em cinco campos de experiência que refletem a maneira como as crianças exploram e interagem com o mundo ao seu redor. Esses campos são: "O eu, o outro e o nós", "Corpo, gestos e movimentos", "Traços, sons, cores e formas", "Escuta, fala, pensamento e imaginação" e "Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações".

No que se refere ao Ensino Fundamental e Ensino Médio, a BNCC divide-se em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, que inclui Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. Matemática e suas Tecnologias: foca no raciocínio lógico, na resolução de problemas e na compreensão de conceitos matemáticos fundamentais. Ciências da Natureza e suas Tecnologias: engloba Biologia, Física e Química, incentivando o

pensamento científico e crítico. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: abrange História, Geografia, Filosofia, Sociologia e Ensino Religioso.

A BNCC também estabelece dez competências gerais que devem ser desenvolvidas em todas as etapas e áreas, elencando conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para, segundo o documento, formar cidadãos capazes de compreender, participar e intervir de maneira crítica e construtiva na sociedade. Entre essas competências, estão o pensamento crítico, a comunicação eficaz, a criatividade, a cultura digital, o trabalho em equipe, a autogestão emocional e o conhecimento sobre questões socioambientais e culturais. Sua implementação exigiu a revisão dos currículos das redes de ensino e das propostas pedagógicas das escolas, bem como a formação continuada de professores e a produção de novos materiais didáticos.

Nesse caminho, a BNCC atrela as questões de confiabilidade de notícias e informações, disseminação de *fake news* e manipulação da opinião pública ao grupo de habilidades que são consideradas “[...] aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares” (Brasil, 2018, p. 29), devido aos desafios provenientes do desenvolvimento tecnológico da cotidianidade, frente a campanhas propositais de desinformação por meio das notícias falsas.

De modo geral, o documento reconhece a importância das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na educação, propondo que sejam integradas ao currículo para expandir o processo de aprendizagem, enfatizando que as tecnologias digitais devem ser usadas para promover novas formas de aprender, ensinar e avaliar, além de preparar os estudantes para lidar com a realidade digital de maneira produtiva e segura.

O desenvolvimento de competências digitais é destacado, ratificando a necessidade de os discentes serem capazes de buscar, selecionar, avaliar e usar informações digitalmente disponíveis, bem como produzir conhecimento e resolver problemas da/na rede internet. A Base também aborda a necessidade de educação midiática, formando estudantes para entender e usar diferentes mídias e suas linguagens como interfaces de comunicação, informação e expressão.

Contudo, apesar de mencionar a importância das TIC, a BNCC não aponta caminhos acerca de como essas competências devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica. Existe uma certa superficialidade na maneira como os temas relacionados à cultura digital são incorporados, com pouca orientação sobre metodologias de ensino, avaliação e integração efetiva dessas tecnologias ao cotidiano escolar.

Além disso, o documento não parece abordar integralmente os desafios éticos e sociais emergentes associados ao uso intensivo de tecnologia, como questões de privacidade,

desinformação e segurança digital. Quando aborda, fala apenas de uma aprendizagem mecânica, sem de fato promover uma criticidade sobre o que está por trás dessas problemáticas.

Logo, é necessário ressaltar que a BNCC tem limitações, a exemplo, não discute e nem apresenta habilidades e competências a serem desenvolvidas nos educandos que englobam as consequências das notícias falsas na atividade democrática do país, na saúde pública, no negacionismo científico e na crise de confiabilidade no jornalismo profissional.

Nesse sentido, ela não deve ser utilizada como um guia de instrumentalização do trabalho docente, mas de forma reflexiva, intuitiva e criativa para transgredir ações e práticas pedagógicas em sala de aula, na medida em que “[...] o pensamento criativo do professor manifesta-se em vários momentos, tais como: uma conversa com um aluno ou colega, uma leitura, um objeto encontrado por acaso, uma pesquisa na internet ou até mesmo um olhar diferente para a prática que foi desenvolvida” (Veloso; Bonilla, 2018, p. 10).

Assim, basear-se na BNCC e/ou outros documentos curriculares oficiais para abordar a temática das *fake news* e suas evoluções no ambiente escolar é apenas um ponto de partida, um caminho de múltiplos outros que podem – e necessitam – se ramificar no decorrer de cada ato, práxis e realidades dos sujeitos inseridos no processo educacional.

A vista disso, é necessário identificar como professores da educação básica percebem a problemática das notícias falsas e se abordam em suas práticas pedagógicas, em razão de tratar-se de uma situação de natureza intrincada que transcorre toda a “cibersociedade”. (Santos, 2016). Macedo afirma que

A chegada das tecnologias da informação e da comunicação nos cenários educacionais obriga, de alguma forma, o campo do currículo e as práticas curriculares a entrar no mérito das possíveis mediações estruturantes que essas tecnologias podem implementar, e mesmo na natureza do contexto cultural e sociopolítico que produzem: cibercultura (2013, p. 108).

(Re)pensar práticas curriculares – ainda que baseadas em currículos e documentos oficiais – para abordar as temáticas emergentes da cibercultura carece engajar-se no entendimento de que

Existe, portanto, fora daquilo que à ciência é permitido organizar e definir em função de estruturas e permanências, uma vida cotidiana, com operações, atos e usos práticos de objetos, regras e linguagens, historicamente constituídos e reconstituídos de acordo e em função de situações, de conjunturas plurais e móveis (Oliveira, 2005, p. 44).

Nessa perspectiva, a autora nos leva a reflexão de que currículos são modificados a partir das práticas diárias de cada professor, dos conteúdos, conhecimentos e problematizações

que surgem no processo de ensino e aprendizagem, nas relações sociais e que, “[...] na sua efetividade cotidiana, as regras só ganham existência por meio de exceções, sendo que algumas dessas exceções são transgressões” (Oliveira; Süsskind, 2018, p. 65). Sob a ótica de Macedo (2013, p. 149),

Falar de um currículo educativo é falar algo que, da nossa perspectiva, vai ao encontro de uma formação que se configure não apenas em termos de implicações didático-pedagógicas eficazes, mas de algo que aponte para uma significativa preocupação com os compromissos sociais, portanto, ético-políticos, que devem permear o currículo, sua concepção e prática (Macedo, 2013, p. 149).

Macedo (2013) destaca um aspecto fundamental do currículo educativo, que transcende a simples transmissão de conhecimentos técnicos ou conteúdos padronizados. O autor sublinha a importância de um currículo que seja intrinsecamente ligado aos compromissos sociais e às questões ético-políticas. Essa perspectiva nos lembra que a educação não é uma atividade neutra ou meramente acadêmica; é uma prática profundamente enraizada em contextos sociais e culturais que moldam e são moldados por ela.

Ao falar de "implicações didático-pedagógicas eficazes", Macedo reconhece a necessidade de um ensino que seja capaz de atender às necessidades de aprendizagem dos educandos. No entanto, ele argumenta que isso não é suficiente. A eficácia pedagógica deve ser complementada por uma preocupação consciente com o papel social e político da educação. Isso implica preparar os estudantes não apenas para serem trabalhadores competentes, mas também cidadãos responsáveis e engajados que compreendem e questionam o mundo ao seu redor.

Este ponto de vista exige que os educadores e os formuladores de políticas educacionais considerem o currículo como uma ferramenta para o desenvolvimento humano integral. Isso envolve refletir sobre valores, fomentar o pensamento crítico e incentivar uma consciência sobre questões como justiça social, equidade, ética e sustentabilidade. A educação, vista através dessa lente, torna-se um caminho para a transformação social e um meio de empoderar os indivíduos para que contribuam de forma crítica para a sociedade. Além disso, a abordagem de Macedo sugere que o currículo deve ser dinâmico e capaz de se adaptar às mudanças sociais e aos desafios emergentes.

Isso é especialmente relevante em um mundo que enfrenta rápidas transformações tecnológicas, ambientais e sociais, a exemplo das *fake news* e suas evoluções. A educação deve, portanto, proporcionar aos educandos os meios para navegar, repensar e participar dessas transformações, em vez de apenas reagir a elas.

Destarte, a citação de Macedo chama atenção para a necessidade de um currículo que esteja profundamente conectado com os valores éticos e políticos, preparando os discentes não só para o sucesso pessoal e profissional, mas também para serem agentes de mudança em suas comunidades e no mundo. Isso reforça o papel da educação como agente do desenvolvimento sustentável e a democracia.

De mais a mais, as novas formas de produzir *fake news* com amparo nas *deepfakes* é uma problemática emergente que também precisa ser acompanhada de perto pela educação, pelo fato de que, “Enquanto as *fake news* têm, na sua grande maioria, uma natureza semiótica verbal, as *deepfakes* fogem desse domínio para penetrar no reino da visualidade e sonoridade como base para o verbal audível” (Santaella, 2021, p. 22).

A autora explica que as *fake news* – até certo ponto – possuem um modelo e forma de composição que algumas pessoas bem-informadas já conseguem identificar. Em contrapartida, as *deepfakes*, devido a seu caráter audível, imagético e multifacetado, não são a priori facilmente identificadas e percebidas pelos sujeitos, dificultando nossa capacidade de duvidar delas. Isto é, o ser humano não está mentalmente equipado para duvidar daquilo que seus olhos veem.

Na concepção de Santaella (2021, p. 19), “Enquanto uma informação falsa necessita de aproximadamente 10 horas para alcançar 1500 usuários no Twitter, uma informação verídica precisa de 60 horas”. Para a autora, “Tudo isso funciona como um indicador de que muita campanha educativa terá que ser desenvolvida para que as *deepfakes* sejam colocadas sob suspeita como necessariamente devem ser” (p. 23), e continua afirmando que “[...] os problemas e dilemas que as *fake news* apresentam só tendem a se intensificar com as *deepfakes*, daí a importância de se tratar sem demora deste tema que está emergindo e que promete trazer danos para o futuro” (p. 21).

A Comissão Europeia, – órgão executivo da União Europeia, politicamente independente, que tem por responsabilidade elaborar propostas de novos atos legislativos europeus – apontou, em 2018, um relatório produzido por um grupo de especialistas como um caminho para enfrentar a problemática das *fake news*, titulado de “Combater a Desinformação em linha: uma estratégia europeia”. O relatório listou cinco linhas de atuação, dentre elas, destaca-se aqui a 3ª e 5ª proposição: 3) promover competências em educação para a mídia (*media literacy*), a fim de auxiliar usuários a navegar em um mundo com superabundância de informações; 5) estimular estudos continuados sobre o impacto da desordem informacional, tratando deles como análises científicas.

A implementação dessas linhas de ação sugere abordagens educacionais para enfrentar o fenômeno das *fake news* e das *deepfakes*, e defendemos isso nessa pesquisa, por entendermos que a educação é sim o meio principal de trabalhar na prevenção e enfrentamento da desinformação na sociedade. Todavia, não podemos apenas jogar no colo da educação esse problema e virar as costas; a questão da desinformação precisa ser enfrentada de forma intersetorial, encabeçada sim pela educação, mas envolvendo a participação e apoio dos três poderes federais de nossa sociedade e de cada sujeito que, minimamente, entenda os efeitos nocivos dessa problemática para a nossa vida.

Outro braço fundamental nesse enfrentamento são as agências de checagem de fatos, por desempenharem um papel importante ao analisar e desmascarar informações falsas, contribuindo para a transparência comunicacional; no entanto, elas também enfrentam desafios, como a velocidade com que as *fake news* se espalham em comparação com a capacidade de verificação.

Essas parcerias podem resultar em iniciativas abrangentes para lidar e/ou prevenir a desinformação, campanhas de conscientização e outras medidas eficazes a curto, médio e longo prazo, a nível micro - como a abordagem em sala de aula -, como também de forma macro, pensando em movimentos nacionais de educação para as *fakes news*, políticas públicas e novas legislações.

2. DIÁLOGOS COM ROBERT YIN: ESTUDO DE CASO E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

2.1. CONTEXTO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso. Nas ciências sociais, a pesquisa qualitativa se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Isto é, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001).

Embora já se discutisse no século XIX, os métodos de pesquisa qualitativa ganharam proeminência na educação somente durante a década de 1960, um período marcado por intensas lutas sociais, movimentos pela igualdade racial e direitos civis. As técnicas qualitativas, ao focar em dar voz aos menos privilegiados e marginalizados, ressoavam fortemente com os ideais democráticos e as demandas sociais da época.

No Brasil, a incorporação desses métodos na educação foi significativamente influenciada pelos estudos na área de avaliação de programas e currículos, bem como por novas maneiras de entender a dinâmica da escola e da sala de aula. Contrapondo-se ao paradigma quantitativo, que fragmenta a realidade em unidades mensuráveis para estudá-las isoladamente, a abordagem qualitativa propõe uma visão holística, considerando todos os elementos de um fenômeno em suas interações e influências mútuas (André; Gatti, 2008).

Os anos 1960 representaram uma virada crucial para a metodologia de pesquisa em ciências humanas e sociais. As transformações sociais e culturais da época incentivaram uma reflexão crítica sobre as abordagens tradicionais em pesquisa, impulsionando o desenvolvimento e a aceitação de metodologias que enfatizassem a compreensão dos fenômenos a partir das visões dos participantes.

Essa época viu emergir uma crítica robusta ao positivismo, que há muito orientava as ciências sociais, propondo um modelo baseado na objetividade e na replicabilidade dos resultados, características emprestadas do estudo das ciências naturais. No entanto, críticos argumentavam que essa abordagem não conseguia expressar adequadamente a complexidade dos fenômenos sociais, que são intrinsecamente subjetivos e profundamente enraizados em contextos culturais e históricos específicos.

Foi na década de 1970 que a pesquisa qualitativa começou a ser amplamente aceita como um método legítimo nas ciências sociais. Essa abordagem não veio substituir a pesquisa quantitativa, mas sim como uma alternativa capaz de captar aspectos da realidade social que os métodos quantitativos não conseguem acessar (Strauss; Corbin, 2008). A partir de então, as pesquisas qualitativas passaram a ser valorizadas por seu enfoque interpretativista, que se distingue do positivismo dominante nas pesquisas quantitativas, tradicionalmente pautadas pelos procedimentos das ciências naturais.

De acordo com esse enfoque, é essencial compreender o mundo e a sociedade a partir da perspectiva dos indivíduos envolvidos, considerando que os objetos de estudo são construídos socialmente. Assim, a pesquisa qualitativa se firmou como um meio importante para investigar as experiências vividas e os processos de interação social (Gil, 2017). Dentro desse quadro, a pesquisa qualitativa começou a ser vista como uma ferramenta crucial para explorar a profundidade e a riqueza das experiências humanas, ao invés de apenas quantificar variáveis.

Pesquisadores passaram a adotar técnicas como entrevistas profundas, grupos focais, observação participante e análise de narrativas, que permitiam uma compreensão mais composta das realidades sociais. Essa mudança de paradigma também refletiu um movimento mais amplo na academia, que começou a questionar e a desafiar as estruturas de poder e conhecimento estabelecidas. O foco em dar voz aos "silenciados" pela pesquisa tradicional alinhou-se com os movimentos sociais contemporâneos que lutavam por igualdade e justiça social.

Para mais, Martino (2018) afirma que, nas pesquisas qualitativas, o objetivo principal é compreender as ações humanas, posto que esse tipo de pesquisa está preocupada com os significados dessas ações humanas. Isto é, a abordagem qualitativa é necessária por estar “[...] sempre em movimento, se fazendo e refazendo a cada passo. Não muito diferente dos seres humanos que se procura compreender” (Martino, 2018, p. 102).

Para o autor, um ponto crucial da pesquisa qualitativa é sua flexibilidade metodológica. Ela permite ao pesquisador fazer ajustes e revisões conforme avança o estudo, o que é muitas vezes essencial ao lidar com realidades sociais em constante mudança. Essa adaptabilidade é vista por Martino como um reflexo da própria natureza humana, que é também fluida e mutável.

No contexto educacional, essa nova abordagem qualitativa trouxe novas possibilidades sobre a interação em sala de aula, as dinâmicas relacionais entre professor e estudante, e os processos através dos quais a educação pode reproduzir ou desafiar as desigualdades sociais existentes. A pesquisa qualitativa permitiu aos educadores uma compreensão mais profunda

dos processos de ensino e aprendizagem como experiências culturalmente situadas e socialmente avaliadas.

Portanto, ao longo das últimas décadas, a pesquisa qualitativa emergiu não apenas como uma metodologia valorosa, mas como uma ferramenta essencial para aqueles que buscam entender e transformar a sociedade. Ela continua a desempenhar um papel crucial na pesquisa educacional, na medida em que os educadores e pesquisadores buscam responder às demandas complexas e em constante mudança da educação global e multicultural de hoje.

Robert Yin (2005), entende que o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa qualitativa que visa investigar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidas. Para o autor, “[...] utiliza-se o estudo de caso em muitas situações, para contribuir com o conhecimento que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo, além de outros fenômenos relacionados” (Yin, 2005, p. 20). Ainda segundo o autor, “[...] o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas da vida real.....[...]” (Yin, 2005, p. 20).

O autor destaca que em uma pesquisa do tipo estudo de caso, é importante que o pesquisador se atente a cinco pontos cruciais: 1) as questões de um estudo; 2) suas proposições, se houver; 3) sua(s) unidade(s) de análise; 4) a lógica que une os dados às proposições; e 5) os critérios para interpretar as constatações (Yin, 2005). Considerando que o problema desta pesquisa consiste em “Como os professores do ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino em Salvador percebem as *fake news* e *deepfakes*?”, a escolha pelo estudo de caso se deu, porque,

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real (Yin, 2005, p. 19).

Nesse contexto, essa pesquisa busca, justamente, responder um questionamento que versa o “como”, no qual o pesquisador não possui nenhum controle sobre os acontecimentos que serão investigados e, ainda, trata-se de um fenômeno antigo, mas que foi reconfigurado pela rede internet e redes sociais, assumindo um novo caráter na contemporaneidade, tornando-se uma problemática emergente que tem afetado, gradativamente, a vida em sociedade. Logo, a questão - ou objeto - deste estudo de caso são as percepções de professores acerca das *fake news* e *deepfakes*, que se dará em uma escola da rede estadual de ensino em Salvador/BA.

Na continuidade, de modo a permanecer dentro dos limites exequíveis desta pesquisa (Yin, 2005, p. 43), estabelecemos três proposições para esse estudo, a fim de possibilitar uma melhor seleção dos dados relevantes a serem coletados e, posteriormente, analisados. Yin (2005, p. 42) afirma que “[...] cada proposição direciona a atenção a alguma coisa que deveria ser examinada dentro do escopo do estudo”, ou seja, as proposições precisam auxiliar o pesquisador no que concerne onde ele deve procurar evidências relevantes para a pesquisa; são elas: 1) os professores que, por ventura, apresentarem uma percepção mais crítica das *fake news* e *deepfakes* abordam-as na sala de aula?; 2) os professores que não abordam as *fake news* e *deepfakes* em suas aulas não o fazem por não saberem ou não quererem?; e 3) os professores com percepções mais críticas possuem alguma formação continuada na área de tecnologias ou afins?

No terceiro ponto, – as unidades de análise – a pesquisa caracteriza-se como estudo de caso único, posto que, o caso corresponde a uma única escola e um único objeto de pesquisa. Ainda que a problemática verse acerca dos professores e suas percepções, todos eles integram o corpo docente da mesma instituição de ensino – um mesmo grupo -, sob uma única equipe gestora; nesse contexto, por ser propor a compreender as percepções desses professores – sem nenhum controle ou conhecimento prévio dessas percepções – de modo a se aproximar do objeto proposto, este estudo de caso também se caracteriza como exploratório.

No quarto ponto, - a lógica que une os dados às proposições -, refere-se à maneira como os dados coletados durante a pesquisa são vinculados às proposições teóricas iniciais. As proposições são, essencialmente, as expectativas ou questões que o pesquisador tem antes de começar a coleta de dados. A coleta de dados é orientada por essas proposições, que servem como um guia para o que é relevante no estudo.

Na pesquisa qualitativa, as proposições não são, necessariamente, questões testáveis no sentido estatístico, mas sim expectativas teóricas ou perguntas de pesquisa que ajudam a moldar o tipo de dados que serão coletados, sejam eles entrevistas, observações ou documentos. Logo, nesse tipo de pesquisa, isso frequentemente significa traçar padrões, temas, teorias ou categorias emergentes dos dados e relacioná-los de volta às questões de pesquisa ou proposições iniciais.

No quinto e último ponto - critérios para interpretar as constatações - Yin ratifica que é aconselhável determinar com antecedência os critérios que serão utilizados para interpretar e analisar os resultados da pesquisa, de modo a garantir que a interpretação dos dados seja objetiva e consistente. Os critérios para interpretação em pesquisa qualitativa são menos sobre

valores numéricos e mais sobre a profundidade, coerência e análise das interpretações feitas a partir dos dados.

Numa perspectiva similar, Mattar e Ramos (2021, p. 297), afirmam que “[...] estudo de caso é uma metodologia de pesquisa de campo que investiga um caso delimitado em profundidade, por meio da coleta de dados em múltiplas fontes, e que utiliza a triangulação na análise e interpretação dos dados”. Ao enfatizarem que se trata da investigação de um "caso delimitado", os autores destacam a possibilidade do estudo de caso de focalizar uma unidade específica, como uma escola, uma sala de aula, um programa educacional ou a trajetória de um indivíduo. Esse enfoque delimitado permite ao pesquisador aprofundar-se nas particularidades do objeto de estudo, promovendo uma análise contextualizada que respeita as singularidades do fenômeno e as interações que o constituem.

Em consonância, Andre (2013) destaca que

Se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam (André, 2013, p. 97).

De mais a mais, ao circunscrever o campo de análise, o pesquisador consegue articular aspectos teóricos e práticos, observando como políticas, estratégias pedagógicas e relações interpessoais se manifestam no contexto específico do caso. Além disso, a coleta de dados em múltiplas fontes constitui um dos pilares metodológicos mais relevantes do estudo de caso. No campo educacional, essa abordagem é fundamental, pois as práticas e experiências educacionais são influenciadas por uma complexa rede de fatores sociais, culturais, políticos e emocionais.

Ao integrar procedimentos como entrevistas, observações, questionários, análise de documentos e até mesmo dados quantitativos, o pesquisador obtém uma visão multifacetada do fenômeno estudado. É importante ressaltar que a inclusão de múltiplos atores, como professores, estudantes, gestores, pais e membros da comunidade escolar, amplia ainda mais a profundidade e a abrangência da análise.

Esse processo de coleta diversificada não apenas possibilita a construção de uma narrativa mais completa sobre o caso, mas também contribui para a triangulação dos dados. Ao cruzar informações provenientes de diferentes fontes e métodos, o pesquisador consegue validar suas interpretações e reduzir vieses, conferindo maior rigor científico ao estudo. Dessa maneira, o estudo de caso se consolida como uma metodologia que combina flexibilidade e

profundidade, sendo especialmente eficaz para compreender as complexidades e especificidades das práticas educacionais em contextos reais.

Os autores enfatizam também que nem todas as pesquisas de campo que tenham como objeto de estudo uma escola, por exemplo, pode ser considerado estudo de caso. Por exemplo, é comum a ideia de que, se “[...] um pós-graduando vai a **uma** escola coletar dados, faz poucas entrevistas e conclui: este é um estudo de caso. Afinal, ele foi a **uma** escola...”. Contudo, Mattar e Ramos (2021), afirmam que, a partir da leitura de autores que estudam sobre tal metodologia, para de fato tipificarmos uma pesquisa como estudo de caso, precisamos considerar seis fatores, são eles:

- a) é uma pesquisa de **campo**;
- b) há categorias mais amplas, ou um contexto, de que o objeto de estudo é um **caso**, um exemplo ou uma instância – lembrando que podem ser estudados casos múltiplos; nesse sentido, para Lune e Berg (2017), poderíamos perguntar: ‘este é um caso de quê’;
- c) o caso deve ser **delimitado**, ou seja, pode ser definido e descrito em função de determinados parâmetros (CRESWELL; POTH, 2018);
- d) a investigação sobre o caso deve ser detalhada, rica e conduzida em **profundidade**;
- e) para atingir essa profundidade, o estudo de caso deve coletar **múltiplas fontes** de dados;
- f) a análise e interpretação dos dados deve realizar a **triangulação** entre essas múltiplas fontes de dados (Mattar; Ramos, 2021, p. 297).

No que concerne ao item “a”, este estudo trata-se de uma pesquisa de campo. Para Mattar e Ramos (2021), o campo é uma delimitação espacial, um lugar no qual o fenômeno estudado se manifesta. Em uma pesquisa de campo, o pesquisador vai para “[...] onde as pessoas que vão estudar – seus sujeitos ou informantes – e passam tempo com eles em seu território – em suas escolas, seus parques infantis, seus locais de encontro e suas casas” (p. 247). O campo dessa pesquisa é uma escola estadual da rede estadual de ensino em Salvador – descrita na subseção “2.2” – no qual se localiza os sujeitos pesquisados.

Em relação ao item “b” e “c”, há uma instância que delimita o caso: a unidade escolar – campo de pesquisa – é pública, de ensino médio - ou seja, que lida com jovens que estão na etapa final da educação básica -, no qual pouco mais de 86% do quadro de professores são efetivos e 80% deles atuam há mais de dez anos na instituição, com uma carga horária semanal de 40 horas; é uma escola de porte especial devido ao quantitativo de estudantes, possuindo cinco matrizes curriculares em diferentes modalidades de ensino, inclusive a educação integral de tempo integral (e todos os docentes atuam nessas diversas matrizes); além de ser uma das novas escolas da rede estadual da Bahia que integra o "Programa de Edificações Escolares", iniciado pelo ex-governador do estado, Rui Costa – como também está detalhado na subseção “2.2”.

Quanto aos itens “d”, “e” e “f”, determinou-se três procedimentos de coleta de dados dentro da instituição escolhida, com atores diferentes – gestão, coordenação pedagógica e professores –, de modo a garantir maior detalhamento e profundidade na pesquisa. Assim, na análise e interpretação dos dados, será feita a triangulação de todos os dados coletados nos múltiplos procedimentos e fontes do campo de pesquisa. Os três instrumentos de coleta de dados são: questionário misto *online*, com questões acerca do perfil pessoal e profissional dos docentes e uma investigação prévia acerca de suas percepções sobre o problema de pesquisa apresentado; após o questionário, entrevista semiestruturada com os docentes; e, além disso, de modo a garantir a imersão do pesquisador no campo de pesquisa, lançamos mão também da observação, a fim de capturar nuances do comportamento humano e das interações sociais sem alterar o ambiente natural em que ocorrem - todos os três procedimentos serão melhor explicitados na subseção "2.3".

A observação não tem o objetivo de influenciar o comportamento dos sujeitos estudados, garantindo que as impressões vistas sejam o mais autênticas possível. No entanto, embora o pesquisador se mantenha como um observador externo, é crucial que haja uma imersão profunda no campo de estudo. Esta imersão envolve uma compreensão do contexto cultural, social e econômico em que os sujeitos operam.

Tal profundidade de entendimento permite ao pesquisador interpretar corretamente as ações e interações observadas, dentro de suas significâncias e implicações reais. A imersão não implica interação direta com o ambiente, mas sim uma observação atenta e contínua que capacita o pesquisador a ver além do superficial, identificando padrões, motivações e dinâmicas subliminares que poderiam passar despercebidos sem um olhar detalhado e focado. Conforme aponta Minayo (2001, p. 59), a observação "[...] se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos".

2.2. A CASA QUE ME ACOLHEU: O CASO DE ESTUDO E AS CARACTERÍSTICAS DO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR RÔMULO ALMEIDA

O Colégio Estadual Professor Rômulo Almeida (CEPRA) é uma unidade escolar pública, que integra a rede estadual de educação da Bahia, administrada pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA), através do Núcleo Territorial de Educação 26 (NTE 26), órgão responsável por auxiliar/fiscalizar todas as unidades escolares da rede estadual no

Território de Identidade "Metropolitano de Salvador". A divisão geográfica da Bahia por Territórios de Identidade se deu através da Lei nº 13.214/2014, que “Dispõe sobre os princípios, diretrizes e objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia, institui o Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial - CEDETER e os Colegiados Territoriais de Desenvolvimento Sustentável – CODETERs.” (Bahia, 2014).

Em seu § 1º, a Lei diz que

Para fins desta Lei, entende-se por Território de Identidade a unidade de planejamento de políticas públicas do Estado da Bahia, constituído por agrupamentos identitários municipais, geralmente contíguos, formado de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos, reconhecido pela sua população como o espaço historicamente construído ao qual pertencem, com identidade que amplia as possibilidades de coesão social e territorial, conforme disposto no Plano Plurianual do Estado da Bahia (Bahia, 2014).

Através da lei supramencionada, a Bahia foi dividida em 27 Territórios de Identidade. O Metropolitano de Salvador é formado pelas cidades e ilhas próximas à capital baiana - Salvador -, além da própria capital, com um total de treze municípios, numa área de aproximadamente 4.375,123 KM², com uma densidade demográfica de 1277,06 hab/KM². Segundo dados do Censo Demográfico de 2022 (IBGE), a população aproximada é de 3.623.647 habitantes. Limita-se com os Territórios Litoral Norte, Agreste Baiano, Recôncavo e Baixo Sul. O território possui cerca de trezentas unidades escolares, conforme informações do NTE 26. Abaixo, segue o mapa do território e a relação dos municípios.⁴

Figura 1 – Mapa do Território Metropolitano de Salvador

Municípios

- Camaçari
- Candeias
- Dias D'Ávila
- Itaparica
- Lauro de Freitas
- Madre de Deus
- Mata de São João
- Pojuca
- São Francisco do Conde
- São Sebastião do Passé
- Salvador
- Simões Filho
- Vera Cruz.



Foto: Site do Núcleo Territorial de Educação 26. Disponível em: https://nte26.educacao.ba.gov.br/?page_id=6.

⁴ Os dados em vermelho estão em processo de checagem junto ao NTE 26.

O CEPRA possui cinquenta e oito professores, sendo cinquenta efetivos através de concurso público e oito contratados em Regime Especial de Direito Administrativo (REDA). Durante a realização da coleta de dados, doze professores estavam afastados da unidade escolar ou da sala de aula por motivações diversas - licença saúde, capacitação, cargos de gestão etc., resultando em quarenta e seis docentes ativos. A equipe gestora possui um diretor, duas vice-diretoras e três coordenadoras pedagógicas.

A unidade funciona nos três turnos (matutino, vespertino e noturno), com um total de um mil, seiscentos e setenta e oito estudantes matriculados nas cinco matrizes curriculares: Educação Integral - o estudante fica sete horas diárias na escola -, Novo Ensino Médio - quatro horas diárias na escola -, Ensino Técnico Integrado - seis horas diárias na escola -, Educação de Jovens e Adultos - quatro horas diárias na escola -, Ensino Técnico Subsequente (para egressos da rede estadual) - quatro horas diárias na escola, durante cinco semestres). A escola serve cinco refeições no dia, sendo elas: café da manhã, dois almoços (para os estudantes do turno matutino e integral e os do vespertino que chegam na unidade), lanche da tarde e ceia noturna.

Os estudantes do CEPRA são de todas as regiões da capital baiana. Segundo a gestão da unidade, desde sua fundação, a escola sempre recebeu discentes que moravam nos arredores da instituição, mas também de bairros bem distantes. Durante os anos de 2021 a 2023, a unidade escolar passou por uma obra de ampliação e requalificação, de modo a melhorar a estrutura física, condições de trabalho e, sobretudo, o fazer pedagógico da instituição.

Com a reforma, a escola conta com vinte e cinco salas de aulas com condicionadores de ar e capacidade para quarenta estudantes, dois laboratórios de ciências exatas, um laboratório de ciências humanas, sala de vídeo, biblioteca, cozinha e refeitório, nove salas administrativas e de secretaria, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), auditório com capacidade para receber cento e oitenta pessoas sentadas, quadra poliesportiva com vestiários, campo *society* e pista de atletismo.

O colégio possui três grandes projetos durante o ano, sendo eles: 1) Feira de Ciências, com maior envolvimento dos professores da área de exatas, no qual os estudantes produzem trabalhos voltados para os componentes curriculares de ciências exatas e, posteriormente, são apresentados para toda a comunidade escolar; 2) Interclasse, que são jogos escolares em diversas modalidades esportivas (futsal, vôlei, basquete, handball e etc.), organizado pelos professores do componente Educação Física; e 3) Projeto de Leitura, no qual todas as turmas da escola, sob orientação de um ou mais professores - preferencialmente da área de ciências

humanas -, leem um livro e produzem uma intervenção artística a partir da leitura da obra para apresentar em uma culminância com toda a comunidade escolar.

Além disso, o CEPRA é uma das novas escolas da rede estadual da Bahia que integra o "Programa de Edificações Escolares", iniciado pelo ex-governador do estado, Rui Costa, e continuado pelo atual governador Jerônimo Rodrigues. Segundo a SEC/BA, o programa tem como princípio um novo padrão de qualidade social da escola pública nas suas diversas dimensões políticas e pedagógicas, com ampliações, requalificações e construções de novas unidades escolares com ambientes confortáveis, amplos e sustentáveis, com bibliotecas, laboratórios, ginásios poliesportivos, piscinas, refeitórios e outros equipamentos

De mais a mais, a política de Educação Integral em Tempo Integral da rede estadual de ensino da Bahia – segundo a SEC/BA (2021, 2022) –, é uma iniciativa estratégica que visa ampliar as oportunidades de aprendizado e desenvolvimento dos estudantes, promovendo uma formação mais completa e contextualizada. Instituída inicialmente pela Portaria Estadual nº 249/2014, que criou o Programa de Educação Integral (ProEI), e posteriormente consolidada pela Lei Estadual nº 14.359/2021, que estabeleceu o Programa Baiano de Educação Integral Anísio Teixeira, essa política tem como objetivo não apenas aumentar o tempo de permanência dos estudantes na escola, mas também oferecer uma educação que articule saberes acadêmicos, competências socioemocionais e práticas voltadas à cidadania, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e participativos.

O estado da Bahia ratifica que a Educação Integral é fundamental para enfrentar os desafios contemporâneos, especialmente em um contexto de profundas desigualdades sociais e educacionais. Ao proporcionar um ambiente escolar que vai além da tradicional transmissão de conteúdo, a política busca garantir um espaço para o desenvolvimento integral dos estudantes, contemplando aspectos cognitivos, culturais, físicos e sociais. Nesse modelo, os professores precisam adaptar suas práticas pedagógicas para atender às demandas de um currículo ampliado e diversificado.

Isto é, com mais tempo disponível, a Educação Integral em Tempo Integral oferece a possibilidade de aprofundar o trabalho com temas contemporâneos que frequentemente são deixados de lado em um ensino tradicional com carga horária limitada. No entanto, é crucial que o formato da educação integral seja acompanhado de condições adequadas de trabalho para os professores, incluindo formação continuada, planejamento pedagógico colaborativo e apoio institucional.

A abordagem de temas contemporâneos requer que os educadores estejam preparados tanto técnica quanto emocionalmente para mediar discussões sociais emergentes que, por

vezes, são complexas. Uma das cinco matrizes curriculares do CEPRA é a Educação Integral em Tempo Integral. Para Moll (2018), essa política educativa possibilita uma horizontalização do ensino, possibilitando maiores interações dos estudantes com a sociedade e, assim, ampliando suas oportunidades educativas.

Partindo dessa política educacional, que engloba cerca de 80% dos estudantes da instituição, o caso de estudo e sua delimitação está pautado nestes pontos: 1) por se tratar de uma unidade escolar pública, de ensino médio - ou seja, que lida com jovens que estão na etapa final da educação básica; 2) é uma escola de porte especial devido ao quantitativo de estudantes, possuindo cinco matrizes curriculares em diferentes modalidades de ensino (e todos os docentes atuam nessas diversas matrizes); 3) pouco mais de 86% do quadro de professores são efetivos e 80% deles atuam há mais de dez anos na instituição com carga hora de 40 horas – que são divididas da seguinte forma: 26 horas em sala de aula, 10 horas dedicadas ao planejamento com apoio da coordenação pedagógica, 4 horas livres, que podem ser dedicadas a formação continuada.

Destarte, escolhemos o CEPRA a fim de entender se esse perfil docente consegue utilizar seu tempo para contextualizar os conteúdos curriculares com as demandas e fenômenos sociais da contemporaneidade, isto é, se os fatores elencados acima estimulam, proporcionam e/ou possibilitam um olhar mais direcionado dos professores para a questão da desinformação que, é importante ratificar, está presente nos documentos curriculares federal e estadual.

Estivemos imersos na unidade escolar por sessenta e quatro horas, divididas em doze semanas, a fim de observar a dinâmica da instituição, porém sem nenhuma interferência ou participação direta nas suas atividades cotidianas. A observação foi importante para entender a complexidade das relações interpessoais e institucionais que formam o ambiente educacional. Essa imersão nos permite analisar como as políticas escolares são implementadas no dia a dia e como elas influenciam as práticas pedagógicas. Além disso, observar a rotina da escola ajudou a identificar os desafios enfrentados pelos educadores e estudantes, revelando as lacunas entre o planejamento e a execução de atividades educativas, as quais pude observar.

2.3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Para alcançar o primeiro objetivo específico “problematizar a discussão das *fake news* e *deepfakes* com a educação”, realizamos um Estado do Conhecimento a partir da concepção de Marília Costa Morosini (2015). No que concerne ao Estado do Conhecimento, refere-se ao levantamento e à análise do conhecimento já existente sobre um determinado tema ou problema

de pesquisa em um dado momento. Esta etapa é comumente realizada no início de um projeto de pesquisa e tem o objetivo de mapear as principais contribuições, estudos, teorias, métodos e metodologias relacionadas ao tema em questão.

O Estado do Conhecimento proporciona ao pesquisador uma visão abrangente do campo de estudo, permitindo a identificação de possíveis lacunas a serem preenchidas pela nova pesquisa, além de situar o trabalho dentro do contexto mais amplo da área de conhecimento. Morosini entende que “[...] estado do conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (Morosini, 2015, p. 102).

A definição de Morosini (2015) sobre o Estado do Conhecimento ressalta sua função precípua na pesquisa acadêmica. Ao caracterizar esse estado como a identificação, registro e categorização da produção científica em uma área específica ao longo de um período determinado, a autora destaca a necessidade de uma abordagem sistemática na revisão bibliográfica. Essa perspectiva não apenas reforça a importância de reunir estudos diversos, mas também realça a necessidade de reflexão e síntese. O Estado de Conhecimento, assim concebido, não é apenas uma compilação de informações, mas um processo analítico que visa extrair significado, identificar padrões e lacunas, preparando o terreno para pesquisas futuras.

Além disso, ao mencionar a delimitação temporal e temática, Morosini destaca a dinâmica inerente à produção do conhecimento, reconhecendo que as tendências e enfoques podem evoluir ao longo do tempo. Esse entendimento é crucial para situar a pesquisa dentro do contexto histórico e conceitual apropriado, permitindo ao pesquisador uma compreensão mais profunda das transformações na área de estudo. Em síntese, a definição de Morosini ressalta que o Estado de Conhecimento é mais do que um exercício de catalogação; é uma prática reflexiva e dinâmica que fundamenta e orienta a pesquisa ao posicionar-se como uma ferramenta valiosa para a construção do conhecimento científico.

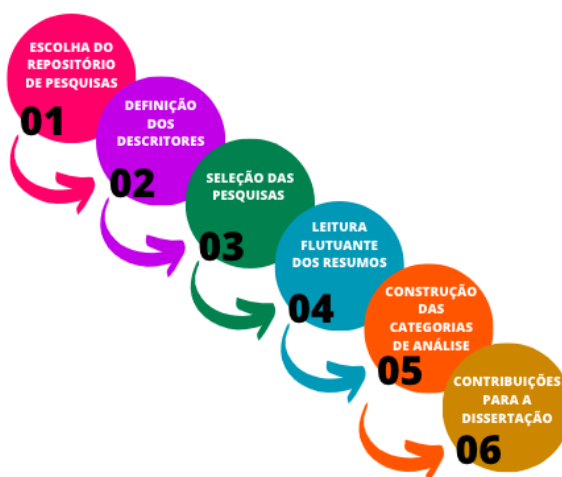
Embora a autora afirme que Estado do Conhecimento congrega “periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”, nesta pesquisa investigamos apenas a produção *stricto sensu* sobre a temática supracitada. Nessa direção, o mapeamento da produção *stricto sensu* foi realizada no Banco de Teses e Dissertações da "Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)", uma plataforma que tem como objetivo facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto a programas de Pós-Graduação do país.

A escolha pelo repositório da CAPES ocorre pela importância deste como principal registro de socialização de trabalhos em nível de pós-graduação no Brasil – sendo um sistema *on-line* oficial do governo brasileiro, vinculado ao Ministério da Educação do Brasil (MEC) -, além de disponibilizar filtros para refino de trabalhos por ano, área de conhecimento, tipo de pesquisa, instituição, dentre outros. Lima e Lima-Neto (2009, p. 50) argumentam que o repositório da CAPES cumpre “[...] papel relevante no desenvolvimento, na expansão e na consolidação da pesquisa em todo o Brasil”, sendo o órgão máximo no que diz respeito à avaliação da Pós-Graduação *stricto sensu*, outra razão pela qual realizou-se buscas nesse sistema.

Ainda considerando os estudos de Morosini (2015) e Morosini, Nascimento e Nez (2021), o Estado do Conhecimento constitui-se em seis fases metodológicas:

[...] escolha das fontes de produção científica (nacional e/ou internacional); seleção dos descritores de busca; organização do corpus de análise: leitura flutuante dos resumos apresentados nos bancos de dados; seleção dos primeiros achados na bibliografia anotada; identificação e seleção de fontes que constituirão a bibliografia sistematizada, ou seja, o *corpus* de análise; construção das categorias analíticas do *corpus*: análise das fontes selecionadas, e organização da bibliografia categorizada, a partir da elaboração das categorias; considerações acerca do campo e do tema de pesquisa, com contribuições do estado de conhecimento para a delimitação e escolha de caminhos que serão utilizados na tese/dissertação (Morosini; Nascimento; Nez, 2021, p. 72).

Figura 2 - Etapas de Sistematização do Estado do Conhecimento



Fonte: elaborado pelo autor, 2024, com base em Morosini; Nascimento; Nez, 2021.

A primeira fase – escolha das fontes de busca – foi definida nas reuniões de orientação da pesquisa, realizadas nos meses de agosto e setembro de 2023. Ainda nesses encontros, definiu-se também os descritores de busca, contemplando, assim, a segunda fase. A partir disso, a busca foi realizada no dia 21 de setembro de 2023, com o marco temporal a datar de 2016 –

quando o fenômeno das *fake news* foi protagonista nas eleições norte-americanas – até 2023, ano de realização da investigação. Inicialmente, utilizou-se a combinação dos seguintes descritores “*Fake news*; *Deepfakes*; Educação; Desinformação”; no qual não foram encontradas pesquisas. Exclui-se, então, o descritor “*Deepfakes*” e realizou-se uma nova busca, encontrando trinta e três pesquisas.

Depois, tentou-se outras combinações a fim de abranger o campo de busca, sendo eles: “Notícias Falsas e Educação”, com quarenta e uma pesquisas encontradas; “*Fake news* e Educação”, com cento e quinze pesquisas encontradas; “Desinformação e Educação”, com cento e setenta e oito pesquisas encontradas e, por último, “*Deepfakes* e Educação”, que não gerou resultados. Como na última tentativa de busca não se encontrou trabalhos, tentou-se buscar apenas o descritor “*Deepfakes*”, com três pesquisas encontradas, resultando num total de trezentos e setenta textos, sendo trezentos e cinco dissertações de mestrado e sessenta e cinco teses de doutorado.

Na sequência, aplicou-se o filtro da Área de Conhecimento "Educação", posto que o objetivo desta etapa do trabalho foi investigar a produção *stricto sensu* sobre *fake news* e *deepfakes* na educação, resultando em quarenta e nove pesquisas encontradas, sendo quarenta e três dissertações de mestrado e seis teses de doutorado. Fez-se uma triangulação dos resultados, de modo a encontrar e excluir possíveis trabalhos que apareciam em mais de uma das buscas realizadas com diferentes descritores, diminuindo o total de pesquisas para trinta e cinco, sendo vinte e nove dissertações de mestrado e seis teses de doutorado. Iniciou-se, então, a terceira fase, no qual fez-se a leitura flutuante dos resumos de todos os escritos encontrados, de modo a fazer a organização do corpus de análise. Nessa fase, percebeu-se que alguns dos trabalhos encontrados não relacionavam as *fake news* e *deepfakes* com a educação e, conseqüentemente, foram excluídos da análise desta pesquisa.

Após a leitura flutuante dos resumos e exclusão das pesquisas que não se relacionavam com a educação, fez-se uma tabela contendo a seleção dos trabalhos que constituíram a bibliografia do Estado do Conhecimento apresentado neste escrito - apresentada na subseção "3.3" -, totalizando sete pesquisas, sendo cinco dissertações de mestrado e duas teses de doutorado. Os critérios para exclusão das pesquisas durante a leitura dos resumos foram: 1) Não pertencer a um programa de Pós-Graduação em Educação; 2) Não possuir pelo menos um dos descritores nas palavras-chave; e/ou 3) O objetivo geral da pesquisa não estar diretamente relacionado às *fake news*/desinformação na educação.

Em alguns casos, identificou-se pesquisas que fugiam completamente da temática das *fake news* e *deepfakes*, o que nos levou a crer que apareceram na busca por possuírem um dos

descritores, mesmo não abordando o assunto. Na sequência, chegou-se na quinta a fase, a qual definiu-se as categorias que subsidiaram a análise das pesquisas. Morosini, Nascimento e Nez (2021), afirmam que "A fase de construção das categorias implica não só num reagrupamento, mas também na conceituação da categoria identificada." (p. 75).

É importante salientar que a quantidade de trabalhos encontrados e filtrados e, ainda, aqueles que não foram encontrados - como é o caso de pesquisas em que as *deepfakes* aparecem como objeto ou dentro dele - foi com base na metodologia de busca supramencionada. Logo, adotando uma metodologia diferente, realizando a busca em outros repositórios, abrangendo para trabalhos fora da seara *stricto sensu* ou fora da área da educação, por exemplo, possa ser que os resultados sejam diferentes dos apresentados aqui. Nessa direção, apresenta-se, abaixo, a tabela 1 que sistematiza a definição das categorias iniciais (ou subcategorias) e a definição das categorias finais.

Tabela 1 - Subcategorias e Categorias de Análise

SUBCATEGORIAS	CATEGORIAS
COMBATE ÀS FAKE NEWS	MEDIDAS DE ENFRENTAMENTO A DESINFORMAÇÃO
ENFRENTAMENTO ÀS FAKE NEWS	
ENFRENTAMENTO A DESINFORMAÇÃO	
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	ESTRATÉGIAS DOCENTES PARA ABORDAGEM DAS <i>FAKE NEWS</i>
EDUCAÇÃO MIDIÁTICA	
PÓS-VERDADE	AUTORIDADE DOCENTE EM TEMPOS DE PÓS-VERDADE
AUTORIDADE DOCENTE	

Fonte: elaborado pelo autor, 2023.

As pesquisas foram divididas em três categorias de análise, conforme seus objetivos gerais e suas aproximações teórico-metodológicas. As categorias são: 1) Medidas de Enfrentamento à Desinformação; 2) Estratégias Docentes para Abordagem das *Fake News*; e 3) Autoridade Docente em Tempos de Pós-verdade. A construção dessas categorias teve início na leitura flutuante dos resumos, mas só foi de fato finalizada após a leitura integral das pesquisas sistematizadas como corpus de análise deste estudo. Sua epistemologia é baseada

nos conhecimentos prévios do pesquisador acerca da temática aludida - a partir dos objetivos elencados -, na medida em que "[...] toda leitura é feita a partir de uma perspectiva teórica." (Moraes, 2003, p. 193). Ademais, a construção das categorias foi realizada de forma manual, sem o aporte de aplicativos/plataformas/interfaces próprias para isto. Por fim, na sexta e última etapa, discutimos as ideias centrais das pesquisas levantadas e como elas agregam para os caminhos deste trabalho. Ademais, além do estado do conhecimento, utilizamos artigos e livros de autores engajados na temática abordada a partir do repositório interno do Grupo de Pesquisa Didática Intercultural e Tecnologias, do qual o pesquisador é integrante.

Com o segundo objetivo específico, "Identificar as percepções dos professores acerca das *fake news* e *deepfakes*", inicialmente, aplicamos um questionário online misto com questões subjetivas e objetivas sobre o perfil pessoal e profissional dos docentes e uma investigação prévia acerca de suas percepções sobre o problema de pesquisa apresentado. Sobre o questionário, Martino (2018, p. 106) afirma que

Em uma definição inicial, um questionário pode ser entendido como um conjunto de perguntas elaborado para conseguir informações de um grupo de pessoas a respeito de algum assunto. Em geral, as respostas são definidas previamente pela pesquisadora na forma de alternativas ou perguntas que podem ser respondidas em poucas palavras.

O questionário foi hospedado na plataforma Google Formulário, dividido em três seções. Na primeira seção, apresentamos uma breve contextualização sobre o que é desinformação - termo que escolhemos utilizar na maioria dos questionamentos do instrumento como uma união das palavras "*fake news*" e "*deepfakes*". Como no Estado do Conhecimento não encontramos - a partir da metodologia adotada - nenhuma pesquisa com a temática das *deepfakes*, ficamos receosos de utilizar essa terminologia em todo o questionário e não obter respostas fidedignas dos professores. Assim, colocamos uma pergunta questionando-os sobre o conceito de "*fake news*" e outra sobre o conceito de "*deepfakes*" e, no decorrer do questionário, utilizamos o termo "desinformação".

Na segunda seção, fizemos onze perguntas acerca do perfil pessoal e profissional dos docentes (nome, gênero, cor ou raça, idade, tempo de atuação no Estado, formação acadêmica, dentre outras); na terceira e última seção, sete perguntas objetivas e quatro subjetivas sobre a temática em questão, a fim de se ter uma compreensão prévia das percepções dos docentes. O questionário foi testado entre os dias 13/04/2024 a 18/04/2024 com nove membros do grupo de pesquisa do qual o pesquisador é integrante, onde verificou-se um tempo médio de 8 minutos para responder todas as questões.

O instrumento de coleta de dados foi postado em uma sala no Google Sala de Aula no qual todos os professores da unidade escolar estão inseridos, assim como as coordenadoras pedagógicas. A interface é utilizada para postagem de avisos, conteúdo e realização de atividade complementar (AC) pedagógica de forma *online*, quando estas não podem ocorrer de forma presencial. Ademais, o questionário também foi enviado para um grupo no aplicativo de troca de mensagens *WhatsApp* que também todos os docentes fazem parte.

Além disso, o pesquisador participou de três reuniões de AC presenciais para dialogar sobre a pesquisa e divulgar o questionário, além de conversas pontuais com grupos de professores quando estes estavam reunidos na sala de professores da instituição. Nesse contexto, o questionário alcançou os quarenta e seis docentes efetivos e REDA ativos da unidade escolar, com vinte e uma respostas ao total. Ele ficou disponível entre 19/04/2024 até 19/08/2024, e pode ser visualizado na íntegra no Apêndice A.

Na sequência, realizamos as entrevistas semiestruturadas com os docentes que responderam ao formulário. Entrevistas semiestruturadas são caracterizadas pela flexibilidade na condução da entrevista, permitindo que o entrevistador explore mais profundamente as respostas dos entrevistados. André e Gatti (2008) destaca que, embora essas entrevistas tenham um conjunto de perguntas-guia, elas são abertas o suficiente para que novas questões sejam introduzidas durante a interação, a partir das particularidades das respostas dos entrevistados. Essa flexibilidade é uma vantagem significativa, pois permite a adaptação às circunstâncias individuais e o aprofundamento em temas específicos que surgem durante a conversa, proporcionando uma maior robustez nos dados, o que métodos mais estruturados podem não captar.

De mais a mais, a autora também argumenta que as entrevistas semiestruturadas facilitam a construção de uma relação de confiança entre o entrevistador e o entrevistado, o que é essencial para a obtenção de respostas honestas e detalhadas. A interação mais pessoal e menos formal incentiva os entrevistados a compartilhar experiências e percepções que eles poderiam considerar irrelevantes ou demasiado pessoais em formatos de entrevista mais rígidos.

Convidamos todos os professores que responderam ao questionário online para participar das entrevistas e três docentes aceitaram o convite. O convite foi enviado individualmente para cada professor, utilizando o e-mail informado por eles no questionário. Foram enviadas quatro rodadas de e-mails ao longo de um mês, com o objetivo de aumentar a taxa de adesão e reforçar o convite, considerando que, devido às demandas diárias de trabalho,

alguns docentes poderiam não ter visualizado ou se esquecido de responder às mensagens anteriores.

Nos e-mails enviados, incluímos a possibilidade de contato via WhatsApp para os professores que preferissem responder por esse meio. Também disponibilizamos a opção de os participantes informarem seus contatos de WhatsApp ou outro meio de comunicação de sua preferência, assegurando maior flexibilidade na escolha do canal de interação. As três entrevistas foram realizadas de forma on-line, utilizando a Plataforma Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP UFBA), e foram gravadas mediante autorização prévia dos participantes. Todos os docentes que concederam as entrevistas e/ou responderam ao questionário on-line assinaram, digitalmente, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme determinação do Comitê de Ética em Pesquisa em Educação da FACED/UFBA - o roteiro de perguntas utilizado nas entrevistas consta no Apêndice B. Além disso, realizamos também duas entrevistas com membros da equipe gestora da unidade de forma presencial.

O terceiro e último objetivo específico é “analisar as percepções dos professores acerca das *fake news* e *deepfakes*”. Para alcançá-lo, lançaremos mão da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), conforme já anunciado e explicitado na seção “2.1”, para analisar os dados coletados com o questionário misto e a entrevista semiestruturada, contrastando e complementando com a observação realizada no tempo de imersão do pesquisador no campo de estudo. Este ponto será desenvolvido no decorrer da análise dos dados.

Estivemos imersos na unidade escolar por sessenta e quatro horas, divididas em doze semanas, a fim de observar a dinâmica da instituição, porém sem nenhuma interferência ou participação direta nas suas atividades cotidianas. A observação foi importante para entender a complexidade das relações interpessoais e institucionais que formam o ambiente educacional. Essa imersão nos permite analisar como as políticas escolares são implementadas no dia a dia e como elas influenciam as práticas pedagógicas. Além disso, observar a rotina da escola ajudou a identificar os desafios enfrentados pelos educadores e estudantes, revelando as lacunas entre o planejamento e a execução de atividades educativas, as quais pude observar.

A pesquisa adotou a técnica de análise de conteúdo conforme a abordagem teórica de Bardin (2011), empregando categorização com base na associação de palavras e nas inferências feitas pelo pesquisador, na medida em que possibilita

[...] obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2015, p. 44).

A interpretação dos dados coletados na pesquisa de campo foi realizada através da ligação entre os resultados empíricos e o quadro teórico estabelecido, utilizando as categorias conceituais e indicadores definidos para a análise. Essa abordagem assegurou que a análise dos dados mantivesse o rigor metodológico necessário para a técnica de análise de conteúdo. De modo geral, a análise de conteúdo se trata de uma abordagem sistemática para examinar o conteúdo de materiais textuais ou visuais a fim de identificar padrões, temas e significados subjacentes. Essa técnica é amplamente utilizada em pesquisa qualitativa e pode ser aplicada a uma variedade de materiais, como entrevistas, documentos, artigos, imagens e vídeos. As etapas fundamentais da análise de conteúdo de acordo com Bardin (2011) são: 1) Pré-Análise; 2) Exploração do Material; 3) Tratamento dos Resultados, Inferência e Interpretação.

Na primeira etapa, os pesquisadores realizam a preparação para o processo de análise. Essa fase envolve a definição dos objetivos da pesquisa, a seleção das unidades de análise (como trechos de texto, imagens, entre outros) e o desenvolvimento de categorias ou códigos que orientarão a análise. Para isso, é necessário realizar uma leitura flutuante inicial, a fim de obter uma visão geral do conteúdo. Além disso, deve-se selecionar os materiais a serem analisados, que podem incluir entrevistas, questionários e documentos escritos, entre outros. Também é fundamental definir o problema de pesquisa e os conceitos-chave, bem como estabelecer as possíveis categorias de análise. Por fim, selecionam-se os trechos ou unidades de análise que serão codificados, garantindo uma organização sistemática do corpus da pesquisa.

Conforme mencionado anteriormente, foram realizadas cinco entrevistas no total: duas com membros da equipe gestora da unidade escolar e três com docentes. No que se refere à equipe gestora, foram entrevistadas uma das três coordenadoras pedagógicas e um dos três diretores ou vice-diretores da instituição. O objetivo dessas entrevistas foi aprofundar a compreensão sobre a dinâmica da unidade escolar, fornecendo subsídios para a análise e interpretação dos dados coletados.

No entanto, as respostas obtidas nesse grupo não serão categorizadas neste texto, considerando que, por ocuparem cargos de gestão, aumenta o risco de identificação dos entrevistados, o que comprometeria os cuidados éticos da pesquisa. Além disso, a participação dos gestores ocorreu sob a condição de que suas respostas fossem utilizadas exclusivamente como fonte de informação sobre a dinâmica escolar, sem que houvesse qualquer forma de categorização ou detalhamento individualizado. Dessa forma, os dados provenientes dessas entrevistas estão incorporados à análise e interpretação dos resultados, bem como na apresentação da dinâmica da escola, já discutida na seção anterior.

No que se refere às três entrevistas realizadas com os docentes – conforme descrito anteriormente –, as respostas foram transcritas com o auxílio da inteligência artificial Sonix. Inicialmente, o arquivo em áudio foi enviado à plataforma, que gerou um documento no formato Word contendo a transcrição completa das entrevistas. No entanto, essa transcrição automática não inclui elementos importantes para a análise, como pausas, anáforas, "muletas linguísticas" ou marcadores discursivos.

Em seguida, as transcrições foram encaminhadas aos entrevistados para que verificassem se o conteúdo correspondia, de fato, às respostas que desejavam registrar, permitindo, assim, a validação das informações. A validação das transcrições em entrevistas semiestruturadas é um procedimento essencial na pesquisa qualitativa, pois assegura a precisão e a confiabilidade dos dados coletados. Esse processo possibilita que os participantes revisem suas falas, corrijam eventuais imprecisões na transcrição e confirmem que suas declarações foram registradas de maneira fidedigna. De acordo com McGrath, Palmgren e Liljedahl (2019), a validação pelos participantes contribui para a acurácia das transcrições e para a qualidade da análise dos dados.

Além disso, a devolutiva das transcrições aos entrevistados respeita a autonomia dos participantes, garantindo que suas respostas não sejam alteradas ou utilizadas fora de contexto. Esse procedimento se torna especialmente relevante em entrevistas semiestruturadas, uma vez que a flexibilidade na formulação das perguntas e na construção das respostas pode demandar ajustes para assegurar que o significado original seja preservado.

Do ponto de vista ético, a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que regulamenta as pesquisas em Ciências Humanas e Sociais no Brasil, recomenda que os participantes tenham acesso às informações fornecidas e possam revisá-las quando necessário, garantindo que suas contribuições sejam interpretadas corretamente. Essa diretriz reforça a necessidade do consentimento informado contínuo ao longo da pesquisa, assegurando que os participantes mantenham controle sobre suas declarações. Dessa forma, o envio das transcrições para validação não apenas fortalece a confiabilidade dos dados coletados, mas também se configura como um procedimento ético essencial, alinhado às recomendações metodológicas da literatura científica e às normativas éticas aplicáveis às pesquisas qualitativas.

Após o encaminhamento das transcrições por e-mail, um dos docentes respondeu ratificando suas respostas e a autorização para uso na pesquisa. No entanto, os outros dois entrevistados manifestaram sua decisão de não mais participar do estudo. Foram enviados dois novos e-mails ao longo de duas semanas, com o intuito de compreender a motivação da

desistência, ao mesmo tempo em que se reafirmava o direito dos participantes de se retirarem da pesquisa a qualquer momento. Além disso, foi detalhada a possibilidade de revisão ou modificação das respostas transcritas. Entretanto, esses e-mails não foram respondidos e, no intuito de não ferir a autonomia e nem gerar desconfortos ou outras consequências aos participantes, decidimos por não insistir na interação.

Diante dessa situação, uma nova rodada de convites foi enviada aos dezenove professores que haviam respondido ao questionário, convidando-os novamente a participar da etapa das entrevistas. No entanto, não houve retorno. Dessa forma, neste estudo, são analisadas apenas as respostas da entrevista concedida por um dos docentes. A gravação desta entrevista teve duração de trinta e oito minutos e cinquenta e seis segundos. Embora tenha sido realizada por meio da plataforma da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), o entrevistado optou por não ativar a câmera, impossibilitando a inserção de suas expressões faciais na interpretação.

Após a transcrição das respostas, foi realizada uma leitura flutuante do material, com o objetivo de organizar o conteúdo em pré-categorias de análise, considerando os focos estabelecidos para a interpretação dos dados. Nesse momento, a categorização ocorreu de forma preliminar e mais abrangente, seguindo a sequência cronológica do discurso transcrito. Para facilitar esse processo, utilizou-se o recurso de realce de cor no texto, no qual cada cor correspondia a uma pré-categoria distinta. Essa organização inicial serviu como base para a etapa seguinte, referente à exploração detalhada do material.

Na segunda etapa, a exploração do material, ocorre a imersão nos dados coletados, permitindo a identificação de elementos significativos e padrões emergentes. Esse processo pode envolver a leitura ou visualização repetida do material para melhor compreensão do conteúdo. Nessa fase, o material selecionado deve ser submetido a categorização e codificação, a fim de identificar padrões e significados. Isso inclui a identificação e marcação dos trechos relevantes conforme categorias previamente estabelecidas ou emergentes, o agrupamento de conteúdos codificados em categorias temáticas e a organização dos dados de forma estruturada, facilitando sua posterior interpretação.

Partindo da leitura flutuante, procedeu-se à classificação propriamente dita, delineado as categorias finais de análise (Unidades de Registro) após a etapa de codificação do material textual, observando-se os critérios estabelecidos por Bardin para a construção de categorias analíticas eficazes, sendo eles: exclusão mútua, garantindo que cada unidade pertença a apenas uma categoria; homogeneidade, assegurando que as categorias apresentem coerência interna; pertinência, vinculando as categorias diretamente aos objetivos da pesquisa; objetividade e fidedignidade, garantindo consistência e reprodutibilidade na categorização; e produtividade,

de modo que a categorização possibilite inferências relevantes (Bardin, 2011, p. 149-150). Assim, foram definidas sete categorias, que foram organizadas em uma tabela junto com os trechos das respostas do entrevistado e as primeiras inferências do pesquisador.

De mais a mais, foram selecionados trechos das falas do entrevistado (Unidades de Contexto), que foram organizados e agrupados conforme as categorias previamente definidas. A construção dessas categorias foi guiada pelos principais temas abordados na entrevista, de forma a garantir que a análise contemplasse os elementos centrais do discurso do participante. Por fim, foram elaboradas as primeiras inferências e interpretações a partir do conteúdo analisado, estabelecendo conexões entre os dados coletados e os referenciais teóricos do estudo. A tabela e as categorias constam na seção de análise dos resultados.

Por fim, na última etapa - análise e interpretação -, ocorre a análise propriamente dita, na qual se examinam as relações entre as categorias e se interpretam os significados subjacentes ao conteúdo. Essa etapa pode envolver a identificação de padrões, a descrição de tendências e a formulação de conclusões com base nos achados da pesquisa. Recomenda-se organizar os dados das categorias em tabelas, gráficos, quadros ou outros recursos visuais, quando possível, para melhor sistematização e apresentação dos resultados. A interpretação dos dados deve ser fundamentada no referencial teórico adotado e nos objetivos da pesquisa. Por fim, elabora-se as considerações finais, discutindo as implicações dos achados e possíveis desdobramentos. Os resultados da análise devem ser apresentados de maneira estruturada e objetiva. Nesse sentido, apresentamos na seção de resultados a análise que foi realizada.

De mais a mais, como um dos instrumentos de coleta de dados utilizado foi o questionário misto, contendo tanto perguntas fechadas (dados quantitativos) quanto abertas (dados qualitativos), lançamos mão também da técnica da Interpretação Descritiva, que se refere ao processo de analisar e interpretar dados quantitativos de maneira qualitativa, buscando compreender os significados e contextos por trás dos números. Nesse enfoque, os dados numéricos são apresentados por meio de estatísticas descritivas, como médias, medianas, frequências e percentuais, e posteriormente interpretados para extrair reflexões que vão além dos valores numéricos, considerando aspectos subjetivos e contextuais.

Segundo Teixeira (2003, p. 197), é possível "[...] o uso da estatística descritiva para apoiar uma interpretação dita subjetiva", indicando que os dados quantitativos podem servir de base para análises qualitativas que buscam entender fenômenos em profundidade. Além disso, a estatística descritiva preocupa-se em "descrever os dados" (Guedes et al., 2012, p. 1), fornecendo uma visão geral que pode ser interpretada qualitativamente para identificar padrões, tendências e relações significativas no contexto estudado. A partir disso, organizamos as vinte

e uma respostas dos questionários em quatorze gráficos - para as perguntas objetivas - e quatro quadros categorizados - para as perguntas subjetivas -, e toda a análise foi realizada de forma qualitativa.

Por fim, informamos que a pesquisa foi submetida a análise do Comitê de Ética em Pesquisa em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, denominado CEP-FACED/UFBA, que se trata de um órgão colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, com caráter consultivo, deliberativo, normativo e formativo, que foi criado para promover e fazer cumprir a ética em pesquisa em Educação.

Assim, seguindo os padrões consensualmente aceitos e legalmente preconizados no âmbito da área da Educação, fundamentados nas Resoluções do Ministério da Saúde e na Norma Operacional do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), este pesquisa compromete-se em respeitar os pressupostos éticos da investigação científica envolvendo seres humanos, com apresentação periódica de relatórios. O Certificado de Apresentação de Apreciação Ética possui o seguinte número: 81633224.9.0000.0348

3. DAS *FAKE NEWS* ÀS *DEEPPAKES*: O QUE SÃO? DE ONDE VIERAM? COMO SOBREVIVEM?

3.1. "DESDE 1500 TEM MAIS INVASÃO DO QUE DESCOBRIMENTO": *FAKE NEWS* DA "ERA PRÉ-REDES" À CONTEMPORANEIDADE

Engana-se quem acredita que a criação e disseminação intencional de notícias falsas surgiu na contemporaneidade. De fato, o fenômeno das *fake news* tal qual conhecemos e vivenciamos na atualidade data de 2016 em meio a processos políticos na Europa e nos Estados Unidos - como falaremos a seguir - contudo, as notícias falsas já existiam na "era pré-redes" (Santaella, 2021). Há relatos de *fake news* – ou manipulação de informações e de verdades – com o intuito de influenciar a opinião pública ou processos políticos desde o Império Romano (Almeida; Doneda; Lemos, 2018). Altares afirma que "Os dividendos políticos das notícias falsas são elevados, e já era assim bem antes da Internet, mas elas sempre necessitaram de um bom caldo de cultivo. As mentiras que se espalham e convencem as massas não surgiram com as redes sociais." (Altares, 2018).

Se olharmos para como contam a história do Brasil, por exemplo, podemos perceber algumas inverdades que foram disseminadas de forma proposital com a finalidade de construção de um herói e uma identidade nacional. Segundo estudos de Vale (2018) e Gontijo (2024), a partir da década de 1960, a historiografia brasileira passou por uma transformação, impulsionada por novas abordagens teóricas e metodológicas que questionaram narrativas tradicionais sobre eventos/momentos históricos.

Essa revisão crítica foi influenciada por debates acadêmicos que destacaram a necessidade de uma autocrítica na formação e atuação dos historiadores e, além disso, a incorporação de perspectivas de historiadores indígenas e afro-brasileiros enriqueceu a historiografia nacional, trazendo à tona narrativas antes marginalizadas e promovendo uma compreensão mais pluralista do passado brasileiro. Essas contribuições foram importantes para desconstruir mitos e destacar a diversidade de agentes históricos envolvidos nos processos de formação do país.

Portanto, a combinação de novas abordagens teóricas, debates acadêmicos e a valorização de vozes historicamente silenciadas permitiu uma reinterpretação mais complexa e inclusiva da história do Brasil. Nesse contexto, a chegada dos portugueses ao Brasil no século XVI foi - e ainda é em alguns contextos - contada e celebrada como um "descobrimento",

palavra que implica uma terra vazia aguardando ser encontrada e explorada. No entanto, essa concepção ignora a existência e a resistência de numerosas nações indígenas que habitavam o território há milhares de anos e que possuíam suas próprias culturas, estruturas sociais e sistemas políticos.

De mais a mais, Laurentino Gomes, em uma reportagem publicada pela BBC News Brasil em 2018, afirma que essas contestações acerca de como é contada a história do país faz parte de um "revisionismo histórico" – que acontece no Brasil e em Portugal – e, nas terras lusitanas, coincide com dois processos históricos: a redemocratização, com a Revolução dos Cravos, em 1974, e a progressiva integração do país à comunidade europeia (Alvim, 2018).

A narrativa clássica do "descobrimento" também tende a glorificar a figura de Pedro Álvares Cabral como um explorador heroico que navegou habilmente até o Brasil. Esse relato muitas vezes passa por cima do fato de que a chegada pode ter sido menos um acidente fortuito e mais uma consequência de explorações marítimas meticulosamente planejadas e financiadas pela coroa portuguesa, que já possuía informações sobre a existência de terras no Atlântico Sul. Além disso, historiadores sugerem que os portugueses já poderiam ter conhecimento dessas terras através de mapas e relatos anteriores de navegadores. Segundo o historiador Marco Antônio Villa - professor aposentado da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) -, em entrevista concedida ao portal de notícias Uol,

Em 1498, dom Manuel 1º, rei de Portugal, incumbiu o navegador Duarte Pacheco Pereira de uma expedição a oeste do Atlântico Sul. Suas caravelas atingiram o litoral brasileiro e chegaram a explorá-lo, à altura dos atuais estados do Amazonas e do Maranhão. A notícia foi mantida em segredo pelo governo português, devido à concorrência espanhola na conquista da América do Sul (Villa, s.d.).

Outra *fake news* comum é a representação pacífica e cordial das primeiras interações entre portugueses e os povos originários, frequentemente ilustrada pelo famoso quadro "O Primeiro Batismo de Índios Brasileiros", que mostra um encontro harmonioso e receptivo. Embora alguns encontros iniciais possam ter sido pacíficos, essa imagem esconde a subsequente colonização brutal, que incluiu escravização, genocídio, epidemias de doenças europeias e a imposição cultural e religiosa aos povos indígenas. Essa fase de exploração e violência é muitas vezes subestimada ou mesmo omitida em narrativas tradicionais, que preferem focar a suposta benevolência dos colonizadores.

Além disso, a ideia de que o Brasil era um "paraíso terrestre", abundante e pronto para ser explorado, serviu como justificativa para a colonização e a exploração desenfreada dos recursos naturais e humanos. Essa visão futurista não apenas desconsiderava a complexidade

dos ecossistemas locais, mas também legitimava práticas destrutivas que tinham sérias repercussões ambientais e sociais, perpetuando a ideia de que a terra era um recurso inesgotável ao dispor dos portugueses.

Mais um marco histórico da sociedade brasileira é relatado a partir de manipulações da verdade: a figura de Dom Pedro I na Proclamação da Independência do Brasil, no século XIX. As aulas de história tradicionalmente retratavam(?) Dom Pedro como um herói nacionalista e determinado, que, às margens do rio Ipiranga em São Paulo, proclamou a independência do Brasil com o famoso grito de "Independência ou Morte".

Entretanto, conforme Fazzolari e Costa (2016), a verdade sobre este dia é que Dom Pedro viajava de mula - que aguenta viagens longas, diferentes de um cavalo -; o grito da independência na verdade aconteceu em uma colina próximo ao riacho Ipiranga, quando ele fez uma pausa na viagem devido as dores de barriga que estava sentido no dia; ele não estava sendo acompanhado por uma comitiva - os autores afirmam que, no máximo, 14 pessoas viajavam com o então imperador -; e nenhum deles vestia roupa de Gala.

Além disso, Costa (2018) afirma que a cena heroica do grito da independência foi criada por Pedro Américo, pintor do quadro "Independência ou Morte", hoje no acervo do Museu Paulista. Segundo o autor, "O quadro foi encomendado para retratar a independência do Brasil como um ato heroico, como se a iniciativa tivesse surgido da necessidade de se construir uma nação, mas não foi bem assim." (Costa, 2018).

Essa narrativa simplifica a complexidade dos eventos que cercaram a independência e omite muitos dos interesses políticos e econômicos, tanto nacionais quanto estrangeiros, que influenciaram esses acontecimentos. Ademais, as lutas em prol da independência do Brasil travadas no estado da Bahia, que duraram quase um ano após o fatídico grito de Dom Pedro, ainda hoje, é ignorada em livros didáticos e sistemas de ensino, sobretudo no eixo sul/sudeste do país.

A construção de uma identidade nacional no Brasil também foi marcada pela idealização da figura do bandeirante no início do século XX. Esses exploradores foram retratados como desbravadores heroicos do território brasileiro, que contribuíram significativamente para a expansão territorial e a "civilização" do interior do país. No entanto, essa narrativa frequentemente ignora ou atenua a violência exercida contra as populações indígenas, bem como o papel dos bandeirantes na captura e escravização de nativos. Essa idealização serviu para reforçar a ideia de uma nação coesa e progressista, alinhada aos interesses de uma elite que buscava legitimar sua posição de poder.

Também no século XX, mais precisamente no dia 30 de setembro de 1937, uma transmissão chocante interrompeu a programação regular do programa de rádio "Hora do Brasil": foi anunciado um suposto plano comunista para derrubar o então presidente do Brasil, Getúlio Vargas. Essa notícia, completamente falsa, foi uma estratégia orquestrada por Olímpio Mourão, ex-general do Exército, para manipular a opinião pública e justificar ações autoritárias por parte do governo. Como consequência direta desse anúncio, Vargas suspendeu direitos constitucionais, consolidando seu poder e dando início ao regime do Estado Novo.

Essa manobra não apenas fortaleceu o controle de Vargas sobre o Brasil, mas também marcou o início de um período ditatorial, onde a democracia foi suprimida e muitos opositores do regime desapareceram ou foram silenciados sem julgamento justo. A falsa notícia do plano comunista, que ficou conhecido como Plano Cohen, foi um dos mais marcantes usos de desinformação na história política brasileira. Utilizada como pretexto para instaurar uma ditadura, essa manipulação das informações levou ao fechamento do Congresso Nacional e à instauração de uma legislação severamente restritiva.

Teixeira (2022) relata dois momentos na história do país - no século XX - em que notícias falsas foram utilizadas com o objetivo de interferir em processos eleitorais e/ou atividade democrática. O primeiro ocorreu em 1945, durante a disputa eleitoral entre Brigadeiro Eduardo Gomes e General Eurico Dutra, na qual uma *fake news* circulou e teve grande impacto no resultado.

Foi falsamente atribuída a Eduardo Gomes a declaração de que ele "não precisava do voto dos marmiteiros", termo pejorativo utilizado para se referir aos trabalhadores. Essa suposta declaração prejudicou significativamente sua campanha, que até então parecia promissora. Como consequência, a disseminação dessa notícia falsa contribuiu para a vitória de Eurico Dutra nas eleições.

O segundo momento data em 1981, quando aconteceu um ataque ao Riocentro - um centro de convenções localizado na cidade do Rio de Janeiro. Dois membros das forças militares plantaram duas bombas com o objetivo de incriminar grupos de esquerda pelo atentado, fortalecendo o argumento contra a progressiva democratização do país. Contudo, o plano falhou quando uma das bombas explodiu prematuramente no colo de um dos militares dentro do carro.

De mais a mais, durante o regime militar no Brasil (1964-1985), a desinformação foi institucionalizada de forma ainda mais explícita. O governo utilizou não apenas a censura, mas também promoveu ativamente narrativas que glorificavam o desenvolvimento econômico e a "segurança nacional" como justificativas para práticas autoritárias e repressivas. A

historiografia do período foi manipulada para apresentar o regime como um mal necessário para evitar o comunismo, minimizando as violações de direitos humanos cometidas pelos militares.

Por conseguinte, olhando para a história mundial, as notícias falsas também estavam presentes em diversos acontecimentos do nosso passado. O *International Center for Journalists*⁵ publicou, em julho de 2018, o *A Short Guide to History of Fake News* - em português, Um Breve Guia da História das Fake News -, com a autoria de Julie Posetti e Alice Matthews, a primeira, é jornalista e integra um grupo de pesquisa e estudos de Jornalismo da Universidade de Oxford; a segunda, atua como jornalista de notícias e atualidades na *Australian Broadcasting Corporation*⁶ (ABC), em Sidney, Austrália.

No documento, as autoras apresentam uma mudança das notícias falsas na história mundial, destacando momentos históricos significativos que vão da rainha egípcia Cleópatra até as ações da empresa britânica *Cambridge Analytica*. Além disso, o material também inclui exemplos de boas práticas, exercícios sugeridos, leituras e tarefas para ajudar a aprofundar a compreensão e ajudar na elaboração de reportagens sobre notícias falsas. Ele foi construído como um módulo de aprendizado para jornalistas, educadores, pesquisadores e sociedade civil que esteja interessada em saber mais sobre o assunto.

A primeira *fake news* relatada no Guia data do século I A.C., no qual Caio Otávio (que, posteriormente, se tornou o primeiro imperador romano, Augusto), promoveu uma difamação contra Marco Antônio - amante da rainha Cleópatra - acusando-o de ser mulherengo e bêbado, com a intenção de manchar sua reputação com o povo. Na época, Roma estava envolvida em intensas disputas políticas e lutas pelo poder, e a desinformação era frequentemente empregada pelos líderes políticos para desacreditar os adversários.

Caio Otávio estava em um confronto direto pelo controle de Roma com Marco Antônio, que era um dos líderes militares mais carismáticos e influentes da época e, em meio a essa luta pelo poder, Augusto lançou uma campanha de desinformação que pintava Marco Antônio como um homem corrompido por seus desejos e excessivamente influenciado por Cleópatra, sugerindo que ele havia se tornado mais leal ao Egito do que a Roma.

Augusto utilizou diversas táticas para disseminar essa narrativa, incluindo a divulgação de documentos que ele alegava ser o testamento de Marco Antônio, que supostamente

⁵ Uma organização profissional sem fins lucrativos localizada em Washington, D.C., Estados Unidos, que promove o jornalismo em todo o mundo. Desde 1984, o Centro Internacional para Jornalistas trabalhou diretamente com mais de 70 mil jornalistas de 180 países. Site oficial: <https://www.icfj.org/>.

⁶ Uma empresa de radiodifusão pública australiana. Site oficial: <https://www.abc.net.au/>.

confirmavam sua preferência pelo Egito sobre Roma. Esses documentos, apresentados como prova do desvio de lealdade de Marco Antônio foram decisivos para moldar a opinião pública romana contra ele. Toda essa manipulação da verdade ajudou a legitimar as ações militares de Augusto contra seu rival, culminando na famosa Batalha de Ácio, onde Marco Antônio e Cleópatra foram derrotados, junto com a república de roma que, a partir dali, tornou-se o Império Romano.

O Guia continua a relatar outras *fake news* no decorrer de nosso passado. No século VI, no Império Bizantino, o historiador Procópio de Cesareia compôs narrativas difamatórias sobre o imperador Justiniano em sua obra "Anecdota", publicada postumamente para evitar represálias. Durante a Renascença, no século XVI, o poeta italiano Pietro Aretino se notabilizou por tentar influenciar o conclave de 1522 através de sonetos que difamavam os candidatos papais, exceto seu patrono Giulio de Médici.

No século XVIII, às vésperas da Revolução Francesa, rumores e canções difamatórias circulavam livremente, contribuindo para a queda do ministério do Conde de Maurepas em 1749, evento que teve um impacto significativo na política francesa pré-revolucionária. Durante a própria Revolução Francesa, caricaturas e publicações difamatórias contra a rainha Maria Antonieta ajudaram a fomentar um ódio intenso que eventualmente levou à sua execução em 1793. Na mesma época, a Inglaterra viu um auge na produção e circulação de notícias manipulativas, no qual os produtores de notícias da época frequentavam cafés para escrever breves notícias que muitas vezes eram imprecisas ou tendenciosas.

Avançando para o século XIX, o jornal *The New York Sun* ganhou notoriedade ao publicar uma série de artigos em 1835 que alegavam a descoberta de vida na Lua, atribuída falsamente ao astrônomo John Herschel que, utilizando um telescópio avançado, havia descoberto não só vida na Lua, como também animais bizarros e até civilizações lunares. Os escritos ficaram conhecidos como *The Great Moon Hoax* (O Grande Engodo da Lua), e é um dos casos mais emblemáticos de *fake news* na história da mídia.

Os artigos foram inicialmente apresentados como retransmissões de um suposto jornal científico de Edimburgo, o que conferia uma camada de credibilidade à narrativa. As descrições eram detalhadas e imaginativas, falando de florestas de cristal, animais semelhantes a unicórnios, castores bípedes que construíam cabanas e morcegos alados humanoides.

A história foi ilustrada com gravuras detalhadas que ajudaram a capturar a imaginação do público. O objetivo desses artigos era, aparentemente, aumentar a circulação do jornal, e nisso eles foram extremamente bem-sucedidos. *The Sun* tornou-se um dos jornais mais vendidos nos Estados Unidos na época, e as histórias provocaram um debate público

significativo sobre a possibilidade de vida na Lua e a legitimidade das reivindicações do jornal. A história só foi oficialmente desmascarada quando se tornou claro que não havia nenhuma base científica para as alegações, e o próprio John Herschel ficou surpreso ao saber que seu nome havia sido usado para dar credibilidade a uma fraude tão elaborada.

No século XX, com a ascensão do nazismo, Joseph Goebbels⁷ estabeleceu o Ministério do Esclarecimento Público e da Propaganda em 1933, que foi crucial na disseminação de propaganda antissemita e na manipulação da opinião pública para fomentar o ódio contra os judeus, usando todos os meios de comunicação disponíveis, desde a imprensa até o teatro e o cinema, além de programas de rádio para disseminar notícias falsas, informações fora de contexto e mentiras sobre como alguns grupos - negros, LGBTQIAP+ e, sobretudo, judeus - eram inimigos e um risco para o país, validando o extermínio cometido.

O partido nazista também adotava a estratégia de constantes repetições de informações e notícias, com a finalidade de assimilar e “tornar comum” determinados assuntos entre a população. Eram conteúdos de fácil entendimento, mas munidos de pontos essenciais para reafirmar a necessidade do regime autoritário para salvaguardar o país.

Outro caso emblemático de *fake news* no século XX ocorreu em 1938, em uma adaptação radiofônica de "A Guerra dos Mundos", em que o clássico romance de ficção científica escrito por H.G. Wells tornou-se infame por seu impacto surpreendente no público. Orson Welles, diretor e narrador, produziu e apresentou uma versão do livro como se fosse um noticiário ao vivo.

A transmissão, feita na véspera do *Halloween* pela rede de rádio *CBS*, descrevia uma invasão alienígena em curso nos Estados Unidos, especificamente em *Grover's Mill, Nova Jersey*. O formato realístico incluía interrupções de músicas populares da época por "boletins de emergência", que relatavam avistamentos de objetos voadores não identificados e ataques devastadores por alienígenas com raios de calor.

A reação do público foi imediata e intensa. Milhares de americanos, já tensos pelo clima pré-guerra e a crescente presença do rádio como fonte primária de notícias, entraram em pânico, acreditando que os eventos narrados eram reais. Houve relatos de pessoas fugindo de suas casas, outras ligando desesperadas para as estações de rádio e autoridades em busca de informações, e até casos de engarrafamentos nas estradas, todos tentando escapar da suposta "zona de perigo". A reação foi tão extrema que a polícia cercou o estúdio da *CBS*, exigindo que

⁷ Ministro da Propaganda do regime Nazista de Adolf Hitler.

a transmissão fosse interrompida. A transmissão de "A Guerra dos Mundos" levantou questões importantes sobre a responsabilidade dos meios de comunicação e a credulidade do público.

Após o incidente, Orson Welles apressou-se em apaziguar o público, explicando que tudo não passava de uma peça de *Halloween*, uma brincadeira que foi levada a sério demais. Este evento se tornou um estudo de caso clássico em comunicação de massa, demonstrando o poder da mídia de influenciar a percepção e o comportamento das pessoas. Além disso, levou a mudanças nas regulamentações de transmissões, visando prevenir futuros incidentes de pânico induzido pelo rádio.

O caso também serviu para ilustrar como o medo e a incerteza podem ser facilmente manipulados em uma era de informação rápida e nem sempre verificada. Mesmo na época, a situação revelou uma desconfiança subjacente das instituições e uma predisposição para acreditar no pior cenário possível, tendências que são ainda relevantes no contexto das *fake news* atuais.

No século XXI, destacamos aqui dois momentos importantes da nossa história recente trazidos pelas autoras no Guia. Nos Estados Unidos, durante o período que cercou as eleições de 2016, uma quantidade quase igual de informações falsas e verdadeiras foi compartilhada no então *Twitter* - atual rede "X" -, conforme revelam os estudos de Posetti e Matthews (2018). Um caso notório de *fake news* foi a alegação infundada de que Hillary Clinton liderava uma rede de abuso infantil que operava em uma pizzeria de *Washington D.C.*, conhecida como *Comet Ping Pong*.

Esse boato levou um indivíduo a investigar o local por conta própria, resultando em um incidente violento onde disparou tiros dentro do estabelecimento. Paralelamente, o *Facebook* identificou que uma operação, provavelmente russa, investiu cerca de 100 mil dólares em publicidade durante as eleições, com o objetivo de influenciar a opinião pública. Investigações do jornal *The New York Times* e análises de uma empresa de cibersegurança dos EUA, *FireEye*, indicaram que operadores russos criaram perfis falsos e usaram *bots* no então *Twitter* para promover conteúdo desfavorável a Clinton.

No Reino Unido, o plebiscito do *Brexit* – que buscava saber a opinião pública inglesa acerca da saída da Inglaterra da União Europeia –, também foi influenciado pelas *fake news*. Antes do plebiscito, uma análise de grande escala mostrou uma presença e atividade significativamente maior de apoiadores do *Brexit* no *Instagram*, comparados aos do movimento *Remain*, que defendia a permanência da Inglaterra na União Europeia. Eles eram mais numerosos e cinco vezes mais ativos. No então *Twitter*, observou-se um padrão semelhante, com relatos de que contas estrangeiras postaram centenas de milhares de *tweets* a favor da saída

da Inglaterra da União Europeia no dia da votação. Santaella diz que, tanto as eleições dos EUA em 2016 como o plebiscito Brexit,

[...] foram consideradas batalhas vencedoras devido à proliferação de notícias falsas que correram pelas redes digitais e que impulsionaram o voto de eleitores mal-informados e, conseqüentemente, crédulos em relação às enxurradas de mensagens politicamente distorcidas que receberam (2021, p. 17).

Nesse contexto, a expressão *fake news* se popularizou em 2016, a partir desses dois momentos supracitados. Nesse período, em *Veles*, Macedônia, jovens entre 16 e 25 anos – popularmente conhecidos como *Veles Boys* – tornaram a pequena cidade no interior da Europa numa indústria de desinformação, segundo o documentário “*Fake News*: baseado em fatos reais”, produzido em 2017 pela emissora de TV Globo News. *Veles*, uma cidade até então pouco conhecida no cenário internacional, rapidamente se tornou sinônimo de uma indústria clandestina de notícias falsas na época.

Os jovens envolvidos nesse negócio criaram centenas de sites que publicavam histórias fabricadas ou distorcidas com o objetivo de atrair cliques e gerar receita publicitária. Essas histórias muitas vezes eram sensacionalistas, apelando para emoções fortes ou controvérsias para garantir uma rápida propagação nas redes sociais, especialmente entre públicos específicos nos Estados Unidos, que estavam polarizados por questões políticas.

As implicações dessa indústria foram significativas, com alguns relatos indicando que as receitas geradas poderiam facilmente superar o salário médio na Macedônia, fornecendo um incentivo econômico forte para os jovens envolvidos. O caso de *Veles* suscitou um debate amplo sobre a responsabilidade das empresas de mídia social na disseminação de desinformação.

À medida que histórias falsas geradas na pequena cidade circulavam livremente no *Facebook*, *Twitter* e outras redes sociais, questionamentos sobre o papel dessas empresas em filtrar conteúdos e verificar fontes tornaram-se mais urgentes. A pressão para que essas plataformas implementassem mecanismos mais rigorosos de controle de conteúdo cresceu, destacando a complexidade de gerenciar a liberdade de expressão enquanto se enfrenta a desinformação.

No caminho para concluir esta subseção, retornamos ao seu título “Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento”, que se trata de um trecho do samba enredo da escola de samba Estação Primeira de Mangueira, do carnaval de 2019 da cidade do Rio de Janeiro, com o título “História para Ninar Gente Grande”. A música traz uma crítica profunda e incisiva à

narrativa histórica oficial do Brasil, ressaltando a marginalização de personagens e acontecimentos importantes que compõem a verdadeira essência da identidade nacional.

Através de sua letra e apresentação, a Mangueira propõe uma revisão da história brasileira, onde heróis não celebrados e histórias inventadas ou tiradas de contexto são trazidos à luz, destacando-se por suas contribuições e resistência contra as opressões estruturais e coloniais que marcaram o país. Primeiramente, a escola critica a omissão de figuras africanas, indígenas e de outras etnias e classes sociais na história tradicionalmente ensinada nas escolas e divulgada nos meios de comunicação de massa. Ao invocar nomes como Dandara e Zumbi dos Palmares, a Mangueira enfatiza a importância dos líderes negros na resistência contra a escravização e na luta por liberdade.

A crítica se estende à superficialidade com que a abolição da escravatura é tratada na história oficial. Ao descrever a Lei Áurea como um "presente embrulhado", o samba da Mangueira denota a falta de estrutura e suporte oferecidos aos recém-libertos, que se viram livres sem terra, sem direitos civis plenos e sem meios para uma verdadeira integração social e econômica.

Destarte, a escola traz à tona a resistência cultural, enfatizando que, apesar de todas as tentativas de apagamento e assimilação, as tradições e identidades desses grupos resistiram e devem ser celebradas. Com "História para Ninar Gente Grande", a Mangueira fez uma "checagem de fatos" da nossa história, a fim de desmistificar as desinformações, a fim de reconhecer e valorizar essas narrativas como partes integrantes da identidade brasileira.

Por fim, um caso emblemático de como as fake news podem afetar negativamente a sociedade ocorreu no momento de escrita desta seção. Entre o final de abril e o início de maio de 2024, o estado do Rio Grande do Sul enfrentou um dos mais severos desastres ambientais de sua história. Chuvas intensas resultaram em enchentes que afetaram aproximadamente 2,4 milhões de pessoas e causaram a morte de cerca de 200 indivíduos. Este evento não apenas devastou a infraestrutura e o bem-estar da população, mas também foi acompanhado por uma onda significativa de desinformação, que comprometeu os esforços de resgate e a eficácia das respostas governamentais.

As precipitações excessivas afetaram mais de 60% do território do estado. Até 8 de maio de 2024, 425 municípios relataram danos. Houve 126 mortes, 756 feridos e 141 desaparecidos. Mais de 2 milhões de pessoas foram afetadas e mais de 500 mil tiveram que deixar suas residências. Mais de 500 mil residências ficaram sem abastecimento de água e mais de 400 mil clientes ficaram sem eletricidade. Bloqueios ocorreram em dezenas de pontos nas

rodovias estaduais devido a deslizamentos de terra, inundações, destruição de pavimento ou queda de barreiras e árvores.

Paralelamente aos desafios físicos impostos pelas enchentes, a disseminação de informações falsas emergiu como um problema crítico. Notícias falsas sobre a região atrapalharam trabalhos de assistência à população atingida por enchentes. A propagação de informações falsas sobre doações e discursos de autoridades governamentais contribuiu para a desinformação e atrapalhou doações para as vítimas das enchentes.

Diante da proliferação de notícias falsas, o governo do estado implementou medidas para mitigar os efeitos da desinformação. A criação da plataforma "SOS Rio Grande do Sul" teve como objetivo centralizar informações oficiais e desmentir boatos. Por exemplo, em 8 de maio de 2024, foi desmentido o boato de que a água tratada pela Corsan⁸ estaria imprópria para uso devido à presença de corpos no Rio Guaíba. Além disso, esclareceu-se que doações não estavam sendo retidas pelo governo para cobrança de impostos. As enchentes de 2024 no Rio Grande do Sul evidenciaram a fragilidade das comunidades diante da desinformação em momentos de crise. A disseminação de fake news comprometeu a eficácia das operações de resgate e a confiança nas instituições.

3.2 DESINFORMAÇÃO, PÓS-VERDADE, PROFUNDAMENTE FALSO: AFINAL, O QUE SÃO *FAKE NEWS* E *DEEPPAKES*?

Antes de partir para a discussão teórica acerca das *fake news* e *deepfakes*, vamos relatar duas histórias. A primeira é de Joan, uma executiva inglesa da indústria de tecnologia cuja vida se transformou em um pesadelo ao ver seu cotidiano sendo quase replicado de forma idêntica em uma série transmitida pela plataforma de *streaming Streamberry*. Joan não leu os termos e condições de uso da plataforma antes de aceitá-lo, e este dava a empresa acesso aos seus direitos de imagem e de todos os seus dados.

A série baseada em sua vida real - com diálogos otimizados por inteligência artificial para ressaltar seu lado maldoso e ácido - fez com que Joan perdesse seu noivo e seu emprego. A trama é estrelada por Salma Hayek no papel de Joan; contudo, a atriz não grava cenas da série, tudo é produzido com sua imagem de forma digital - através das gravações de outros trabalhos dela na plataforma, posto que Hayek também assinou os termos de uso sem saber que estava renunciando aos direitos de sua imagem - e, com uso de inteligência artificial, o rosto e

⁸ Companhia Riograndense de Saneamento, uma empresa que fornece serviços de água e esgoto no Rio Grande do Sul.

a voz de Hayek é alterado para parecer com o rosto e a voz de Joan. A executiva procura uma advogada e ouve que não é possível fazer nada contra a *Streamberry*, já que ela autorizou a companhia a usar suas informações como bem entendesse.

A segunda história é de Emma, uma atriz francesa que teve seu rosto substituído em cenas de filmes pornô. Isto é, através de inteligência artificial, vídeos com conteúdo sexual foram manipulados para incluir o rosto da atriz. Os vídeos foram disseminados na rede social *Twitter* (atual "X") e no *PornHub* - que se intitula como o maior site do mundo para compartilhamento de conteúdo pornográfico. Com a viralização dos vídeos, descobriu-se que, na verdade, foi utilizado como campanha de marketing - autoria desconhecida - do aplicativo *FakeApp*, que permite aos usuários trocar qualquer rosto ou voz em qualquer vídeo de sua escolha.

Você já deve ter percebido que a primeira história é fictícia, trata-se do enredo do primeiro episódio da sexta temporada de *Black Mirror*, uma série britânica de ficção científica e distopia, criada pelo jornalista e apresentador Charlie Brooker. A trama, de episódios independentes, é centrada em temas que abordam as tecnologias digitais e as interações que estas têm desencadeado e (re)configurado nos comportamentos humanos na contemporaneidade. Os capítulos são ambientados em um presente alternativo – paralelo ao real – e em um futuro, talvez, não muito distante.

Sua estreia foi em 4 de dezembro de 2011, ganhando notoriedade em 2015 quando foi comprada pelo serviço de *streaming Netflix*. Hoje, a série conta com seis temporadas, totalizando vinte e sete episódios. O episódio em questão - titulado de *Joan Is Awful*, em português, Joan é Péssima - explora preocupações contemporâneas relevantes, como a coleta de dados através de plataformas, redes sociais e dispositivos eletrônicos, e os avanços na tecnologia de *deepfakes*, que utiliza inteligência artificial para criar conteúdo artificial convincente, como vídeos que são alterados para parecer que pessoas reais estão dizendo ou fazendo algo que nunca ocorreu.

O segundo caso, porém, é verdadeiro. A atriz supracitada trata-se de Emma Watson, conhecida por seu papel como Hermione Granger na série de filmes *Harry Potter*. O caso ocorreu em 2018, no qual os vídeos começaram a aparecer em fóruns como o *Reddit*⁹, onde um usuário chamado "*deepfake*" começou a compartilhar vídeos manipulados de celebridades em cenas pornográficas. Esses vídeos rapidamente se espalharam para outras plataformas,

⁹O *Reddit* é uma plataforma de rede social que permite aos usuários compartilharem, discutirem e votarem em conteúdos organizados em "subreddits", que são comunidades específicas baseadas em interesses, hobbies, notícias, cultura pop, entre outros.

incluindo *Twitter* e *Pornhub* como dito alhures. A repercussão desse evento foi significativa, provocando um debate global sobre a ética e as implicações legais dessas tecnologias.

As narrativas de Joan e Emma Watson, embora uma seja ficcional e a outra real, convergem em um ponto crucial: ambas ilustram o potencial perturbador e invasivo da tecnologia *deepfake* na vida das pessoas. Essas histórias lançam luz sobre como a manipulação digital pode ter consequências devastadoras, tanto em níveis pessoais quanto sociais, servindo como um alerta sobre os riscos emergentes que enfrentamos em nossa sociedade conectada.

No caso fictício de Joan, a personagem se torna vítima de uma exploração extrema de seus dados pessoais e direitos de imagem, permitidos por termos de uso que ela, como muitos usuários, não leu antes de aceitar. O episódio *Joan is Awful* manipula sua imagem e personalidade, utilizando inteligência artificial para recriar sua essência de maneira distorcida e prejudicial, levando a perdas pessoais e profissionais significativas. Esta história, apesar de ser uma criação de Charlie Brooker, ressoa com as discussões atuais sobre como as plataformas digitais coletam, usam e abusam dos dados que compartilhamos, muitas vezes sem nosso conhecimento consciente ou consentimento informado.

Na realidade da atriz Emma Watson, sua imagem foi usada sem seu consentimento para criar vídeos pornográficos falsos, divulgados amplamente nas redes sociais e sites de conteúdo adulto. Ambos os casos demonstram como a tecnologia *deepfake* pode ser empregada para criar representações falsas e convincentes de indivíduos, levando a várias formas de danos. Joan, em um mundo fictício, e Emma Watson, na realidade, se tornam exemplos de como estamos expostos e propícios a ter nossa identidade envolvida em situações inverídicas das quais nunca participamos.

A capacidade de alterar vídeos e imagens para incluir qualquer pessoa fazendo ou dizendo algo que nunca ocorreu apresenta desafios significativos para o enfrentamento às *fake news*. A ficção *Joan is Awful* poderia muito bem ocorrer na realidade atual, considerando a velocidade com que a tecnologia está avançando e a forma com que muitas questões de privacidade são tratadas. A história de Joan atua como uma metáfora ampliada dos perigos potenciais, enquanto o caso de Emma Watson serve como um lembrete concreto desses perigos já em ação.

No Brasil, uma rápida pesquisa em portais de notícias revela inúmeros casos de fake news e deepfakes, alguns dos quais impactam diretamente o ambiente escolar e seus atores. No estado do Rio de Janeiro, por exemplo, estudantes de escolas particulares foram vítimas de deepfakes pornográficos, nos quais suas imagens foram manipuladas para a criação de conteúdos de natureza sexual. De acordo com uma reportagem da CNN Brasil, divulgada em

dezembro de 2023, a Polícia Civil deflagrou uma operação para identificar e responsabilizar os envolvidos, destacando o uso indevido da inteligência artificial para fins ilícitos e as consequências psicológicas para as vítimas.

Em julho de 2024, o G1 Alagoas noticiou que sete adolescentes foram responsabilizados em Maceió por criarem e disseminarem imagens pornográficas falsas de colegas da escola, utilizando técnicas de deepfake. As manipulações inseriam os rostos de alunas em corpos nus. As investigações apontaram que os envolvidos compartilhavam essas imagens em grupos privados, ampliando as consequências da desinformação e agravando o dano social e psicológico às vítimas.

No mês seguinte, em agosto de 2024, segundo reportagem da CNN Brasil, mães de alunas do Colégio Uirapuru – em Sorocaba/SP – denunciaram a criação e disseminação de imagens falsas de suas filhas, geradas por inteligência artificial. As deepfakes foram compartilhadas nas redes sociais, provocando preocupação e indignação na comunidade escolar. Em resposta, a instituição emitiu uma nota oficial repudiando o ocorrido e se colocou à disposição para colaborar com as investigações.

Em setembro do mesmo ano, conforme reportagem do G1 Bahia, o Colégio Militar de Salvador (BA) confirmou a suspeita de que estudantes teriam utilizado inteligência artificial para manipular imagens de colegas, inserindo-as em conteúdos pornográficos. A instituição declarou ter tomado conhecimento da "suposta conduta irregular" e, imediatamente, iniciou um processo investigativo para apuração dos fatos.

Já em fevereiro de 2025, na cidade de Sapeaçu (BA), a Escola Moisés Alves foi alvo de uma onda de desinformação após ter sua conta no Instagram hackeada. Segundo um portal de notícias local, informações falsas foram amplamente disseminadas nas redes sociais, criando um ambiente de instabilidade e desinformação na comunidade. Diante do ocorrido, a direção da escola emitiu uma nota oficial desmentindo os boatos.

Nessa contextura, afinal, o que são *fake news* e *deepfakes*? Na cotidianidade, a problemática das notícias falsas tem se concentrado, se intensificado, e se proliferado abusivamente pela internet, impactando na relação dos sujeitos com as verdades e “pós-verdades”. Sobre “pós-verdade”, Santaella (2018, p. 49) diz que:

Para o Dicionário, [...], a “pós-verdade” deve ser entendida em dois sentidos diferentes: de um lado, o significado “depois que a verdade tenha se tornado conhecida”, de outro lado, o significado inaugurado pelo artigo de Tesich, a saber, o fato de que a verdade se tornou irrelevante. Assim, no seu sentido expandido, o prefixo “pós” não mais significa apenas “depois de um evento ou situação específica” como, por exemplo, na expressão “pós-guerra”, mas também implica “um tempo em que um conceito se tornou irrelevante ou sem importância”[...].

O termo "pós-verdade", neste contexto, sugere não apenas uma sequência temporal em que a verdade é descoberta e depois distorcida ou ignorada, mas aponta para uma era em que a verdade em si se tornou um elemento secundário, muitas vezes substituído por apelos à emoção ou crenças pessoais. Em seu livro "A Pós-Verdade é Verdadeira ou Falsa?", Santaella (2018) conta que o termo se difundiu a partir de uma reportagem veiculada em 2016 pelo jornal britânico *The Economist*, que trazia a manchete - traduzida - "Arte das mentiras: política pós-verdade na era das mídias sociais", discutindo sobre a campanha eleitoral de Donald Trump em 2016 e do plebiscito *Brexit*, com fito de colocar em evidência que "[...] a verdade já não é falseada ou contestada; tornou-se secundária" (p. 47). A autora destaca que, a partir de então, o termo passou a ser associado às *fake news*, sobretudo após a vitória de Trump. Contudo, é importante frisar que o termo não surgiu neste ano, posto que já havia sido utilizado na revista *The Nation*, em 1992.

Nesse sentido, Santaella destaca que a pós-verdade é um fenômeno intrinsecamente ligado à esfera política, onde a manipulação da verdade torna-se uma ferramenta estratégica. Políticos e grupos de interesse, ao se aproveitarem da capacidade de rápida disseminação de informações nas redes sociais, frequentemente distorcem fatos ou apresentam narrativas enganosas para manipular a opinião pública e alcançar objetivos escusos.

Este cenário é potencializado pela polarização e pela fragmentação das sociedades, onde grupos isolados de indivíduos frequentemente se associam em bolhas informativas que reforçam suas visões pré-existentes, diminuindo a possibilidade de um debate racional baseado em evidências. A ideia de que a verdade se tornou irrelevante, reflete uma crise de autoridade e confiança nas instituições públicas e no jornalismo profissional e de credibilidade. Na concepção de Faustino (2019, p. 53)

A pós-verdade é o conceito que sustenta a possibilidade do surgimento das *fake news*, já que esse momento evidencia que não é mais importante a verdade como ela é concebida, mas, sim, o interesse que está por trás da informação ou da notícia, dessa forma legitimando um discurso que possibilita a publicação ou divulgação de notícia falsa.

É nesse cenário que as *fake news* são potencializadas. Segundo Gomes e Dourado (2019, p. 35) as *fake news* são "[...] relatos pretensamente factuais que inventam ou alteram os fatos que narram e que são disseminados, em larga escala, nas mídias sociais, por pessoas interessadas nos efeitos que eles poderiam produzir". Santaella (2018, p. 29) afirma que "Notícias falsas costumam ser definidas como notícias, histórias, boatos, fofocas ou rumores

que são deliberadamente criados para ludibriar ou fornecer informações enganadoras", e continua dizendo que as fake news "[...] visam influenciar as crenças das pessoas, manipulá-las politicamente ou causar confusões em prol de interesses escusos."

Ao caracterizar as *fake news* como narrativas que distorcem ou inventam fatos para serem disseminadas em larga escala, Gomes e Dourado destacam o papel das redes sociais como amplificadores dessas informações falsas. Essa capacidade de propagação rápida e ampla é uma das razões pelas quais as *fake news* têm um impacto tão significativo na sociedade atual. Santaella, ao definir notícias falsas como algo que não apenas engana, mas que também tem o objetivo de manipular politicamente ou causar confusão, aponta para as consequências sociais profundas que podem surgir. Essas incluem polarização política, negacionismo científico e crises de legitimidade em democracias.

Sob o ponto de vista de Bruno e Roque (2020, p. 8), "Uma notícia que gera confiança não precisa ser necessariamente verdadeira." A hipótese de que pessoas que repassam notícias falsas teriam pouco discernimento ou seriam altamente influenciáveis implica supor que uma enorme parcela da população tem um déficit cognitivo e intelectual. Além de confortável, é politicamente arrogante não considerar que essas pessoas tenham algo de pertinente a dizer. Já sabemos que a problemática das notícias falsas não é algo novo na sociedade.

Altares (2018) alerta que "Ao mesmo tempo em que surgiam os jornais de circulação maciça, nascia também um certo ceticismo em relação a eles. Era como se alguns se empenhassem em demonstrar que a verdade estava em outro lugar". Entretanto, o fenômeno de notícias falsas tal qual vivenciamos nos tempos de hoje se popularizou no segundo semestre de 2016, nas eleições presidenciais norte-americanas. Nos últimos três meses de campanha foram propagadas inúmeras notícias falsas que, devido ao conteúdo, favoreciam a imagem do então presidente eleito, Donald Trump.

No ano seguinte, no Reino Unido, o plebiscito *Brexit* (que buscava saber a opinião pública inglesa acerca da saída da Inglaterra da União Europeia), também foi influenciado pelas *fake news* - como já foi supramencionado. Nesse contexto, Altares (2018) ratifica que "Essa desconfiança se prolonga até nossos dias, com aqueles que acreditam erroneamente que a imprensa conta mentiras, e que as redes sociais oferecem verdades."

No Brasil, as eleições presidenciais de 2018 foram palco para a disseminação de inúmeras *fake news* com vistas a interferir no processo eleitoral, macular a imagem de pessoas idôneas e manipular a opinião pública. Nesse mesmo período, começaram a surgir no Brasil as Agências de Checagem de Fatos, criadas pelos grandes veículos de imprensa com vistas a enfrentar a onda de *fake news*. Santaella relata que a eleição presidencial de 2018 no Brasil foi

o “[...] momento em que as correlações entre os três fatores (bolhas, *fake news* e pós-verdade) esquentaram, devidamente acompanhadas pela batalha travada contra a mentira, quase sempre de teor político, pelas instituições de checagem dos fatos.....[...]” (2021, p. 19).

Destaque pode ser dado à jornalista Patrícia Campos Mello, do jornal Folha de S. Paulo, que durante as eleições de 2018 publicou uma série de reportagens sobre o disparo massivo de *fake news* em benefício do então candidato Jair Bolsonaro. Em 2020, Mello lançou um livro titulado de “A Máquina do Ódio”, no qual relata sua experiência com as notícias falsas no Brasil, EUA e na Índia, além de denunciar os ataques odiosos que sofrera devido à série de reportagens supracitada. Conforme Mello, “Ainda que a internet tenha democratizado o acesso à informação e nos permita consultar fontes originais de notícias, paradoxalmente, desmascarar mentiras hoje pode ser muito trabalhoso, quando não irrealizável” (2020, p. 31).

O professor Wilson Gomes, em sua participação na Mesa “Democracia e Política na Plataforma digital: o desafio das *fake News*”, no Congresso Virtual da Universidade Federal da Bahia (UFBA) 2020, afirmou, em sua fala, que para entendermos as presentes configurações no que se refere às *fake news*, necessita-se de uma análise através de quatro questionamentos basilares: 1. O que são as *fake news*? 2. Quais os meios de divulgação? 3. Qual a intencionalidade? 4. Quais as consequências? No tocante ao conceito de *fake news*, Gomes diz que estas são informações, relatos sobre fatos ou descrição de fatos, mesmo sendo falsos, pois é desta forma que chega para os destinatários. O autor frisa que estas existiam em todas as sociedades dos séculos passados, mas se tornaram um tipo peculiar, por serem distribuídas e consumidas digitalmente.

Com relação à divulgação e difusão, Gomes afirma que o principal meio utilizado é o digital, principalmente no que corresponde à guerrilha informacional para a política suja, além das mudanças culturais nos processos comunicacionais. A respeito da intencionalidade, o professor alega que as *fake news* são produzidas para conseguir um determinado efeito, em geral, político. Elas intentam enganar e influenciar o comportamento das pessoas, produzir e destruir imagem e reputação de pessoas ou instituições e disseminar convicções favoráveis de quem as produziu. No que concerne às consequências, Gomes abona que estas são variadas, e têm efeitos que refletem nos aspectos sociais, econômicos e sanitários, além das consequências antidemocráticas – como a perturbação do sistema eleitoral, com a finalidade de minar a credibilidade do processo eleitoral e causar desinformação.

Sobre a desinformação, depreende-se que são informações falsas ou imprecisas, que possuem a intencionalidade de enganar. Segundo Gomes (2020), campanhas de desinformação começaram a ser difundidas desde a Primeira Guerra Mundial, sendo, portanto, um termo

bélico. A intencionalidade delas era fazer chegar aos inimigos informações distorcidas, com fatos ou dados modificados, com o objetivo de enganá-los. Para ele, as *fake news* são um meio de promover e/ou contribuir com a desinformação.

Em conformidade, Santaella (2018) afirma que "Quando a confusão e a falta de confiança nas fontes se instalam, as portas ficam abertas para que a desinformação tome o comando". Wardle (2016) entende que o termo "desinformação" é a melhor forma de caracterizar o fenômeno de criação e disseminação de informações inverídicas na sociedade. Ela entende que *fake news* é um termo *unhelpful* - em português, inútil - que não expressa verdadeiramente a problemática, posto que "[...] se trata de mais do que notícias, trata-se de todo o ecossistema de informação" (Wardle, 2016, tradução nossa). Apesar de não concordarmos com a autora acerca da inutilidade do termo *fake news*, Wardle apresenta um entendimento profundo sobre desinformação, caracterizando-a em sete tipos:

A falsa conexão, quando manchetes, ilustrações ou legendas não confirmam o conteúdo; o falso contexto, quando o conteúdo compartilhado é completamente falso; a manipulação do contexto, quando a informação ou imagem verdadeira é manipulada (retirada de contexto) para enganar; a sátira, quando não há, necessariamente, intenção de prejudicar, mas tem potencial para enganar; o conteúdo enganoso, quando há o uso de informações enganosas para enquadrar uma questão ou indivíduo; o conteúdo impostor, quando fontes verdadeiras são imitadas; o conteúdo fabricado, quando o conteúdo é novo, mas totalmente falso, criado para ludibriar e prejudicar (Wardle, 2016, tradução nossa).

A caracterização da autora oferece uma estrutura compreensiva para entender como as notícias falsas e a manipulação de informações se manifestam em diversas mídias. Cada categoria identificada descreve uma estratégia específica empregada para distorcer a verdade com a intenção de enganar indivíduos. Por exemplo, a "falsa conexão" destaca o uso de títulos ou imagens chamativas que não refletem o conteúdo real, uma tática frequentemente utilizada para aumentar cliques e engajamento sem considerar a veracidade das informações - o chamado sensacionalismo.

Já o "falso contexto" e a "manipulação do contexto" mostram como fatos verdadeiros podem ser distorcidos ou retirados de seu contexto original para servir a uma narrativa enganosa; por vezes são fatos antigos que são trazidos para a atualidade com algo novo. Além disso, o "conteúdo impostor" e "conteúdo fabricado" abordam a criação de materiais completamente falsos ou a imitação de fontes confiáveis para disseminar informações mentirosas. A inclusão de "sátira" como uma das características destaca como mesmo

conteúdos criados sem - necessariamente - possuir intenção maliciosa podem ser interpretados erroneamente e contribuir para a desinformação, a exemplo dos memes¹⁰.

Dizemos que não concordamos com Wardle quando a autora afirma que *fake news* é um termo inútil, na medida em que Santaella (2018) apresenta uma caracterização sobre a diversificação das notícias falsas similar ao entendimento de Wardle sobre desinformação. Segundo Santaella, às *fake news* coexistem com um conjunto de três problemas "[...] a) conteúdo político que é deliberadamente falso; b) mensagens que são muito enganadoras, mas não necessariamente falsas; c) memes que não são verdadeiros e nem falsos, porém capazes de produzir uma impressão negativa o incorreta". Logo, partindo do termo que Wardle considera inútil, Santaella também chegou no entendimento de que as notícias falsas são variadas e com intenções distintas a depender da forma, do contexto e de quem as prolifera.

A vista disso, as *fake news* elevam-se como uma ameaça a efetivação da democracia no país. Indivíduos que se identificam com o conteúdo dessas notícias falas tendem a participar, na maioria das vezes, de grupos que compartilham a mesma linha de raciocínio, as chamadas bolhas, com objetivo de evitar discussão com pessoas que tenham opiniões divergentes, fato que empobrece o debate político e o pluralismo de ideias. Destarte, "Em outras palavras, as notícias falsas necessitam de gente que queira acreditar nelas" (Altares, 2018).

Sob o ponto de vista de Bruno e Roque (2020, p. 8)

Uma notícia que gera confiança não precisa ser necessariamente verdadeira. A hipótese de que pessoas que repassam notícias falsas teriam pouco discernimento ou seriam altamente influenciáveis implica supor que uma enorme parcela da população tem um déficit cognitivo e intelectual. Além de confortável, é politicamente arrogante não considerar que essas pessoas tenham algo de pertinente a dizer.

A partir da perspectiva apontada pelos autores, é importante pensarmos que, na realidade, uma parcela das pessoas disseminam *fake news* não porque foram enganadas por elas, mas sim porque a informação falsa ratifica suas crenças e opiniões. Isto é, a disseminação de notícias falsas pode ser vista, em parte, como um ato de confirmação de viés, onde indivíduos escolhem compartilhar conteúdo que corroboram com suas concepções e posicionamento político, independentemente de sua veracidade. Isso não apenas perpetua suas crenças pessoais, mas também as fortalece dentro de seus grupos sociais.

Essa prática é grave, uma vez que um sujeito, ao receber uma notícia de alguém que ele goste e confie, tende a acreditar no conteúdo que foi compartilhado sem a necessidade de

¹⁰ Mensagem geralmente relacionada ao humor que se espalha via Internet usando imagem, vídeos e etc.

checá-lo. Bruno e Roque (2020) alegam que estas pessoas que repassam mensagens para seus grupos de afinidade "[...] têm papel particularmente relevante, pois geram confiabilidade, ou seja, a propagação de uma mensagem é mais efetiva quando feita por pessoas com as quais as outras se identificam, e não por agentes facilmente reconhecíveis como propagadores interessados" (p. 9).

Segundo a pesquisa “Digital 2022: Brasil”, que utiliza dados de publicidades das redes sociais, as principais interfaces utilizadas no país são: 1) *WhatsApp* – 165 milhões de usuários; 2) *YouTube* – 138 milhões de usuários; 3) *Instagram* – 119,5 milhões de usuários; 4) *Facebook* – 116 milhões de usuários e 5) *TikTok* – 74,07 milhões de usuários. Mediante a pesquisa, percebe-se que os aplicativos de troca de mensagens instantâneas são meios potenciais para proliferar *fake news*, principalmente nos grupos formados dentro deles.

O mais utilizado é o *WhatsApp*, porém, é importante atentar-se também para o *Telegram* e o *Signal*, que possui designs e finalidades similares e estão com crescimento no número de usuários. Logo, Bruno e Roque reiteram que “[...] mensagens falsas têm apelo quando relacionadas a identidades de grupo, pois as pessoas são mais suscetíveis a aceitar uma informação consistente com outras mensagens nas quais elas já acreditam e que compartilham com seu meio” (2020, p. 14).

Nessa conjuntura, como as tecnologias digitais estão sempre em desenvolvimento e aperfeiçoamento, a confecção e disseminação de textos com informações falsas e mentirosas representa apenas o começo dos fenômenos das *fake news* (Almeida; Doneda; Lemos, 2018). Nesse cenário, as *deepfakes* surgem como uma mudança do modo de confeccionar e disseminar informações falsas e manipular a realidade através de vídeos, fotografias e imagens alteradas.

Santos (2021, p. 2) afirma que “A *deepfake* é uma expressão em inglês que pode ser traduzida como profundamente falso, e são uma ferramenta virtual que por meio da edição de vídeos e vozes tem a capacidade de substituir a imagem verdadeira por um rosto de uma outra pessoa em um vídeo”. Os danos que as *fake news* causam a sociedade são perigosos e já demonstraram grande potencial de perturbar a ordem democrática. Entretanto, “[...] o uso de inteligência artificial e técnicas de aprendizado profundo que deram origens às *deepfakes*, permite a criação rápida e de alta qualidade de conteúdos digitais falsos, [...] dando autenticidade às *fake news*” (Molina; Berenguel, 2022, p. 3).

Em 2017, vídeos com cenas pornográficas que envolviam atrizes americanas famosas viralizaram nas redes sociais. O conteúdo foi obra de “Um usuário do aplicativo Reddit que é uma mídia social que funciona com base em fóruns e possui em todo o mundo mais de 230

milhões de usuários, utilizou a plataforma para disseminar esses vídeos *fakes*” (Santos, 2021, p. 5) - conforme já foi supramencionado.

A partir de então, surge o termo *deepfake*. Paris e Donovan (*apud* Santaella; Salgado, 2021, p. 97) afirmam que, desde o vídeo das atrizes americanas, “[...] a mídia noticiosa e, portanto, o público em geral, começaram a usar o termo ‘*deepfake*’ para se referir a este gênero de vídeos que usam alguma forma de aprendizado ‘profundo’ ou de máquina para hibridizar ou gerar corpos e rostos humanos”.

As *deepfakes* já começaram a surgir em campanhas eleitorais. Nos EUA, na disputa entre Joe Biden e Donald Trump de 2020, foi compartilhado um vídeo falso onde Biden aparece mostrando a língua e fazendo e fazendo caretas. O conteúdo viralizou nas redes sociais. No Brasil, em agosto deste 2022, a jornalista do grupo UOL, Cristina Tardágulia, alertou a população brasileira através de uma coluna jornalística para a primeira *deepfake* da campanha eleitoral do mesmo ano, que começara a circular nas redes.

O vídeo mostrava a âncora do Jornal Nacional da rede Globo de TV, Renata Vasconcellos, lendo uma pesquisa do IPEC em que colocava o então candidato à reeleição Jair Bolsonaro à frente das pesquisas para o cargo do poder executivo. Tanto o vídeo como a pesquisa são falsos. É um exemplo notório da nova forma de produzir *fake news* por meio das *deepfakes*.

Santaella e Salgado (2021, p. 90), afirmam que “[...] o objetivo da *deepfake* é criar representações e percepções alternativas – e propositadamente falsas – da realidade, efetivamente mecanizando a desconfiança entre seres humanos.” Consoante os autores, Fanaya (2021, p. 107) alerta que “[...] as tecnologias *deepfakes* tornarão ainda mais complexa e perigosa a guerra da desinformação, ao fazerem com que qualquer distinção entre verdadeiro e falso ou real e fictício colapse completamente”.

A vista disso, a novas formas de produção de *fake news* com amparo nas *deepfakes* é uma problemática emergente pelo fato de que, “Enquanto as *fake news* têm, na sua grande maioria, uma natureza semiótica verbal, as *deepfakes* fogem desse domínio para penetrar no reino da visualidade e sonoridade como base para o verbal audível” (Santaella, 2021, p. 22).

A autora explica que as *fake news* – até certo ponto – possuem um modelo e forma de composição que algumas pessoas bem-informadas já conseguem identificar. Em contrapartida, as *deepfakes*, devido a seu caráter audível, imagético e multifacetado, não são a priori facilmente identificadas e percebidas pelos sujeitos, dificultando nossa capacidade de duvidar delas.

Santaella e Salgado (2021, p. 100) acreditam que “[...] a depender da qualidade da *deepfake* e da capacidade e atenção de seu intérprete, pode fabricar uma quantidade ilimitada de ruídos e leituras equivocadas sobre pessoas e, desta forma, sobre a própria realidade”; além disso, os autores também entendem que “[...] quanto menor for a confiabilidade, por exemplo, de informações obtidas em redes digitais ou mecanismos de pesquisa *online*, mais grave fica a situação da estabilidade social e mais difícil será recuperar a confiança das pessoas”. Ademais, eles atentam que

A crença de correspondência a fatos, que a *deepfake* cria e da qual é quase impossível se livrar, pode ser explicada pelo funcionamento do sistema perceptivo humano, a saber, o ser humano não está mentalmente equipado para duvidar daquilo que seus olhos veem (Santaella; Salgado, 2021, p. 98).

A reflexão dos autores sobre a crença na correspondência aos fatos gerada pelas *deepfakes* destaca a vulnerabilidade inerente ao sistema perceptivo humano. A confiança nas informações visuais é profundamente enraizada na experiência humana, tornando desafiador questionar aquilo que se percebe visualmente. A complexidade e a sofisticação das *deepfakes*, capazes de criar vídeos praticamente indistinguíveis da realidade, intensificam essa vulnerabilidade.

Nesse contexto, a crença automática na veracidade das imagens representa não apenas um desafio técnico, mas também uma questão intrínseca à psicologia humana. Lidar com a disseminação de *deepfakes* requer uma abordagem multidisciplinar que inclua educação para a mídia, tecnologias de detecção avançadas e esforços contínuos para cultivar uma cultura de ceticismo informado, destacando a necessidade de compreensão e resiliência diante da crescente influência da desinformação na percepção da verdade.

Nesse âmbito, retomo os autores Bruno e Roque (2020, p. 11) para alertar que "O fenômeno da pós-verdade pode ser apenas a ponta do iceberg: [...] A confiança está sendo minada nas redes sociais, com novas crenças e novos valores que contestam o método científico e desafiam consensos há tempos estabelecidos". Assim, faz-se necessário corroborar neste escrito como as redes sociais - a partir de sua popularização - tornaram-se um ambiente fértil e propício para a propagação de notícias falsas.

Todavia, antes de chegarmos no conceito e popularização das redes sociais, é basilar entendermos o que é rede social na era pré-digital. Ela consiste numa estruturação social formada por sujeitos, instituições ou organizações, que se correlacionam através de objetivos, ideais ou valores em comum. Recuero (2014, p. 16) afirma que “As Redes sociais são as estruturas dos agrupamentos humanos, constituídas pelas interações, que constroem os grupos

sociais”. Consoante, Zenha (2018, p. 20) entende que as redes fazem parte da história desde a idade das cavernas, “[...] representando as conexões entre os seres humanos em busca de soluções para problemas coletivos e para a convivência nos mais diferentes ambientes sociais entre pessoas que apresentam as mesmas convicções em assuntos determinados.”

A concepção de rede social não é um entendimento que surgiu no século atual; posto que faz parte do desenvolvimento dos estudos antropológicos e sociológicos, sendo utilizado para analisar interações entre indivíduos, grupos, organizações ou até sociedades inteiras desde o final do século XIX. Uma das características na definição de rede social é a sua abertura, por vezes possibilitando relacionamentos horizontalizados e não hierárquicos entre seus integrantes. Musso (2004) relata que a palavra “rede” foi registrada pela primeira vez no francês – século XII –, como *réseau*, oriundo do latim *retiolus*.

A definição, nesse período, entendia a rede como instrumento de pesca e caça, além de indicar para tecelões a forma correta como os fios das redes eram produzidos nos tecidos e objetos de caça. No século XVII, o conceito de rede começou a ser utilizado por médicos para caracterizar a anatomia do corpo humano, no que concernia a organização do sistema sanguíneo ou das fibras que compõem o organismo; continuou a ser utilizado pelos estudos das ciências da natureza até o século XVIII e a partir do século XIX foi abarcado aos estudos da sociedade e sua estruturação (Musso, 2004).

Na década de 60 do século passado, nos EUA, um marco tecnológico da história atual foi responsável pela expansão do conceito de rede social. Em 1965, surgia a *Advanced Research Projects Agency Network (ARPANET)* – em português, Rede da Agência para Projetos de Pesquisa Avançada –, que consistia em uma rede de computadores elaborada para transmissão de dados militares sigilosos entre os quartéis e departamentos de pesquisa militares dos EUA. O acesso a *ARPANET* foi ampliado para universidades e organizações de pesquisa e educação nos anos 1980, sendo o ponto inicial de seu desenvolvimento para *World Wide Web (WWW)*, resultando na internet.

No anos 2000, no Brasil, as interações sociais mediadas por um computador e, cotidianamente, por dispositivos móveis digitais conectados a internet foi o estopim para o surgimento de diversos sites, blogs e plataformas de agrupamentos sociais. “A cada dia, pessoas [...] conectam-se à internet e engajam-se em interações com outras pessoas. Através dessas interações, cada uma dessas pessoas é exposta a novas ideias, [...] e novas informações” (Recuero, 2014, p. 121).

Por intermédio desses dispositivos digitais, as redes sociais foram reformuladas e reconfiguradas para o ambiente virtual, abarcando um novo conceito por sua (re) configuração

a partir da internet. A partir de então, redes sociais podem ser definidas como ajuntamentos de sujeitos em ambientes virtuais com vistas a constituírem formas de se relacionar. Recuero (2009) as define como agrupamentos complexos instituídos por interações sociais apoiadas em tecnologias digitais de comunicação. Segundo Pretto e Silveira (2008), na cotidianidade,

[...] a noção de rede diz respeito a um princípio de organização de sistemas, o qual envolve as redes tecnológicas, as redes sociais, as redes acadêmicas e, claro, as redes das redes, gerando conhecimentos que podem contribuir para uma maior integração de ações e conhecimentos (p. 77).

No que concerne a estrutura da rede social a partir do digital, Martino (2015, p. 57) entende que esta é “[...] formada por atores que, por sua vez, se ligam entre nós” e continua afirmando que “Um ator não precisa necessariamente ser humano: uma empresa pode ser considerada um ‘ator’ em determinada rede – a palavra ‘ator’, no âmbito das redes, está ligada à ação.” A popularização dessas redes deu-se a partir de sites, interfaces e aplicativos de relacionamentos interpessoais, a exemplo do extinto *Orkut*, o esquecido *Myspace*, e os mais utilizados na atualidade: *Facebook*, *Youtube*, *Twitter*, *Instagram*, *WhatsApp* e *TikTok*; e o mais recente *Koo*.

Um estudo divulgado pela Cupom Válido em 2022 – um dos maiores sites de descontos do país –, que reuniu dados da *Hootsuite* e *WeAreSocial*, mostrou que o Brasil é o terceiro país do mundo que mais usa redes sociais, ficando atrás apenas das Filipinas e Colômbia. A estimativa é que os brasileiros passam, em média, três horas e quarenta e dois minutos por dia conectados.

Perante o exposto, entendemos que as redes sociais possibilitaram a transposição de inúmeras formas de interações interpessoais decorrentes de nossa “vida *offline*” para a “vida *online*”, além de interferir nos hábitos dos sujeitos, principalmente no que se refere aos processos comunicacionais e no compartilhamento, construção e difusão do conhecimento. Isto é, indivíduos reelaboraram constantemente suas formas de se relacionar com o tempo e o espaço, criando maneiras de socialização em rede. A interação permitida pelo uso de dispositivos digitais tem contribuído para repensar as dinâmicas sociais, de modo que, refletir sobre elas e a inserção das tecnologias digitais em nossa presente sociedade designa em implicá-las nos mecanismos e estratégias de manipulação e desvios democráticos.

Entretanto, esses desvios democráticos que correm nas redes sociais não são culpa das conexões virtuais, mas sim do mau uso que os indivíduos conectados à internet fazem delas. Segundo Santaella, “As aplicações tecnológicas apresentam drásticos desvios do uso originalmente esperado. São, de fato, os usuários que criam domínios de aplicação e

funcionalidades pela descoberta e criação de necessidades e práticas insuspeitadas” (2010, p. 172).

Desse modo, os danos que as *fake news* causam a sociedade são perigosos e já demonstraram grande potencial de perturbar a ordem democrática. Elas atingem o cenário social, econômico e político do país. Nesse panorama, a democracia necessita que as pessoas estejam adequadamente informadas sobre temáticas relevantes à sociedade de modo a serem capazes de debater e tomar decisões; entretanto, as *fake news* e suas evoluções atingem diretamente esse campo de atuação e decisão de que dependem os destinos do país (Santaella, 2018, p. 5).

Nessa conjuntura, indubitavelmente, esse montante de notícias duvidosas e/ou inverídicas disseminadas nas redes sociais é preocupante. A sociedade está exposta a um excesso de informações, e é necessário que haja checagem das fontes, que se tenha comprometimento com a verdade e a consciência dos males que vêm junto com a desinformação. Entendemos a importância da democracia e sua conexão direta com as garantias fundamentais de direito à informação e da liberdade de expressão; contudo, para não cair nas armadilhas das *fake news*, é importante que a educação básica esteja atenta aos acontecimentos da rede internet, observando e analisando as problemáticas emergentes para tratá-las no ambiente escolar.

3.3. A PRODUÇÃO STRICTO SENSU SOBRE *FAKE NEWS* E *DEEPPAKES* NA EDUCAÇÃO

Como já fora supracitado na seção metodológica, após as etapas de realização do mapeamento da produção stricto sensu sobre *fake news* e *deepfakes* na educação, construiu-se as categorias de análise do corpus da pesquisa. Abaixo, na Tabela 2, constam as sete pesquisas encontradas, sendo cinco dissertações de mestrado e duas teses de doutorado, em ordem cronológica, com a primeira figurando em agosto de 2019 e a última em janeiro de 2021.

Tabela 2 - Pesquisas que Constituíram o Estado do Conhecimento

NOME / MÊS/ANO	TIPO E INSTITUIÇÃO	TÍTULO	OBJETIVO GERAL	METODOLOGIA	RESULTADOS	LINK
-------------------	-----------------------	--------	-------------------	-------------	------------	------

Jonas Martins Santos 08/2019	Dissertação Universidade Do Estado Da Bahia (UNEB)	Letramento Informacional E Dispositivos Móveis Como Instrumentos De Combate À Desinformação Na Educação Básica	Analisar Formas De Uso Dos Dispositivos Digitais Móveis De Comunicação Que Podem Contribuir No Processo De Letramento Informacional Na Educação Básica Em Uma Escola De Senhor Do Bonfim/Ba	Estudo De Caso, De Abordagem Qualitativa	Os Principais Resultados Dessa Pesquisa Foram Que Os Professores Ainda Não Estabeleceram Relação Entre As Tecnologias Digitais E A Sua Prática Educativa. Os Professores Não Perceberam A Dimensão Do Problema Do Crescimento Da Desinformação E Que Isso Poderia Interferir No Âmbito Educacional.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7727645
Jaqueline Justen 04/2020	Dissertação Universidade Luterana Do Brasil (ULBRA)	Uma Pedagogia Antifakenews: Estudo Da Campanha “Mentira Na Educação, Não!”	Identificar Quais São Os Ensinamentos Promovidos E As Estratégias Utilizadas Pelo Site Da Nova Escola, Especificamente Na Campanha Mentira Na Educação, Não!, A Fim De Contestar As Notícias Falsas Ou Manipuladas Sobre A Educação Veiculadas Durante O Período Da Campanha Eleitoral De 2018.	Pesquisa Exploratória, De Abordagem Qualitativa	A Pedagogia Antifake News Da Campanha Mentira Na Educação, Não!, Por Meio Das Cinco Estratégias Aqui Apresentadas, Realiza Um Inquérito Da Mentira Ao Constituir Um Percorso De Investigação Sobre As Desinformações Eventualmente Propagadas Sobre Educação No Brasil.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10329742
Raiza Ismerio Roznieski 03/2022	Dissertação Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul (PUCRS)	Educação Midiática: Uma Proposta Para A Escola	Posicionar A Educação Midiática No Contexto Da Educação Infantil E Ensino Fundamental I, Por Meio De Uma Análise Documental Com O Objetivo	Estado Do Conhecimento	Guia Do Professor, Composto Por Prática Pedagógica Em Educação Midiática, Ebook Gratuito E	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11284914

			De Investigar Os Cenários Nacional E Internacional, Utilizando A Metodologia De Estado Do Conhecimento.		Sugestões De Rubricas De Avaliação	
Daniella Maria Coelho De Britto 03/2022	Dissertação Universidade Federal De Mato Grosso (UFMT)	Ensino De Ciências Na Era Da Pós-Verdade: As Fake News Como Estratégia De Ensino	Investigar Como Os Participantes Do Programa Institucional De Bolsas De Iniciação À Docência (PIBID) Avaliam Uma Sequência Didática Que Utiliza As Fake News Como Estratégia De Ensino De Ciências Na Era Da Pós-Verdade.	Não Descrita No Resumo.	Nossos Resultados Apontaram A Baixa Familiaridade Dos Sujeitos Com O Termo Pós-Verdade. No Que Se Refere À Relação Dos Sujeitos Com As Fake News, Verificamos Que Todos Os Sujeitos Já Receberam Alguma Notícia Falsa, E Segundo A Maioria Deles As Plataformas Em Que Estão Mais Expostos A Esse Tipo De Notícia São O Whatsapp® E O Facebook®.	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=117459 77
Marianne Cassia Carvalho Teixeira 08/2022	Dissertação Universidade Federal De Alagoas (UFAL)	Os Livros Didáticos Do PNLD 2021 Da Área De Ciências E Suas Tecnologias De Projetos Integradores E Suas Contribuições No Combate Às Informações Falsas	Verificar A Contribuição Da Educação No Combate Às Fake News.	Pesquisa Bibliográfica, De Abordagem Qualitativa.	Os Resultados Demonstram Que É Através Da Educação Que Vem A Consciência E A Responsabilidade De Se Informar Em Tempos De Fake News. Essa Necessidade De Se Apoiar Na Ciência Para Tomar Decisões, Se Posicionar E Interpretar As Informações São Habilidades Que São Desenvolvidas Através De Uma Educação Que	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=130806 10

					Ultrapassa Os Muros Da Escola E Reflete Na Sociedade E Em Como Ela Se Comunica Com A Ciência	
Wallace Carrico De Almeida 08/2022	Tese Universidade Federal Rural Do Rio De Janeiro (UFRRJ)	Fact-Checking Education: Identificação, Produção E Combate De Narrativas Falsas Nas Redes	Compreender O Contexto Da Emergência Das Fake News E Suas Repercussões Na Sociedade E Inclusive Na Educação Para Desenvolver Metodologias De Ciberpesquisa-Formação Em Tempos De Pós-Verdade (Santaella, 2018)	Multirreferencialidade e Ação De Co-Autoria No Campo De Pesquisa	A Importância Do Ato De Ler; Ciberativismo Como Práxis Da Liberdade E Inteligência Coletiva: Um Reencontro Com A Inteligência Artificial, Bem Como A Proposição De Um Diálogo Entre A Formação Docente E As Novas Formas De Socialização E Aprendizagem Contemporâneas	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12113481
Patricio Ceretta 01/2023	Tese Universidade Federal De Santa Maria (UFSM)	Autoridade Docente Em Tempos De Pós-Verdade	Compreender A Autoridade Docente E Como Ela Se Coloca Neste Tempo De Fake News, De Verdades Pré-Fabricadas, Em Que As Pessoas Querem Acreditar Em Algo Sem Preocupação Alguma Com A Sua Legitimidade.	Caráter Bibliográfico Abordagem Qualitativa Na Perspectiva Da Hermenêutica Filosófica De Hans-Georg Gadamer (2015) E Nas Reflexões De Hannah Arendt (1993).	Não Descrito No Resumo	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13729514

Fonte: elaborado pelo autor, 2023.

Entre as sete pesquisas encontradas, duas delas são ligadas a programas de Pós-Graduação de universidades privadas - Universidade Luterana Do Brasil (ULBRA) e Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul (PUCRS) - e cinco são de universidades públicas - Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); Universidade Federal de Alagoas (UFAL); Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Como já descrito na seção "Percurso Metodológicos", as pesquisas foram divididas em três categorias de análise, conforme seus objetivos gerais e suas aproximações teórico-metodológicas. Antes da definição das categorias, outras subcategorias foram elencadas para dinamizar o agrupamento e reagrupamentos das pesquisas encontradas, um processo contínuo, "[...] no qual categorias teóricas iniciais orientam a constituição das finais a partir da imbricação entre postura inicial e o resultado da análise do corpus" (Mills, 2009, p. 22).

A análise das pesquisas que integram essas categorias foi realizada de forma qualitativa, tecendo contribuições deste Estado do Conhecimento para o tema de pesquisa aqui analisado - *fake news* e *deepfakes* na educação. A análise de dados qualitativos pode ser feita a partir de uma gama de processos, de modo a se compreender o fenômeno em toda a sua complexidade. Creswell (2007, p. 194) aponta que:

O processo de análise de dados consiste em extrair sentido dos dados de texto e imagem. Envolve preparar os dados para análise, conduzir análises diferentes, aprofundar-se cada vez mais no entendimento dos dados, fazer a representação dos dados e fazer uma interpretação do significado mais amplo dos dados. (...) É um processo constante, envolvendo refletir continuamente sobre os dados, fazer perguntas analíticas e redigir memorandos durante todo o estudo (...) envolve o uso de dados abertos na maior parte do tempo.

O processo de análise de dados delineado destaca a abordagem reflexiva e contínua necessária para extrair significado de dados textuais e visuais. A ênfase na preparação, condução de diversas análises, aprofundamento na compreensão e representação dos dados reflete uma metodologia robusta. A centralidade do uso de dados abertos ressalta a importância da transparência e acessibilidade na análise de dados, enfatizando a colaboração e a ampla disponibilidade de informações para promover insights significativos.

De mais a mais, criar medidas para prevenir e/ou lidar com a desinformação emergiu como um desafio crítico no contexto contemporâneo, permeando diversos setores da sociedade brasileira. A disseminação de informações falsas tem implicações profundas na esfera pública, afetando a tomada de decisões e minando a confiança nas instituições. É importante ressaltar a conexão entre desinformação e polarização política, destacando a utilização estratégica de informações falsas para manipular percepções e fortalecer posições ideológicas. A compreensão dessas raízes locais é crucial para desenvolver abordagens efetivas que considerem o contexto sociopolítico brasileiro.

Lidar com a desinformação no Brasil demanda esforços coordenados entre instituições governamentais, sociedade civil e plataformas digitais. Nesse caminho, a promoção da educação midiática é uma estratégia central, formando cidadãos capazes de discernir

informações verdadeiras e falsas. Além disso, iniciativas de *fact-checking*, como aquelas conduzidas pelas agências Aos Fatos e Agência Lupa, desempenham um papel crucial na verificação e desmistificação de informações equivocadas e/ou distorcidas, contribuindo para a construção de uma esfera pública mais informada.

À medida que a desinformação continua a evoluir, é necessário olhar para o futuro com uma abordagem proativa. Assim, enfatizamos a importância de promover a alfabetização digital desde a educação básica, integrando habilidades críticas para o consumo responsável de informações. A criação de políticas públicas robustas, aliada ao fortalecimento de parcerias intersetoriais e a educação, torna-se essencial para lidar com a desinformação de maneira organizada e direcionada.

Entretanto, o enfrentamento às *fake news* demanda não apenas ações governamentais e de checagem de fatos, mas também estratégias docentes eficazes para formar estudantes na análise crítica de informações. Nesse sentido, a educação desempenha um papel crucial frente a esta problemática, e se faz necessário ir além do simples repasse de informações, promovendo uma abordagem que desenvolva o pensamento crítico dos alunos e os habilite a distinguir notícias verdadeiras e falsas.

Nesse contexto, destacamos a importância de abordar essas questões de maneira contextualizada em sala de aula, proporcionando aos estudantes não apenas meios de checagem, mas também compreensão sobre os motivos que levam à criação e disseminação de informações enganosas. Logo, é necessário que docentes construam estratégias que objetivem desenvolver nos educandos habilidades de análise crítica desde os anos iniciais da educação básica. Incluir a temática das *fake news* nas atividades curriculares, adaptadas à faixa etária/ano/série dos discentes, é essencial para que se tornem cidadãos críticos e informados desde cedo. Mas, para isto, podemos esbarrar na tentativa de desacreditar a autoridade docente.

No atual cenário da pós-verdade, onde a produção de *fake news* desafia a confiabilidade das informações, a reflexão sobre a autoridade docente torna-se ainda mais premente. A autoridade do professor não se limita apenas ao conhecimento adquirido ao longo de sua formação, mas também à maneira como ele coloca esse conhecimento a serviço da tarefa educacional. É um equilíbrio delicado entre a expertise acadêmica e a habilidade de transmitir esse conhecimento de maneira acessível e relevante para os estudantes. Em tempos de pós-verdade, a autoridade docente enfrenta desafios significativos devido às transformações no cenário comunicacional contemporâneo.

A autoridade docente, portanto, precisa se reinventar. Em vez de depender exclusivamente da transmissão de conhecimento, os educadores devem se tornar problematizadores do pensamento crítico e da capacidade de avaliação da confiabilidade das fontes. Logo, o papel do professor deve ser o de orientar os estudantes na análise de informações em um ambiente saturado de narrativas divergentes, promovendo uma educação que forme os estudantes para discernir, questionar e tirar suas próprias conclusões de maneira informada. A confiança não é mais construída apenas na transmissão de fatos, mas na habilidade de navegar por um mar de informações contraditórias.

Ademais, a incorporação de tecnologias educacionais nas estratégias docentes pode ser uma estratégia eficaz. O uso de dispositivos e interfaces *online* para simular situações de verificação de fatos proporciona aos estudantes experiências práticas na identificação de informações enganosas. Exemplos práticos e casos reais auxiliam na contextualização e na aplicação de repertórios de checagem de notícias. O ambiente da sala de aula deve promover o diálogo aberto e incentivar o questionamento, posto que, criar um espaço onde os estudantes se sintam à vontade para levantar dúvidas e discutir informações duvidosas contribui para o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva.

3.3.1. CATEGORIA 1: MEDIDAS DE ENFRENTAMENTO A DESINFORMAÇÃO

Nesta categoria, quatro das sete pesquisas foram selecionadas, conforme pode ser observado no Quadro 1 abaixo. Todas elas têm em comum, em seus resultados e/ou discussão teórica, encaminhamentos sobre como a educação e seus sujeitos podem se proteger da desinformação e, conseqüentemente, ajudar a sociedade brasileira no enfrentamento a esta problemática.

Quadro 1 - Pesquisas Selecionadas na Categoria 1

CATEGORIA	PESQUISAS
	Santos, Martins Jonas. Letramento Informacional e Dispositivos Móveis Como Instrumentos de Combate À Desinformação na Educação Básica. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional, Universidade do Estado da Bahia. Bahia, 2019.

MEDIDAS DE ENFRENTAMENTO A DESINFORMAÇÃO	Justen, Jaqueline. Uma Pedagogia Antifakenews: Estudo da Campanha “Mentira Na Educação, Não!” . Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Luterana Do Brasil. Rio Grande do Sul, 2020.
	Teixeira, Marianne Cassia Carvalho. Os Livros Didáticos do PNLD 2021 da Área de Ciências e Suas Tecnologias de Projetos Integradores e Suas Contribuições no Combate às Informações Falsas . Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal De Alagoas. Alagoas, 2022.
	Almeida, Wallace Carrico. Fact-Checking Education: Identificação, Produção e Combate de Narrativas Falsas Nas Redes . Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2022.

Fonte: elaborado pelo autor, 2023.

3.3.1.1 "PRIMEIRA PESQUISA - LETRAMENTO INFORMACIONAL E DISPOSITIVOS MÓVEIS COMO INSTRUMENTOS DE COMBATE À DESINFORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA"

A primeira pesquisa apresentada - também a mais antiga encontrada no mapeamento - foi produzida por Jonas Martins Santos, em 2019, no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). O título da pesquisa é "Letramento Informacional e Dispositivos Móveis como Instrumentos de Combate À Desinformação na Educação Básica", e seu objetivo geral foi "analisar formas de uso dos dispositivos digitais móveis de comunicação que podem contribuir no processo de letramento informacional na educação básica em uma escola de Senhor do Bonfim/BA." Santos (2019) realizou um estudo de caso, adotando uma abordagem qualitativa, utilizando como instrumentos de coletas dados entrevistas semiestruturadas e observação participante.

O lócus da pesquisa foi no Colégio Estadual Senhor do Bonfim, tendo enquanto colaboradores docentes que atuavam no Ensino Fundamental II. Com os dados, análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). Santos (2019) adotou como referencial teórico central de sua pesquisa os seguintes autores: Kenski (2012), Gómez (2015), Soares (2016), Coscarelli (2016) e Dudeney (2016). Sua dissertação foi dividida em quatro capítulos teóricos, sendo eles: 1) Dispositivos Móveis e Letramento Informacional: discussões teóricas; 2) Pressupostos

Metodológicos: caminhos percorridos; 3) Resultados e Discussões a Partir dos Dados da Pesquisa; 4) Propondo um Aplicativo para Combate à Desinformação.

A questão das *fake news* e desinformação, a priori, não era o foco central da pesquisa de Santos (2019). O autor caminhava em direção a contextos que discutissem a relação das tecnologias digitais com educação e como essas tecnologias poderiam auxiliar a aprendizagem a partir do letramento informacional. Contudo, em seu processo investigativo, Santos (2019) relata que quanto mais se aprofundava em seu objeto, percebia que a difusão de informações no ambiente digital também possuía interesses escusos. Segundo ele, "[...] o processo de difusão das informações por meio digital compreendia não somente um compromisso de difundir os fatos, mas também de alienar os leitores ao conteúdo dessa informação" (Santos, 2019, p. 34).

A experiência relatada pelo autor ratifica o entendimento de que o ambiente digital é um espaço fértil no que diz respeito à proliferação de notícias falsas. Como a defesa e publicação de sua Dissertação aconteceu em 2019 - e a duração de um curso de Mestrado são de dois anos -, é sabido que Santos (2019) produziu parte da pesquisa durante as eleições presidenciais de 2018, momento em que o fenômeno contemporâneo das *fake news* chegou com força ao Brasil. Logo, compreende-se a necessidade que o autor teve de incluir mais um elemento em seu objeto de pesquisa: a desinformação.

De mais a mais, os sujeitos de sua pesquisa eram docentes do Ensino Fundamental II, uma das etapas em que a BNCC traz a orientação de se discutir as notícias falsas com os estudantes. O documento traz o debate das *fake news* na etapa do Ensino Fundamental II, nas habilidades referentes ao componente curricular Língua Portuguesa, no âmbito dos gêneros textuais jornalísticos, que deverão continuar a serem desenvolvidas nos estudantes também na etapa de ensino subsequente

(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc (Brasil, 2018, p. 177).

À vista disso, atrelado aos impactos e discussões acerca das *fake news* que circundavam o Brasil em 2018, e considerando o lócus de sua pesquisa, Santos (2019) tomou uma decisão acertada ao abarcar aspectos da desinformação e o enfrentamento desta na educação. O autor, para discutir a temática, alude aos estudos de Wardle (2016), que caracteriza a desinformação em sete tipos distintos, conforme já apresentado na seção "3". Em um cenário onde a

desinformação é disseminada de maneiras diversas e sofisticadas, a compreensão dessas sete características fornece uma base sólida para construção de estratégias de enfrentamento.

Ao promover a educação para a análise crítica dessa problemática por parte dos discentes, estes tornam-se melhor formados para discernir informações confiáveis e enganosas, fortalecendo assim a resiliência da sociedade diante desses desafios. A conscientização sobre essas características também reforça a necessidade de esforços colaborativos entre governos, instituições educacionais, plataformas digitais e sociedade civil para desenvolver estratégias intersetoriais para enfrentar a desinformação.

Nesse ínterim, ainda sobre a pesquisa de Santos (2019), esse "acidente acadêmico" bastante positivo resultou em um produto criado pelo autor para auxiliar docentes a abordarem a temática das notícias falsas com seus estudantes. Santos (2019) afirma que,

O produto digital desenvolvido, foi pensado como uma ferramenta pedagógica digital, onde os docentes poderiam realizar atividades com seus alunos e alunas e fazerem reflexões sobre notícias publicadas na internet, abordando o letramento informacional como base pedagógica para avaliação. O aplicativo desenvolvido com tecnologia Web, onde há a possibilidade de utilizá-lo tanto em dispositivos móveis como em computadores *desktop*, o propósito inicial foi fomentar a discussão sobre a existência de milhares de notícias falsas e que a própria internet fornece possibilidades de validações de sua veracidade (p. 36).

O aplicativo, até o momento de escrita desse texto, ainda não está em funcionamento. Entretanto, seu código fonte é aberto, e Santos (2019) convida - dentro de sua dissertação - docentes para contribuir e aperfeiçoar sua estrutura e organização, sobretudo os professores que participaram diretamente de sua pesquisa.

3.3.1.2. SEGUNDA PESQUISA - "UMA PEDAGOGIA ANTIFAKE NEWS: ESTUDO DA CAMPANHA 'MENTIRA NA EDUCAÇÃO, NÃO!'"

A segunda pesquisa desta categoria foi produzida por Jaqueline Justen, em 2020, no Programa de Pós-Graduação em Educação - a nível de Mestrado -, da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). O título da pesquisa é "Uma Pedagogia Antifake news: Estudo da Campanha "Mentira Na Educação, Não!", e seu objetivo geral foi "identificar quais são os ensinamentos promovidos e as estratégias utilizadas pelo site da nova escola, especificamente na campanha 'Mentira na Educação, Não!', a fim de contestar as notícias falsas ou manipuladas sobre a educação veiculadas durante o período da campanha eleitoral de 2018". Justen (2020) realizou uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, utilizando como material

empírico as matérias da campanha "Mentira na Educação, não!", promovida pelo site da Nova Escola. Com os dados, adotou-se a análise de discurso e a prática do inquérito com base em Michel Foucault.

Enquanto referencial teórico, a autora trouxe Costa, Silveira e Sommer (2003), Hall (1997), Camozzato (2012), Costa (2005), Fischer (1997, 2007, 2012), Steinberg (2015); Jenkins, Green e Ford (2014), Loveluck (2018), Santos (2019); Allcott e Gentzkow (2017), McNair (2018), Darnton (2017), Recuero e Gruzd (2019), Venera (2019), Pariser (2012), Dunker (2017), D'Ancona (2018), Castilho (2016), Santos (2019) e Claire Wardle (2017). Justen (2020) organizou a dissertação em três capítulos teóricos, sendo eles: 1) Percurso Teórico; 2) Procedimento Metodológico e Descrição da Campanha "Mentira na Educação, Não!"; e 3) Conjunto de Estratégias da Pedagogia Antifake news.

No capítulo teórico, Justen (2020) traz diferentes fontes para conceituar *fake news* - Allcott e Gentzkow (2017), McNair (2018, p. 38), Castilho (2016), Wardle (2017) e o dicionário de Cambridge -, contudo, ambos apontam para a manipulação intencional de informações como forma de manipular a sociedade - sobretudo para fins políticos e comerciais -, utilizando as redes sociais como principal meio de disseminação. Apesar da discussão principal levantada pela autora girar em torno de como as *fake news* impactam a cotidianidade, Justen (2010) nos alerta que as notícias falsas são uma problemática antiga no mundo, muito antes da digitalização das redes sociais. Para ela,

[...] compreende-se que as notícias falsas acompanham desde os registros históricos oficiais até o cotidiano social revelado “falsamente” pelos jornais e outros materiais impressos. Na contemporaneidade, marcada como era da informação, a internet, na condição de marco digital de disseminação de informações, passa a ser o meio de divulgação de notícias tanto verdadeiras como falsas (Justen, 2010, 17).

A citação destaca a persistência das notícias falsas ao longo da história; ela ressalta a presença contínua desse fenômeno, mesmo em contextos diferentes. A autora sugere que a internet, ao mesmo tempo em que oferece um espaço vasto para a divulgação de informações verdadeiras e democratização do acesso à informação – inclusive da produção científica -, também se torna um terreno fértil para a propagação de notícias falsas. A facilidade de compartilhamento, a velocidade com que as informações se espalham e a falta de verificações – simples ou rigorosas - contribuem para a disseminação desse conteúdo duvidoso.

Outrossim, a citação levanta questões sobre a confiabilidade dos meios de comunicação, na medida em que, nos séculos anteriores, a principal forma de divulgação de notícias inverídicas era por meio dos veículos de imprensa tradicionais, como jornais e materiais

impressos. Assim sendo, a ideia de que o cotidiano social pode ser falsamente retratado por essas fontes destaca a necessidade de uma abordagem crítica em relação às informações veiculadas, independentemente do meio.

Contudo, é importante salientarmos que as *fake news* não são um problema do campo jornalístico. Atualmente, a problemática não consiste em veículos de notícias divulgarem informações falsas, inverídicas e sem apuração, mas sim na possibilidade de qualquer usuário da rede internet poder construir uma *fake news* dentro do formato jornalístico, seguindo regras como *lead* e pirâmide invertida, veiculando-as em sites ou *blogs* parecidos com designs de portais de notícias de credibilidade.

Na análise dos dados de sua pesquisa, a autora estabeleceu cinco "focos de análise" (Justen, 2020, p. 55), que são espécies de categorias para analisar as matérias da campanha que ocupa o objeto de estudo da pesquisa, sendo elas: "verdades dos especialistas, fato dos números, verdades imagéticas, teia de links e caráter instrucional" (p. 55). Esse conjunto de "focos de análise" forma o que a autora chama de "Pedagogia Antifake news", que, segundo ela, "[...] tem o objetivo de ensinar um conjunto de maneiras de identificar e contrapor informações falsas ou incoerentes" (p. 55).

Durante todo o capítulo de análise, Justen (2020) analisa as estratégias utilizadas pela campanha supracitada, salientando - em outras palavras -, que mesmo contendo informações verdadeiras, as notícias podem ser tendenciosas a partir das escolhas teóricas que são feitas, das fontes utilizadas, dos especialistas convidados a opinar, dos dados que são apresentados (e de que forma são apresentados), da forma de divulgação, da definição da manchete e, sobretudo, a intencionalidade, na medida em que as *fake news* analisadas intentaram proliferar mentiras acerca da educação. Da sua análise, a autora concluiu que,

Esses cinco focos, portanto, são os recursos utilizados nas matérias para elucidar informações; já as estratégias revelam-se na articulação estabelecida entre eles. A utilização de cores, os recursos visuais combinados com dados numéricos, a relação entre termos, a indicação de links ao longo das matérias são aspectos já apontados na análise deste trabalho como elementos que, pela forma que estão estruturados, são pedagógicos ao leitor. Entende-se que a organização das matérias e o próprio propósito da campanha voltam-se, primeiramente, em realizar "o inquérito da mentira". Identifica-se que as matérias da campanha não buscam apenas sustentar verdades, mas, sobretudo, rastrear mentiras. Esse é um aspecto bastante significativo, na medida em que toda a pedagogia *antifake news* da campanha está voltada para ensinar a identificar e contrapor informações falsas ou incoerentes (Justen, 2020, p. 107-108).

Destarte, o trabalho de Justen (2020) oferece a professores, estudiosos da educação e a sociedade civil discussões teóricas e elementos para entender a problemática das *fake news* nos

tempos hodiernos e sua mudanças ao longo da história, assim como aponta possíveis caminhos pedagógicos que podem ser adotados por educadores em singular e/ou unidades escolas e sistemas de ensino de forma pluralizada para contribuir com as estratégias de enfrentamento a desinformação.

3.3.1.3. TERCEIRA PESQUISA - "OS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD 2021 DA ÁREA DE CIÊNCIAS E SUAS TECNOLOGIAS DE PROJETOS INTEGRADORES E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO COMBATE ÀS INFORMAÇÕES FALSAS"

A terceira pesquisa foi produzida por Marianne Cassia Carvalho Teixeira, em 2022, no Programa de Pós-Graduação em Educação - a nível de mestrado -, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). O título da pesquisa é "Os Livros Didáticos do PNLD 2021 da Área de Ciências e suas Tecnologias de Projetos Integradores e suas Contribuições no Combate às Informações Falsas", com o objetivo geral de "verificar a contribuição da educação no combate às *Fake news*".

Teixeira (2022) realizou uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, adotando-se com os dados a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). A autora não elencou os autores principais que fundamentaram a epistemologia de sua pesquisa, conquanto tenha apresentado uma vasta discussão teórica acerca das *fake news*. Teixeira (2022) organizou a dissertação em quatro capítulos teóricos, sendo eles: 1) A História das Notícias Falsas; 2) A Presença de *Fake news* na Sociedade Atual; 3) Apontamentos de Pesquisas Acadêmicas sobre as Falsas Informações; e 4) Livro Didático: História, PNLD e Análise do Material.

Nos dois primeiros capítulos, Teixeira (2022) versa sobre como as *fake news*, no decorrer da nossa história, desempenharam um papel significativo em eventos marcantes que moldaram o cenário global e brasileiro, resultando em consequências ou sequelas duradouras. Ela alerta que antes mesmo da ascensão das redes sociais, as notícias falsas - chamadas de boatos, rumores, fofocas, farsas, libelos e anedotas - influenciaram acontecimentos cruciais; a exemplo: "[...] uma situação que aconteceu no séc XVI, quando o rei da Espanha Felipe 2º foi vítima de uma informação falsa, que anunciava a sua morte ocasionada por tiros [...] com a intenção de prejudicar sua imagem e enfraquecer o seu reinado".

Por conseguinte, Teixeira (2022) traz os autores Allcott e Gentzkow (2017), Wardle (2017), Braga (2018), Lins e Lopes (2018), Garcia (2018) e Santaella (2018) para conceituar o fenômeno das *fake news* e da desinformação tal qual vivenciamos hoje. Todos esses autores apontam para o caráter nocivo das notícias falsas potencializadas pelas redes sociais, posto a

facilidade de sua disseminação em poucas horas. Quanto à intencionalidade, não é muito diferente de quando olhamos para o nosso passado, a mudança está mesmo na forma de produzir e difundir essas notícias.

Teixeira (2022) traz dois autores que não figuraram em nenhum dos demais oito trabalhos que integram esse Estado do Conhecimento, mas que apresentam - na visão de quem vos escreve - uma perspectiva interessante e importante quando observamos a problemática atual das *fake news*: Ribeiro e Ortellado (2018). Os autores entendem as notícias falsas como "[...] informação de combate, ou seja, não tem como prioridade a intenção de enganar, mas sim de vencer um confronto mesmo que para isso seja preciso espalhar determinadas informações equivocadas para favorecer um posicionamento." (Ribeiro e Ortellado, 2018 *apud* Teixeira, 2022, p. 24).

Esse entendimento explicita a polarização política que a sociedade brasileira vivencia que, amparada nas *fake news*, ambos os lados se fecham em bolhas ideológicas que consomem informações apenas que convergem com seu identitarismo ou ideologia, ainda que possuam consciência que esses dados tem alguns ou muitos pontos enganosos. Para eles, o que importa não é se a notícia é verdadeira ou falsa, mas sim que ela comprova a sua versão da realidade.

A autora também apresenta uma discussão que aponta as similaridades e diferenças entre termos frequentemente utilizados como sinônimos para tratar das notícias falsas, são eles: *Fake news*, Pós-verdade, *Fake Science* e Negacionismo. Teixeira (2022) trouxe um quadro no qual apresentou as características específicas de cada termo e suas similaridades, além de fazer um debate teórico com autores que discutem os termos. Apesar das diferenças, todos os termos, na atualidade, alertam para a intencionalidade de disseminar informações falsas, distorcidas ou fora de contexto, com vistas a enganar ou manipular pessoas, grupos e processos sociais ou a sociedade como um todo. Todos os termos denotam a possibilidade nociva das notícias falsas. Abaixo, apresenta-se o quadro construído pela autora em sua dissertação.

Quadro 2 - Similaridades e Diferenças dos Termos "Fake news, Pós-verdade, Fake Science e Negacionismo

TERMO	CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICA	CARACTERÍSTICAS SIMILARES
Fake News/Notícias Falsas	Pode estar relacionada a qualquer informação falsa (de qualquer âmbito).	Informações falsas disfarçadas de verdade;
Pós-verdade	Situação onde a busca pela verdade é desencorajada e se acredita no quer.	Com ou sem a intenção de enganar;
Fake Science	Informações criadas ou manipuladas que estão relacionadas a Ciência.	Favorecer ou prejudica algo ou alguém;
Negacionismo	Ato de ignorar a Ciência se sustentando em confabulações ideológicas.	Espalha desinformação; Negar a verdade.

Fonte: Teixeira (2022, p. 41).

No que se refere ao combate às notícias falsas - a autora não utiliza o termo enfrentamento -, Teixeira (2022), preliminarmente, discute estratégias em três searas distintas: 1) Tecnologia; 2) Legislação; e 3) Educação. Na primeira, a autora afirma que apesar das tecnologias digitais serem utilizadas para produzir e disseminar *fake news*, essas mesmas tecnologias também podem - e devem - servir como estratégia para combater essa problemática. Teixeira (2022) aponta alguns exemplos de como redes sociais, a partir do uso de inteligências artificiais, estão traçando estratégias e medidas para frear a proliferação de conteúdos falsos.

Essa compreensão de Teixeira (2022) é fundamental para entendermos que o problema das *fake news* - e outras questões sociais permeadas pelas redes sociais - não é a existência das tecnologias digitais, mas sim do uso que é feito delas - e este uso parte de nós, seres humanos. Demonizar as tecnologias digitais não é o caminho - até porque a autora trouxe exemplos históricos de *fake news* na era "pré-redes" (Santaella, 2021); nesse sentido, o que devemos é de fato tomar mão dos recursos tecnológicos para nos ajudar na tarefa de enfrentar a desinformação.

Na segunda seara - legislação - Teixeira (2022) relata que o Código Penal Brasileiro possui leis que objetivam punir qualquer sujeito que faça uso de calúnia, difamação e/ou injúria. Ela afirma que "[...] quando a informação atinge a reputação e faz acusações sem fundamentos, algumas medidas podem ser tomadas nesse sentido. Uma delas é a retirada instantânea da publicação, sendo passível de multa ou detenção a depender do caso." Ela continua a dizer que até o momento de escrita da sua dissertação não existia uma legislação específica acerca das *fake news*, mas menciona o Projeto de Lei 2630/2020, que, segundo ela,

[...] busca combater as informações falsas presentes nos meios digitais cuja sua finalidade é a de proibir o anonimato e através disso, punir essas pessoas que

espalham *fake news*. Essa medida causaria uma diminuição na utilização dos bots que são usados para disseminar informações. E a pena pode variar entre 4 a 10 anos de reclusão. Há muitas críticas com relação a esse projeto de lei e uma delas é a ameaça à garantia da liberdade de expressão (Brasil, 2020).

O PL supracitado está em tramitação no Congresso Nacional desde 2020 e teve início no Senado Federal, de autoria do Senador Alessandro Vieira (PSDB-SE) e tem como relator o deputado federal Orlando Silva (PCdoB – SP). A intenção do projeto é criar a Lei Brasileira de Liberdade, Responsabilidade e Transparência na Internet, propondo a regulamentação das plataformas digitais, como Google, Meta, o antigo *Twitter* – agora “X” - e *TikTok*. Dentre os objetivos do PL, estão o fortalecimento da democracia, transparência dos provedores de internet que prestam serviço no Brasil e o controle na difusão de notícias falsas e discursos de ódio no ambiente virtual.

A legislação proposta pelo PL não aplicará punições a empresas de comércio eletrônico, plataformas de vídeo chamadas, enciclopédias online sem fins lucrativos, jogos e apostas online ou repositórios científicos, educativos e de dados abertos de domínio público. Entretanto, o texto implementa uma série de medidas e impõe responsabilidades às grandes empresas e o ponto principal é tornar obrigatória a moderação de conteúdos publicados na internet para que contas ou publicações com conteúdos considerados criminosos possam ser identificadas, excluídas ou sinalizadas.

Em abril de 2023, o PL foi para votação em uma sessão da Câmara dos Deputados, mas foi suspensa devido à polêmica que gerou na sociedade, ainda sem uma nova data até o momento de escrita deste trabalho. Uma das principais mudanças propostas é a responsabilização das empresas por conteúdos publicados por terceiros, pois, até o momento do debate do PL, não há lei que permita puni-las em caso de publicação ou veiculação de conteúdos ofensivos ou criminosos em suas plataformas. Essa questão ocasionou a disputa de interesses de diferentes grupos políticos, as grandes empresas de tecnologias (*Big Techs*) e setores da sociedade. De um lado, há quem defenda que a proposta visa controlar conteúdos que contenham notícias falsas, por outro lado, há quem acredite que se trata de uma censura que põe em risco a liberdade de expressão.

Na sequência, na terceira e última seara, Teixeira (2022) aponta a educação como estratégia de combate às *fake news*. Ela afirma que todas as outras duas searas possuem limitações no que tange ao combate as *fake news*, e “[...] o melhor caminho é capacitar os usuários para consumir e produzir informações de forma consciente em tempos de *fake news*”

(Teixeira, 2022, p. 71). Para a autora, instituições de ensino e seus docentes precisam trabalhar em conjunto para formar estudantes que consigam lidar com esse fenômeno na cotidianidade.

Essa seara é o ponto central de sua pesquisa, tomando como objeto livros didáticos do PNLD 2021. O PNLD é o Programa Nacional do Livro Didático, criado em 1985 com o objetivo de distribuir livros didáticos e literários de forma gratuita às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital. Teixeira (2022) analisou livros didáticos distribuídos no Edital PNLD 2021 da área de Ciências e suas Tecnologias de Projetos Integradores no que tange as suas contribuições para o combate das notícias falsas. A autora analisou os treze livros que faziam parte da área supracitada no edital de 2021 e foi constatado que todos os livros abordavam a temática, trazendo pelo menos um desses quatro termos: *Fake news*/Notícias Falsas, Negacionismo, Pós-verdade e *Fake Science*. Todavia,

Com tudo que foi observado durante a pesquisa, pode-se constatar que o tema mais utilizado e abordado nos livros e seus projetos integradores foi o termo *Fake news* (Notícias Falsas), com relação a conceituação dos termos pôde-se concluir que alguns livros se restringiram a definir os termos se limitando principalmente com relação ao conceito *Fake news*. Quanto a questão dos tipos de *fake news*, e todos os pontos levantados para que se possa conhecer mais sobre o fenômeno e seu alcance, observou-se que é necessário ampliar e melhorar ainda mais, pois quanto mais informações são levantadas mais preparados os alunos estarão para enfrentar e distinguir as falsas informações que são disseminadas diariamente (Teixeira, 2022, p. 144).

Diante disso, podemos entender que os livros didáticos analisados abordam as notícias falsas no que se relaciona a seu conceito, mas não discute os impactos que estas podem causar na sociedade dentro da esfera política, econômica, na saúde pública entre outros. É válido salientar que esses livros são construídos a partir das orientações da BNCC, e estas - como já discutido acima - possuem limitação quando se trata das *fake news*. Destarte, docentes e instituições de ensino não devem se restringir apenas a esses livros didáticos trazidos por Teixeira (2022) para abordar a temática no ambiente escolar.

3.3.1.4. QUARTA PESQUISA - "FACT-CHECKING EDUCATION: IDENTIFICAÇÃO, PRODUÇÃO E COMBATE DE NARRATIVAS FALSAS NAS REDES"

A quarta e última pesquisa que integra essa categoria foi produzida por Wallace Carrico De Almeida, em 2022, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares - a nível de Doutorado -, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). O título da pesquisa é "Fact-Checking Education:

Identificação, Produção e Combate de Narrativas Falsas nas Redes", cujo objetivo geral foi "compreender o contexto da emergência das *fake news* e suas repercussões na sociedade e inclusive na educação para desenvolver metodologias de ciberpesquisa-formação em tempos de pós-verdade" (Santaella, 2018).

Almeida (2022) utilizou enquanto método a Multirreferencialidade e ação de Co-Autoria no campo de pesquisa. O aporte teórico principal de sua tese são os seguintes autores: Ardoino (1998), Santos (2005, 2015, 2019), Certeau (2008), Alves (2009, 2019), Macedo (2010) e Santaella (2018). O campo da pesquisa foi uma disciplina titulada de "Informática na Educação", que integra a matriz curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia a distância da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, no Centro de Educação Superior a Distância e Universidade Aberta do Brasil (UERJ/CEDERJ/UAB).

Sua tese é dividida em seis capítulos teóricos, sendo eles: 1) Por novas itinerâncias; 2) A era da pós-verdade e a ditadura da ilusão; 3) Pesquisando o cotidiano e a cibercultura em tempos de pós-verdade; 4) Reglus: um dispositivo de pesquisa-formação na cibercultura; 5) Fazendopensando a pesquisa acadêmica em tempos de pós-verdade; e 6) Pedagogia de verificação de fatos: saberes necessários à prática docente.

Almeida (2022) traz em seus dois primeiros capítulos uma longa contextualização da temática e das motivações que o levaram a pesquisar tal assunto. Ele destaca concepções essenciais para compreender a disseminação generalizada da desinformação, partindo da ascensão de Donald Trump como um representante proeminente da era da "pós-verdade" na política mundial. A ideia central apresentada pelo autor é que, após eleição presidencial norte-americana de 2016, não importa mais o resultado eleitoral em qualquer parte do mundo; o legado das *fake news* tornou-se uma presença duradoura. A lógica subjacente à propagação da desinformação e a confiança cega em afirmações que "parecem verdadeiras" sem base em fatos ultrapassam os limites da prudência, revelando uma disposição deliberada de deslegitimar fatos para ampliar os domínios de um mundo especulativo (Almeida, 2022).

O autor continua afirmando que a política da pós-verdade emerge como uma tendência global que não busca mais falsificar ou desafiar a verdade, mas sim relegar sua importância em favor de uma narrativa mais atraente e conveniente, consolidando uma doutrinação na mente da população. O pluralismo midiático já enfrenta uma crise iminente, especialmente no Brasil, onde poucos jornais nacionais, vinculados a conglomerados de mídia com interesses políticos e econômicos, influenciam a cobertura de questões nacionais. O controle concentrado, com apenas cinco empresas pertencentes a seis famílias controlando 70% dos veículos de mídia

brasileiros, como mencionado por Julian Assange, destaca a falta de diversidade e independência no cenário midiático (Almeida, 2022).

Diante desse contexto, a busca por táticas de confronto e resistência consciente em uma era de pós-verdade pode encontrar resposta na prática do ativismo nas redes. Isso implica resgatar a valorização das fontes de informação, promovendo uma convivência crítica, ética e plural para fomentar expressões políticas engajadas como forma de resistência e enfrentamento diante dos desafios impostos pela desinformação. Contudo, esse cenário só será possível através da educação.

Em razão do exposto, Almeida (2022), em sua pesquisa, se propôs a responder a três questionamentos: 1) “Como os docentes em formação percebem o fenômeno das *fake news* em sua prática cotidiana, e quais estratégias eles usam para combater a sua influência em seu processo formativo?”; 2) “Como desenvolver em nossa prática uma pedagogia de fact-checking que nos permita identificar, combater e propor um contradiscurso a *fake news*?”; e 3) “Como a pesquisa-formação na cibercultura, em especial no uso de aplicativos, pode contribuir para pensar a formação do docente na era da pós-verdade?” (Almeida, 2022, p. 44-45).

Apesar de entendermos que a pesquisa de Almeida (2022), em sua integralidade, traz contribuições significativas para o campo de estudo – tanto em questões teóricas como em estratégias de enfrentamento a desinformação –, neste escrito será abordado apenas o segundo ponto – as estratégias –, a partir dos achados de pesquisa elencados pelo autor: “[...] a importância do ato de ler; ciberativismo como práxis da liberdade; e inteligência coletiva: um reencontro com a inteligência artificial...[...]" (Almeida, 2022, p. 12).

O autor nos conta que esses achados surgiram alicerçados na partilha entre “[...] saberes, vivências e na proposição de novos letramentos, na criação de narrativas e imagens, do ato de confirmar e comprovar fatos e dados usados em discursos nos meios de comunicação massivos e outras publicações compartilhadas em rede.” (p. 12). Acerca do primeiro achado, “a importância do ato de ler”, o autor nos apresenta uma concepção de leitura que engloba diversas nuances. O “ato de ler”, para ele, não diz respeito apenas a leitura física de um texto ou qualquer outra produção escrita, mas também a leitura de mundo e de como esta pode ser diferente de pessoa para pessoa, a partir de seus contextos de vida. Almeida (2022) afirma que para a própria dinâmica da pesquisa se desenvolver e, de fato, caminhar assente nos objetivos que foram traçados, “[...] foi preciso o exercício do diálogo irrestrito e aberto, sobre o saber próprio e o do outro, de modo que não seja possível predizer suas ressurgências.” (Almeida, 2022, p. 178).

Isto significa que os participantes da pesquisa, com suas diversidades de leituras de mundo, aliadas com os saberes intrínsecos do pesquisador, foram substanciais para a

construção de sentidos e significados quanto a construção de (novos) fazeres pedagógicos que, só foram passíveis de ser construídos, pois cada um entendeu a necessidade de ler a si mesmo, ler o outro e, conseqüentemente, ler o mundo ao seu redor.

Almeida (2022) conclui também que a leitura analítica da problemática - nesse caso, das *fake news* e seus impactos na sociedade - resulta numa tomada de decisão participativa dos docentes em formação por se reconhecerem como parte integrante do problema e, ao mesmo tempo, como peça do quebra-cabeça que precisamos montar no processo de mudança. Para o autor, "Esse é um exercício complexo e sujeito a uma série de intercorrências, mas, ao mesmo tempo, é a única forma capaz de produzir uma aprendizagem enriquecedora" (p. 184).

Ademais, "[...] a leitura crítica dos meios de comunicação e produção midiática, dos processos formativos e de nossa própria natureza hemofílica pode inspirar um novo fazer capaz de refazer nosso *serestar* no mundo" (Almeida, 2022, p. 173). Isto é, precisamos ampliar nosso foco de visão e abrir a mente para novas formas de enxergar as coisas e, sobretudo, ouvir a aceitar opiniões e crenças que divergem das nossas. Viver em bolhas nos coloca em uma correnteza que desagua diretamente nessa "natureza hemofílica" trazido pelo autor: só gostamos e enxergamos aquilo que nos convém. Mediante essa contextura, Almeida (2022) nos deixa com a seguinte reflexão

[...] para além de todos os processos formativos, de todas as lógicas de programação e algoritmos e de todos os dispositivos que ousemos pesquisar é importante relembrar que "*a leitura do mundo precede a leitura da palavra*" e desse modo, é importante pensar nos processos de subjetivação que formam as crenças pelas quais lemos o mundo, que formam a nossa percepção de realidade (p. 187).

O segundo achado da pesquisa trazido pelo autor é "ciberativismo como práxis da liberdade". O termo "ciberativismo" deriva da junção de "*ciber*" (referente a cibernética ou cibernético) e "ativismo". Ele se refere ao ativismo realizado no ambiente digital, englobando diversas formas de ação política mediadas por tecnologias da informação e comunicação. André Lemos, pesquisador brasileiro, contribuiu significativamente para a compreensão desse fenômeno em seu trabalho "Ciberativismo: Ativismo na era digital" (2004). Lemos destaca que o ciberativismo é uma forma de ação política que se apropria das tecnologias digitais para promover mudanças sociais e políticas.

Ele ressalta a importância das redes de comunicação *online* como espaços propícios para a organização de movimentos sociais e para a disseminação de ideias. No entendimento de Lemos, o ciberativismo não se limita à simples transposição das práticas do ativismo *offline* para o ambiente *online*, mas sim à criação de novas formas de engajamento político mediadas

pela tecnologia. Logo, ele enfatiza que o ativismo digital não substitui o presencial, mas complementa e potencializa as ações políticas, proporcionando novas formas de mobilização e participação cidadã.

O pesquisador ressalta que o ciberativismo não é uma panaceia, mas uma prática que, quando bem articulada, pode desempenhar um papel significativo na construção de movimentos sociais e na promoção de mudanças. Em sua tese, Almeida (2022), citando Lemos (2003), destaca três variantes das formas de ciberativismo existentes na nossa sociedade, que são:

1. Conscientização e informação, como as campanhas promovidas pela Anistia Internacional, Greenpeace ou a Rede Telemática de Direitos Humanos.
2. Organização e mobilização, a partir da Internet, para uma determinada ação (convite para ações concretas nas cidades).
3. Iniciativas mais conhecidas por “hacktivismo”, ações na rede, envolvendo diversos tipos de atos eletrônicos como o envio em massa de emails, criação de listas de apoio e abaixo-assinados, até desfiguramentos (defacing) e bloqueios do tipo DoS (Denial of Service) (Lemos, 2003 *apud* Almeida, 2022, p. 41).

A intenção de Almeida (2022) é trazer a temática do ciberativismo para os estudos da educação e como essas formas de movimentos sociais em rede podem contribuir na formação de docentes ciberativistas. Para tanto, ele lança mão de outras duas conceituações - que quem vos escreve julgou importante - para melhor entender o termo. A primeira:

Alguns discursos acadêmicos, políticos ou artísticos acreditam que as formas de comunicação eletrônica da cibercultura possam efetivamente favorecer a ação social engajada, os movimentos sociais legítimos e romper com a apatia e o narcisismo contemporâneos. A Internet não serve hoje apenas como forma de expressão do “mundo da vida”. Diversas ações ao redor do mundo mostram que formas de expressão política engajada (a partir de problemas globais e locais) surgem, são suportadas e expandem-se na internet. Estamos falando de diversas expressões do que se chama hoje de ciberativismo (Lemos, 2003, p. 2 *apud* Almeida, 2022, p. 40).

O trecho destaca a percepção de que as formas de comunicação na cibercultura têm o potencial de promover ação social engajada e dar suporte a movimentos sociais legítimos, rompendo com a ideia de que estamos isolados em nossas lutas e, ademais, que a "minha luta vale mais que a do outro". A internet, para além de ser apenas um meio de expressão do "mundo da vida", como colocado por Lemos, é reconhecida como um espaço propício para a manifestação de expressões políticas engajadas, de forma colaborativa, planejada e organizada. Assim, é interessante observar como o ciberativismo é percebido como uma resposta à apatia

e ao narcisismo contemporâneos, sugerindo que a cibercultura oferece uma alternativa dinâmica e participativa.

A referência a Lemos indica que o ciberativismo não é apenas uma expressão superficial na internet, mas um fenômeno significativo que envolve ações concretas de engajamento político. Essa visão destaca o papel transformador das interações em rede, potencializando a mobilização em torno de problemas sociais e políticos por meio de plataformas digitais, reforçando a importância da internet como um espaço vital para a expressão e ação política na contemporaneidade, e não como a causadora dos nossos problemas cotidianos.

Nesse cenário, o segundo conceito trazido por Almeida (2022) é apresentado dentro da perspectiva da educação. Partindo do entendimento de Silveira (2010), Almeida afirma que o "[...] ciberativista se apropria das tecnologias digitais, configurando o ciberespaço como uma nova esfera interconectada (Silveira, 2010), que também afeta e traz implicações sociais para a educação na medida em que tais eventos pautam/agendam ações de professoras/es e alunos/os" (p. 206).

É o entendimento que precisamos ter de que a escola - e seus protagonistas, discentes e docentes - não estão (e não devem estar) alheios às transformações e acontecimentos fora de seus muros; pelo contrário, devem trazer essas questões para dentro das aulas, e utilizadas como contextos para os conteúdos ensinados e conhecimentos que estão sendo construídos. "A concepção de um docente ciberativista ou de um ciberativismo docente parte da implicação do mesmo com a causa e o interesse de mobilizar, informar e agir, tendo como suporte essencial de luta as novas tecnologias do ciberespaço" (Lemos, 2003, p. 2 *apud* Almeida, 2022, p. 206). Assim, a reflexão que fica desse segundo achado de pesquisa é: será que estamos nos formando enquanto docentes ciberativistas? Será que estamos diante de uma "[...] formação que não seja artificial, mas coletiva, que caminhe no sentido de formar humanos que sejam mais críticos, mais ciberculturais, mais políticos e ciberativistas" (Almeida, 2022, p. 210).

Dando seguimento, seu terceiro e último achado de pesquisa foi "inteligência coletiva: um reencontro com a inteligência artificial". A inteligência coletiva, segundo a perspectiva de Pierre Lévy, refere-se à capacidade cognitiva que emerge quando indivíduos colaboram, compartilham conhecimento e interagem em rede. Em sua obra "O que é virtual?", Lévy (1993) destaca a ideia de que a inteligência não está limitada ao indivíduo, mas pode ser distribuída e ampliada através da interconexão de mentes em uma rede digital.

O autor concebe a inteligência coletiva como um fenômeno caracterizado pelo compartilhamento e construção colaborativa de conhecimento. Para ele, as tecnologias digitais

e a internet desempenham um papel fundamental nesse processo, proporcionando meios eficazes para a coleta e disseminação de informações entre membros de uma comunidade ou sociedade. Dessa forma, a inteligência coletiva se manifesta como um produto das interações sociais mediadas pela tecnologia.

Lévy destaca que a inteligência coletiva não apenas agrega conhecimentos individuais, mas gera novas percepções e compreensões que transcendem as capacidades cognitivas de qualquer indivíduo isoladamente. Esse conceito ressalta a importância da colaboração e da conectividade na era digital, onde a participação ativa em redes de informação e a troca de ideias se tornam catalisadores essenciais para o desenvolvimento de uma inteligência que vai além do nível individual, contribuindo para a evolução do conhecimento e da sociedade como um todo.

Almeida (2022) entende que a inteligência coletiva proposta por Lévy (1994) possibilita a interação de saberes na dimensão virtual, de modo que os sujeitos possam compartilhar conhecimentos e apontá-los uns para os outros com o propósito de replicar e multiplicar esses saberes, resultando em experiências formativas de inteligência coletiva. O trabalho de Almeida (2022) ressalta a necessidade de um engajamento prioritário na formação de pesquisadores e docentes, destacando a importância da formação inicial e continuada. Há uma ênfase na criação e democratização de processos formativos que incentivem a participação e colaboração ativa dos praticantes culturais. A abordagem proposta sugere uma reconfiguração dos dispositivos de aprendizagem, indo além do convencional.

A pesquisa também destaca a importância da revisão das práticas educacionais em consonância com a cibercultura, reconhecendo os dilemas e desafios inerentes à vida e à pesquisa nesse contexto. O autor propõe uma consciência docente mais crítica e adaptativa, destacando a necessidade de uma mentalidade democrática e uma revisão das práticas com um olhar mais atento aos fenômenos emergentes e suas interações nas redes de relacionamentos.

Desse modo, a inteligência coletiva é vista como uma característica presente especialmente nos seres humanos, cuja linguagem amplia essa capacidade. O texto propõe, assim, uma abordagem de atuação docente que inclui o mergulho nas táticas dos praticantes da pesquisa, reconhecendo-as como inspiração ativa e constituinte da metodologia educacional. Destarte, Almeida (2022) enfatiza a importância da (re)construção dos dispositivos de pesquisa-formação na cibercultura, utilizando algoritmos, bases de dados e outras interfaces no processo educacional.

A necessidade de uma mudança de paradigma para a educação *online* é destacada, e a adaptação às novas formas de interação coletiva é ressaltada como um desafio central. O texto

conclui chamando à reflexão sobre como a troca e (re)construção dos saberes e práticas pode gerar novas maneiras de enfrentamento à desinformação, visando a formação de letramentos necessários para resistir coletivamente no ciberespaço diante da problemática das *fake news*.

3.3.2. CATEGORIA 2: ESTRATÉGIAS DOCENTES PARA ABORDAGEM DAS *FAKE NEWS*

Nesta segunda categoria de análise, duas das sete pesquisas foram selecionadas, conforme pode ser observado no Quadro 3 abaixo. Todas elas têm em comum, em seus resultados e/ou discussão teórica, encaminhamentos sobre como docentes, gestores e instituições de ensino podem abordar a temática das *fake news* na sala de aula e no ambiente escolar. Não que os textos da primeira categoria também não provoquem essa discussão. Contudo, os dois que aqui se encontram apresentam estratégias mais específicas para serem utilizadas por docentes em atividades pedagógicas da educação básica.

Quadro 3 - Pesquisas Selecionadas na Categoria 2

CATEGORIA	PESQUISAS
ESTRATÉGIAS DOCENTES PARA ABORDAGEM DAS <i>FAKE NEWS</i>	Roznieski, Raiza Ismerio. Posicionar a Educação Midiática no Contexto da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, Por Meio de Uma Análise Documental Com o Objetivo de Investigar os Cenários Nacional e Internacional, Utilizando a Metodologia de Estado do Conhecimento. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontfícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul. Rio Grande do Sul, 2022.
	Britto, Daniella Maria Coelho. Investigar Como os Participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) Avaliam uma Sequência Didática que utiliza as Fake News Como Estratégia de Ensino de Ciências Na Era da Pós-Verdade. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal De Mato Grosso. Mato Grosso, 2022

Fonte: elaborado pelo autor, 2023.

3.3.2.1. PRIMEIRA PESQUISA - "EDUCAÇÃO MIDIÁTICA: UMA PROPOSTA PARA A ESCOLA"

A primeira pesquisa selecionada para esta categoria foi produzida por Raiza Ismerio Roznieski, em 2022, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). No repositório da CAPES, consta a informação de que o escrito não teve sua publicação autorizada. Entretanto, ao olharmos no Repositório Interno da Universidade, o texto estava disponível, logo, fizemos a análise. O título do trabalho é "Educação Midiática: Uma Proposta para a Escola", cujo objetivo geral foi "posicionar a educação midiática no contexto da educação infantil e ensino fundamental I, por meio de uma análise documental com o objetivo de investigar os cenários nacional e internacional, utilizando a metodologia de estado do conhecimento."

Roznieski (2022) utilizou a metodologia da análise documental e estado do conhecimento. Sua dissertação foi dividida em quatro capítulos teóricos, sendo eles: 1) Organizando o Aporte Teórico da Investigação; 2) Educação Midiática; 3) Análise de Recursos da Educação Midiática; 4) Proposta Metodológica da Educação Midiática para a Primeira Infância.

No primeiro capítulo, a autora apresenta o passo a passo da realização do Estado do Conhecimento de sua pesquisa. Também amparada em Morosini e Fernandes (2014) e Morosini (2021), Roznieski (2022) descreve como fez a busca pelo texto, quais repositórios utilizou, os descritores foram utilizados e quantas pesquisas foram categorizadas para seu texto. Contudo, a autora não apresenta uma análise de cada um dos textos que categorizou, nem uma tabela com as informações principais desses textos; ela apenas informa ao leitor que a fundamentação teórica de seu trabalho foi construída com base nesse Estado do Conhecimento.

No segundo capítulo, a autora discute a importância da educação midiática. Para ela, no panorama atual da desinformação de nossa sociedade pautada nas *fake news* e sua disseminação, "[...] torna-se imprescindível a educação em Educação Midiática, para desenvolver o pensamento crítico sobre como a mídia funciona; compreender como ela representa o mundo; e entender como é produzida e usada" (Roznieski, 2022, p. 34). A Educação Midiática é um campo de estudo e prática que visa desenvolver a capacidade crítica dos indivíduos em relação aos meios de comunicação.

Trata-se de um processo educacional que busca capacitar as pessoas para entender, analisar criticamente e interagir de forma consciente e ética com os diversos meios de comunicação, como jornais, televisão, rádio, internet e redes sociais. O objetivo principal é

promover a alfabetização midiática, permitindo que indivíduos não apenas consumam, mas também criem e participem ativamente na produção de conteúdo mediático.

Roznieski (2022), a partir dos estudos de Buckingham (2019), reafirma a necessidade da educação midiática em uma sociedade cada vez mais mediada pela informação e pelas tecnologias de comunicação. Esta educação abrange não apenas a compreensão dos códigos e linguagens midiáticas, mas também a análise crítica dos discursos veiculados e a reflexão sobre o papel dos meios de comunicação na construção da realidade.

Ao promover o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica, a educação midiática capacita os indivíduos a discernir entre diferentes fontes de informação, identificar viés de manipulação, e participar de maneira responsável no ambiente midiático. A autora entende que o desenvolvimento desta educação é fundamental para enfrentar os desafios contemporâneos relacionados à desinformação, *fake news* e manipulação da mídia, promovendo uma sociedade mais informada e participativa. Ela alerta, contudo, que,

[...] Educação Midiática não é "proteger" as pessoas de mensagens indesejadas, bloqueando o acesso a elas, por exemplo, desligando a televisão. Afinal, a mídia está tão presente em nosso meio cultural que, mesmo desligando o aparelho, ainda haverá influências da cultura de mídia atual (Roznieski, 2022, p. 38).

O trecho destaca que a educação midiática reconhece a forte presença da mídia na cultura contemporânea e busca formar as pessoas a desenvolverem pensamento crítico frente a todas as formas de comunicação virtual. Desligar um aparelho ou restringir o acesso não elimina a influência da cultura midiática; portanto, a ênfase recai no desenvolvimento da capacidade de interpretação crítica. Logo, não se trata de uma abordagem passiva, mas sim proativa, na medida em que se alinha com a necessidade de preparar os indivíduos para enfrentar o cenário midiático complexo e dinâmico, contribuindo para a formação de cidadãos informados e capacitados a participar construtivamente da sociedade contemporânea.

Acerca das *fake news*, Roznieski (2022) apresenta um histórico dessa problemática no passado e como esse fenômeno se reconfigurou a partir das tecnologias digitais - assim como as pesquisas da categoria anterior. Ela pautou a discussão nos estudos de Darnton (2017), (Vosoughi *et al.*, 2018), e (Bradshaw e Howard, 2019). É fundamental que todos se eduquem para o mundo digital, especialmente ao desenvolver habilidades e competências relacionadas à educação midiática. No contexto escolar, essa construção educacional precisa acontecer desde os primeiros anos da Educação Básica até a Educação Superior, assegurando uma formação reflexiva para os futuros cidadãos e promovendo a aquisição de hábitos voltados ao consumo de informações qualificadas.

Nesse cenário, o professor desempenha um papel central como facilitador, embora a construção da cultura digital seja uma responsabilidade que se estende por todas as dimensões e espaços sociais. Reconhecer como as notícias falsas se disseminam é o ponto de partida essencial para contê-las, destacando a importância do discernimento informacional na era digital. Roznieski (2022).

Na análise documental, Roznieski (2022) analisou seis recursos voltados para a educação midiática, sendo três no contexto brasileiro - Jornal O Joca; Educação Midiática para Crianças; e Jovens e EducaMídia -, e outros três no contexto mundial - *Stop Media Monsters*; *The Ruff Ruffman: Humble Media Genius*; e Projeto Look Sharp. Abaixo, segue uma tabela comparativa construída pela autora com uma síntese das características de cada recurso para inspirar sua usabilidade em sala de aula.

Tabela 3 - Tabela Comparativa entre Recursos

Recurso	Focado em crianças?	Complemento para pais?	Complemento para professores?	Mais de um idioma?
Jornal O Joca	Não	Não	Sim	Não
Educação Midiática para Crianças e Jovens	Não	Não	Sim	Não
EducaMídia	Não	Não	Sim	Não
Media Monsters	Sim		Sim	Não
Ruff Ruffman: Humble Media Genius	Sim	Sim		Não
Projeto Look Sharp	Não	Não	Sim	Não

Fonte: Roznieski (2022, p. 73)

Ademais, como resultado da pesquisa, Roznieski (2022) produziu um e-book contendo uma prática pedagógica para que seja trabalhada a educação midiática com as crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, e um guia para professores com dicas de outros recursos e uma rubrica de avaliação do aluno. A prática pedagógica é baseada na formulação de problemas por parte dos estudantes, o levantamento de concepções prévias e de questionamentos, assim como o planejamento de pesquisa que viabilize a comprovação ou não de hipóteses na construção de alternativas de soluções para as indagações propostas. Assim,

Por meio da ludicidade, a partir de uma narrativa de conto infantil, a história aborda as *fake news* e como combatê-las usando a Educação Midiática. A professora Luiza,

com uma dinâmica prática, mostra aos seus alunos porque uma informação incorreta é capaz de influenciar a decisão individual e coletiva, caso não seja feito um processo de checagem. A partir disso, ela incentiva os alunos a irem atrás de respostas, o que resulta em grande aprendizado para os personagens e, também, para o leitor. (Roznieski, 2022, p. 85).

O e-book está disponível através de um link disponibilizado dentro da dissertação da autora, que também trago a seguir. Último acesso em 20 de novembro de 2023: <https://editora.vecher.com.br/index.php/vel/catalog/view/16/16/226>.

3.3.2.2. SEGUNDA PESQUISA - "ENSINO DE CIÊNCIAS DA ERA DA PÓS-VERDADE: AS *FAKE NEWS* COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO"

A segunda pesquisa foi produzida por Daniella Maria Coelho De Britto, em 2022, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT). O título do trabalho é "Ensino de Ciências da Era da Pós-Verdade: As *Fake news* como Estratégia de Ensino", cujo objetivo foi "investigar como os participantes do Programa institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) avaliam uma sequência didática que utiliza as *fake news* como estratégia de ensino de ciências na era da pós-verdade.

A metodologia de pesquisa utilizada foi estudo de caso, com questionário e entrevista semiestruturada como instrumentos de coleta de dados. Na análise dos dados, foi utilizado a triangulação proposta por Denzin (2007). A dissertação foi dividida em quatro capítulos teóricos, sendo eles: 1) Sobre a Pesquisa; 2) Pós-verdade: Origem, Ascensão e Impactos no Ensino de Ciências; 3) As *Fake news* e o Ensino de Ciências; e 4) Descrição e Análise dos Dados.

Britto (2022) apresenta uma discussão inicial acerca das *fake news*, também organizada da mesma forma das pesquisas anteriores: trazendo um apanhado histórico da problemática e contextualizando-a no cenário atual. Ela utiliza autores como Marcondes Filho (1989), Angrimani Sobrinho, 1994), Wardle (2017) e Pangrazio (2018). O diferencial, entretanto, é que esta foi a única pesquisa desse Estado do Conhecimento em que o termo *deepfake* apareceu, ainda que apenas em um único parágrafo, sem figurar como protagonista do objeto de estudo. A autora apenas ratifica que as *fake news* estão em mudanças, a exemplo das *deepfakes*, e que estas podem ser tornar um desafio ainda maior na checagem de fatos.

Como já discutimos na seção anterior, as *deepfakes* apresentam uma série de efeitos negativos na sociedade, refletindo em diversas esferas, desde o âmbito político até questões de segurança e confiança. Uma perspectiva central é o potencial para a disseminação de

desinformação e manipulação política. Com *deepfakes*, políticos e figuras públicas podem ser alvo de vídeos falsos, prejudicando suas reputações e influenciando eleitores de maneira enganosa, comprometendo a integridade do processo democrático.

Além disso, há implicações éticas e de segurança, na medida em que *deepfakes* podem ser utilizados para criar vídeos de pessoas em situações comprometedoras, levando a consequências sérias para a privacidade e a reputação das vítimas. A confiança na veracidade das informações também é abalada, já que a capacidade de discernir entre o real e o falso se torna mais desafiadora. Isso afeta não apenas a esfera política, mas também o jornalismo e as interações sociais cotidianas, minando a confiança nas informações compartilhadas.

Nos resultados, a sequência didática que foi avaliada pelos bolsistas PIBID participantes da pesquisa consistiu, de maneira resumida, em aplicar um questionário com os estudantes a fim de levantar os conhecimentos prévios deles acerca das *fake news* e, na sequência, divididos em grupos, eles receberiam uma notícia falsa sobre a Pandemia da Covid-19 a fim de encontrar os elementos que comprovassem que se tratava de uma *fake news*. Esse trabalho deveria ser registrado em relatório e apresentado à turma. No decorrer da sequência didática, os grupos repetiriam a atividade, só que com um número maior de notícias falsas para, depois, construírem um infográfico ou um *post* no *Instagram* alertando a população sobre elas.

Britto (2022) afirmou que a sequência didática construída na pesquisa foi fundamentada na metodologia da aula operatória, proposta por Ronca e Terzi (1995), que tem o objetivo de desenvolver o pensamento crítico reflexivo, o que, segundo os autores, pode ser chamado de operação e dividido em quatro momentos, sendo eles: observação, problematização, sistematização e generalização. As Pibidianas que analisaram a sequência didática entenderam que esta se apresenta como uma atividade didático-pedagógica eficaz para se trabalhar de forma crítica a temática das *fake news*. A autora traz nos apêndices de sua pesquisa a sequência didática completa que pode ser utilizada por outros docentes de forma integral ou servir como inspiração para a construção de outras estratégias de abordagem das notícias falsas em sala de aula.

3.3.3. CATEGORIA 3: AUTORIDADE DOCENTE EM TEMPOS DE PÓS-VERDADE

Quadro 4 - Pesquisa Seleccionada na Categoria 3

CATEGORIA	PESQUISA
-----------	----------

AUTORIDADE DOCENTE EM
TEMPOS DE PÓS-VERDADE

Ceretta, Patricio. **Compreender a Autoridade Docente a Como ela se Coloca Neste Tempo de Fake News, de Verdades Pré-Fabricadas, em que as Pessoas Querem Acreditar em Algo sem Preocupação Alguma com a sua Legitimidade.** Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal De Santa Maria. Rio Grande do Sul, 2023.

Fonte: elaborado pelo autor, 2023.

Nesta terceira e última categoria de análise, apenas uma das sete pesquisas foi selecionada. Desde o início da etapa de construção das categorias, esta foi a única que não sofreu variações: começou e terminou como "autoridade docente em tempos de pós-verdade", que, na verdade, é o título da tese que a constitui. No entendimento de quem vos escreve, essa pesquisa não se encaixava em nenhuma outra categoria, posto que seu objeto foi único e inédito quando relacionado aos demais trabalhos encontrados.

A pesquisa em questão foi produzida por Patrício Ceretta, em 2023, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O título do trabalho é "Autoridade Docente em Tempos de Pós-Verdade", cujo objetivo foi "compreender a autoridade docente e como ela se coloca neste tempo de *fake news*, de verdades pré-fabricadas, em que as pessoas querem acreditar em algo sem preocupação alguma com a sua legitimidade." A pesquisa adotou caráter bibliográfico na perspectiva da Hermenêutica Filosófica De Hans-Georg Gadamer (2015) e nas reflexões de Hannah Arendt (1993).

A base teórica principal para discutir a problemática das *fake news* permeou Dunker (2017), D'ancona (2019), Keyes (2018) e Santaella (2019). A tese foi dividida em cinco capítulos teóricos, sendo eles: 1) Um Caminho o Labirinto da Pesquisa em Educação: Fio Dourado de Ariadne; 2) Da Pós-Modernidade a Pós-Verdade: Impasses Educacionais da Promessa não Cumprida; 3) Notícias Falsas/ *Fake news* entre Informação e a Desinformação; 4) Crise, Autoridade (Docente) e Tradição; e 5) Pós-Verdade e Educação: Alternativas à Autoridade Docente.

Com base nos estudos de Arendt (1993) e Gadamer (2015), Ceretta discorre toda a sua tese discutindo as nuances da autoridade docente na educação brasileira e a relação dessa autoridade com a atual pós-verdade. Ele afirma que, nos últimos anos, observa-se uma crescente tentativa de questionar a autoridade dos professores, tanto no que diz respeito ao papel que desempenham na sociedade quanto ao exercício da docência. Ele traz como exemplo

o Projeto de Lei Escola sem Partido que, segundo ele, reflete uma contestação à relevância da escola na formação e socialização de crianças e jovens.

Ceretta (2023) move a reflexão de que a negação da figura do professor e de seu papel na sociedade parece estar relacionada à autoridade intelectual e moral que eles representam. Ele defende que o exercício da docência é crucial para formar indivíduos capazes de participar ativamente na construção da história, promovendo simultaneamente a formação e socialização, com o objetivo de buscar a autonomia do indivíduo. Isto é, “Apesar das fragilidades no sistema educacional brasileiro, a saída é investir no ensino público e cobrar políticas mais inclusivas e de mediação de conflitos.... [...]" (Ceretta, 2023, p. 153).

Ceretta (2023), defende que a autoridade é conquistada, não concedida por alguém, e o seu verdadeiro sentido se encontra no conhecimento produzido pela razão e no reconhecimento, fruto da relação que se estabelece entre os indivíduos ou a partir do registro escrito. Além disso, a autoridade é percebida quando se reconhece que o outro pode ter uma percepção diferente e mais esclarecida, e de que o juízo do outro possa ter primazia sobre o próprio.

Assim sendo, como se pode perceber, a autoridade está diretamente relacionada ao conhecimento e à ação da razão, portanto não tem a ver com formar seguidores para atender a ordem de alguém. Para ele, relacionar autoridade somente à obediência é um equívoco, ainda que reger ou obedecer faça parte de quem é reconhecido como autoridade. Justamente por isso que ela está relacionada ao conhecimento; tem autoridade quem tem conhecimento sobre determinado assunto, conteúdo ou vivência e consegue articular e relacionar o que conhece, de modo a democratizar esse conhecimento para outros sujeitos.

Deste modo, pensado acerca da autoridade docente em tempos de pós-verdade, Ceretta (2023) afirma que o emprego das *fake news*, de maneira deliberada à figura do professor, é uma forma de consolidar a crise da autoridade docente e de mascarar um problema mais profundo da sociedade brasileira, que é a educação colocada como plano governamental e não como política pública efetiva de estado. Para ele, é necessário resistir por entender que a docência exerce um papel determinante para a organização do tecido social e autoridade por esta exercida, já que formam pessoas para a vida e a convivência em sociedade (Ceretta, 2023).

Ainda segundo o autor, os efeitos causados pelas *fake news* no fazer docente são evidenciados quando reiteradamente o saber docente é posto em dúvida, e por vezes confrontado por informações distorcidas e difusas, construídas sem critérios claros e colhidas facilmente através de aplicativos e redes digitais de relacionamento. Informações estas que não têm compromisso com a veracidade da informação, muito menos com o conhecimento

elaborado a partir de pesquisas fundamentadas e experimentadas ao longo do tempo; tentando causar negacionismo científico (Ceretta, 2023).

Nessa contextura, com sua pesquisa, Ceretta (2023) tece reflexões e contribuições para pensar a autoridade docente no atual cenário educacional atual, permeado pelo pós-verdade. Ele entende que recuperar a autoridade docente em tempo de pós-verdade passa por várias iniciativas, entre elas, a da desmistificação das *fake news* sobre educação, demonstrando o quanto elas desonram o papel e a importância do professor e, conseqüentemente, da educação, provocando graves feridas também nas democracias.

Logo, a sociedade civil como um todo precisa se conscientizar e reafirmar a importância dos espaços públicos para a aquisição de conhecimento, bem como, um espaço privilegiado para perceber que quando se convive com o outro, se faz necessário compreender que viver em liberdade não implica fazer de tudo. Outra medida de fortalecimento da autoridade docente em tempos de pós-verdade vislumbram-se em duas atitudes como forma de fazer frente a esse tempo: responsabilidade e reconhecimento. A responsabilidade toma para si a tarefa de se colocar em processo de compreensão e de ampliação do conhecimento, bem como de se colocar como protagonista do próprio processo formativo.

Ao mesmo tempo, a responsabilidade proporciona ter a atenção voltada para o outro que está em processo de formação e que está totalmente entregue a esse processo. Já o reconhecimento, "[...] se refere à relação entre dois sujeitos, o eu e o tu, entendendo o outro como estando em um mesmo nível argumentativo. Esse outro não é só o indivíduo, mas a representação de uma coletividade que está para além do individual" (Ceretta, 2023, p. 153). Logo, o reconhecimento, nesse contexto, é destacado como um processo dinâmico que leva em consideração tanto o conhecido quanto o novo que se apresenta.

Assim, Ceretta (2023) conclui que, "Nesse tempo histórico que se chama de pós-verdade, a crise se instala na autoridade docente quando é desacreditada através da pouca importância à tradição e à experiência consolidada na experiência docente" (p. 155). As reflexões e contribuições trazidas pelo autor são pertinentes, sobretudo pensando que a educação e os professores, de modo geral, também são vítimas em potencial das *fake news*.

Nesse sentido, recuperar a autoridade docente no que tange aquele que possui o papel de ser mediador de conhecimentos, de contextualizar a sociedade em sala de aula e ajudar os estudantes em seu processo de aprendizagem é de suma importância no enfrentamento à desinformação. Além disso, a recuperação dessa autoridade precisa estar amparada também na construção (individual e coletivamente) de estratégias de ensino para abordagem desta problemática, com discussão teórica e atividades práticas, provocando a reflexão e criticidade

dos discentes. Professores não aprendem por osmose. Logo, são estudantes eternos... e é nesse estudo que a autoridade se faz.

3.3.4. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DO ESTADO DO CONHECIMENTO PARA A DISSERTAÇÃO

A desinformação tornou-se uma preocupação global e a educação desempenha um papel fundamental na prevenção a esta problemática. Sob diferentes perspectivas, a educação pode ser encarada como o principal meio para formar indivíduos a discernir informações, desenvolver pensamento crítico e contribuir para uma sociedade mais informada e resistente à manipulação. Neste contexto, estratégias educacionais variadas são cruciais para abordar essa questão complexa. Em primeiro lugar, a alfabetização midiática é uma estratégia-chave.

Ensinar os estudantes a interpretar criticamente mensagens veiculadas por diferentes mídias, compreendendo sua linguagem e identificando viés e manipulação, é libertá-los de integrarem massas de manobras pensadas por pessoas ou grupos que desejam manter/conquistar uma hegemonia de poder. Além disso, a promoção da capacidade de avaliar a confiabilidade das fontes e reconhecer notícias falsas é vital para criar cidadãos verdadeiramente informados.

Outra perspectiva é incorporar a educação e suas relações com a cibercultura de forma transversal nos currículos. Isso envolve não apenas o uso de tecnologia, mas o entendimento ético e responsável de como interagir com informações *online*. Desenvolver habilidades de pesquisa, verificação de fatos e uso responsável das redes sociais são aspectos necessários dessa abordagem. Não há como lidar com a problemática das *fake news* sem criar na sociedade de fato uma cultura de desconfiar de informações que viralizam facilmente e não apresentam os dois lados da mesma moeda. A cibercultura representa a interseção dinâmica entre a cultura contemporânea e as tecnologias digitais, moldando as formas como indivíduos interagem, produzem conhecimento e se relacionam no ambiente *online*. Isto é, ela transcende a mera utilização de dispositivos tecnológicos, englobando as transformações sociais, políticas e culturais resultantes da imersão na era digital.

Nesse contexto, a cibercultura não se limita apenas à presença da/na rede internet, mas abrange a evolução das práticas sociais, das linguagens comunicativas e das estruturas de poder em um cenário onde a tecnologia exerce uma influência profunda na construção de identidades, na produção cultural e na configuração de comunidades virtuais. Nessa direção, a cibercultura

também é marcada pela fluidez, pela reconfiguração constante e pela participação ativa dos indivíduos na construção do ciberespaço.

Ela propicia a emergência de fenômenos como o ciberativismo, a colaboração em massa e a proliferação de subculturas digitais, redefinindo conceitos tradicionais de espaço, tempo e autoridade. Nesse contexto, ela não é apenas um conjunto de dispositivos tecnológicos, mas um fenômeno cultural dinâmico que influencia e é influenciado pelas práticas cotidianas, pelas expressões artísticas e pela dinâmica social, delineando uma nova forma de compreender e habitar o mundo contemporâneo.

A educação também pode se concentrar no desenvolvimento da inteligência emocional dos educandos. Ensinar a compreensão das emoções relacionadas à informação é crucial para resistir a conteúdos enganosos, uma vez que muitas vezes a desinformação é projetada para provocar reações emocionais extremas. Conectar a educação ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais contribui para a formação de cidadãos mais críticos e resilientes. Contudo, é necessário pensar caminhos de formação continuada para alcançar tal objetivo, e não entregar essa tarefa nas mãos do professor sem orientação.

Além disso, é vital promover a diversidade de perspectivas e o pensamento crítico nas salas de aula. Ao encorajar o debate saudável e o respeito por diferentes opiniões, a educação contribui para uma sociedade onde as pessoas estão mais abertas a diferentes pontos de vista e menos propensas a serem influenciadas por narrativas unilaterais. Outra estratégia consiste em incentivar a participação social: estimular os estudantes a se envolverem ativamente na comunidade, entenderem os processos políticos e participarem do debate público pode fortalecer sua formação quanto a capacidade de discernir informações e tomar decisões informadas.

A promoção da ética na rede internet também é fundamental. Dialogar com os estudantes sobre a responsabilidade no uso da tecnologia, incluindo a importância do respeito à privacidade, a conscientização sobre o impacto das ações *online* e a promoção de comportamentos éticos, é crucial para um ambiente digital saudável. A educação para a cidadania global é uma abordagem abrangente que enfatiza a compreensão das complexidades do ambiente virtual, promovendo a empatia e o entendimento intercultural. Isso pode ajudar a criar cidadãos conscientes do mundo ao seu redor, menos suscetíveis a visões estreitas e a manipulações de informações tendenciosas.

O uso de simulações e estudos de caso é uma estratégia eficaz. Expor os estudantes a situações práticas - baseadas nas discussões teóricas -, onde devem analisar informações e tomar decisões baseadas em fatos, contribui para o desenvolvimento de habilidades de

pensamento crítico e resiliência contra a desinformação. Promover a curadoria de conteúdos, por exemplo, é uma estratégia prática. Ensinar os discentes a avaliar a qualidade das fontes, a verificar a precisão das informações e a reconhecer sinais de desinformação ajuda a criar consumidores de mídia mais conscientes.

Não podemos deixar de enfatizar que lidar com a problemática das *fake news* e as *deepfakes* apresentam desafios significativos para a sociedade contemporânea, afetando diversos aspectos, desde a esfera política até a convivência social. Esses fenômenos introduzem uma série de questões que demandam reflexão e ação, sobretudo na prática docente. Em termos políticos, as *fake news* têm sido mecanismos poderosos para manipular eleições e influenciar opiniões públicas. A propagação de informações inverídicas pode criar narrativas distorcidas que moldam a forma como os cidadãos percebem seus representantes e instituições, minando assim a estabilidade democrática.

Além disso, as *fake news* podem ter implicações graves na saúde pública, como evidenciado durante a pandemia de COVID-19. A disseminação de informações falsas sobre tratamentos, vacinas e medidas preventivas contribuiu para comportamentos prejudiciais à saúde e aumentou a propagação do vírus. A Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizou esse cenário de infodemia, termo utilizado para definir o excesso de informações, algumas precisas e outras não, que tornaram difícil identificar fontes e orientações confiáveis, atrapalhando o entendimento da sociedade acerca da doença.

Na mesma direção, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) utilizou o termo “desinfodemia” (Posetti, Julie; Bontcheva, 2020), a fim de descrever as inverdades que alimentavam a pandemia em razão da enorme “carga viral” de desinformação possivelmente letal, que foi descrita pelo secretário-geral da Organização das Nações Unidas (ONU) como um veneno e outro “inimigo” da humanidade durante a crise da COVID-19. Os fatos noticiosos nesse período perpassaram por dados não oficiais de infectados e mortos, estudos de medicamentos que deveriam ou não ser utilizados no combate e prevenção da COVID-19 e teorias da conspiração associadas a discursos religiosos que vendiam supostas fórmulas médicas para cura da doença, sucedendo no processo de desinformação

No âmbito da segurança na rede internet, as *deepfakes* representam uma ameaça à autenticidade das informações e à identidade pessoal. A capacidade de criar vídeos e áudios falsos com alta qualidade pode levar a situações em que figuras públicas são falsamente representadas, causando danos à reputação e à confiança do público. Entretanto, há quem argumente que a responsabilidade pela disseminação das *fake news* não deve recair apenas sobre os criadores de conteúdo, mas também sobre as plataformas de mídia social que as

hospedam. Essas plataformas têm sido criticadas por não implementarem medidas adequadas para combater a desinformação, priorizando muitas vezes o engajamento em detrimento da veracidade. A questão da liberdade de expressão também é frequentemente levantada. Enquanto algumas medidas para lidar com as *fake news* podem ser implementadas, é crucial equilibrar essas ações com o respeito aos princípios fundamentais da liberdade de expressão.

Ademais, na primeira categoria "Medidas de Enfrentamento à Desinformação", podemos perceber que às quatro pesquisas - cada uma conforme seu objeto - apresentam uma contextualização da problemática das notícias falsas na nossa cotidianidade, mas entendendo que este não é um problema novo, mas sim que ganhou novas formas de se estabelecer na sociedade a partir das redes sociais e de suas possibilidades comunicacionais. Autores como Allcott e Gentzkow (2017), Santaella (2018) e, sobretudo, Wardle (2017) figuram como basilares na discussão conceitual das *fake news*, suas evoluções, consequências e desdobramentos.

Em todas elas, o cenário político foi o que se engendrou como mais impactado pela problemática das notícias falsas, mormente seu fenômeno contemporâneo, com vistas a minar a credibilidade de processos eleitorais, manipular a população e, por consequência, interferir na atividade democrática. Contudo, os escritos também apontam que a desinformação afeta a sociedade como um todo, com riscos diretos na saúde pública e na produção científica.

Na segunda categoria "Estratégias Docentes para Abordagem das *Fake news*", percebemos que as duas pesquisas apresentam um produto que pode ser utilizado por professores em sala de aula para abordar as notícias falsas de forma crítica, não apenas trazendo sua conceituação e verificação como orienta a BNCC, mas refletindo sobre seus impactos para a sociedade como um todo. No campo teórico, apesar de ambas apresentarem um histórico das *fake news* e seu panorama atual - e mais uma vez Wardle (2017) protagonizado esse debate -, elas possuem focos distintos: uma defende a educação midiática como maneira mais eficaz para tratar da problemática das notícias falsas; enquanto a outra propõe a utilização das próprias notícias falsas serem utilizadas como recurso didático - uma espécie de metalinguagem.

Entendemos que os produtos de ambas as pesquisas: o e-book proposto por Roznieski (2022) e a sequência didática construída por Britto (2022), podem ser utilizadas como objeto de aprendizagem para abordar a temática das *fake news* em sala de aula, mas considerando o contexto de cada comunidade escolar, a série e faixa etária dos estudos. Minimamente, se a opção não for reproduzir exatamente o que está proposto pelas autoras, os recursos podem ser utilizados como fonte de inspiração para que outros docentes construam suas próprias estratégias para abordar o tema.

Na terceira e última categoria "Autoridade Docente em Tempos de Pós-Verdade", a pesquisa de Ceretta (2023) tece reflexões e contribuições para pensar a autoridade docente no cenário educacional atual, permeado pela pós-verdade. Ele entende que recuperar a autoridade docente em tempo de pós-verdade passa por várias iniciativas, entre elas, a da desmistificação das *fake news* sobre educação, demonstrando quanto elas desonram o papel e a importância do professor e, conseqüentemente, da educação, provocando graves feridas também nas democracias.

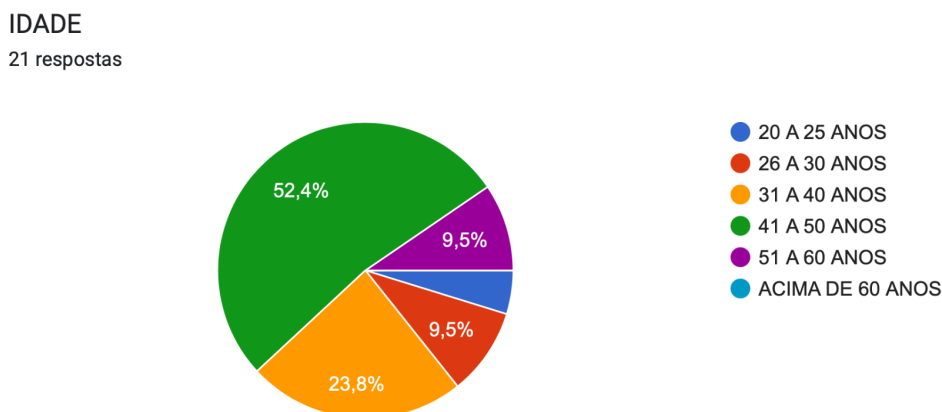
Por fim, as *deepfakes* parecem ainda não ter adentrado a pesquisa científica em educação. O termo apareceu apenas em uma das pesquisas, em um único parágrafo, utilizado para explicar a evolução nas formas de produzir notícias falsas, porém não apresentou uma discussão teórica aprofundada sobre o tema e seus impactos na sociedade. Não obstante, não podemos tratar das notícias falsas sem acompanhar seu caráter multifacetado, que se (re)inventa a todo momento, posto que, como já dizia nosso dito popular, estaremos "tapando o sol com a peneira".

4. "O CRESCIMENTO DA DESINFORMAÇÃO É UM FENÔMENO QUE A COMUNIDADE ESCOLAR IGNORA, MAS QUE CONSTANTEMENTE NOS APUNHALA PELAS COSTAS"

4.1. PERFIL DOS PARTICIPANTES

A análise do perfil dos vinte e um professores que responderam ao questionário fornece indícios para compreender características relevantes do grupo, além de possibilitar a formulação de hipóteses sobre os fatores que podem ter influenciado sua participação. A seguir, cada dimensão investigada será explorada, articulando os dados obtidos ao contexto educacional e às possíveis implicações para esta pesquisa.

Gráfico 1 - Faixa Etária dos Participantes



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

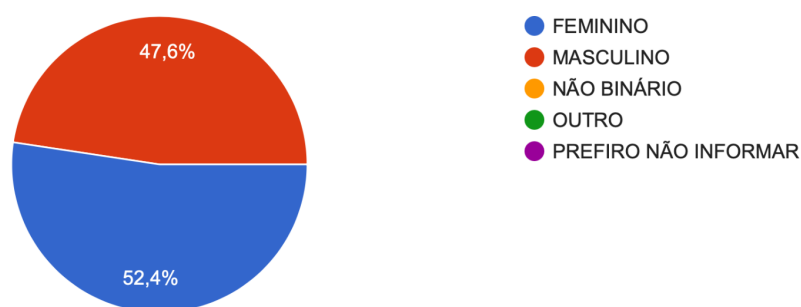
No que se relaciona a idade, os participantes pertencem a diferentes faixas etárias, indo desde jovens adultos até professores mais experientes. A distribuição etária pode fornecer pistas sobre a familiaridade com tecnologia e o contato prévio com o tema das fake news e deepfakes. Por exemplo, professores mais jovens (20 a 30 anos) geralmente cresceram em um contexto mais digitalizado, estando mais familiarizados com redes sociais, aplicativos de mensagens e consumo de conteúdo online. Isso pode significar que eles possuem uma percepção diferenciada sobre fake news, talvez mais voltada às implicações das redes sociais na disseminação de informações falsas. Já em relação aos docentes de meia-idade (31 a 50

anos), podemos supor que há um equilíbrio entre experiência pedagógica e adaptação às novas tecnologias. Muitos podem ter aprendido a lidar com fake news à medida que a desinformação se tornou um fenômeno mais presente no cenário educacional.

Chegando aos professores mais experientes (51 anos ou mais), pode-se conceber que tal experiência contribuiu para um senso crítico mais apurado em relação às notícias falsas, mas também pode haver uma resistência maior ao uso de novas tecnologias ou dificuldades para identificar deepfakes e manipulações digitais sofisticadas. Destarte, a predominância de uma faixa etária específica pode indicar maior engajamento com temas contemporâneos, como as fake news, ou mesmo maior disponibilidade para participar de pesquisas acadêmicas.

Gráfico 2 - Gênero dos Participantes

GÊNERO
21 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

A distribuição de gênero entre os participantes revela uma predominância feminina (47,6%). Esse dado reflete a realidade do magistério brasileiro, onde a maioria dos professores da educação básica são mulheres, em todas as etapas. Dados do Censo Escolar 2022, conduzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), indicam que, dos 2.315.616 docentes atuantes na educação básica, 1.834.295 são mulheres, representando 79,2% do total. Essa presença feminina é especialmente notável na educação infantil, onde elas constituem 97,2% nas creches e 94,2% na pré-escola. No ensino fundamental, as mulheres correspondem a 77,5% dos docentes, e no ensino médio, a 57,5%.

Esse fator pode influenciar a percepção sobre o tema da pesquisa, considerando, ainda, que mulheres são frequentemente alvos de desinformação e ataques online, o que pode acarretar a sua relação com fake news e deepfakes. Uma pesquisa realizada pela Lake Research Partners - uma organização norte-americana especializada em estudos de opinião pública e

análise de tendências sociais – intitulada *She Persisted Analysis of Gendered Disinformation Trends in Brazil* foi apresentada durante um evento paralelo – realizado em São Paulo - do grupo de trabalho de Economia Digital do G20. O estudo investiga o impacto da desinformação de gênero no Brasil, destacando como as mulheres são as principais vítimas desse fenômeno.

A pesquisa combinou dois métodos de coleta de dados: entrevistas com eleitores e análise qualitativa de redes sociais entre 2019 e 2024. Dentre os resultados, constatou-se que as mulheres são as mais atingidas pela desinformação e ataques online, o que prejudica suas carreiras políticas e limita sua participação no espaço público. O X/Twitter foi identificado como a plataforma com maior volume de ataques contra mulheres (61% dos conteúdos analisados). O YouTube aparece em segundo lugar, com 59% dos conteúdos analisados contendo ataques de gênero e, ademais, o Facebook também apresentou um alto índice, com 53,4% dos conteúdos analisados contendo ataques direcionados às mulheres.

No entanto, apesar da crescente preocupação global com as implicações da desinformação na sociedade, as recentes mudanças anunciadas pela Meta¹¹ em suas políticas de enfrentamento à desinformação podem agravar ainda mais esse cenário. A empresa eliminou o sistema de checagem de fatos conduzido por verificadores independentes e o substituiu por um modelo de "notas da comunidade", no qual os próprios usuários adicionam informações contextuais às postagens. Essa mudança, inspirada no modelo adotado pelo X/Twitter, levanta preocupações, pois a moderação colaborativa pode ser manipulada por grupos organizados e carece da precisão e imparcialidade de verificadores especializados. Para mulheres que já são alvos frequentes de campanhas de desinformação e ataques coordenados, essa alteração pode resultar na amplificação de conteúdos falsos e difamatórios, tornando ainda mais difícil a identificação e remoção dessas informações.

Além disso, a Meta optou por flexibilizar suas políticas de moderação ao reduzir as restrições sobre conteúdos relacionados a temas sensíveis, como imigração, gênero e política. Com essa decisão, discursos misóginos e conteúdos que reforçam estereótipos de gênero poderão circular com maior liberdade, favorecendo a disseminação de narrativas prejudiciais às mulheres. A pesquisa *She Persisted* já havia demonstrado que a desinformação de gênero é uma tática recorrente para deslegitimar figuras femininas no espaço público, especialmente

¹¹ A Meta Platforms, Inc., anteriormente conhecida como Facebook, Inc., é um conglomerado tecnológico norte-americano com sede em Menlo Park, Califórnia. Fundada por Mark Zuckerberg e seus colegas de universidade, a empresa é proprietária de plataformas como Facebook, Instagram, WhatsApp e Threads, entre outros serviços e produtos.

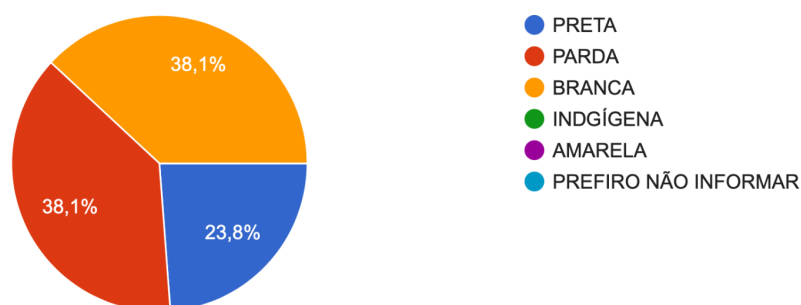
aquelas envolvidas na política e na mídia. A ausência de uma moderação mais efetiva pode contribuir para que essas práticas se intensifiquem.

Outra mudança implementada pela empresa foi a reintrodução de conteúdos políticos e cívicos nos feeds dos usuários, após um período de limitação dessas postagens. Embora o acesso a informações políticas seja essencial para o debate democrático, essa decisão pode aumentar a polarização e permitir a proliferação de campanhas de desinformação – que podem ser dirigidas contra mulheres –, especialmente em períodos eleitorais. Com menos mecanismos de controle e maior exposição a conteúdos políticos, figuras femininas públicas podem enfrentar um volume ainda maior de ataques e campanhas de difamação, dificultando seu engajamento na política e no ativismo digital.

A retirada de filtros para "violações de baixa gravidade" também representa um retrocesso no enfrentamento à desinformação, na medida em que essa política pode permitir que postagens contendo ataques indiretos ou insinuações misóginas permaneçam ativas. O estudo *She Persisted* já demonstrou que plataformas como o Facebook e o Instagram, ambas de propriedade da Meta, possuem um volume significativo de conteúdos voltados contra mulheres. Com a redução dos mecanismos de moderação, esse cenário pode se agravar, tornando essas redes ainda menos seguras para mulheres que desejam participar do debate público.

Gráfico 3 - Cor ou Raça dos Participantes

COR OU RAÇA
21 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

A distribuição racial dos participantes do estudo reflete, em certa medida, a composição demográfica de Salvador, caracterizada por uma expressiva presença de pessoas negras (pretas e pardas). De acordo com o Censo Demográfico de 2022, realizado pelo Instituto Brasileiro de

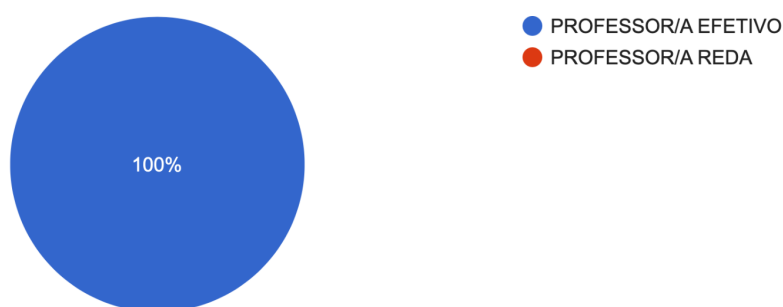
Geografia e Estatística (IBGE), a população de Salvador é composta por 49,1% de indivíduos que se autodeclararam pardos e 34,1% que se identificam como pretos, totalizando 83,2% da população pertencente a esses grupos. Em números absolutos, isso representa aproximadamente 1.186.416 pessoas pardas e 825.509 pessoas pretas, de um total de 2.417.678 habitantes na capital baiana.

Esses dados evidenciam que Salvador mantém uma maioria significativa de habitantes que se identificam como negros, refletindo a diversidade étnico-racial da cidade. A predominância de pessoas autodeclaradas pardas e pretas na população soteropolitana é um aspecto demográfico que se alinha com a composição dos participantes do estudo em questão.

Gráfico 4 - Vínculo Profissional dos Participantes

VÍNCULO

21 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

A pesquisa contou exclusivamente com a participação de professores efetivos, sem a presença de docentes contratados via Regime Especial de Direito Administrativo (REDA). Esse dado sugere diferentes hipóteses que podem justificar essa ausência. Uma delas é a maior estabilidade dos professores efetivos, que lhes confere maior segurança para participar de pesquisas e expressar suas opiniões sem receio de possíveis repercussões profissionais. Já os professores REDA, por possuírem contratos temporários e condições menos estáveis de trabalho, podem evitar se envolver em pesquisas acadêmicas, especialmente aquelas que abordam temas sensíveis como desinformação e tecnologia, por receio de represálias institucionais ou incertezas quanto à renovação de seus contratos.

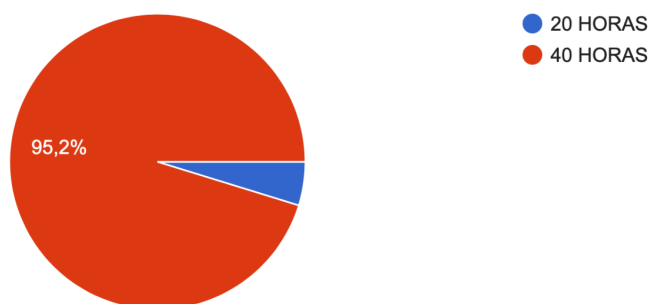
Além disso, os professores efetivos tendem a estar mais inseridos na comunidade escolar, participando ativamente de discussões pedagógicas, formações e outras iniciativas

institucionais. Esse vínculo mais consolidado pode levá-los a se engajar mais facilmente em pesquisas acadêmicas, pois se sentem parte do ambiente e compreendem a importância da produção de conhecimento para a melhoria das práticas educacionais. Já os professores REDA, que geralmente enfrentam maior rotatividade e períodos mais curtos de permanência na mesma instituição, podem não desenvolver o mesmo nível de pertencimento à escola, o que pode resultar em um menor interesse ou disponibilidade para participar da pesquisa.

Essa discrepância na participação pode representar um viés nos resultados do estudo, pois a ausência de professores temporários impede que suas percepções sobre fake news e deepfakes sejam contempladas. É possível que esses profissionais, por atuarem em condições mais instáveis e enfrentarem desafios específicos, tenham uma visão distinta sobre a influência da desinformação no contexto escolar. Sua ausência na pesquisa pode limitar a diversidade das respostas e reduzir a abrangência da análise, já que diferentes tipos de vínculos empregatícios podem influenciar a forma como os docentes lidam com o tema da desinformação.

Gráfico 5 - Carga Horária de Trabalho dos Participantes

CARGA HORÁRIA SEMANAL
21 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

A carga horária dos professores participantes foi distribuída entre 20 e 40 horas semanais, sendo que, dos 21 docentes, apenas um possui uma carga horária de 20 horas semanais, enquanto os demais atuam com jornada de 40 horas. Esse dado é relevante para compreender a disponibilidade dos docentes para lidar com a checagem de informações e promover debates sobre desinformação em sala de aula. No entanto, a relação entre carga

horária e engajamento com o tema da desinformação não é linear e deve ser analisada sob diferentes perspectivas.

Em um primeiro olhar, pode-se argumentar que professores com 40 horas semanais de dedicação exclusiva a uma unidade escolar possuem maior imersão no ambiente educacional, o que lhes permitiria acompanhar mais de perto as transformações sociais e tecnológicas, incluindo as implicações da desinformação. O tempo prolongado dentro da escola poderia proporcionar mais oportunidades para discussões com colegas, participação em formações pedagógicas e reflexões sobre como abordar fake news e deepfakes de maneira crítica com os estudantes. Além disso, uma carga horária maior tende a envolver um número maior de turmas e discentes, ampliando o contato dos docentes com diferentes realidades e desafios relacionados ao consumo de informações.

No entanto, essa mesma carga horária extensa pode ser um fator de sobrecarga, reduzindo o tempo disponível para estudos aprofundados e planejamento de aulas que incorporem discussões sobre desinformação. Professores com jornadas de 40 horas semanais frequentemente acumulam múltiplas responsabilidades, como participação em reuniões pedagógicas, elaboração de avaliações e acompanhamento dos estudantes, o que pode dificultar o aprofundamento em temáticas emergentes como a desinformação.

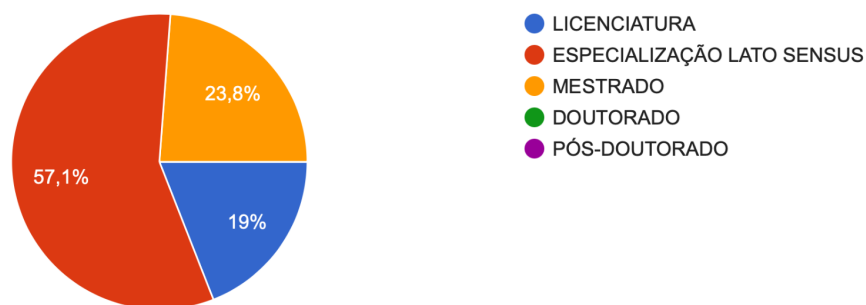
Por outro lado, um professor com 20 horas semanais poderia, em tese, ter mais tempo para investir na atualização sobre o tema e na busca de estratégias didáticas para abordar a desinformação em sala de aula. Contudo, na realidade do magistério brasileiro, é comum que docentes com carga reduzida complementem sua jornada em outras escolas, o que pode fragmentar sua atenção e limitar o tempo dedicado ao aprofundamento de discussões sobre fake news e deepfakes.

Dessa forma, a relação entre carga horária e engajamento no enfrentamento à desinformação é complexa e não pode ser analisada isoladamente. O contexto institucional, as condições de trabalho e o acesso a formações continuadas desempenham um papel na forma como os professores lidam com essa temática em sala de aula. Assim, mais do que a carga horária em si, é necessário considerar as condições pedagógicas e estruturais que possibilitam – ou dificultam – o aprofundamento crítico sobre desinformação no ambiente escolar.

Gráfico 6 - Qualificação Profissional dos Participantes

QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

21 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

A qualificação dos participantes da pesquisa abrange diferentes níveis de formação: 19% possuem licenciatura, 57,1% especialização lato sensu e 23,8% mestrado, sem a presença de doutores ou pós-doutores. Esse perfil indica um grupo com formação sólida, porém com limitada inserção em níveis avançados de pesquisa acadêmica. A formação continuada desempenha um papel crucial na capacitação dos docentes para enfrentar desafios contemporâneos, como a disseminação de fake news e deepfakes.

Professores com apenas a licenciatura podem ter tido contato restrito com temas relacionados à desinformação durante sua formação inicial. Por outro lado, aqueles que avançaram para a especialização ou mestrado tendem a estar mais familiarizados com discussões acadêmicas sobre tecnologias digitais e práticas pedagógicas inovadoras. A formação continuada, nesse contexto, é essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico e da competência midiática dos educadores. Como destaca Pimenta (1996), a formação de professores deve articular saberes da experiência, do conhecimento e pedagógicos, promovendo uma prática reflexiva que capacite o docente a enfrentar os desafios da contemporaneidade.

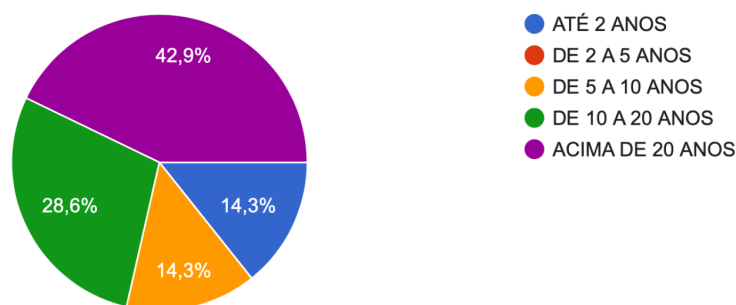
Além disso, a integração de tecnologias digitais na educação requer que os docentes estejam preparados para avaliar e selecionar adequadamente as ferramentas disponíveis, alinhando-as aos objetivos de aprendizagem. Nesse sentido, Libâneo (2015) enfatiza que a formação continuada deve proporcionar ao professor não apenas o domínio técnico das ferramentas digitais, mas também a compreensão crítica de seu uso pedagógico. Portanto, a ausência de formação avançada entre os participantes pode influenciar a maneira como interpretam e abordam questões relacionadas à desinformação, ressaltando a necessidade de

investimentos em programas de formação continuada que promovam a alfabetização midiática e o pensamento crítico.

Gráfico 7 - Tempo de Atuação dos Participantes Como Professores

TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR/A NO ESTADO

21 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

A pesquisa contou com professores com diferentes tempos de experiência no magistério, um fator que pode influenciar a forma como percebem e lidam com fake news e deepfakes. O tempo de docência está diretamente relacionado à formação inicial, ao contato com as transformações tecnológicas e à vivência dentro do ambiente escolar, moldando diferentes perspectivas sobre o fenômeno da desinformação.

Professores com menos de cinco anos de experiência ingressaram na carreira docente já em um contexto de ampla circulação de fake news e de crescente impacto das tecnologias digitais no cotidiano escolar. Tais docentes podem ter tido maior contato com debates acadêmicos e formações que abordam a desinformação como um problema contemporâneo, especialmente em cursos de licenciatura mais recentes que passaram a incluir discussões sobre letramento midiático e educação digital. Além disso, sua familiaridade com o uso de redes sociais e plataformas digitais pode permitir que identifiquem com mais facilidade conteúdos manipulados, como deepfakes, e compreendam a necessidade de desenvolver estratégias pedagógicas para orientar os alunos na interpretação crítica da informação.

Por outro lado, professores com mais de 20 anos de experiência podem ter uma percepção mais tradicional sobre o papel da mídia na educação, uma vez que iniciaram sua atuação docente em um período em que os veículos de comunicação eram predominantemente impressos e audiovisuais, como jornais, revistas e televisão. Para esse grupo, a transição para

o ambiente digital pode ter ocorrido de maneira gradual, demandando adaptações metodológicas e mudanças na forma de conceber a relação entre informação e ensino. No entanto, essa mesma experiência acumulada pode conferir uma visão mais crítica e cética sobre as mudanças tecnológicas, tornando esses docentes menos propensos a confiar em conteúdos digitais sem antes realizar um processo de checagem e validação.

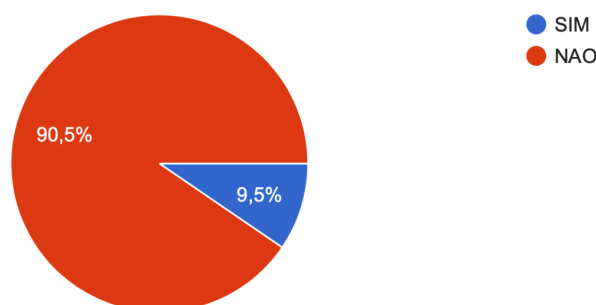
A experiência no magistério também pode influenciar a forma como os professores interpretam as implicações das deepfakes na sociedade. Enquanto docentes mais jovens podem estar mais atentos às novas tecnologias e às dinâmicas de manipulação audiovisual, professores mais experientes podem ter uma compreensão mais ampla sobre os efeitos da desinformação ao longo do tempo, estabelecendo comparações entre diferentes períodos e identificando padrões recorrentes na propagação de conteúdos enganosos.

Independentemente do tempo de docência, o desafio imposto pelas fake news e deepfakes reforça a necessidade de formação continuada para todos os professores. A constante evolução das tecnologias digitais exige que os educadores estejam preparados para lidar com novas formas de desinformação, seja incorporando estratégias de checagem de fatos nas práticas pedagógicas, seja promovendo discussões críticas sobre o impacto da manipulação de conteúdos na sociedade. Dessa forma, a experiência docente, aliada ao aprendizado contínuo, se torna um elemento essencial para que os professores possam desempenhar um papel ativo na educação e no enfrentamento à desinformação a partir das vivências no ambiente escolar.

Gráfico 8 - Formação Continuada Específica dos Participantes na Temática

JÁ REALIZOU ALGUMA PÓS-GRADUAÇÃO OU CURSO DE APERFEIÇOAMENTO SOBRE FAKE NEWS, MÍDIAS OU TECNOLOGIAS?

21 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

A análise do gráfico revela que 90,5% dos professores responderam "não" à pergunta sobre a realização de alguma pós-graduação ou curso de aperfeiçoamento específico acerca de fake news, mídias e tecnologias. Esse dado evidencia uma possível lacuna na formação continuada dos docentes, sugerindo que a maioria ainda não teve acesso a capacitações formais que os preparem para lidar com os desafios impostos pela desinformação. Essa ausência de formação especializada pode influenciar diretamente a maneira como os professores abordam o tema em sala de aula, dificultando o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para a promoção do pensamento crítico dos estudantes em relação ao consumo de informações digitais.

Diante do avanço das tecnologias de manipulação de conteúdo, como as deepfakes, a falta de formação específica torna-se um obstáculo ainda maior. Essas tecnologias vêm se tornando cada vez mais sofisticadas e difíceis de identificar, o que exige dos educadores um olhar atento e um conhecimento mais aprofundado sobre o funcionamento da desinformação no ambiente digital. Professores que não possuem formação nessa área podem enfrentar dificuldades para reconhecer estratégias de manipulação de imagens, áudios e vídeos e, conseqüentemente, para orientar os alunos sobre como distinguir conteúdos autênticos de falsificações digitais.

Destarte, o perfil dos participantes da pesquisa revela um grupo majoritariamente composto por professores efetivos, com formação acadêmica consolidada e distintos níveis de experiência na docência. Além disso, a distribuição de gênero e raça, bem como os diferentes níveis de qualificação profissional, são variáveis que podem influenciar diretamente a forma como os professores compreendem e interagem com a desinformação no contexto educacional.

Diante desse cenário, a análise do perfil dos participantes é importante para compreender como as diferentes trajetórias profissionais e acadêmicas influenciam a percepção dos professores sobre fake news e deepfakes. Considerando as implicações das tecnologias digitais na sociedade e o papel central da escola na formação do pensamento crítico dos estudantes, é imprescindível que os professores, independentemente de seu vínculo empregatício, gênero, raça ou nível de formação, tenham acesso a recursos e formações que os preparem para enfrentar os desafios impostos pela disseminação de conteúdos falsos e manipulados.

4.2. PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES: ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO MISTO

Nesta subseção, apresentamos a análise das respostas dos docentes à segunda parte do questionário misto, cujo objetivo foi compreender suas percepções sobre fake news e deepfakes. A primeira questão, “Para você, o que são fake news?”, foi respondida pelos 21 professores, pois se tratava de um item obrigatório. As respostas foram categorizadas em quatro grupos principais, considerando semelhanças conceituais e elementos em comum. Essa categorização permitiu uma compreensão mais clara sobre a forma como os docentes conceituam fake news, bem como os aspectos mais ressaltados em suas definições. A seguir, apresentamos um quadro contendo a divisão dessas categorias e a formulação final de cada uma delas.

Quadro 5: Para você, o que são Fake News?

PARA VOCÊ, O QUE SÃO FAKE NEWS?	
Categoria 1 – “Notícias Falsas”	Notícias falsas/inverídicas veiculadas nos meios digitais, veiculadas na internet, manipuladas por uma pessoa ou grupo, com a intenção de ludibriar a população, enganar o cidadão em benefício de uma ideologia política ou outros interesses, favorecer uma entidade, grupo político, associação religiosa, difamar uma pessoa, desmerecer um movimento social/político, prejudicar a eficácia/realização de um evento.
Categoria 2 – “Mentiras”	Mentiras lançadas/ divulgadas na web.
Categoria 3 – “Histórias”	Histórias inverídicas, notícias, informações inventadas ou descontextualizadas.
Categoria 4 – “Informações Falsas”	Informações Falsas: Informações falsas, inventadas, enganosas, distorcidas, não verdadeiras, que são construídas com intuito/intenção de desinformar, manipular/enganar pessoas/sociedade, de macular reputações e/ou de obter algum tipo de vantagem de forma desonesta, de conduzir pessoas para caminhos errados, para favorecimento de um grupo ou prejuízo de outro grupo contrário, que são disseminadas através de múltiplos veículos, de fonte duvidosa. Flerta muito com o revisionismo histórico.

Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

A primeira categoria contou com a reunião de oito respostas para chegar à definição consolidada. Nessa categoria, observa-se um foco na disseminação digital das fake news, evidenciando que esse fenômeno ocorre predominantemente na internet e em meios digitais. A manipulação intencional é um elemento central, destacando que essas informações são deliberadamente fabricadas com o propósito de ludibriar, enganar e prejudicar.

A definição também enfatiza as implicações políticas e sociais das fake news, sugerindo que a desinformação pode ser utilizada como uma ferramenta para beneficiar determinados grupos e, simultaneamente, desacreditar outros. Além disso, há menção às repercussões individuais, destacando que as fake news podem ter caráter difamatório e prejudicial para

figuras públicas e instituições. O uso dos termos "intenção", "manipulação", "ludibriar" e "prejudicar" reforça que as fake news não são meros equívocos jornalísticos, mas sim uma estratégia de desinformação deliberada, com consequências diversas na sociedade.

A segunda categoria reuniu duas respostas, apresentando uma definição mais objetiva e direta, associando fake news ao conceito de mentira. A escolha desse termo evidencia que a desinformação não se trata apenas de um erro de informação, mas de um conteúdo fabricado intencionalmente para enganar e distorcer a realidade. A internet é destacada como o principal meio de disseminação, sugerindo que o ambiente digital potencializa o alcance e a velocidade da propagação das fake news. Embora essa seja uma definição mais sintética, ela enfatiza a natureza enganosa e manipulativa desse fenômeno.

A terceira categoria, composta por duas respostas, traz uma perspectiva diferenciada ao destacar que fake news nem sempre são fabricadas do zero, mas podem ser informações reais apresentadas de forma distorcida. Essa característica é fundamental, pois muitas fake news não são completamente falsas, mas sim dados retirados de contexto, reinterpretados para gerar desinformação.

O uso do termo "histórias" evidencia o caráter narrativo e estruturado dessas informações, reforçando que fake news não apenas distorcem os fatos, mas constroem versões alternativas da realidade, frequentemente utilizadas como instrumentos de manipulação. Esse aspecto ressalta a importância de um olhar crítico e contextualizado sobre as informações consumidas, uma vez que nem toda fake news é uma mentira explícita – muitas vezes, o dano reside na forma como os fatos são apresentados e no recorte utilizado para manipular a interpretação do público.

Na quarta categoria, nove respostas foram agrupadas para consolidar uma definição mais abrangente sobre fake news, incorporando elementos como desinformação, manipulação, distorção da verdade e suas implicações sociais. A palavra "intenção" aparece como um conceito central, indicando que a disseminação dessas informações não ocorre aleatoriamente, mas como parte de um processo estratégico de manipulação. O uso dos termos "enganar", "macular reputações", "obter vantagens" e "conduzir pessoas para caminhos errados" sugere que as fake news não apenas desinformam, mas podem ser usadas como ferramentas de influência, favorecendo grupos políticos, econômicos ou ideológicos.

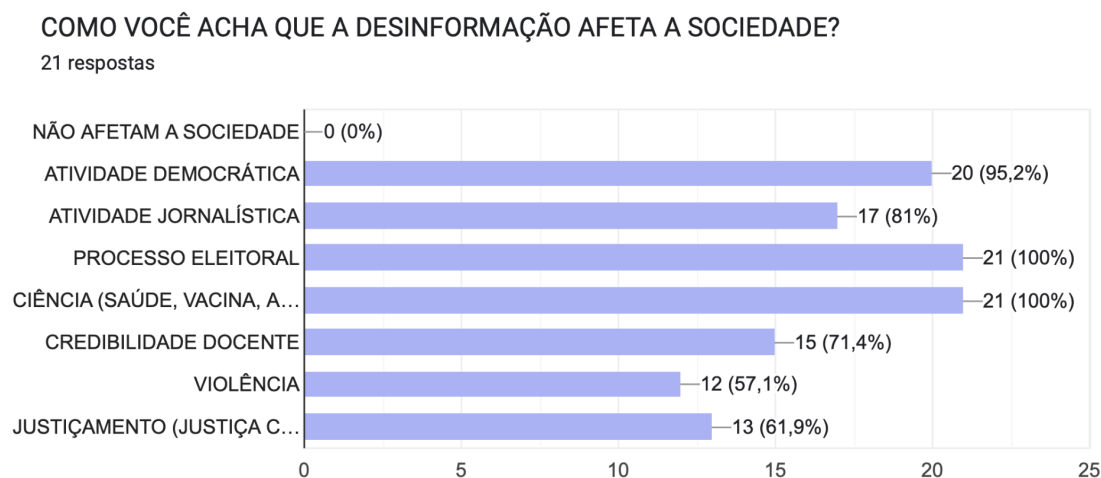
Outro ponto relevante é a referência ao revisionismo histórico, indicando que a desinformação não apenas influencia acontecimentos do presente, mas também busca reescrever o passado para influenciar interpretações futuras da realidade. A menção a "múltiplos veículos" e "fontes duvidosas" reforça a complexidade da disseminação das fake

news, que não se limitam às redes sociais, mas também circulam em outras mídias e até mesmo em espaços de comunicação interpessoal, tornando seu combate ainda mais desafiador.

De maneira geral, observa-se que os professores compreendem o que são fake news, seus principais meios de disseminação e os interesses envolvidos em sua criação. No entanto, as respostas indicam que as consequências desse fenômeno são majoritariamente associadas à esfera política, deixando de lado outros setores igualmente influenciados, como ciência, saúde pública, credibilidade docente, violência e justiça social.

Contudo, ao serem questionados de forma mais específica sobre as consequências da desinformação por meio da pergunta "Como você acha que a desinformação afeta a sociedade?", estruturada no modelo de caixa de seleção (permitindo múltiplas respostas), os docentes ampliaram suas percepções. O gráfico a seguir ilustra essas respostas, demonstrando que os professores reconhecem as implicações das fake news em diferentes esferas da sociedade, ainda que sua ênfase inicial tenha recaído sobre o contexto político.

Gráfico 9 - Como Você Acha que a Desinformação Afeta a Sociedade?



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

As respostas demonstram um consenso sobre as consequências negativas da desinformação, atingindo diferentes áreas da sociedade, como atividade democrática, jornalismo, eleições, ciência, credibilidade docente, violência e justiça social. Nenhum dos professores respondeu que a desinformação não afeta a sociedade, o que reforça a ideia de que os docentes reconhecem amplamente as implicações desse fenômeno. Esse dado indica que a desinformação não é vista como algo inofensivo ou irrelevante, mas sim como um problema real, com repercussões significativas.

A atividade democrática foi considerada afetada pela desinformação por 95,2% dos professores. Esse resultado reflete a preocupação com o papel das fake news na desestabilização da democracia, uma vez que a disseminação de informações falsas pode gerar desconfiança nas instituições, polarização social e manipulação da opinião pública. A desinformação em contextos políticos pode levar à erosão da confiança no processo democrático, dificultando o debate público fundamentado em fatos e comprometendo a qualidade da participação cidadã. Esse fator se intensifica em períodos eleitorais, nos quais a circulação de informações falsas pode influenciar escolhas e distorcer percepções sobre candidatos, partidos e propostas, conforme já foi discutido acima em outras seções.

Todos os professores indicaram que a desinformação afeta a atividade jornalística. Esse dado sugere uma percepção consolidada sobre a crise de credibilidade que atinge o jornalismo diante do crescimento das fake news. Com a proliferação da desinformação, veículos de comunicação passam a enfrentar o desafio de distinguir fatos de boatos e combater narrativas falsas. Além disso, muitos jornalistas sofrem ataques baseados em fake news, o que pode gerar uma desvalorização do trabalho da imprensa e desestimular a busca por fontes confiáveis. O enfraquecimento do jornalismo profissional pode abrir espaço para a consolidação de mídias alternativas pouco comprometidas com a veracidade dos fatos, ampliando ainda mais a circulação de informações enganosas.

Assim como a atividade jornalística, o processo eleitoral foi apontado como afetado pela desinformação por 100% dos professores. Esse resultado evidencia o reconhecimento de que as fake news têm grande potencial para distorcer o cenário eleitoral, influenciando a formação da opinião pública. A disseminação de informações falsas durante campanhas eleitorais pode manipular eleitores, criar percepções equivocadas sobre candidatos e propostas e até mesmo desencorajar a participação eleitoral. Casos recentes mostram que fake news podem ser utilizadas para espalhar teorias da conspiração, discursos de ódio e informações enganosas sobre o sistema de votação, comprometendo a confiança da população no processo democrático.

A ciência foi mencionada por 71,4% dos professores como uma das áreas afetadas pela desinformação. Esse dado reforça a preocupação com a disseminação de fake news relacionadas a saúde pública, vacinas, mudanças climáticas e pesquisas científicas. A pandemia da COVID-19 evidenciou as consequências negativas da desinformação científica, com a circulação de informações falsas sobre vacinas, tratamentos ineficazes e teorias conspiratórias que comprometeram as estratégias de enfrentamento à doença. Esse fenômeno pode levar a decisões prejudiciais à saúde individual e coletiva, colocando em risco a segurança da

população. Além disso, a desinformação científica contribui para a desvalorização da pesquisa e do conhecimento acadêmico, enfraquecendo a confiança na ciência e dificultando a adoção de políticas públicas baseadas em evidências.

A relação entre desinformação e violência foi mencionada por 61,9% dos professores, evidenciando a percepção de que fake news podem incentivar discursos de ódio, intolerância e até mesmo agressões físicas. Casos de linchamentos baseados em informações falsas, ataques a grupos minoritários e radicalização política são exemplos de como a desinformação pode exacerbar conflitos e incitar violência. O uso de fake news para espalhar boatos sobre segurança pública também pode gerar pânico e instabilidade social. Esse dado reforça a necessidade de um combate efetivo às fake news, especialmente aquelas que promovem a discriminação, o preconceito e a violência contra determinados grupos da sociedade.

A desinformação relacionada à justiça e criminalidade foi apontada como um problema por 61,9% dos professores. Esse fenômeno está diretamente ligado à disseminação de boatos, falsas acusações e julgamentos precipitados, que podem comprometer a credibilidade do sistema judiciário e resultar em injustiças. As fake news podem alimentar narrativas que criminalizam grupos sociais específicos, incentivam julgamentos públicos sem provas e até mesmo promovem ataques a instituições jurídicas. Além disso, notícias falsas relacionadas a crimes podem gerar percepções distorcidas sobre segurança pública, ampliando o medo e a sensação de insegurança. A implicação da desinformação na justiça também pode se manifestar no descrédito das decisões judiciais, especialmente quando teorias conspiratórias colocam em xeque a imparcialidade de magistrados e tribunais.

O episódio "Fake News Mata" do programa "Linha Direta" da Rede Globo de Televisão abordou de forma contundente os perigos da disseminação de notícias falsas e suas consequências trágicas na sociedade brasileira. Transmitido em 22 de junho de 2023, o programa destacou dois casos emblemáticos onde boatos infundados resultaram em violência extrema e linchamentos de indivíduos inocentes. Em 2014, Fabiane Maria de Jesus, uma mulher religiosa de 33 anos, casada e mãe de duas filhas, residente em Guarujá, São Paulo, foi vítima de um linchamento brutal. A tragédia teve início quando rumores sobre uma suposta sequestradora de crianças começaram a circular na região. Esses boatos foram intensificados por uma página local em uma rede social, que divulgou a falsa notícia juntamente com uma imagem hipotética da criminosa. A informação rapidamente se espalhou, gerando pânico e desconfiança na comunidade.

Em uma sequência de eventos trágicos, Fabiane, que circulava de bicicleta no bairro de Morrinhos, foi erroneamente identificada como a sequestradora mencionada nos boatos. Sem

qualquer evidência ou verificação, moradores locais a subjugaram e a submeteram a agressões extremas: foi espancada, pisoteada, amarrada e arrastada pelas ruas, mesmo após perder a consciência. Houve até uma tentativa de queimá-la viva. Toda essa violência foi perpetrada diante de uma multidão que, em vez de intervir, incitava ainda mais o ódio. Apesar da condenação e prisão dos cinco indivíduos diretamente envolvidos no linchamento, os responsáveis pela disseminação da notícia falsa nas redes sociais não enfrentaram punições legais.

Outro incidente destacado no programa ocorreu em Maceió, Alagoas. Geovane Gregório dos Santos, de 26 anos, foi fatalmente espancado após ser acusado de tentativa de assalto. Testemunhas alegaram que Geovane, enquanto conduzia uma motocicleta, tentou roubar um homem em uma praça no bairro Salvador Lyra. Contido por populares, ele foi submetido a agressões brutais, incluindo socos, chutes e pedradas. Mesmo após perder a consciência, as agressões continuaram, culminando com a colocação de um capacete em chamas em sua cabeça. O episódio foi registrado em vídeos por espectadores presentes no local. Um dos agressores, Hewerton Petrilli dos Santos, foi condenado a 10 anos de prisão em 2018, mas permanece foragido.

Por fim, a credibilidade docente foi apontada como uma das implicações da desinformação por 57,1% dos professores. Esse dado destaca como a disseminação de fake news pode afetar a autoridade e a legitimidade dos educadores dentro do ambiente escolar. Com o crescimento da desinformação, professores podem ser desafiados por estudantes e famílias que consomem conteúdos enganosos nas redes sociais. Isso pode resultar em um clima de desconfiança dentro das escolas, tornando mais difícil o trabalho dos docentes na promoção de uma educação baseada em fatos e evidências. Além disso, campanhas de desinformação muitas vezes desqualificam o papel do professor, associando a educação a ideologias específicas ou acusando docentes de doutrinação, o que pode gerar pressões externas sobre o currículo e sobre a liberdade pedagógica.

Quando questionados sobre a influência da desinformação em sua atuação e autoridade em sala de aula, dezoito professores responderam, permitindo a categorização das respostas em quatro grupos principais. Essa categorização reflete diferentes percepções dos docentes sobre como as fake news e a desinformação impactam o exercício da docência e a construção da autoridade do professor diante dos estudantes. A seguir, analisamos cada categoria, destacando os principais pontos mencionados pelos professores e suas implicações.

Quadro 6: A Desinformação Afeta sua Atuação e Autoridade Docente?

VOCE ACREDITA QUE A DESINFORMAÇÃO AFETA SUA ATUAÇÃO E AUTORIDADE DOCENTE? SE SIM, COMO?	
Categoria 1 – Não Afeta	Não acho/ acredito que afeta muito, mas vejo que há uma tentativa de nos desacreditar. A gente precisa saber os mecanismos de checagem e ensinar aos estudantes quando houver alguma tentativa de nos desacreditar.
Categoria 2 – Afeta Pouco	Pode afetar um pouco, mas na minha experiência não me recordo de casos graves nesse sentido. Consigo atuar esclarecendo os fatos de maneira que os inclua na solução.
Categoria 3 – Sim, Afeta	<p>Sim. Pois nosso conhecimento e qualificação é colocado em dúvida por conta das notícias fakes, desacreditando nós que somos profissionais da educação, no compromisso de mediar o processo de ensino e aprendizagem. Porque a falta de informação aliena o indivíduo, ficando difícil que o/a estudante desenvolva seu discurso próprio, autônomo e crítico.</p> <p>A desinformação faz com que o aluno seja facilmente manipulado, como no caso da desinformação sobre as vacinas e o incentivo do governo anterior para a população não se vacinar. Para o professor que está em sala de aula, a desinformação é terrível. Desmentir uma mentira é muito mais complicado do que disseminar. Infelizmente a extrema direita e as neopentecostais exercem mais influência dentro das comunidades periféricas (logradouros da grande maioria do alunado) do que o professor. Essa problemática precisa ser enfrentada com muita responsabilidade e urgência. Posso estar disseminando notícias equivocadas.</p>
Categoria 4 – “O crescimento da desinformação é um fenômeno que a comunidade escolar ignora, mas que constantemente nos apunhala pelas costas”	Em alguns momentos, sinto que o crescimento da desinformação é um fenômeno que a comunidade escolar ignora mas que constantemente nos apunhala pelas costas. Com o poder do celular na mão, muitos alunos ignoram aulas, pensando que em apenas dois cliques eles terão acesso à informação e conhecimento de qualidade, mas a realidade é, ainda mais em uma sociedade imediatista e apressada, a grande maioria dos alunos não checa informações, não lê o material que estão estudando, apenas copiam e reproduzem informações que leram em sites aleatórios na internet. Na minha experiência até o momento, não cheguei a lidar com questionamentos diretos à autoridade em sala, ainda mais pensando que um professor não deve ser o detentor mor do conhecimento, porém é um risco grande que corremos diariamente. Acredito que trabalhar com a identificação de uma fake news, maneiras de combatê-las e também um esforço da sociedade para rechaçar a desinformação é o caminho para solucionar esse problema.

Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

Com sete respostas aglutinadas, os professores da primeira categoria reconhecem que há uma tentativa de desacreditar a figura do docente, mas acreditam que esse fenômeno não os afeta diretamente ou que seu impacto é reduzido. No entanto, ao mesmo tempo em que minimizam os efeitos imediatos da desinformação sobre sua autoridade, admitem que a necessidade de checagem de fatos se tornou essencial para o trabalho pedagógico. O uso do termo “tentativa de desacreditar” sugere que os docentes percebem uma articulação externa que busca enfraquecer a legitimidade do professor.

Essa tentativa pode se manifestar de diversas formas, como ataques à educação formal, desvalorização do conhecimento acadêmico e propagação de discursos que questionam a veracidade do conteúdo ensinado em sala de aula. A ênfase na checagem de informações reflete uma adaptação dos docentes à nova realidade da desinformação, indicando que o

enfrentamento às fake news precisa se tornar parte do processo educativo. Essa necessidade reforça o papel do professor não apenas como mediador do conhecimento, mas também como orientador na formação crítica dos alunos diante das informações consumidas na internet.

Reunindo duas respostas, os docentes da segunda categoria reconhecem que a desinformação pode, em alguns casos, causar algum impacto em sua atuação, mas não relatam situações graves. Eles enfatizam que conseguem atuar no esclarecimento dos fatos, integrando os estudantes no processo de identificação e correção das informações falsas. O destaque dado à solução do problema indica uma abordagem pedagógica voltada para a conscientização dos discentes, sugerindo que, mesmo diante da desinformação, há espaço para reverter os efeitos das fake news através do diálogo e da criticidade.

O uso da expressão "não me recordo de casos graves" pode indicar que, para esses professores, os impactos da desinformação são episódicos e pontuais, não representando uma ameaça estrutural ao exercício da docência. Essa percepção pode estar associada ao perfil das turmas com as quais trabalham ou ao contexto escolar em que atuam. No entanto, ao afirmar que conseguem "incluir os estudantes na solução", os docentes desta categoria demonstram que, independentemente da gravidade do problema, a participação ativa dos educandos no processo de ensino e aprendizagem são estratégias fundamentais para enfrentar a desinformação através da educação.

Com oito respostas resumidas em três parágrafos, os professores da terceira categoria percebem um impacto direto e significativo da desinformação em sua atuação, especialmente no que diz respeito à credibilidade da profissão docente. O conhecimento e a qualificação dos professores são frequentemente colocados em dúvida, desvalorizando sua função como mediadores do processo de ensino e aprendizagem.

O termo "alienação" aparece como um efeito da desinformação, evidenciando que a manipulação da informação pode comprometer a formação do pensamento crítico dos estudantes, tornando-os mais vulneráveis a narrativas enganosas. Esse ponto se conecta com a ideia de que a desinformação torna o aluno facilmente manipulável, reforçando a necessidade de estratégias educacionais voltadas para o senso crítico em torno das fake news e a checagem de informações. O trecho que menciona o impacto da desinformação sobre vacinas e a influência de discursos políticos e religiosos na comunidade sugere que a disputa pela credibilidade do professor não ocorre apenas dentro da escola, mas em um contexto social mais amplo, onde outras vozes podem ter mais influência sobre os alunos.

O reconhecimento da dificuldade de lidar com as fake news também é um ponto central nessa categoria. A afirmação "Desmentir uma mentira é muito mais complicado do que

disseminar" traduz uma das grandes dificuldades enfrentadas pelos docentes: a velocidade e o alcance das fake news tornam o combate à desinformação um processo complexo e, muitas vezes, ineficaz. A última frase, "Posso estar disseminando notícias equivocadas", traz um ponto de reflexão sobre o papel do próprio professor nesse cenário. Isso sugere que nenhum indivíduo está imune à desinformação, e que os docentes também precisam de formação continuada para garantir que estão compartilhando conteúdos verificados e confiáveis.

Na quarta categoria, essa resposta única traz uma visão crítica sobre a relação entre desinformação e o comportamento dos alunos diante do conhecimento. O uso da expressão "apunhala pelas costas" sugere que os efeitos da desinformação são sutis e, muitas vezes, não percebidos pela comunidade escolar até que causem danos talvez irreversíveis ou muito difíceis de reverter. A crítica ao acesso superficial à informação pela internet reflete uma preocupação crescente: o imediatismo na obtenção do conhecimento pode levar à aceitação de conteúdos falsos sem verificação adequada. O professor destaca que, embora ainda não tenha enfrentado desafios diretos à sua autoridade, o risco da desinformação é constante e crescente.

O reconhecimento de que o professor não é o único detentor do conhecimento representa uma reflexão acerca de uma concepção tradicional de ensino, em que o docente ocupa a posição central de transmissor de informações. Neste modelo de educação, denominado de "Educação Bancária" por Paulo Freire (1987), o professor é visto como a fonte exclusiva do saber, enquanto os estudantes são receptores passivos do conhecimento. No entanto, com a popularização da internet e o acesso instantâneo a diversas fontes de informação, transformaram a forma como o conhecimento é adquirido e compartilhado.

Os discentes, hoje, têm acesso a uma quantidade de conteúdos por meio de múltiplos canais, como redes sociais, vídeos educacionais, artigos acadêmicos e plataformas digitais interativas. Isso os coloca em uma posição de aprendizes mais autônomos, mas que precisam ser ensinados a buscar, filtrar e construir seu próprio conhecimento de forma independente. Nesse cenário, o papel do professor não é apenas o de fornecer informações, mas também o de orientar os estudantes no desenvolvimento do pensamento crítico, garantindo que saibam discernir fontes confiáveis e interpretar adequadamente os conteúdos encontrados.

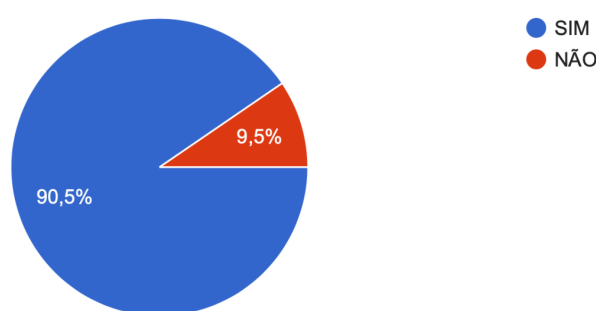
Ao abdicar da posição de único detentor do saber, o professor não perde sua autoridade, mas a ressignifica. Em vez de ser uma figura impositiva, ele se torna um orientador do pensamento crítico e um mediador entre o estudante e as múltiplas fontes de conhecimento. Essa mudança é essencial para preparar os discentes para um mundo no qual a capacidade de interpretar, analisar e aplicar o conhecimento se tornou tão importante quanto a própria informação em si.

Na sequência, os dados apresentados nos gráficos 10 e 11 revelam percepções importantes sobre a capacidade dos professores de identificar desinformação e os métodos utilizados na checagem de informações. Esses resultados ajudam a compreender o nível de preparo dos docentes para lidar com fake news e deepfakes no ambiente escolar e as estratégias que utilizam para validar informações.

Gráfico 10 – Você Sabe Identificar/Checar Uma Desinformação?

VOCÊ SABE IDENTIFICAR/CHECAR UMA DESINFORMAÇÃO?

21 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

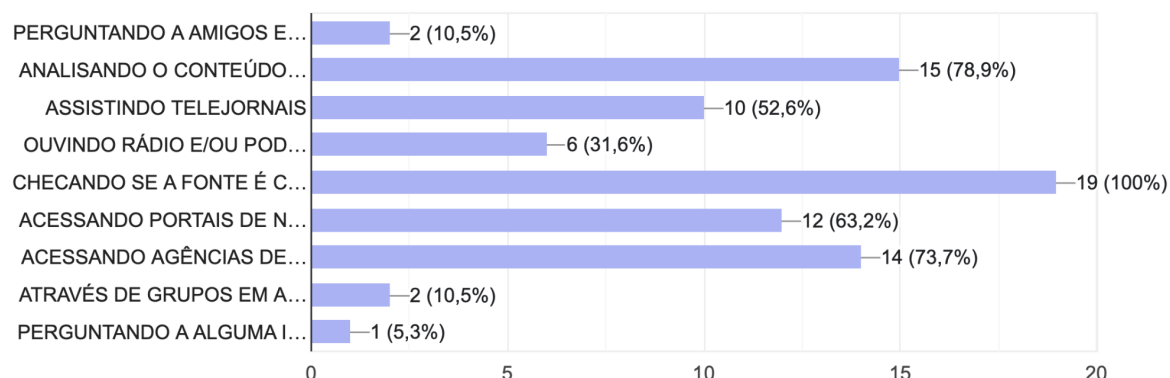
O gráfico 10 aponta que 90,5% dos professores afirmam saber identificar e checar uma desinformação, enquanto 9,5% indicam não ter essa habilidade. Esse percentual majoritário sugere que os docentes reconhecem a importância da verificação da informação e acreditam possuir meios ou estratégias para essa prática. Entretanto, a confiança na própria capacidade de checagem nem sempre garante a precisão do processo. Muitas fake news são elaboradas com técnicas sofisticadas, como a manipulação de imagens e vídeos (deepfakes) ou a distorção de contextos verdadeiros, tornando mais difícil a identificação de conteúdos enganosos. Isso reforça a necessidade de acesso a métodos confiáveis de verificação.

Os 9,5% de professores que declararam não saber checar desinformação representam um grupo vulnerável à propagação de notícias falsas. Esse dado sugere que, mesmo entre profissionais da educação, há uma parcela que pode ter dificuldades em diferenciar conteúdos autênticos de falsificados, evidenciando a necessidade de formação específica sobre a temática da desinformação.

Gráfico 11 – Meios Utilizados para Checagem de Informações

SE RESPONDEU "SIM" A QUESTÃO ANTERIOR, MARQUE AS OPÇÕES COM OS MEIOS QUE VOCÊ UTILIZA PARA CHECAR DESINFORMAÇÃO:

19 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

O gráfico 11, que apresenta os meios utilizados pelos professores para validar informações, permite uma análise complementar aos dados do gráfico 10. Entre as alternativas listadas, algumas práticas se destacam como estratégias eficazes para a verificação de conteúdos, enquanto outras apresentam riscos consideráveis. As agências de checagem (como Aos Fatos, Lupa, Agência Pública e Fato ou Fake) aparecem entre os meios citados pelos professores.

Esses portais utilizam metodologias rigorosas para analisar conteúdos suspeitos, cruzando fontes confiáveis, verificando imagens e comparando informações com bases de dados oficiais. O uso desses serviços por parte dos docentes demonstra um compromisso com a apuração criteriosa, contribuindo para a disseminação de informações verificadas no ambiente escolar.

A utilização de agências especializadas como principal ferramenta de checagem é um indicador positivo, pois demonstra que os professores recorrem a fontes confiáveis e jornalisticamente responsáveis para esclarecer dúvidas e validar notícias. No entanto, um desafio comum é a baixa popularização dessas plataformas entre a população em geral, o que pode dificultar o incentivo ao uso dessas interfaces pelos estudantes.

A recente decisão da Meta – como já supracitado –, de reduzir o acesso de agências de checagem de fatos a conteúdos publicados em suas plataformas, representa um retrocesso no enfrentamento à desinformação. Como discutido anteriormente, muitos professores já

enfrentam desafios para verificar informações e orientar seus estudantes, e essa mudança poderá dificultar ainda mais esse processo.

Com a limitação no alcance das agências de checagem, conteúdos falsos poderão circular por mais tempo sem a devida rotulação ou contestação, ampliando a propagação de fake news, especialmente em redes sociais e grupos de WhatsApp – que já são espaços de alta vulnerabilidade para a desinformação. Isso compromete o papel pedagógico do professor na formação crítica dos alunos, pois a identificação de fontes confiáveis se tornará mais difícil.

Além disso, a decisão da Meta pode reforçar a dependência de informações verificadas dentro de círculos fechados, como grupos privados e redes de contatos pessoais, aumentando o risco da confirmação enviesada e dificultando ainda mais a aplicação de estratégias educacionais voltadas à checagem de fatos e à leitura crítica das mídias digitais. Um ponto de alerta na análise cruzada entre os gráficos 10 e 11 diz respeito ao uso do WhatsApp como meios de checagem. Embora esses espaços sejam amplamente utilizados para o consumo de notícias, não são fontes confiáveis de verificação, uma vez que a disseminação de fake news ocorre justamente nesses ambientes.

A dependência de grupos de WhatsApp para confirmar informações apresenta um risco elevado, pois esses espaços são frequentemente utilizados como câmaras de eco, onde conteúdos são compartilhados sem verificação adequada. Além disso, muitas fake news são reforçadas pelo viés de confirmação, ou seja, as pessoas tendem a acreditar em informações que confirmam suas opiniões prévias, ignorando checagens externas. A crença de que é possível "verificar uma informação dentro do próprio grupo em que ela circula" pode levar à propagação contínua de boatos, sem qualquer método formal de validação.

Outra – boa – estratégia adotada pelos professores é a consulta a múltiplas fontes antes de validar uma informação. Esse hábito é fundamental para um processo de verificação eficaz, pois permite comparar diferentes perspectivas e identificar possíveis distorções em manchetes ou conteúdos que circulam nas redes sociais. A pluralidade de fontes auxilia na construção do pensamento crítico, uma vez que ensina os estudantes a não confiarem automaticamente em uma única versão dos fatos. Entretanto, a confiabilidade desse método depende da qualidade das fontes utilizadas. Caso os professores recorram a sites de pouca credibilidade ou a mídias sensacionalistas, o risco de perpetuação da desinformação ainda persiste.

A análise cruzada dos gráficos 10 e 11 demonstra que os professores reconhecem a importância da checagem de informações e, em sua maioria, afirmam saber realizar esse processo. No entanto, os métodos utilizados variam em termos de confiabilidade, sendo essencial fortalecer o uso de fontes verificadas e minimizar a dependência de espaços informais

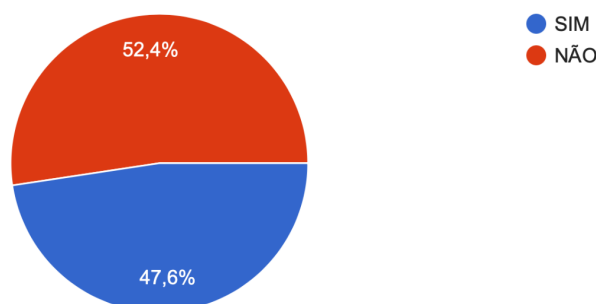
de informação, como grupos de WhatsApp. A valorização das agências de checagem de fatos e a consulta a múltiplas fontes são estratégias positivas, que indicam um esforço dos docentes para garantir a precisão das informações compartilhadas. No entanto, a permanência de práticas arriscadas, como a verificação de informações dentro de redes sociais e aplicativos de mensagens, aponta para um desafio ainda existente no enfrentamento à desinformação.

Também inquiremos se os docentes abordam a desinformação em suas aulas e/ou atividades educativas na escola, de que maneira essa abordagem é realizada do ponto de vista metodológico e, por fim, se têm conhecimento de que a BNCC prevê a inclusão desse tema no currículo escolar.

Gráfico 12 – Abordagem da Desinformação em Sala

VOCÊ ABORDA A DESINFORMAÇÃO EM SUAS AULAS E/OU ATIVIDADES EDUCATIVAS NA ESCOLA?

21 respostas



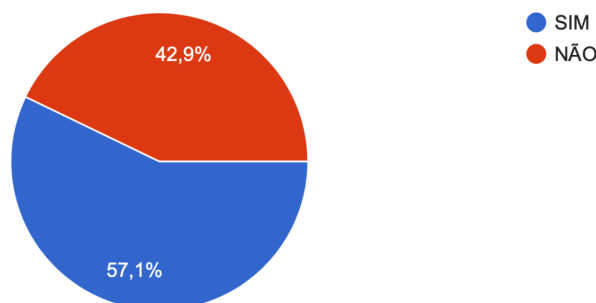
Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

O gráfico acima revela que 52,4% dos professores não abordam a desinformação em suas aulas ou atividades educativas, enquanto 47,6% afirmam que sim. Esse dado sugere que, apesar da relevância do tema, ele ainda não é amplamente trabalhado na escola, o que pode indicar lacunas na formação docente, falta de tempo dentro da carga curricular ou ausência de diretrizes pedagógicas sobre como integrá-lo ao ensino. O fato de quase metade dos professores não trabalhar o tema aponta para um possível desafio estrutural: a desinformação é um fenômeno presente na sociedade contemporânea e pode influenciar diretamente os estudantes, tornando-se fundamental que a escola assuma um papel ativo na formação crítica dos educandos.

Gráfico 13 – Notícias Falsas e BNCC

VOCÊ SABIA QUE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) PREVÊ QUE A EDUCAÇÃO BÁSICA DEVE OFERECER CONDIÇÕES PARA QUE O...NVOLVER ESTRATÉGIAS PARA RECONHECÊ-LAS?

21 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

O gráfico 13 revela que 42,9% dos professores desconhecem a previsão da BNCC sobre a necessidade de ensinar os educandos a identificar fake news e desenvolver estratégias para reconhecê-las. Esse percentual é significativo, pois indica que quase metade dos docentes não têm ciência de que o enfrentamento à desinformação é uma competência prevista no currículo nacional.

A BNCC foi objeto de intensas disputas políticas e acadêmicas desde sua formulação até sua implementação. Ela foi elaborada a partir da Emenda Constitucional nº 59/2009 e consolidada pela Lei 13.005/2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), a BNCC. A redação final, aprovada em 2017 para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e em 2018 para o Ensino Médio, recebeu críticas por omissões e concessões feitas a diferentes grupos de interesse.

O tema da desinformação, embora não esteja explicitamente estruturado como um eixo temático na BNCC, é abordado de forma transversal na área de Linguagens no Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Esse aspecto pode contribuir para o desconhecimento de sua obrigatoriedade por parte de muitos docentes. Além disso, o fato de a BNCC tratar o tema nesta área do conhecimento pode explicar por que professores de outras disciplinas ou de outras etapas de ensino não tenham familiaridade com essa diretriz. Docentes que atuam em Ciências da Natureza e Matemática, por exemplo, podem não consultar esse trecho específico do documento.

Essa limitação da BNCC, ao restringir a abordagem das fake news à área de Linguagens, torna-se insuficiente para garantir uma formação crítica ampla dos estudantes. A

desinformação não se restringe a conteúdos de natureza textual ou histórica, mas também se manifesta em áreas como Ciências da Natureza, com a disseminação de pseudociências e desinformação sobre vacinas e mudanças climáticas, e em Matemática, por meio da manipulação de estatísticas e gráficos enganosos que distorcem dados para validar discursos políticos ou econômicos. A ausência de diretrizes explícitas para essas áreas compromete uma abordagem interdisciplinar do tema, reduzindo as oportunidades para que os estudantes desenvolvam habilidades de leitura crítica e análise de evidências em diferentes contextos.

Quadro 7: Metodologias de Abordagem da Desinformação em Sala

ABORDAGEM DA DESINFORMAÇÃO EM AULAS/ATIVIDADES EDUCATIVAS NA ESCOLA	
Categoria 1 – Checagem de Informações	Mostro artigos que desmentem notícias falsas; Artigos científicos; Ciência; Incentivando a pesquisa da veracidade das informações recebidas. No momento da primeira unidade, ainda não tive tempo para trabalhar com fake news, mas já trabalho com as turmas sobre a importância de checar em mais de um site alguma informação, quando passo pesquisas sempre peço para dizerem o nome do site, visto que às vezes o aluno traz uma informação incorreta ou com muitas falhas que não foram culpa dele. Além disso, em quase toda aula, digo qual site ou artigos me baseie para caso eles precisam estudar, tenham uma base de referência relativamente mais confiável do que se buscassem à esmo.
Categoria 2 – Contexto do Conteúdo Abordado	Costumo abordar durante as minhas aulas expositivas, de acordo com o conteúdo que está sendo trabalhado, fake news "clássicas" que envolvem processos químicos.
Categoria 3 – Abordagem Direcionada	Já ministrei uma disciplina eletiva, que eu mesmo elaborei a ementa, chamada atualidades. Essa disciplina foi ministrada no pós pandemia (logo após a volta as aulas) de forma virtual e presencial. Dentre os conteúdos abordados na primeira unidade, chamada A Era da Informação, continha Negacionismo Científico, Fakenews e Revisionismo Histórico.
Categoria 4 – Conscientização e Críticidade	Oriento quanto a importância de checagem dos fatos, não buscando limitar-se a somente uma fonte, mostrando como isso pode ser feito. Conscientizando sobre os efeitos e o poder que as desinformações tem para os danos à sociedade. Utilizo para isso, recursos e metodologias que contribuam para a compreensão de acordo com o nível e faixa etária. Utilizar a pesquisa em sala de aula é uma das possibilidades de abordar a desinformação. Posso, por exemplo, propor aos alunos o uso do celular deles para acessar sites confiáveis e checar as informações, em seguida, propor um debate sobre os resultados encontrados na rede.

Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

No quadro acima, os 9 professores que responderam à questão sobre como trabalham a desinformação em sala de aula apresentaram diferentes estratégias, organizadas em quatro categorias principais. Cada uma dessas categorias oferece um recorte metodológico distinto sobre como a questão das fake news é tratada no ambiente escolar.

Os professores da categoria um, com cinco respostas, adotam uma abordagem centrada na verificação de informações, utilizando artigos científicos e notícias verificadas para ensinar os alunos a identificar fontes confiáveis e evitar a disseminação de conteúdos falsos. Embora essa estratégia seja fundamental, a abordagem da desinformação não pode se limitar apenas à checagem de fatos. Ensinar os estudantes a conferir a veracidade das informações é um passo importante, mas não resolve o problema estrutural da desinformação, que envolve fatores políticos e sociais.

A desinformação não é um fenômeno espontâneo; ela é frequentemente produzida com intencionalidade, atendendo a interesses políticos e econômicos específicos. Narrativas falsas são utilizadas como ferramentas de controle social, manipulação da opinião pública e deslegitimação de grupos políticos ou científicos. Esse fenômeno se intensifica em períodos eleitorais, crises sanitárias e conflitos sociais, quando informações enganosas são usadas para mobilizar setores da população, desacreditar adversários e reforçar determinadas ideologias.

Além disso, fatores econômicos também impulsionam a desinformação, uma vez que plataformas digitais monetizam conteúdos virais, independentemente de sua veracidade. Isso cria um ambiente favorável à propagação de fake news, pois conteúdos polêmicos e sensacionalistas geram mais engajamento, aumentando a receita publicitária das empresas de tecnologia. Portanto, para além da verificação de informações, a formação crítica dos estudantes deve incluir reflexões sobre os mecanismos de disseminação da desinformação, os interesses envolvidos e as consequências sociais desse fenômeno.

A categoria dois, com uma resposta, apresenta uma abordagem em que o professor relaciona a desinformação ao conteúdo da disciplina ministrada. No exemplo citado, o docente discute fake news sobre processos químicos dentro das aulas de Química. Essa estratégia é relevante porque demonstra que a desinformação não é um problema restrito às Linguagens, mas permeia todas as áreas do conhecimento.

Fake news sobre ciência, meio ambiente e saúde pública são amplamente difundidas e possuem impactos diretos na sociedade, como ocorreu, por exemplo, durante a pandemia da COVID-19, quando narrativas falsas sobre vacinas e tratamentos tiveram consequências graves para a saúde pública. A abordagem interdisciplinar é essencial para que os estudantes compreendam como a desinformação pode impactar diferentes setores e tenham ferramentas para identificar falácias e manipulações em diversos contextos.

Na categoria três, com uma resposta, o professor menciona a criação de uma disciplina eletiva sobre Atualidades, na qual os conteúdos foram organizados em unidades temáticas sobre negacionismo científico, fake news e revisionismo histórico. As disciplinas eletivas

fazem parte do Novo Ensino Médio, instituído pela Lei 13.415/2017, que alterou a estrutura do ensino médio brasileiro e implementou itinerários formativos flexíveis. A proposta permitia que os alunos escolhessem disciplinas optativas de acordo com seus interesses e aspirações profissionais. Contudo, a reforma enfrentou diversas críticas, sendo revogada em parte pelo Decreto 11.750/2023 e passando por reformulações.

No caso da rede estadual da Bahia, as mudanças ainda estão sendo adequadas às novas diretrizes nacionais. Esse contexto de instabilidade pode ter impactado a implementação de disciplinas voltadas à desinformação, dificultando sua continuidade e adoção sistemática. Além disso, o professor que menciona essa abordagem não detalha quais metodologias pedagógicas foram utilizadas, o que impede uma avaliação mais aprofundada sobre a eficácia da disciplina.

Na última categoria, com duas respostas, os professores vão além da checagem de informações e buscam desenvolver a criticidade dos alunos sobre o fenômeno da desinformação. Esses docentes discutem as implicações sociais, políticas e científicas das fake news, o que pode permitir que os estudantes compreendam não apenas como identificar uma notícia falsa, mas também porque ela foi criada e quais seus objetivos. Essa abordagem é fundamental, pois contribui para que os discentes não sejam apenas consumidores passivos de informação, mas agentes críticos e capazes de identificar manipulações discursivas e ideológicas.

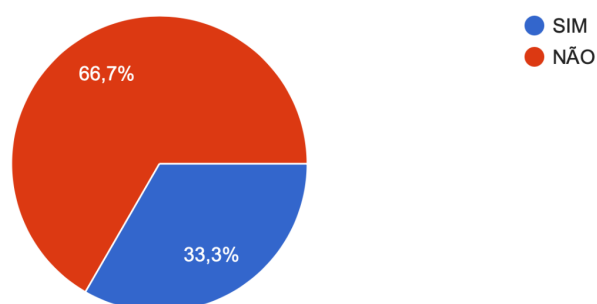
A análise dos gráficos e do quadro demonstra que, embora alguns professores trabalhem a desinformação em sala de aula, a abordagem parece ainda não ser sistemática ou amplamente adotada. Além disso, a desinformação não deve ser enfrentada apenas por meio da checagem de fatos, mas sim por meio de um ensino crítico que explore os interesses políticos, econômicos e sociais por trás desse fenômeno. A formação dos professores, a revisão curricular e o fortalecimento do ensino crítico e interdisciplinar são passos fundamentais para garantir que os estudantes estejam preparados para enfrentar a desinformação.

Para finalizar, apresentamos a análise dos dados coletados acerca do entendimento dos professores com a diferença entre fake news e deepfakes, bem como suas percepções sobre a natureza, os mecanismos e as consequências da desinformação mediada por IA.

Gráfico 14 – Diferença Entre Fake News e Deepfakes

VOCÊ SABE A DIFERENÇA ENTRE FAKE NEWS E DEEPPFAKES?

21 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do Google Formulário, 2025.

O Gráfico 14 revela que 66,7% dos professores não sabem diferenciar fake news de deepfakes, enquanto 33,3% afirmam compreender essa distinção. Aos professores que declararam conhecer a diferença, solicitamos que descrevessem suas compreensões sobre o tema. As sete respostas coletadas foram categorizadas em três grupos principais, de acordo com as características conceituais identificadas, conforme apresentado no quadro abaixo.

Quadro 8: Diferença Entre Fake News e Deepfakes

FAKE NEWS X DEEPPFAKES	
Categoria 1 – Vídeos Manipulados	Eu respondi sim, pois tenho uma vaga ideia com base no senso comum. Acredito que as deepfakes tratam de manipulação de vídeos e áudios com vozes similares à dos supostos autores, também com o intuito de disseminar a desinformação com intuitos similares ao da fakenews. Nas deepfakes há uso de ferramentas para manipular falas, não apenas tirá-las de contexto. Deepfakes são vídeos manipulados com a mesma intenção de enganar pessoas. São vídeos editados para serem utilizados como fake news.
Categoria 2 – Vídeos Manipulados por IA	Deepfake são vídeos ou sons falsos manipulados por inteligência artificial. Deepfakes alteram vídeos, fazendo uso da imagem de alguém para fazer com que eles expressem algo que não o fizeram. Realizado por inteligência artificial
Categoria 3 – Consequência das Deepfakes	Fakenews são informações falsas com a intencionalidade de construir narrativas e alcançar determinado objetivo. Já as deepfakes, são alterações levadas ao extremo, com dificuldade de percepção do material alterado, elevando para outro patamar as fakenews. Deepfakes são vídeos ou áudios manipulados por aplicativos ou até mesmo por inteligências artificiais que conseguem reproduzir a voz de uma pessoa, podendo então combinar falas e gerar um texto novo que aquela pessoa não disse. Em alguns casos, as deepfakes podem criar até mesmo movimentos de rosto, expressões faciais ou editar a semelhança de uma pessoa no corpo de outro (muito usado em falsos nudes de celebridades por exemplo). Na maioria dos casos, as deepfakes são fake news, pois visem transmitir uma informação falsa em benefício de alguém, mas nem toda fake news precisa ser uma deepfake.

Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

Os professores categoria um – três respostas – demonstram um conhecimento inicial sobre a diferença entre fake news e deepfakes, compreendendo que as últimas estão associadas à manipulação de vídeos e áudios. Suas respostas indicam que a desinformação não se restringe à disseminação de textos ou imagens fora de contexto, mas pode envolver adulteração audiovisual para conferir maior credibilidade ao conteúdo falso.

A compreensão apresentada por esses docentes aponta para uma percepção geral da intencionalidade das deepfakes, ou seja, a manipulação desses materiais visa enganar e influenciar opiniões. Contudo, a análise das respostas sugere que a diferenciação entre os fenômenos ainda se dá de forma limitada, sem um aprofundamento técnico sobre os processos que viabilizam a criação e a disseminação de deepfakes.

A ausência de elementos técnicos mais detalhados pode indicar a falta de formação continuada sobre desinformação digital e inteligência artificial no contexto educacional. Embora os docentes reconheçam o impacto dessas tecnologias na circulação de conteúdos enganosos, sua atuação pode ser limitada pela ausência de conhecimentos específicos sobre as ferramentas que permitem a detecção e o combate a esse fenômeno.

Na categoria dois – com duas respostas –, os professores apresentam um avanço na compreensão do fenômeno, identificando que as deepfakes são produzidas por meio de inteligência artificial. Diferentemente do grupo anterior, esses docentes reconhecem que deepfakes não são apenas vídeos editados manualmente, mas sim conteúdos gerados ou modificados por algoritmos avançados, que reproduzem voz, imagem e gestos de forma realista.

Esse entendimento é fundamental, pois a evolução da inteligência artificial generativa ampliou significativamente o potencial da desinformação, tornando as deepfakes mais sofisticadas e difíceis de serem identificadas. Além da manipulação de vídeos, essas tecnologias são aplicadas na falsificação de áudios, na criação de imagens hiper-realistas e na geração de textos que imitam padrões de escrita de figuras públicas.

A inteligência artificial generativa, impulsionada por redes neurais profundas (*deep learning*),¹² tem sido amplamente utilizada para produzir conteúdos sintéticos, sendo empregada de forma legítima em setores como produção audiovisual, assistentes virtuais e simulações digitais. No entanto, quando aplicada para fins ilícitos, essa tecnologia pode potencializar a disseminação da desinformação, interferir em processos políticos e afetar a reputação de indivíduos.

¹² Técnica de inteligência artificial (IA) que permite que computadores aprendam e tomem decisões.

A presença de respostas que mencionam a IA como ferramenta central na criação de deepfakes indica que alguns professores já desenvolvem um olhar mais crítico sobre o impacto das novas tecnologias na desinformação. Entretanto, o conhecimento técnico sobre os mecanismos computacionais que tornam essas falsificações possíveis ainda se mostra restrito, o que reforça a necessidade de formação continuada e atualização docente para que esses profissionais estejam preparados para lidar com esse fenômeno em sala de aula.

Na terceira categoria – também com duas respostas – os professores demonstram uma compreensão mais aprofundada das implicações sociais e políticas das deepfakes. Suas respostas indicam que as deepfakes são um aprimoramento das fake news, elevando a desinformação a um novo patamar de sofisticação, tornando-a mais difícil de ser identificada e combatida.

Além disso, esses docentes reconhecem que deepfakes podem ser utilizadas para fabricar discursos inexistentes, manipular a opinião pública e criar conteúdos falsos envolvendo figuras públicas, incluindo seu uso para fins criminosos e de difamação. Essas respostas demonstram uma percepção crítica do impacto dessas tecnologias na sociedade, indo além da identificação da manipulação audiovisual e analisando os interesses e as consequências por trás da disseminação dessas falsificações.

Outro ponto relevante é o reconhecimento da dificuldade de percepção e checagem das deepfakes. Enquanto fake news baseadas em textos ou imagens podem ser verificadas por meio de pesquisas em fontes confiáveis, as deepfakes exigem ferramentas tecnológicas especializadas para serem detectadas, aumentando a complexidade do trabalho das agências de checagem de fatos.

O reconhecimento dessas dificuldades demonstra um nível mais avançado de compreensão sobre o impacto da desinformação digital, mas a falta de capacitação específica pode limitar a atuação dos docentes no enfrentamento desse problema. Isso reforça a necessidade de programas de formação voltados para a educação midiática e o combate à desinformação digital.

A análise dos dados coletados evidencia que, embora os professores tenham um entendimento geral sobre fake news, a compreensão sobre deepfakes ainda é limitada. A maioria dos docentes reconhece a existência e as implicações das fake news, compreendendo-as como informações falsas, manipuladas e com intencionalidade de desinformação. Entretanto, quando se trata das deepfakes, a percepção sobre o uso de inteligência artificial na geração desses conteúdos ainda não é amplamente disseminada.

Por fim, os dados analisados apontam para a urgência de políticas educacionais que integrem de maneira mais efetiva o ensino sobre desinformação, inteligência artificial e estratégias de checagem de fatos nos currículos escolares. Apenas por meio de uma abordagem sistemática, interdisciplinar e voltada para a criticidade será possível preparar os estudantes para enfrentar os desafios da desinformação e garantir uma educação alinhada com as transformações tecnológicas e comunicacionais contemporâneas.

4.3. “O PAPEL DA ESCOLA É O QUÊ? É TRAZER A REFLEXÃO, É PROVOCAR O QUESTIONAMENTO”

Conforme exposto na seção metodológica, a análise das entrevistas foi conduzida com base na técnica de Análise de Conteúdo, conforme os pressupostos de Bardin (2011). A definição das categorias analíticas decorreu da organização das respostas do entrevistado, articulando-as com o referencial teórico adotado, bem como com o problema e os objetivos da pesquisa.

Foram estabelecidas sete categorias de análise, que estruturam a interpretação dos dados coletados. Essas categorias estão sistematizadas na tabela abaixo, composta por três colunas: a primeira apresenta o título da categoria, a segunda exhibe os trechos selecionados das respostas do entrevistado, e a terceira traz inferências e reflexões iniciais acerca dos conteúdos abordados.

Tabela 4 - Categorias Analíticas

CATEGORIA	TRECHO DA RESPOSTA	INFERÊNCIA
1. PERCEPÇÃO SOBRE FAKE NEWS E DEEPPAKES	“Não, não, eu não cheguei a pesquisar sobre isso não”.	O professor responde não ter aprofundado seus conhecimentos sobre deepfakes após responder ao questionário, mesmo não sabendo do que se tratava.
	“Então são vídeos falsos que são construídos geralmente trocando o rosto de alguém, trocando a voz de alguém, né?”	A compreensão do conceito de deepfake apresentada pelo docente depois de uma explicação básica.
	“Trabalhar isso em sala é importante, questionando, desenvolvendo o pensamento crítico do aluno”.	O docente reconhece a importância de discutir fake news e deepfakes na escola, enfatizando o desenvolvimento do pensamento crítico.
2. O PAPEL DA ESCOLA E A ATUAÇÃO DOCENTE NO ENFRENTAMENTO À DESINFORMAÇÃO	“Eu acho que a escola sozinha não dá conta, não é? É importante levar pra escola, mas a escola sozinha não dá conta [...]”.	O professor destaca que o enfrentamento da desinformação deve envolver outros setores da sociedade, não sendo uma responsabilidade exclusiva da escola.
	“O papel da escola é o quê? É trazer a reflexão, é provocar o questionamento”.	Para o docente, a escola deve estimular a reflexão e o pensamento crítico, ao invés de apenas transmitir informações.
	“Se a gente deixar essa responsabilidade só na escola, a gente vai se frustrar, né?”.	O entrevistado reconhece os limites institucionais da escola diante da complexidade do problema da desinformação.
	“Não é só chegar em sala e dar aula. A gente também tem que lidar com a parte emocional dos alunos”.	O professor destaca que sua atuação vai além do conteúdo disciplinar, envolvendo questões emocionais e sociais dos estudantes.
	“A escola precisa se posicionar também, porque se a escola fica em cima do muro, a desinformação entra”.	O docente defende que a gestão escolar deve assumir um posicionamento ativo no enfrentamento à desinformação.
	“O problema não é você usar o celular em sala. O problema é o que se faz com celular em sala”.	O entrevistado não vê o celular como um problema em si, mas enfatiza a necessidade de orientar seu uso pedagógico.
	“O celular, ele hoje é uma extensão do nosso corpo, né?”	O professor reconhece a centralidade do celular na vida dos estudantes, sugerindo sua integração ao ensino.

3. USO DO CELULAR EM SALA DE AULA	<p>“[...] da mesma forma que você tem acesso à fake news no celular, nos grupos de WhatsApp, muitas vezes até aquele tio lá do zap, né, que manda fake news, né? E olha, o Brasil vai virar comunista porque o partido A, B ou C ganhou. [...] aí você vê um exemplo de como que o celular pode ser usado para fazer uma pesquisa nesse sentido, né? De combater as fake news, né? Como por exemplo, dados sobre consumo e consumo de eletrônicos? Sei lá, eu acho que né. Dados que provam que a gente é um país capitalista, né? ”</p>	<p>O docente sugere que o celular pode ser usado para ensinar os discentes a reconhecer a desinformação e refletir criticamente sobre suas implicações na sociedade.</p>
4. DESINFORMAÇÃO: CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO	<p>“Eu acho que o aluno tem que aprender a questionar o que ele lê”.</p>	<p>O professor enfatiza que o desenvolvimento do pensamento crítico é a principal estratégia contra fake news.</p>
	<p>“A gente precisa ensinar os meninos a procurarem fontes confiáveis”.</p>	<p>A fala destaca a necessidade de formar estudantes que saibam validar informações antes de compartilhá-las.</p>
	<p>“Fake news não é um fenômeno novo. O que mudou foi a velocidade da disseminação”.</p>	<p>O entrevistado reconhece que a desinformação sempre existiu, mas que a tecnologia amplificou seu impacto.</p>
5. FAKE NEWS, AUTORIDADE E CREDIBILIDADE DOCENTE	<p>“Já teve aluno que virou pra mim e disse que a Terra é plana”.</p>	<p>O professor relata um exemplo concreto da influência das fake news na percepção dos estudantes.</p>
	<p>“A extrema direita e os neopentecostais exercem mais influência dentro das comunidades periféricas do que o professor”.</p>	<p>O docente identifica grupos que, segundo ele, têm forte influência sobre os estudantes, concorrendo com a escola na formação de visões de mundo.</p>
	<p>“Se o professor não é o cara que está falando a verdade absoluta e inquestionável, então nesse sentido, também não afeta a autoridade”.</p>	<p>O docente relativiza a influência da desinformação na autoridade do professor, enfatizando que a docência não deve ser baseada na imposição de verdades.</p>
6. A BNCC E O DCRB	<p>“Sim. Os dois documentos. Agora sim, muito mais o DCRB, porque é a referência mais perto da gente, né?”</p>	<p>O professor demonstra maior familiaridade com o DCRB do que com a BNCC, possivelmente devido à proximidade do documento estadual com sua prática docente.</p>

	“Não. Sem problemas, sem constrangimento. Eu não sabia, não. Mas [pausa] assim, é uma questão interessante Que a gente. Tem que aprofundar, né? É uma questão obrigatória para gente como professor, pesquisador”.	O entrevistado admite desconhecimento sobre a inclusão da temática na BNCC, mas acredita ser algo importante de ser pesquisado pelos docentes.
7. DISCIPLINAS QUE DEVEM ABORDAR A TEMÁTICA	“Eu acho que a questão do fake news é um tema transversal, né? Toca tudo, né? Você pode trabalhar em todas as áreas”.	O professor defende que a desinformação deve ser abordada de forma interdisciplinar, atravessando todas as disciplinas.
	“Por exemplo, um professor de ciências da natureza, por exemplo, pode pegar uma fake news de um, de um de uma dessas pessoas aí que andam divulgando que não tem aquecimento global, por exemplo”.	O docente exemplifica como a desinformação pode ser abordada em disciplinas de Ciências da Natureza.

Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

A análise das respostas do entrevistado revela uma compreensão sobre o fenômeno da desinformação, particularmente em relação às fake news. No entanto, observa-se um desconhecimento acerca das deepfakes, evidenciada pelo próprio professor tanto ao responder o questionário como na entrevista, ao ratificar que “nunca tinha ouvido falar” sobre deepfakes. Esse desconhecimento pode estar relacionado à ausência de formação sobre novas tecnologias e suas implicações no ambiente educacional.

Considerando o avanço das interfaces de IA na geração de conteúdos falsificados e sua crescente disseminação, a falta de preparo sobre esse tema pode limitar a capacidade dos docentes de orientar criticamente seus estudantes. Dessa forma, a inserção da temática das deepfakes na formação docente se torna uma necessidade para garantir que os professores possam trabalhar esse fenômeno de maneira fundamentada e contextualizada.

No que se refere ao papel da escola no enfrentamento da desinformação e às atribuições dos docentes e da equipe gestora, o entrevistado destaca que a escola, sozinha, não consegue atuar de maneira eficaz nesse contexto, pois o problema ultrapassa os limites institucionais. A fala do professor sugere que o enfrentamento à desinformação precisa ser intersetorial, envolvendo a participação de diferentes agentes sociais, como família, mídia, plataformas digitais e políticas públicas.

Essa perspectiva alinha-se a pesquisas que apontam que a desinformação é um fenômeno estrutural que se manifesta em múltiplas esferas e, portanto, requer abordagens sistêmicas. No contexto escolar, a gestão tem um papel central na implementação de estratégias

que incentivem o desenvolvimento crítico dos estudantes acerca da desinformação e outros fenômenos potencializados pelo ambiente digital. No entanto, tais ações devem ser articuladas a outras políticas educacionais e culturais, para que a escola não seja responsabilizada isoladamente pelo problema. Assim, a construção de programas de educação para a mídia, alinhados às diretrizes curriculares e políticas intersetoriais, pode ser uma estratégia viável para fortalecer o pensamento crítico dos estudantes.

No caminho de refletir acerca do papel da escola no enfrentamento à desinformação, apresentamos três iniciativas desenvolvidas por instituições de ensino. Todas as iniciativas têm como foco a educação básica. A primeira iniciativa foi desenvolvida no campus Seabra do Instituto Federal da Bahia (IFBA), sob a idealização da professora Rafaelle Souza, com o apoio de estudantes do curso de informática. O projeto, intitulado Checker News: Combatendo a Perpetuação das Notícias Falsas na Internet sobre a Covid-19, surgiu durante o período da pandemia, a partir da necessidade de ações voltadas ao enfrentamento da desinformação.

Durante três meses, o grupo desenvolveu materiais informativos e mobilizou a comunidade local por meio do Instagram da professora. Foram realizadas publicações sobre a vacinação, o uso correto de máscaras e demais informações baseadas em evidências científicas. Além disso, o projeto utilizou a plataforma para divulgar eventos científicos e cursos de extensão, ampliando o alcance das postagens. O impacto foi observado em localidades como São Paulo e Rio de Janeiro, a partir do mapeamento das interações. A iniciativa foi reconhecida em eventos científicos nacionais, como a Feira Brasileira de Iniciação Científica (Febic) e a Feira Nordestina de Ciências e Tecnologia (Fenecit).

A segunda iniciativa ocorreu na Paraíba, na Escola Cidadã Integral Técnica (ECIT) José Américo de Almeida. O projeto Quando Mentiras se Tornam Verdades, coordenado pela professora de História Katiane Borges, surgiu diante da percepção de dificuldades dos estudantes e de suas famílias na checagem de informações. A proposta consiste na produção de conteúdos educativos publicados no Instagram da escola, com o objetivo de conscientizar a comunidade escolar sobre a desinformação. Em 2024, o grupo, composto por 22 alunos, divulgou seu primeiro vídeo, abordando um caso histórico de fake news no Brasil: as cartas falsas atribuídas ao então candidato à presidência Arthur Bernardes, durante o pleito de 1922.

A terceira iniciativa, promovida pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), é o projeto de extensão Verifato, que busca fomentar a educação midiática como estratégia de enfrentamento à desinformação. O projeto teve origem entre 2021 e 2022, a partir do curso Checagem de Imagens que Circulam no Ciberespaço, oferecido na instituição. Com o objetivo de expandir a atuação para a educação básica, o Verifato propôs atividades voltadas à análise

crítica de informações, identificação de iniciativas de fact-checking no Brasil – como Aos Fatos, Agência Lupa, Fato ou Fake e Projeto Comprova – e ao uso de ferramentas de verificação de conteúdo.

A metodologia do projeto foi desenvolvida em parceria com a Coordenação Pedagógica da 5ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) de Pelotas, vinculada à Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul. A proposta foi estruturada para ser implementada em seis escolas, com a participação de seis professores. As atividades foram realizadas remotamente, sendo enviadas à coordenação e divulgadas por meio do Instagram do projeto. Os resultados diretos da implementação ainda não foram consolidados.

A questão do uso do celular em sala de aula também é abordada pelo entrevistado, que ressalta que a problemática não reside no dispositivo em si, mas na maneira como ele é utilizado no ambiente escolar. Essa perspectiva se aproxima do Decreto Federal nº 12.345/2025, que regulamenta o uso de celulares nas escolas públicas e privadas no Brasil. A legislação determina que o uso de celulares pelos estudantes deve ser restrito durante as aulas, salvo quando autorizado para fins pedagógicos. A normativa, contudo, reconhece o potencial pedagógico dos celulares e autoriza seu uso para atividades didáticas orientadas pelos professores.

O entrevistado alinha-se a essa concepção ao argumentar que o celular pode ser um recurso educacional útil, desde que sua utilização seja orientada e contextualizada pedagogicamente. Nesse sentido, a regulamentação do uso de dispositivos móveis nas escolas não deve se limitar a medidas proibitivas, mas precisa estar associada a programas educativos que promovam o uso responsável da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem.

Ao tratar da desinformação como fenômeno histórico e da necessidade de um olhar crítico sobre o tema, o professor reconhece que as fake news não são um problema recente, mas que seu alcance foi amplificado pelas tecnologias digitais. Esse reconhecimento é fundamental, pois permite situar a desinformação dentro de um contexto mais amplo, que transcende a era digital. Narrativas falsas têm sido utilizadas ao longo da história como instrumentos de manipulação política, social e econômica.

Dessa forma, o enfrentamento à desinformação não pode se restringir ao desenvolvimento de habilidades técnicas de checagem, mas deve incorporar reflexões sobre os interesses e as estruturas de poder que impulsionam a circulação de informações falsas. A formação do pensamento crítico dos estudantes deve ir além da identificação de fontes

confiáveis e incluir discussões sobre os processos históricos e sociais que sustentam a disseminação da desinformação.

A respeito da credibilidade docente e das implicações das fake news na autoridade do professor, o entrevistado menciona situações em que estudantes questionam conteúdos acadêmicos com base em informações encontradas na internet sem a fonte e/ou embasamento científico. Esse fenômeno reflete um desafio da docência contemporânea, no qual o acesso instantâneo a informações pode gerar confrontos entre o conhecimento científico e conteúdos não verificados.

O professor enfatiza também que sua função não é a de um transmissor absoluto do saber, mas sim de um mediador que fomenta a análise crítica dos estudantes. Nesse sentido, a presença de fake news na escola pode ser ressignificada como uma oportunidade pedagógica para promover debates fundamentados. Casos de desinformação sobre vacinas da Covid-19, por exemplo, podem ser utilizados para discutir a relevância do método científico e a confiabilidade de pesquisas acadêmicas. De modo semelhante, notícias falsas sobre supostas fraudes eleitorais podem servir como ponto de partida para uma análise sobre sistemas eleitorais e os mecanismos de auditoria do processo democrático. Dessa forma, o enfrentamento da desinformação pode ser incorporado ao ensino a partir de sua própria disseminação entre os estudantes.

No que concerne à BNCC e ao Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), o professor demonstra familiaridade com o Documento Curricular Referencial da Bahia, mas desconhece que a BNCC prevê o ensino sobre fake news. Esse desconhecimento pode ser atribuído ao fato de que a BNCC aborda a desinformação apenas na área de Linguagens, sem que o tema seja tratado de maneira transversal em outras disciplinas.

O DCRB é uma especificação curricular estadual que se alinha à BNCC e é adaptado às realidades socioculturais, econômicas e educacionais do estado da Bahia. Este documento foi elaborado com o objetivo de orientar as escolas e os sistemas de ensino municipais na implementação curricular que atenda às diretrizes nacionais enquanto respeita e valoriza as características locais, garantindo – segundo o documento – que todos os estudantes da Bahia tenham acesso a um ensino de qualidade que promova não apenas o desenvolvimento de competências e habilidades previstas pela BNCC, mas também que respeite e valorize a diversidade cultural, social, ambiental e econômica do estado.

O documento se propõe a auxiliar unidades escolares e redes de ensino a: promover uma educação relevante e significativa, que esteja em diálogo com as vivências dos estudantes baianos; fortalecer a identidade cultural do estado através da educação; estimular práticas

pedagógicas inovadoras que atendam às necessidades contemporâneas dos alunos; e contribuir para a redução das desigualdades educacionais, assegurando acesso equitativo ao conhecimento.

Ele é estruturado de maneira a cobrir os diversos níveis e modalidades da educação básica, incluindo a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Ele é dividido em áreas do conhecimento, seguindo a organização da BNCC, mas também inclui orientações específicas que refletem a realidade e as necessidades do estado da Bahia. O documento foi construído por profissionais da educação básica e superior do estado, além de ter sido levado a consulta pública para toda a sociedade civil.

A implementação do referencial curricular envolve algumas etapas, incluindo a formação continuada de professores, a adaptação de materiais didáticos e a revisão dos projetos pedagógicos das escolas. O estado da Bahia promoveu formações durante dois anos e ofereceu suporte às redes municipais de ensino para que pudessem reformular seus currículos com base no documento. A etapa do ensino médio do DCRB foi publicada em 2022.

A construção do DCRB, realizada com participação ativa dos docentes, pode explicar a maior adesão dos professores a esse documento, uma vez que ele foi elaborado em diálogo com a realidade escolar e as necessidades pedagógicas locais. Esse cenário indica que, apesar da existência de diretrizes curriculares nacionais que contemplam a desinformação, sua implementação efetiva na prática escolar pode ser limitada pela falta de formação continuada e pela segmentação da abordagem do tema dentro do currículo.

No que se refere à interdisciplinaridade no ensino da desinformação, o entrevistado defende que a temática não deve ser restrita a uma única disciplina. Ele aponta que professores de Ciências da Natureza, por exemplo, podem abordar fake news relacionadas ao negacionismo científico, como aquelas que contestam a eficácia das vacinas ou as evidências sobre mudanças climáticas. Essa visão se alinha a estudos que sugerem que o enfrentamento à desinformação exige uma abordagem interdisciplinar, pois a circulação de informações falsas ocorre em diversas áreas do conhecimento. O fato de as fake news implicarem diferentes setores da sociedade – ciência, política, economia, saúde – reforça a necessidade de preparar os estudantes para interpretar criticamente conteúdos provenientes de distintos contextos.

A análise das respostas do entrevistado sugere que ele possui uma compreensão estruturada sobre fake news, mas apresenta desconhecimento sobre deepfakes e sobre a inclusão do tema na BNCC. O professor reconhece que a escola desempenha um papel

relevante no enfrentamento à desinformação, mas enfatiza a necessidade de uma abordagem intersetorial, que envolva outras instâncias da sociedade.

Além disso, ele destaca a necessidade de um ensino crítico sobre fake news, que ultrapasse a simples checagem de informações e envolva reflexões sobre os mecanismos de disseminação e os interesses que impulsionam a circulação desses conteúdos. Por fim, o professor enfatiza a importância de uma abordagem interdisciplinar para o ensino da desinformação, defendendo que esse fenômeno, por atingir múltiplas áreas do conhecimento, deve ser tratado de forma ampla dentro do currículo escolar.

5. PARA SEGUIR PENSANDO

Esta pesquisa teve como objetivo compreender como os professores do ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino em Salvador percebem as fake news e deepfakes. A investigação foi orientada pelos seguintes objetivos específicos: problematizar a relação entre fake news, deepfakes e educação; identificar as percepções dos docentes sobre esses fenômenos; e analisar as percepções desses professores, a fim de compreender como esse conhecimento influencia suas práticas pedagógicas. Para tanto, adotou-se uma abordagem qualitativa, utilizando o estado do conhecimento para revisar a literatura existente sobre o tema, bem como observação, questionário misto online e entrevista semiestruturada como instrumentos de coleta de dados.

No desenvolvimento da pesquisa, algumas mudanças metodológicas foram necessárias. Inicialmente, almejava-se uma amostra mais ampla de participantes, idealmente envolvendo pelo menos metade dos docentes da escola. No entanto, dificuldades no processo de adesão dos professores ao estudo resultaram em um número reduzido de respondentes ao questionário: apenas 21 dos 46 professores participaram, o que corresponde a 45,6% do total de docentes da instituição. Esse fator limitou a possibilidade de compreensões mais amplas, mas ainda assim permitiu identificar tendências relevantes.

Os achados apontam que, de modo geral, os professores demonstram conhecimento sobre fake news, reconhecendo seus interesses subjacentes e implicações para a sociedade. No entanto, a pesquisa revelou um desconhecimento significativo sobre deepfakes, o que é particularmente relevante, considerando que elas representam uma evolução no modo de produzir fake news. As deepfakes, por combinarem manipulação de áudio e vídeo com inteligência artificial, possuem um potencial de convencimento superior ao das fake news convencionais baseadas em texto ou imagens estáticas.

Outro aspecto relevante identificado foi a ausência de um trabalho sistemático sobre fake news e deepfakes na prática docente, apesar de 57,1% dos professores participantes reconhecerem que o tema está presente na BNCC. Isso levanta questionamentos sobre os desafios que impedem a abordagem do tema em sala de aula. A pesquisa não investigou essas razões, mas sugere algumas possibilidades: a falta de diretrizes metodológicas claras, a ausência de formação específica sobre o tema, ou, ainda, a falta de incentivo institucional para que os docentes incorporem essa discussão em suas aulas.

Além disso, é necessário destacar que a BNCC contempla a temática da desinformação apenas na área de Linguagens, no componente curricular de Língua Portuguesa. Apenas um

professor de Língua Portuguesa participou da pesquisa e, contando que este, cinco fazem parte da área de Linguagens. Contudo, mesmo que a abordagem do tema seja explícita para tal área, a desinformação não se restringe a esse campo do conhecimento. Suas implicações podem afetar todas as áreas do saber e distintos setores da sociedade, exigindo uma abordagem transversal dentro do currículo escolar.

A pesquisa também evidencia que enfrentar as fake news e deepfakes na educação não deve se limitar ao ensino de técnicas de checagem de informações. É fundamental que o trabalho pedagógico promova o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes, incentivando a compreensão dos processos que levam à produção e disseminação da desinformação.

Questões como quem se beneficia com a circulação dessas narrativas, quais estratégias são utilizadas para disseminá-las e quais são suas consequências para diferentes áreas, como saúde, política e ciência, devem ser debatidas em sala de aula. Um exemplo claro das implicações da desinformação é a consequência da circulação de fake news sobre vacinas, que contribuiu para a queda das taxas de vacinação no Brasil nos últimos anos, alterando um cenário no qual o país historicamente se destacava em campanhas de imunização.

Além da dimensão educacional, os achados reforçam que a desinformação é um fenômeno complexo que exige uma abordagem intersetorial. A escola e os professores têm um papel relevante na mediação desse debate, mas não podem ser os únicos responsáveis pelo enfrentamento do problema. É necessário que haja políticas públicas estruturadas que orientem as redes estaduais e municipais de ensino sobre como incorporar esse tema às práticas pedagógicas. É necessário a criação de diretrizes e metodologias pelo Ministério da Educação, criação e implementação de projetos e programas de formações que auxiliem os docentes a abordar a desinformação em sala de aula.

Outra questão que merece atenção é a necessidade de regulamentação sobre a disseminação de fake news. Atualmente, o Brasil dispõe de dispositivos legais que permitem enquadrar determinados casos de desinformação no Código Penal, dependendo das suas consequências, mas não há uma legislação específica que trate do fenômeno de maneira abrangente.

Políticas voltadas à identificação da origem da desinformação e à responsabilização dos responsáveis pela sua disseminação são fundamentais para um enfrentamento mais efetivo do problema. Além disso, o papel da comunicação e da mídia é crucial para promover campanhas de conscientização sobre os riscos da desinformação e estimular uma cultura de checagem e análise crítica das informações consumidas.

É importante refletirmos também sobre o efeito de confirmação, no qual indivíduos compartilham informações falsas mesmo sabendo de sua inveracidade, simplesmente porque elas reforçam crenças prévias ou narrativas ideológicas. Esse comportamento representa um desafio adicional, pois evidencia que o problema da desinformação não se limita ao desconhecimento dos fatos, mas envolve aspectos socioculturais que dificultam sua refutação. Futuras pesquisas podem se aprofundar nesse tema, investigando estratégias pedagógicas para lidar com esse tipo de resistência à informação baseada em evidências.

Além das reflexões voltadas ao contexto brasileiro, é importante pensar e refletir acerca das implicações da desinformação ao redor do mundo. A atuação de organizações internacionais, como a ONU e a UNESCO, pode ser um caminho para ajudar o mundo a pensar e implementar políticas educativas e regulatórias voltadas ao tema.

Diante dessas considerações, esta pesquisa contribui para o campo acadêmico ao evidenciar que, apesar de os professores possuírem um conhecimento básico sobre fake news, às deepfakes ainda são um tema pouco explorado e compreendido no ambiente escolar. Estudos futuros podem aprofundar a análise dos fatores que impedem os professores de trabalharem essa temática, investigar políticas públicas eficazes para sua inclusão no currículo e explorar como a regulamentação das plataformas digitais pode contribuir para mitigar o problema.

A desinformação é um fenômeno em constante evolução, e a educação tem um papel essencial no seu enfrentamento. No entanto, sem políticas estruturadas que forneçam suporte aos professores e às escolas, o tema poderá não ter a abordagem necessária, sobretudo em virtude das consequências que tem causado na sociedade. Ignorar essa problemática na formação dos estudantes pode gerar cidadãos mais vulneráveis à manipulação informacional e comprometer o desenvolvimento de uma sociedade crítica e consciente. Se a escola tem o compromisso de preparar os discentes para uma participação ativa e informada na sociedade, é fundamental que a desinformação, em suas múltiplas formas, seja tratada como uma questão central no currículo educacional.

REFERÊNCIAS

ALLCOTT, Huny; GENTZKOW, Matthew. Social media and *fake news* in the 2016 election. *Journal of Economic Perspectives*, 31(2), 211-236. doi: 10.1257/jep.31.2.211, 2017.

ALMEIDA, Virgílio; DONEDA, Danilo; LEMOS, Ronaldo. Com o avanço tecnológico, fake news vão entrar em fase nova e preocupante. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 8 abr. 2018. Disponível em: <http://anebrasil.org.br/wp-content/uploads/2020/10/Artigo-Fake-News-Virgilio-Almeida-08-Abr-2018.pdf>. Acesso em: 14 set. 2023.

ALMEIDA, Wallace Carrico. **Fact-Checking Education: Identificação, Produção e Combate de Narrativas Falsas Nas Redes**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2022.

ALTARES, Guillermo. A Longa História das Notícias Falsas. *El País*, 18 jun. 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/06/08/cultura/1528467298_389944.html. Acesso em: 14 abr. 2024.

ALVES, Nilda. BARBOSA, Inês. **Ensinar e Aprender/ Aprenderensinar: O Lugar da Teoria e da Prática em Currículo**. In: LIBÂNEO, José. ALVES, Nilda. (Orgs). *Temas de Pedagogia: Diálogos entre Didática e Currículo*. São Paulo: Cortez Editora. 2017.

ALVES, Nilda. **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre rede de saberes**. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2009

ALVIM, Mariana. **Por que a palavra 'descobrimento' renovou polêmica em Portugal sobre a conquista de terras como o Brasil**. *BBC News Brasil*, 12 maio 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-44035313>. Acesso em: 10 dez. 2024

AMARAL, Lucas. **Thumbnail: o que é e por que ela é importante para seus vídeos?**. 05 abr. 2018. Disponível em: <<https://rockcontent.com/blog/thumbnail/>>. Acesso em: 08 jan. 2020.

ANDRE, Marli; GATTI, Bernadete. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil: origens e evolução**. São Paulo: 2008. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/431059249/Modulo-VII-Pesquisa-Qualitativa-Parte-II>. Acesso em: 12 mai. 2024.

ANDRE, Marli. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação? Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, 2013, vol.22, n.40, pp.95-103. ISSN 0104-7043.

ANGRIMANI SOBRINHO, Danilo. **Espreme que sai sangue: um estudo do sensacionalismo na imprensa**. São Paulo, SP: Summus Editorial, 1994.

ARDOINO, Jacques. **Abordagem Multirreferencial (Plural) das Situações Educativas e Formativas**. In: BARBOSA, Joaquim. (Coord.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação* (pp. 24-41). São Carlos: Editora da UFSCar. 1998

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 13. ed. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016

ARENDT, Hannah. Filosofia e Política. In: ABRANCHES, A. (Org.). **A dignidade da política**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

BAHIA 24 HORAS. Sapeaçu: onda de fake news volta a acontecer na cidade e vítima da vez é a Escola Moisés Alves. 2025. Disponível em: <https://bahia24horas.com.br/sapeacuonda-de-fake-news-volta-acontecer-na-cidade-e-vitima-da-vez-e-a-escola-mois-es-alves/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

BAHIA. **Lei n.º 13.214, de 29 de dezembro de 2014. Dispõe sobre os princípios, diretrizes e objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia**. 2014. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=279550>. Acesso em: 13 jan. 2023.

BAHIA. **Lei Ordinária nº 8.261, de 29 de maio de 2002**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia e dá outras providências. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-8261-2002-bahia-dispoe-sobre-o-estatuto-do-magisterio-publico-do-ensino-fundamental-e-medio-do-estado-da-bahia-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 10 dez. 2024.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Documento Curricular Referencial da Bahia para Ensino Médio. V.2. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo, Edições 70, 2011.

BERNARDINO, Renata Abibe Ferrarezi. **DESINFORMAÇÃO: impactos das fake News na democracia brasileira**. 2023. p.154. Dissertação (Inovação na Gestão e Produção da Comunicação de Interesse Público) - Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13741461. Acesso em: 10 dez. 2024.

BLIACHERIS, Marcos Weiss. Trump e a política pós-verdade. In: Pedrinho Arcides 1a ed. Florianópolis: ABRAPSO, 2017, p. 321-334.

BRADSHAW, Samantha.; HOWARD, Philip. **The Global Disinformation Order 2019: Global Inventory of Organised Social Media Manipulation**. Oxford University, 2019.

BRAGA, Renê Moraes da Costa. A indústria das fake news e o discurso de ódio. In: PEREIRA, Rodolfo Viana (Org.). **Direitos políticos, liberdade de expressão e discurso de ódio**: volume I. Belo Horizonte: Instituto para o Desenvolvimento Democrático, 2018. p. 203-220

BRANDÃO, Cleyton; CRUZ, Diego; ROCHA, Telma. Fake News em Tempos de COVID-19: discursos de ódio nas redes sociais como ressonância da desinformação. **Revista Interdisciplinar Artes de Educar**. Rio de Janeiro, V. 6, N. Especial II – p. 303-327, 2020.

BRASIL DE FATO. *Enchentes no RS: onda de fake news da extrema direita reforça necessidade de regulação das redes*. 16 maio 2024. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/podcast/tres-por-quatro/2024/05/16/enchentes-no-rs-onda-de-fake-news-da-extrema-direita-reforca-necessidade-de-regulacao-das-redes/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei n. 2630/20. **Institui a Lei Brasileira de Liberdade, Responsabilidade e Transparência na Internet**. Câmara dos Deputados, 2020b. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1909983. Acesso em: 10 mar. 2024.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 21 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 set. 2023.

BRITTO, Daniella Maria Coelho. **Investigar Como os Participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) Avaliam uma Sequência Didática que utiliza as Fake News Como Estratégia de Ensino de Ciências Na Era da Pós-Verdade**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal De Mato Grosso. Mato Grosso, 2022.

BRUNO, Fernanda et al. *Pós-verdade e Fake news: reflexões sobre a guerra de narrativas* (Portuguese Edition) (p. 8). Editora Cobogó. Edição do Kindle.

BUCKINGHAM, David. **The Media Education Manifesto**. Polity Press; 1a edição. Londres, 2019.

CAMOZZATO, Viviane Castro. **Da pedagogia às pedagogias – Formas, ênfases e transformações**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

CASTILHO, Carlos. **A desinformação como estratégia política desafia o jornalismo**. 08 dez. 2016. Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br/imprensa-em-questao/desinformacao-como-estrategia-politica>. Acesso em: 20 out. 2023.

CASTILHO, Carlos. **Apertem os Cintos: estamos entrando na era da pós-verdade**. 28 set. 2016b. Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br/imprensa-em-questao/apertem-os-cintos-estamos-entrando-na-era-da-pos-verdade/>. Acesso em: 20 out. 2023.

CERETTA, Patricio. **Compreender a Autoridade Docente a Como ela se Coloca Neste Tempo de Fake News, de Verdades Pré-Fabricadas, em que as Pessoas Querem Acreditar em Algo sem Preocupação Alguma com a sua Legitimidade**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal De Santa Maria. Rio Grande do Sul, 2023.

CERTEAU, Michael. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 15. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves, 2008.

Cetic.br. Pesquisa Tic Domicílios – 2023. Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/domicilios/indicadores/>. Acesso em: 14 abr. 2024.

CNN BRASIL. Falsos nudes: estudantes de escolas particulares do Rio são alvo de operação policial. 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/falsos-nudes-estudantes-de-escolas-particulares-do-rio-sao-alvo-de-operacao-policial/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

CNN BRASIL. Mães denunciam criação de falsos nudes de alunas por IA em Sorocaba (SP). 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/maes-denunciam-criacao-de-falsos-nudes-de-alunas-por-ia-em-sorocaba-sp/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

COLÉGIO Militar de Salvador investiga exposição de alunas em pornografia. **G1 BAHIA**. 25 set. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2024/09/25/cms-investiga-exposicao-alunas-pornografia.ghtml>. Acesso em: 23 fev. 2025.

COMBATER a Desinformação em Linha: uma estratégia europeia. **Comissão Europeia**, Bruxelas, 26 abr. 2018. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018DC0236&from=PT>. Acesso em: 14 abr. 2024.

COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira da Educação**, n. 23, p. 36 - 61, 2003.

COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em Educação**. Porto Alegre: Mediação, 1996.

COSTA, Marisa Vorraber. **Estudos Culturais & Educação: contingência articulações, aventuras, dispersões**. Canoas: Ulbra, 2015. p. 211-239.

CRESWELL, John Ward. **Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

D'ANCONA, Matthew. **Pós-verdade: a nova guerra contra os fatos em tempos de fake news**. Tradução: Carlos Szlak. 1 ed. Barueri: Faro Editorial, 2018.

D'ANCONA, Matthew. **Posverdad. La nueva guerra contra la verdad y cómo combatirla**. Madrid: A lianza, 2019.

DARNTON, Robert. **A verdadeira história das notícias falsas**. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/28/cultura/1493389536_863123.html. Acesso em: 20 set. 2023.

DARNTON, Robert. **Notícias falsas existem desde o século 6**. Jornal Folha de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2017/02/1859726-noticias->

falsas-existem- desde-o-seculo-6-afirma-historiador-robert-darnton.shtml. Acesso em: 31 set. 2023.

Decreto Estadual nº 21.469, de 22 de junho de 2022. Regulamenta a Lei nº 14.359, de 26 de agosto de 2021, que institui o Programa Baiano de Educação Integral Anísio Teixeira, e cria o Prêmio Anísio Teixeira. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/decreto-n-21469-2022-bahia-regulamenta-a-lei-no-14-359-de-26-de-agosto-de-2021-que-institui-o-programa-baiano-de-educacao-integral-anisio-teixeira-e-cria-o-premio-anisio-teixeira>. Acesso em: 10 dez. 2024.

DENZIN, Norman. K. Triangulation. In: RITZER, G. (org.). **The Blackwell Encyclopedia of Sociology**. Oxford, UK: John Wiley & Sons, Ltd, 2007. p. wbeost050. E-book. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781405165518.wbeost050>. Acesso em: 20 fev. 2022.

DICTIONARY CAMBRIDGE. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/fake-news>. Acesso em: 06 out 2023.

DIONÍZIO, Elisângela Vieira. **Plataformas digitais da Associação Nova Escola:** interações e desenvolvimento profissional docente. Dissertação. Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/25307/1/PlataformasDigitaisAssociaoC3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais.** Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

DUNKER, Cristian. **Ética e pós-verdade.** Porto Alegre: Dublinense, 2017.

DUNKER, Cristian. Subjetividade em tempos de pós-verdade. In: DUNKER, C. [et. al]. **Ética e pós-verdade.** Porto Alegre: Dublinense, 2017, p. 11-41.

FATARELLI, Fazzolari; COSTA, Marcos. Dia da Independência: desmistificando o famoso grito de D. Pedro. **UNIBOL**, 06 set. 2018. Disponível em: <https://www.bol.uol.com.br/unibol/metodista/dia-da-independencia-desmitificando-o-famoso-grito-de-d-pedro.htm>. Acesso em: 14 abr. 2024.

FAUSTINO, André. **Fake News: A Liberdade de Expressão nas Redes Sociais na Sociedade da Informação** (Portuguese Edition). Lura Editorial. Edição do Kindle.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, máquinas de imagem e práticas pedagógicas. In: **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.35, p. 290-299, mai-ago 2007.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 151-162, 1 jun. 2002a.

Fischer, Rosa Maria Bueno. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. **Educação & Realidade**, Porto Alegre: v. 22, n. 2, p. 59-79, jul./dez. 1997.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação. **Revista Brasileira da Educação**, n. 20, p. 83-94, 2002.

FOUCAULT Michel. **Trabalhar com Foucault**: arqueologia de uma paixão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. 168 f.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo, Loyola, 2007.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro, NAU Editora, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986. Fundação Vitor Civita. **Nossa história**. s/d. Disponível em: <https://fvc.org.br/especiais/nossa-historia/>. Acesso em 14 mar. 2019.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método I**: Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Petrópolis, RJ: Vozes, Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2015.

GARCÍA, Marc Amorós. Fake News: La verdad de las noticias falsas. Plataforma, 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. UAB/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

GOMES, Wilson; DOURADO, Tatiana. **Fake news, um fenômeno de comunicação política entre jornalismo, política e democracia**, Estudos em Jornalismo e Mídia, v. 16, n. 2, p. 33-45, julho a dezembro de 2019.

GOMES, Wilson; MATA, Lídice da; BARBOSA, Suzana. Democracia e política na plataforma digital: o desafio das *fake news*. In: Congresso Virtual UFBA, 2020. **Anais...** Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Pjp2ynQYU1s&t=4801s>. Acesso em: 10 out. 2023.

Gómez, Ángel I. Pérez. **Educación na era digital**: a escola educativa. Traduzido por Marisa Guedes. Porto Alegre: Penso, 2015.

GONTIJO, Rebeca. A "hora da autocrítica": diagnósticos sobre a historiografia e a formação do historiador no Brasil, anos 1960-1970. **Revista de História**, São Paulo, n. 183, p. 1-24, 2024. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/216011>. Acesso em: 10 dez. 2024.

GOVERNO da Bahia regulamenta Lei que institui Programa Baiano de Educação Integral e cria Prêmio Anísio Teixeira". Publicado em 27 de junho de 2022. Disponível em: <https://escolas.educacao.ba.gov.br/noticias/governo-da-bahia-regulamenta-lei-que-institui-programa-baiano-de-educacao-integral-e-cria-p>. Acesso em: 10 dez. 2024.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Combate à desinformação - SOS Rio Grande do Sul**. 2024. Disponível em: <https://sosenchentes.rs.gov.br/combate-a-desinformacao>. Acesso em: 23 fev. 2025.

GOVERNO do Estado sanciona lei que institui o Programa Baiano de Educação Integral Anísio Teixeira. Publicado em 27 de agosto de 2021. Disponível em: <https://servidores.rhbahia.ba.gov.br/noticias/2021-08-27/governo-do-estado-sanciona-lei-que-institui-o-programa-baiano-de-educacao>. Acesso em: 10 dez. 2024.

GUERRA, André; BARBOSA, Cláudia. Crítica E Pós-Verdade. In: Guareschi, Amon & Guerra (Org). **Psicologia, comunicação e pós-verdade**. Florianópolis: ABRAPSO, 2017, p. 101-160.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Revista Educação & Realidade**. Porto Alegre: UFRGS, vol. 22, 1997: 15-46.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. São Paulo: Apicuri/PUC São Paulo. 2014.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2011. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 15 jan. 2023.

JENKINS, Henry; Ford, Sam; Green, Joshua. **Cultura da Conexão: criando valor e significado por meio da mídia propagável**. Tradução Patrícia Arnaud. São Paulo: Aleph, 2014.

JUSTEN, Jaqueline. **Uma Pedagogia Antifakenews: Estudo da Campanha “Mentira Na Educação, Não!”**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Luterana Do Brasil. Rio Grande do Sul, 2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2017.

KEYES, Ralph. **A Era da Pós-Verdade: Desonestidade e enganação na vida contemporânea**. Trad. Fábio Creder. Petrópolis RJ: Vozes, 2018.

Lei Estadual nº 14.359, de 26 de agosto de 2021. Institui o Programa Baiano de Educação Integral Anísio Teixeira e dá outras providências. Disponível em: <https://www.educacao.ba.gov.br/midias/documentos/lei-n%C2%BA-14359-de-26-de-agosto-de-2021>. Acesso em: 10 dez. 2024.

LEITE, Silvia Porto Meireles. **Verifato: educação midiática e combate à desinformação na educação básica**. Portal Institucional UFPEL. Disponível em: <https://institucional.ufpel.edu.br/projetos/id/u4204>. Acesso em: 6 dez. 2024.

LEMONS, André. **Ciberativismo**. In: Correio Brasiliense, 15 nov. 2003. Caderno Pensar. Disponível em: <https://bit.ly/ciberativismolemons>. Acesso em: 4 nov. 2023.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed. 34. 1993

LIMA, Samuel de Carvalho; Lima-Neto, Vicente. Panorama as Pesquisas sobre Letramento Digital no Brasil: principais tendências. In: Araújo, Júlio César; Dieb, Messias. **Letramentos na Web: gêneros, interação e ensino**. Fortaleza: Edições UFC, 2009. 286 p. ISBN: 978-85-7282-XXX-X.

LINS, Eunice. Simões.; Lopes, Flávia. Trevas e Queda: análise do imaginário feminino na representação de Fake News sobre Marielle Franco. Revista Memorare, Tubarão, v. 5, n. 1, p. 78-96, 2018.

LOVELUCK, Benjamin. **Redes, liberdades e controle: uma genealogia política da internet**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

LUCAS, Carlos Henrique; OLIVEIRA, Samuel Souza. **Letramento digital para o combate às notícias falsas e à desinformação: a experiência do JADiH**, projeto de extensão de direitos humanos da UFOB. Estudos Universitários, [S. l.], v. 39, n. 1, p. 303–322, 2022. DOI: 10.51359/2675-7354.2022.253123. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/estudosuniversitarios/article/view/253123>. Acesso em: 4 dez. 2024.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Compreender e Mediar a Formação: o fundante da educação**. Brasília: Liber Livro, 2010.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

MARCONDES FILHO, Ciro. **O capital da notícia: jornalismo como produção social da segunda natureza**. São Paulo: Editora Atica, 1989. (Ensaio, v. 121).

MARCONI, Marina de Andrade; Lakatos, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7a. ed. São Paulo: Atlas 2010.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Métodos de Pesquisa em Comunicação: projetos, ideias, práticas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2018.

MATTAR, João. RAMOS, Daniela Karine. Metodologia de Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2021.

MCNAIR, Brian. **Fake news: falsehood, fabrication and fantasy in journalism**. NEW YORK. 2018.

MELLO, Patrícia Campos. **A Máquina do Ódio: notas de uma repórter sobre fake news e violência digital**. São Paulo: Cia das Letras, 2020.

MILLS, Charles Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009. Moraes, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOLINA, Adriano Cezar; Berenguel, Orlando Leonardo. Deepfake: a evolução das fake news. **Research, Society and Development**, v.11, n. 6, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/29533/25508>. Acesso em: 10 jun. 2023.

MOLL, Jaqueline. **Centro de Referências em Educação Integral**. Jaqueline Moll fala sobre a construção de programas em Educação Integral. YouTube, 30 nov. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xvKC8pauF5c&embeds_referring_euri=https%3A%2F%2Feducacaointegral.org.br%2F&source_ve_path=OTY3MTQ. Acesso em: 10 dez. 2024.

MORAES, Roque. Uma Tempestade de Luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em: <https://goo.gl/9xQhFf>. Acesso em: 13 mar. 2018.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado; NEZ, Egeslaine. **Estado do Conhecimento**: a metodologia na prática. Revista Humanidades e Inovação v.8, n.55, 2021.

MOROSINI, Marília Costa. **Estado de Conhecimento e Questões do Campo Científico**. Educação, Santa Maria, v. 40, n. 1, 2015.

MOROSINI, Marília; Fernandes, Cleoni. **Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. Educação Por Escrito, 5(2), 154-164, 2014.

MUSSO, Pierre. A Filosofia da Rede. In. PARENTE, André. **Tramas da Rede**: novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação. Porto Alegre: Sulina, 2004.

NITAHARA, Akemi. *WhatsApp é a principal rede de disseminação de fake news sobre Covid-19*. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 14 abr. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-04/whatsapp-e-principal-rede-de-disseminacao-de-fake-news-sobre-covid-19>. Acesso em: 17 jan. 2023.

NUNES, Pedro; Complexidades dos processos e mecanismos de DESinformação no Brasil. In: PRATA, Nair; ANDRÉ, Hendry; MATOS, Sílvia Simão. (org.). **Ciências da comunicação contra a desinformação**. São Paulo: Intercom, 2023. p.217-246. *E-book*. Disponível em: <https://www.portcom.intercom.org.br/ebooks/detalheEbook.php?id=57195>. Acesso em: 6 dezembro 2024.

OLIVEIRA, Elida. 67% dos estudantes de 15 anos do Brasil não sabem diferenciar fatos de opiniões, afirma relatório da OCDE. **G1**, Rio de Janeiro, 06 mai. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/05/06/67percent-dos-estudantes-de-15-anos-do-brasil-nao-sabem-diferenciar-fatos-de-opinioes-afirma-relatorio-da-ocde.ghtml>. Acesso em: 14 set. 2023.

OLIVEIRA, Inês Barbosa; Sússekind, Maria Luiza. Dimensões político-epistemológicas do equívoco conservador na educação: a base curricular brasileira no contexto dos currículos nacionais. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 31, p. 55-74, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/374/37458867005/37458867005.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2023.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Folha Informativa – Covid-19**. Brasília: OMS, 2020.

Operação Deepfake: sete adolescentes são responsabilizados por manipulação de imagens em Maceió. **G1 ALAGOAS**, 23 jul. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2024/07/23/operacao-deepfake-sete-adolescentes-sao-responsabilizados-por-manipulacao-de-imagens-em-maceio.ghtml>. Acesso em: 23 fev. 2025.

PANGRAZIO, Luci. What's new about 'fake news'? Critical digital literacies in an era of fake news, post-truth and clickbait. **Páginas de Educación**, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 6, 2018. Disponível em: <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/1551>. Acesso em: 9 set. 2023.

PARIS, Britt; DONOVAN, Joan. **Deepfakes and cheap fakes**. Thousand Oaks: Sage (=Data & Society's Media Manipulation research initiative). Disponível em: datasociety.net/wp-content/uploads/2019/09/DS_Deepfakes_Cheap_FakesFinal-1-1.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

PARISER, Eli. **O filtro invisível: o que a internet está escondendo de você**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. Currículo e autopoiese: a produção do conhecimento. In: Gonsalves, Elisa Pereira; Pereira, Maria Zuleide; Carvalho, Maria Eulina. **Currículo e contemporaneidade: questões emergentes**. São Paulo: Alínea, 2004.

Portaria Estadual nº 249, de 21 de janeiro de 2014. Dispõe sobre a implantação, organização e funcionamento do Programa de Educação Integral em unidades escolares da Rede Pública Estadual. Disponível em: <https://escolas.educacao.ba.gov.br/system/files/private/midiateca/documentos/2014/portaria.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2024.

POSETTI, Julie; ALICE, Matthews. **A short guide to the history of 'fake news' and disinformation**. Disponível em: https://www.icfj.org/sites/default/files/2018-07/A%20Short%20Guide%20to%20History%20of%20Fake%20News%20and%20Disinformation_ICFJ%20Final.pdf. Acesso em: 14 abr. 2024.

POSETTI, Julie; Bontcheva, Kalina. **Desinfodemia: decifrar a desinformação sobre a Covid-19**. Paris: Unesco, 2020. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374417_por. Acesso em: 25 jul. 2023.

POSETTI, Julie; Bontcheva, Kalina. **Desinfodemia: decifrar a desinformação sobre a Covid-19**. Paris: Unesco, 2020. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374417_por. Acesso em: 25 jul. 2023.

RECUERO Raquel. **Redes Sociais na Internet**. 1. ed. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RECUERO, Raquel; Gruzd, Anatoliy. Cascatas de “*Fake news*” Políticas: Um estudo de caso no Twitter. **Galáxia. Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica**. ISSN 1982-2553, [S.l.], n. 41, jun. 2019.

RECUERO, Raquel. **A Conversação em Rede**: comunicação mediada pelo computador e redes sociais na Internet. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2014.

RIBEIRO, Márcio Moreto; ORTELLADO, Pablo. **O que são e como lidar com as notícias falsas**. Revista Internacional de Direitos Humanos, vol.15, no 27, 2018.

ROLLSING, Carlos; Lopes, Rodrigo. **Fake news sobre Marielle seguem circulando nas redes sociais um mês após sua morte**. 2018. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/geral/noticia/2018/04/fake-news-sobre-marielle-seguem-circulando-nas-redes-sociais-um-mes-apos-sua-morte-cjg8279s001sz01qlwaio4her.html>. Acesso em: 15 out. 2023.

RONCA, Paulo Afonso Caruso.; TERZI, Cleide do Amaral. **A Aula Operatória e a Construção do Conhecimento**. São Paulo: Esplan, 1995.

ROZNIESKI, Raiza Ismerio. **Posicionar a Educação Midiática no Contexto da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, Por Meio de Uma Análise Documental Com o Objetivo de Investigar os Cenários Nacional e Internacional, Utilizando a Metodologia de Estado do Conhecimento**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontfícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul. Rio Grande do Sul, 2022.

RUDNITZKI, Ethel. Yes, nós temos deepfake: brasileiros são o 2º maior público de aplicativo que “troca rostos” de políticos e celebridades. **Agência Pública**, São Paulo, 13 ago. 2020. Disponível em: <https://apublica.org/2020/08/yes-nos-temos-deepfake-brasileiros-sao-o-2o-maior-publico-de-aplicativo-que-troca-rostos-de-politicos-e-celebridades/>. Acesso em: 02 mai. 2024.

RUPP, Isadora. A onda de mentiras que mina ações de ajuda aos gaúchos. **NEXO JORNAL**, 7 maio 2024. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2024/05/07/chuvas-rio-grande-do-sul-geram-desinformacao-fake-news>. Acesso em: 23 fev. 2025.

SAMPAIO, Helen. **Projeto do IFBA de combate às fake news repercute em eventos científicos do Nordeste e nacionais**. Portal IFBA, 2024. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/noticias/2020/projeto-do-ifba-de-combate-as-fake-news-repercute-em-eventos-cientificos-do-nordeste-e-nacionais#:~:text=Em%20tr%C3%AAs%20meses%20de%20trabalho%2C%20proporcionad o%20por,j%C3%A1%20conta%20com%20mais%20de%201.300%20seguidores>. Acesso em: 6 dez. 2024.

SANTAELLA, Lucia; SALGADO, Marcelo de Mattos. Deepfake e as consequências sociais da mecanização da desconfiança. **TECCOGS – Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, n. 23, jan./jun. 2021, p. 90-103. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/teccogs/article/view/55981/37929>. Acesso em: 14 set. 2023.

SANTAELLA, Lúcia. **A pós-verdade é Verdadeira ou Falsa?** São Paulo: Editora Estação das letras e cores, 2018.

SANTAELLA, Lucia. As irmãs siamesas *fake news* e pós-verdade expandidas nas *deepfakes*. TECCOGS – **Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, n. 23, jan./jun. 2021, p. 15-24. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/teccogs/article/view/55973/38006>. Acesso em: 14 set. 2023.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação e Pesquisa**: projetos para mestrado e doutorado. São Paulo: Hacker Editoras, 2021.

SANTAELLA, Lúcia. **Redes Sociais Digitais**: a cognição conectiva do Twitter. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTOS, Edméa. **Cibercultura é importante para a formação de professores em ambiente digital: educação online não é evolução da educação a distância**. Educação online não é evolução da educação a distância. 2019. Disponível em: <http://bit.ly/ciberformacao>. Acesso em: 4 nov. 2020.

SANTOS, Edméa. **Educação Online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente**. 2005. 351 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2005. Disponível em: <http://bit.ly/tesedmeasantos1>. Acesso em: 4 nov. 2020.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-Formação na Cibercultura**. Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2015. 204 p. Disponível em: <http://amzn.to/persquisafor2015>. Acesso em: 4 nov. 2020.

SANTOS, Karoline de Macedo. Como o Uso de *Deepfakes* pode Impactar as Relações Sociais na Cbersociedade. XVII Enecult, Salvador, 27 jul. 2021. Disponível em: <http://www.enecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload-568/132368.pdf>. Acesso em: 14 set. 2023.

Santos, Martins Jonas. **Letramento Informacional e Dispositivos Móveis Como Instrumentos de Combate À Desinformação na Educação Básica**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional, Universidade do Estado da Bahia. Bahia, 2019.

SANTOS,, Kássia Nobre dos. **Em Busca da Credibilidade Perdida: A Rede de Investigação Jornalística na Era das Fake News**. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

SARAIVA, Karla. Michel Foucault, discurso e a invenção da verdade. In: Miriam Leite; Carmen Teresa Gabriel. (Org.). **Linguagem, discurso, pesquisa e educação**. 1a ed. Rio de Janeiro: DP et alii, 2015, v. único, p. 243-264.

SEIBT, Tais. **Jornalismo de verificação como tipo ideal**: A prática de fact- checking no Brasil. 2019. 265f. Tese. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/193359/001092320.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 20 jul. 2019.

SILVERMAN, Craig; Alexander, Lawrence. How Teens In The Balkans Are 115 Duping Trump. 2016. Disponível em: <<https://www.buzzfeednews.com/article/craigsilverman/how-macedonia-became-a-global-hub-for-pro-trump-misinfo>>. Acesso em: 22 mar. 2019.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema de três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe. Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna. In: STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe (Org.). **Cultura infantil: a construção corporativa da infância**. Trad. George Eduardo Japiassú Brício. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. p. 9-52.

STEINBERG, Shirley. Produzindo múltiplos sentidos - pesquisa com bricolagem e pedagogia cultural. In: KIRCHOF, Edgar Roberto, WORTMANN, Maria Lúcia, STRAUSS ANSELM, Corbin Juliet. **Técnicas e Procedimentos para o Desenvolvimento de Teoria Fundamentada**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed; 2008.

TARDÁGULIA, Cristina. Eleições: 1ª deepfakes mostra pesquisa falsa na voz de Renata Vasconcellos. **UOL**, São Paulo, 18 ago. 2022. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/colunas/cristina-tardaguila/2022/08/18/eleicoes-1-deep-fake-mostra-pesquisa-falsa-na-voz-de-renata-vasconcellos.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 13 jun. 2023.

TEIXEIRA, Marianne Cassia Carvalho. **Os Livros Didáticos do PNLD 2021 da Área de Ciências e Suas Tecnologias de Projetos Integradores e Suas Contribuições no Combate às Informações Falsas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal De Alagoas. Alagoas, 2022.

VALE, Nayara Galeno do. **Histórias Gerais, Histórias Particulares**: Pedro Calmon e a prática historiográfica na década de 1960. *Revista Aedos*, Porto Alegre, v. 9, n. 21, p. 474-492, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/71773>. Acesso em: 10 dez. 2024.

VELOSO, Maristela Midlej Silva de Araujo; BONILLA, Maria Helena Silveira. O professor e a Autoria em Tempos de Cibercultura: a rede da criação dos atos de currículo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Z56Lw7VVRmJCfSfByNLsWDy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2023.

VENERA, José Isaías. **O que há de verdade na produção dos conteúdos falsos?** Disponível em <<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2019/03/verdade-na-producao-dos-conteudos-falsos.html>>. Acesso em: 22 mar. 2019.

VILLA, Marco Antônio. Invasão do Brasil - Não foi Cabral quem "descobriu" o Brasil. **Uol Educação**, São Paulo. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/invasao-do-brasil-nao-foi-cabral-quem-descobriu-o-brasil.htm#:~:text=Cabral%20foi%20o%20primeiro%20portugu%C3%AAs,do%20Amazona%20e%20do%20Maranh%C3%A3o>. Acesso em: 14 abr. 2024.

VOSOUGHI, Sourosh.; ROY, Deb; ARAL, Sinan. **The spread of true and false news online**. MIT Initiative on the Digital Economy Research Brief, 2018. Disponível em: <https://ide.mit.edu/wp-content/uploads/2018/12/2017-IDE-Research-Brief-False-News.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2020.

WARDLE, Claire. **Fake news. It's complicated**. 2016. Disponível em: <https://firstdraftnews.org/fake-news-complicated/>. Acesso em: 14 abr. 2024.

WARDLE, Clarie; Derakhshan, Hossein. How did the news go 'fake'? When the media went social. **The Guardian**. Eua, p. 1-1. 10 nov. 2017. Disponível em: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2017/nov/10/fake-news-social-media-current-affairs-approval>. Acesso em: 02 out. 2023.

Yes, nós temos deepfake: brasileiros são o 2º maior público de aplicativo que “troca rostos” de políticos e celebridades. **Agência Pública**, 13 ago. 2020. Disponível em: <https://apublica.org/2020/08/yes-nos-temos-deepfake-brasileiros-sao-o-2o-maior-publico-de-aplicativo-que-troca-rostos-de-politicos-e-celebridades/>. Acesso em: 18 jun. 2023.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2014.

ZENHA, Luciana. Redes Sociais Online: o que são as redes sociais e como se organizam? **Caderno de Educação**, n. 49, v.1, 2018.

APÊNDICES

Apêndice A: Questionário Misto

DESINFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO

10/11/2024 14:44

DESINFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO

Desinformação refere-se à disseminação intencional de informações falsas ou enganosas com o objetivo de manipular opiniões, influenciar comportamentos políticos, enganar o público, ou causar confusão. Ela pode ser usada para influenciar opiniões públicas, moldar comportamentos políticos e sociais, desacreditar adversários ou criar divisões dentro de comunidades.

Segundo Gomes (2020), campanhas de desinformação começaram a ser difundidas desde a Primeira Guerra Mundial, sendo, portanto, um termo bélico. A intencionalidade delas eram fazer chegar aos inimigos informações distorcidas, com fatos ou dados modificados, com o objetivo de enganá-los. Para ele, as *fake news* são um meio de promover a desinformação. Santaella (2018, p. 33), afirma que “[...] quando a confusão e a falta de confiança nas fontes se instalam, as portas ficam abertas para que a desinformação tome o comando”.

Entendendo que as criação e proliferação de fake news e deepfakes resultam na desinformação; neste questionário, alguns questionamentos serão feitos utilizando o termo desinformação, que deverá ser entendido sinônimo de fake news e/ou deepfakes.

REFERÊNCIAS

Gomes, Wilson; Mata, Lídice da; Barbosa, Suzana. Democracia e política na plataforma digital: o desafio das fake news. In: Congresso Virtual UFBA, 2020. **Anais**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Pjp2ynQYU1s&t=4801s>. Acesso em: 13 abr. 2024.

Santaella, Lúcia. **A pós-verdade é verdadeira ou falsa?** São Paulo: Editora Estação das letras e cores, 2018.

* Indica uma pergunta obrigatória

PERFIL PESSOAL

1. **E-MAIL ***

2. **NOME COMPLETO ***

DESINFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO

10/11/2024 14:44

3. IDADE *

Marcar apenas uma oval.

☐ 20 A 25 ANOS

☐ 26 A 30 ANOS

☐ 31 A 40 ANOS

☐ 41 A 50 ANOS

☐ 51 A 60 ANOS

☐ ACIMA DE 60 ANOS

4. GÊNERO *

Marcar apenas uma oval.

☐ FEMININO

☐ MASCULINO

☐ NÃO BINÁRIO

☐ OUTRO

☐ PREFIRO NÃO INFORMAR

5. COR OU RAÇA *

Marcar apenas uma oval.

☐ PRETA

☐ PARDA

☐ BRANCA

☐ INDÍGENA

☐ AMARELA

☐ PREFIRO NÃO INFORMAR

DESINFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO

10/11/2024 14:44

6. VÍNCULO *

Marcar apenas uma oval.

☐ PROFESSOR/A EFETIVO

☐ PROFESSOR/A REDA

7. CARGA HORÁRIA SEMANAL *

Marcar apenas uma oval.

☐ 20 HORAS

☐ 40 HORAS

8. TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR/A NO ESTADO *

Marcar apenas uma oval.

☐ ATÉ 2 ANOS

☐ DE 2 A 5 ANOS

☐ DE 5 A 10 ANOS

☐ DE 10 A 20 ANOS

☐ ACIMA DE 20 ANOS

9. QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL *

Marcar apenas uma oval.

☐ LICENCIATURA

☐ ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSUS

☐ MESTRADO

☐ DOUTORADO

☐ PÓS-DOUTORADO

DESINFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO

10/11/2024 14:44

10. QUAL(AIS) DISCIPLINA(S) / COMPONENTE(S) CURRICULAR(ES) ENSINA NA UNIDADE ESCOLAR?

11. JÁ REALIZOU ALGUMA PÓS-GRADUAÇÃO OU CURSO DE APERFEIÇOAMENTO SOBRE FAKE NEWS, MÍDIAS OU TECNOLOGIAS?

Marcar apenas uma oval.

☐ SIM

☐ NAO

PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES

12. PARA VOCÊ, O QUE SÃO FAKE NEWS? *

13. VOCÊ SABE A DIFERENÇA ENTRE FAKE NEWS E DEEPFAKES? *

Marcar apenas uma oval.

☐ SIM

☐ NÃO

DESINFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO

10/11/2024 14:44

14. SE RESPONDEU "SIM" NA QUESTÃO ANTERIOR, EXPLIQUE A DIFERENÇA?

15. VOCÊ SABE IDENTIFICAR/CHECAR UMA DESINFORMAÇÃO? *

Marcar apenas uma oval.

☐ SIM

☐ NÃO

16. SE RESPONDEU "SIM" A QUESTÃO ANTERIOR, MARQUE AS OPÇÕES COM OS MEIOS QUE VOCÊ UTILIZA PARA CHECAR DESINFORMAÇÃO:

Marque todas que se aplicam.

☐ PERGUNTANDO A AMIGOS E/OU FAMILIARES

☐ ANALISANDO O CONTEÚDO E FORMATAÇÃO DA NOTÍCIA

☐ ASSISTINDO TELEJORNAIS

☐ OUVINDO RÁDIO E/OU PODCAST

☐ CHECANDO SE A FONTE É CONFIÁVEL E/OU COM CREDIBILIDADE JORNALÍSTICA

☐ ACESSANDO PORTAIS DE NOTÍCIAS NAS REDES SOCIAIS

☐ ACESSANDO AGÊNCIAS DE CHECAGEM DE FATOS

☐ ATRAVÉS DE GRUPOS EM APLICATIVOS DE TROCA DE MENSAGENS

☐ PERGUNTANDO A ALGUMA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

DESINFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO

10/11/2024 14:44

https://docs.google.com/forms/u/0/d/1ETe8WSk0-BxMjbyWGPf3FDrobK3aQWZFgEZjpfFF2P_c/printform

Página 2 de 9

https://docs.google.com/forms/u/0/d/1ETe8WSk0-BxMjbyWGPf3FDrobK3aQWZFgEZjpfFF2P_c/printform

Página 3 de 9

https://docs.google.com/forms/u/0/d/1ETe8WSk0-BxMjbyWGPf3FDrobK3aQWZFgEZjpfFF2P_c/printform

Página 4 de 9

https://docs.google.com/forms/u/0/d/1ETe8WSk0-BxMjbyWGPf3FDrobK3aQWZFgEZjpfFF2P_c/printform

Página 5 de 9

DESINFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO

10/11/2024 14:44

17. VOCÊ ACREDITA QUE A SOCIEDADE PRECISA TRATAR A DESINFORMAÇÃO COMO UM PROBLEMA?

Marcar apenas uma oval.

☐ SIM

☐ NÃO

18. COMO VOCÊ ACHA QUE A DESINFORMAÇÃO AFETA A SOCIEDADE? *

Marque todas que se aplicam.

☐ NÃO AFETAM A SOCIEDADE

☐ ATIVIDADE DEMOCRÁTICA

☐ ATIVIDADE JORNALÍSTICA

☐ PROCESSO ELEITORAL

☐ CIÊNCIA (SAÚDE, VACINA, ALIMENTOS, PRODUÇÃO INDUSTRIAL)

☐ CREDIBILIDADE DOCENTE

☐ VIOLÊNCIA

☐ JUSTIÇAMENTO (JUSTIÇA COM AS PRÓPRIAS MÃOS)

19. VOCÊ ABORDA A DESINFORMAÇÃO EM SUAS AULAS E/OU ATIVIDADES EDUCATIVAS NA ESCOLA?

Marcar apenas uma oval.

☐ SIM

☐ NÃO

DESINFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO

10/11/2024 14:44

20. SE RESPONDEU "SIM" À QUESTÃO ANTERIOR, RELATE ESTRATÉGIAS DIDÁTICA UTILIZADAS POR VOCÊ PARA ABORDAR A DESINFORMAÇÃO.

21. VOCÊ ACREDITA QUE A DESINFORMAÇÃO AFETA SUA ATUAÇÃO E AUTORIDADE DOCENTE? SE SIM, COMO?

22. VOCÊ SABIA QUE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) PREVÊ QUE A EDUCAÇÃO BÁSICA DEVE OFERECER CONDIÇÕES PARA QUE OS ESTUDANTES DESENVOLVAM A HABILIDADE DE ANALISAR O FENÔMENO DA DISSEMINAÇÃO DE NOTÍCIAS FALSAS NAS REDES SOCIAIS E DESENVOLVER ESTRATÉGIAS PARA RECONHECÊ-LAS?

Marcar apenas uma oval.

☐ SIM

☐ NÃO

https://docs.google.com/forms/u/0/d/1ETe8W5k0-BxMjWGP13FDrobK3aOWZFgE2jpFF2P_c/printform

Página 6 de 9

https://docs.google.com/forms/u/0/d/1ETe8W5k0-BxMjWGP13FDrobK3aOWZFgE2jpFF2P_c/printform

Página 7 de 9


DESINFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO


10/11/2024 14:44











Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

https://docs.google.com/forms/u/0/d/1ETe8W5k0-BxMjWGP13FDrobK3aOWZFgE2jpFF2P_c/printform

Página 8 de 9

https://docs.google.com/forms/u/0/d/1ETe8W5k0-BxMjWGP13FDrobK3aOWZFgE2jpFF2P_c/printform

Página 9 de 9

Apêndice B: Perguntas da Entrevista Semiestruturada

ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. No questionário, você respondeu não saber a diferença entre fake news e deepfakes. Hoje, você se aventura a dizer o que imagina que seja a diferença?
2. Como você enxerga o papel da escola no enfrentamento a desinformação? E quanto ao papel docente?
3. No questionário, você informou que adota (informar estratégia respondida no questionário) para abordar a temática das fake news com os estudantes. Como você chegou a essa estratégia? Teve alguma referência? Qual o seu objetivo ao utilizá-la?
4. Você utiliza a BNCC e/ou o DCRB no seu planejamento pedagógico?
5. No questionário, você respondeu saber que a BNCC prevê o desenvolvimento da habilidade de analisar o fenômeno das notícias falsas. O texto da base te ajuda a construir estratégias pedagógicas para abordar o conteúdo?
6. No questionário, você respondeu saber NÃO SABER que a BNCC prevê o desenvolvimento da habilidade de analisar o fenômeno das notícias falsas. Após responder, você buscou o documento para saber o que fala a respeito?
7. A disciplina de língua portuguesa é a única em que a BNCC traz a abordagem das notícias falsas. Você entende como suficiente?
8. Quais outras disciplinas deveriam abordar a temática?
9. Como docente de ciências da natureza, acha importante sua área de conhecimento tratar dessa problemática. Por quê?
10. Em relação a desinformação afetar a autoridade docente, pode relatar algum fato ocorrido em sua aula ou atividade realizada na escola?
11. A desinformação prejudica o processo de ensino e aprendizagem de seus estudantes? Por quê?
12. De modo geral, qual a maior consequência das fake news para a sociedade como um todo?
13. Você ou algum conhecido já foi vítima de fake news? Se sim, pode nos contar como ocorreu?
14. Você faz uso de redes sociais e aplicativos de trocas de mensagens instantâneas? Se sim, recebe fake news ou deepfakes por essas interfaces? Com qual frequência?

15. **Você considera importante pesquisas sobre fake news e educação?**
16. **Você afirmou no questionário que a sociedade precisa tratar a desinformação como um problema. Quais estratégias você usaria para lidar com a questão em larga escala?**
17. **Tem algo a mais que você queira dizer? Tem alguma pergunta para mim? Algo te deixou desconfortável durante nossa conversa?**

OBS: após a seleção, convite e aceite dos docentes para participarem das entrevistas, construiu-se um roteiro de perguntas específico para cada um deles – a partir dos questionamentos acima – com base em suas respostas no questionários.