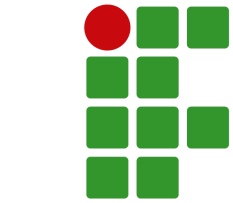

INSTITUTO FEDERAL
Goiano

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

TIAGO GEBRIM

ENSINO CRÍTICO E PÓS-VERDADE: UMA ANÁLISE DA RECEPÇÃO E USO DE NOTÍCIAS PELOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CAMPUS CERES DO IF GOIANO

CERES/GO
2025

TIAGO GEBRIM

ENSINO CRÍTICO E PÓS-VERDADE: UMA ANÁLISE DA RECEPÇÃO E USO DE NOTÍCIAS PELOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CAMPUS CERES DO IF GOIANO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas na Educação Profissional e Tecnológica

CERES/GO

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema Integrado de Bibliotecas do IF Goiano - SIBi

Gebrim, Tiago
G293e Ensino crítico e pós-verdade: uma análise da recepção e uso de notícias pelos estudantes do Ensino Médio Integrado no Campus Ceres do IF Goiano / Tiago Gebrim. Ceres 2025.

131f. il.

Orientadora: Profª. Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo.
Dissertação (Mestre) - Instituto Federal Goiano, curso de 0333244 - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (Campus Ceres).
1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Ensino crítico. 3. Ensino médio integrado. 4. Jornalismo. 5. Pós-verdade. I. Título.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 13/2025 - DSPGPI-CE/GPPI/CMPCE/IFGOIANO

ATA Nº/ 102
DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos dezesseis dias do mês de abril do ano de dois mil e vinte e cinco, às 14:00 (quatorze horas), reuniram-se os componentes da Banca Examinadora Profª. Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo (orientadora), Profª. Dra. Rhanya Rafaela Rodrigues (avaliadora interna) e Profª. Dra. Maria Eugênia Sebba Ferreira de Andrade (avaliadora externa), sob a presidência da primeira, em sessão pública realizada de forma online, para procederem à avaliação da defesa de Dissertação e do Produto Educacional, em nível de mestrado, de autoria de **Tiago Gebrim,** discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Goiano – Campus Ceres. Após a arguição dos membros da banca, chegou-se à conclusão que a Dissertação foi **APROVADA** e o Produto Educacional foi **APROVADO e VALIDADO**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de **MESTRE EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA,** pelo Instituto Federal Goiano – Campus Ceres.

Observações:

Profª. Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo
Presidente da Banca e Orientadora
Instituto Federal Goiano – Campus Ceres

Profª. Dra. Rhanya Rafaella Rodrigues
Avaliadora Interna
Instituto Federal Goiano – Campus Ceres

Profª. Dra. Maria Eugênia Sebba Ferreira de Andrade
Avaliadora Externa
Instituto Federal de Goiás – Campus Goiânia

Documento assinado eletronicamente por:

- **Mirelle Amaral de Sao Bernardo**, **COORDENADOR(A) DE CURSO - FUC1 - CCPROFEPT-**, em 16/04/2025 17:04:24.
- **Rhanya Rafaella Rodrigues**, **PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 17/04/2025 12:00:04.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 19/03/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/ e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 688696
Código de Autenticação: 35ce8c12c9

INSTITUTO FEDERAL GOIANO
Campus Ceres
Rodovia GO-154, Km 03, SN, Zona Rural, CERES / GO, CEP 76300-000
(62) 3307-7100

gov.br
Documento assinado digitalmente
MARIA EUGENIA SEBBA FERREIRA DE ANDRADE
Data: 07/05/2025 16:06:13-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO

PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

- ☐ Tese (doutorado)
- ☑ Dissertação (mestrado)
- ☐ Monografia (especialização)
- ☐ TCC (graduação)
- ☐ Artigo científico
- ☐ Capítulo de livro
- ☐ Livro
- ☐ Trabalho apresentado em evento
- ☐ Produto técnico e educacional - Tipo:

Nome completo do autor: Tiago Gebrim

Matrícula: 2022103332440130

Título do trabalho: Ensino crítico e pós-verdade: uma análise da recepção e uso de notícias pelos estudantes do Ensino Médio Integrado no Campus Ceres do IF Goiano

RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial: ☑ Não ☐ Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: ☐/☐/☐

O documento está sujeito a registro de patente? ☐ Sim ☑ Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? ☑ Sim ☐ Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O(a) referido(a) autor(a) declara:

• Que o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;

• Que obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autoria, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;

• Que cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

CERES (Local) 31 / 07 / 2025 (Data)

Tiago Gebrim

Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais

Ciente e de acordo: MAS Bernardo

Assinatura do(a) orientador(a)

Este é um texto acadêmico,
escrito na pretensão de ser lido como literário.

Dedicado a

Professora Cíntia,
pela perseverança de sua paciência e pela persistência de sua crença - na educação, em mim e em seus estudantes

Cintia Viegas,
pelo direcionamento, pelo desafio e pelo bem-querer

Meu pai,
pela insistência no que é correto

Minha mãe,
doutora da vida, pela fé e apoio incondicionais e atemporais

Bruna e Manoel,
que fizeram do desespero o ridículo, do ridículo o prazeroso, e, do prazeroso, o caminho para a retomada

Por especial que pudesse ser em teoria o projeto de dar educação às classes trabalhadoras dos pobres, seria prejudicial para sua moral e sua felicidade; ensinaria a desprezar sua missão na vida, em lugar de fazer deles bons servos para a agricultura e outros empregos; em lugar de ensinar-lhes subordinação os faria rebeldes e refratários, como se pôs em evidência nos condados manufatureiros, habilitá-los-ia a ler folhetos sediciosos, livros perversos e publicações contra a cristandade; torná-los-ia insolentes para com seus superiores e, em poucos anos, se faria necessário à legislatura dirigir contra eles o braço forte do poder.

Um tal Mr. Giddy, na suposta data de 1807

RESUMO

A tentativa de aliar o ensino crítico a uma temática urgente dos nossos tempos - a disseminação de notícias falsas e as condições que as tornam tão irresistíveis - é o assunto encerrado nas páginas desta pequena dissertação. Trata-se de uma pesquisa desenvolvida dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, que teve como sujeitos, justamente, estudantes desta Rede, mais especificamente, do Ensino Médio Integrado. O estudo é de tipo qualitativo e alicerçado no ensino crítico freireano, a partir do qual, fazendo uso do estudo de caso como método de pesquisa, buscou analisar como é o comportamento de recepção e uso de informação noticiosa pelos jovens em idade escolar do Campus Ceres do Instituto Federal Goiano, observando sua relação com as *fake news* e pós-verdade. Com o ferramental trazido pelas teorias da EPT e do ensino crítico, nosso estudo desenvolveu uma proposta de intervenção, no formato de oficina, a fim de contribuir para o aprimoramento da percepção crítica dos estudantes sobre o que é recebido no fluxo cotidiano de informações, auxiliando-os a discernir o que é informação jornalística daquelas de origem falsa, esperando assim para uma melhor condição de exercer sua participação como cidadãos plenos. Durante a intervenção, observa-se como os estudantes se comportam com este mundo midiático, suas preferências no uso e recepção de informações e como demonstram estar antenados à realidade. Por fim, aplicada e avaliada por meio da execução desta pesquisa, a oficina, denominada *Pós-verdade e fake news: para entender* se consubstancia em um produto educacional, que poderá ser utilizado por professores e demais interessados, contribuindo para uma maior conscientização sobre os perigos das informações falsas e como reconhecê-las e neutralizá-las em nosso cotidiano. A dissertação é escrita por meio de técnicas de jornalismo literário, na intenção de trazer um texto que seja de leitura descomplicada e fluida.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Ensino crítico; Ensino médio integrado; Jornalismo; Pós-verdade.

ABSTRACT

The attempt to combine critical education with an urgent theme of our times – the dissemination of fake news and the conditions that make it so irresistible – is the subject enclosed in the pages of this short dissertation. This is a research developed within the Professional and Technological Education Graduate Program, which had as subjects, precisely, students from this Network, more specifically, from Integrated High School. The study is qualitative and based on Freirean critical education, from which, using the case study as a research method, it sought to analyze how is the reception and use of news information by young people of school age at the Campus Ceres of the Instituto Federal Goiano (a Federal Institute located in the state of Goiás), observing their relationship with fake news and post-truth. With the tools brought by the theories of EPT and critical education, our study developed an intervention proposal, in the workshop format, in order to contribute to the improvement of students' critical perception about what is received in the daily flow of information, helping them to discern what is journalistic information from those of false origin, thus hoping for a better condition to exercise their participation as informed citizens. During the intervention, observe how students behave in this media world, their preferences in using and receiving information and how they demonstrate being in tune with reality. Finally, applied and evaluated through the execution of this research, the workshop, called *Post-truth and fake news: to understand*, it is substantiated in an educational product, which can be used by teachers and other interested parties, contributing to greater awareness about the dangers of false information and how to recognize and neutralize it in our daily lives. The dissertation is written using literary journalism techniques, with the intention of bringing a text that is uncomplicated and fluid to read.

Keywords: Critical education; Integrated high school; Journalism; Post-truth; Professional and Technological Education.

SUMÁRIO

UM PEQUENO APANHADO DE TUDO O QUE É PRECISO SABER..... 12
A Educação Profissional no Brasil..... 12
Trabalhando com o ensino crítico..... 25
As *fake news* e a era da pós-verdade..... 32

O TRABALHO QUE FIZEMOS, E COMO O FIZEMOS..... 39
Quem fala, de onde fala, e por que fala.....39
Os caminhos que percorri, e quem veio comigo.....41

OS DADOS QUE OBTIVEMOS..... 60
Meu diário de bordo..... 60
O que os questionários falaram..... 67

JÚPITER E ALÉM DO INFINITO..... 83

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....90

APÊNDICE 1..... 99
Produto educacional Pós-verdade e *fake news*: para entender..... 99

UM PEQUENO APANHADO DE TUDO O QUE É PRECISO SABER

Leitor, obrigado por chegar a esta primeira linha. Nas próximas, espero que você possa desfrutar, com leveza, do apanhado que fizemos ao longo de dois - quase três - anos. Mais tarde, em um momento oportuno, irei me apresentar melhor, bem como os motivos que me levaram a enveredar por esse tema. Eu não fui sozinho. Aqui nessas linhas há muita gente enovelada, e, principalmente, minha orientadora e os estudantes que se dispuseram a compartilhar de seu tempo nessa experiência. Você, se for persistente, irá vivenciá-la também. Antes de iniciarmos, de fato, tenho que reconhecer o quão pretensioso está o título desta seção. Se nem mesmo todos os volumes da Barsa[1], independentemente de suas versões, conseguiriam fazer um apanhado de tudo o que é preciso saber, não serei eu a fazê-lo. Vamos reescrever esse nome: Um pequeno apanhado de tudo o que é preciso saber para entendermos os motivos deste texto, sobre o que ele fala e até onde consegue chegar. Ficou melhor.

A Educação Profissional no Brasil

Bem, este é um trabalho que vai falar, antes de mais nada, sobre experiências vividas em um ambiente de Educação Profissional e Tecnológica. Mais que isso, falaremos sobre experiências que envolvem iniciativas dentro da própria. Mas, não se preocupe - tudo o que falaremos aqui, especialmente dentro das nossas experimentações, poderá, esperamos, ser aplicado em outros ambientes de educação. Voltando à linha anterior, sim, por conta do prenúncio, sabemos, pois, que precisaremos detalhar o que é a tal Educação Profissional.

Se em sua cabeça você pensou no já falecido Telecurso 2000, uma iniciativa de ensino remoto antes mesmo que o imaginário do que seria virtual existisse, talvez tenha ido por um caminho derrapante. Antes de mais nada, é importante dizermos

[1] VEIGA, Edison. Como foi criada a Barsa, enciclopédia que fez a cabeça (e os trabalhos escolares) de gerações antes da internet. **BBC News Brasil**, 2023. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/articles/cled5796y13o . Acesso em 22 de fev. 2025.

que, vez ou outra, confunde-se a Educação Profissional com o chamado ensino profissionalizante. Não se engane, leitor. Uma não tem que ver com a outra. Aliás, a confusão pode até ser proposital, na tentativa de fazer que essa possa escoar por onde vai a outra, num duto de oportunismo. O fato é que, enquanto a Educação Profissional tem em seu bojo um nobre propósito - e não entendamos nobre com nobreza, pois é bem o contrário -, o ensino profissionalizante é uma proposta que não tem lá preocupações além das de formar um trabalhador especializado em determinada atividade. E se essa proposta pode parecer boa e eu, por dela desfazer, um equivocado, é porque, veja bem, temos de ler nas entrelinhas. E voltar no tempo.

É sabido por nós que o Brasil, tal qual o conhecemos, foi fundado na invasão do território pelos portugueses, em busca de extração de bens valiosos para a metrópole, que muito sugava e pouco produzia. Nos primeiros escambos realizados com os indígenas, em que canivetes, tecidos e tantos outros objetos modernos, cintilantes e descartáveis vindos da metropolitana Europa resultavam, para os estrangeiros, em vultosos negócios envolvendo a extração do pau-brasil – a princípio –, forjava-se o modelo sobre o qual a então “recém-descoberta” nação chegaria à atualidade. Fato posto é que nosso Brasil teve seus primeiros anos levados como uma colônia de exploração, independente de seus “donos”[2]. Nos anos que se seguiram, com a invasão de Portugal por Napoleão Bonaparte, a coroa portuguesa, oportunamente, veio se refugiar no Brasil. Somente a partir de então, no ano de 1808, a então colônia passou a receber alguma atenção no sentido de promoção de desenvolvimento local. O que nos importa em toda essa história, como detalharemos mais adiante, é que mesmo o processo de fundação da Educação no Brasil obedece aos mesmos ditames direcionados e oportunistas. Não só aqui, diga-se de passagem (vide as preocupações de Antonio Gramsci em Cadernos do Cárcere), mas é por aqui que delimitaremos o nosso foco.

> Surgiu, assim, uma classe ociosa, que não precisava trabalhar, pois vivia do trabalho alheio. E foi nesse contexto que surgiu a escola, palavra que, em

[2] O Tratado de Tordesilhas, assinado antes mesmo de os Portugueses pisarem o solo brasileiro, dividia a exploração do território sulamericano entre eles e os espanhóis. De um lado ou de outro, a finalidade era a mesma: vetorização dos recursos naturais, fossem minérios ou o produto da cana-de-açúcar, rumo às metrópoles. Nem durante a invasão holandesa, na primeira metade do século XVII, o interesse primário foi diferente: enxotados do litoral nordestino pelos portugueses, os invasores foram pôr em prática as técnicas da exploração do açúcar em outras terras.

> grego, significa o lugar do ócio. Vê-se, pois, que a divisão da sociedade em classes introduziu, também, uma divisão na educação. Se antes a educação era comum, sendo definida pelo próprio processo de trabalho, com o surgimento das classes a educação se dividiu entre aquela destinada aos não proprietários e aquela destinada aos proprietários. Os primeiros continuavam a se educar no próprio processo de trabalho, fora da escola. Os segundos teriam uma educação diferenciada, desenvolvida nas escolas, fora do trabalho, embora igualmente determinada pelo trabalho, já que era este que garantia a sua existência permitindo o desfrute do ócio, de tempo livre (Saviani, 2021, p. 242-243).

Enquanto o acesso ao ensino regular era reservado aos filhos dos dirigentes e poderosos, a população do segmento trabalhador se educava por si. Era o caso, num período pré-industrial, de artesãos, mestres ferreiros, alfaiates, entre outros. Eram ofícios aprendidos pelos filhos com seus pais, e passados, assim, geracionalmente. Não entraremos aqui no debate da divisão do trabalho, mas é interessante notar que, ainda aqui, tínhamos trabalhadores que dominavam todas as etapas do mesmo processo - fosse da elaboração de uma ferramenta, fosse da constituição de um sapato. Se fizermos um apanhado do trabalho fabril, mesmo nos dias de hoje, teremos um espanto. Tomemos, por exemplo, a montagem de um carro. Não pense você, leitor, que o mesmo funcionário habilitado a encaixar os parabrisas domina (ou a supervisionar os robôs que o fazem) é o mesmo que domina o conhecimento relativo ao encaixe dos parafusos de um porta-malas. O trabalho, assim, segmentado, tem uma característica perversa, que viaja muito além do que podemos inicialmente perceber - o distanciamento do trabalhador da obra de seu labor. Enquanto os vitrais eram obra do mestre vidreiro, que ali via a obra de seu talentoso tato, o produto de uma linha de produção moderna em nada leva a assinatura dos responsáveis por ele.

> Na produção fabril [...] é o trabalhador que deve se adaptar ao processo de trabalho. [...] Nessas condições, o trabalhador ocupa seu posto na linha de montagem e executa determinada parcela do trabalho necessário para produzir determinados objetos. O produto é, pois,uma decorrência da forma como é organizado o processo. O concurso das ações de diferentes sujeitos produz assim um resultado com o qual nenhum dos sujeitos se identifica e que, ao contrário, lhes é estranho (Saviani, 2008, p. 10).

Claro que o trabalhador moderno, especialista em um processo compartimentado, também precisa ser educado. Mas, e aqui podemos fazer uma correspondência bastante funcional, se ele irá atuar em apenas uma parte do todo, para que precisa ele de compreender mais que apenas um segmento de como são

as coisas? Atente-se, leitor. Aqui eu deixo o primeiro indício do que diferencia o ensino profissionalizante da Educação Profissional. Mas, adiantemo-nos. Nesse exemplo, o que quero dizer de forma mais escancarada, é que assim como na época do Brasil Colônia e Império tínhamos escolas especiais, com acessos a conhecimentos especiais, voltadas aos ricos e poderosos - ou aos ricos e, portanto, poderosos -, ainda hoje esse processo se repete, mas de forma disfarçada, ou para usar um termo mais apropriado, dissimulada. Chegamos ao tópico da educação dualista, que é uma marca persistente na história do ensino brasileiro. E a Educação Profissional, hoje, tem tudo a ver com isso.

Como não temos aqui a pretensão de traçar o percurso histórico das opções de ensino postas em oferta no Brasil, e há títulos maravilhosos para isso, vamos nos deter ao que nos interessa: a persistência da dualidade educacional ao longo dos anos e como isso se desemboca no hoje. Antes de mais nada, é preciso compreender que educação é política. Educação é embebida em política. Mais que isso, educação é inseparável de política[3]. E não estamos falando de política no sentido legislativo, no sentido das leis, decretos, orientações normativas e das longas bulas escritas no sentido de determinar o que deve estar contido nas cartilhas didáticas. Educação é um ato político, e o que está colocado ao alcance do povo é fruto de lutas políticas, por vezes, escondidas nos bastidores. “As elites dominadoras, na sua atuação política, são eficientes no uso da concepção bancária porque, na medida em que esta desenvolve uma ação apassivadora, coincide com o estado de ‘imersão’ da consciência oprimida” (Freire, 1987, p. 48). A escola pública, com salas feias e muros pintados de cor triste, não é assim por acaso[4]. Os salários

[3] “Não há prática educativa indiferente a valores. Ela não pode ser indiferente a um certo projeto, desejo ou sonho de sociedade. Ninguém é educador por simples acaso. Ninguém forma por formar. Há objetivos e finalidades, que fazem com que a prática educativa transborde dela mesma. Isso não quer dizer que a educação seja uma prática partidária” (Freire, 1991, p. 21).

[4] Aqui, leitor, preciso chamar atenção para uma discussão que não será tratada em nossas páginas, mas não pode passar despercebida. Há um grande projeto nacional por detrás da insistência em uma educação dual, que promove a manutenção da desigualdade e breca a emancipação dos trabalhadores para além do lugar da sobrevivência. Este projeto é o denunciado por Francisco de Oliveira no artigo "O Ornitorrinco”. Nele, o autor explica o Brasil como um projeto em que suas elites se beneficiam do atraso, da condição de nação que permanece no cinturão de países de capital periférico, como eternos exportadores de *commodities* e importadores de tecnologia. A verdade, posta na mesa, é dura, e nua: “Como é o ornitorrinco? Altamente urbanizado, pouca força de trabalho e população no campo, dunque nenhum resíduo pré-capitalista; ao contrário, um forte *agrobusiness*. Um setor industrial da Segunda Revolução Industrial completo, avançando, tatibitate, pela Terceira Revolução, a molecular-digital ou informática” (Oliveira, 2003, p. 132-133). Esse é, portanto, o ser que representa o Brasil, onde a classe dominante não tem interesse no avanço, pois que lhe é profícua a

baixos e, muitas vezes, mal pagos aos professores também não o são por acaso. É preciso abaixar as expectativas e olhar no furo mais baixo da parede para entender. E nos despirmos de quaisquer visões românticas sobre esse processo. O que é ofertado hoje, ainda hoje, é o que é considerado o suficiente para formar a maior parte de uma população destinada a trabalhos de menor importância e que, de forma alguma, devem entender e nem querer questionar por que fazem o que fazem e por que recebem por isso o que recebem.

> Diferentes elementos históricos podem sustentar que, definitivamente, a educação escolar básica (fundamental e média), pública, laica, universal, unitária e tecnológica, nunca se colocou como necessidade e sim como algo a conter para a classe dominante brasileira. Mais que isso, nunca se colocou, de fato, até mesmo uma escolaridade e formação técnico-profissional para a maioria dos trabalhadores, a fim de prepará-los para o trabalho complexo que é o que agrega valor e efetiva competição intercapitalista (Frigotto, 2007, p. 1135-1336).

Levou uma fisgada?

Pois bem, se então desde o início da nossa história como colônia tivemos um segmento da educação destinado a formar quem deve pensar, e mais tarde, com a chegada da era fabril, foi preciso incluir no letramento também aqueles que não podem pensar, a fórmula para se fazer isso - e bem acertada, trabalho de artista - foi a criação de redes distintas para educar aqueles e esses. Naquela época, início do século XX, podíamos chamar de ensino propedêutico - o ensino das ciências, da filosofia e da arte - e ensino profissional, aquele destinado a treinar, a dar um afazer (pelo qual, por favor, seja grato e trabalhe com afinco), um treinamento apenas suficiente. Essas duas vias de educar se aproximaram e se distanciaram conforme iam e vinham os políticos. No Estado Novo, período getulista, havia um entroncamento comum, com posterior separação. Aqueles que se formavam no ensino de uma profissão - a grosso modo, equivalente à etapa do Ensino

---

manutenção das condições primitivas. Colocando a situação deste ornitorrinco em perspectiva pela Terceira Revolução Industrial, a que ele chama digital-molecular, as consequências para nós, enquanto nação, são catastróficas, apocalípticas: “Do ponto de vista da acumulação de capital, isso tem profundas conseqüências. A primeira e mais óbvia é que os países ou sistemas capitalistas subnacionais periféricos podem apenas copiar o descartável, mas não copiar a matriz da unidade técnico-científica; uma espécie de eterna corrida contra o relógio. A segunda, menos óbvia, é que a acumulação que se realiza em termos de cópia do descartável também entra em obsolescência acelerada, e nada sobra dela, ao contrário da acumulação baseada na Segunda Revolução Industrial. Isso exige um esforço de investimento sempre além do limite das forças internas de acumulação, o que reitera os mecanismos de dependência financeira externa. Mas o resultado fica sempre aquém do esforço” (Oliveira, 2003, p. 139).

Fundamental de hoje - somente podiam seguir estudos na mesma linha. Nada de universidade para o operador de maquinário industrial. Isso foi suavizado nos governos que se seguiram e, durante a ditadura, tivemos inclusive o inverso - leis que instituíram a profissionalização obrigatória em todos os cursos de ensino de 2º grau. Mas, aí nesse caso específico, não se maravilhe: se a lei dizia uma coisa, o contexto ditava outra. Ao mesmo tempo que o grosso da escola pública não recebeu verbas para implementar opções interessantes de formação, ficando na base do secretariado, dos cursos de corte e costura, contabilidade, entre outros, as escolas particulares realmente voltadas aos poderosos nem se deram ao trabalho de fazer essa implementação. Como sabemos, o governo militar era guiado pela elite do País, e fazia vistas grossas. No fundo, a dualidade permaneceu existindo, se não no texto legal, pelo menos - e onde importa, afinal - na realidade das instituições.

> (...) Uma análise histórica da sociedade e, em particular, da educação brasileira nesse período, revela que a realidade foi construída de forma distinta. Em primeiro lugar, na prática, o caráter compulsório se restringiu ao âmbito público, notadamente nos sistemas de ensino estadual e federal. Enquanto isso, as escolas privadas continuaram, em sua absoluta maioria, com os currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes, visando ao atendimento às elites (Moura, 2010, p. 68).

No meio disso tudo já existia o que hoje chamamos de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (os IFs), mas muito diferentes do que passaram a representar no século XXI. Essas instituições, em pequeno número, foram fundadas em 1909 pelo então presidente Nilo Peçanha, com intenção de abraçar (com uma camisa de força?) os órfãos, os sem futuro, os que não tinham nada senão a rua ou instituições de caridade para chamarem de lar. Havia um quê de higienista nisso tudo, para começo de conversa: tirava-se da marginalidade pessoas que poderiam exercer uma função útil para todo o sistema, ainda que se tratassem de profissões bastante desvalorizadas. Era uma forma de contribuir com a manutenção da ordem e evitar a disseminação de ideias anarquistas ou comunistas, que já chegavam a este continente - lembremo-nos de que a Revolução Russa, liderada por Vladimir Lênin, eclodiria menos de 10 anos depois. Mas ainda tinha mais. Como instituições federais, cada unidade das Escolas de Aprendizes e Artífices[5] - eis o nome

[5] Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Crêa nas capitaes dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. DOU, 26 set.1909, p.6975. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 31 mar. 2025.

registrado na certidão de nascimento - era também um cabide de postos públicos, uma forma de alastrar a influência da União pelas unidades federativas afora, em um período em que a república ainda engatinhava. Vê-se, portanto, que não havia nada de tão nobre assim na origem destas instituições, apesar de serem inegavelmente funcionais aos seus propósitos. Essas escolas, ao longo das décadas, foram evoluindo como escolas mais bem equipadas, e que, em alguns casos, passaram a ofertar cursos de mais valor social e econômico agregado. Tornaram-se liceus e, depois, escolas técnicas ou agrotécnicas. Conviveram de forma comportada com outras iniciativas, públicas e privadas, paralelas a elas. Mas chegaram ao fim do período militar de pé e com um espaço reconhecido. Marise Ramos, ao tratar da profissionalização compulsória no Ensino de Segundo Grau da década de 1970, assinala a relevância dessas instituições:

> Com a obrigatoriedade da profissionalização no segundo grau, o fato de as escolas técnicas federais serem referência na oferta do ensino profissionalizante fez com que essas fossem procuradas para estabelecer convênios com outras instituições, visando à oferta da parte especial do currículo das habilitações técnicas (Ramos, 2006, p. 284).

Antes de sua derradeira transformação em IFs, o que implicou também toda uma remodelação da rede que as envolvia (trataremos disso ainda), algumas tiveram a oportunidade de se tornarem Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica[6] (os Cefets), agregando ao seu leque de opções de curso formações em nível superior - graduações e pós-graduações. Mas, sempre, voltadas a profissões de interesse mercadológico, e, por vezes, cunhadas em um projeto pedagógico bem acabado, mas que não privilegiava a formação do homem como cidadão pensante, e sim como profissional de excelência. Posso afirmar, e aqui arrisco meu pescoço, que hoje temos nessas instituições a melhor versão da chamada Educação Profissional - não a melhor que queremos, mas que está ao nosso alcance. Mas isso foi a partir de uma virada de chave, no dia 29 de dezembro de 2008. Uma chave que, se não for bem segurada, vez ou outra corre o risco de desvirar.

---

[6] Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. DOU, de 4 jul.1978. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm. Acesso em: 03 mar. 2025.

A Educação Profissional de que falamos, a que a partir de agora chamaremos Educação Profissional e Tecnológica e siglaremos como EPT, é cunhada a partir de princípios fundamentais que vão diretamente em rumo oposto à divisão da educação entre nobres e pobres. Ela remonta aos princípios defendidos por Karl Marx, quando se falava da educação e conscientização do povo proletário, com a finalidade última de que se chegasse a uma sociedade sem classes - portanto, horizontalizada. Assim deveria ser, portanto, a EPT. Fundamentos importantes podem ser encontrados no pensamento de Antonio Gramsci, que, em sua publicação mais famosa - Cadernos do Cárcere -, defendeu uma educação que fosse, em suas palavras, unitária[7] e desinteressada. O termo pode causar estranheza, a princípio, mas por desinteressada o intelectual quis apregoar que fosse descompromissada com interesses alheios à formação dos estudantes, isso é, que não fosse enviesada para atender a um ou outro interesses políticos, mas sim, que pudesse conceber uma formação completa, omnilateral, do estudante, independentemente da finalidade posterior que aquele fosse fazer dela.

> A ideia de uma escola “desinteressada” está ligada à uma concepção de educação que oportunize a absorção e assimilação pelo educando de todo o seu passado cultural, acumulado historicamente e que deu origem à sociedade em que o indivíduo está inserido (Nascimento; Sbardelotto, 2008, p. 282).

A ideia de uma escola unitária, que possa atender a todos indistintamente, como vimos, vai de encontro ao que hoje vemos adotado no sistema brasileiro de educação, não pelas legislações, mas pela situação prática. Naturalmente, os princípios da EPT não se resumem somente ao fato de ser uma oferta horizontal e igualitariamente disponível (e acessível), mas perpassa por uma formação cujo conteúdo tenha a capacidade de trazer uma formação completa, indistinta, e que, da mesma forma, permita aos seus egressos terem uma noção completa do mundo que os cerca.

Os principais vetores da concepção marxista de educação são:

---

[7] “O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo” (Gramsci, 2001, p. 40).

> 1. Educação pública, gratuita, obrigatória e única para todas as crianças e jovens, de forma a romper com o monopólio por parte da burguesia da cultura, do conhecimento.
>
> 2. A combinação da educação (incluindo-se aí a educação intelectual, corporal e tecnológica) com a produção material com o propósito de superar o hiato historicamente produzido entre trabalho manual (execução, técnica) e trabalho intelectual (concepção, ciência) e com isso proporcionar a todos uma compreensão integral do processo produtivo.
>
> 3. A formação omnilateral (isto é, multilateral, integral) da personalidade de forma a tornar o ser humano capaz de produzir e fruir ciência, arte, técnica (Rodrigues, 2008, p. 169).

Assim, podemos entender que a proposta de formação trazida pela EPT pressupõe uma educação tecnológica (ou politécnica), isso é, com bases assentadas no trabalho - em sua concepção de ação humana que transforma a natureza -, na investigação científica e na cultura. Uma proposta que, para além do academicismo, caminha rumo ao mundo de onde parte o estudante, contextualizando os conteúdos e os apresentando de uma maneira integrada à realidade. “A construção de uma concepção de ‘educação politécnica’ precisaria (...) romper com a profissionalização estreita, por um lado, e com uma educação geral e propedêutica, livresca e descolada do mundo do trabalho, por outro” (Rodrigues, 2008, p. 173). Mas e o que são estas tais bases assentadas no trabalho? Bem, em uma primeira leitura, é possível que aqui tenhamos um engodo - como tem este que vos escreve mostrado a importância de uma educação baseada no rompimento da dualidade e que objetive uma formação integral do ser para si[8] defender um projeto de educação que tenha como chão o trabalho? Para compreendermos isso, é preciso antes entender o que significa trabalho na concepção marxista. Diferentemente do que entendemos em nosso cotidiano - o mercado de trabalho, os interesses de mercado, os arranjos produtivos -, falar em trabalho é compreender que o homem, como ser consciente e social, produz o mundo a partir de seu trabalho. Este é, então, tudo o que a humanidade faz para produzir seu modo de vida, inclusive, mas não somente, os aspectos mais básicos de sua sobrevivência. Trabalho é a mão do ser humano transformando sua realidade a partir das técnicas e tecnologias apreendidas ao longo dos séculos, colocadas (ou que deveriam ser

[8] Em Hegel há a diferenciação do ser em si e do ser para si. Enquanto os primeiros seriam aqueles não dotados de consciência - os animais -, o ser que o é para si é o homem, que, descobrindo-se consciente, passa a ver-se no mundo, como integrante, e a enxergar o próprio mundo como fruto de sua ação consciente.

colocadas) a favor da sobrevivência e da produção de um mundo mais confortável a todos os seres humanos. Deita por terra a ideia do trabalho assalariado, da repetição mecânica de uma atividade pela troca de um soldo no fim do dia ou do mês, e precisa ser lida como toda a ação sobre a terra. Na leitura de Marx, “o trabalho é uma atividade processual de objetivação, [...] um processo de objetivação em que há transformação. Nele, alguma coisa é transformada em outra coisa e, ao final do processo, o trabalho aparece objetivado” (Peto; Verissimo, 2018, p. 8).

É nesta perspectiva que a EPT, ao ser calcada sobre o princípio educativo do trabalho, se pretende um motor para a transformação da realidade. Os pilares Trabalho[9], Ciência e Cultura aparecem, pois, como norteadores deste modelo de educação. Nele, os homens, sendo educados todos sob o mesmo timão, mas tendo suas particularidades respeitadas e realçadas, a fim de se promover um processo dialógico, devem compreender o processo de criação e recriação da realidade, através do trabalho, ao mesmo tempo em que participam de atividades de investigação científica, nas quais não só o processo histórico de aquisição de conhecimento pela humanidade possam ser ilustrados, como o por quê e a constituição dos saberes possam ser demonstrados e produzidos. Além desses, quando falamos em cultura, temos o impacto do acesso às produções milenares e às atuais, à compreensão do movimento constitutivo da história do Homem com base em sua produção literária, pictográfica e musical, num panorama em que possa ser oferecido aos estudantes uma apreciação atemporal de diversas obras, às quais muitos talvez nunca jamais terão acesso em suas realidades.

> O trabalho educativo escolar com conteúdos científicos, artísticos e filosóficos não anula o senso comum em sua totalidade, mas sim dele extrai os aspectos de maior valor humanizador e incorpora esses aspectos a uma visão de mundo mais desenvolvida. [...] A formação omnilateral pode ser entendida como transformação da individualidade, tendo-se como referência a luta histórica da humanidade por condições que permitam uma existência verdadeiramente livre e universal (Duarte, 2021, p. 61).

É importante ressaltar que a formação omnilateral que se persegue não é acabada, pronta e conteudista. Pelo contrário, a própria relação constituidora dos currículos

[9] Ainda em Peto e Veríssimo (2018, p. 8), destacamos outro excerto significativo sobre o assunto: “É o processo de trabalho que possibilita entender a relação do ser humano com as formas de ser que o precedem. O trabalho, entendido como salto qualitativo, [...] funda o ser social enquanto um ser qualitativamente diferente do ser orgânico e do ser inorgânico”.

deve levar em consideração o ponto de partida de cada estudante. Falaremos, leitor, sobre isso mais tarde, ao tratarmos de um grande mestre brasileiro. Agora, voltemos ao percurso histórico para tratarmos da nossa rede de EPT.

Antes de retornarmos o caminho das instituições criadas em 1909 para os "órfãos e desvalidos da sorte"[10], é importante também inserir um outro marco importante e que até hoje representa um símbolo forte no Brasil - a criação do Sistema S, inicialmente como Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, em 1942[11]. Sendo um grande guarda-chuvas, o Sistema integra os serviços nacionais de aprendizagem industrial, do comércio, rural e dos transportes, além do Sebrae, o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Nessas páginas não vamos nos aprofundar em sua história e área de atuação, mas é bom trazer à luz sua opção pela prática do ensino profissionalizante. Se por um lado colocamos a opção da EPT como um antídoto ao ensino dualista, por se balizar em uma escola unitária, podemos afirmar que o Sistema S representa a parte dual da educação, voltada para a classe trabalhadora. Os cursos, em sua maioria posicionados como formações iniciais e continuadas, ou técnicos subsequentes, são voltados para a formação e a reciclagem do trabalhador, com foco na atuação profissional conforme ditam os humores do mercado, conforme mostrado por Silva (2010). Além disso, as instituições do Sistema S possuem uma característica única de terem administração privada e financiamento público, colocando-se assim no melhor dos mundos - dentro do ideal corporativo, é claro. De uma forma geral, eles têm como fonte principal de financiamento a arrecadação de porcentagem do total da folha de pagamento das empresas filiadas às respectivas confederações.

Chegamos, finalmente, aos IFs, local do qual falamos e também onde nosso pequeno experimento, a ser descrito o mais fielmente possível em segmento posterior deste texto, foi conduzido. A atual Rede Federal de Educação Profissional,

---

[10] "A referência ao ensino de ofícios manufatureiros evidencia a dualidade histórica, característica de nosso sistema educacional que adquire formas e materialidades diversas, mas que revelam, de forma clara, princípios e concepções conservadores, centrados na naturalização das desigualdades" (Rummert, 2005, p. 304).

[11] O Senai foi criado originalmente como Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários, com finalidade de organizar e administrar escolas de aprendizagem para industriários, em toda a extensão nacional. O ato criador foi o Decreto-Lei nº 4.084, de 22 de janeiro de 1942, assinado por Getúlio Vargas. No mesmo ano seu nome foi alterado e a área de abrangência ampliada para empresas de transportes terrestres, pesca e comunicações.

Científica e Tecnológica, como assopramos alguns parágrafos acima, foi criada nessa nomenclatura por uma lei[12] promulgada nos dias finais de 2008. Até então, tínhamos uma rede federal difusa, constituída por Cefets, escolas agrotécnicas e escolas técnicas vinculadas a universidades. Com a reformulação da Rede Federal, todas as instituições a ela vinculadas - com exceção do quase bicentenário Colégio Pedro II[13], único a ofertar, também, o Ensino Fundamental e Médio regular, e de alguns poucos Cefets - tornaram-se IFs (repetindo aqui, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia). As novas instituições passavam a ter a oportunidade da oferta verticalizada de cursos, indo da formação profissional mais basilar ao doutorado, desde que atendidas algumas premissas, entre elas, a de oferta mínima de 50% de vagas para os cursos técnicos, mormente os integrados ao Ensino Médio[14], e pelo menos 20% em cursos voltados para a formação de professores, entre outros. Palco de disputas políticas, como já dissemos acima, a transformação dos IFs trouxe em seu texto as vitórias de consagrar a autonomia administrativa e curricular destas autarquias[15] e a de assumir o Ensino Médio Integrado como modalidade preferencial para a oferta dos cursos técnicos. E, aqui, é para ele que miramos nosso foco: o Ensino Médio Integrado é um autêntico representante para a EPT aludida, que tem o potencial, pela sua concepção e pela proposta institucionais dos IFs, de frutificar o exercício da educação omnilateral.

> A expressão Ensino Médio Integrado tem sido amplamente utilizada no contexto educacional. Por um lado, ela define uma das formas de articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Por outro, de forma bem mais abrangente, trata-se de uma concepção de educação que, desafiada pelas contradições da realidade concreta, pressupõe a integração de dimensões fundamentais da vida – trabalho, ciência, tecnologia e cultura – num processo formativo que possibilite aos trabalhadores o acesso aos conhecimentos (científicos, éticos e estéticos) produzidos histórica e coletivamente pela humanidade, bem como aos

---

[12] BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. DOU 29 dez. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 03 mar.2025.

[13] O Colégio Pedro II foi incorporado à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica apenas em 2012, por meio da Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012.

[14] "[...] São objetivos dos Institutos Federais [...] ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos" (Brasil, 2008).

[15] "As instituições mencionadas nos incisos I, II, III e V do caput possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar" (Brasil, 2008).

> meios necessários à produção de sua existência e à sua emancipação como classe (Frigotto *et al*, 2014, p. 11).

Trazido de volta à vida em 2004, após um período em asfixia, o Ensino Médio Integrado é certamente uma das opções viáveis para enfrentar a dualidade entre as propostas de formação postas em curso no Brasil. Foi por meio do Decreto nº 5.154 que o governo federal, que tinha Lula na presidência - é bom frisar -, deu xeque-mate ao Decreto nº 2.208/1997 e, assim, reestabeleceu essa modalidade de oferta, encerrando seis anos em que a EPT esteve encerrada a um mero ensino profissionalizante, de formação aligeirada e barata, atendendo diretamente aos interesses de mercado. Os ditames do que se concebe como Ensino Médio Integrado no brasil se assentam sob as perspectivas gramscianas e marxistas apresentadas acima, ou seja, baseadas em um ensino gratuito e de acesso universal, cujo programa dê conta de abarcar não somente a formação geral, mas também o contexto em que se insere o indivíduo, tornando-o capaz de compreender-se no processo social, inteirando-se da dinâmica do mundo em que o cerca, e, naturalmente, capacitando-se como sujeito agente da própria história.

> Do ponto de vista do conceito, formação integrada significa mais do que uma forma de articulação entre ensino médio e educação profissional. Ela busca recuperar, no atual contexto histórico e sob uma específica correlação de forças entre as classes, a concepção de educação politécnica, de educação omnilateral e de escola unitária [...] (Ciavatta, 2014, p. 197).

Em sua oferta conforme determinado pelos textos legais, o Ensino Médio Integrado aparece sempre vinculado a uma formação profissional específica; por exemplo, um curso técnico em Enfermagem integrado ao Ensino Médio, ou curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio. Apesar de aparentemente limitante, a ideia aqui não é que o estudante seja formado especificamente para atuar nessa profissão – isso seria o esperado nos chamados cursos profissionalizantes, dedicados a atender de forma aligeirada às demandas do mercado. Pelo contrário, a expectativa é que, mesmo concluindo um curso de formação integral (na concepção da omnilateralidade), o estudante esteja pronto para, se for o caso, ingressar de forma imediata no mercado de trabalho. Conforme explica Ramos (2008), essa é uma adaptação necessária quando pensamos na realidade brasileira, em que a classe trabalhadora não pode se dar ao luxo de começar a trabalhar somente após a conclusão do ensino superior, além de ser “uma mediação para que o trabalho se

incorpore à educação básica como princípio educativo e como contexto econômico" (Ciavatta, 2014, p. 198). Pensando em uma oferta de educação pública, acessível a todos os públicos, a EPT, materializada pelo Ensino Médio Integrado, pode assim atuar para dirimir a dualidade da educação no Brasil, sendo uma proposta válida no sentido da escola unitária de Gramsci, destinada a todas as classes para uma formação idêntica, de qualidade e desinteressada em fins específicos – ou seja, uma formação para a vida, que permita aos egressos uma atuação consciente sobre o mundo, a partir do conhecimento que desvela as relações de poder e econômicas em que se encontram. Em outras palavras, que possibilite ao estudante não só compreender onde ele está posicionado no mundo, como os caminhos para entender como prosseguir rumo à mudança de sua realidade.

No estudo que iremos conduzir neste trabalho aqui a vós apresentado, optei justamente por trabalhar dentro do Ensino Médio Integrado, mais especialmente com os acadêmicos do curso técnico em Agropecuária e, mais especificamente ainda, com os concluintes do curso. Essas opções, validadas e aprimoradas por minha orientadora, eu as explicitarei mais adiante. Bem como o acidente de percurso encontrado que, não tendo invalidado essa proposta inicial de pesquisa, fez-me forçosamente alterar um pouco o seu público.

Trabalhando com o ensino crítico

É notório que a perspectiva pedagógica da EPT que apresentei acima traz, em seu âmago, a proposta de um ensino que se faça crítico, que almeje, pelos eixos do Trabalho, da Ciência e da Cultura, não apenas o letramento dos estudantes num aspecto puramente tecnicista, mas sua formação no sentido mais amplo, ou seja, a constituição de sujeitos que possam atuar em sua plenitude na sociedade em que estão inseridos. E, mais, que tenham em seus sentidos as chaves para interpretar essa realidade e, da mesma forma, batalhar por sua mudança. A luta por uma sociedade que seja de fato justa, que ultrapasse a divisão de classes, a pobreza, a miséria de espírito, os preconceitos, não pode ser levada a cabo se - condição mínima - a parcela que se encontra no extrato de baixo não tiver consciência de sua situação e, igualmente, meios para trabalhá-la.

> A violência dos opressores [...] leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealisticamente opressores dos opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos (Freire, 1987, p. 16).

No excerto acima, Paulo Freire, o grande mestre de quem fiz mistério algumas páginas atrás, patrono da educação brasileira, chama atenção para uma prática educativa efetiva, que liberte os grilhões daqueles que estão sob jugo dos poderosos (seriam todos nós, afinal?), a fim de que, alçados a uma posição melhor, não se sintam tentados a manter a roda girando e passem a adotar a prática daqueles que os oprimem. A antítese opressor/oprimido é bem trabalhada na obra freiriana, identificando a classe dirigente e hegemônica, de um lado, e nós, trabalhadores, do outro. É uma expressão que deve ser bem compreendida, a fim de que nós, que chegamos a cargos e empregos, muitas vezes, de distinção, principalmente os que estamos nas escolas e universidades, não nos esqueçamos de onde falamos. Mais: é importante que, ao identificarmos propostas educativas que em nada beneficiam a formação crítica de seus destinatários, tenhamos em mente que a contínua situação da dualidade do ensino é necessária à manutenção dos poderosos. Dermeval Saviani (2008, p. 25) nos alerta: “a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação)”. Tal sentença se encaixa como uma luva se observarmos, hoje, as propostas que pululam a todos os cantos, em anúncios nas mais diversas plataformas da internet, de cursos rápidos, para se fazer em casa, e voltados a uma finalidade muito específica. Estes nada têm de emancipador ou empoderador, passando a larga margem de uma proposta realmente crítica. E por falar em internet, dela trataremos com mais afinco daqui a alguns instantes.

Voltando para o ensino trazido pelos IFs, especialmente o Ensino Médio Integrado, suas matrizes curriculares, vinculadas a uma multiplicidade de áreas profissionais possíveis, carregam em comum - como já disse anteriormente - a perspectiva de uma formação baseada no trabalho como princípio educativo, na ciência e na cultura, de forma a propiciar uma compreensão omnilateral da

realidade, ou seja, aquela em que o sujeito consiga perceber os fenômenos sociais que o circundam e suas implicações. Para Ciavatta e Ramos (2012, p. 307), o termo “integrado” condensa uma formação plena, que possibilita ao estudante compreender as partes no seu todo e a unidade no diverso. Assim, indistintamente à formação profissional técnica, o Ensino Médio Integrado almeja propiciar uma educação que viabilize ao sujeito egresso agir como cidadão no mundo sociopolítico a que pertence. Em outras palavras, que não apenas saiba “o quê” ou “como” fazer, mas “por quê” faz, e, ainda, reconhecendo por onde passa a via que leve à superação da realidade imediatamente posta sobre ele. Para Ramos (2008, p. 3), trata-se de uma educação que possibilita a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida, trazendo acesso aos conhecimentos e à cultura construídos pela humanidade. É nesse sentido que fala também Newton Duarte (2021), diferenciando o integral da soma de conteúdos desconexos - e que, dessa forma, em nada contribuem para uma compreensão totalizante da realidade -, bem como o integral do vazio sentido de tempo:

> Da mesma forma que a formação omnilateral não se identifica necessariamente com a escola de tempo integral, também não há identidade entre formação omnilateral e a mera somatória de vários tipos de conhecimento. A perspectiva da formação omnilateral coloca para a escola a exigência de igual valorização do trabalho com as ciências da natureza e da sociedade, com as artes e com a filosofia (Duarte, 2021, p. 48).

Freire (2014), em sua Pedagogia da Autonomia, sublinha que, entre outros tantos aspectos, é preciso compreender e respeitar o ponto de partida do educando, sua história e sua curiosidade, estimulando a pergunta, a reflexão sobre ela mesma, sua intencionalidade, em vez de respostas prontas e dogmáticas. Foi justamente sobre este aspecto que chamei atenção lá atrás. E é nessa linha que deve ser a proposta de formação trazida pela EPT - uma formação que, para além do academicismo, vá ao encontro do mundo de onde parte o estudante, contextualizando os conteúdos e os apresentando de uma maneira integrada à realidade. “A construção de uma concepção de ‘educação politécnica’ precisaria (...) romper com a profissionalização estreita, por um lado, e com uma educação geral e propedêutica, livresca e descolada do mundo do trabalho, por outro” (Rodrigues, 2008, p. 173). Em tempo, foi partindo desse pressuposto que tivemos o cuidado de estruturar um trabalho que, tendo seu caráter intervencionista, se adequasse à

realidade dos estudantes que dele participaram, fazendo uso de exemplos e propondo situações que estivessem presentes em seu cotidiano, a partir das quais pudessem refletir sobre suas próprias práticas e avaliá-las. Sobre este trabalho, falaremos logo logo.

Saviani (2008), discorrendo sobre as teorias educacionais, ilumina o assunto trazendo a questão fiel dos propósitos de cada uma, tendo como referencial o ponto da marginalidade daqueles que estão distantes das esferas do poder. Ele por fim as reúne em dois balaios: um agrupamento tem as teorias que entendem a educação como instrumento de superação da marginalidade, enquanto o outro entende-a como o instrumento próprio de marginalização, por meio da discriminação social e econômica. Avançando em sua análise, categoriza-as como teorias não-críticas e crítico-reprodutivistas, observando que enquanto as primeiras não se propõem, de fato, a atacar o problema e trabalhar num ideário de equalização das realidades sociais, as últimas não encontram solução viável para isso. Por um lado, as teorias não-críticas realizam uma análise da educação de maneira isolada, distanciada do contexto político, e, ao analisarem a marginalização da sociedade que por elas é prejudicado, não carregam a preocupação em mudança deste paradigma. Para a pedagogia tradicional, marginalizado é aquele que está fora do círculo da educação, quem não é devidamente esclarecido. Seguindo, na Escola Nova, a marginalização atinge aquele que não se adapta, aquele que é excluído, mesmo tendo tido contato com o meio escolar. Porém, a teoria em si compreende que ser desajustado não é um problema, e sim uma característica, e passa a propor uma abordagem com menor enfoque na prática disciplinar, trabalhando mais a relação professor-estudante. Apesar de rodeada de boas intenções, a Escola Nova piorou a questão da marginalização, pois seu modelo era caro e exigia um arsenal complexo e personalizado.

> [As] consequências foram mais negativas que positivas uma vez que, provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares as quais muito frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado. Em contrapartida, a "Escola Nova" aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites (Saviani, 2008, p. 9).

O maior estrago, que viria a partir da segunda metade do século XX, seria a pedagogia tecnicista, na tentativa de reordenar o processo educativo, agora

adaptando-o de fato às necessidades do mercado, e voltada para a formação da classe trabalhadora. Dela decorrem os exemplos que engendrei no segmento anterior deste texto, relativos à formação rápida, modular e precisamente destinada às ocupações que seus estudantes deveriam exercer na roda da produção mercadológica. O foco era na racionalidade instrumental: enquanto, na pedagogia tradicional, o professor era o elemento decisório, sendo os estudantes fiéis depositários de seu conhecimento; se no escolanovismo o fator de atenção era a relação entre estudantes e professores, mais que no conteúdo em si; na abordagem tecnicista nem mestre e nem o alunado mais importam, mas sim a execução do programa planejado, que visava a constituição de hábeis funcionários, que dominassem a técnica e fossem, criticamente, ocos (Saviani, 2008).

Avaliando as pedagogias a que chamou crítico-reprodutivistas, o cientista endereça a elas um olhar diferente: estas, sim, conseguem compreender o problema da marginalização como decorrentes de opções políticas e também a necessidade de que este seja superado, visando a uma sociedade efetivamente justa. Entretanto, nenhuma delas acredita ser viável fazê-lo, não trazendo, portanto, indícios de como mudar o que está posto e trazer novos ares ao que é dado. Na última das teorias analisadas, a da escola dualista, as críticas trazidas pelo texto são válidas e encontram contexto no que trouxemos até aqui, exceto por um ponto: ao considerarem a escola como aparelho ideológico da sociedade dominante, seus autores[16] não acreditam que essa possa ser palco de uma luta de classes; muito pelo contrário, sua função se constitui propriamente em enaltecer os exaltados e rebaixar os humilhados, mantendo tudo como deve ser: “Conseqüentemente, a escola, longe de ser um instrumento de equalização social é duplamente um fator de marginalização: converte os trabalhadores em marginais, não apenas por referência à cultura burguesa, mas também em relação ao próprio movimento proletário”, conclui Saviani (2008, p. 23).

A solução aventada por ele, ao fim de sua análise, corresponde aos anseios de Paulo Freire: uma teoria da educação que se projete crítica mas que seja, de fato, efetiva para a resolução do problema posto - a marginalização - precisa ser gestada de dentro da classe dos oprimidos, para eles e com eles. Não haverá salvação vinda daqueles que usufruem da marginalização da sociedade - o que é

[16] Elaborada por Baudelot e Establet, a teoria foi publicada em 1971, no livro *L´école capitaliste en France*.

para nós aqui bem óbvio, mas acreditem, não o é assim para grande parte da população, que ainda crê na benevolência dos bilionários e em suas boas intenções.

> Na medida em que esta visão "bancária" anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. O seu "humanitarismo", e não humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de sua falsa generosidade (Freire, 1987, p. 34).

Assim, na contramão da educação bancária, o ensino crítico deve partir do interesse dos estudantes, sem perder mão da disciplina necessária, mas podendo trazer a eles extratos de sua realidade, com os quais se identifiquem, e a partir dos quais possam trabalhar. É preciso enxergar os desafios e as opções políticas postas em vigor, que insistentemente corroboram para a manutenção da dualidade da educação e para tornar a rota da escolarização algo desinteressante, em que muitos jovens atualmente não enxergam um potencial futuro. Hoje, mais que nunca, ideias de profissões fáceis, nas plataformas digitais - tais como os ditosos influenciadores, presentes aos montes na internet -, traduzem-se em um grandioso desafio[17], haja vista que competem, como opção de vida, com todo o longo e moroso processo escolar. Pior: quanto mais seja crítico, quanto mais provoque o desvelamento da cortina cor-de-rosa[18] que nos acoberta, mais compromisso exige de uma geração que está sendo amaciada pela vida digital a fazer pouco esforço, a partir de conteúdos rápidos e segmentados[19]. Mesmo antes de o mundo persistentemente ir migrando para as telas, Saviani (2008, p. 25) já emitia o alerta: "O caminho é repleto de armadilhas, já que os mecanismos de adaptação acionados periodicamente a partir dos interesses dominantes podem ser confundidos com os anseios da classe dominada."

---

[17] FERNANDES, Sarah. Por que o número de jovens que se candidatam a uma vaga no ensino superior gratuito tem caído nos últimos anos? **Jornal da Unesp**, 22 jun.2023. Disponível: https://jornal.unesp.br/2023/06/22/por-que-o-numero-de-jovens-que-se-candidatam-a-uma-vaga-no-ensino-superior-gratuito-tem-caido-nos-ultimos-anos/. Acesso em 24 fev. 2025.

[18] Cabe aqui a afirmação de Paulo Freire (1987, p. 17): "Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua "generosidade" continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça."

[19] Exame - Como o TikTok atua no cérebro e vicia jovens em seus vídeos curtos. 5 abr.2022. Disponível em: https://exame.com/ciencia/como-o-tiktok-atua-no-cerebro-de-jovens-com-videos-curtos-e-personalizados/. Acesso: 26 fev. 2025.

Retomando o Ensino Médio Integrado como prática possível de uma concepção crítica de ensino, a qual, pela particularidade dos IFs, encontra terreno fecundo para que seja, ao menos, semeada, Ramos (2008) entende que nele são entrelaçadas a formação omnilateral, a indissociabilidade entre a educação profissional e básica, e a integração entre conceitos gerais e específicos como totalidade. Esses três pontos podem dar conta, como uma vitrine, de mostrar o porquê da importância de se advogar por essa opção de ensino. A começar pela integração entre os conceitos, tal opção demonstra a possibilidade de desfragmentar as ciências, como ainda hoje persiste o ensino em diversas instituições escolares, e apresentar ao estudante o mundo como ele o vive, em que a água que bebe é, ao mesmo tempo, uma propriedade químico-física, mas também um conteúdo da geografia ambiental, pela qual traçamos sua origem e chegamos às condições de saneamento básico de seu município, pensando se é essa água tratada, se é livre de contaminantes. “Um conhecimento de formação geral só adquire sentido quando reconhecido em sua gênese a partir do real e em seu potencial produtivo” (Ramos, 2008, p. 17).

Sobre o contundente ponto da dualidade da educação, é preciso entender a indissociabilidade entre a educação básica e profissional como seu antídoto, a partir do Ensino Médio Integrado e da própria EPT. Quando falamos de um ensino médio cujo currículo traga também a formação profissional, um aspecto necessário é não cairmos na contradição, confundindo este com uma profissionalização obrigatória. A presença da formação técnica, aqui, não corresponde a uma formação acabada e voltada para o mercado de trabalho, e sim a um elemento adicional, que possibilite ao estudante ocupar uma posição no mercado caso assim deseje ou precise. É preciso lembrar que falamos de uma realidade em que grande parte dos jovens não possuem o privilégio de haver para si o tempo do estudo de maneira exclusiva, tendo de dividi-lo com obrigações dentro e fora de casa. Assim explica Ramos (2008, p. 12): “não podemos dizer que [...] a juventude brasileira oriunda da classe trabalhadora pode adiar para depois da educação básica ou do ensino superior o ingresso na atividade econômica”. Dessa forma, a premissa da educação profissional integrada ao Ensino Médio é a de que o estudante possa, de forma segura, preparar-se para o ingresso no mundo do trabalho, ainda que para ele o uso

da formação técnica possa ser apenas um paliativo, enquanto busca uma outra formação. A questão é a de dar possibilidades aos estudantes que nela ingressem, possibilidades essas que vêm na forma de uma formação técnica – não tecnicista – para o trabalho e, sobremaneira, um ensino de qualidade, que esteja preocupado em formar o estudante para exercer sua autonomia. É por isso que Ramos (2008) afirma que construir um projeto de Ensino Médio Integrado, na perspectiva omnilateral, exige superar a vinculação deste com o mercado de trabalho, colocando os estudantes como foco central do fim dessa etapa de ensino.

As *fake news* e a era da pós-verdade

Agora, leitor, tendo apresentado, ainda que de forma breve, alguns conceitos que norteiam o trabalho que, já desenvolvido, iremos narrar no decorrer deste texto, é hora de tratarmos de outra ponta do fio, que, você irá perceber, tudo tem a ver com uma sólida educação que traga visão crítica e, também, com o mundo conectado[20] em que hoje a maioria[21] de nós é - ou tem - um avatar. Com o advento da internet e, mais recentemente, das redes sociais, o mundo viu florescer uma pluralidade de canais disseminadores de informações e opiniões. O incremento de câmeras de qualidade nos telefones celulares, associada à transformação desses em reais computadores de mão[22], junto a uma ampliação da cobertura de internet de alta velocidade, deram ao cidadão comum o poder de registrar e divulgar informações, em uma quantidade e velocidade jamais vistas na história. Conforme Damasceno *et al* (2021, p. 70218), "a informação pode agora ser divulgada instantaneamente, atingindo milhares de pessoas por segundo, lançando mão de uma linguagem muito mais interativa e de fácil compreensão". O surgimento de novos canais informativos em diversas plataformas, caseiros ou mesmo comerciais - mas gestados fora do

---

[20] RIBEIRO, Renato. Brasil tem 141 milhões de usuários de internet, aponta pesquisa. **Radioagência/EBC**, 02 dez. 2024. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/geral/audio/2024-12/brasil-tem-141-milhoes-de-usuarios-de-internet-aponta-pesquisa. Acesso em: 27 fev. 2025.

[21] Poder 360 - Brasil é o 3º país que mais usa redes sociais no mundo. 14 mar. 2023. Disponível em: https://www.poder360.com.br/midia/brasil-e-o-3o-pais-que-mais-usa-redes-sociais-no-mundo/. Acesso em: 27 fev. 2025.

[22] PORTO, Douglas. Mais de 92 milhões de brasileiros acessam a internet apenas pelo celular, diz pesquisa; **CNN Brasil**, 17 maio 2023. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/tecnologia/mais-de-92-milhoes-de-brasileiros-acessam-a-internet-apenas-pelo-celular-diz-pesquisa/. Acesso em: 27 fev. 2025

ambiente das grandes corporações midiáticas -, tirou o poder de produção e disseminação de informação da mão dos jornalistas, tradicionalmente os profissionais responsáveis pela observação, registro e reportagem dos fatos. A produção e repasse de informações diluiu-se em uma multidão de pessoas, muitas delas sem o conhecimento teórico e ferramental que justifica o fazer jornalístico, no tocante à seleção e checagem dos fatos, bem como em sua 'transformação' em um produto confiável, isso é, a notícia. Com isso, a internet, ainda carente de legislações que versem sobre a responsabilidade daquilo que é publicado, tornou-se palco de "uma legião de sujeitos flutuantes sem guia especializado", em que uma pessoa desprovida de formação ou embasamentos factíveis pode vender-se como portador da verdade (Souza, 2019, p. 4).

Tudo isso, talvez, não seja exatamente uma novidade, assim como não deve ser encarado como algo ruim. Pelo contrário, com a massificação da produção de conteúdos e da horizontalização dos canais de distribuição, tais como plataformas de vídeo e redes sociais, muitas pessoas puderam compartilhar suas experiências e também potencializar a vigilância sobre o poder público e corporações. Episódios de racismo, homofobia, de violência em ambientes de trabalho e tantos outros que, embora não sejam novos, permaneciam muitas vezes sob os panos, passaram a ser desnudados, graças ao acesso e à rapidez da internet.

> Na era das Tecnologias da Informação e da Comunicação, a produção e divulgação de conhecimento experimentam novos recursos. As cartas, os folhetins, os livros e artigos perdem lugar para novas formas de comunicação, tais como blogs pessoais, canais no Youtube, páginas no Facebook ou Instagram e grupos de WhatsApp. Até o mais erudito, por reflexo, se volta para a internet, como seu primeiro ponto de pesquisa, a fim de encontrar uma resposta instantânea. A informação pode agora ser divulgada instantaneamente, atingindo milhares de pessoas por segundo, lançando mão de uma linguagem muito mais interativa e de fácil compreensão (Damasceno *et al*, 2021, p. 70218).

Mas nem tudo são flores. A multiplicação de fontes e a perda de referência em um emissor, fosse um jornalista ou uma empresa midiática, que pudesse ser responsabilizado e, portanto, do qual se pudesse esperar um determinado compromisso - se não ético, ao menos legal - para com a informação divulgada, também se estilhaçou no *brave new world* que existe entre zeros e uns. Ainda assim, talvez não teríamos um grande problema nas mãos caso as pessoas,

sabendo onde procurar a informação, estivessem atentas ao que recebem e, portanto, agissem com criticidade para avaliar determinadas notícias ou conteúdos. Mas em paralelo a todos estes avanços tecnológicos que trouxemos, uma sombra espreitava e começou a sair dos becos nos anos finais da década passada: a pós-verdade e seu mais emblemático produto, as notícias falsas, ou *fake news*. *Tá oquêi?*

Digamos, para início de conversa, que a prática de falsear notícias não é nova. Em muitos momentos da história, inclusive no Brasil, empresas renomadas de comunicação de massa, pelas mãos de profissionais da área, trouxeram "mentiras" apenas com o uso de "verdades". Técnicas de edição, montagens de texto de forma a narrar um fato com foco exagerado em um único aspecto, tornando-o mais importante do que era na verdade, alteração da ordem narrativa para privilegiar um posicionamento em detrimento de outro, e, ainda, escrita textual imbricada de opiniões cuidadosamente "embaladas" como fatos. Todas essas ocorrências, que trazem dilemas éticos para o jornalismo comprometido com a sociedade, já foram observadas. O que difere os erros e os desvios éticos do jornalismo profissional, que ocorreram no passado e ainda ocorrem no presente, da realidade que apontamos aqui, contudo, é bem diferente: primeiro, tratam-se de informações produzidas por pessoas muitas vezes anônimas, que ganham impulso pelo compartilhamento frenético de outros usuários das redes sociais, sem nenhum tipo de filtro ou responsabilização legal. E, em segundo, o momento atual exige uma delicadeza para observar e compreender o que acontece, uma vez que a razão, alicerçada pelos fatos e pelos dados, não importa mais.

O termo que consubstancia esta perda de valor de ancoragem no que se conhece como verdade, ao menos aquela aferível, é chamado pós-verdade. Em inglês, *post truth.* É como se hoje o mundo vivesse em um estado em que os conteúdos divulgados têm sua aceitação reconhecida não pela credibilidade, mas sim pelo poder de se alinhar às crenças e emoções dos sujeitos. O sufixo pós, em pós-verdade, não se refere a algo que está além, mas sim a uma superação do termo - nesse caso, a uma superação da verdade[23]. Ou seja, um momento em que o

[23] Assim explica Seixas (2019, p. 130-131): “Não há como considerar haver um universal da opinião pública [...], posto que a diferença é muito mais a regra que a exceção. O que se acentua na era da pós-verdade, entretanto, é a indisponibilidade ao diálogo entre as distintas opiniões. [...] A pós-verdade impele os sujeitos a já predisporem de determinada leitura cativa dos fatos, rejeitando o

valor da informação não se mensura por sua relação com os fatos observados propriamente ditos, mas sim pela sua capacidade de endossar uma perspectiva específica, ainda que não verificável nos acontecimentos do cotidiano. “O que ocorre, com efeito, é uma *superação do desejo de verdade* por parte dos sujeitos, ao menos da verdade divergente da sua”, afirma Seixas (2019, p. 125, grifo do autor). A relevância global da pós-verdade pode ser reconhecida em 2016, quanto o termo foi indicado pelo Dicionário de Oxford como a palavra mais usada do ano (Messeder Neto; Moradillo, 2020). Corroborando minha fala acima, Damasceno *et al* (2021, p. 70217) explica que o conceito em si não exprime literalmente uma mentira, mas “retrata uma situação na qual, durante a formação da opinião pública, os fatos objetivos têm menos influência do que os apelos às emoções e às crenças pessoais”. Materializando o resultado de uma sociedade que vive a pós-verdade e a multiplicidade de canais de produção e disseminação de informação - ainda que essa seja, muitas vezes, uma opinião disfarçada de fatos -, temos a proliferação de notícias falsas, que foram consagradas em solo nacional por meio do correspondente em inglês - *fake news*. Comumente propagadas por meio das redes sociais e dos aplicativos de mensagens, como o WhatsApp, elas se caracterizam por conteúdos muitas vezes sem nenhum valor de verdade, sem preocupação com fato reportado, mas que encontram acolhida devido ao apelo emocional (Damasceno *et al*, 2021), tendo neste último ponto a ancoragem de seu poder de convencimento.

Dessa forma, retomando alguns parágrafos atrás, sim, a prática de falsear notícias não é nova. Da mesma maneira, o uso oportunista de informações incompletas, parciais, ou a deturpação ou ênfase em certos detalhes de uma história, de maneira a torná-la parcial, também não. Ainda mais quando se trata de influenciar resultados eleitorais[24] ou econômicos. Contudo, no presente momento, vê-se emergir um falseamento muito mais impactante das notícias, decorrente da multiplicidade de canais em diversas plataformas, absolutamente descompromissados com a apuração jornalística ou mesmo com o embasamento dos fatos. Esse falseamento compulsório, as *fake news*, encontra território cativo para se espalhar em uma sociedade que tem por característica o bombardeamento

que distingue, compartilhando o que assemelha, sem maiores reflexões acerca do que ali é informado como verdade”.

[24] UOL Passado de atritos: Lula foi alvo de manipulação no JN após debate em 1989. Disponível em: https://noticias.uol.com.br/eleicoes/2022/08/25/de-volta-a-globo-lula-ja-foi-alvo-de-manipulacao-em-debate-de-89.htm. Acesso em: 28 fev. 2025.

de estímulos, o imediatismo e a avidez por encontrar materiais que deem respaldo ao seu ponto de vista, por mais que haja fatos que digam o contrário.

> [...] o uso do termo pós-verdade também passa a significar um momento histórico com expressivo aumento na velocidade da comunicação que, entre outras coisas, multiplica a quantidade de informações com as quais precisamos lidar diariamente. O termo passa a ser usado para nomear esse viver imerso em novas condições de produção de sentido (Siebert; Pereira, 2020, p. 242).

O poder de persuasão das *fake news*, no cenário de pós-verdade, foi demonstrado em momentos cruciais da história recente, como as eleições norte-americanas de 2016 e a saída do Reino Unido da União Europeia - o Brexit. Em ambos, a propagação de informações falsas ajudou a moldar o comportamento do eleitor ao fazer valer apelos emocionais e de crenças políticas não correspondentes à materialidade dos fatos.

> A eleição de Donald Trump nos Estados Unidos demonstrou a tese de que o enganosamente teve o triunfo sobre o honestamente complexo, o visceral venceu o racional. Melhor uma narrativa fantasiosa que parecia boa do que nenhuma. A campanha do povo britânico pela saída da União Europeia já anunciava o apelo às emoções como condução de decisões políticas (Souza, 2019, p. 5).

Seja no cenário internacional ou no Brasil, é inegável que vivemos um momento de intensa desinformação, em que canais desconhecidos ou de reputação discutível - no que diz à seriedade do fazer jornalístico, compreendido como um campo profissional e de estudos científicos - muitas vezes têm sido privilegiados em detrimento de informações oriundas de fontes críveis. Muito disso se demonstrou durante a pandemia de Covid-19, em que orientações não embasadas sobre o uso de medicamentos diversos contra o novo Coronavírus foram amplamente compartilhadas e aceitas como realidade por uma parcela significativa da população[25].

A questão se aprofunda. Para além da pluralidade de vozes hoje disponíveis na terra (quase) sem lei da internet, cujas formas de responsabilização ainda são um desafio de regulamentação, não só no Brasil, mas em todo o mundo, o endosso

---

[25] Senado Notícias - Desinformação e fake news são entraves no combate à pandemia, aponta debate, 05 jul.2021. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/07/05/desinformacao-e-fake-news-sao-entrave-no-combate-a-pandemia-aponta-debate. Acesso em: 28 fev. 2025.

criado pela pós-verdade chegou a um patamar em que mesmo as vozes tradicionalmente ouvidas - isso é, de jornalistas e publicações com respaldo histórico, passam a ser preteridas. Quando cursei minha graduação em Comunicação Social, entre os idos anos de 2008 e 2011, deparamo-nos com um triste fato para aqueles que, como eu, haviam escolhido a habilitação em Jornalismo: por meio de uma confusa decisão, que confundia o direito a opinar com a seriedade profissional de informar, o ministro do Supremo Tribunal Federal Gilmar Mendes capitaneou a retirada da obrigatoriedade do diploma para o exercício da profissão de jornalistas[26]. Mais: aqueles que, comprovadamente, já atuassem na área, poderiam requerer o registro profissional, mesmo sem nunca terem assistido a uma única aula. Naquela época, parecia-nos impensável que uma medida dessa perduraria, dada a importância, num regime democrático, à informação de qualidade, obtida por profissionais responsáveis, para o exercício da cidadania. Que chão se abriria diante de nós se soubéssemos, em 2009, que a profissão um dia chamada de Quarto Poder, uma década depois, estaria competindo por espaço e atenção - numa batalha, muitas vezes, desfavorável - contra atores com discursos disponíveis ao sabor do ouvinte, aptos a reforçar posições de mundo e juízos de valor por vezes indefensáveis, e que neles encontram um eco possível para endossar um grupo e suas ideias.

> [...] A matéria-prima do trabalho do jornalista é o acontecimento, o fato. Mas, se o fato passa a ser desconsiderado pelo público para julgar o que é verdadeiro ou não, o jornalismo se depara com um novo dilema: reafirmar-se enquanto atividade profissional digna de credibilidade, por ser compromissada com a verdade dos fatos, pautada pela precisa apuração dos acontecimentos e sua correta divulgação, conforme estabelece o código de ética do jornalista (França; Suzart; Ribeiro, 2018, p. 2-3).

Embora não seja intenção deste projeto tratar os dilemas que envolvem o fazer jornalístico e os profissionais a ele relacionados, é importante salientar que mesmo emissoras, publicações e jornalistas antes consagrados pela opinião pública têm perdido relevância frente às *fake news*. Com isso, o serviço ou desserviço prestado por muitos dos produtores e disseminadores de conteúdo da internet acaba por eclipsar mesmo as fontes de informação que permanecem críveis ou, no mínimo, compromissadas com os fatos. Conforme Ferrari (2017, p. 9), “o mercado da

[26] TJCE - STF decide pelo fim do diploma para jornalista, 18 jun.2009. Disponível em: https://www.tjce.jus.br/noticias/stf-decide-pelo-fim-do-diploma-para-jornalista/. Acesso em: 28 fev. 2025.

pós-verdade e das fake news levantam questões conceituais da profissão que merecem ser repensadas", apontando o senso crítico do repórter, o tempo e dedicação utilizados na apuração e, naturalmente, o investimento em uma formação de qualidade.

Bem, leitor, como você pode acompanhar neste último segmento, as questões que tratamos acima são relativamente recentes. Traçando o ano de 2016 como ponto inicial das implicações mais relevantes da pós-verdade no âmbito da política mundial, depreende-se que este cenário, em que internet, redes sociais e multiplicidade de disseminadores de conteúdo ainda é muito recente para compreendermos a gravidade que pode advir do uso indiscriminado dessas ferramentas. Damasceno *et al* (2021, p. 70220) nos dão indicações dos riscos ao trazerem como exemplo que as *fake news* se tornaram reais armas nas mãos de grupos fundamentalistas ao redor do mundo, usando-as para ‘‘enganar e manipular" as ações das pessoas. Diante disso, autoridades têm agido, mesmo que de forma ainda incipiente, para tentar conter seu avanço[27], mormente no que se refere ao âmbito eleitoral, inclusive buscando parceria com as principais redes sociais, como Facebook e Instagram. O envolvimento das esferas estatais é uma demonstração, a nosso ver, do impacto que pós-verdade e *fake news* podem trazer, inclusive, à manutenção da ordem democrática.

[27] TSE: Justiça Eleitoral oferece ferramentas para combater a desinformação, 19 jul.2022. https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2022/Julho/justica-eleitoral-oferece-ferramentas-para-combater-a-desinformacao-286936. Acesso em 20 jul 2022.

O TRABALHO QUE FIZEMOS, E COMO O FIZEMOS

Quem fala, de onde fala, e por que fala

Prezados leitores. Decidi por fazer essa apresentação assim, depois de passado todo o momento em que pudesse embasar e apresentar os princípios com os quais estamos trabalhando aqui nessas páginas. Meu nome é Tiago Gebrim, curiosamente mais chamado de Gebrim que de Tiago, especialmente no lugar de onde venho - um campus do Instituto Federal Goiano, distando algo entre 150 e 250 km de Goiânia, a capital. Minha formação, como comentei acima, é na área de Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo. Por mais que outras vontades orbitassem meus sonhos infantis, algumas persistentes ainda hoje, uma guinada inesperada para a área da Língua Portuguesa e da Literatura me aproximaram da escrita e me trouxeram um inenarrável prazer em fazê-lo. Isso foi em 2005, 2006, ainda no Ensino Médio.

Apesar de ter ingressado na área buscando trabalhar com o jornalismo impresso, de jornais e revistas - área hoje quase em extinção -, foi mais ou menos no meio do curso que tive oportunidade de ser aprovado em um estágio para a assessoria de comunicação da instituição em que eu estudava, a grandiosa Universidade Federal de Goiás. Os dias extremamente aprazíveis na então Ascom/UFG me aproximaram de uma realidade que, até então, eu nem sabia existir - nessa ótica -, muito menos saberia eu que dela gostaria de participar. Se está pensando na ramificação das assessorias de jornalismo, dentro do trabalho do comunicólogo, sinto dizer, mas errou. Ao menos, em partes. Estou falando do ambiente universitário. Esse, sim, me trouxe aspirações naquela época. E não pela academia em si, pela pesquisa, pela extensão; não. Mas pela experiência de exercer o jornalismo dentro de um ambiente de formação público, cujos valores muito se aproximavam dos meus, em cujos princípios eu acreditava - e ainda acredito.

Menos de um ano depois de formado, em 2013, com apenas 23 anos, eu tive o prazer de comemorar minha entrada no Serviço Público Federal, no cargo de Jornalista, deste mesmo Instituto Federal Goiano. A partir daí, os tais valores que assoprei acima, apenas se enraizaram mais. O prazer de trabalhar em uma

instituição federal de ensino é diverso: inicia-se por exercer atividade em um ambiente cuja função, cujo motivo de existir é contribuir com a formação de novos cidadãos, com profusão de conteúdos, com espaço para o diverso, para o debate, para a dúvida. Mesmo nos tempestuosos tempos em que vivemos. Estende-se pela satisfação de trabalhar todos os dias pensando em contribuir, de alguma forma, com o crescimento deste País cheio de contradições e maravilhas que é nosso Brasil. “Trabalhar em prol de um projeto de nação, sem enriquecer nenhum patrão”, escrevi certa vez em uma peça gráfica comemorativa ao Dia do Servidor Público cuja elaboração havia ficado a meu cargo. Pediram para suavizar. Mas aqui, neste espaço, sinto que posso e devo dizer. Eis os motivos de trabalhar satisfeito, mesmo nos dias ou momentos em que as condições se tornam adversas.

Bem, seguindo o bonde, leitor, entre os anos de 2014 e 2017 tive oportunidade de cursar a excepcional pós-graduação em Políticas e Gestão da Educação Profissional e Tecnológica, ofertada à época pelo Instituto Federal de Goiás. Posso dizer, sem sombra de dúvidas, que ali tive um divisor de águas. Pelas disciplinas em que passei, algumas ministradas por professores geniais, pude entender a espinha dorsal das nossas instituições - a Rede Federal de EPT - e o que a torna tão diferente em relação às universidades federais. É uma questão de propósitos, meus caros. E são nestes propósitos, de dar chance de uma educação libertadora - o tanto quanto for possível - a quem não teria e de tornar esclarecidos aqueles que, em outras instituições, poderiam ter sim um ensino tecnicista excepcional, sem contudo tornaram-se pessoas que contra-argumentam, que questionam, e que podem contribuir para um futuro melhor.

Este sou eu, em resumo, e para o que importa sobre tudo o que encontrarão por aqui. Espero que essa leitura possa ser agradável, instigante, complementar, e que, após tê-la, vocês possam me ajudar a enxergar mais possibilidades além das que enxerguei. Da mesma forma, que essas linhas os auxiliem a descobrir caminhos e informações novos.

Os caminhos que percorri, e quem veio comigo

Confesso que, no início do curso de mestrado que deu origem a essa pesquisa e ao texto a que agora vocês têm acesso, meu primeiro instinto foi trabalhar com análise de dados de permanência e evasão. A justificativa para tal era fácil: atuando desde 2014 como procurador institucional na unidade em que trabalho, não só tenho acesso a estes dados como também sou o responsável por repassá-los à Setec/MEC, por meio de plataformas específicas. “É meio batido, tem muita gente trabalhando com isso, já”, me disseram algumas pessoas. Ainda assim, o âmago da questão não era o de identificar as situações de evasão, mas sim a de chegar a um produto educacional que efetivamente pudesse colaborar para resolvê-las. Mas não, não teremos nada sobre evasão nas linhas que seguem. E, da mesma forma, continuo achando imprescindível que haja trabalhos que se debrucem sobre o tema, pois se o acesso dos estudantes hoje está mais facilitado, pela expansão[28] das unidades da nossa rede, ainda são muitos[29] os que desistem pelo caminho.

O caminho que defini seguir, foi diferente. E muito dele se deve à pessoa que orientou este trabalho, a qual conseguiu me ajudar a enxergar uma forma de trabalhar algo que é caro para minha área de formação e para minha própria atuação profissional - as notícias mentirosas e seus estragos - dentro do ambiente formativo que temos no Instituto Federal Goiano. Mas… por que, afinal, pós-verdade e *fake news*? Bem, para aqueles que acompanharam ativamente o pleito federal do ano de 2018 (e que, à época da escolha deste tema, havia sido o último), não restam dúvidas sobre os estragos causados pela enxurrada de notícias falsas que recebíamos todos os dias. As falsas declarações sobre a candidata[30] a

---

[28] MEC - Novos Institutos Federais vão gerar 140 mil novas vagas, 12 mar.2024. https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/marco/novos-institutos-federais-vao-gerar-140-mil-novas-vagas. Acesso em: 2 mar. 2025.

[29] Conforme últimos dados publicados pela Plataforma Nilo Peçanha, responsável por exibir os indicadores da Rede Federal de EPT, no ano de 2023 as taxas de evasão foram de 16,32%, correspondendo a 274.410 de um total de 1.681.363 de matrículas em todo o Brasil. Dados disponíveis em: https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp. Acesso em 28 fev. 2025.

[30] Para ilustrar um pouco melhor, vou deixar aqui dois exemplos: Fato ou Fake - É fake que Manuela D’Ávila disse que quer acabar com os feriados cristãos, 09 out.2018. Disponível em: https://g1.globo.com/fato-ou-fake/noticia/2018/10/09/e-fake-que-manuela-davila-disse-que-quer-acabar-com-todos-os-feriados-cristaos.ghtml e Fato ou Fake - É fake imagem em que Manuela D’Ávila aparece com camiseta ‘Jesus é travesti’, 02 out.2018. Disponível em: https://g1.globo.com/fato-ou-fake/noticia/2018/10/02/e-fake-imagem-em-que-manuela-davila-aparece-com-camiseta-jesus-e-travesti.ghtml. Acesso em: 28 fev. 2025.

vice-presidente, Manuela d'Ávila, os kits gays[31] que seriam distribuídos nas escolas, que incluíam as mamadeiras em formato de pênis, entre tantos outros absurdos. Talvez você, como eu, tenha entrado em muitos debates familiares na cruzada contra as *fake news*, e, na maioria das vezes, sem muito sucesso. Eu digo, por experiência, que nada do que falamos sobre pós-verdade está distante do nosso cotidiano. Muitas vezes, está dentro do grupo de família no WhatsApp ou no almoço de domingo na casa dos nossos avós. Isso mostra, muito, a importância de que esses conceitos, incluindo o mecanismo que alavanca as notícias falsas, sejam mostrados para as pessoas em formação. E é no Ensino Médio Integrado, dentro da nossa Instituição, o melhor lugar para que pudéssemos pôr em prática um protótipo nesse sentido. Um protótipo que, refinado, pudesse ser aplicado em outras escolas, em outros espaços, e talvez, com adaptações, até mesmo em períodos iniciais de cursos superiores. Contudo, aqui, nosso foco se deteve sobre o Ensino Médio Integrado.

O cenário posto é este: grande parte da população parece indistintamente vulnerável ao fenômeno da pós-verdade e às *fake news*. Justamente por isso nos pareceu - tanto a mim quanto à minha orientadora - relevante avaliar como os nossos jovens, em idade escolar, têm observado este fenômeno, e o quanto ele tem contribuído para a distorção da compreensão da realidade. Como disse acima, a opção por realizar esta pesquisa dentro do ambiente de um Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica não foi por acaso, mas sim por que consideramos estar esta proposta em sintonia com os pressupostos que alicerçam o ensino desenvolvido nessas instituições - os de uma educação com vistas à formação integral dos sujeitos, que, não é demais relembrar, possibilitem a eles o desenvolvimento para atuarem como cidadãos conscientes e críticos, principalmente quanto a questões que possam incidir diretamente em suas realidades. Quando se coloca em pauta os Institutos Federais, precisamos entender essas instituições como elas são, de fato: destinadas principalmente aos filhos dos trabalhadores do Brasil, e cujas propostas educacionais se orientam no sentido de possibilitar a esse público um ensino capaz de colocá-los em posição de competição com os filhos das

[31] BORDALO, Júnior Moreira. PT e Haddad não estão distribuindo mamadeira em formato de pênis para crianças. **Lupa**, 20 out.2001. Disponível em: https://lupa.uol.com.br/jornalismo/2021/10/20/verificamos-haddad-mamadeira-penis. Acesso em: 28 fev. 2025.

elites. Sobre isso, Moura, Lima Filho e Silva (2015) afirmam que a situação da classe trabalhadora é degradante, principalmente em comparação a países de capitalismo avançado, em que já se passou pelo estado de bem-estar social, com garantia de direitos sociais básicos. Castioni, Carvalho e Sá Filho (2019, p. 3) apontam que ‘‘até a Constituição Federal de 1988 o Brasil conviveu com a interpretação recorrente de que a educação profissional era uma educação de segunda categoria”, o que reforça a missão desempenhada atualmente pelas instituições da Rede Federal, especialmente após sua reorganização, no ano de 2008, que as reposicionou no cenário brasileiro.

Cabe então reforçar, depois de tudo o que foi posto acima, que ao tratarmos da temática, fica evidente que são os filhos dos trabalhadores justamente aqueles que mais tem a perder com a crença irrestrita nas *fake news* disseminadas, uma vez que elas tendem a reforçar o *status quo* e, no campo político, o apoio a projetos de governo cujo interesse se volta para o grande capital.

> [...] Na reta final da campanha presidencial de 2018, o candidato de extrema direita Jair Bolsonaro se beneficiou, com certa dose de tranquilidade, de inúmeros boatos sobre seu adversário no segundo turno, Fernando Haddad. [...] Essas informações difundidas pelas redes sociais em prol da desinformação jornalística tiveram como principal veículo o aplicativo de conversas WhatsApp, que alavancou o clima eleitoral de adesão à campanha do capitão reformado. [...] As interações nessas esferas, na casa dos milhões, mostram o tamanho da bolha que circunscreve a boataria na internet (Souza, 2019, p. 2-3).

Bem, se a ideia fundamental estava tratada, faltava-nos definir mais precisamente quem seria o público desta pesquisa, e como ela se daria, em termos de metodologia de trabalho. Para essa, a opção escolhida foi a de análise de caso. Foram vários os motivos que nos levaram a este enquadramento. A começar, pela questão motivadora deste estudo, que assim foi delineada: analisar a contribuição do ensino crítico, a partir da oficina como prática de intervenção, para uma melhor compreensão do fenômeno da pós-verdade e das fake news pelos estudantes do curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio. Os objetivos específicos foram assim traçados: identificar os hábitos de recepção e uso de notícias de estudantes do curso técnico em questão, propor atividades baseadas no ensino crítico para avaliar sua contribuição na recepção de notícias por estes mesmos

estudantes e, por fim, desenvolver oficina que auxilie os estudantes a ampliar sua compreensão do fenômeno da pós-verdade e, por extensão, das *fake news*.

Conforme Yin (2001), as questões de pesquisa, aliadas aos controles disponíveis ao pesquisador e também ao foco, ou não, em ocorrências contemporâneas, devem ser utilizadas para assim definir melhor o método a ser utilizado. Assim, o estudo de caso é a opção preferencial quando nos deparamos com perguntas do tipo 'como' e 'por que' e, junto a isso, não possuímos controle sobre os eventos comportamentais e, ainda, estamos debruçados sobre 'acontecimentos contemporâneos'. Compreensão similar encontramos em Minayo *et al* (2005), que afirmam que o estudo de caso configura uma estratégia investigativa qualitativa que aprofunda o *como* e o *por que* de uma determinada situação, principalmente daquelas em cujo contexto o pesquisador possui pouco controle. Foi assim o desenho desta pesquisa: seu caráter singular, o de buscar o uso de notícias e de informações tidas como notícias por estudantes de série e curso específico, no interior do estado de Goiás, somou-se a, para além de mera observação e catalogação de dados, inserir uma proposta intervencionista, que pudesse provocar reflexões e eventuais mudanças de compreensão quanto a toda essa problemática. Diz-nos Yin (2001, p. 34) que "estudos de caso têm [...], no mínimo, cinco aplicações diferentes. Uma [...] é descrever uma intervenção e o contexto na vida real em que ocorre". Alvez-Mazzotti (2006, p. 641), em artigo que trata sobre os usos do estudo de caso, traz a compreensão de Robert Stake, para quem esse uso está relacionado ao interesse em casos individuais, em detrimento do método em si. A autora aponta três classificações para os casos, sendo que a segunda elencada, caso instrumental, é a que melhor se adequa a essa pesquisa, ao compreendermos que ela poderá auxiliar na compreensão do fenômeno das fake news dentro do espaço social destes estudantes, bem como de que forma a intervenção poderá contribuir para uma tomada de consciência a respeito. Corroborando sobre o método, Yin (2001) afirma que os fatos científicos quase nunca têm por base experimentos únicos, mas em relação aos estudos de caso, estes não representam uma amostragem, e seu objetivo é expandir a observação, tentando, o quanto for possível, generalizar a as proposições teóricas. E acrescenta:

> Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real,

> especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (Yin, 2001, p. 32).

Quanto ao público, minha definição, desde o início, era de trabalharmos com os estudantes do curso técnico em Agropecuária. Essa ideia era defensável pela percepção e por visões concretas, que pude embasar por meio da própria Plataforma Nilo Peçanha. Embora tenhamos estudantes oriundos de situações de vulnerabilidade em todos os cursos que ofertamos, é míster que essa parcela se faz muito presente no curso que primeiramente escolhi. Dados filtrados dos anos de 2020, 2021 e 2022 mostram que a maior faixa de estudantes com renda declarada está nas faixas de até um salário-mínimo e meio. Para ilustrar melhor, vamos dispor a tabela abaixo, constando as duas faixas com maior concentração de estudantes, por ano:

Tabela 1. No curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, as duas faixas de renda com maior concentração de matrículas, em ordem decrescente conforme o volume, por ano

ANO	RENDA PER CAPITA	PERCENTUAL
2020	1 a 1,5 salário-mínimo	39,1%
	0,5 a 1 salário-mínimo	36,8%
2021	0,5 a 1 salário-mínimo	37,1%
	1 a 1,5 salário-mínimo	36,4%
2022	0 a 0,5 salário-mínimo	48%
	0,5 a 1 salário-mínimo	22,5%

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp. Acesso em 15 out. 2024.

Outro fator pujante para minha escolha era o que representam estes estudantes - sendo o curso mais antigo da Instituição, e que inaugurou sua oferta de cursos, há três décadas, o curso técnico em Agropecuária também é o que mais traz estudantes das áreas rurais e, ainda, de cidades mais distantes de onde se localiza nosso *campus* - muitos deles, inclusive, de outras unidades da federação, tais como Bahia, Maranhão, Pará e Tocantins. Assim, acertamos - minha orientadora e eu,

sempre juntos - que seriam estes estudantes o nosso público-alvo para execução dos trabalhos. Embora não tenhamos feito uma pesquisa de levantamento de interesse, foi uma conclusão quase em uníssono que este era o público que estaria mais suscetível aos estragos possibilitados pelas notícias falsas, e, tanto pela maior situação de vulnerabilidade socioeconômica quanto pelo maior percentual de origem rural, os que mais poderiam necessitar de uma intervenção a respeito deste tema[32]. Mais um recorte ainda precisaria ser feito, então: as turmas. Apesar de termos a possibilidade de trabalhar nos três níveis, pelo tempo que teríamos disponível para aplicação de toda a pesquisa, o que incluía também a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa e o preenchimento dos termos de assentimento livre e esclarecido, pelos pais dos estudantes que fossem menores de idade, concluímos que mais assertivo seria aplicar a pesquisa em uma série apenas. Para tanto, decidi por aplicar a pesquisa aos concluintes, que estariam, então, cursando a terceira série. O motivo deste recorte era que, tratando-se de estudantes já maduros, em fase de pré-vestibular, poderiam ter melhor aproveitamento dos conceitos da nossa oficina, bem como melhor entendimento dos questionários que aplicaríamos.

Para realizar a coleta de dados, inicialmente pensamos em um questionário abrangente, que fosse aplicado a todos os estudantes do curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, para primeiro registro de informações e, ao mesmo tempo, para realizar uma triagem daqueles que teriam interesse em participar. O segundo instrumento definido seria a própria participação do pesquisador, no caso, eu, durante a aplicação da oficina, fazendo anotações sobre as impressões, reações e interações dos estudantes, inclusive durante o segmento mais participativo da oficina, elaborado para que eles colocassem em prática os conhecimentos ali adquiridos. Por fim, o último questionário, a ser aplicado pós-oficina, teria como intuito observar padrões de resposta diferentes do primeiro, tentando comprovar a eficácia da intervenção realizada e, por extensão, validar o que viria a ser o produto educacional. Esse seria aplicado somente para os

[32] Adicionalmente, em fevereiro de 2024, uma pesquisa interna conduzida pela Procuradoria Institucional da unidade observou os seguintes dados: considerando o total dos respondentes, o curso técnico em Agropecuária era o que apresentava maior quantidade de estudantes com renda familiar per capita até um salário-mínimo (46%), seguido pelo curso técnico em Informática para Internet (40%) e pelo curso técnico em Meio Ambiente (34%). Em contrapartida, na faixa de renda acima de 2,5 salários-mínimos por pessoa, o curso técnico em Agropecuária apresentou a menor quantidade de matrículas (9,4%), seguido pelo técnico em Informática para Internet (24,1%) e, então, pelo curso técnico em Meio Ambiente (32%).

estudantes participantes da sessão, e, para que a comparação com o primeiro questionário tivesse validade, teriam de ser utilizados nela somente os que foram respondidos pelos participantes da oficina. A escolha de questionários e do diário de bordo levou em consideração a definição de instrumentos de coleta comuns às pesquisas qualitativas:

> A maneira natural de aproximação da investigação qualitativa permite e obriga o desenho de uma investigação não estruturada, aberta, que permite fazer trocas e reformular continuamente as suposições ou hipóteses – se é que existem hipóteses formais. **Os instrumentos de coleta de informação podem ser totalmente abertos, como o diário de campo, ou relativamente elaborados, como a lista de temas para uma entrevista** (Briceño-León, 2003, p. 161, grifo meu).

Tratando-se da construção dos questionários, ela foi realizada após a maior parte das leituras sobre *fake news* e pós-verdade, a fim de que eu pudesse afunilar o que deveria ser perguntado, bem quais questões poderiam ser úteis para a pesquisa e, ao mesmo tempo, compreendidas pelos estudantes. Conforme Souza *et al* (2005), um bom questionário exige a definição dos objetivos e métodos de análise que serão utilizados para atingir as respostas que se busca. Portanto, a estruturação foi realizada em dois segmentos principais: o primeiro tratou de questões pertinentes à identificação dos estudantes, como origem - se rural ou urbana -, renda per capita, escolaridade dos pais, suas ocupações laborais, a cor/raça, conforme a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, e se o estudante era beneficiário de alguma política de assistência estudantil do campus, bem como se participava de alguma atividade extraclasse. Essas últimas questões, embora não sejam utilizadas no presente estudo, foram incluídas com a finalidade de inferir sobre o comportamento dos estudantes frente às análises e à compreensão das notícias apresentadas na oficina, e ainda apontar possíveis recortes úteis para futuros estudos dirigidos nessa direção. O segundo segmento do questionário foi elaborado contendo questões relacionadas ao consumo[33] de informações por esses adolescentes, principalmente aquelas tidas ou classificadas como informações noticiosas. Este segmento foi chamado “Recepção e uso de informações/notícias”. Entre as questões postas havia aquelas sobre o uso de redes sociais e de

[33] O uso do termo 'consumo' aqui se faz não no sentido da compra, mas do uso. Conforme o Dicionário Michaelis, em sua terceira acepção do substantivo, 'consumo' é posto como o 'uso que se faz de bens e serviços produzidos; utilização'. Disponível em https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=consumo. Acesso em: 02 mar. 2025.

aplicativos de mensagens para obtenção de informações e sobre quais eram as fontes de relevância consultadas por eles. Para enumerar as redes sociais, utilizei aquelas com maior expressão de usuários no Brasil: Facebook, Instagram, Twitter/X, Youtube, adicionando ‘entre outros’ ao fim das alternativas relacionadas a eles. Já entre os aplicativos de mensagens, elenquei WhatsApp e Telegram, e também inclui o ‘entre outros’, a fim de abranger opções não tão comuns, mas que eventualmente possam ser utilizadas, como o Facebook Messenger, o iMessage, o Discord, etc. Já para listar aquelas que seriam as possíveis fontes de informação relevantes, classifiquei assim as opções: jornais amplamente conhecidos; jornais não amplamente conhecidos; pessoas públicas e celebridades; e amigos e familiares. Os tais ‘jornais amplamente conhecidos’ foram exemplificados em uma das questões, como Folha de São Paulo, O Popular, Correio Braziliense, Estadão, Diário de Minas, G1 e O Globo. Na mesma questão foram citados exemplos de jornais não amplamente conhecidos e locais: Mais Goiás, Portal 6, Jornal Daqui, Curta Mais. Minha preocupação foi a de incluir, como exemplos, as publicações mais conhecidas em nosso estado e classificadas como empresas jornalísticas, possuindo ao menos um endereço acessível na internet, com expediente[34], e perfil em alguma das redes sociais citadas.

O segundo questionário elaborado, a ser aplicado após a oficina, era constituído por apenas um segmento, com algumas perguntas adicionais, todas voltadas para o tema da recepção e uso das informações e notícias. Uma das perguntas inseridas tinha como foco pedir que o estudante classificasse, por ordem de importância/confiabilidade, as opções de fontes. Outras perguntavam se, para eles, estavam claros os conceitos de pós-verdade, de *fake news* e de fontes noticiosas. Outra questão importante é que, desde o início, minha opção foi pela constituição de um questionário com questões fechadas, principalmente pensando na aceitação e compromisso de participação. Minha intenção é que o questionário fosse o mais enxuto possível e que seu preenchimento se desse da forma mais simples, a fim de evitar desistências na participação por sua conta. A elaboração de ambos os questionários, que me custou cerca de quatro dias, entre escrita e revisão,

[34] No jornalismo, ‘expediente’ é uma seção em que há informações sobre os responsáveis por aquela publicação, além de formas de contato. Conforme o *web* dicionário da Casa dos Focas, “Expediente – Espaço onde são publicados os nomes dos editores, endereços e telefones para contato com o veículo de comunicação.” Disponível em: https://www.casadosfocas.com.br/vocabulario-de-jornalismo/. Acesso em: 02 mar. 2025.

foi feita de forma a captar o máximo de informações que fosse possível, sem que as questões fossem confusas ou profundas demais, a fim de provocar contradição nas respostas devido a uso de termos ou correspondências distintas do cotidiano dos participantes.

> Nas questões fechadas, ou de múltipla escolha [...] as alternativas devem ser coletivamente exaustivas e mutuamente exclusivas, ou seja, as questões devem cobrir todas as respostas possíveis e uma alternativa deve ser totalmente incompatível com todas as demais (Souza *et al*, 2005, p. 145).

Uma observação importante em relação aos dois questionários é sobre a forma de aplicação. Inicialmente, minha ideia era a de aplicá-los presencialmente, em sala de aula, antes e após a oficina. Para tanto, seria necessário pensar a intervenção como um conjunto de dois momentos, sendo o primeiro para aplicação do questionário inicial e explanação teórica, e o segundo, para as práticas concernentes à intervenção e, aí sim, a aplicação do segundo questionário. Tal ideia exigiria ou que se levasse uma manhã (ou tarde) completa, considerando o intervalo de recreio como divisor entre os dois momentos, ou que fosse feita a aplicação em dois dias. Mais tarde, leitor, vou falar de algumas agruras que se interpuseram em relação a tudo isso, e que justificaram algumas mudanças fora do roteiro. Mas basta dizermos que, dentro do que consideramos[35] o ideal, deveriam ser como listei acima as aplicações.

O pré-teste dos questionários foi realizado antes mesmo da qualificação da pesquisa, usando para isso uma janela de oportunidade. Dentro de uma das disciplinas que tivemos no segundo semestre de aulas do curso de mestrado, em 2022, havia a possibilidade de desenvolver uma intervenção em sala de aula, a qual deveria gerar um relato de experiência[36]. Essa atividade foi realizada, então, já com a primeira versão dos questionários, construída como expus nas linhas acima. Os estudantes escolhidos, inicialmente, foram os de terceira série do curso técnico em

---

[35] Lembro os leitores, mais uma vez, da premissa deste texto, a qual não sei, afinal, se conseguirei sustentar como desejo: acadêmico, mas que se pretende literário. Assim, entre as opções assumidas por mim está a de escrevê-lo em primeira pessoa e torná-lo o mais dialógico quanto for possível. As vezes em que a primeira pessoa do singular é utilizada, como acima, marcam as decisões, opções e considerações que foram feitas em conjunto por mim e a minha orientadora, a qual, tanto quanto eu, é pessoa de fundamental importância neste trabalho.

[36] Este relato, intitulado *Pós-verdade e fake news - um estudo de caso como proposta de ensino*, integrará, como capítulo, o livro *Educação e Trabalho, utopias possíveis nos espaços da EPT, Volume 4: formação docente e práticas educativas*, a ser publicado, em 2025, pela Editora IF Goiano.

Agropecuária. A ideia era realizar um pré-teste o mais próximo possível daqueles que seriam os sujeitos da pesquisa, e esta seria, portanto a turma ideal - seriam o mesmo curso e período para os quais a pesquisa estava sendo constituída, além de que, estando a aplicação prevista para o ano seguinte, estes estudantes já teriam concluído sua formação, evitando assim que fizéssemos uma pré-aplicação justamente nos destinatários do estudo. Entretanto, antecipando uma situação futura, posso dizer que o número de interessados foi insuficiente. Assim, um grupo adicional foi formado a partir dos estudantes de segunda série do curso técnico em Informática para Internet. Esses foram arregimentados por uma das docentes do programa de mestrado, que era também responsável por uma disciplina nessas turmas, o que facilitou minha entrada para realizar a intervenção. Após a aplicação da atividade, percebi a necessidade de algumas alterações e adequações. Primeiramente, a forma de aplicação do questionário teria, decididamente, de ser presencial, no velho e bom preenchimento a caneta. No pré-teste, os dois questionários foram respondidos virtualmente, por meio da plataforma Google Forms, e disso decorreram questões preenchidas a toque de caixa, o que foi facilmente reconhecido por sequências de questões sempre com a primeira opção assinalada - algumas inclusive trazendo contradições -, além da dificuldade de conseguir o preenchimento de todos os questionários pelos participantes, principalmente os de finalização da atividade. Além disso, algumas queixas eu ouvi acerca do número de questões existentes nos questionários - nenhuma observação houve sobre dificuldades de compreensão do conteúdo, apesar disso. Outra observação pertinente - também inserida no referido relato de experiência - foi sobre as distintas reações[37] em relação ao assunto, conforme os cursos. Embora não fosse o intuito da atividade, tal constatação nos alertou de que estávamos no rumo correto ao direcionar a pesquisa para o curso técnico em Agropecuária.

[37] Assim escrevi (2022): “[...] justamente as turmas em etapa final de formação [....] mostraram-se as mais distantes do debate sobre notícias falsas. Apesar de não termos aqui evidências suficientes para afirmações precisas, é importante lembrar que a distinção principal entre esses estudantes e os da turma 3 foi o curso. Assim, abrem-se possibilidades de estudos posteriores, com as dúvidas seguintes: o percurso formativo do curso técnico em Agropecuária, por sua especificidade, não insere os estudantes no debate sobre o contexto da realidade virtual em que vivemos, e suas implicações, enquanto o percurso do curso técnico em Informática para Internet o faz? Ou, sem que se tratem de dúvidas excludentes, o perfil de estudantes que buscam cada um dos cursos, incluindo sua realidade familiar, é o determinante sobre seu interesse e conhecimento sobre essas temáticas?”.

Antes da qualificação desta proposta de trabalho, e também de sua aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa - etapa essa que, inclusive, consumiu um tempo considerável, devido a exigências injustificáveis[38], em nossa opinião -, fiz adequação do número de perguntas de cada questionário, conforme as sugestões recebidas na etapa do pré-teste. Ficaram, assim, contendo 27 questões o segundo segmento do questionário inicial, e 31 o questionário final. Além do pré-teste, encaminhei os questionários para validação de três docentes da área de Língua Portuguesa, as três doutoras em suas respectivas áreas e atuantes no Ensino Médio Integrado de nossa unidade. O objetivo é que avaliassem a clareza das questões e de suas alternativas, considerando a idade do público-alvo. As devolutivas foram de aprovação, e uma delas trouxe a consideração de que fossem adicionadas questões ou alternativas que tratassem da rede social TikTok, dada a sua popularidade junto aos adolescentes atuais. Em atendimento a esta solicitação, optei por inserir a rede social dentro das alternativas já construídas, uma vez que sua classificação não se difere das demais. Aqui, ainda se tratando dos questionários, vale a pena ressaltar uma opção que deve ser explicada a fim de não trazer confusões de interpretação: embora algumas pesquisas e artigos[39] considerem a plataforma WhatsApp como uma rede social, discordo dessa classificação devido a sua finalidade. É certo que, da forma como estão as coisas hoje, todas as plataformas fazem de tudo um pouco - pelo Facebook e pelo Instagram se comunica via mensagens - por este último, inclusive, podemos fazer chamadas de vídeo - enquanto postamos fotos e vídeos nos murais ou nos stories; o X, antigo Twitter, também possui funções similares, sendo possível manter uma conversação privada apenas usando a plataforma, desde que o destinatário também tenha perfil cadastrado. Por outro lado, no WhatsApp, tanto quanto no Telegram, é possível, além do envio de mensagens de texto, áudio e vídeo, compartilharmos fotos e vídeos nos status, uma espécie de

[38] Este estudo foi analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa de outra instituição, devido a condições específicas da época que haviam suspendido a aceitação de novos trabalhos pelo órgão correspondente do Instituto Federal Goiano. Entre as exigências que os avaliadores foram inserindo, a cada devolução do trabalho, estiveram a previsão de protocolos de prevenção à Covid-19 (já nos meses finais de 2023!) e a correção de numeração de páginas em determinado anexo. Itens que, a meu ver, extrapolam a atribuição de um grupo de trabalho criado para avaliar a ética da pesquisa.

[39] BRAGADO, Louise. Saiba qual é a rede social mais usada no Brasil. **Época Negócios,** 05 fev.2024. Disponível em: https://epocanegocios.globo.com/tecnologia/noticia/2024/02/saiba-qual-e-a-rede-social-mais-usada-no-brasil.ghtml. Acesso em: 2 mar. 2025.

story do Instagram, função que nem original dele é[40]. Ou seja, é tudo uma grande miscelânea. Ainda assim, eu, por escolha, detive-me nas funções originais e ainda principais de cada aplicativo ou plataforma. Então, enquanto Facebook, Instagram, X e TikTok têm por mote o compartilhamento de informações por meio de postagens, o WhatsApp, o Telegram e o Facebook Messenger - esse último também existindo como um aplicativo próprio, desvinculado do Facebook - são direcionados à função de mensageiros, tal qual já foi o serviço de mensagens curtas dos telefones celulares (SMS) e, olhando com a luneta do tempo para uns 20 anos atrás, o próprio MSN Messenger[41]. Eis porque estes serviços e aplicativos foram classificados em duas categorias nos questionários elaborados.

Concluídas as elaborações dos questionários, a próxima etapa foi a construção da oficina em si. Este é um ponto delicado do processo, pois, construindo-a, ao mesmo tempo eu fazia a principal ferramenta para minha intervenção, e, também, o protótipo do que viria a ser produto educacional fruto de todo este trabalho[42]. Portanto, posso dizer que foi essa uma das fases mais sensíveis de todo o projeto. Ademais, em se tratando de um estudo de caso, é importante mencionar que são, justamente, as anotações realizadas após a aplicação da oficina que constituem fontes de dados para serem confrontados com as respostas obtidas nos questionários. Assim, as observações realizadas devem recair sobre momentos como a apresentação dos conceitos e das propostas de atividade, o comportamento dos participantes - incluindo atitudes positivas e negativas, interesse ou desinteresse, atenção, dúvidas -, as falas nas ocasiões de avaliação e socialização, e tudo que possa trazer pistas sobre a compreensão dos estudantes com relação às notícias e às *fake news* e suas atitudes frente a elas. E, para tudo isso, é preciso que a proposta dialogue com os objetivos que se espera. Do contrário, nem intervenção, nem ensino crítico, nem reações possíveis de se observar e anotar, e tampouco confronto de dados seriam possíveis. Posto isso,

---

[40] FARINACCIO, Rafael. Cocriadores do Instagram confessam que roubaram ideia do Snapchat. **Tecmundo**, 11 mar.2019. Disponível em: https://www.tecmundo.com.br/redes-sociais/139392-cocriadores-instagram-confessam-roubaram-ideia-do-snapchat.htm. Acesso em: 02 mar. 2025.

[41] BBC - MSN Messenger to end after 15 years. Disponível em: https://www.bbc.com/news/technology-28987797. Acesso em: 02 mar. 2025.

[42] Justamente por se tratar esta oficina, em sua versão pós-aplicação, do produto educacional deste estudo, optei por não trazer sua concepção e construção em um segmento distinto neste texto, uma vez que essas etapas já serão delineadas nas páginas que se seguem.

apropriei-me dos conceitos que haviam sido trabalhados ao longo da concepção do projeto para traçar a elaboração dos *slides* que usaria. Estes conceitos foram inseridos ali de duas formas distintas: em relação ao conteúdo de pós-verdade e *fake news*, precisei dispô-los ali em uma ordem que chamei de ‘maior para o menor’, a fim de que fizesse sentido toda a apresentação, levando a um encadeamento de ideias que pudesse trazer as partes e o todo, em um *continuum*. Já em relação ao ensino crítico, a ideia norteou a oficina de modo a fazê-la participativa, com dúvidas que pudessem ser discutidas pelos participantes, antes mesmo da apresentação dos conceitos, e também com a inclusão de duas atividades, cada uma com sua finalidade. A primeira deveria os levar a trabalharem as noções de objetividade jornalística, produzindo diferentes manchetes - objetivas ou tendenciosas - a partir dos mesmos fatos apresentados. A segunda, conclusiva de todo o trabalho, seria uma proposta de checagem de notícias, em que os estudantes, divididos em grupos, recebessem determinadas peças, oriundas de manchetes e redes sociais, e atestassem sua veracidade ou seu falseamento. Faria parte desta atividade que também explicassem aos outros grupos como chegaram às conclusões sobre cada peça analisada.

A oficina, então, foi elaborada contendo 97 slides, cujos principais segmentos apresentarei a partir de agora:

1. Apresentação conceitual e discussão do conceito de pós-verdade;
2. Apresentação sobre a relativização da verdade - objetividade e subjetividade;
3. Apresentação conceitual e discussão do conceito de *fake news*;
4. Exemplificação das notícias falsas e a contribuição das redes sociais em sua disseminação;
5. Apresentação conceitual do conceito de notícia;
6. Discussão sobre a objetividade e imparcialidade no jornalismo profissional;
7. Atividade 1 - Trabalhando a objetividade;
8. Apresentação sobre formas de falseamento da notícia;
9. Apresentação e definição do conceito de *fact-checking*;
10. Exemplificação do trabalho de checagem de notícias por agências brasileiras;
11. Atividade 2 - Checagem de notícias.

As apresentações conceituais e discussões sobre pós-verdade e *fake news* utilizaram conceitos amplamente difundidos e exemplos próximos da realidade escolar, a fim de auxiliar na compreensão de todo o assunto. No segmento relacionado à contribuição das redes sociais, durante a atividade de pré-teste, havia *slides* relacionados a cada uma destas redes e sua abrangência, bem outros que discutiam as possíveis motivações dos criadores de *fake news* e o estado de espírito que atualmente provoca sua aceitação. Analisei que essas discussões acabaram por tirar o foco do assunto principal, o qual seria, ter a contribuição dos estudantes narrando sobre quais e como eram as notícias falsas que recebiam em seu cotidiano, e por que as julgavam falsas, bem como atrapalharam, pela extensão, o aproveitamento do segmento prático da oficina. Logo, na versão utilizada para a aplicação da pesquisa em si esses slides foram substituídos por dois que apenas mostravam a amplitude das redes sociais para a disseminação de informação falsa e que traziam uma linha do tempo sobre produção de conteúdo e o papel da audiência. A apresentação do conceito de notícia, à primeira vista, não faria parte dos *slides*. Contudo, pareceu-me um contrassenso falar sobre notícias falsas sem conceituar o que seria, de fato, uma notícia verdadeira, sua produção, uso e os elementos que a definem como tal. Assim, foram incluídos cinco slides a respeito, para logo tratarmos da ideia de imparcialidade e objetividade na atividade jornalística. Após a exemplificação, para a qual fiz uso de um exemplo contundente, derivado de uma antiga propaganda do jornal Folha de São Paulo, segue a esteira para a primeira atividade proposta, que está diretamente relacionada ao assunto. Funciona assim: os estudantes são munidos de quatro sentenças factuais, a respeito das quais não há dúbia interpretação. Divididos em grupos, eles precisam elaborar três manchetes - uma delas precisa exprimir um posicionamento A, a outra precisa mostrar um posicionamento B e, a terceira, deve se eximir de qualquer posicionamento. Apesar disso, os estudantes não podem falsear os fatos apresentados no momento de compor as manchetes. Terminada a atividade, são mostradas possíveis respostas que atendam ao que foi solicitado.

A continuidade da oficina, passado esse momento, direciona-se para a checagem de notícias, composta dos segmentos de apresentação dos mecanismos de falseamento de notícias e do trabalho de checagem, profissionalmente denominado pelo correspondente em inglês *fact-checking*. Sobre as formas de

falseamento da notícia, são expostas as seguintes: a não correspondência entre manchete e conteúdo; a manchete alarmista com conteúdo inócuo; o falseamento de conteúdo em si; a mescla de fatos (informações reais) e *fakes* (informações falsas ou incorretas); e, por fim, o uso de fontes reais/confiáveis para chancelar um conteúdo falso. A apresentação sobre checagem de notícias é feita a partir da conceituação deste trabalho e de seus profissionais e da exemplificação do serviço executado por empresas jornalísticas brasileiras. Os derradeiros slides trazem a adaptação de um manual que exibe um passo a passo para avaliação das notícias, uma espécie de 'faça você mesmo' para a aferição da veracidade de um determinado conteúdo. Por fim, chegamos à última atividade, que é a checagem de notícias. Divididos novamente em grupos, os estudantes recebem então um total de 10 'notícias', oriundas de redes sociais e de manchetes de portais jornalísticos - verdadeiros ou não. As fontes e outras informações que ajudem a identificar a origem de cada peça são omitidas nos recortes, dando a eles apenas os fatos para trabalhar. É estipulado um período de até 15 minutos, correspondente a cinco minutos por peça, para que o grupo faça as avaliações. Por fim, os resultados são socializados para os demais colegas da sala, indicando também que detalhes os levaram a desconfiar - ou não - da peça em questão, e que caminho utilizaram para atestar sua veracidade ou falseamento.

Bem, leitor, chegando ao fim desta seção, preciso então compartilhar as tais agruras que comentei acima. Comecemos dizendo que eu estabeleci uma tabela bastante simples com os requisitos que cada estudante precisaria cumprir para ter sua participação dentro deste trabalho, que pode ser lida disposta conforme a disposição abaixo:

Tabela 2. Controle da participação dos estudantes

NOME	Preenchimento do Tale/TCLE	Preenchimento do Questionário 1	Participação na Oficina	Preenchimento do Questionário 2
Estudante A	x	x	x	x
Estudante B		x		
Estudante C	x	x	x	

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

LEGENDA: Nos casos ilustrados na Tabela 2, somente o estudante A teria sua participação levada em consideração no estudo. No caso do estudante B, ainda que tivesse preenchido e entregue o questionário inicial, não poderia participar da oficina devido à ausência do Tale/TCLE assinado. Já o estudante C, pela não entrega do último questionário, também teria sua participação inviabilizada para fins de contabilização deste estudo, ainda que possa ter usufruído da intervenção.

Pelo que é possível compreender, eu precisava que, no dia da realização da intervenção, os estudantes estivessem munidos do termo de aceite - fosse este o Tale, assinado pelos pais, ou o TCLE, assinado pelos próprios participantes - preenchidos, a fim de não infringir nenhum pressuposto ético e, concomitantemente, colocar o estudo em risco. Minha estratégia inicial era, portanto, após ser definida a data para realização da oficina, entregar os termos antecipadamente aos participantes. No dia combinado, teríamos então o cronograma conforme planejado: no dia um, preenchimento do questionário inicial, em sala, e realização da primeira parte da oficina, que seria encerrada com a atividade sobre objetividade. Na intenção de que os estudantes não perdessem o foco, o segundo dia da oficina deveria ser o imediatamente subsequente. Nele, teríamos a continuação a partir da apresentação sobre as formas de falseamento da notícia, com o encerramento definido pelo preenchimento do segundo questionário, também em sala de aula, após a atividade de checagem das notícias. Esse foi o combinado entre mim e minha orientadora, e a partir daí busquei docentes que estivessem dispostos a ceder o horário de duas aulas para que pudesse realizar nossa intervenção. Previmos que a atividade, ao todo, levaria até seis horas, considerando três horas em um dia e outras três em outro. Esta previsão de tempo eu propus pensando em desenvolver a atividade despreocupadamente, sem que os diálogos e participações tivessem de ser contidos ou resumidos. Após consultar o responsável pelo departamento de Ensino do nosso campus, cheguei a dois nomes que, tendo aulas em dias concomitantes e estando com a carga horária em bom andamento, não teriam prejuízo em dispor das horas de aula para acolher este estudo. E se a suspeita de algum leitor recai sobre ser este o imbróglio, digo que não, não foi. Pelo contrário, tive ótima aceitação dos dois colegas docentes consultados, e, ainda que não tivesse, havia um plano B, qual seja, o de realizarmos a oficina em um sábado letivo. Pensando em limar quaisquer objeções à participação na pesquisa, da parte dos estudantes, consultei previamente o departamento de Extensão da unidade para verificar se era possível cadastrar a atividade, concedendo àqueles que

preenchessem todos os itens da tabela que expus acima um certificado de horas complementares, que pudesse ser utilizado como parte do exigido para conclusão do curso técnico[43]. A resposta foi afirmativa.

Munido dos termos de assentimento e consentimento livre e esclarecido, fui então me apresentar aos estudantes. O que planejamos, estes docentes e eu, era que para a atividade as duas turmas do curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio fossem reunidas. Na ocasião da apresentação e entrega dos termos, coincidentemente, as duas salas já estavam reunidas em uma aula, o que facilitou meu acesso. Apresentei-me e também a pesquisa, expliquei do que se tratava e como seria a participação deles, e deixei os termos com a docente em questão, para que ela pudesse entregá-los aos interessados. Ao fim da aula, a professora me retornou que aproximadamente 20 estudantes haviam pego os termos. Isso foi em uma sexta-feira, 30 de agosto. O cronograma estabelecido é que os termos seriam assinados e devolvidos pelos interessados na segunda-feira seguinte, e a oficina seria realizada em 5 de setembro. Contudo, isso nunca aconteceu. Os termos não haviam sido assinados nem na segunda-feira, e nem na terça-feira. Um dos professores que cederia sua aula, tendo boa atuação junto aos estudantes, lembrou-os do termo e da importância da pesquisa, e combinou que os termos fossem entregues na segunda-feira seguinte, dia 9 de setembro, para realização da atividade na quinta-feira, 12. Novamente, no dia 9, nenhum termo havia sido assinado, e nenhum dos estudantes que haviam pego os documentos demonstraram interesse em participar da pesquisa. Para este fator não estávamos preparados. O plano C, então, teria de ser como realizar a pesquisa com uma turma que não tinha interesse em dela participar. Ouvindo os dois docentes, ambos sugeriram que eu tentasse aplicar a pesquisa no curso técnico em Meio Ambiente integrado ao Ensino Médio. A justificativa era a de que - além de ambos os docentes também ofertarem disciplinas neste curso, facilitando meu acesso - os estudantes deste curso eram mais receptivos e abertos, e poderiam se interessar pela

[43] É bastante comum, em nossa unidade, que alguns estudantes cheguem ao último ano do curso sem o total de carga horária mínima, em atividades complementares, exigida para conclusão. Assim, a ideia de ofertar uma certificação pela participação deles nas atividades da pesquisa era uma forma de despertar o interesse pela participação e, da mesma maneira, fazer com que essa participação pudesse contribuir de alguma forma para auxiliar os que estivessem necessitando fechar a carga horária dessas atividades.

atividade.[44] Neste momento, que foi uma grande inflexão na trajetória da pesquisa, dadas as nossas justificativas iniciais de por que conduzir este estudo com os estudantes do curso técnico em Agropecuária, minha orientadora e eu definimos por arriscar a aplicação da oficina junto aos estudantes do curso técnico em Meio Ambiente. Dois motivos nos levaram a seguir o estudo - o primeiro deles, é que o processo já estava bastante adiantado, inclusive com a proposta tendo sido qualificada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa. O segundo é que o propósito maior de toda esta trajetória é desenvolvermos um produto que possa ser utilizado para ampliar a compreensão sobre pós-verdade e *fake news* em cursos de Ensino Médio e de Ensino Médio Integrado, indistintamente da formação técnica atrelada. Assim, entendo que a finalidade de todo o processo não se perde devido a este percalço.

Agendei, então, a visita aos estudantes do curso em questão, que foi realizada no dia 4 de outubro, com a entrega dos termos, no mesmo molde do que havia sido feito antes. Devido à mudança de turma, a oficina teria de ser realizada em um dia apenas, iniciando-se às 7h e podendo se estender por todo o horário da manhã - isso é, até às 11h, caso fosse preciso. Pelo prazo mais curto, optei por que o preenchimento do questionário inicial fosse realizado virtualmente. Isso pouparia o tempo da oficina, e já adiantaria o planejamento de minha planilha, na qual, para participarem da intervenção, os estudantes teriam de ter assinado e devolvido o Tale ou TCLE e, também, respondido ao questionário. A única mudança metodológica, aqui, foi a de imprimir uma folha adicional, anexada à última página de cada termo, com um QR Code que levava diretamente ao questionário. Os termos foram entregues no dia 4 e, no dia 8 de outubro, finalmente, eu entrava em sala para aplicar nossa oficina, intitulada ‘Pós-verdade e *fake news* - para entender’.

---

[44] Aqui vale inserir uma notação bastante subjetiva, e que, no jornalismo, entraria como uma confissão “off the record”. Uma das professoras que me ajudou na empreitada, estando também desenvolvendo uma pesquisa no curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, queixou-se do desinteresse dos estudantes, o que a fez redefinir estratégias de trabalho. Em suas palavras, muitos dos estudantes da 3ª série em questão traziam uma desilusão quanto à formação, estando muito interessados em atuações nas redes sociais - um deles, inclusive, teria um perfil com dezenas de milhares de seguidores em uma das redes sociais que elencamos na nossa pesquisa. Digo que essa confissão aqui deve entrar apenas como uma observação não aferível dentro dos padrões científicos, mas que deve no mínimo colocar algumas pulgas atrás de nossas orelhas. Não seria justamente sobre esse malefício das redes sociais e da vida virtual que especulamos no início desta sessão?

OS DADOS QUE OBTIVEMOS

Meu diário de bordo

Aqui nesta seção, que chamei de diário de bordo, trarei as observações que fiz durante a aplicação da oficina. Estes dados foram anotados a partir de duas fontes. A primeira foi a gravação, previamente autorizada, por meio da qual, ouvindo posteriormente, fiz apontamentos. A segunda, foram as anotações que fiz na tarde após a oficina, enquanto eu estava com as impressões bem disponíveis na memória. Portanto, a coleta de dados dentro da própria intervenção ocorreu por meio das gravações e, ao mesmo tempo, de anotações feitas tão logo se fez possível. Gomes *et al* (2005) afirmam que a revisão dos diários é crucial, e deve se basear por uma verificação de dados importantes que faltem e, se for o caso, um maior esclarecimento em alguma situação registrada. Assim o fiz. Já o motivo de não ter realizado anotações durante a própria oficina é porque meu principal interesse estava em torná-la dinâmica, mantendo a atenção dos participantes e evitando dispersão, que poderia atrapalhar os resultados esperados. Aqui, leitor, é importante que eu deixe claro que, sendo formado como jornalista, embora eu tenha um preparo profissional para interagir com o público e também para explicar com detalhamento, o que advém da função de ‘reportar’ os acontecimentos - o mote para o trabalho jornalístico -, eu não tenho formação pedagógica para trabalhar diretamente em sala de aula. Isso posto, foi importante para mim não só o apoio do docente da disciplina cujo horário me foi cedido, que ficou o tempo todo em sala de aula, como também imprimir um ritmo em toda a oficina, evitando que o assunto saísse do foco. Ainda assim, não impedi interações mais prolongadas, pois o diálogo e a própria contribuição dos estudantes foram fundamentais para o desenvolvimento do trabalho.

Também já me parece importante detalhar aqui o ferramental utilizado nas duas atividades, isto é, quais foram os fatos mencionados e também as manchetes e imagens - verdadeiras ou não - para que os estudantes avaliassem. Para a primeira atividade eu usei como exemplo uma situação plenamente possível dentro da nossa unidade: considerando que em 2022 havíamos tido consulta para escolha da

direção-geral, os estudantes, que agora estavam na 3ª série, viveram essa experiência, inclusive observando a politização de professores e técnicos em torno de um candidato ou outro. Aproveitando as lembranças dessa polarização e inserindo no contexto uma outra situação que, infelizmente, permanece corriqueira - a de constantes bloqueios orçamentários, elaborei as seguintes sentenças, apresentadas como fatos:

1. O *campus* está sem verbas para manter o refeitório.
2. Direção-Geral avalia como conseguir recursos em Brasília.
3. Parcela de estudantes se mobilizam para sensibilizar congressistas.
4. Estudantes residentes (alojados) vão para suas casas.

A partir destes 'fatos', os participantes, subdivididos em três grupos, tiveram de elaborar - cada grupo - uma manchete. No fim do exercício, precisávamos ter uma manchete que imputava à gestão da Instituição as dificuldades relatadas nos fatos, outra que enaltecia o trabalho dos gestores frente à realidade dada, de forma desproporcional, e, por fim, uma que apresentasse os fatos sem apelação, buscando a objetividade jornalística. A escolha de qual "tom" cada grupo adotaria foi uma escolha dos próprios estudantes, sendo que cada grupo criaria apenas uma manchete, e foi frisado a todo o momento que eles não poderiam inserir informações falsas.

A segunda atividade, também realizada em grupos, envolveu a distribuição de 10 recortes, que mesclavam indistintamente informações falsas e verdadeiras. Todos foram extraídos da internet, em portais de notícias e nas redes sociais. Portanto, por mais absurda que uma informação aparentasse ser, tratavam-se de *fake news* reais - quando era o caso. Os recortes suprimiram quaisquer informações relativas ao endereço de obtenção ou ao veículo, quando se tratavam de portais, de maneira que os estudantes simularam um caso real, em que a imagem ou vídeo chega sem mais dados que possam contribuir com a avaliação. Foram sorteadas as seguintes manchetes/imagens:

1. Manchete em portal de notícias: "Moraes diz que X depositou valor de multas em conta errada e não libera volta da rede social".

2. Vídeo no X (recorte em imagem): “China formando uma nova leva de trabalhadores”.
3. Vídeo no TikTok (recorte em imagem): “Mulher faz cirurgia para parecer com uma gata, se veste como gata e fala como gata”.
4. Imagem em redes sociais: “Lula e Nicolás Maduro tiveram a mesma porcentagem de votos nas eleições”.
5. Imagem no TikTok: “Reflorestamento de áreas do deserto”.
6. Imagem em redes sociais: “Nadador olímpico rodeado de lixo no Rio Sena”.
7. Manchete em portal de notícias: “Ministério da Saúde troca remessa de vacinas e manda doses do Amazonas para o Amapá”.
8. Imagem em redes sociais: “Vídeo filmado em Marte é, na verdade, uma montagem no deserto da Argélia”.
9. Imagem no Instagram: “Senhora falece por falta de água na detenção montada para os presos pelo 8 de janeiro de 2023”.
10. Manchete em portal de notícias: “Adolescente criador de sabonete que cura o câncer foi encontrado morto com tiros e enterrado”.

Ao serem divididos nos mesmos três grupos da atividade anterior, os estudantes precisaram buscar as informações fazendo uso do ferramental que tinham disponível - o telefone celular, com acesso à internet, e as conversas dentro do grupo, por meio das quais realizavam uma pré-filtragem da informação. “Eu já vi alguma coisa a respeito” ou “ah, essa é falsa, eu sei qual é a original” eram algumas das sentenças que pude ouvir dentre os grupos. E a partir daí, aprofundavam-se nas pesquisas para comprovar a manchete ou descartá-la. A atividade durou cerca de 20 minutos, cinco a mais do que previ, mas não quis apressar ninguém dentro do que considerei um tempo razoável. Havia dois grupos com três manchetes/imagens e outro com quatro, totalizando as 10 sorteadas. Fiquei atento ao movimento dos grupos. Conforme iam concluindo, passavam a tratar de outros assuntos. Assim, aguardei que os três grupos finalizassem, e convidei-os para socializarem seus resultados. Para minha surpresa, os estudantes do primeiro grupo saíram das cadeiras e ocuparam o lugar à frente da sala, de pé. Achei aquilo maravilhoso, porque li o ato como comprometimento com a atividade e, ao mesmo tempo, empolgação com tudo aquilo. Conforme apresentavam suas notícias, arrancavam algumas risadas dos

espectadores, se fossem títulos absurdos, ou olhares curiosos, quando o título sugeria uma grande mentira, mas era real.

Anotação 1 - A atividade foi bem tranquila e executada. Inicialmente, poucas pessoas estavam interagindo e uma interação muito tímida. Foram feitas perguntas sobre os principais conceitos antes que os conceitos fossem de fato apresentados. Por exemplo, *fake news*, pós-verdade, se jornalismo era detentor da verdade, se pós-verdade e mentira eram a mesma coisa. Inicialmente, poucos respondentes e muito tímidos, apenas sim ou não.

Anotação 2 - Falando de forma cronológica e linear, foi na terceira pergunta que eu comecei a ter um pouco mais de participação de algumas pessoas. Houve uma taxa de participação substancial naquelas que estavam à frente, principalmente do centro para a esquerda da sala, na parte da frente. Quatro pessoas ali se destacaram na participação. Uma destas pessoas não participou das atividades de grupo que foram propostas; as demais, sim, inclusive reunidas no mesmo grupo.

Anotação 3 - Eu observo que a participação dessas pessoas se manteve praticamente inalterada até o fim da oficina, a não ser quando já estava próximo do fim da exposição de *slides*, quando eles ficaram um pouco mais calados, eu acredito que até mesmo pela quantidade de informação e de *slides*. Eu também percebi que durante a apresentação de informações relacionadas a notícia, valores notícia e outros elementos mais próximos do jornalismo profissional, eles ficaram menos interessados.

Anotação 4 - As atividades propostas em grupo foram duas, uma no meio e a outra no fim da oficina e eu pude perceber um comportamento padrão. Nas duas atividades eu pedi que os estudantes se dividissem em grupo. Então, as pessoas que estavam na parte da frente da sala, entre elas as quatro mais participativas, reuniram-se em um grupo só, que ficou localizado à esquerda na frente (grupo 1). Uma das estudantes foi bastante participativa também em um momento específico da oficina, justamente o momento em que eu perguntei sobre o uso que eles faziam das redes sociais. Contudo, ela não participou de nenhum dos grupos e, portanto, não atuou em nenhuma das atividades. As pessoas que estavam no fundo se aglomeraram também e formaram um grupo mais à direita no fundo (grupo 2); as

pessoas que estavam na parte central para a direita da sala se agruparam também ali, formando o terceiro grupo (grupo 3).

Anotação 5 - Qual foi o comportamento desses grupos? O grupo 1 foi o mais participativo em todas as atividades, o que entregou melhor taxa de resultados, seja tendo mais ânimo para fazer as atividades, seja sendo mais assertivo nas respostas. O grupo 2 apresentou mais dificuldade na compreensão de conceitos e na resolução de algumas das atividades, mas conseguiram fazer. Eles tiveram um pouco de dúvidas na primeira atividade, não entendendo muito bem qual seria o uso correto para fazer com os fatos que foram apresentados para que eles se debruçassem sobre. E tiveram também um pouco mais dificuldade de explicar como fizeram a checagem de notícias falsas no fim da oficina. Ainda assim, conseguiram solucionar as atividades propostas. Era um grupo um pouco menor. O grupo 3 era formado por duas pessoas a menos que os demais, e uma delas praticamente não teve nenhuma participação. Essa pessoa ficou a maior parte do tempo entretida com jogos no smartphone, mas não atrapalhou o andamento da oficina. Talvez ela estivesse lá mais pela certificação que a oficina ofereceu. No entanto, esse grupo respondeu bem e respondeu rápido. Eu percebi que eles não tiveram dificuldade em fazer as coisas. Além disso, suas discussões se desenvolveram de forma mais discreta que nos demais grupos, e de forma rápida. Eles realizavam as atividades, terminavam e iam fazer outra coisa ali entre eles. Avaliei que eles também tiveram um bom aproveitamento.

Anotação 6 - Acredito, então, que o aproveitamento foi positivo para os participantes, de uma forma geral. Eu não tive problemas com conversa ou com falta de atenção. Percebi que os mesmos que se soltaram no início da oficina foram aqueles que se mantiveram assim, mais participativos até o fim. O grupo 1 continha mais dessas pessoas, então talvez fosse natural que também houvesse mais empolgação ali pelas atividades. Mas eu considero que todos os três tiveram um ótimo aproveitamento. Na última atividade, foram eles tiveram a iniciativa de ir à frente quando fossem apresentar seus resultados. Naturalmente, todos os demais mantiveram o rito. Eu vejo que a disposição deles em ir à frente apresentar, além da desenvoltura, mostra que eles aproveitaram realmente a atividade.

Anotação 7 - Fica a dúvida se o aproveitamento teria sido o mesmo se não houvesse a certificação, de 6 horas de atividades complementares, correspondentes à duração da oficina e ao prazo de leitura e preenchimento dos questionários e do Tale/TCLE.

Anotação 8 - Outro fator a ser observado também é que a oficina talvez tenha ficado muito longa e as partes mais relacionadas ao jornalismo profissional ao fazer notícia tenham despertado menos atenção. Eu tive menos interação nesse momento. Ao mesmo tempo, isso também pode se dever ao fato de que já se somavam quase duas horas de atividade, justamente neste ponto. Então, é provável que seja uma combinação de duração e de falta de interesse pelo assunto específico, ou falta de correspondência com o seu dia a dia. Avalio que este segmento da oficina possa ser colocado no produto educacional como um apoio, mas não necessariamente disponibilizado no decorrer. Entretanto, faz-se necessário manter, ao menos, a conceituação do que é notícia.

Anotação 9 - Dois momentos de muita interação durante as exposições foram (a) o momento em que eu perguntei para eles qual era a qual era a rede social que mais utilizavam - e aí quase todos responderam que era o TikTok, e em segundo lugar, o Instagram. Aparentemente o X/Twitter fica em segundo lugar, perdendo apenas para o TikTok; contudo, como no dia da oficina o X/Twitter ainda se encontrava suspenso[45], ele não entrou ali na votação. Ninguém mencionou o Facebook. Acredito que essa é uma pergunta que possa ir para o questionário, pois ela não constou lá em momento algum: qual é a rede social mais utilizada. E o segundo momento (b) foi quando eu perguntei quais eram as redes pelas quais eles julgavam que recebiam mais *fake news*. Eles afirmaram que o Instagram, porque o TikTok tem ferramentas que possibilitam você ir atrás do tema e acabar verificando se aquilo é falso ou não. Depois de algumas discordâncias entre eles, afirmo que a resposta ficou um pouco dúbia. No fim o que eu percebi foi que ambas têm exposição de *fake news*, na opinião deles, mas o TikTok propicia mais facilidade para você verificar aquela determinada informação. Quando eu perguntei a eles por onde eles achavam que mais recebiam *fake news*, responderam que o Instagram e

[45] RICHTER, André. Moraes determina suspensão da rede social X no Brasil. **EBC - Agência Brasil**, 30 ago.2024. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/justica/noticia/2024-08/moraes-determina-suspensao-da-rede-social-x-no-brasil. Acesso em: 05 mar. 2025.

principalmente o WhatsApp, em grupos de família. Grupos de pessoas mais velhas, de uma forma geral, e quase sempre, com familiares.

Anotação 10 - Então, esse momento das perguntas sobre as redes sociais mais usadas e sobre redes sociais e *fake news* foi um momento de bastante interação. E foi espontânea, porque a gente estava na parte de apresentação, de exposição, e aí fiz essa pergunta e eles tiveram bastante interação. Outro momento com menor interação que esse primeiro, mas que ainda assim teve bastante discussão, foi quando foi feita a pergunta se a verdade dependia do contexto. Nesse momento foi apresentada uma série de afirmações que fazem parte de uma propaganda televisiva da Folha de São Paulo, em que são ditos vários fatos, todos verídicos, sobre um suposto excelente governante, que depois é revelado como sendo Adolf Hitler. Essa parte suscitou também um pouco de alvoroço, eles ficaram pensativos, riram, comentaram, e como a essa parte se segue a atividade de construção de manchetes, eles já chegaram a esta atividade bem animados. Então, este foi um momento de bastante interação também, mas a interação espontânea maior foi vista quando se perguntou em relação ao uso de redes sociais.

Anotação 11 - A todo momento eles usaram a internet, com ferramentas de checagem de imagens e outras, para poderem verificar. Fizeram de fato uma checagem de notícias para poder verificar a veracidade dos recortes que foram dadas a eles na atividade final. Esse ponto é bom para complementar a atuação de cada grupo, eu posso dizer que o grupo 1 foi o grupo que apresentou as justificativas com mais clareza, a respeito de como eles descobriram que era *fake news* ou não e qual ferramenta eles utilizaram.Todos os grupos chegaram às conclusões corretas, mas o grupo 1 foi o que apresentou mais clareza na hora de explicar. O grupo 2 foi um pouco mais contido nas suas respostas, e o grupo 3 mais explanou seus resultados de forma intermediária entre os outros dois.

Anotação 12 - Eles não conheciam sobre agência de checagem de notícias e sobre a checagem de fatos, nem sobre como era feito esse serviço e onde encontrar. E eu acredito que eles fizeram justamente essa checagem com base nas coisas que aprenderam na oficina. Como, por exemplo, procurar manchetes em outros veículos, tentar fazer uma busca reversa por meio da imagem apresentada, buscar nas fontes (pessoas) apresentadas se elas realmente falaram aquilo, ou se

aquela determinada entidade/empresa realmente oferece aquele serviço, ou fez aquela publicação. Então eu acredito que, de forma muito incipiente, porque a oficina ocorreu em um período só, eles conseguiram fazer uso das ferramentas que foram apresentadas a eles para poderem fazer a própria checagem das notícias.

Anotação 13 - Outro ponto a ser observado também é que a atividade se desenrolou durante aulas de dois professores diferentes. Na aula do professor 1, ele ficou sentado junto aos estudantes e eu não tive nenhuma dificuldade em manter a atenção ou silêncio durante a apresentação. A apresentação dos *slides* foi encerrada praticamente na hora do intervalo de recreio. Então, faltava uma atividade, que era justamente a de análise de notícias. E essa atividade ficou para depois do intervalo, quando já era a aula da professora 2. E durante essa aula, percebi que a presença da professora foi importante para reiniciar a oficina. Tanto o professor 1 quanto a professora 2 marcaram o início da atividade, com aquela pequena apresentação de quem eu era, e que termina com “agora é com você, pode ir”, mas eu percebi que seria mais difícil a retomada de atenção sem a presença da professora 2, na segunda parte. Talvez até mesmo pela volta do intervalo, e também porque acredito que haja ali uma autoridade de professor dentro da sala de aula. A partir do momento que a professora 2 solicitou a atenção ali, eu também não tive nenhuma dificuldade em continuar a atividade.

O que os questionários falaram

A melhor forma de iniciar a contabilização destes dados é com o levantamento do número de participantes da nossa intervenção. Inicialmente obtive 22 interessados, que levaram para casa uma cópia do Tale ou do TCLE, conforme a idade, contendo também o QR Code para preenchimento do primeiro questionário. Esses documentos foram entregues, como disse duas seções atrás, no dia 4 de outubro, e deveriam ser devolvidos no dia 8 seguinte, já no início da nossa oficina. Na atribulação das atividades de ajuste final dos slides, somada à ansiedade para que tudo fosse realizado da melhor forma possível, haja visto a experiência inicial com os estudantes do curso técnico em Agropecuária, preferi não acompanhar como estavam as respostas aos questionários on-line, o que seria já um primeiro

termômetro do número real de participantes. Após encerradas todas as etapas, ficaram assim os meus números de adesão à pesquisa:

Tabela 3. Controle efetivo da participação dos estudantes

Identificação	Entrega do Tale/TCLE preenchido	Preenchimento do Questionário 1	Participação na Oficina	Preenchimento do Questionário 2
Estudante 1	x	x	x	x
Estudante 2	x	x	x	x
Estudante 3	x	x	x	x
Estudante 4	x	x	x	x
Estudante 5	x	x	x	x
Estudante 6	x	x	x	x
Estudante 7	x	x	x	x
Estudante 8	x	x	x	x
Estudante 9	x	x	x	x
Estudante 10	x	x	x	x
Estudante 11	x	x	x	x
Estudante 12	x	x	x	x
Estudante 13		x	x	x
Estudante 14	x	x	x	x
Estudante 15			x	
Estudante 16	x	x		
Estudante 17	x	x	x	x
Estudante 18	x	x		
Estudante 19	x	x	x	x
Estudante 20	x	x	x	x
Estudante 21	x	x	x	x
Estudante 22	x	x	x	x

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

LEGENDA: Dados reproduzidos com identificações ilustrativas, a fim de garantir a privacidade dos discentes. Somados todos os que preencheram os requisitos necessários para participação na pesquisa, tivemos 18 adesões.

Como expliquei em um segmento anterior, o questionário inicial incluiu um segmento destinado à identificação dos participantes. De uma forma geral, as perguntas versaram sobre renda familiar, escolaridade dos pais e área de atuação profissional destes. Na ideia inicial, buscava, principalmente, verificar se haveria uma maior incidência de comportamento sensível às notícias falsas em famílias oriundas de áreas rurais e cujos pais trabalhassem nesse setor. Contudo, essa era apenas uma hipótese que levantei. Como os sujeitos da pesquisa foram alterados, imaginei que haveria uma maior diluição das áreas de trabalho, o que foi de fato verificado. De início, já temos que todos são oriundos de área urbana. A renda média per capita padrão ficou empatada nos perfis de 1,5 salário-mínimo por pessoa e 1,5 a 2,5 salários-mínimos, com oito estudantes em cada faixa. Sobre a área de trabalho dos pais, houve preponderância do setor de comércio e serviços e do setor industrial (respectivamente, 27,8% e 16,7%). Ainda assim, não foram diferenças significativas. Já no perfil das mães, é observável uma presença maior do setor de comércio e serviços e do serviço público (as duas áreas concentrando 66,6% do total).

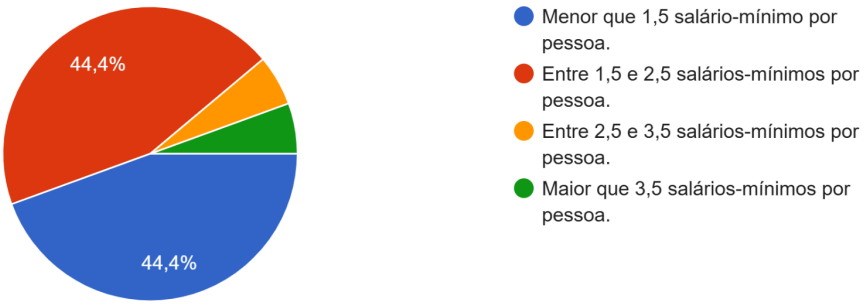

Figura 1. Questionário inicial. Renda familiar dos participantes da pesquisa. Os valores acima de 2,5 salários-mínimos correspondem a apenas dois estudantes.

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

Diferença mais substancial houve, entretanto, na análise de escolaridade, em que as mães somaram 33,3% no perfil ‘Ensino Superior completo’ e 27,8% no perfil ‘Ensino Médio completo’. Para os pais a resposta preponderante foi de ‘Ensino Médio completo’, com 33,3%, e ‘Ensino Médio completo’ teve apenas três respostas, o que correspondeu a 16,7% do total. Quanto ao uso de políticas de Assistência Estudantil, os resultados me impediram de traçar qualquer correlação, pois quase a totalidade não se beneficia destas políticas, apesar da renda familiar de até 1,5 salário-mínimo - que é o principal pré-requisito para acessá-las - corresponder a quase metade dos respondentes.

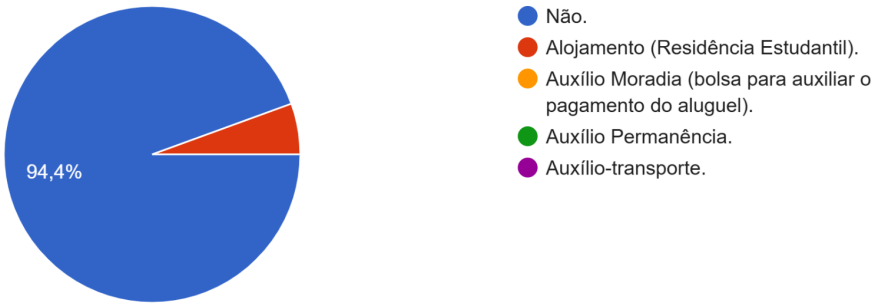

Figura 2. Questionário inicial. Participantes que se beneficiam das políticas de Assistência Estudantil do *campus*.

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

Igualmente baixa foi a quantidade de participantes de projetos que classifiquei como ‘extraclasse’. A maior parte (66,7%) afirmou não participar de nenhum projeto. Em segundo, com 16,7%, estiveram os participantes de projetos de extensão, seguidos de projetos de pesquisa (11,1%) e monitoria de disciplinas (5,6%). De uma forma geral, avalio que tais questionamentos, se mantidos em aplicações futuras deste protótipo de produto educacional, poderão avaliar se há uma relação entre a maior participação na vida acadêmica - traduzida pela presença nos diversos projetos - e um maior esclarecimento quanto às *fake news* e a verificação de informações, por exemplo. Contudo, até mesmo pelo número de participantes, e por não ser este o propósito de um estudo de caso, não me foi possível estabelecer nenhuma generalização aqui.

Agora, meu caro leitor - tanto escrevo que me esqueço de perguntar, sabendo que não haverá resposta, se está tendo uma experiência aprazível -, vamos fazer uma análise comparativa das principais perguntas realizadas no segundo segmento do questionário inicial, e que se repetem - ou possuem correspondentes similares - no segundo questionário. A ideia aqui é observar, primeiro, quais eram os hábitos já estabelecidos acerca do uso de notícias e informações em geral, de seus meios de obtenção e do comportamento de disseminação de informações. Com o segundo questionário, é possível avaliarmos se houve alguma mudança de comportamento instigada a partir da participação na oficina. Analisando a resposta para a pergunta 'Você se considera uma pessoa informada sobre o que ocorre na sociedade?' é possível observarmos que a sensação de 'estar bem informado' foi reduzida de 66,7% para 61,1%. Essa mudança de posicionamento pode ser causada pela conscientização, a partir dos dados apresentados, com a ideia de bolhas informacionais. Como explica Kaufman (2019, p. 52), o uso atual dos algoritmos, principalmente nas redes sociais, propicia a formação destas bolhas, que "promovem a homogeneização das relações sociais, mantendo as pessoas em círculos sociais fechados, formados por aqueles que pensam igual"[46].

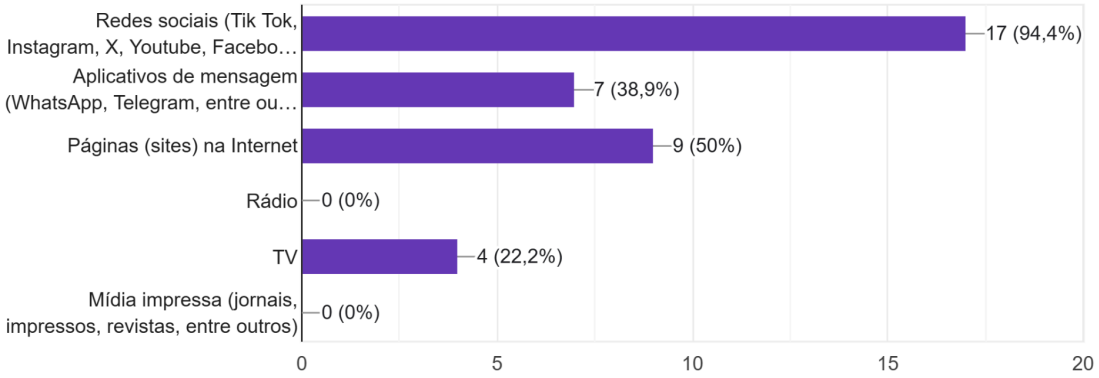

Figura 3. Questionário inicial. Quais os meios você utiliza para se manter informado?

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

[46] Ainda sobre este assunto, Pinheiro (2019, p. 91) diz: "Com as redes sociais, criar novos grupos apartados da informação mainstream e dedicados a cultivar suas próprias crenças se tornou muito fácil. Cada blog ou usuário de WhatsApp pode criar um conteúdo com cara de notícia que será consumida por esses grupos, cada um reforçando seu ponto de vista. A tendência é o radicalismo crescente".

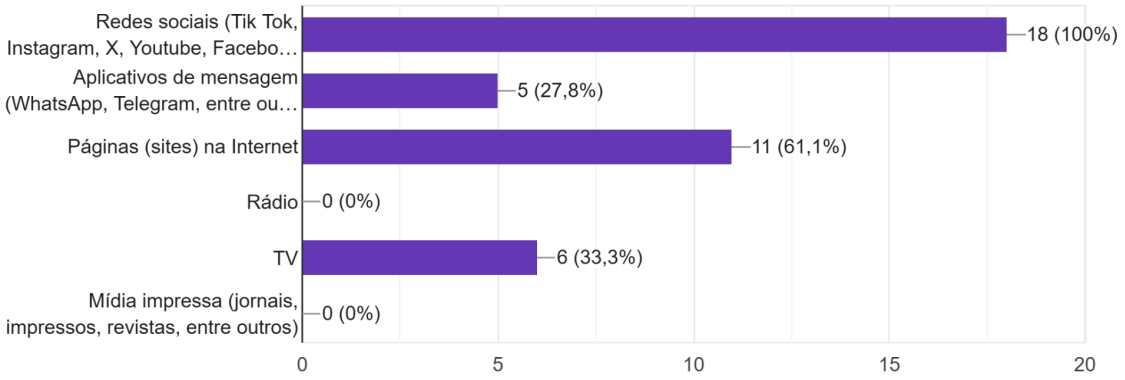

Figura 4. Questionário final. Quais os meios você utiliza para se manter informado?

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

Já em relação à pergunta mostrada acima - ‘Quais os meios você utiliza para se manter informado?’, que permitia a marcação em todas as alternativas que o estudantes julgasse válidas -, observamos uma movimentação: embora as redes sociais tenham se mantido como o canal prioritário para acesso a informações, tivemos a redução dos aplicativos de mensagem (de 38,9% para 27,8%) e, ao mesmo tempo, crescimento do uso de páginas da internet (50% para 61,1%) e da televisão (22,2% para 33,3%). Considero este um ponto validador dos objetivos que buscamos com a oficina, por meio de duas observações: quando nos referimos às páginas on-line, estamos incluindo veículos jornalísticos e as agências de verificação de notícias, cujas informações não estão preponderantemente nas redes sociais; além disso, o uso da televisão se relaciona também diretamente aos meios de comunicação tradicionais, que, ainda que carreguem todos os conhecidos problemas de confiabilidade, são instituições jornalísticas profissionais. Sobre este assunto, Bucci (2019, p. 38) nos diz que, tal ainda é a confiabilidade e o reconhecimento do jornalismo, que paradoxalmente, as *fake news*, antes de mais nada, se fantasiam justamente de notícias. “A primeira fraude se refere à natureza daquele relato. Antes de dizer uma verdade ou uma mentira, as *fake news* falsificam sua condição: apresentam-se como enunciados produzidos por uma redação profissional”. Sigamos.

Nas perguntas ‘Você tem o hábito de buscar informação em sites de empresas jornalísticas amplamente conhecidas (Folha de SP, O Popular, Correio Braziliense, Estadão, Diário de Minas, G1, Globo, entre outras)?’ e ‘Você tem o hábito de buscar informação em redes sociais de empresas jornalísticas amplamente conhecidas (Folha de SP, O Popular, Correio Braziliense, Estadão, Diário de Minas, G1, Globo, entre outras)?’, julgamos não necessariamente uma mudança de hábito, mas um posicionamento. Enquanto no questionário inicial 66,7% e 61,1% dos participantes responderam, respectivamente, não buscarem informações junto às páginas e aos perfis em redes sociais de empresas jornalísticas, no segundo questionário, a totalidade afirmou ser importante essa busca. Essa mudança de opinião também pode ser verificada na comparação entre a próxima questão, pré e pós oficina, quanto a efetivamente buscar essas empresas por meio das redes sociais. Enquanto inicialmente 55,6% dos estudantes disseram não seguir nenhuma empresa jornalística, esse número mudou para apenas 22,2% após a intervenção.

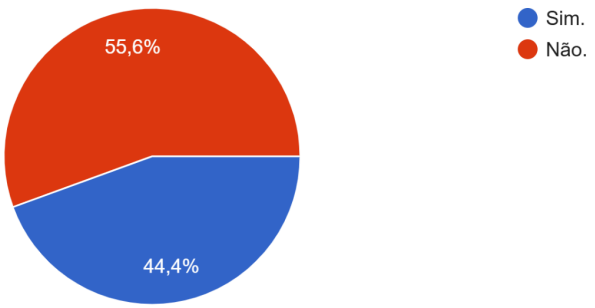

Figura 5. Questionário inicial. Você segue perfis de empresas jornalísticas nas redes sociais?

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

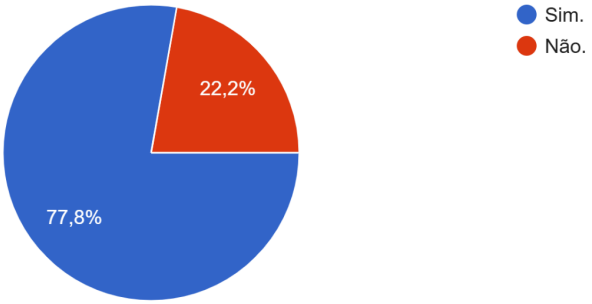

Figura 6. Questionário final. Você segue ou pretende seguir perfis de empresas jornalísticas nas redes sociais?

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

Além disso, na pergunta sobre confiabilidade do conteúdo veiculado pelo jornalismo profissional, aqui representado pelas empresas jornalísticas, também verifiquei uma substancial diferença entre as respostas. No primeiro questionário, 66,7% dos participantes afirmaram que sim, acreditavam ser confiáveis as informações. Isso nos coloca um percentual de 33,3% que não acreditavam na fiabilidade dessas fontes. Aqui aponto para o tratamento que foi dado ao que representa essa mídia, durante a oficina. Em mais de um momento, deixei claro que a autoridade profissional dos jornalistas não os habilita a serem detentores da verdade, aliás, longe disso[47]. Entretanto, seu trabalho em reportar os fatos precisa ser considerado como um fazer profissional, que além de ser marcado por um código de ética, pode ser verificado, é passível de escrutínio e, da mesma forma, pode ser administrativa e judicialmente imputado, caso falte com a precisão mínima dos fatos. Em outras palavras, o jornalismo não deve dizer o que é verdade, mas precisa mostrar ao seu público os fatos, para que esse, bem embasado, possa decidir que opinião tomar. Partindo deste pressuposto, era importante que ficasse claro, para os estudantes que estavam ali, que a imprensa deve ser um lugar crível para ou buscar as informações ou, pelo menos, compará-las, a fim de verificar se algo que nos chega por quaisquer fontes - seja na conversa informal, seja nos aplicativos de mensagem

[47] "[Walter] Lippmann não misturava a função da imprensa com a função da verdade. 'A função da notícia é sinalizar um evento. A função da verdade é trazer luz para fatos ocultos, relacioná-los a outros e traçar um retrato da realidade a partir do qual os homens possam atuar'", nos lembra Bucci (2019, p. 40).

- está sendo dito em algum lugar ‘seguro’. Após a intervenção, obtive a totalidade das respostas considerando que sim, a informação é confiável.

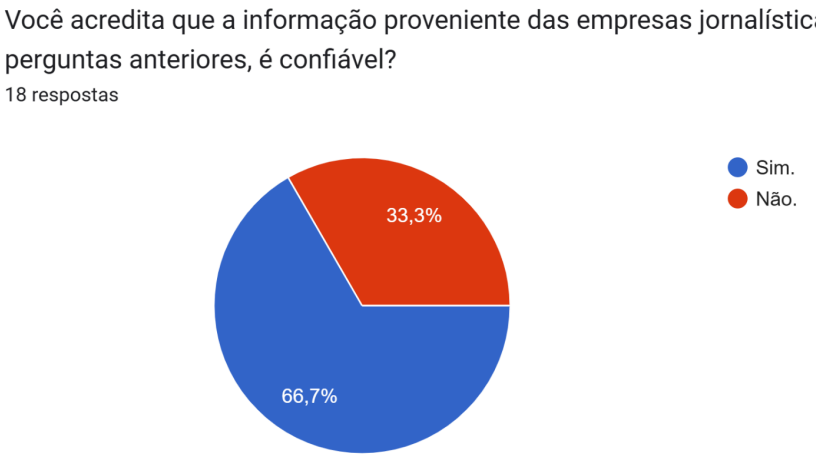

Figura 7. Questionário inicial. Sobre a confiabilidade da informação jornalística.

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

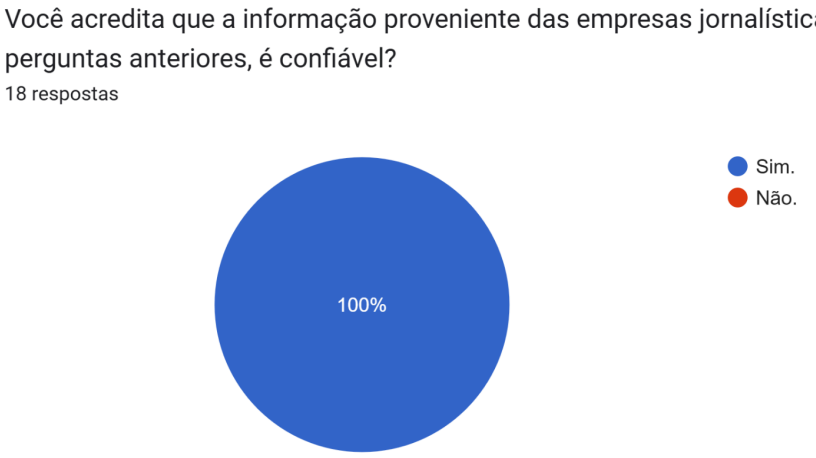

Figura 8. Questionário final. Sobre a confiabilidade da informação jornalística.

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

Neste ponto de nossa análise, creio que seja muito importante que eu faça uma pequena observação sobre minha opção quanto aos exemplos de empresas e instituições jornalísticas. Como jornalista profissional, eu notadamente sei que muitas das empresas que citei aqui, como conglomerados de mercado, possuem um viés claramente capitalista, que vai de frente às posições que defendemos, inclusive, ao longo deste trabalho. Da mesma forma, existem hoje inúmeras instituições jornalísticas alternativas[48] [49] que têm realizado um excepcional trabalho na denúncia das mazelas sociais e tomado a dianteira quanto ao jornalismo investigativo, por exemplo. Entretanto, aqui, fazendo uso de uma expressão bastante coloquial, 'o buraco é mais embaixo'. Permitam-me fazer uma digressão para explicar melhor. Por volta de setembro de 2018, em uma reunião vespertina na casa de amigos, a pauta discutida eram os riscos que a educação pública corria diante da iminente eleição presidencial, no caso de o candidato do PSDB, Geraldo Alckmin, ser eleito. Fazíamos comparações com as propostas dos candidatos Ciro Gomes e Fernando Haddad, temendo a ré que projetos de educação pública como os próprios IFs poderiam tomar no caso de uma vitória tucana. Observem: em momento algum o então candidato Jair Bolsonaro era mencionado, porque, por serem tão absurdas suas declarações e propostas, não o avaliávamos como opção possível de receber votos em número substancial. Pois bem, eis aqui o caso. Atualmente vivemos uma crise tão profunda em relação às notícias falsas, que qualquer ganho relacionado ao jornalismo profissional - e responsabilizável, checável - é um ganho. Por isso, o debate entre conglomerados midiáticos e as empresas de jornalismo alternativo compromissadas, embora seja importante e deva ser realizado, eu o encaro como o debate entre Alckmin e Ciro/Haddad. Pode e deve ser levado a cabo em um segundo momento, em que nosso público tenha um melhor discernimento[50] a respeito das notícias falsas e do emaranhado trazido pela pós-verdade.

---

[48] FIGARO, Nonato. (Org.) **Arranjos jornalísticos alternativos e independentes no Brasil**: organização, sustentação e rotinas produtivas. São Paulo: ECA-USP - Centro de Pesquisa em Comunicação e Trabalho, 2021. Disponível em https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/003051782.pdf. Acesso em 5 mar. 2025.

[49] CARVALHO, Bronosky.. Jornalismo alternativo no Brasil: do impresso ao digital. **Revista Pauta Geral-Estudos em Jornalismo**. Ponta Grossa, vol. 4, n.1, p.21-39, Jan/Jun 2017. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/pauta/article/download/10007/5830/36456. Acesso em 5 mar. 2025.

[50] GOMES, Simone. Relatório da OCDE mostra que brasileiros são os piores em identificar notícias falsas. **Jornal da USP**, 19 jul.2024. Disponível em: https://jornal.usp.br/radio-usp/relatorio-da-ocde-mostra-que-brasileiros-sao-os-piores-em-identificar-noticias-falsas/. Acesso em: 5 mar. 2025.

Os próximos questionamentos envolveram a análise da situação dos estudantes diante de uma possível notícia falsa e seus usos de fontes para obtenção das informações. De antemão é possível observar que tivemos um ganho relativo à checagem de notícias, com 61,1% de respostas afirmando que, diante de uma notícia polêmica ou duvidosa, fariam uma busca para saber sobre sua veracidade, ante 55,6% quando essa pergunta foi realizada pela primeira vez. Em uma pergunta feita após a intervenção, na qual foi solicitado que elencassem, em ordem de confiabilidade, as fontes de informação, 83,3% consideraram empresas jornalísticas de abrangência nacional como as mais importantes, e 77,7% apontaram colocaram as empresas locais no segundo lugar de importância. Em terceira posição ficaram as redes sociais, excetuando-se os perfis jornalísticos, com 61,1%, seguidas de figuras públicas ou celebridades, na opinião de 44,4% dos respondentes.

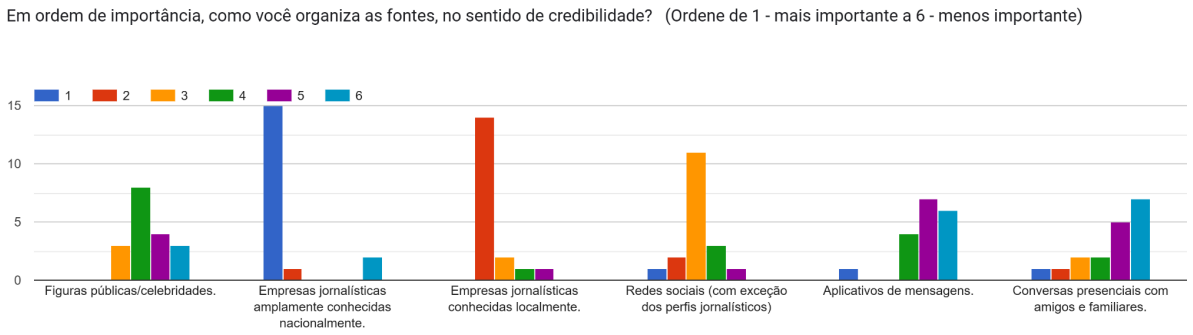

Figura 9. Questionário final. Classificação das fontes conforme a credibilidade.

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

No caso de informações duvidosas divulgadas por fonte de confiança, os questionários mostraram uma mudança de atitude no sentido de não ignorar o que é recebido. Porém, tanto ampliaram aqueles que buscariam verificar a informação (de 38,9% para 44,4%) quanto os que nela acreditariam, em decorrência da fonte (de 27,8% para 38,9%). O melhor cenário, dada uma notícia/informação duvidosa, é o de verificar. Contudo, é possível que o aumento do credo na informação por ocasião da fonte também possa decorrer de um maior conhecimento sobre quais são as fontes consideradas mais fiáveis. Este entendimento pode ser endossado pelas respostas encontradas na próxima pergunta, que versou sobre a atitude diante de uma informação igualmente polêmica ou duvidosa, mas divulgada por amigos ou

familiares. Enquanto no primeiro questionário encontramos 55,6% afirmando que buscariam saber se a informação era verdadeira, e 16,7% que acreditariam por ocasião da fonte, no questionário após a intervenção esses números mudaram, respectivamente, para 72,2% e 0%.

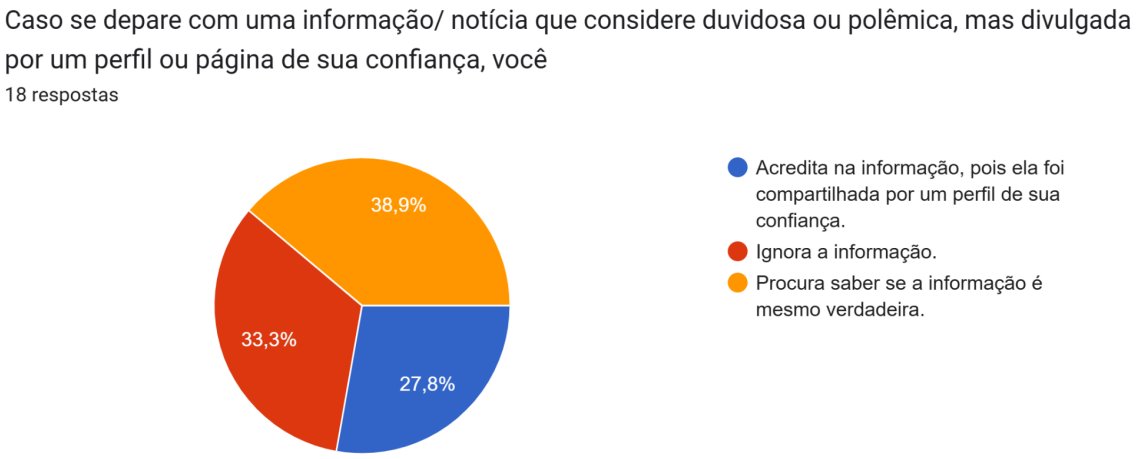

Figura 10. Questionário inicial. Credibilidade da informação, ainda que duvidosa, por relevância da fonte.

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

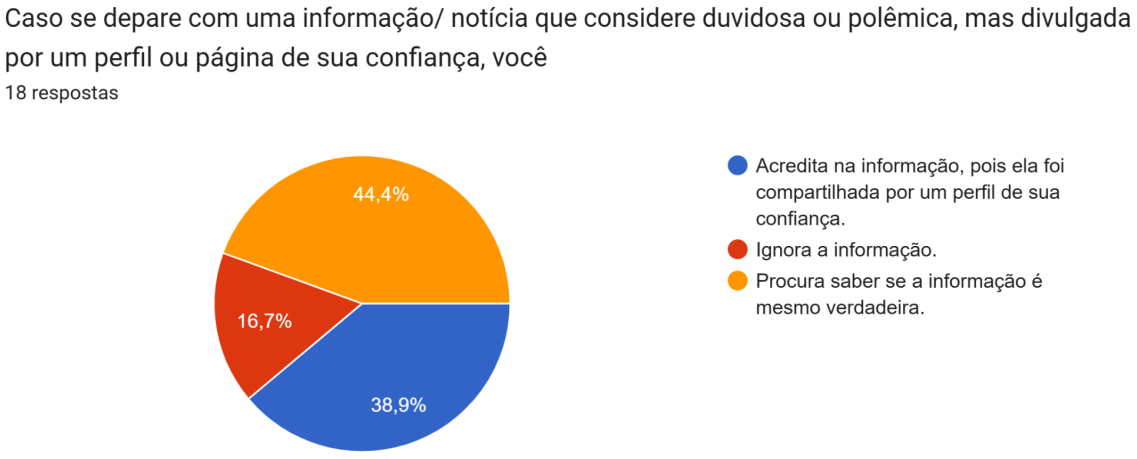

Figura 11. Questionário final. Credibilidade da informação, ainda que duvidosa, por relevância da fonte.

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

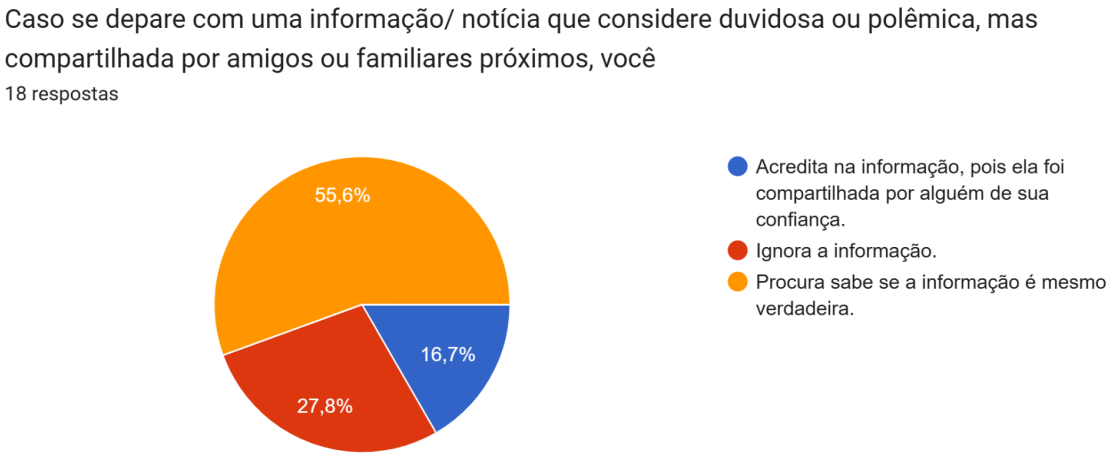

Figura 12. Questionário inicial. Credibilidade da informação ou notícia, de caráter duvidoso ou polêmico, divulgada por amigos ou familiares.

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

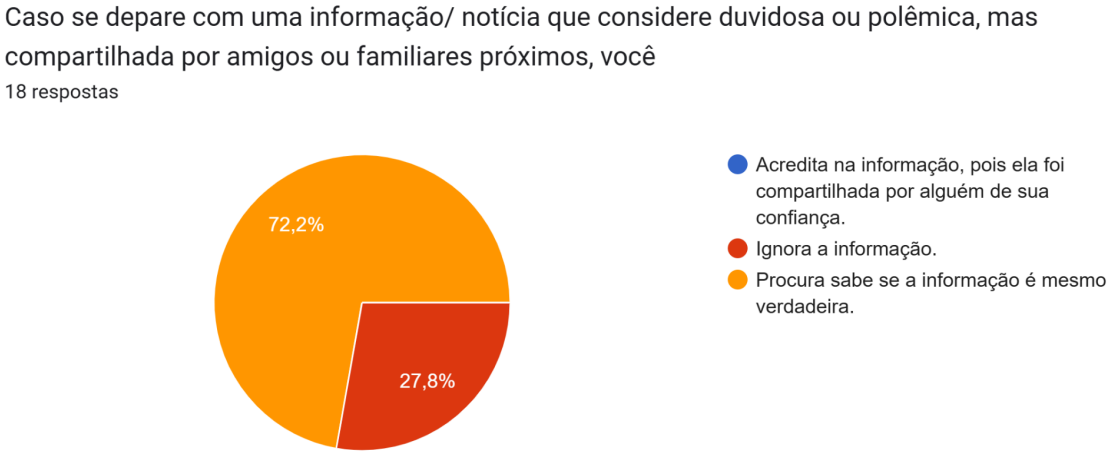

Figura 13. Questionário final. Credibilidade da informação ou notícia, de caráter duvidoso ou polêmico, divulgada por amigos ou familiares.

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

Nos três questionamentos que se seguiram, busquei avaliar a relevância da pós-verdade na determinação do julgamento das informações pelos estudantes. Aqui, tive resultados mistos. Por um lado, ampliaram-se as respostas confirmando que, sim, é mais fácil acreditar em uma informação quando ela está de acordo com

nossas opiniões e crenças pessoais - uma alteração de 77,8% para 83,3%, entre primeiro e segundo questionários. Esse fato pode ser entendido como uma melhor compreensão do que é a pós-verdade e como ela atua. Da mesma forma, cresceu (de 44,4% para 55,6%) o número de respostas que afirmam ser mais difícil acreditar em uma informação quando ela se opõe às suas crenças pessoais. Reitero: em meu entendimento, essas respostas dizem mais respeito sobre como a pós-verdade atua. Isso é, ao afirmar que tenho dificuldade em acreditar em algo que se opõe ao que penso, não estou dizendo que deliberadamente não acredito, mas sim confirmando a atuação dos mecanismos da pós-verdade. Sobre eles, Seixas (2019, p.123) afirma que “toda crença estabelece uma racionalidade, e [...] as opiniões e as ações, produtos dessa racionalidade, possibilitam compreender a própria dinâmica de validação das verdades de cada grupo”. E, por outro lado, houve mudança nas respostas relacionadas ao que fazer quando se depara com uma informação que esteja contrária às crenças. Antes, 50% dos respondentes afirmaram que buscariam saber se a informação é verdadeira, enquanto 11,1% acreditariam na informação sem questionamentos. Após a intervenção, estes números mudaram, respectivamente, para 61,1% e 5,6%.

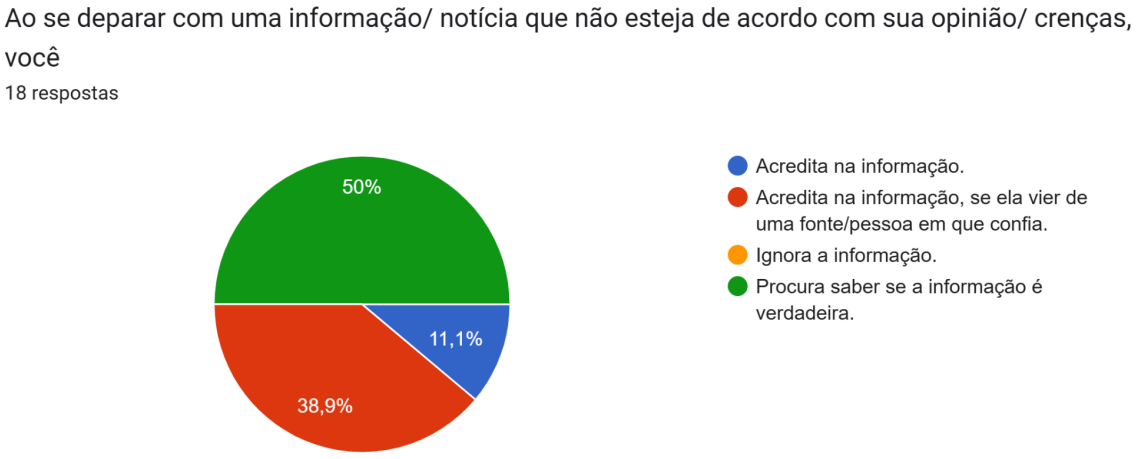

Figura 14. Questionário inicial. Se a informação é contrária às suas crenças, o que você faz?

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

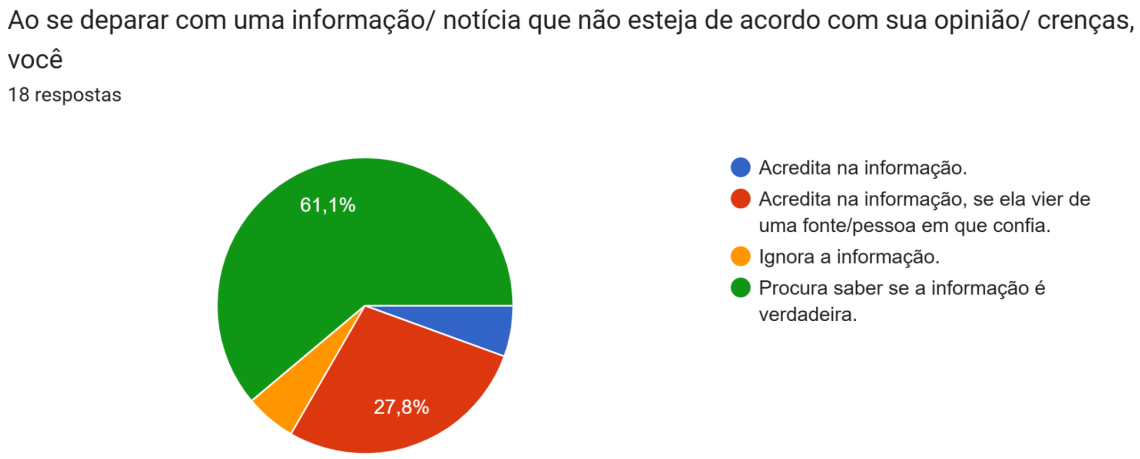

Figura 15. Questionário final. Se a informação é contrária às suas crenças, o que você faz?

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

Por fim, a última[51] pergunta que inserimos aqui neste estudo foi referente ao que fazer para avaliar a veracidade de uma informação. As respostas mostraram, após a oficina, uma maior busca em páginas ou perfis de empresas jornalísticas conhecidas (de 55,6% para 66,7%) e de pessoas públicas (de 16,7% para 22,2%). Além disso, conversar a respeito do conteúdo recebido com conhecidos e familiares também foi uma opção para mais pessoas, indo de 33,3% para 44,4% em comparação aos dois questionários.

A análise das respostas que estão apresentadas nas linhas acima, somadas às anotações que inseri, *ipsis litteris*, nestas páginas, auxiliam a compreender o aproveitamento da intervenção pelos estudantes. Notadamente, houve aqueles mais dedicados, o que eu notei pela curiosidade e pelas contribuições. Também houve os que apresentaram menor atenção, apesar de, ainda assim, terem se disposto a integrar a atividade que eu propus. A própria apresentação de toda a oficina, como

[51] Sobre a aplicação dos questionários, um outro ponto que sinto ser necessário levantar aqui é justamente sobre a completude das respostas. Vejo que todos os meios possuem seus prós e seus contras. A aplicação presencial do questionário, além de permitir que sejam respondidas eventuais dúvidas que possam surgir e não tenham sido verificadas mesmo no pré-teste, facilita a adesão dos participantes, que já estão ali no local de aplicação. Contudo, durante a análise dos questionários pós-oficina, observei que alguns estudantes não responderam o verso da última página, talvez por desatenção, talvez por falta de interesse. Como o recolhimento dos questionários ficou sob responsabilidade da docente titular da aula, creio que ela não tenha feito essa verificação. Assim, as quatro últimas perguntas do roteiro não foram utilizadas aqui, pelo fato de terem número de respondentes distintos entre o questionário inicial e o final. Apesar disso, considero, na posição de pesquisador, que antes não receber a resposta do que recebê-la por obrigação, uma vez que, assim, o estudante pode o fazer de forma apressada, maculando a sinceridade, que é tão necessária aqui.

ação voluntária e da qual não dependiam para obtenção de notas ou cumprimento de algum componente curricular obrigatório, faz-me acreditar que todos ali tinham algum interesse para com o conteúdo, variando no nível de comprometimento. E assim será, muito provavelmente, em outras reproduções desta atividade. O que nos importa aqui é que, pela reflexão, pelo processo do diálogo, estes estudantes tenham colocado em perspectiva o cenário do seu dia a dia, avaliando o quanto estão permeados pelas notícias falsas e, também, como podem contribuir para quebrar suas engrenagens. Quando temos conhecimento para compreender o que ocorre, tornamo-nos também responsáveis. E, dentro da escola, no âmbito da formação de jovens cidadãos, este me parece ser o melhor cenário para que não só este conteúdo, mas essa noção sejam trabalhados. A escola, mais que qualquer outra, é a instituição para gestar a democracia crítica, afirma Giroux (1997), e para formar cidadãos que sejam, então, reflexivos e atuantes em sua defesa.

JÚPITER E ALÉM DO INFINITO

Usei para nomear esta seção um título que muito me agrada, em um dos mais magníficos filmes já produzidos - *2001: A Space Odyssey*. Ao chegar próximo aos misteriosos monólitos que motivaram sua missão em uma jornada até o planeta Júpiter, o protagonista, David Bowman, é alçado a uma viagem interdimensional, a partir da qual terá sua consciência e compreensão da realidade ampliados para a eternidade. 2001 é uma criação de Stanley Kubrick e Arthur C. Clarke, e eles conseguiram atingir seu propósito. Aqui, eu tenho a minha - que, como frisei em uma nota de rodapé mais atrás, não considero só de minha autoria -, e se dou este título para o que chamamos de 'considerações finais' ou 'à guisa de conclusão', é porque este também é meu objetivo. Tratando-se este trabalho de uma pequena contribuição para a área do Ensino, e, quem sabe, para a da Comunicação, não são pequenos, entretanto, seus propósitos.

Três questionamentos feitos no questionário aplicado após a intervenção eu propositalmente deixei para inserir aqui. São respostas que me deram um frescor ao observar, sentado em minha casa, dois dias após ter realizado a aplicação da oficina:

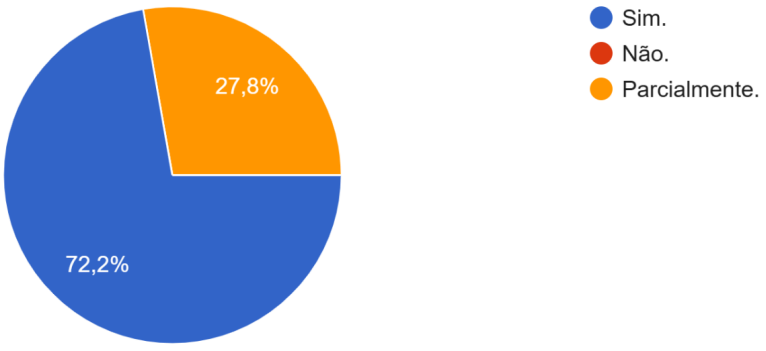

Figura 16. Questionário final. Você compreende o conceito de pós-verdade?

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

Figura 17. Questionário final. Você compreende o que são notícias falsas?

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

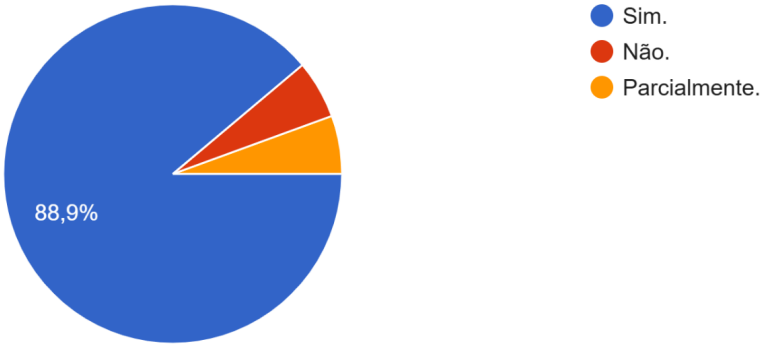

Figura 18. Questionário final. Você sabe o que são as fontes da informação noticiosa?

Fonte: Dados obtidos na pesquisa (2025)

Em que pese que, na primeira questão, 27,8% dos estudantes tenham respondido que compreendem parcialmente o conceito sobre a pós-verdade, ainda assim, para mim, esta é uma porcentagem excelente. Primeiro, porque, perguntados durante a oficina, todos afirmaram que não faziam ideia do que o termo significava. Arriscando, dois sugeriram que fosse, de fato, algo “mais importante que a verdade”, o que não apontava para um rumo errado, de fato. Para um primeiro contato, ocorrido em apenas um encontro, fiquei satisfeito com esses números. Além disso, o próprio conceito de pós-verdade ainda é confuso, sendo estudado concomitantemente nas áreas da Psicologia, da Comunicação e da Filosofia, por exemplo. Aqui, para nós, não nos interessou averiguar quais são as causas da pós-verdade, apesar de

ventilarmos algumas ideias, mas sim cuidar de seus efeitos práticos na vida dos sujeitos desta pesquisa e dos que vierem a fazer uso do nosso material.

Nas minhas observações de estudo de caso notei que muitos dos estudantes já estão conscientes da enxurrada de notícias falsas que todos os dias recebemos ou pelo menos visualizamos nas redes sociais. Exemplo disso foi quando acusaram o Instagram de ser o veículo com maior disseminação de fake news, bem como classificavam o Tik Tok como mais seguro, em relação àquele, por já contar com uma ferramenta de checagem e denúncia de conteúdo falso. Contudo, a sutileza do disfarce é perigosa. Não foi difícil avaliarem que era falsa a notícia sobre a mulher que se transformou para ser uma gata, mas causou espanto quando, entre os slides, apresentei que estadunidenses haviam ingerido água sanitária na tentativa de conter o Covid-19. Por isso, é importante duvidar e conhecer os meios para processar essa dúvida, saber onde confrontar um dado ou quais são os locais seguros para checar uma informação. Uma opção segura - e bastante prática - neste caso é recorrer às agências de *fact-checking*. Como anotei algumas páginas atrás, os estudantes compreenderam seu funcionamento e fizeram este caminho para avaliar algumas das notícias cujo falseamento (ou cuja excentricidade do fato) eram mais sutis. Em última instância, estamos falando do jogo democrático, em que os cidadãos, para exercerem seus direitos de controle do poder, ainda que indireto, precisam estar munidos de dados, de informações reais, para tomarem suas decisões. Mesmo que as decisões sejam contrárias a muito do que acreditamos aqui. O que não podemos é permitir que estudantes recém-saídos de uma formação que se pretende integral caiam em falácias anti-ciência ou em contos de politiqueiros que, sendo também jovens, manipulam os dados de modo grosseiro, a tentar formar uma opinião pública a favor dos interesses dos mais ricos. Inclusive, uma sugestão que anoto aqui, e estará disponível no produto educacional, é a de, no caso de públicos formados por grupos segmentados, buscar notícias que estejam diretamente relacionadas a seus interesses. Isso porque, percebendo o impacto potencialmente negativo em áreas sensíveis, seja por questões financeiras ou não, será mais fácil conquistar o interesse. *Pode doer, ou não, quando é no outro, mas dói se for em mim.*

Paulo Freire ensina que a educação é um ato de amor, de disciplina e de dúvida.

> A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos,acrescentando a ele algo que fazemos (Freire, 2014, p. 33).

No desenvolvimento de toda a atividade, busquei um diálogo que pudesse trazer os estudantes à frente do processo. Meu intuito foi o de que pudessem se colocar no processo, respondendo, interagindo e, também, propondo. Claro, tudo dentro do espaço limitado de algumas poucas horas. Ver a colaboração e as discussões entre colegas de sala, fluindo pelo tema que propusemos, foi muito gratificante. Naturalmente, há arestas a aparar. Observei que o assunto se adensa, e muitas vezes o interesse começa a ser disperso. Uma autocrítica é que, entre os exemplos trazidos, devem ser priorizados aqueles que mostrem os riscos políticos e econômicos causados pelas tomadas de decisões baseadas em informações falsas. Evitei tratar do tema relacionado a eleições, pois, no momento em que nos encontramos, de uma politização extrema, tomar partido de um lado, do lado que consideramos o correto, muitas vezes tapa de pronto os ouvidos daqueles que estão do outro - e que também precisam escutar o que temos a dizer. Dentro da realidade de cada ambiente escolar, opino que este material deve ser adaptado para trazer exemplos os mais crus possíveis, não beirando o grotesco, mas para promover o desconforto, para intrigar. Foi o que busquei fazer.

> A neutralidade é impossível. [...] Dizer, então, que a educação é um ato político significa dizer que a educação não está divorciada das características da sociedade; ao contrário, ela é determinada pela sociedade na qual está inserida. E, quando a sociedade é dividida em classes cujos interesses são antagônicos, a educação serve a interesses de uma ou de outra das classes fundamentais (Saviani, 2021, p. 106).

Não quero datar este texto, mas é impossível falar de ensino crítico, e falar de EPT, sem estarmos localizados no espectro político. A guerra aberta das *fake news* e os efeitos notáveis da pós-verdade puderam ser sentidos em 2016, com eleição de Donald Trump, mas também antes, com a campanha de impeachment da então presidenta Dilma Rousseff, derrubada por um conluio tão sem fundamentos legais que, ressalvadas as diferenças, em muito lembrava O Processo de Kafka. Eu já escrevi isso antes, mas a ferida segue aberta. Pois bem, houve a pandemia do vírus

SARS-CoV-2 e, nela, os fatos falaram mais que as opiniões - não adianta eu acreditar que a Covid-19 ‘é uma gripezinha’ (opinião) para que isso reduza a mortalidade da doença (fato). É como acreditar que a Terra é plana fosse achatar o planeta. Não vai. Estes são os fatos. Mas, ao contrário do que eu pensei, e do que muita gente pensou, dar de cara com os fatos, no cenário atual, pode não ser necessário para mudar uma opinião errônea. Estamos no século XXI e uma das notícias da década é o aumento do movimento antivacina (Xavier *et al*, 2024), que nos remete a ao início do século XX, quando, de fato, a informação era escassa e as pessoas não tinham meios de se informar. Mas o que justifica isso agora? Mesmo com todos os processos[52] sofridos por conduta criminosa, inclusive o motim no Capitólio para evitar sua saída após perder as eleições de 2020 - algo jamais visto na história democrática dos Estados Unidos -, Donald Trump foi reeleito recentemente. E, no Brasil, há pessoas nas redes sociais aguardando que a lei anticorrupção, a Lei da Ficha Limpa, possa ser derrubada[53] para que Bolsonaro concorra no pleito de 2026. Em nome da moral e dos bons costumes. Estes exemplos que dei acima não estão isolados. Na Europa, o continente mais atuante em prol da descarbonização do planeta - o que deveria, em tese, denotar avanços de consciência social -, iniciativas da extrema direita também estão pujantes[54]. Inclusive, não é tarde para lembrar, a saída do Reino Unido da União Europeia se deu após uma campanha baseada em falsas informações. E não precisamos ir muito longe - a Argentina, hoje, vive um governo que, entre os projetos de campanha, enfatizou[55] a erradicação da pasta equivalente ao nosso Ministério da Educação e a entrega da Ciência e Tecnologia para a iniciativa privada. Tudo isso posto, isso, no caso, fatos, o que vemos é que, se estes fatos falam, eles dizem que a pós-verdade segue conquistando territórios, mesmo quando negar a verdade já

---

[52] EVANS, Gareth. Quais são os 4 processos criminais que tramitam contra Donald Trump. **BBC News Brasil**, 31 maio 2024. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/articles/c6pp9n1e73lo. Acesso em: 7 mar. 2025.

[53] SARAVIA, Luciana. Entenda os projetos que podem derrubar a inegibilidade de Bolsonaro. **Poder 360**, 8 fev.2025. Disponível em: https://www.poder360.com.br/poder-eleicoes/entenda-os-projetos-que-podem-derrubar-a-inelegibilidade-de-bolsonaro/. Acesso em: 7 mar. 2025.

[54] DIAS, Lucas Torres. Como o medo motiva o crescimento da extrema-direita europeia. **Jornal da USP**, 16 out.2024. Disponível em: https://jornal.usp.br/radio-usp/o-que-pode-explicar-o-medo-por-tras-da-extrema-direita-europeia/. Acesso em: 7 mar. 2025.

[55] Poder 360 - Candidato argentino diz que vai fechar Ministério da Educação. Disponível em: https://www.poder360.com.br/internacional/candidato-argentino-diz-que-vai-fechar-ministerio-da-educacao/. Acesso em: 07 mar. 2025.

trouxe consequências desastrosas. “[A pós-verdade] parece agora estar a serviço do fanatismo, eximindo-o de arcar com as consequências de suas ações. O que era refúgio para o sujeito parece, agora, ser subterfúgio para suas transgressões”. (Vasconcelos, 2020, p. 84) Eu, que nem professor sou, não posso querer me colocar na posição de quem, por uma dissertação, conseguiu um grande passo na luta contra as *fake news* e a pós-verdade. Minha contribuição é pequena, mas acredito que uma ferramenta que possibilite levar essa experiência a mais escolas, possa ser um pouco maior.

Como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Ao reconhecer que, precisamente porque nos tornamos seres capazes de observar, de comparar, de avaliar, de escolher, de decidir, de intervir, de romper, de optar, nos fizemos seres éticos e se abriu para nós a probabilidade de transgredir a ética, jamais poderia aceitar a transgressão como um direito mas como uma possibilidade. Possibilidade contra que devemos lutar e não diante da qual cruzar os braços.

Paulo Freire

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Uso e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0100-15742006000300007. Acesso em: 17 fev. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 02 dez. 2024.

BRICEÑO-LEÓN, Roberto. Quatro Modelos de Integração de Técnicas Qualitativas e Quantitativas de Investigação nas Ciências Sociais. GOLDENBERG, Paulete; MARSIGLIA, Regina Maria Giffoni; GOMES, Mara Helena de Andréa. **O Clássico e o Novo**: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003.

BUCCI, Eugênio. *News* não são *fake* - e *fake news* não são *news*. In: BARBOSA, Mariana (org.). **Pós-verdade e fake news:** reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

CASTIONI, Remi; CARVALHO, Marco Antônio de; SÁ FILHO, Paulo de. Institutos Federais, IFLEX ou mini universidades? A institucionalização de um projeto de educação voltado ao trabalho. **Revista Educativa**. Goiânia, v. 22, p. 1-22, 2019. Disponível em: http://dx.doi.org/10.18224/educ.v22i1.7812. Acesso em: 5 mar. 2022

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303. Acesso em: 27 fev. 2025.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino médio integrado. CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2012. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf. Acesso em: 28 fev. 2025.

DAMASCENO, Márcia Marques; GOMES, Dávila Oliveira; GOMES, Dalila Oliveira; MAGALHÃES, Paulo Ricardo de Carvalho. Fake News e Pós-Verdade: um estudo filosófico acerca do surgimento das notícias falsas. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v.7, n.7, p. 70215-70225, jul. 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n7-276. Disponível em: https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/32800. Acesso em: 15 fev. 2025.

DUARTE, Newton. Educação escolar e formação humana omnilateral na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Conhecimento escolar e luta de classes**: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie, p. 39-64. Campinas: Autores Associados, 2021.

FERRARI, Pollyana. Fake news, pós-verdade e o consumo de informações. Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho Estudos de Jornalismo. **XXVI Encontro Anual do Compós**, Faculdade Cásper Líbero, São Paulo - SP, 6 a 9 de junho de 2017.

FRANÇA, João Marcos Maia de Santana da; SUZART, Mayara Souza; RIBEIRO, Daniela Costa. Pós-Verdade e Fake News: O Jornalismo na Contemporaneidade. **Anais do 8º Encontro de Jovens Pesquisadores em Jornalismo** - vol. 8, 2018, São Paulo. Anais eletrônicos, Galoá, 2018. Disponível em: <https://proceedings.science/jpjor-2018/trabalhos/pos-verdade-e-fake-news-o-jornalismo-na-contemporaneidade?lang=pt-br. Acesso em: 23 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____ A Educação é um ato político. **Cadernos de Ciência**, Brasília, n. 24, p.21-22, jul./ago./set. 1991. Disponível em: https://acervo.paulofreire.org/handle/7891/1357. Acesso em: 25 mar. 2025.

_____ **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da Educação Profissional e Tecnológica com a universalização da Educação Básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2328100.pdf. Acesso em: 25 fev. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise; GOMES, Cláudio. Produção de conhecimentos sobre Ensino Médio Integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas. **Anais do Colóquio Produção de conhecimentos de ensino médio integrado**: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas: Rio de Janeiro, 3 e 4 de setembro de 2010; Organização de GT Trabalho e Educação da Anped; Projetos Integrados (UFF, Uerj, PSJV/Fiocruz); Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz. Rio de Janeiro: EPSJV,

2014. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l232.pdf. Acesso em: 28 fev. 2025.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, Romeu; SOUZA, Edinilsa Ramos de; MINAYO, Maria Cecília de Souza; MALAQUIAS, Juaci Vitória; SILVA, Cláudio Felipe Ribeiro da. Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (org). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322409672_Avaliacao_por_triangulacao_de_metodos_abordagem_de_programas_sociais. Acesso em: 20 fev. 2025.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. Disponível em: https://amures.org.br/wp-content/uploads/2022/08/1349631_Antonio_Gramsci___Cadernos_do_carcere___vol_II.pdf Acesso em: 28 jan. 2025.

KAUFMAN, Dora. A inteligência artificial mediando a comunicação: impactos da automação. In: BARBOSA, Mariana (org.). **Pós-verdade e fake news:** reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MESSEDER NETO, Hélio da Silva; MORADILLO, Edilson Fortuna de. Uma análise do materialismo histórico-dialético para o cenário da pós-verdade: contribuições histórico-críticas para o ensino de Ciências. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, [S. l.], v. 37, n. 3, p. 1320–1354, 2020. DOI:

10.5007/2175-7941.2020v37n3p1320. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/74693. Acesso em: 8 jan. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos de; CONSTANTINO, Patrícia; SANTOS, Nilton César dos. Métodos, técnicas e relações em triangulação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (org). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322409672_Avaliacao_por_triangulacao_de_metodos_abordagem_de_programas_sociais. Acesso em: 20 fev. 2025.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v. 20, n. 63, out. - dez. 2015. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782015206313. Acesso em: 20 fev. 2025.

MOURA, Dante. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, Jaqueline *et al*. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SBARDELOTTO, Denise Kloeckner. A Escola Unitária: educação e trabalho em Gramsci. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n.30, p.275-291, jun. 2008. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/lancamentos/histedbr-line-v-junho2008-n-30-2008. Acesso em: 27 fev. 2025.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista; O ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003. 150 p. Edição eletrônica. Disponível em: https://resistir.info/livros/o_ornitorrinco.pdf. Acesso em: 02 fev. 2025.

PETO, Lucas Carvalho; VERISSIMO, Danilo Saretta. Natureza e processo de trabalho em Marx. **Psicologia & Sociedade**, n. 30, e181276, 2018. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30181276. Acesso em: 27 fev. 2025.

PINHEIRO, Joel. *Fake news* e o futuro da nossa civilização. In: BARBOSA, Mariana (org.). **Pós-verdade e fake news:** reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

RAMOS, Marise. A reforma do Ensino Médio Técnico nas instituições federais de Educação Tecnológica: da legislação aos fatos. **A formação do cidadão produtivo**: a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio integrado**. [S.l], 2008. Disponível em: https://tecnicadmiwj.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf. Acesso em: 25 jan. 2025.

RODRIGUES, José. Educação politécnica. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2.ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l43.pdf. Acesso em: 25 fev. 2025.

RUMMERT, Sonia Maria. Projeto escola de fábrica - atendendo a “pobres e desvalidos da sorte” do século XXI. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 303-322, jul./dez. 2005. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/9757/8988/29093. Acesso em: 02 mar. 2025.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classes e a educação escolar. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Conhecimento escolar e luta de classes**: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie, p. 103-136. Campinas: Autores Associados, 2021.

_____ **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SEIXAS, Rodrigo. A retórica da pós-verdade: o problema das convicções. **Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, v. 18, n. 1, 29 abr. 2019. Disponível em: https://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/2197. Acesso em: 12 dez. 2024.

SIEBERT, Silvânia; PEREIRA, Israel Vieira. A pós-verdade como acontecimento discursivo. **Linguagem em(Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 20, n. 2, p.239-249, maio/ago. 2020. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017/200201-00-00. Acesso em: 19 jan. 2025.

SILVA, Luciano Pereira da. Formação profissional no Brasil: o papel do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI. **Revista História (São Paulo)**, n. 29 (1), 2010. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-90742010000100022. Acesso em: 02 mar. 2025.

SOUZA, Edinilsa Ramos de; MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; VEIGA, João Paulo Costa da. Construção dos instrumentos qualitativos e quantitativos. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (org). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322409672_Avaliacao_por_triangulacao_de_metodos_abordagem_de_programas_sociais. Acesso em: 21 fev. 2025.

SOUZA, Rafael Bellan Rodrigues de. "Fake news", pós-verdade e sociedade do capital: o irracionalismo como motor da desinformação jornalística. **Revista Famecos**, Porto Alegre, v. 26, n. 3, set. - dez., 2019. Disponível em: https://doi.org/10.15448/1980-3729.2019.3.33105. Acesso em: 10 fev. 2025.

VASCONCELOS, Allison. **Da recusa da realidade ao desmentido da lei**: a fetichização da verdade em tempos de pós-verdade. 2020. 96 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Departamento de Psicologia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2020. Disponível em http://hdl.handle.net/1843/38644. Acesso em: 15 jan. 2025.

XAVIER, Fernanda Queiroz; LOPES, Bianca Mendes Martins Archanjo; PAGLIARI, Luciano Lemos; DE BARROS, Bruno Rodrigues Maia; PAVAN, Laura Garcia; RODRIGUES, Maria Clara Castilho; MENDONÇA, Ana Beatriz Lopes; SANTOS, Amanda Vilela; PEREIRA, Mariana Freitas; VIEIRA, Guilherme Alves; DO VALLE, Marcela Guerra; ALMEIDA, Letícia de Albuquerque; FERRO, Amanda Ferreira; MOREIRA, Karine Nunes; DE OLIVEIRA, Camilla Stéfani; PONTES, Henrique Melo. Movimento antivacina: a pandemia da década. **Brazilian Journal of Health Review**, *[S. L.]*, v. 7, n. 1, p. 5224–5238, 2024. DOI: 10.34119/bjhrv7n1-424. Disponível em:

https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/67114. Acesso em: 9 mar. 2025.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução: Daniel Grassi. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE 1

Produto educacional *Pós-verdade* e fake news*: para entender*

PÓS-VERDADE e FAKE NEWS

PARA ENTENDER

Produto educacional originado da pesquisa *Ensino crítico e pós-verdade,* realizada dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica.

Autor: Tiago Gebrim
Orientadora: Mirelle Amaral de São Bernardo

Olá,
Obrigado por ter vindo!

Nas próximas linhas, vamos te explicar um pouco mais sobre este produto educacional e a melhor forma de aplicá-lo a seus estudantes.

Pós-verdade e *fake news*: para entender é uma oficina desenvolvida a partir da pesquisa de mestrado *Ensino crítico e pós-verdade*, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Nossa intenção com este produto é auxiliar os professores e demais interessados a trazerem luz para o nebuloso assunto das *fake news* e da pós-verdade a seus estudantes.

A oficina foi idealizada para ser aplicada em etapa única ou em duas sessões, conforme o número de participantes. Sua estrutura inclui a explanação de conceitos teóricos a respeito dos temas pós-verdade, fake news e notícia, a apresentação de métodos de checagem de notícias e a proposta de duas atividades para realização em grupos, a fim de desafiar os estudantes a construírem narrativas com base na objetividade jornalística e a verificar a veracidade de informações e notícias encontradas na internet.

Acreditamos que a base para a autonomia dos estudantes, para sua formação completa e que os alce a uma condição de cidadão pleno, passa pelo ensino crítico. Paulo Freire ensina que a educação é um ato de amor, de disciplina e de dúvida, e afirma que "não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos" (Freire, 2014, p. 33).

Frente aos inúmeros desafios que são postos cotidianamente para a juventude, especialmente para aquela que é oriunda da classe trabalhadora, acreditamos que a consciência crítica é fundamental para se desvencilhar das emboscadas que aparecem disfarçadas de benesses. Freire (1987) é categórico ao afirmar a necessidade de que a classe marginalizada da sociedade, o que inclui os trabalhadores e seus filhos, esteja consciente de sua situação para que faça, por si e para si, a superação da situação de marginalização. Não haverá salvação vinda daqueles que usufruem da marginalização da sociedade (Freire, 1987).

Diante disso, é preciso enxergar os desafios e as opções políticas postas em vigor, que insistentemente corroboram para manter a educação, especialmente a pública, e a própria rota da escolarização como algo desinteressante, em que muitos jovens atualmente não enxergam um potencial futuro. Hoje, mais que nunca, ideias de profissões fáceis, nas plataformas digitais - tais como os ditosos influenciadores, presentes aos montes na internet -, traduzem-se em um grandioso desafio, haja vista que competem, como opção de vida, com todo o longo e moroso processo escolar. Pior: quanto mais seja crítico, mais compromisso exige de uma geração que está sendo amaciada pela vida digital a fazer pouco esforço, a partir de conteúdos rápidos e segmentados.

É aqui que essa oficina se insere. Em um momento em que grande parte da população parece indistintamente vulnerável ao fenômeno da pós-verdade e às fake news, acreditamos ser relevante trazer aos estudantes - pessoas em formação - ferramentas para que possam entender do que se trata, conscientizarem-se quanto aos riscos da desinformação, conseguirem realizar a checagem das informações por si e, ainda, atuarem como multiplicadores, auxiliando familiares e sua comunidade. Assim, alinhamos esta proposta com a de uma educação com vistas à formação integral dos sujeitos, que possibilite a eles o desenvolvimento para atuarem como cidadãos conscientes e críticos, principalmente quanto a questões que possam incidir diretamente em suas realidades.

CONTEXTUALIZANDO ESTA OFICINA

Com o advento da internet e, mais recentemente, das redes sociais, o mundo viu florescer uma pluralidade de canais disseminadores de informações e opiniões. O incremento de câmeras de qualidade nos telefones celulares, associada à transformação desses em reais computadores de mão, junto a uma ampliação da cobertura de internet de alta velocidade, deram ao cidadão comum o poder de registrar e divulgar informações, em uma quantidade e velocidade jamais vistas na história. Conforme Damasceno *et al* (2021, p. 70218), "a informação pode agora ser divulgada instantaneamente, atingindo milhares de pessoas por segundo, lançando mão de uma linguagem muito mais interativa e de fácil compreensão".

O surgimento de novos canais informativos em diversas plataformas, caseiros ou mesmo comerciais - mas gestados fora do ambiente das grandes corporações midiáticas -, tirou o poder de produção e disseminação de informação da mão dos jornalistas, tradicionalmente os profissionais responsáveis pela observação, registro e reportagem dos fatos. A produção e repasse de informações diluiu-se em uma multidão de pessoas, muitas delas sem o conhecimento teórico e ferramental que justifica o fazer jornalístico, referente à seleção e checagem dos fatos, bem como em sua 'transformação' em um produto confiável, isso é, a notícia. Com isso, a internet, ainda carente de legislações que versem sobre a responsabilidade daquilo que é publicado, tornou-se palco de "uma legião de sujeitos flutuantes sem guia especializado", em que uma pessoa desprovida de formação ou embasamentos factíveis pode vender-se como portador da verdade (Souza, 2019, p.4).

Como agravante, o mundo vive hoje um estado em que os conteúdos divulgados têm sua aceitação reconhecida não pela credibilidade, mas sim pelo poder de se alinhar às crenças e emoções dos sujeitos. Esse fenômeno é denominado de pós-verdade, ou seja, um momento em que o valor da informação não se mensura por sua relação com os fatos observados propriamente ditos, mas sim pela sua capacidade de endossar uma perspectiva específica, ainda que não verificável nos acontecimentos do cotidiano.

O sufixo pós, em pós-verdade, não se refere a algo que está além, mas sim a uma superação do termo - nesse caso, a uma superação da verdade. "O que ocorre, com efeito, é uma superação do desejo de verdade por parte dos sujeitos, ao menos da verdade divergente da sua", afirma Seixas (2019, p. 125). A relevância global da pós-verdade pode ser reconhecida em 2016, quanto o termo foi indicado pelo Dicionário de Oxford como a palavra mais usada do ano (Messeder Neto; Moradillo, 2020). Segundo Damasceno et al (2021, p. 70217), o conceito em si não exprime literalmente uma mentira, mas "retrata uma situação na qual, durante a formação da opinião pública, os fatos objetivos têm menos influência do que os apelos às emoções e às crenças pessoais".

Materializando o resultado de uma sociedade que vive a pós-verdade e a multiplicidade de canais de produção e disseminação de informação - ainda que essa seja, muitas vezes, uma opinião disfarçada de fatos -, temos a proliferação de notícias falsas, mais conhecidas pelo termo inglês que as designa - *fake news*. Comumente propagadas por meio das redes sociais e dos aplicativos de mensagens, como o WhatsApp, elas se caracterizam por conteúdos muitas vezes sem nenhum valor de verdade, sem preocupação com fato reportado, mas que encontram acolhida devido ao apelo emocional (Damasceno *et al*, 2021), tendo nesse último ponto a ancoragem de seu poder de convencimento.

OBJETIVO GERAL

Promover uma conscientização sobre o fenômeno da pós-verdade e sua consequência mais imediata, as *fake news*, entendendo seus riscos e como não ser enganado por elas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Explicar os conceitos de pós-verdade, de *fake news* e de notícia;
- Demonstrar como é feita uma notícia e o que é levado em consideração para construi-la;
- Capacitar os estudantes a realizarem a checagem de notícias.

CONTEÚDO

- Conceituação de pós-verdade, *fake news* e notícia jornalística;
- Discussão sobre a relativização da verdade;
- Objetividade e imparcialidade no jornalismo profissional;
- Contribuição das redes sociais para disseminação das *fake news*;
- Formas de falseamento das notícias;
- O trabalho de checagem de notícias: quem faz e como fazer;
- Atividade 1 - Trabalhando a objetividade;
- Atividade 2 - Checagem de notícias.

METODOLOGIA

Exposição oral, com uso de slides de apoio, buscando sempre a interação com o público, que deve participar. Para os exemplos, incluindo as atividades, recomendamos trazer notícias (ou fatos para construção de notícias) que, preferencialmente, dialoguem com a realidade dos participantes, instigando-os.

RECURSOS NECESSÁRIOS

- Data-show para apresentação dos *slides*, preferencialmente dotado de alto falante, para o caso de exibição de vídeos;
- Microfone, se for o caso;
- Folhas em branco e canetas, no mínimo de uma folha/caneta por grupo de participantes, para uso na Atividade 1;
- Notícias e *fake news* impressas, uma por página, sem identificação de fonte (cabeçalho, veículo, etc.), que serão distribuídas aos participantes na Atividade 2;
- Telefone celular, dos próprios participantes, ou computadores disponibilizados no ambiente, ambos com acesso a internet, para uso durante a Atividade 2.

PÚBLICO-ALVO

Estudantes de cursos de Ensino Médio, Ensino Médio Integrado ou cursos de graduação, especialmente os da Rede Pública de Ensino.

AVALIAÇÃO DA OFICINA

Poderá ser disponibilizado aos participantes um questionário inicial e final, a exemplo do descrito na dissertação de origem deste produto, para avaliar a pertinência da oficina para mudança da percepção a respeito dos conceitos nela tratados.

DURAÇÃO

2 a 3 horas de atividades.

PÓS-VERDADE E FAKE NEWS: para entender
ESTRUTURA GERAL

1.
Apresentação conceitual e discussão do conceito de pós-verdade

Nesta primeira parte será importante apresentar o conceito de pós-verdade, discutindo-o com os estudantes, de forma a provocá-los sobre os possíveis significados da palavra.

2.

Apresentação sobre a relativização da verdade - objetividade e subjetividade

Em Genesini (2018) e Seixas (2019), cujas referências estão no fim deste material, encontramos discussões pertinentes e bons exemplos a respeito da relativização da verdade. Afora as certezas matemáticas, dificilmente contestáveis, muitas verdades dependem do grau de alcance do olhar, isso é, do referencial que se usa para afirmá-las. Nesta seção propomos a apresentação e discussão destas ideias aos estudantes.

3.
Apresentação conceitual e discussão do conceito de *fake news*

Nesta terceira parte é a hora de apresentar o conceito de *fake news* e discuti-los com os estudantes.

4.

Exemplificação das NOTÍCIAS FALSAS e a contribuição das redes sociais em sua disseminação

A quarta parte é complementar à terceira. Faz-se a contextualização do papel das redes sociais como potencializadoras da disseminação de informação falsa, trazendo exemplos de *fake news* que tenham viralizado em tempos recentes.

5.
Apresentação do conceito de NOTÍCIA

Na quinta parte trabalhamos o conceito de notícia enquanto produto do trabalho intelectual do jornalista. A importância aqui é identificar o que, afinal, é notícia e quais são seus principais elementos constitutivos. Afinal, se estamos falando de notícias falsas, é importante que se conheça, também, como são as verdadeiras.

6.
O papel do jornalismo profissional, a objetividade e a imparcialidade

Nesta seção, a partir dos textos sugeridos na bibliografia, deve-se discutir qual o papel do jornalista enquanto profissional da informação, além de diferenciar a imparcialidade da objetividade na construção das notícias. Recomendamos que seja demonstrado como é possível escrever notícias falsas usando apenas fatos, a partir de um ângulo errado.

7.
Atividade Um
Trabalhando a objetividade

Esta é a primeira atividade proposta na oficina. Ela está diretamente relacionada ao assunto apresentado na seção anterior, a imparcialidade e a objetividade jornalística. Aqui, o propósito é que os estudantes, havendo compreendido a ideia, produzam suas próprias manchetes, fazendo uso da objetividade quando requerido.

Os estudantes devem ser munidos de algumas informações, dispostas em frases, que, para o exercício, deverão ser consideradas verdades (fatos). Essas informações deverão compor uma história, e serão as mesmas para todos.

A partir daí, divididos em grupos, os estudantes deverão construir no mínimo três manchetes distintas, sendo uma a favor da história, outra com posicionamento contrário e, a terceiro, objetiva, atendo-se aos fatos.

É importante lembrar que os estudantes não podem falsear os fatos apresentados no momento de compor as manchetes. Terminada a atividade, as manchetes produzidas deverão ser socializadas, e, se for o caso, podem ser apresentadas também respostas esperadas, elaboradas pelo professor.

8.
As formas de se falsear uma notícia

Nesta curta seção deve-se apresentar aos estudantes as formas de falseamento de notícia mais comuns, que não exigem, necessariamente, que toda a informação seja inverídica.

Temos o falseamento por inclusão de uma fonte crível dentro de uma notícia falsa, temos o uso de manchetes sem correspondência real com o conteúdo, temos as manchetes alarmistas, cujo fato gerador não tem tal impacto, e a mescla de fatos reais e informações falsas, fazendo essas últimas passarem como verdadeiras por estarem no mesmo bojo.

9.
Fact-checking
Apresentação e definição

Aqui nesta seção deve ser apresentado o conceito de *fact-checking* - ou checagem de fatos, em tradução literal -, um serviço essencial na batalha contra as *fake news*. Informações para uma discussão profícua sobre *fact-checking* podem ser encontradas em Scofield Jr. (2019), cuja referência está no fim deste material ..

10.
O trabalho de FACT-CHECKING das agências brasileiras

A décima seção é complementar à nona. Aqui continuamos a falar sobre o *fact-checking*, porém trazendo as agências existentes e em atividade no Brasil e também exemplos de checagens feitas. É recomendada uma pesquisa prévia, pois podem haver novos atores em cena quando da aplicação da oficina.

Recomendamos trazer aqui, também, informações do artigo *How to spot fake news? (https://www.factcheck.org/)*, pela clareza e pertinência dos exemplos.

11.
Atividade Dois
Checagem de notícias

Esta é a segunda atividade proposta na oficina. Ela se relaciona não só ao assunto anterior, o *fact-checking*, como ao propósito geral que trouxemos aqui, que é o da verificação de informações e identificação de fake news.

Para esta atividade é preciso que o professor tenha separado, antecipadamente, peças de notícias reais, preferencialmente aquelas que parecem extraordinárias ou fantásticas, e também de *fake news*, que podem ser tanto apresentadas como notícias quanto como postagens em redes sociais, ou mesmo imagens. As fontes e outras informações que ajudem a identificar a origem de cada peça são omitidas nos recortes, dando a eles apenas seus conteúdos para trabalhar.

Divididos novamente em grupos, os estudantes devem receber então um apanhado destas 'notícias'. É estipulado um período de tempo, correspondente a cinco minutos por peça, para que o grupo faça as avaliações.

Por fim, os resultados são socializados para os demais colegas da sala, indicando também que detalhes os levaram a desconfiar - ou não - da peça em questão, e que caminho utilizaram para atestar sua veracidade ou falseamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAMASCENO, Márcia Marques; GOMES, Dávila Oliveira; GOMES, Dalila Oliveira; MAGALHÃES, Paulo Ricardo de Carvalho. Fake News e Pós-Verdade: um estudo filosófico acerca do surgimento das notícias falsas. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v.7, n.7, p. 70215-70225, jul. 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n7-276. Disponível em: https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/32800. Acesso em: 15 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____ **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GENESINI, Silvio. A pós-verdade é uma notícia falsa. **Revista USP**, São Paulo, Brasil, n. 116, p. 45–58, 2018. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i116p45-58. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/146577. Acesso em: 15 dez. 2024.

MESSEDER NETO, Hélio da Silva; MORADILLO, Edilson Fortuna de. Uma análise do materialismo histórico-dialético para o cenário da pós-verdade: contribuições histórico-críticas para o ensino de Ciências. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, [S. l.], v. 37, n. 3, p. 1320–1354, 2020. DOI: 10.5007/2175-7941.2020v37n3p1320. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/74693. Acesso em: 8 jan. 2025.

SCOFIELD JR., Gilberto. Desconstruindo as fake news: o trabalho das agências de fact-checking. In: BARBOSA, Mariana (org.). **Pós-verdade e fake news**: reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

SEIXAS, Rodrigo. A retórica da pós-verdade: o problema das convicções. **Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, v. 18, n. 1, 29 abr. 2019. DOI: https://doi.org/10.17648/eidea-18-2197 Disponível em: https://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/2197. Acesso em 12 dez. 2024.

SOUZA, Rafael Bellan Rodrigues de. "Fake news", pós-verdade e sociedade do capital: o irracionalismo como motor da desinformação jornalística. **Revista Famecos**, Porto Alegre, v. 26, n. 3, set. - dez., 2019. Disponível em: https://doi.org/10.15448/1980-3729.2019.3.33105. Acesso em: 10 fev. 2025.

REFERÊNCIAS DE APOIO
para a oficina

AMARAL, Luiz. **A Objetividade Jornalística**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1996.

BORGES, Rogério Pereira. Notícia e reportagem: perenidade de Nilson Lage no ensino de gêneros básicos do jornalismo. **Estudos em Jornalismo e Mídia**, v.19, n.1, jan./jun. 2022. ISSNe 1984-6924. DOI: https://doi.org/10.5007/1984-6924.2022.e86226

BORGES JÚNIOR, Eli. O que é pós-verdade? Elementos para uma crítica do conceito. **Brazilian journalism research**, [S. l.], v. 15, n. 3, p. 496–513, 2019. DOI: 10.25200/BJR.v15n3.2019.1189. Disponível em: https://bjr.sbpjor.org.br/bjr/article/view/1189. Acesso em: 15 dez. 2024.

BUCCI, Eugênio. *News* não são *fake* - e *fake news* não são *news*. In: BARBOSA, Mariana (org.). **Pós-verdade e fake news:** reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

FRANÇA, João Marcos Maia de Santana da; SUZART, Mayara Souza; RIBEIRO, Daniela Costa. Pós-Verdade e Fake News: O Jornalismo na Contemporaneidade. **Anais do 8º Encontro de Jovens Pesquisadores em Jornalismo** - vol. 8, 2018, São Paulo. Anais eletrônicos, Galoá, 2018. Disponível em: https://proceedings.science/jpjor-2018/trabalhos/pos-verdade-e-fake-news-o-jornalismo-na-contemporaneidade?lang=pt-br. Acesso em: 23 fev. 2025.

GALHARDI, Cláudia Pereira; FREIRE, Neyson Pinheiro; MINAYO, Maria Cecília de Souza; FAGUNDES, Maria Clara Marques. Fato ou Fake? Uma análise da desinformação frente à pandemia da Covid-19 no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, 25 (Supl.2): 4201-4210, 2020. DOI: 10.1590/1413-812320202510.2.28922020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/XnfpYRR45Z4nXskC3PTnp8z. Acesso em: 18 dez. 2024.

LAGE, Nilson. **Estrutura da notícia**. 6.ed. São Paulo: Ática, 2006.

LOUREIRO, Robson; GONÇALVES, Emerson Campos. (Semi)formação no contexto das fake news e da pós-verdade na sociedade excitada - de Adorno a Türcke. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.37, e225778, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/0102-4698225778. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/bp9CLznRjtN6GCPchwCR86M/?lang=pt. Acesso em: 12 dez. 2024.

SALA, Marina. **O papel das redes sociais no contexto atual de pós-verdade**. 2019. 98 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Tecnologias da Inteligência e Design Digital, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22113. Acesso em: 18 out. 2024.

SIEBERT, Silvânia; PEREIRA, Israel Vieira. A pós-verdade como acontecimento discursivo. **Linguagem em(Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 20, n. 2, p.239-249, maio/ago. 2020. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017/200201-00-00. Acesso em: 19 jan. 2025.