

Edição v. 42  
número 3 / 2023

Contracampo e-ISSN 2238-2577  
Niterói (RJ), 42(3)  
set/2023-dez/2023

A Revista Contracampo é uma revista eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal Fluminense e tem como objetivo contribuir para a reflexão crítica em torno do campo midiático, atuando como espaço de circulação da pesquisa e do pensamento acadêmico.

## TEMÁTICA LIVRE

Real ou Fake: desenvolvimento e aplicação de um jogo de cartas para o combate à desinformação no interior do Pará<sup>1</sup>

Real or Fake: development and application of a card game to combat disinformation in the interior of Pará

ELAINE JAVORSKI

Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – Imperatriz, Maranhão, Brasil.  
E-mail: elaine.javorski@ufma.br. ORCID: 0000-0003-1530-5264.

CAMILA GUSMÃO

Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – Imperatriz, Maranhão, Brasil.  
E-mail: camila.gusmao@discente.ufma.br. ORCID: 0009-0002-7962-0415.

JANINE BARGAS

Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) – Rondon do Pará, Pará, Brasil. E-mail: janinebargas@unifesspa.edu.br. ORCID: 0000-0002-9719-4993.

1 Este artigo recebeu apoio da CAPES (Finance Code: 001).

AO CITAR ESTE ARTIGO, UTILIZE A SEGUINTE REFERÊNCIA:

JAVORSKI, Elaine; GUSMÃO, Camila; BARGAS, Janine. Real ou Fake: desenvolvimento e aplicação de um jogo de cartas para o combate à desinformação no interior do Pará. **Contracampo**, Niterói, v. 42, n. 3. set./dez. 2023.

Submissão em: 26/04/2023. Revisor A: 30/08/2023; Revisor B: 20/09/2023. Aceite em: 20/09/2023.

DOI – <http://dx.doi.org/10.22409/contracampo.v42i3.58268>

## Resumo

Este artigo tem como objetivo refletir sobre o uso de materiais didáticos no combate à desinformação para o ensino básico como apoio a ações de educação e letramento midiático. A dinâmica parte de uma pesquisa-ação desenvolvida na Escola de Ensino Médio Dionísio Bentes de Carvalho, em Rondon do Pará/PA, na Amazônia Oriental, local considerado como deserto de notícias devido à escassez de informação jornalística local. A partir de uma pesquisa sobre o consumo de mídia por parte dos jovens do terceiro ano, foi produzido um jogo de cartas chamado Real ou Fake, posteriormente aplicado a esses estudantes. Os resultados evidenciam que o jogo pode ser uma oportunidade de se trabalhar em sala de aula conteúdos atuais e de interesse dos estudantes para que desenvolvam competência crítica em relação à mídia.

### Palavras-chaves

Desinformação; Mídia e juventude; Letramento midiático; Amazônia; Educação.

## Abstract

This article aims to reflect on the use of didactic materials in the fight against misinformation for basic education as a support for education and media literacy actions. The dynamics starts from an action-research developed at the Dionísio Bentes de Carvalho High School, in Rondon do Pará/PA, in the Eastern Amazon, a place considered as a news desert due to the scarcity of local journalistic information. Based on research on media consumption by third-year students, a card game called Real ou Fake was produced, which was later applied to these students. The results show that the game can be an opportunity to work in the classroom with current content and of interest to students so that they develop critical competence in relation to the media.

### Keywords

Disinformation; Media and youth; Media literacy; Amazon; Education.

## Introdução

Os processos de desinformação (ALLCOTT e GENTZKOW, 2017; BENNETT e LIVINGSTON, 2018; BEZERRA e BORGES, 2021; CORREIA, 2019; COSENTINO, 2020; DELMAZO e VALENTE, 2018; JR e LIM; LING, 2018), entendidos aqui como ações de profusão deliberada de informações falsas e com aparência de notícias nos ambientes digitais, estão cada vez mais sofisticados e se perpetuam em todos os públicos. Nativos da era das mídias digitais, os jovens mostram-se como um grupo vulnerável devido à alta exposição a todo tipo de materiais, incluindo os de baixa qualidade informativa. Uma das formas de construir barreiras de proteção que auxiliem no enfrentamento, ou pelo menos na minimização, dos efeitos endêmicos da desinformação é a educação midiática (AGUADED e ROMERO-RODRÍGUEZ, 2018), prevista, inclusive, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017/2018.

Diante disso, alguns desafios se colocam: como fazer isso na prática, especialmente em escolas públicas com recursos reduzidos? De que forma tratar a educação midiática em locais de escassez de informação? Qual o grau de consciência dos estudantes sobre o uso das mídias, especialmente no que diz respeito à desinformação?

Essas são algumas das questões que motivaram este artigo. A partir de uma pesquisa-ação (DEMO, 1995; FREIRE, 1984) desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Médio Dionísio Bentes de Carvalho, em Rondon do Pará-PA, na Amazônia Oriental, discutimos sobre o desenvolvimento e a aplicação de um material didático em forma de jogo. Chamado Real ou Fake, o material consiste num jogo de cartas para testar o conhecimento dos estudantes e promover discussões sobre temas da atualidade e processos de desinformação. O desenvolvimento do protótipo contou com a parceria formal do Supremo Tribunal Federal (STF), da Rede Nacional de Combate à Desinformação (RNCD) e da Fundação de Apoio e Pesquisa (Funape).

Partimos do pressuposto de que, nesses contextos informacionalmente áridos, processos de desinformação ganham impulso e tendem a promover consequências mais graves em termos de deterioração das condições da vida cívica, de acesso à cidadania e, em última instância, das bases democráticas.

Assim, o objetivo deste artigo é, em primeiro lugar, refletir sobre a relação entre a desinformação e a juventude da escola Dionísio Bentes de Carvalho por meio da utilização de um jogo chamado Real ou Fake, construído a partir de princípios de educação midiática e provido de conteúdos atuais e localmente referenciados. Em segundo lugar, de forma específica, buscamos descrever de que forma recursos como estes podem ajudar no combate à desinformação e quais assuntos podem ser instigados a partir deles.

A primeira parte do texto discute a educação midiática como uma possibilidade de dirimir os efeitos nocivos da desinformação, especialmente entre o público jovem. Na segunda seção abordamos o contexto da pesquisa, ou seja, os aspectos informacionais e midiáticos do lócus da pesquisa. Na terceira seção são descritos os procedimentos metodológicos, fundamentados na pesquisa-ação, e, na sequência, de forma conjugada, apresentados os principais achados da pesquisa com alunos e professores a partir do desenvolvimento e aplicação do jogo Real ou Fake. A experiência da pesquisa nos permite afirmar que o jogo se apresenta como uma oportunidade de trabalhar em sala de aula conteúdos atuais e de interesse dos estudantes para que desenvolvam competência crítica em relação à mídia de forma atrativa à sua faixa etária, apesar dos desafios relacionados ao acesso à tecnologia e produtos midiáticos.

## Desinformação, educação midiática e juventude

A proliferação de informação falsa, inexata ou enganosa apresentada e promovida para causar intencionalmente dano ou benefícios a determinadas pessoas ou grupos (BUNING et al., 2018), especialmente moldadas para terem aparência de notícias (BENNETT e LIVINGSTON, 2018), configura-se,

atualmente, como um dos principais problemas sobre os quais teóricos, políticos, movimentos sociais e partidos democráticos confrontam-se. Chamado aqui de desinformação, esse tipo de ação prática, com potencial de viralização, tem sido utilizada para legitimar pensamentos, sendo especialmente instrumentalizada pelas direitas radicais ao redor do mundo, de modo a minar a credibilidade de instituições, do jornalismo e a promover teorias da conspiração.

Elas incidem sobre um componente comportamental dos públicos, o que faz com que sejam compartilhadas sem critérios de veracidade factual. Neste contexto, predomina a “autoverdade” (BRUM, 2019), que converte a verdade em escolha pessoal. Esse processo é reforçado pelos algoritmos das mídias digitais (VAN DIJCK et al., 2018), hoje espaços conglomerados das chamadas big-techs. Essas empresas

(...) selecionam automaticamente conteúdos “iguais” para pessoas que “pensam igual”, gerando a falsa impressão de que “todos têm a mesma opinião” e apresentando apenas o lado da verdade que é mais conveniente àquele interlocutor. Trata-se de “bolhas de conteúdo” formadas nesta nova esfera pública, altamente seletiva e dominada por poucas empresas de tecnologia com alcance mundial (SANTIN e PRA, 2022, p. 3).

As *big techs* detêm um poder invisível de difundir conteúdos sob medida aos usuários de modo a potencializar a exposição de cada pessoa a um maior número de anúncios possível, perpetuando uma lógica de inserção digital que premia quem atinge determinados números de seguidores e geram engajamento.

Além de fatores ideológicos, as mensagens falsas obedecem também a um círculo regido pelo motor econômico, especialmente conteúdos baseados em *clickbait* (ALLCOTT e GENTZKOW, 2017). Nesta cadeia desinformativa, a aparência de texto jornalístico também atua como catalizador do público que, somado à tendência de ler somente os títulos, dotam as mentiras de uma expressiva verossimilhança. As consequências se refletem em discursos polarizados e na radicalização das opiniões e, indiretamente, na menor confiança sobre a atividade jornalística e os meios de comunicação, nas instituições democráticas, na ciência e em outras autoridades epistêmicas (OLIVEIRA, 2022) consolidadas.

Em particular, os hábitos de consumo dos nativos digitais, focados em plataformas de mídia que cumprem a função de espaços de socialização e difusão de conteúdo, faz com que o contato com a desinformação seja quase inevitável. Se, para a formação de uma cultura cívica, agentes socializadores, como a família, a escola ou as mídias são fundamentais, o mesmo vale para processos de despolitização e desestímulo da participação política (BERNARDI e BAQUERO, 2021). Um cenário de alta exposição às lógicas das mídias digitais aliada a um contexto político marcado pela fragmentação democrática, frequentes episódios de corrupção, entre outros aspectos de fragilidade política, constituem, segundo Bernardi e Baquero (2021, p. 6), “um terreno fértil para a propagação da desinformação”.

Bernardi e Baquero (2021) destacam, ainda, que a assimilação de valores, crenças e hábitos – especialmente aqueles voltados a uma cultura cívica e de forte participação política – ocorre, principalmente, na adolescência. É quando ocorre maior inserção no ambiente escolar e fortalecem-se espaços de socialização. No entanto, o que se tem observado é a progressiva perda de importância da escola como eixo de formação cognitiva política para as plataformas de mídias digitais. Em outras palavras, para jovens brasileiros, em particular – mesmo considerando as distintas realidades socioeconômicas no Brasil –, a escola está deixando de ser agente socializador, perdendo espaço para os ambientes digitais, recheados de desinformação (BERNARDI e BAQUERO, 2021).

Apesar desse quadro, por ser um agente socializador fundamental para a formação de cidadãos críticos, a escola pode ser uma aliada para lidar com a desinformação. Segundo pesquisa do DataSenado (2019), quanto mais alto o nível de escolaridade, maior a dúvida sobre a veracidade da informação e maior a chance de uma pessoa verificar antes de compartilhar. Assim, aliada à ampliação e publicização da regulação existente sobre plataformas de redes sociais, a educação midiática se insere como um pilar

de promoção de uma sociedade mais esclarecida.

A educação midiática tem como objetivo desenvolver a capacidade crítica das audiências, para que possam não somente analisar os textos midiáticos mas também compreender os mecanismos de produção e de funcionamento na sociedade. Sua finalidade é oferecer ferramentas para aumentar a consciência sobre o que consomem e, com isso, promover cidadania e capacidade democrática para realizarem suas próprias escolhas, inclusive para discutir a regulação das próprias mídias.

Pérez-Tornero e Varis (2012) compreendem três dimensões da competência midiática: a) o acesso e uso, na qual o acesso é a possibilidade de aceder fisicamente aos meios e conteúdos de forma apropriada e não somente ter à disposição o recurso, depende da disponibilidade em um determinado contexto, e o uso está ligado a saberes cognitivos e práticos; b) a compreensão crítica, que demanda habilidades que tem um nível maior de complexidade como pensamento crítico, autonomia pessoal e capacidade de resolver problemas; e c) e a produção criativa e comunicativa, que se refere ao conjunto de capacidades que permitem a um indivíduo produzir mensagens utilizando diferentes códigos, em diferentes plataformas. Essas dimensões, desenvolvidas em ambientes escolares, poderiam auxiliar no nivelamento das desigualdades de participação, oportunidade, experiências e conhecimentos dos jovens no espaço digital.

Para Buckingham (2012), essa transformação não exige apenas acesso a equipamentos, mas a construção de competências culturais, habilidades sociais e conhecimento, para o auxílio na experimentação e solução de problemas, capacidade de utilizar diferentes fontes de mídia, trabalhar de forma colaborativa, interação com diferentes grupos, pensamento críticos e capacidade de julgamento. Para isso, o investimento no capital cultural e educacional é crucial. As pesquisas de Buckingham (2012) sobre participação cívica dos jovens mostram que o engajamento dos jovens parte dos que já têm consciência e interesse por questões sociais e políticas. O desafio é fazer quem está à margem desses processos tenha entusiasmo para se interessar.

Jovens desengajados e insatisfeitos – ou menos favorecidos – que queiram participar precisam desenvolver habilidades relativamente tradicionais de localização e avaliação de informações, a fim de construir argumentos e pensar criticamente; essas habilidades, por sua vez, dependem da capacidade razoavelmente avançada de leitura e escrita tradicionais (BUCKINGHAM, 2012, p. 51).

Ou seja, a discussão sobre a participação depende de uma discussão mais ampla sobre as desigualdades, não basta apenas acesso à tecnologia. O mesmo acontece com o desenvolvimento da capacidade crítica. É preciso capacitar os jovens para participar ativamente da cultura da mídia de forma crítica, e isso ocorre quando adquirem ferramentas para compreender aspectos econômicos, sociais e culturais da mídia. A falta de motivação também se mostra na produção de conteúdo pelos jovens porque embora possam ter acesso à tecnologia e saber o potencial da ferramenta, falta disposição pessoal e social para executá-la. «Ainda hoje em dia, eu diria que somente uma proporção muito pequena de usuários está, de fato, gerando conteúdo original: a maior parte está simplesmente “consumindo” conteúdo, como sempre fez» (BUCKINGHAM, 2012, p. 46).

Para tanto, Buckingham (2012) diz ser imprescindível que se utilize a experiência como veículo de aprendizado. A tecnologia torna mais claros alguns processos, como compreender como são os bastidores de um telejornal nas postagens de um jornalista apresentador, por exemplo, ou como editar um vídeo, em que a escolha e a manipulação são perceptíveis mesmo com o uso dos softwares mais simples.

Esse processo não envolve apenas os jovens, mas também os educadores e o uso pessoal que fazem da mídia. Antes da internet, professores compreendiam, e compartilhavam com os alunos, os princípios técnicos básicos dos meios que dominavam o cenário comunicacional da época, como a televisão e o rádio. Hoje há uma defasagem entre o conhecimento dos nativos digitais e das gerações anteriores em relação às mídias dominantes, não só tecnicamente mas também sobre seu uso e finalidade. “A menos

que possamos nos manter atualizados sobre essas tecnologias que estão em constante mudança e sobre seus usos, e a não ser que elas se tornem parte importante de nossas vidas como o são para nossos alunos, corremos o risco de perder não só a habilidade de ensiná-las, mas até mesmo o direito de ensiná-las» (MERRIN, 2008, apud BUCKINGHAM, 2012, p. 43).

## O contexto da pesquisa

A Escola Dionísio Bentes é a única instituição de Ensino Médio de Rondon do Pará, cidade de 53.143 habitantes (IBGE, 2022) localizada na Amazônia Oriental. A instituição oferece 1.200 vagas anuais e está situada em um local considerado como deserto de notícias, fenômeno de escassez de informação jornalística que abrange determinadas regiões (ABERNATHY, 2016), e que tem se intensificado nas últimas duas décadas.

Segundo o relatório do Atlas da Notícia de 2021, do Instituto para o Desenvolvimento do Jornalismo (Projor), que traça um panorama anual dos desertos de notícias no Brasil, cinco em cada 10 municípios não possuem veículo de comunicação local, o que abrange 14% da população brasileira nessa condição, ou seja, 29 milhões de pessoas. Há, também, os quase desertos, que são municípios que possuem apenas um ou dois veículos de comunicação. Nestes casos, há o problema da pouca concorrência e da vulnerabilidade para interferências políticas ou empresariais sobre a produção e veiculação de notícias.

Estados das regiões Norte e Nordeste são os que possuem uma proporção maior de desertos de notícias. No Pará, segundo a pesquisa, das 144 cidades mapeadas, mais de 60% são consideradas desertos de notícia, e outros 30%, quase desertos. Fazem parte do cenário comunicacional de Rondon do Pará duas emissoras de rádio, uma comercial e outra comunitária, mas sem nenhuma programação jornalística. Perfis de redes sociais também se intitulam informativos embora não tenham caráter jornalístico. Não há nenhum jornal ou revista impressa e nem circulam periódicos regionais ou nacionais.

Com a instalação na cidade do curso de Jornalismo na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará em 2018, algumas iniciativas nasceram como o portal Rondon Notícias, único site de informação produzido por alunos e orientado por professores/jornalistas.

Além deste contexto, é importante observar a situação do acesso à internet local. Sobre o acesso à banda fixa, a cidade registra apenas 2,2 acessos para cada 100 domicílios, enquanto a densidade da cobertura da telefonia móvel é de 57,8 para cada 100 domicílios, segundo dados da Anatel de 2022. Essa situação precarizada abrange grande parte da região Norte e Nordeste, apesar do avanço da fibra óptica no Brasil. Nestas regiões ainda existem 988 municípios sem redes de transporte, segundo o Plano Estrutural de Redes de Telecomunicações (Pert) de 2021, da Anatel.

Estes dados se refletem no sistema de ensino. De acordo com o Censo Escolar 2022, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o menor percentual de internet banda larga está no Norte do País, onde é encontrada em apenas 63,8% das escolas. Em termos de comparação, no Sudeste esse número é de 96,9%.

Com a desigualdade de acesso a computadores e internet, o trabalho com as mídias digitais nas escolas em algumas regiões fica comprometido. Na Pesquisa TIC Educação 2021, do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic), entidade ligada ao Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI), no âmbito nacional, 82% dos professores de escolas públicas afirmam que o número insuficiente de computadores por aluno dificulta o uso de tecnologias digitais nas atividades escolares de ensino-aprendizagem. Os professores demonstram uma percepção semelhante em relação à baixa velocidade de conexão na escola. Ainda que em menores proporções, os professores de escolas particulares também compartilhavam a mesma percepção em relação à conectividade nas suas instituições de ensino.

Na escola Dionísio existe conexão à internet por meio do programa Educação Conectada, do

Ministério da Educação (MEC), mas com problemas frequentes de sinal. O acesso aos computadores também é precário: são disponibilizadas 35 máquinas para uso dos mais de 900 estudantes.

A partir desse cenário é que se percebeu a necessidade de se construir um material didático acessível a todos e, portanto, um jogo digital não seria o mais adequado. Ainda que pareça um paradoxo trabalhar questões do mundo digital a partir de um jogo de cartas impresso, os dados sobre o contexto local e a pesquisa com alunos e professores mostrou que no ambiente escolar esse seria o meio mais adequado.

## Metodologia-ação: produção do conteúdo e aplicação do jogo

Os dados trazidos neste *paper* são resultados de parte das atividades de um projeto de pesquisa e extensão desenvolvido no âmbito do iLab - Laboratório de Inovação em Jornalismo Local e Comunitário da Facom/Unifesspa ao longo de 2022. Por meio de uma abordagem qualitativa, buscamos a construção de estratégias de enfrentamento prático dos problemas encontrados no ambiente escolar.

As ações aqui apresentadas buscaram compreender de que forma um material didático sobre desinformação pode ser inserido no cotidiano escolar dos concluintes do Ensino Médio de Rondon do Pará e como eles atuam diante de processos de desinformação. Optamos pela terceira série escolar, com jovens na faixa etária em torno dos 17 anos, pela possibilidade de exercício do direito ao voto nas eleições majoritárias de outubro de 2022, e por estarem suscetíveis à desinformação desencadeada durante esse processo, conforme apontamos na primeira seção.

Na área da educação, a pesquisa-ação está baseada na obra de Paulo Freire (1984), que investiga a “realidade concreta” e a partir da qual o pesquisador educa e está, ao mesmo tempo, sendo educado, colocando sempre em prática os resultados da pesquisa. Segundo Thiollent (2017), essa metodologia pode ser utilizada de forma: a) instrumental, com a intenção de resolver um problema prático; b) de tomada de consciência, quando pleiteia desenvolver a consciência coletiva sobre problemas do grupo; e c) de produção de conhecimento, que amplie os resultados de forma a abranger não só o grupo investigado, mas a sociedade como um todo. No caso da área da comunicação, o autor observa que as atividades decorrentes da pesquisa-ação podem ser apoiadas na crítica dos meios, como aplicado neste estudo. “Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas” (THIOLLENT, 2017, p. 21). A relação entre pesquisadores e comunidade pesquisada precisa ser participativa. No entanto, o objeto investigado não é constituído pelas pessoas mas pela situação social e pelas problemáticas de diferentes naturezas.

Partimos, assim, de um diagnóstico realizado por meio da aplicação de um questionário aos estudantes para compreender o consumo de mídia de forma a conhecer o público-alvo e nortear a produção do conteúdo do jogo de cartas. No segundo momento, foi empreendido o planejamento da ação, com a idealização e pesquisa para a confecção do jogo. Na terceira etapa, de ação, o jogo de cartas foi aplicado aos estudantes. Em seguida, na fase da avaliação, aspectos do jogo foram discutidos com os estudantes e realizadas entrevistas em profundidade com os docentes da escola. Na última etapa, de aprendizado, os dados foram sistematizados para compreender os resultados da ação.

## Diagnóstico: consumo de mídia pelos jovens de Rondon do Pará

Para conhecer o público-alvo, seu comportamento diante dos processos de desinformação e o acesso à educação midiática na escola, aplicamos um questionário, com questões estruturadas e semi-estruturadas (FLICK, 2014). Elaborado e distribuído com o uso do Google Forms, a pesquisa visou mapear as seguintes questões: a) identificações básicas, como gênero, idade, escolaridade e renda; b) fontes de

informações e consumo de mídia digitais; c) como recebem educação midiática; e d) desinformação.

Aplicado em sala de aula e no laboratório de informática da escola, com permissão dos professores, nem todos os presentes responderam ao questionário, seja por ausência no momento ou dificuldades com a internet. Foram coletadas, então, 89 respostas dos 271 estudantes matriculados no terceiro ano, ou seja, 32% do total.

Os principais resultados, aqui resumidamente descritos, mostram que a maioria dos alunos tem acesso às mídias em sala de aula, principalmente usadas como forma de ilustrar conteúdos, mas apenas metade diz ter sido incentivado a produzir um jornal/informativo, programa em vídeo ou áudio, ou produto digital. A maioria diz não saber como se produz informação pelos meios de comunicação, conhecer muito pouco sobre o *modus operandi* da mídia e não contar com material didático diferenciado sobre isso.

Sobre o consumo de mídia, a maioria diz utilizar mais as plataformas de mídias digitais (86,5%), principalmente o Instagram, e os aplicativos de mensagem instantânea, como o WhatsApp (73%), para buscar informação; seguido de televisão (39,3%), portais de notícias (23,6%), rádio (16,95), jornal ou revista (4,5%) e podcasts (1,1).

Percebe-se que há uma percepção deficiente sobre o que é conteúdo jornalístico, confundido muitas vezes com informações difusas e informais que ganham aparência e status de notícia, muitas vezes sendo as únicas fontes de informação deles. Exemplo disso é um dos perfis mais citados no acesso à informação local, o Rondon da Depressão, no Instagram, que é um canal de memes, sem critério ou fim jornalístico.

Perguntados sobre a influência das mídias digitais no cotidiano, a maioria (57%) considera-se um pouco influenciada; 38,6% dizem não se deixar influenciar e 11,4% assumem muita influência. Sobre os processos de desinformação, 82,8% dos entrevistados consideram as fake news um problema social grave, 11,5% não souberam opinar e 4,6% consideram irrelevante. 82,6% dizem não repassar informação de origem duvidosa nas redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas. A partir da compreensão sobre o público-alvo, foi iniciado o processo de construção do jogo de cartas.

Esses dados confirmam, portanto, o progressivo aumento de importância das mídias como agentes socializadores dos jovens de Rondon do Pará.

## Planejamento da ação: confecção do jogo e recursos utilizados

A motivação do aluno tem um papel fundamental na aprendizagem, pois é o interesse pelo assunto que facilita a conexão entre professor e aluno. Por isso, cada vez mais diversos tipos de recursos são aplicados em sala de aula para transmitir o conhecimento de maneira mais eficaz, desde inovações tecnológicas, materiais impressos interativos, técnicas como a dramatização ou outras dinâmicas de grupo.

Os jogos são recursos didáticos motivadores considerados inovações na prática docente para facilitar o processo ensino/aprendizagem por envolverem o aspecto lúdico (CUNHA, 1998; MOGNON, 2010), especialmente em conteúdos de difícil compreensão.

Assim, os jogos têm o potencial também de aproximar os estudantes do conhecimento científico, já que trabalha a necessidade de validar dados empíricos e discutir conceitos teóricos. No caso deste material didático que aborda a problemática da desinformação, os conceitos sobre checagem de informação também estão ligados à validação do conhecimento a partir de dados e fatos de conhecimento público e científico.

O jogo de cartas foi denominado Real ou Fake e tem como objetivo testar os conhecimentos dos estudantes sobre quais notícias são verdadeiras ou falsas. O termo *fake news* foi utilizado pela popularidade e por acrescentar a noção de notícia, de relatos jornalísticos factuais mas que inventam ou alteram fatos. No entanto, todo o projeto é fundamentado nos conceitos de desinformação, que abrange os diferentes tipos de informações falsas, incorretas ou que induzem ao erro.

O jogo pode ser aplicado a turmas de até 40 alunos, sendo 20 cartas-pergunta (de cor azul) e 20 cartas-reposta (de cor laranja), todas numeradas. A carta-pergunta traz uma indagação acompanhada por uma imagem e a carta-resposta traz, além da indicação de real ou *fake*, uma resposta, uma dica sobre como se proteger daquele tipo de desinformação, além de um QRcode para mais informações em sites de checagem ou portais de notícia reconhecidos.

A produção das cartas teve como base para a escolha dos tipos de “notícias” a serem abordadas o manual *Jornalismo, Fake News e Desinformação da Unesco* (IRETON, POSETTI, 2019), que distingue os tipos de desinformação em: a) desinformação: informação falsa divulgada conscientemente, mentira intencional e deliberada; b) informação incorreta: informação falsa que a pessoa que está divulgando acredita ser verdadeira; c) má-informação: conteúdo baseado na realidade, mas usado para causar danos a uma pessoa, grupo ou instituição.

As cartas abordaram diferentes tipos de desinformação: a) sátira ou paródia, quando não tem qualquer intenção de prejudicar, mas tem potencial para enganar; b) conteúdo enganador, que se refere ao uso enganoso de informações para enquadrar uma questão ou indivíduo; c) conteúdo impostor, quando fontes genuínas são imitadas; d) conteúdo fabricado, no caso de conteúdo novo, 100% falso, criado para ludibriar e prejudicar; e) conexão falsa, que ocorre quando manchetes, ilustrações ou legendas não confirmam o conteúdo; f) contexto falso, quando conteúdo genuíno é compartilhado com informação falsa; e g) contexto manipulado, que acontece quando a informação ou imagem genuína é manipulada para enganar.

As informações a serem analisadas em cada carta foram retiradas de alguns projetos de checagem. O chamado “jornalismo de verificação” atua como instrumento de esclarecimento do cidadão com o objetivo de aprimorar os processos de verificação factual da realidade, promover competências informacionais aos cidadãos.

Foram utilizadas checagens do Aos Fatos, Fato ou Fake/G1, Agência Lupa, UOL e Boatos.org. Também foi incluída uma carta do projeto de checagem local criado em Rondon do Pará pela Facom/Unifesspa, Duvide!. Enquanto as demais têm relação com fatos nacionais, a carta da informação local diz respeito a um boato recorrente na cidade sobre pessoas em um carro, ora azul, ora preto, que sequestram crianças. A checagem, feita com a polícia local, mostra que essa informação nunca foi confirmada. Foram utilizadas ainda checagens realizadas por instituições como o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) e paródias de notícias produzidas pelo site Sensacionalista, já que a sátira pode ter potencial de desinformação. Os textos passaram por uma adaptação ao formato do jogo que precisou ser resumido.

Buscou-se trabalhar com informações difundidas em diferentes formatos: vídeo, foto, texto e áudio, e de diferentes assuntos: saúde, celebridades, eleições, história, emprego, etc. Foram evitadas notícias relacionadas à política para não estimular discussões que fujam do controle do aplicador e que sejam levadas ao campo de preferências ideológicas sem fundamentação científica.

As cartas-perguntas sempre trazem uma imagem, uma pergunta em destaque e a contextualização do assunto. Diferentes tipos de imagem foram usadas como um *print* vídeos ou da notícia de algum site, o meme que circulou nas redes sociais ou uma imagem que ilustrava o caso. Já a carta-reposta é composta por uma ilustração que mostra se é real ou *fake*, o texto explicativo, uma dica sobre como saber se aquele tipo de informação é verdadeira ou falsa e um QRcode que leva o jogador ao site que checkou aquele assunto.

Imagem 1 – Carta-pergunta e carta-resposta do jogo Real ou Fake



Fonte: Elaborada pelos autores

Além de adivinhar se a informação é Real ou Fake, é importante fazer com que o estudante compreenda na prática quais recursos estão disponíveis para que ele mesmo possa confirmar o fato. Assim, sugere-se a busca reversa no Google Imagem e outros sites semelhantes, a desconfiança sobre robôs quando os comentários são semelhantes e utilizam as mesmas hashtags, levar em consideração a importância dos meios de comunicação de referência, ter cuidado com o *click bait*, observar o endereço do site predatório que pode ser semelhante ao original, dentre outros.

Imagem 2 – material completo do Real ou Fake - Capa



Fonte: Elaborada pelos autores

Imagem 3 – material completo do Real ou Fake - Conteúdo



Fonte: Elaborada pelos autores

A dinâmica para jogar o Real ou Fake se inicia com a divisão da turma em dois grupos iguais, em que um fica com as cartas-perguntas e outro com as cartas-resposta, e a distribuição das cartas. De forma aleatória, no grupo dos estudantes que estiverem com as cartas-pergunta, o primeiro participante deve falar o número da sua carta, ler a pergunta em voz alta e dizer se acha que aquela informação é real ou *fake*. Quem estiver com a carta-resposta de número correspondente vai dizer se a pessoa acertou ou errou, ou seja, se é real ou *fake*. Além disso, o participante com a carta-resposta deve ler a explicação sobre a notícia com a dica de como não cair em *fake news*. E assim, todos devem ler suas cartas, adivinhar se se trata de informação verdadeira ou desinformação e, assim, serem instigados a comentar se já viram ou acreditaram em informações semelhantes.

Imagem 4 – Real ou Fake - Instruções



Fonte: Elaborada pelos autores

Todas as intervenções dos estudantes durante a aplicação do jogo foram apontadas em um diário de campo e, após o término, foi realizado um grupo focal para discussão sobre os seguintes pontos: a) utilidade do jogo no ensino-aprendizagem; b) discussões sobre as mídias digitais em sala de aula; c) acesso a computadores, celulares e internet na escola; d) visão crítica sobre as informações que encontram na internet; e) influência da desinformação na sociedade.

## Ação: aplicação do jogo e discussão com estudantes e professores

A aplicação do jogo foi realizada para três turmas do terceiro ano do Ensino Médio, em grupos de 40 alunos. Durante a ação, os estudantes foram estimulados a comentar sobre o que acharam das questões, se já tinham recebido algum link ou visto nas redes sociais.

Através dos depoimentos foi possível notar alguns posicionamentos importantes sobre o que pensam em relação às informações tratadas. Observamos que o público abordado é mais atento em relação aos conteúdos das plataformas de mídias digitais, inclusive sentem-se inseguros com determinados meios de divulgação, pois alguns já causam uma desconfiança prévia.

Por exemplo: a carta 1 relata o caso de um vídeo postado nas redes sociais mostrando ruas cobertas de neve, no interior de São Paulo, durante o outono. Após a pergunta, os estudantes analisaram rapidamente os fatos e questionaram: “neve? em maio?”, porque é um acontecimento incomum para a região. Ao ler a carta resposta, que afirmava ser uma notícia *fake*, logo os estudantes comentaram sobre o canal em que o vídeo estava circulando, o Kwai, uma rede social de vídeos curtos: “só podia ser mentira mesmo, logo no Kwai”. Para eles, a maioria dos conteúdos que circulam nessa rede são motivo de dúvida sobre a veracidade dos fatos, porque é comum encontrar desinformação vindo de lá. Além disso, os vídeos produzidos nessa plataforma podem ser baixados para o aparelho celular e divulgados em outros espaços digitais, como o Whatsapp e o Instagram, ou seja, não é necessário ter uma conta no aplicativo para ter acesso a algum conteúdo que circula por lá.

Para os estudantes, quando um acontecimento descrito é algo muito fora da realidade que vivem, já desconfiam. Esse é o caso da questão 13, que aborda o fato de um morcego gigante ter sido encontrado no Brasil. Para a turma, que chegou em consenso de que seria mentira, a imagem pode ser alterada, como uma montagem. A desconfiança vem justamente dessa relação com a realidade, feita pelos estudantes, que sempre duvidam de acontecimentos muito estranhos ou «sem lógica», do ponto de vista deles. A foto que circulou com essa informação foi tirada de contexto. Na verdade, ela trata de uma espécie de morcego que só pode ser encontrada nas Filipinas, ou seja, algo incomum na realidade local/nacional. Através do jogo também é possível, portanto, explicar outras questões que envolvem a desinformação.

Outra carta que fez os estudantes ficarem desconfiados, para alguns a certeza de que era mentira, foi a de número 7, que pergunta sobre oferta de vagas de emprego no Whatsapp. Essa prática de aplicar golpes através de links que oferecem emprego é antiga e bem conhecida pela turma, inclusive comentaram: “salário alto oferecido no Whatsapp? Acho que não!”. Ou seja, para esses estudantes, já é possível saber que, no cotidiano real, as vagas de emprego, ainda mais com alto salário, não são ofertadas dessa forma, além de já estarem acostumados a receber esse tipo de mensagem, que normalmente se trata de algum tipo de golpe.

No entanto, nem todos os assuntos são unanimidade em relação à veracidade do conteúdo. Quando envolve algumas questões de política ou saúde é possível notar que as opiniões divergem, como no caso da vacina contra Covid-19. Na carta de número 3, que relata o caso que circula nas redes de que uma vacina contém um chip que faz o controle populacional, todos concordaram ser mentira, embora alguns tenham dito que nunca foram imunizados por desconfiança sobre seus efeitos. Inclusive, uma aluna relatou que já caiu em uma desinformação sobre a vacina, mas logo em seguida descobriu que era mentira ao pesquisar na internet em sites confiáveis.

A carta que mais deixou os estudantes em dúvida foi a número 5, sobre fraude nas urnas eletrônicas, assunto muito abordado na internet na última eleição presidencial. Para alguns estudantes é possível fraudar as urnas. As questões políticas são movidas pela emoção das pessoas, portanto, às vezes elas têm dificuldade em aceitar certos fatos, como uma aluna relatou: “às vezes a pessoa prefere acreditar na mentira”. Os jovens percebem que os valores individuais, a autoverdade (BRUM, 2019), se tornam mais importantes do que os fatos em si. As pessoas buscam legitimar seus pontos de vista por meio dos produtos midiáticos, e o fazem, muitas vezes, por meio de materiais desinformativos.

O jogo de cartas demonstrou ser uma experiência importante para os estudantes, que nem sempre são levados a refletir sobre desinformação. Muitos já haviam visto algumas daquelas informações, mas nunca foram procurar saber se eram verdadeiras ou não. Por isso, eles disseram achar importante esse tipo de dinâmica pedagógica, que os leva a refletir sobre determinados assuntos e entender mais sobre os tipos de notícias com as quais se deparam no dia a dia.

Os estudantes utilizaram o espaço da discussão para lamentar a falta de abordagem sobre as mídias digitais no cotidiano escolar, inclusive para que pudessem conhecer mais seus direitos e exercer integralmente sua cidadania. Um dos empecilhos seria a falta de suporte pessoal e tecnológico na escola. Apesar de terem um laboratório de informática com 35 máquinas (para uso de cerca de 900 estudantes), o ambiente é pouco usado porque não há professor, são poucos computadores e nem sempre a internet funciona. O acesso e uso (PÉREZ-TORNERO e VARIS, 2012) não são completamente possíveis nessa realidade e a desigualdade, portanto, leva esses jovens a diferentes níveis de participação na sociedade e desenvolvimento de capacidade crítica (BUCKINGHAM, 2012).

Ainda assim, é possível perceber que há alguma consciência sobre os processos de desinformação. “Às vezes temos o senso crítico, mas preferimos ficar quietos para não arrumar confusão”, relata um aluno que, mesmo consciente, sabe dos riscos que corre ao transitar pelos ambientes digitais. “Provavelmente vamos cair em alguma *fake news*, pois existem pessoas que não estão nem aí e simplesmente querem acreditar na mentira, porque a verdade às vezes pode ser mais cruel”.

Esse sentimento de vulnerabilidade é unânime, ainda mais quando unida à cultura do cancelamento, chamando atenção, também, para processos de despolitização (MAIA et al. 2018) e esfacelamento da esfera pública advindos do ecossistema das mídias e dos processos de desinformação. “A mentira pode ser muito prejudicial para sociedade, se ela for local pode causar mal para muitas pessoas e gerar uma instabilidade na cidade. Enquanto pode ser ruim para uns, também pode beneficiar outras pessoas”, observa um aluno.

Estes depoimentos reforçam o que foi constatado no questionário, quando a maioria diz considerar esse assunto um problema social grave, com a consciência de evitar repassar informações duvidosas. Os estudantes estão cientes também da ação dos algoritmos, parte fundamental da arquitetura conectiva das plataformas (VAN DIJCK et al., 2018). Se antes os estudos sobre internet baseavam-se em conceitos como colaboração, inteligência coletiva e web 2.0, hoje as pesquisas sobre mídias sociais e as plataformas em geral compreendem que não se trata apenas de ambientes de interações, mas também de materialidade e de centralidade no âmbito do regime capitalista. Este contexto precisa também ser levado em consideração para uma educação midiática que aborde as dinâmicas contemporâneas.

## O ponto de vista dos docentes

Para compreender como os professores trabalham as competências midiáticas em sala de aula e de que forma o jogo de cartas poderia auxiliar no ensino-aprendizagem, foram realizadas complementarmente entrevistas em profundidade com três professores: Cristiane Miranda e João Evangelista, que ministram a disciplina de História, e Sueli Cordeiro, que ministra Biologia. Os docentes acompanharam as explicações sobre o jogo, mostraram-se interessados e se disponibilizaram a compreender e aplicar a dinâmica proposta.

Segundo os docentes, assuntos relacionados à educação midiática estão começando a surgir dentro da formação continuada voltada para professores. Esses cursos complementares são realizados com o objetivo de inserir novas práticas pedagógicas para atualizar os conhecimentos e aplicá-los em sala de aula. A BNCC se apresenta como um documento que visa encaminhar metodologias para o currículo escolar e, de forma interdisciplinar, associar o uso de tecnologias digitais. No entanto, as referências abordadas não conseguem englobar a realidade das diversas regiões, como o contexto desta pesquisa. “A BNCC pensa muito numa proposta para o Sul e Sudeste, mas aqui pra gente o que é colocado para trabalhar a mídia nas escolas é algo muito distante. Esse mundo do digital é muito lento para as nossas regiões, demoram chegar as tecnologias”, observa Cristiane Miranda. Segundo a professora, os estudantes não conseguem fazer o uso da internet nem para pesquisas básicas no ambiente escolar, como já percebido nos depoimentos dos alunos e nos dados sobre o acesso à internet na região.

Com a proposta do novo Ensino Médio, assuntos relacionados à cultura digital passaram a ser abordados nos livros didáticos, com foco voltado para as relações sociais e, conseqüentemente, para o uso das redes sociais. De acordo com os professores, no módulo atual está sendo trabalhada a questão da comunicação visual através dos memes, que é o que chama a atenção desse público, para depois fazer debates sobre direito e cidadania digital.

No entanto, todas essas questões são muito recentes. Antes da pandemia o que se fazia eram apenas alguns trabalhos que conseguiam inserir o uso das redes sociais para que os alunos postassem trabalhos desenvolvidos na escola, com o objetivo de inserir o uso das tecnologias digitais. Então eventualmente os estudantes editavam vídeos pelo celular, produziam conteúdo, mas nada voltado para a educação digital ou midiática. “Quando havia alguma ação voltada para a internet, a gente tinha que falar sobre o marco civil, mas era mais como uma alerta e não como uma educação midiática mesmo”, relata a professora Cristiane. É possível compreender o interesse em utilizar a experiência como veículo de aprendizado (BUCKINGHAM, 2012) mas que, sem os recursos necessários, não se concretiza.

Na escola existem diferenças socioeconômicas que impactam nas metodologias de ensino. Os professores identificaram que o público da manhã possui mais condições de adquirir um celular, enquanto os estudantes do período vespertino, a maioria proveniente da zona rural, não têm o mesmo acesso. Portanto, nem sempre é possível trabalhar em condições de igualdade para inserir determinados recursos no ambiente escolar. Além disso, a comunicação através de e-mails, fica impossibilitada, pois a maioria só usa esse recurso para entrar em redes sociais ou jogar.

Para que as mídias digitais sejam inseridas de forma eficaz na educação, é preciso fazer uma abordagem focada também na formação docente. Os professores entrevistados entendem a necessidade de passar por um processo contínuo de formação para que possam conhecer a melhor forma de utilizar a internet. Ou seja, também precisam passar pelo letramento midiático e se integrar às novas tecnologias. Ambos relatam que os professores, de forma geral, não têm familiaridade com os recursos digitais, isso evidencia lacunas na utilização desses métodos e faz com que o uso de determinadas tecnologias não seja abordado. A defasagem leva à percepção derrotista de Merrin (2008, apud BUCKINGHAM, 2012) de se perder a possibilidade de ensinar com qualidade sem os recursos digitais.

Os três professores consideram importante trabalhar a educação midiática na escola para despertar o senso crítico, especialmente quando criam ou repassam adiante conteúdos. «Aquilo que sempre aplicamos pra vida, no cotidiano, agora precisa ser incorporado para uma cultura digital, de que esse aluno tenha a capacidade de usar o conhecimento ou os recursos midiáticos com responsabilidade, ética, senso crítico», relata o professor João Evangelista.

Os professores dizem ser recente discussões sobre desinformação na escola. Declaram que a partir do novo ensino médio já foram realizados alguns debates sobre o uso dessa tecnologia de forma responsável, o que é cada conteúdo, como verificar as notícias e que o jogo Real ou Fake pode ajudar nestas questões por ser de fácil manuseio e acesso. Inclusive, com a entrega das caixas com os jogos já realizaram uma primeira reunião para debater o uso. No Sobre o que diz a BNCC sobre o tema da desinformação, os três professores desconhecem as sugestões e normativas, mas consideram incorporar o jogo nas aulas para se aprofundar na temática. Segundo a professora Sueli Cordeiro, o material é muito interessante e atual, e chama a atenção por se tratar de algo novo dentro das metodologias que eles usam. Como em 2022 os professores já tinham suas aulas planejadas, eles relataram poder incorporar o jogo para o próximo período letivo.

## Considerações finais

Esse artigo buscou compreender como o jogo Real ou Fake, desenvolvido a partir de princípios de educação midiática, pode contribuir para combater a desinformação entre os alunos da escola Dionísio Bentes de Carvalho, em Rondon do Pará. A pesquisa evidenciou a desigualdade de acesso às mídias digitais que atinge estudantes da região Norte como um todo, especialmente o interior, compreendido por zonas de silêncio midiático e tecnológico. O perfil de consumo de mídia e acesso à tecnologia na escola pelos jovens medido na etapa do diagnóstico mostrou, por um lado, que a escola tem perdido espaço como agente socializador para as mídias digitais e, por outro, a necessidade de se trabalhar a educação midiática em sala de aula, uma vez que esse assunto é pouco debatido e que os estudantes consideram importante abordar as problemáticas da desinformação.

Os dados sobre o acesso à internet fez com que a escolha por um jogo de cartas em papel fosse entendido como o mais adequado. Embora o jogo trate de ações realizadas no ambiente on-line, a discussão em sala precisava ser com material didático impresso para que todos tivessem a oportunidade de participar de forma igualitária.

A construção do jogo teve como base vários estudos sobre desinformação, abrangendo uma diversidade de situações atuais para que os estudantes se sentissem interessados em discutir questões

do tempo presente. Muitos dos assuntos que puderam debater a partir das cartas já haviam sido vistos por eles antes nas redes sociais ou em aplicativos de mensagens instantâneas. Percebeu-se que foram motivados, proporcionando uma conexão entre o aplicador e os alunos e também entre os próprios alunos, que puderam interagir. As discussões mostraram também o que já havia sido evidenciado na aplicação do questionário, o fato dos jovens terem capacidade crítica diante de algumas situações, mas que ainda precisam ser reforçadas e trabalhadas a partir das competências midiáticas. De forma complementar, o debate com o grupo de alunos e as entrevistas com os docentes mostraram, como nos estudos de Buckingham (2012), que as críticas mais efetivas sobre a mídia partem dos que já têm consciência e interesse por questões sociais e políticas.

Pelo fato de a escola estar situada em um deserto de informações jornalísticas e midiática, podemos inferir quais interferências ocorrem nas dimensões da competência delimitadas por Pérez-Tornero e Varis (2012). O acesso e uso às mídias é precário, já que nem sempre os dispositivos e ferramentas tecnológicas necessárias estão à disposição dos estudantes e nem aos docentes, e também não existem meios de comunicação com informações locais aos quais possam recorrer. Isso dificulta a competência crítica, a compreensão do que é uma notícia jornalística, o papel da mídia no cotidiano da sociedade e como acessar fontes com credibilidade sobre os assuntos de interesse. Sem essa habilidade, fica prejudicada a autonomia pessoal e capacidade de fazer escolhas e, portanto, o exercício pleno da cidadania. Percebe-se que há uma tentativa de desenvolvimento da produção criativa e comunicativa dos estudantes, que se dizem produtores de conteúdos nas redes sociais, mas essas habilidades não são desenvolvidas e estimuladas no ambiente escolar. As oportunidades existem mas as competências necessárias não são igualmente distribuídas entre as pessoas e, ainda que fossem, nem todos usariam da mesma maneira somente porque têm acesso à tecnologia.

O cenário evidencia ainda que é necessário um trabalho também com o corpo docente para que possa estar a par das experiências de mídia dos alunos. Ainda assim, isso não significa que se tenha que importar os mais recentes dispositivos tecnológicos para uso em sala de aula ou passar a performar nas mídias digitais. É preciso conhecer para acompanhar o desenvolvimento e as mudanças pelas quais passam as mídias, aprimorando e atualizando assim a observação crítica.

De modo geral, embora tenham muitos desafios relacionados ao acesso à tecnologia e produtos midiáticos, os estudantes mostram preocupação com os processos de desinformação e abertos ao conhecimento e desenvolvimento intelectual. O jogo Real ou Fake se mostrou atrativo e útil para o uso dentro da perspectiva da educação midiática, ainda que seja necessária uma formação dos professores para que eles possam inseri-lo no momento mais adequado do conteúdo que lecionam e também possam desenvolver repertório e competências a serem repassadas aos discentes.

Real ou Fake demonstra, enfim, que a escola pode tornar a ser agente socializador fundamental para a formação de cidadãos críticos, dotados de informação qualificada, competências midiáticas e, por fim, habilidades políticas.

## Referências

ABERNATHY, Penelope Muse. **The Rise of a New Media Baron and the Emerging Threat of News media Deserts**. Chapel Hill: The University of North Carolina Press: Center for Innovation and Sustainability in Local Media, 2016.

AGUADED, Juan Ignacio; ROMERO-RODRÍGUEZ, Luis. Mediamorfosis y desinformación en la infoesfera: Alfabetización mediática, digital e informacional ante los cambios de hábitos de consumo informativo. **Education in the Knowledge Society**. v. 16, n. 1, p. 44–57, mar. 2015.

ALLCOTT, Hunt; GENTZHAW, Matthew. Social media and fake news in the 2016 election. **Journal of Economic Perspectives**, v. 31, n. 2, p. 211-236, 2017.

BENNETT, W. Lance; LIVINGSTON, Steven. The disinformation order: Disruptive communication and the decline of democratic institutions. **European Journal of Communication**, v. 33, n. 2, p. 122-139, abr. 2018.

BERNARDI, Ana Julia Bonzanini; BAQUERO, Marcelo.. Juventude e cultura política na era da pós verdade: avaliando as percepções dos jovens porto-alegrenses sobre fake news e política. **Conexão Política**, v. 10, n. 1, p. 5-28, 2021.

BEZERRA, Arthur Coelho; BORGES, Juliano. Sleeping Giants: a ofensiva moral dos gigantes adormecidos contra o novo regime de desinformação. **Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura**, v. 23, n. 1, p. 178-195, mar. 2021.

BUCKINGHAM, David. Precisamos Realmente de Educação Para os Meios?. **Comunicação & Educação**, v. 17, n. 2, p. 41-60, 2012.

BRUM, Eliane. Doente de Brasil: como resistir ao adoecimento num país (des)controlado pelo perverso da autoverdade. **El País**, São Paulo, 1 ago. 2019. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2019/08/01/opinion/1564661044\\_448590.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2019/08/01/opinion/1564661044_448590.html). Acesso em: 7 nov. 2022.

BUNING, Madeleine de Cock et al. A multi- dimensional approach to disinformation - Report of the independent High Level Group on Fake News and Online Disinformation. **European Commission**, 12 mar. 2018. Disponível em: <http://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/final-report-high-level-expert-group-fake-news-and-online-disinformation>. Acesso em: 7 nov. 2022.

CORREIA, João Carlos. O novo ecossistema mediático e a desinformação como estratégia política dos populismos. **Estudos em Jornalismo e Mídia**, v. 16, n. 2, p. 23-32, nov. 2019.

COSENTINO, Gabriel. Social media and the post-truth world order: the global dynamics of disinformation. Place of publication not identified: Springer Nature, 2020.

CUNHA, Helena Silva. **Brinquedo, desafio e descoberta**. Rio de Janeiro: AE/MEC, 1998.

DATASENADO PESQUISA - Portal Institucional do Senado. **Redes Sociais, Notícias Falsas e Privacidade de Dados na Internet**. 2019. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/institucional/ouvidoria/publicacoes-ouvidoria/redes-sociais-noticias-falsas-e-privacidade-de-dados-na-internet>. Acesso em: 1 dez. 2022.

DELMAZO, Caroline; VALENTE, Jonas. Fake news nas redes sociais online: propagação e reações à desinformação em busca de cliques. **Media & Jornalismo**, v. 18, n. 32, p. 155-169, maio. 2018.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1989.

FLICK, Uwe. **The SAGE handbook of qualitative data analysis**. Los Angeles: SAGE, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

IRETON, Cherilyn; POSETTI, Julie (Eds.). **Jornalismo, fake news & desinformação**: manual para educação e treinamento em jornalismo. Paris: UNESCO, 2019

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

JR, Edson Tandor. et al. Defining “Fake News”. **Digital Journalism**, v. 6, n. 2, p. 137-153, fev. 2018.

MAIA, Rousiley; PRUDENCIO, Kelly; VIMIEIRO, Ana Carolina (Orgs.). **Democracia em ambientes digitais: eleições, esfera pública e ativismo**. Salvador: EDUFBA, 2018.

MOGNON, Jocemara Ferreira. Motivação para aprender na escola. **Psico-USF (Impr.)**,v. 15, n. 2, p. 273-275. maio/ago.1 2010.

OLIVEIRA, Thaiane Moreira de. **Ciência em conflitos**: negacionismo, desinformação e crise democrática. Rio de Janeiro: Autografia, 2022.

PÉREZ-TORNERO, José Manuel; VARIS, Tápio. **Alfabetización mediática y nuevo humanismo**. Barcelona: UNESCO, UAB y ATEI, 2012.

SANTIN, Janaína Rigo; PRA, Marlon Dai. Relações de poder e democracia: como regular a desinformação no ecossistema das big-techs. **Pensar**, v. 27, n. 2, p. 1-17, abr./jun. 2022

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2017

VAN DIJCK, José; POELL, Thomas; DE WAAL, Martijn (Eds.). **The platform society**. Oxford University Press, 2018.

---

Elaine Javorski é professora adjunta do curso de Jornalismo e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Maranhão, campus Imperatriz. Doutora em Ciências da Comunicação e dos Media pela Universidade de Coimbra. Neste artigo, contribuiu com a concepção do desenho da pesquisa; desenvolvimento da discussão teórica; análise e interpretação dos dados; discussão dos resultados; apoio na revisão de texto; redação do manuscrito e revisão da versão final do trabalho.

---

Camila Gusmão é graduada em Jornalismo pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará e mestranda em Comunicação pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Maranhão, campus Imperatriz. Neste artigo, contribuiu com a concepção do desenho da pesquisa; desenvolvimento da discussão teórica; análise e interpretação dos dados; discussão dos resultados e redação do manuscrito.

---

Janine Bargas é professora da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Doutora em Comunicação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Neste artigo, contribuiu com a concepção do desenho da pesquisa; desenvolvimento da discussão teórica; análise e interpretação dos dados; discussão dos resultados; apoio na revisão de texto; redação do manuscrito e revisão da versão final do trabalho. DOSSIE