

**MARINA MARIA SOARES SILVA & LUÍS ANTÓNIO SANTOS**

marinamaria.soares@gmail.com; lsantos@ics.uminho.pt

**Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Instituto de  
Ciências Sociais, Universidade do Minho, Braga, Portugal**

## **EDUCAÇÃO NA ÉRA DA PÓS-VERDADE: COMO LIDAR COM ESTA REALIDADE?**

### **RESUMO**

A desinformação, as *fake news*, as meias verdades e o cenário denominado “pós-verdade” em que nos encontramos influenciam vários campos e dinâmicas sociais. Um desses territórios é o contexto da educação, em que importa compreender as implicações desta era de informação turbulenta e de ascensão de ferramentas tecnológicas que fomentam estados de desinformação. A atual conjuntura tem reflexos nas interações em sala de aula e é necessário perceber de que forma isso acontece e que ferramentas e/ou métodos poderão ser usados para mitigar efeitos, nomeadamente via mudanças nas práticas pedagógicas. Portanto, este artigo apresenta uma revisão de literatura desenvolvida com o objetivo de começar a perceber as implicações e formas de lidar com a realidade da era da pós-verdade no contexto educacional. Além disso, foram incluídos autores-chave em temas essenciais nesse panorama, como a educação, que permitiram também uma compreensão da necessidade de trabalho a longo prazo neste combate. A literatura sugere, por exemplo, a necessidade de formação contínua dos professores, necessidade de aumentar a capacidade de pesquisa dos estudantes e a importância de criar debates em sala de aula, tendo em vista que uma das características da pós-verdade é a dificuldade do diálogo plural.

### **PALAVRAS-CHAVE**

pós-verdade; desinformação; educação

## INTRODUÇÃO

Com o avanço tecnológico foi possível estabelecer ferramentas que possibilitam um ambiente digital extremamente favorável para criar, segmentar e impulsionar a propagação de informações falsas ou manipuladas. Nos últimos anos isto resultou numa série de acontecimentos emblemáticos baseados em desinformação, em áreas como a política, a saúde ou a ciência, e este tema passou a ser tratado com mais preocupação, principalmente devido à tendência de agravamento (Cardoso et al., 2018; Esteves & Sampaio, 2019; Santaella, 2018; Spinelli & Santos, 2020).

Estamos, segundo alguns autores, vivendo uma era de “pós-verdade” que assenta na credibilização e propagação de informações de acordo com as emoções e crenças individuais e não a factos (Ceppas & Rocha, 2019; Esteves & Sampaio, 2019; Prior, 2019; Santaella, 2018). Esta era é fomentada pela desinformação, por instabilidade na informação e na comunicação em geral e pode afetar os ambientes democráticos (Santaella, 2018), visto que a desinformação é estabelecida para fomentar ideologias, interesses políticos e manipular a opinião pública (Volkoff, 1999/2000).

De acordo com Guedes e Melo (2020), “a pós-verdade não é uma questão de ignorância ou apenas falta de senso crítico”, mas antes “o fomento de confusão e polarizações, extinguindo a possibilidade de diálogo, pois o objetivo é derrubar o adversário” (p. 9). Por isso, o desafio envolve a promoção do diálogo e a consciência crítica sobre a necessidade de ele acontecer. Essa importância de dialogar e normalizar o convívio com o diferente e o diverso faz parte da democracia e vem sendo ofuscada pela desinformação e pós-verdade.

A luta contra a desinformação e pós-verdade poderá ser eficiente com um conjunto de ações de curto, médio e longo prazo e as ações e estudos nesse sentido não parecem ser excludentes entre si, antes complementam-se, tamanha a complexidade do fenómeno. Existem várias facetas para tratar esse tema e uma delas é a proposta no presente artigo: perceber as implicações do fenómeno no contexto educacional, para que seja possível percorrer caminhos para melhor lidar com esta realidade e para perceber as eventuais dificuldades do profissional “linha de frente” neste contexto: o professor.

Sendo assim, a questão que conduziu este artigo foi: quais as implicações da era da pós-verdade no contexto da educação e como é possível lidar com isso? O objetivo principal do trabalho foi desenvolver uma revisão de literatura para obter insights metodológicos e identificar linhas teóricas e possíveis direcionamentos futuros (Gall et al., 1996). Além disso, foram estabelecidos dois objetivos específicos:

1. iniciar a pesquisa do embasamento teórico sobre as implicações da pós-verdade no contexto educacional;
2. perceber direcionamentos na literatura sobre como lidar com a pós-verdade no contexto educacional.

Para responder à questão geral e alcançar os objetivos estabelecidos, este artigo se debruçou em desenvolver uma revisão de literatura. As conclusões abordam os principais insights obtidos com o trabalho.

## METODOLOGIA

No que concerne aos procedimentos metodológicos, o presente artigo foi desenvolvido através de uma revisão de literatura conduzida com as indicações de Randolph (2009), desde a formulação do problema até à análise dos dados coletados e incluídos.

Foi realizada uma busca na literatura sobre os desafios da educação na era da pós-verdade, através dos seguintes repositórios: Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP) e OpenAIRE com combinações das palavras-chave: “ensino”; “pós-verdade”; “desinformação”; “educação” e “education”; “*post-truth*”; “*teaching*”. A seleção dos documentos incluídos foi considerada um desafio, por muitos, até à data de recolha de 30 de setembro de 2021, serem de acesso restrito e pela dificuldade de se encontrar material específico com a junção dos temas propostos. Após a busca com as palavras-chave, os documentos foram pré-selecionados pelo título, de forma a realizar uma primeira triagem dos que, no título, apresentavam contexto ou palavras correspondentes ao objetivo da pesquisa, como por exemplo: “ensino”, “ciência”, “pós-verdade”, “desinformação”, “educação”, “*pedagogy*” (pedagogia), “*teaching*” (ensino), “*student*” (estudante), “*education*” (educação) e “*post-truth*” (pós-verdade). Em seguida foi realizada a leitura dos resumos, na tentativa de validar ou não o documento como sendo de interesse para esta pesquisa e, posteriormente, os documentos que apresentaram indicação da junção dos temas no resumo foram lidos de forma completa e incluídos na discussão (Tabela 1).

REPOSITÓRIO	ENCONTRADOS	SELECIONADOS	INCLUÍDOS
OpenAire	164	17	17
RCAAP	59	5	0

**Tabela 1** Resumo dos documentos encontrados, selecionados e incluídos

É importante ressaltar que ao longo da discussão também foram incluídos outros estudos-chave sobre os temas que surgiram na discussão, como por exemplo sobre literacia para os média e educação, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2013), Buckingham (2019), Pinto et al. (2011) e Freire (2003).

## **EDUCAR NA ERA DA PÓS-VERDADE: IMPLICAÇÕES E PERSPETIVAS PARA LIDAR COM ESSA REALIDADE**

Para iniciar essa discussão é necessário tentar fixar o espectro de atividades abrangidas pelo descritivo “pós-verdade”. De acordo com Ceppas e Rocha (2019):

a pós-verdade é esse campo de informações esvaziadas de sentido. Ela molda a opinião pública de acordo com apelos emocionais e ideológicos, a partir de imagens e frases de efeito que têm como principal função provocar um efêmero e reiterativo sentimento de identificação ou repulsa ao conteúdo exposto. Vídeos e áudios cuidadosamente editados, manipulação de imagens, memes e jargões espalhados e repetidos à exaustão contribuem para enredar a população em uma teia de *fake news*, e de reações a elas, manipuladas de acordo com os interesses de cada grupo, em especial daqueles que detêm maior poder de mobilização e investimentos. Os impactos das *fake news* são cada vez mais evidentes na influência crescente da internet nos processos eleitorais em todo o mundo, e no uso das redes sociais como uma das principais ferramentas de governo, tornando a disputa político-cultural em grande medida refém de sua frenética produção. (p. 294)

Chinn et al. (2021) identificam três desafios impostos pela pós-verdade: a dificuldade de as pessoas reconhecerem uma informação falsa e partilharem sem terem certeza sobre a fiabilidade do conteúdo; a incorporação de uma competência não-capacitada, fundamentada pelo digital, isto é, as pessoas passaram a acreditar que têm conhecimentos aprofundados de certos assuntos sem os ter; e, por último, a opinião individual como mais credível e relevante do que os próprios factos. Com essa identificação, os autores traçam algumas recomendações como, por exemplo, a diversidade na aprendizagem, tanto de fontes de informação como de conteúdos, fornecendo assim um leque de informações mais inclusivo e crítico, o qual permite aos alunos perceberem as estruturas dos sistemas sociais

e políticos. Os autores sugerem ainda o trabalho na parte emocional dos alunos, no sentido de promover positivamente as emoções com direcionamento à curiosidade e interesse (Chinn et al., 2021, p. 5).

Para Barcellos (2020), o conceito “educação bancária”, apresentado por Paulo Freire (2003), tem uma relação intrínseca com a era da pós-verdade. Isto porque a educação bancária é a que não ensina o indivíduo a ser crítico, o ensina a ser mais uma peça do sistema opressor em que vivemos. Assim, podemos inferir que se os oprimidos, carentes de uma educação crítica, ganharam voz com o ciberespaço, mais especificamente com as redes sociais, não estavam preparados para as manipulações em massa causadas pelas informações falsas e afins. Ainda não preparados como indivíduos críticos, se afogam no mar da desinformação e estão credibilizando e baseando a sua “libertação” neste tipo de conteúdo. É preciso que em sala de aula haja espaço para dialogar, saber buscar fontes fiáveis e, acima de tudo, ter criticidade para chegar até ela.

Dessa forma, o pensamento crítico apresenta-se como um grande aliado de combate à pós-verdade. Isto porque trata-se da desconstrução de preconceitos diversos que nos condicionam a tirar conclusões enviesadas e, ao mesmo tempo, da construção de um intelecto comprometido com a objetividade dos factos, com o diálogo diverso, com a reflexão sobre o que há por detrás das informações que consumimos, nomeadamente quem a produziu, qual a intenção e a sua fiabilidade (Abul-Fadil, 2018; Arede et al., 2019; Cooke, 2018; Silva & Videira, 2020).

Hughes (2019) endossa que é, por isso, necessário desenvolver novas habilidades nos alunos relativamente à pesquisa. A falha na habilidade de pesquisa foi também observada no estudo de Aragonés e Luis (2020), no qual jovens participantes demonstraram que não possuem habilidades críticas para selecionar fontes de informação. Nesse sentido, Hughes (2019) defende a importância de uma educação crítica para a capacidade de pesquisa, argumentando que esta é uma das formas capazes de transformar o aluno num cidadão que sabe pesquisar, questionar e pensar de forma crítica.

Já Gibbs (2019) aborda a perspectiva da pós-verdade no ensino superior, reforçando que mesmo este grau de ensino está vulnerável. O autor afirma a importância de falar a verdade e a responsabilidade dos académicos em se comprometerem com isso. Este comprometimento com a verdade parece ser uma representação desafiadora na era da pós-verdade. Por isso, o autor faz um questionamento essencial: afinal, em quem podemos confiar (Gibbs, 2019)? É nesse sentido que Farrow e Moe (2019) sugerem outra forma de lidar com essa realidade de várias alternativas de

verdade: o reforço da “autoridade cognitiva”, pois “um ambiente de aprendizagem deve incluir indivíduos com conhecimentos superiores para produzir materiais de aprendizagem e/ou ministrar instrução” (p. 284). Isto é, este momento requer que haja posicionamento e esclarecimento sobre quem é “fonte” de conhecimento fidedigno. Algo que poderia parecer lógico anos atrás, hoje em dia é um desafio diante das múltiplas possibilidades de fontes de informação. É preciso reforçar a credibilização dos detentores da responsabilidade de passar conhecimento baseado em ciência, baseado em informações factuais.

Sob outra perspetiva, Silva e Videira (2020) defendem que para lidar com esta era e “promover a cultura científica” (p. 1065) é preciso também a autocrítica. Assim, é ainda necessário resguardar as universidades, as escolas e a educação básica como campos de conhecimento e de formação intelectual, esforço que só pode ser realizado com a junção de vários atores governamentais e também da sociedade civil (Silva & Videira, 2020).

O negacionismo e as narrativas anticiência, por sua vez, são pautas que ganharam força com a pós-verdade e, de acordo com a literatura, estes temas têm de ser discutidos em sala de aula. Os desenvolvimentos noticiosos da pandemia do COVID-19 em 2020–2021, por exemplo, ressaltaram e ressaltam a problemática da pós-verdade na qual estamos inseridos (Barcellos, 2020). Os *pseudo* tratamentos que se tornaram virais, os dados manipulados e as informações falsas contra a vacina são alguns exemplos dos assuntos problemáticos que precisam de ser discutidos em sala de aula (Barcellos, 2020). Isso não significa que os eventos políticos anteriores envolvendo informações falsas e manipuladas não foram suficientes para notar a gravidade da situação, mas a pandemia infelizmente causou a morte de milhares de pessoas e ainda que a ciência tenha encontrado uma vacina eficiente, isto não é suficiente nesta era. Ainda que a Organização Mundial de Saúde indique que é necessário tomar a vacina para evitar mais mortes e para o controlo da pandemia, isto não é o suficiente. Esta é a problemática da dúvida implantada pela desinformação, que faz parte da era da pós-verdade e que coloca em causa as vidas ao redor do planeta. Isto é grave e sugere a necessidade de o tema ser tratado em sala de aula continuamente, com atividades adequadas a cada faixa etária.

É preciso ainda ter-se em atenção que temas sensíveis, como o negacionismo, são sustentados principalmente pelo uso dos média sociais, que são alicerce para a desinformação (Esteves & Sampaio, 2019; Pereira & Santos, 2020), e que, por sua vez, são fundamentados para criar uma dependência crónica entre o usuário e a rede. Isso é pontuado por Patino

(2019) da seguinte forma: “a nova forma da internet não é semântica: é, sim, desenhada pela economia da atenção” (p. 55). Por isso, para Pereira e Santos (2020) é preciso trabalhar com os alunos a alfabetização científica mediática. Os autores sugerem que professores precisam de ter formação inicial e contínua sobre conceitos do jornalismo científico, para serem capazes de desenvolver essa temática com os alunos.

No estudo sobre a hesitação em tomar vacinas desenvolvido por Arede et al. (2019), por exemplo, os autores concluem que há necessidade de uma estratégia de longo prazo para ensinar a crianças e adolescentes a importância da imunização, assim como ensiná-los a ter pensamento crítico. Arede et al. (2019) criaram indicações para idades entre 5 e 18 anos, para contribuir com o aprendizado defendido nas escolas e nos média. Sendo que mostrar exemplos de pessoas com experiências ruins devido a não vacinação pareceu ser eficiente (Arede et al., 2019). Os autores recomendam ainda o uso dos média sociais como meio de informação e comunicação para grandes organizações como a Organização Mundial de Saúde e afins. Segundo os autores, o uso destas plataformas já faz parte do quotidiano e é importante que organizações renomadas utilizem este artifício para chegarem aos públicos, como os jovens, que consomem informação a cada minuto por estes veículos. Ou seja, a forma de lidar com a pós-verdade é também utilizando os meios que a fomentam. Por isso, Fonseca (2019) defende o uso dos telemóveis nas atividades em sala de aula, com moderação, mas inserido nas práticas, de maneira que se possa incluir o dispositivo de forma positiva no contexto escolar.

Educar na pós-verdade, era da relatividade, das meias verdades, das mentiras e da polarização é uma problemática complexa. É nesse sentido que o papel do professor surge sendo defendido na literatura como fundamental. O papel de tratar esse assunto com maestria para que seja percebido com clareza e, acima de tudo, com crítica. Para que os alunos possam aos poucos exercer a cidadania sem dúvidas quanto à defesa da democracia e que filtrem todas as informações recebidas através de um olhar crítico e preparado para a diversidade. O papel do professor é crucial na formação dos cidadãos e, neste momento, permanece com uma grande responsabilidade e com uma característica de ser chave para o tratamento da pós-verdade. Por isso, é preciso ouvi-lo e prepará-lo.

O uso dos meios eletrónicos para o desenvolvimento das aulas demanda a formação específica dos professores, algo que, embora tenha sido impulsionado com o ensino à distância devido à pandemia COVID-19, ainda surge como carência. De acordo com um estudo com professores

realizado na Espanha, por exemplo, embora as competências de comunicação tenham sido muito satisfatórias, o nível de competências digitais da amostra foi baixo (Garzón-Artacho et al., 2021). Portanto, há necessidade de preparar os professores continuamente para práticas pedagógicas atualizadas e condizentes com os materiais que estão sendo utilizados na vida cotidiana dos alunos.

Em outro estudo realizado com professores, conduzido por Silva e Ribeiro (2020), os autores perceberam que embora existam práticas sendo realizadas em sala de aula para o combate à desinformação e, consequentemente, a pós-verdade, elas são leves e iniciais, não são suficientes. Por isso, a formação contínua dos professores é necessária e os professores precisam ser mais ouvidos e treinados continuamente.

Na perspectiva de Kouritzin (2018), o discurso e iniciativas vindas dos professores são fundamentais para lidar com as novas gerações no contexto da pós-verdade. A criticidade deve partir do professor, assim como a consciência sobre o tema.

Devo mostrar aos alunos que, embora existam diferentes visões de mundo e conceituações de realidades, todas as afirmações da verdade não são relativas. Valorizar pluralidades de perspectiva não se refere ao uso da linguagem na criação e disseminação deliberada de fatos alternativos e notícias falsas ou à eliminação de questões do mundo real, removendo a linguagem da mudança climática. (Kouritzin, 2018, p. 4)

Por outro lado, os professores também devem respeitar o momento de fala dos alunos, dando espaço para que se expressem (Arede et al., 2019). Ensinar os alunos sobre pensamento crítico e fazê-los perceber a importância da pesquisa, do questionamento e da discussão não pode ser uma via única entre professor e aluno, pois as interações entre os próprios alunos também contribuem para o aprendizado. O professor precisa de conduzir e ensinar, mas não é recomendado que domine os alunos ou as discussões propostas em sala de aula (Arede et al., 2019). Nesse sentido, Silva e Ribeiro (2020) endossam a importância da escuta, da troca de experiência em sala de aula e Alexander (2019) reforça a importância do diálogo. Na mesma perspectiva, Fonseca (2019, p. 108) defende que o papel da comunicação em sala de aula é fundamental, sendo que é importante deixar os alunos assumirem esse papel de forma livre nas práticas pedagógicas.

Já no âmbito da formação dos jornalistas, é importante perceber as consequências legislativas das publicações de notícias falsas. É isto que

Pearson (2017) aborda e defende, no intuito de incentivar uma maior responsabilidade na publicação de notícias. O autor considera que este assunto deve ser tratado desde as primeiras formações para os futuros jornalistas, para adequá-los à nova realidade e contribuir para uma formação mais completa e ética. Com isso, de acordo com Bhaskaran et al. (2019), a defesa do ensino de dimensão ética no curso de jornalismo é fundamental, assim como o ensino do pensamento crítico. Para os autores, o aprendizado de ferramentas como a utilização de algoritmos não é suficiente para lidar com a era da pós-verdade de maneira eficiente, sendo preciso incluir o pensamento crítico na “pedagogia do jornalismo” como uma matéria basilar (Bhaskaran et al., 2019, p. 167). Os jornalistas possuem uma profissão fundamental nesse contexto e aprender sobre o pensamento crítico fará com que compreendam socialmente as intenções, visões e os fins das informações (Bhaskaran et al., 2019).

Esta era representa uma mudança na sociedade (Aragones & Luis, 2020) e, mais do que nunca, é preciso incentivar a educação e o diálogo (Alexander, 2019). Além disso, uma vez que a literacia para os média trata do ensino da capacidade crítica de análise e compreensão de todas as informações que consumimos através de todos os tipos de média (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2013), é defendida como uma forma eficiente para tratar a problemática da pós-verdade (Friesem, 2019), principalmente a longo prazo (Buckingham, 2019). Esta matéria é essencial por uma questão de cidadania e por auxiliar os professores a cumprirem o seu papel (Nina, 2020), pois é “urgente” que os professores ensinem seus alunos a terem uma consciência crítica e que saibam onde e como podem ter acesso a informações fiáveis (Marques et al., 2020, p. 300).

A formação do profissional da educação no contexto da literacia mediática passa por atualizá-lo, contribuir para sua própria existência como cidadão e capacitá-lo para ajudar no desenvolvimento de outros cidadãos. Além disso, ao adquirirem novas competências, os professores passam a promover o tema de forma a contribuírem para atualizações do currículo escolar (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2013). Segundo Pinto e Pereira (2018):

um professor do século XXI não pode deixar de incorporar na sua formação conhecimentos, competências e atitudes que o habilitem a lidar com as gerações mais novas, mas também a construir-se como profissional e como pessoa nesse novo quadro de vida. (p. 86)

Por isso, deve haver formação inicial e contínua de professores no contexto da literacia para os média como componente complementar essencial para o sistema educacional. De acordo com Buckingham (2019), as dimensões complementares a serem trabalhadas para a aprendizagem dos média são: “leitura (análise de texto); escrita (ou produção criativa); e análise de contexto (o que se baseia em leitura e escrita individual num contexto social amplo)” (p. 69).

## CONCLUSÕES

Este artigo proporcionou uma leitura sobre a forma como se encara um tema atual, relevante e complexo no contexto educacional. Ainda que seja pesquisa inicial, podemos perceber que há muitos questionamentos e carência de capacitação profissional nesse sentido. A era da pós-verdade é uma realidade que proporciona reflexão sobre os próximos passos na educação e impõe um grande desafio no contexto escolar e, consequentemente, para a profissão do professor.

Os professores estão no “lugar de sempre”: como pivots fundamentais na ação educativa, porém, estão também no lugar de carência de formação adequada para a realidade com a qual nos deparamos. De acordo com a literatura, a formação contínua de professores é fundamental para a manutenção de um ensino adequado e a formação em literacia mediática é uma das matérias importantes a ser tratada para incentivo ao pensamento crítico de professores e alunos e para o combate à pós-verdade.

Ainda que esta não tenha sido uma revisão sistemática de literatura, podemos observar que os estudos encontrados são datados de anos recentes e que a dificuldade em encontrar textos com esta junção de temas significa que é preciso expandir a pesquisa para outros repositórios e que, mesmo num repositório de grande abrangência, o tema ainda está pouco explorado.

O tema atual da pós-verdade no contexto educacional, de acordo com a pesquisa, parece voltado em sua maioria para as gerações mais novas, para professores e jornalistas. Ficou claro que há uma real preocupação para o preparo profissional e que há um certo esquecimento das gerações mais velhas nesse contexto. Os trabalhos que tratam o ensino superior, por exemplo, centram-se na formação de jornalistas, embora seja evidente que as implicações da pós-verdade não se restringem a este público.

O material coletado e analisado para este artigo possibilitou direcionamentos para as próximas fases de um projeto em desenvolvimento sobre o combate à desinformação com professores do ensino básico

português. Além de indicar a necessidade de abrir a pesquisa a outros repositórios, este trabalho evidenciou caminhos temáticos para o questionário a ser aplicado com os professores, pois serão inquiridos tendo em consideração esta realidade. Este caminho percebido passa por incluir temáticas nos questionários como: o uso dos média em sala de aula; a abordagem de temas sensíveis dentro do tema da desinformação em sala de aula, como, por exemplo, o negacionismo, a antivacinação e o terraplanismo; a promoção de debates em sala de aula; as atividades desenvolvidas e aprendizagens contínuas; a relevância da discussão entre os alunos; a preparação individual para lidar com esta realidade; as mudanças acontecidas em contexto de sala de aula ou as eventuais situações de gestão de desinformação; as necessidades de melhoria; a relevância de um ensino crítico; a eventual participação em ações de formação sobre literacia mediática; a percepção sobre a importância da literacia mediática, entre outros.

Também foi possível perceber que os desafios apresentados para a educação na era da pós-verdade parecem resultar de um somatório de falhas da própria educação. Um cidadão desprovido de pensamento crítico não está preparado para os poderes de manipulação permitidos pelos avanços tecnológicos da atualidade. Esse desenvolvimento cresceu de forma desproporcional em relação ao desenvolvimento educacional. Goering e Thomas (2018) apontam, por isso mesmo, responsabilidades especiais à educação e ao jornalismo: “sem uma alfabetização crítica e uma alfabetização midiática cada vez mais crítica, um povo se torna peão de demagogos e bufões” (p. 22).

A obra do filósofo e educador Paulo Freire (2013) simbolizou e demonstrou que a alfabetização é uma prática reacionária, característica que permanece na educação como um todo, sendo que, talvez, mais do que nunca, precisa estar mais forte e atenta às ameaças às democracias.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho é apoiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito da bolsa de investigação UI/BD/151163/2021 do projeto 101676689 (TID) que está sendo desenvolvido também com o apoio do Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (CECS). Assim, este trabalho é também apoiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/00736/2020 (financiamento base) e UIDP/00736/2020 (financiamento programático).

## REFERÊNCIAS

- Abul-Fadil, M. (2018). Combatting disinformation and misinformation through media and information literacy (MIL). In C. Ireton & J. Posetti (Eds.), *Journalism, 'fake news' and disinformation: A handbook for journalism education and training* (pp. 73–83). UNESCO.
- Alexander, R. (2019). Whose discourse? Dialogic pedagogy for a post-truth world. *Dialogic Pedagogy*, 7, E1–E19. <https://doi.org/10.5195/dpj.2019.268>
- Aragones, A. F., & Luis, E. C. (2020). Educando contra la posverdad. La alfabetización informacional como estrategia para hacer resilientes a los menores en el consumo digital. *ZER - Revista de Estudios de Comunicación*, 25(48), 309–327. <https://doi.org/10.1387/zer.21576>
- Arede, M., Bravo-Araya, M., Bouchard, É., Gill, G. S., Plajer, V., Shehraj, A., & Shuaib, Y. A. (2019). Combating vaccine hesitancy: Teaching the next generation to navigate through the post truth era. *Frontiers in Public Health*, 6, 1–6. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2018.00381>
- Barcellos, M. (2020). Ciência não autoritária em tempos de pós-verdade. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 37(2), 1496–1525. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/74653>
- Bhaskaran, H., Mishra, H., & Nair, P. (2019). Journalism education in post-truth era: Pedagogical approaches based on indian journalism students' perception of fake news. *Journalism and Mass Communication Educator*, 74(2), 158–170. <https://doi.org/10.1177/1077695819830034>
- Buckingham, D. (2019). *The media education manifesto*. Polity Press.
- Cardoso, G., Baldi, V., Pais, P., Paisana, M., Quintanilha, T., & Couraceiro, P. (2018). *As fake news numa sociedade pós-verdade: Contextualização, potenciais soluções e análise*. Obercom. <https://obercom.pt/wp-content/uploads/2018/06/2018-Relatorios-Obercom-Fake-News.pdf>
- Ceppas, F., & Rocha, R. R. (2019). Ensino de filosofia na era da pós-verdade. *O Que Nos Faz Pensar*, 28(45), 288–301. <https://doi.org/10.32334/oqnfp.2019n45a689>
- Chinn, C. A., Barzilai, S., & Duncan, R. G. (2021). Education for a “post-truth” world: New directions for research and practice. *Educational Researcher*, 50(1), 1–10. <https://doi.org/10.3102/0013189X20940683>
- Cooke, N. A. (2018). *Fake news and alternative facts - Information literacy in a post-truth era*. ALA Editions.
- Esteves, F., & Sampaio, G. (2019). *Viral: A epidemia de fake news e a guerra da desinformação* (1.ª ed.). Desassossego.

- Farrow, R., & Moe, R. (2019). Rethinking the role of the academy: Cognitive authority in the age of post-truth. *Teaching in Higher Education*, 24(3), 272–287. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1558198>
- Fonseca, G. C. (2019). Educomunicação: O papel do processo comunicativo para práticas pedagógicas inclusivas no âmbito escolar. In P. R. Padilha & J. M. Abreu (Eds.), *Paulo Freire em tempos de fake news* (pp. 106–111). EaD Freiriana; Instituto Paulo Freire; UniFreire.
- Freire, P. (2003). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2013). *Ação cultural para liberdade e outros escritos* (16.<sup>a</sup> ed.). Paz & Terra.
- Friesem, Y. (2019). Teaching truth, lies, and accuracy in the digital age: Media literacy as project-based learning. *Journalism and Mass Communication Educator*, 74(2), 185–198. <https://doi.org/10.1177/1077695819829962>
- Gall, M. D., Borg, W. R., & Gall, J. P. (1996). *Education research: An introduction*. White Plains.
- Garzón-Artacho, E., Sola-Martínez, T., Romero-Rodríguez, J. M., & Gómez-García, G. (2021). Teachers' perceptions of digital competence at the lifelong learning stage. *Heliyon*, 7(7), 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07513>
- Gibbs, P. (2019). Why academics should have a duty of truth telling in an epoch of post-truth? *Higher Education*, 78, 501–510. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0354-y>
- Goering, C. Z., & Thomas, P. L. (Eds.). (2018). *Critical media literacy and fake news in post-truth America*. Brill Sense.
- Guedes, C. da S. O., & Melo, J. S. de. (2020). As fake news: Novos desafios para a formação docente. In *CIET:EnPED:2020 - Eixo temático 1 - Ensino e aprendizagem por meio de/para o uso de TDIC* (pp. 1–14). Horizonte; SEaD; UFSCar. <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1254/934>
- Hughes, G. (2019). Developing student research capability for a 'post-truth' world: Three challenges for integrating research across taught programmes. *Teaching in Higher Education*, 24(3), 394–411. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1541173>
- Kouritzin, S. (2018). iGeneration language-teacher education: Post-truth pedagogies for decolonizing our professional selves. In J. I. Lontas (Ed.), *The TESOL encyclopedia of English language teaching* (pp. 1–7). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelto923>

- Marques, M. B., Castro, F. V. de, & Gomes, L. E. (2020). A literacia da informação e a formação de professores das escolas do ensino básico e secundário. In R. B. Simões, M. B. Marques, & J. Figueira (Eds.), *Media, informação e literacia rumos e perspetivas* (pp. 283–314). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Nina, I. F. A. (2017). Formação e boas experiências em educação para os média. In S. Pereira & M. Pinto (Eds.), *Literacia, Media e Cidadania – Livro de Atas do 4.º Congresso* (pp. 36–48). CECS. [http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cecs\\_ebooks/article/view/2663](http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cecs_ebooks/article/view/2663)
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2013). *Alfabetização midiática e informacional\_UNESCO*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418>
- Patino, B. (2019). *A civilização do peixe vermelho*. Gradiva.
- Pearson, M. (2017). Teaching media law in a post-truth context: Strategies for enhancing learning about the legal risks of fake news and alternative facts. *Asia Pacific Media Educator*, 27(1), 17–26. <https://doi.org/10.1177/1326365X17704289>
- Pereira, A. A. G., & Santos, C. A. dos. (2020). Misinformation and denialism in science teaching: Recommendations of knowledge to develop science media literacy. *Ensino & Multidisciplinaridade*, 6(2), 21–40. <https://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/ens-multidisciplinaridade/article/view/16626>
- Pinto, M., & Pereira, S. (2018). Experiências, perceções e expectativas da formação de professores em educação para os média em Portugal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32(91), 83–103. <https://hdl.handle.net/1822/74820>
- Pinto, M., Pereira, S., Pereira, L., & Ferreira, T. (2011). *Educação para os média em Portugal: Experiências, actores e contextos*. Entidade Reguladora para a Comunicação Social. <https://hdl.handle.net/1822/44959>
- Prior, H. (2019). Mentira e política na era da pós-verdade: Fake news, desinformação e factos alternativos. In P. Lopes & B. Reis (Eds.), *Comunicação digital: Media, práticas e consumos* (pp. 75–97). NIP-C@M - Núcleo de Investigação em Práticas & Competências Mediáticas. <https://doi.org/https://doi.org/10.26619/978-989-8191-87-8.4>
- Randolph, J. J. (2009). A guide to writing the dissertation literature review. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 14, 1–13. <https://doi.org/10.7275/boaz-8t74>

- Santaella, L. (2018). *A pós-verdade é verdadeira ou falsa?* Estação das Letras e Cores.
- Silva, L. de A., & Ribeiro, M. S. de S. (2020). Pesquisa-formação sobre fake news numa perspectiva crítica: Discurso anti-ciência. *Revista UFG*, 20(26), 1–21. <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.65944>
- Silva, V. C. da, & Videira, A. A. P. (2020). Como as ciências morrem? Os ataques ao conhecimento na era da pós-verdade. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 37(3), 1041–1073. <https://doi.org/10.5007/2175-7941.2020v37n3p1041>
- Spinelli, E. M., & Santos, J. de A. (2020). Alfabetização midiática na era da desinformação. *ECCOM*, 11(21), 147–164. <http://unifatea.com.br/seer3/index.php/ECCOM/article/view/1034/1060>
- Volkoff, V. (2000). *Pequena história da desinformação – Do cavalo de Tróia à internet* (F. Cascais, Trad.). Editorial Notícias. (Trabalho original publicado em 1999)

Citação:

Silva, M. M. S., & Santos, L. A. (2022). Educação na era da pós-verdade: Como lidar com esta realidade? In Z. Pinto-Coelho, S. Marinho & T. Ruão (Eds.), *Práticas comunicativas, organizações e educação. Atas das VIII Jornadas Doutorais do CECS* (pp. 127–141). CECS.