

Engano, desconfiança e dramatização

Contradições entre
recomendações e práticas
no combate à desinformação

IVAN PAGANOTTI

*Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo,
São Paulo, Brasil*

ID 2174

Recebido em
27/05/2020

Aceito em
06/09/2020

Para combater a disseminação de notícias falsas, veículos de comunicação passam a adotar parte dos pressupostos da educação midiática em conteúdos didáticos que incentivam ao consumo de fontes de informação mais criteriosas. Este estudo analisa o vídeo “*Fake news: não faça parte dessa mentira*”, promovido pela Rede Globo em 2019. O artigo avalia como as ferramentas próprias da tradição crítica (presente nas práticas de educação midiática) são apropriadas e de que forma o conteúdo das recomendações apresentadas pela emissora ecoam ou entram em conflito com o formato adotado pela emissora para educar seu público e, indiretamente, destacar-se como fonte de informação legitimada.

Palavras-chave: Notícias falsas. Educação midiática. Jornalismo.

Engaño, desconfianza y dramatización: contradicciones entre recomendaciones y prácticas en la lucha contra la desinformación

Para combatir la propagación de noticias falsas, medios de comunicación adoptan parte de los supuestos de alfabetización mediática en campañas didácticas para alentar el consumo de fuentes de información más exigentes. Este estudio analiza el vídeo “*Noticias falsas: no seas parte de esta mentira*”, promovida por Red Globo en 2019. El artículo evalúa cómo las herramientas típicas de la tradición crítica (presente en las prácticas de alfabetización mediática) son apropiadas y cómo el contenido de las recomendaciones del contenido didáctico de Globo tensiona con el formato adoptado por la emisora para educar a su audiencia e, indirectamente, destacarse como una fuente de información legítima.

Palabras clave: Noticias falsas. Alfabetización mediática. Periodismo.

Deception, distrust and dramatization: contradictions between recommendations and practices combating disinformation

In order to fight fake news dissemination, media vehicles have adopted part of the assumptions of media literacy in didactic campaigns that encourage the conscious consumption of information sources. This study analyzes the video “*Fake news: don’t be part of that lie*”, promoted by Globo Television Network in 2019. The article assesses how the television network could appropriate assumptions and tools that derive from a critical tradition (present in media education practices) and how this didactic content recommendations echo or conflict with the format adopted by the network to educate its audience and, indirectly, stand out as a source of legitimate information.

Keywords: *Fake news*. Media literacy. Journalism.

Ivan **PAGANOTTI**

Doutor em Ciências da Comunicação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (USP), com estágio doutoral na Universidade do Minho (Braga/Portugal, Capes). Professor do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Universidade Metodista de São Paulo (PósCom/Umesp), São Bernardo do Campo, São Paulo, Brasil.

Universidade Metodista de São Paulo,
São Bernardo do Campo, São Paulo, Brasil.

E-mail: ivan.paganotti@metodista.br

ORCID



Introdução

Em um cenário de descrédito dos grandes veículos de mídia tradicional e do saber acadêmico formal, atacados por ideologias anti-establishment disseminadas por novos meios de comunicação como redes sociais online (BUCCI, 2019), cresce o receio ao redor da proliferação de fake news (ALLCOTT; GENTZKOW, 2017). Essa situação torna-se ainda mais confusa por causa, até mesmo, da dificuldade em definir o que seriam essas chamadas notícias falsas, de que forma se diferenciariam das práticas mais ou menos recomendáveis da mídia tradicional (TANDOC JR. et al., 2017) e o que poderia ser feito para combatê-las (RIBEIRO; ORTELLADO, 2018).

Allcott e Gentzkow (2017, p. 213, tradução nossa)¹ conceituam as fake news como “artigos noticiosos que são intencionalmente e verificavelmente falsos, e que podem enganar seus leitores”, mas mesmo pesquisas acadêmicas apresentam definições contrastantes para o termo, podendo incluir sátiras, paródias ou publicidade em formato jornalístico (TANDOC JR. et al., 2017). O conceito traduzido para o português como “notícias falsas” aglutina fenômenos distintos de “desinformação”, na visão de Wardle e Derakhshan (2017, p. 20): por um lado, há a criação proposital de informações falsas, fabricadas deliberadamente para enganar; do outro lado, há a disseminação de informações incorretas, sem intenção de dano ou, até mesmo, sem a percepção de que há algo incorreto. Assim, pode-se *enganar os outros* ou *se enganar*.

Como as notícias falsas são predominantemente disseminadas por redes sociais, surgem dois grandes desafios (PAGANOTTI, 2018): é difícil reconstruir a cadeia de transmissão para encontrar a fonte originária e responsabilizá-la legalmente por eventuais danos (ou seja, punir quem *engana aos outros*); ao mesmo tempo, é desafiador preparar os usuários dessas redes para identificar esses conteúdos falsos, evitando disseminá-los (em outras palavras, prevenir que eles *se enganem*). Se a fonte das notícias falsas se encontra além do controle, é possível ao menos intervir sobre os indivíduos que inadvertidamente ajudam na proliferação de informações questionáveis. Nesse sentido, é possível apontar para os usuários sua própria responsabilidade na aferição de informações com fontes de qualidade: afinal, difundir boatos pode prejudicar quem é alvo da mentira, mas também afeta negativamente o público que recebe essa informação incorreta e se baseia nela para tomar decisões impactantes, além de também ferir a reputação de quem dissemina o rumor entre seus pares (SUNSTEIN, 2010).

Nos últimos anos, propostas educacionais têm sido sugeridas como estratégias para sensibilizar os usuários dos riscos de compartilhar conteúdos falsos, apresentando recomendações práticas para a identificação e a denúncia de notícias falsas (SPINELLI, SANTOS, 2020). Essa é uma demanda das próprias redes sociais, que dependem da capacidade dos usuários em identificar e reportar conteúdos problemáticos como o primeiro estágio no processo de verificação, diminuição de visibilidade e até remoção de notícias falsas: sem uma preparação mínima, muitos não conseguirão separar conteúdo inadequado de posições pertinentes, ainda que divergentes de suas próprias opiniões e crenças (CAPLAN, 2017).

O front de batalha contra as notícias falsas, entretanto, não precisa ser limitado ao espaço escolar, palco tradicional das medidas de educação midiática: veículos de comunicação têm difundido conteúdos educativos contra fake news, levando ao terreno da própria mídia essa disputa sobre a qualidade das fontes de informação. Assim, sob o cerco de hordas anti-iluministas e lideranças políticas que atacam educadores, cientistas e jornalistas, algumas das rivalidades e das tensões que frequentemente opunham o campo da educação e da comunicação na disputa pela atenção dos jovens (MARTÍN-BARBERO; REY, 2001; BACCEGA, 2009) ou do “monopólio interpretativo” sobre o saber legítimo (CITELLI, 2006, p. 174) precisam ser superadas em nova trégua para combater um inimigo em comum. Mas ao dividir a mesma trincheira,

¹ No original: “news articles that are intentionally and verifiably false, and could mislead readers” (ALLCOTT; GENTZKOW, 2017, p. 213).

comunicadores e educadores podem enfrentar dificuldade para compartilhar as mesmas armas: os critérios em que se baseiam as intervenções de educação midiática podem ser adotados de forma aprofundada pelos meios de comunicação, ou correm o risco de serem diluídos de forma superficial? Há risco de que as críticas apresentadas por esses conteúdos educacionais possam ser usadas contra os próprios veículos de comunicação que as difundem, como um tiro pela culatra?

Para avaliar essa tensão entre os discursos educativos críticos e as práticas propostas pelos conteúdos midiáticos, esta pesquisa apresenta o seguinte problema central: *de que forma a perspectiva crítica, inerente à educação midiática, pode ser apropriada por veículos de comunicação hegemônicos no combate às notícias falsas?* Parte considerável da tradição dos estudos em comunicação envolve uma posição bastante crítica justamente contra os grandes conglomerados de comunicação (WOLF, 2008; CHARAUDEAU, 2016). Quando esses veículos passam por si mesmos a difundir mensagens para alertar seus públicos sobre o risco de outros meios de comunicação, quais são os fundamentos e as medidas adotadas para incentivar um posicionamento crítico? Espera-se que as práticas sugeridas (por exemplo, uma maior cautela na verificação das fontes das informações, maior transparência sobre os métodos de apuração, um cuidado particular relacionado a conteúdos com apelos emotivos) sejam adotadas pelos próprios emissores dessas recomendações. Se essas recomendações não podem ser seguidas sistematicamente pelo veículo que difunde essas mensagens, é necessário que sejam respeitadas ao menos pelo próprio conteúdo específico, que procura sensibilizar o público para o risco das notícias falsas, apontando estratégias para sua identificação e combate. Chegamos assim a uma hipótese preliminar, passível de verificação na análise deste trabalho: os discursos recomendados ao público (a necessidade de verificação de fontes e cautela com conteúdos emotivos, por exemplo) precisam estar ancorados nas práticas adotadas na produção desse conteúdo instrucional.

Assim, este trabalho tem como objetivo analisar os fundamentos e as práticas de um vídeo com finalidade educacional, difundida por veículo tradicional da mídia massiva, que incentiva seu público a ter mais cautela na disseminação de conteúdo questionável por redes sociais. Procura-se avaliar se há um alinhamento entre os princípios defendidos e os meios adotados: se, no discurso, recomenda-se que o público adote postura crítica e desconfiada em relação a mensagens sem fontes confiáveis e com apelos emocionais, misturando realidade e ficção, espera-se que o próprio conteúdo difundido siga suas próprias recomendações, fundamentando suas afirmações em fontes verificáveis e evitando o sensacionalismo.

Nesse sentido, a presente análise terá como objeto o vídeo “*Fake news: não faça parte dessa mentira*”, veiculado pela Rede Globo durante o programa *Criança Esperança* em 19 agosto de 2019, e disponível pelo *Globoplay*. Esse conteúdo pode ser visto como representativo das tensões e contradições que surgem na adoção, por parte da mídia, de discursos críticos próprios da educação midiática que nem sempre harmonizam com as práticas, formatos e conteúdos que a mídia hegemônica habitualmente veicula – como explicitado pelo vídeo analisado a seguir, representante dessa contradição entre as recomendações discursivas racionais que demandam cautela no acesso de fontes de informação, e a prática do próprio vídeo, que apela de forma emotiva e é pouco transparente com seus métodos e fontes. Por meio da análise deste caso específico, procura-se refletir sobre o risco de discursos bem-intencionados acabarem mimetizando as mesmas estratégias perniciosas que procuram combater.

Fundamentação teórica

A proximidade entre comunicação e educação apresenta uma longa tradição, com períodos de maior tensão ou afinidade. Citelli (2010) relembra que no início do século XX dois movimentos diferentes aproximavam esses campos: educadores e moralistas norte-americanos procuravam vacinar os jovens

com uma educação que alertava contra os perigos dos novos meios de então, como o cinema, em uma abordagem conflitiva; enquanto isso, comunicadores pioneiros no Brasil, como Roquette-Pinto e Anísio Teixeira, sugeriam uma estratégia mais complementar, indicando que meios de comunicação como o rádio poderiam ser utilizados para difundir conteúdo educacional para públicos remotos geograficamente ou distantes do letramento tradicional. Nos anos 1980, Paulo Freire e Sérgio Guimarães (2011) já defendiam que a escola deveria incorporar os temas e as linguagens dos meios de comunicação como jornais, novelas e filmes, pois esses veículos fazem parte do cotidiano dos estudantes. Assim, deve ser parte da função do educador incentivar uma reflexão crítica sobre suas representações e linguagens.

Nessa aproximação entre mídia e escola, o saber acadêmico parece enfrentar dificuldades para mover-se na velocidade vertiginosa de sua contraparte (MARTÍN-BARBERO, 1996). Para Citelli (2011, p. 68), mesmo que as escolas apresentem “recursos tecnológicos que as colocariam em certa sintonia com o que alguns autores vêm chamando de cultura das mídias” – o que nem sempre ocorre em nações em desenvolvimento como a nossa, alargando desigualdades preexistentes (MARTÍN-BARBERO, 2011, p. 132) –, muitos docentes enfrentam ainda dificuldade para se apropriar das linguagens, convenções e conteúdos próprios dessas novas paisagens midiáticas.

Já os veículos de comunicação – antigos ou novos, hegemônicos ou alternativos – parecem ocupar cada vez mais o espaço privilegiado de mediadores do conhecimento acumulado e suportes para a expressão humana. Orozco-Gómez (1997, p. 57) destaca que a mídia frequentemente é vista como uma “escola paralela”, apresentando o público ao mundo e criando novos canais e linguagens que prescindem da sistematização e da separação em diferentes compartimentos, como é próprio do saber tradicional. Essa cultura que surge das mídias (SANTAELLA, 2003) permitiria uma “aprendizagem sem ensino”, nas palavras de Santaella (2010, p. 21), já que seria vista como mais natural, próxima das interações midiáticas que ocupam cada vez mais espaço no cotidiano, e trataria de habilidades e conhecimentos também mais próximos das necessidades mundanas. Educadores e pesquisadores da mídia passam a acolher, ainda que criticamente, veículos massivos audiovisuais como objetos de reflexão em espaços acadêmicos, sem desprezar a força das novas mídias em apresentar mensagens de forma atraente e acessível para públicos vastos (MARTÍN-BARBERO; REY, 2001). A televisão, em particular, é encarada também por parte de seu público a partir de uma “expectativa educativo-cultural” (FUENZALIDA, 2012, p. 75), ou seja, como um meio para contato com diferentes culturas e também como um instrumento para atualização e formação de seus públicos.

Nesse sentido, considerando um cenário de desinformação e crise da mídia tradicional, não surpreende que veículos de comunicação massivos tenham assumido parte da responsabilidade para a educação de seu público para o consumo de fontes de informações de qualidade. A educação midiática é frequentemente apontada como uma das saídas para combater a proliferação de notícias falsas (COSTA; ROMANINI, 2019), já que ela procura “desenvolver tanto a compreensão crítica quanto a participação ativa. Permite que os jovens interpretem e avaliem criteriosamente seu consumo da mídia, mas também permite que eles se tornem produtores de mídia com autonomia”² (BUCKINGHAM, 2003, p. 4, tradução nossa).

Parte dessa tarefa tem sido dividida entre a educação midiática nas salas de aula (CAPRINO; MARTÍNEZ-CERDÁ, 2016; SOARES, 2011) e um papel didático adotado pelos meios de comunicação (PAGANOTTI et al., 2019). Iniciativas híbridas têm procurado adotar a linguagem midiática em espaços escolares, ao mesmo tempo levando o saber acadêmico a novas paisagens midiáticas (IRELAND, 2018).

² No original: “Media education therefore aims to develop both critical understanding and active participation. It enables young people to interpret and make informed judgments as consumers of media; but it also enables them to become producers of media in their own right”.

Se os limites e dificuldades enfrentados pela inserção da educação midiática no espaço escolar apresentam vasta bibliografia e já apresentam um campo suficientemente catalogado (OROZCO-GÓMEZ, 2011), podemos simplesmente assumir que as práticas midiáticas são necessariamente mais eficientes na formação de seu público? Ou será que, sob o formato dinâmico e envolvente dos conteúdos didáticos difundidos pela mídia, seria possível encontrar também dificuldades, contradições e limites para essa “escola paralela” (OROZCO-GÓMEZ, 1997, p. 57)? Essas questões são o foco principal da análise a seguir.

Metodologia

O vídeo “*Fake news: não faça parte dessa mentira*” será analisado seguindo os princípios da Análise de Discurso Crítica (ADC) de Norman Fairclough (2008). Para isso, a análise parte de abordagem sociolinguística (FAIRCLOUGH, 1992) que primeiramente *descreve* os elementos formais, as falas, vocabulário, cenário e estrutura narrativa do vídeo, ou seja, o que foi comunicado; em seguida, *interpreta* os elementos discursivos práticos, como sua intertextualidade explícita ou suprimida (particularmente importante na análise de elementos ausentes no texto, mas reveladores das suas escolhas e abordagens), ou seja, como foi comunicado; por fim, *explica* relações sociais que encontram-se latentes no vídeo, como seu contexto de produção, ideologias e pressupostos, ou seja, a situação em que foi comunicado (RESENDE; RAMALHO, 2006, p. 29).

Seguindo essas três etapas, a análise procurou identificar tensões sociais reveladas por meio de contradições, em particular em pontos de mudanças e transformações em sua narrativa ou exposição. Nesse sentido, seguindo o modelo tridimensional de Fairclough (2003), foi possível identificar como diferentes *estilos* de apresentação adotados pelos personagens em seus posicionamentos e falas indicam diferentes papéis sociais e *identidades*; foi também necessário avaliar como mudanças nas estruturas narrativas de diferentes *gêneros* conectam diferentes cenas com ações sugeridas pelas personagens do vídeo e suas relações sociais; finalmente, foi possível apontar como os *discursos* articulam distintas *representações* sociais, suas ideias, pressupostos e valores.

É importante destacar que, como o objeto de que trata essa pesquisa é um produto audiovisual, a análise não focou somente seu conteúdo textual. Wang (2014) já apontava que o método da análise de discurso crítica pode ser adotado em produtos imagéticos de forma bastante fértil, e O'Sullivan (2007) inclusive aplicou a ADC em campanhas multimídias (incluindo a televisão) que procuravam difundir fundamentos e práticas de educação midiática para educadores e para o público geral. Assim, além do componente textual, como as falas e as palavras apresentadas na tela, a ADC de um produto audiovisual como o objeto deste trabalho também precisa avaliar a forma como são apresentados os cenários, personagens, enquadramentos e demais recursos imagéticos e sonoros de edição adotados pelo vídeo.

Baseado no modelo tridimensional da ADC que foca *gêneros/ações*, *estilos/identidades* e *discursos/representações* (FAIRCLOUGH, 2003), a análise a seguir parte da desconstrução da estrutura do vídeo em diferentes segmentos a partir de seus *gêneros* predominantes e das *ações* que os personagens executam, apontando como as cenas são divididas ou agrupadas e se há construção de tensão, suspense, quebra de expectativa ou elementos catárticos. Em seguida, procura-se analisar os tons e estilos adotados pelos diferentes indivíduos, considerando suas falas: além da análise textual da narração, diálogos e exposições dos personagens, será avaliado também quem tem direito à fala, como se identificam e qual papel adotam, considerando como os personagens se posicionam entre si e as relações que são construídas entre eles. Em particular, é possível verificar como o público é endereçado na sua relação com personagens do vídeo: ou por apontamento, de forma direta pelas falas dos personagens; ou pelo enquadramento, adotado de forma indireta pelo posicionamento das câmeras e cortes entre tomadas do vídeo. Por fim, no campo discursivo, procura-se avaliar quais problemas são destacados como relevantes pelo vídeo, que elementos

são responsabilizados por essa situação, e o que se pode fazer para resolvê-los ou mitigá-los. Com essa metodologia de análise, será possível identificar como o formato do vídeo pode reforçar (ou contradizer) os conteúdos, explicitados nas falas dos personagens.

Análise

O conteúdo audiovisual sob análise foi veiculado pela Rede Globo durante a tradicional campanha anual do *Criança Esperança*, quando a emissora incentiva o público a doar fundos para ações de caridade. O vídeo intitulado “*Fake news: não faça parte dessa mentira*” foi apresentado no programa especial em que artistas da emissora e outros convidados se revezam com mensagens edificantes e emotivas, conectadas ou não (como é o caso) com a temática da infância. Para sistematizar a descrição de seu conteúdo, o vídeo de cinco minutos e trinta segundos pode ser dividido em quatro cenas, cada uma com pouco mais de um minuto. A primeira delas apresenta um *experimento*, envolvendo convidados no camarim da emissora:

APRESENTADOR: Se tem uma coisa que todo brasileiro ouve falar hoje em dia é a tal da fake news. Aquela notícia que você recebe pelo celular, nem pensa muito, e já sai repassando para um monte de gente. Quem nunca? Agora, você já parou para pensar até onde essa notícia pode chegar?

NARRADORA: Convidamos trinta pessoas que representam a diversidade do Brasil para gravarem um vídeo. O que elas não sabem é que, enquanto esperam, vamos plantar uma notícia falsa e ver o que acontece. [Figura 1]

CONVIDADO: Vocês viram, a Fernanda Gentil... sabe a Fernanda Gentil? Saiu da Globo!

CONVIDADA: Eu adoro ela, meu pai é super fã...

CONVIDADA: Gratidão, diz que fica feliz por ter tido uma oportunidade maravilhosa.

CONVIDADA: Ela estava há um bom tempo já...

CONVIDADA: Mandei para vários grupos da família já...

NARRADORA: Em apenas uma hora de experimento, esse grupo encaminhou a fake news para outras 138 pessoas. Se a gente não tivesse derrubado a notícia, em 12 horas ela poderia ter aproximadamente seis milhões de visualizações.³



Figura 01: Frames (0’33” e 1’05”) do vídeo “*Fake news: não faça parte dessa mentira*”

Fonte: CRIANÇA ESPERANÇA (2019).

³ Todas as citações a seguir, nesta seção de análise, são transcrições do vídeo “*Criança Esperança: experimento social evidencia riscos das fake news*”, acessado pelo Globoplay e disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/7855656>.

A falsa “notícia falsa”, preparada pelos produtores do programa, surge rapidamente na tela, momentaneamente identificada como parte do inexistente site Fofocaweb (Figura 1). A pretensão científica desse experimento está sugerida na seleção dos convidados que representariam a “diversidade do Brasil” e no cálculo de impacto registrado de 138 compartilhamentos – ainda que a emissora não explique seus critérios de amostragem, nem como chegou à extrapolação de milhões de visualizações em potencial após 12 horas, lacunas problemáticas que serão posteriormente dissecadas. Esse episódio funciona como a apresentação dos personagens envolvidos na trama, além da identificação do problema que será alvo da exposição e potencial saneamento. O arдил construído pelos produtores do programa engana parte dos convidados, que nesse momento são posicionados como as cobaias do experimento controlado.

Em segundo bloco, o vídeo explicita o conflito entre os envolvidos na trama e encadeia *plot twists*: o gênero muda e o relato científico torna-se uma *reveladora lição de moral*:

VOZ: Pessoal, vamos lá? Vamos gravar.

[ao entrar no estúdio, convidados são surpreendidos ao encontrar Fernanda Gentil]

GENTIL: Oi! Estão surpresos de me verem aqui, né?

MULHER: Muito! [risos]

GENTIL: Imagino. Vocês acabaram de compartilhar uma notícia sobre minha vida, e vocês na verdade estão participando de um experimento para mostrar como é fácil espalhar *fake news* por aí. Como vocês podem perceber, eu não fui demitida, por isso eu vim aqui hoje, pessoalmente, usar a minha imagem para falar sobre esse assunto, porque eu sei que ele é mais que importante, é perigoso. As notícias falsas, gente, são criadas de propósito, todos os dias, para manipular nossas opiniões, atitudes, pensamentos, tem gente que até ganha com isso. Agora, se você repassa essa informação falsa sem saber se é verdadeira, de onde ela vem, quem tá te passando, você também faz parte desse problema. Porque uma notícia virtual pode atrapalhar e muito a vida real das pessoas. Eu felizmente posso vir aqui, olhar para vocês, e desmentir o que vocês leram sobre mim. Agora... e quem não pode?⁴



Figura 02: Frames (em 2'20" e 2'27") do vídeo “Fake news: não faça parte dessa mentira”

Fonte: CRIANÇA ESPERANÇA (2019).

Nesse segundo momento, as cobaias do experimento controlado transmutam-se momentaneamente em cúmplices travessos de um dano fictício, confrontados com a vítima indireta de seus pecados virtuais. O momento traz uma sequência de revelações: a primeira é que Fernanda Gentil não fora demitida; a segunda, que tudo se tratava de um teste; a terceira, que parte falhou e sucumbiu ao erro, enganando a si mesmos e aos seus contatos em redes sociais. A revelação final parte de uma constatação evidente (as fake news são um problema sério, pois as mentiras impactam a vida de pessoas de verdade) que se mostra surpreendente nos rostos de pessoas comuns: pessoas “como nós” caem nessas armadilhas, e são apresentadas como parte do problema.

A responsabilidade parece ser monopólio dos convidados: em nenhum momento explicita-se ou questiona-se o papel de quem construiu a tentadora armadilha da falsa “notícia falsa” – os produtores da TV, nesse experimento, ou os autores de notícias falsas, fora desse laboratório televisivo.

Vale destacar que essa última revelação pode ser uma surpresa também para parte da audiência que acompanha o vídeo: notícias falsas não são culpa dos “outros” – o inferno sartriano tão indefinido quanto distante – são falhas que poderiam ser cometidas por pessoas como nós e nossos representantes nesse experimento. O enquadramento sugere isso: Gentil encontra-se distante do amontoado de convidados, e seu testemunho é um monólogo que contrapõe de um lado a vítima sozinha (Figura 2, à direita) da turba dos acusados (Figura 2, à esquerda). Essa sensação incômoda é reforçada pelo uso indefinido do singular “você”, ante um coletivo em cena e uma audiência televisiva massiva: “se você repassa essa informação falsa sem saber se é verdadeira, de onde ela vem, [...] você também faz parte desse problema”. Nesse momento, o gênero sofre nova inflexão: se até o momento quem assiste ao vídeo podia proteger-se no conforto de um distanciamento objetivo, a convocação da fala de Gentil começa a dar os primeiros sinais de inserção subjetiva do público em cena, que será gradativamente ampliada a seguir.

Em resposta à pergunta final de Gentil, sobre “quem não pode” desmentir o engano antes do dano, um projetor de cinema exhibe uma entrevista, gravada anteriormente, em uma tela acima dos convidados (Figura 3):

YASMIM: [Figura 3] Meu nome é Yasmim, tenho 18 anos, sou do Guarujá e vim contar uma história para vocês. Tudo começou pela internet, uma postagem, sobre uma mulher que tava sequestrando crianças no Rio de Janeiro. E essa história acabou chegando no Guarujá, e ninguém foi a fundo para saber se era verdade ou mentira, só compartilharam. E minha mãe saiu pelo bairro e no meio do caminho confundiram ela com essa mulher e arrastaram ela pelo bairro todo. Amarraram ela numa moto e saíram arrastando pelo bairro todo. Por conta de uma pancada na cabeça, ela faleceu. E a mulher que era do retrato falado ela não tinha nada a ver com isso, foi uma brincadeira de muito mau gosto do ex dela. Só queria que ninguém mais fizesse o que fizeram com ela [*Yasmin chora, acompanhada por takes de mulheres da plateia que também limpam lágrimas*]. Com mais ninguém, sabe. Procurem a verdade. Então, antes de compartilhar qualquer coisa, vão mais a fundo, pesquisa, não compartilha qualquer coisa que vocês verem.⁵



Figura 03: Frames (em 3’01” e 3’58”) do vídeo “Fake news: não faça parte dessa mentira”

Fonte: CRIANÇA ESPERANÇA (2019).

O terceiro bloco aprofunda a guinada subjetiva, construindo uma *tragédia emotiva*. Se Fernanda Gentil encarnava presencialmente uma vítima em potencial, o testemunho de Yasmim aponta para a ausência de uma vítima de dano real e irreparável. Parte dos convidados chora quando a jovem não consegue manter o tom estoico com que narrava a morte de sua mãe no início de seu relato: Yasmim não contém as lágrimas quando revela que seu desejo é que “ninguém mais fizesse o que fizeram com ela”. Ao mesmo tempo, convidados limpam suas lágrimas, demonstrando empatia com a órfã – e ao perceberem que eles também estão no meio de uma turba que acabou de compartilhar informações falsas, ainda que com potencial significativamente menor, mas que poderia causar danos na reputação de uma mulher.

Nesse momento de catarse emotiva, quem assiste ao vídeo pode também encontrar-se envolvido com o drama que se apresenta ante seus olhos, até mesmo um pouco embargados. Esse efeito é conseguido não só pela história terrível e pela empatia com as lágrimas da órfã e das cobaias arrependidas: pode ser creditado também ao engenhoso paralelismo que ecoa, no vídeo, o lugar da audiência. No momento anterior o “você” indefinido e acusatório de Gentil já podia incluir parte do público entre a parcela dos convidados que compartilhou boatos. Agora, todos somos representados pelos convidados que assistem ao vídeo da entrevista com a jovem Yasmim, pois estamos também, junto a eles, descobrindo essa trágica história e nossa responsabilidade potencial em futuros linchamentos virtuais ou reais. Essa inserção subjetiva da audiência, representada em cena, somada ao tom emotivo e ao conteúdo chocante da história, acaba por se afastar do início do experimento e do distanciamento objetivo por parte de quem somente acompanha a história de terceiros.

Após apresentar o problema no experimento inicial, revelar os culpados na repreensão moral de Gentil e mostrar o dano nas vítimas, no trágico testemunho emotivo de Yasmim, é necessário apontar uma solução. O caminho parte do final do “vídeo dentro do vídeo”, quando a órfã sugere que para evitar que o drama de sua família se repita, “antes de compartilhar qualquer coisa, vão mais a fundo, pesquisa, não compartilha qualquer coisa que vocês verem”. Do diagnóstico emotivo, surge um prognóstico prático, com a mensagem cada vez mais endereçada de dentro do vídeo para fora dele: após mergulhar na história da tragédia no litoral paulista embebida em lágrimas, a audiência passa a ser o foco direto da parte final, um *jogral instrucional*.

GENTIL: Viram como uma *fake news* pode acabar com a vida de uma pessoa? Agora, já que vocês vieram aqui para gravar um vídeo, e a gente não engana ninguém, vamos gravar agora?

JOGRAL DE CONVIDADOS [uma frase para cada]: O Brasil é um dos países que mais compartilham *fake news* no mundo. E sabem onde as notícias falsas ganham mais força? Nos grupos de família. Mas como não cair nessa armadilha? Um: antes de compartilhar, pense, olhe quem criou essa notícia. Olhe quem assina: você conhece? Confia? Dois: Essa notícia mexeu com você? Desconfie [Figura 4]. Muitas notícias falsas são sobre o que você adora ou odeia. Justamente para você compartilhar sem pensar. Três: cheque na internet. Se só um lugar estiver falando dessa notícia, deve ser mentira. E quatro: se você compartilhou uma notícia que é falsa, mas só depois percebeu, apague a mensagem em todos os grupos, e alerte que é falsa. Aí as pessoas vão parar de compartilhar. Espalhar notícias falsas é um crime, que às vezes você nem sabe que está praticando.

GENTIL: Tem que ficar esperto. Você não vai querer participar dessa mentira, né?⁶



Figura 04: Frames (em 4'54" e 4'59") do vídeo “Fake news: não faça parte dessa mentira”

Fonte: CRIANÇA ESPERANÇA (2019).

O trecho retoma parte do tom professoral dos segmentos iniciais do vídeo, instrumentalizando a culpa ou a vergonha em potencial da audiência⁷. Gentil retoma sua lição, ilustrada pelo vídeo, e encara seus embaraçados convidados, com um convite de expiação: a promessa original será cumprida, e todos poderão estrelar o aguardado vídeo. Mas nesse momento, alguns elementos que se insinuavam de forma sutilmente incômoda nos blocos anteriores acabam extravasando em contradições bastante evidentes.

Discussão: fontes, fatos, fakes, faces e falas

É importante destacar que o conteúdo das instruções contidas no final do vídeo não é o problema. Recomendar prudência e atenção para identificar fontes de informação e apelos emotivos, além de sugerir a checagem da informação em veículos confiáveis, removendo erros e alertando potenciais afetados pelo engano, são indicações que se encontram alinhadas às instruções presentes na bibliografia já clássica do campo de combate à desinformação (IRELAND, 2018) – ainda que não seja citada a fonte dessas recomendações, o que já sinaliza uma postura um pouco arbitrária ou autoritária.

O problema encontra-se na forma como a voz dos convidados é usada, e como esse formato e as instruções encontram-se em flagrante conflito com a trama apresentada pelo vídeo. Após a descrição dos elementos audiovisuais e a *interpretação* dos sentidos que podem evocar, é o momento da terceira etapa da análise de discurso crítica (FAIRCLOUGH, 2008): por meio da explicação é possível trazer à tona os elementos problemáticos que são explicitados ao final do vídeo, que colocam sob nova luz a trajetória até então sugerida. Para conveniência analítica, essas contradições podem ser explicadas por uma aglutinação em cinco falhas, envolvendo *fontes, fatos, fakes, faces e falas*.

⁷ A vergonha pode ser um instrumento poderoso no processo de mobilização moral. La Taille (2006) mostra que o temor da exposição ao juízo negativo dos outros, quando encontra eco interno depreciativo, pode induzir alguém a alinhar sua conduta e se comprometer com sistemas de princípios e normas. Para o autor, a vergonha, ao atrelar-se à essência do indivíduo, pode ser ainda mais forte que a culpa, atribuída a ações: “sente-se culpa do que se fez, não do que se é”, enquanto “sente-se vergonha do que se é” (LA TAILLE, 2006, p. 134). Por isso, ao contrário da culpa, a vergonha pode ser ativada mesmo sem intenção, pois cogitar uma ação tentadora já engatilha um sentimento vexatório, como no caso da ofensa potencial dos convidados contra Gentil. É importante destacar que esse alargamento do “princípio de responsabilidade” (JONAS, 2006) é uma consequência direta da adoção de tecnologias midiáticas que transformam um simples usuário em comunicador massivo em potencial: como as consequências das escolhas mais banais do indivíduo (compartilhar ou não uma notícia com seu círculo de amigos) podem superar os limites da proximidade geográfica, social e temporal, a responsabilização ética passa a sofrer alargamentos cada vez mais amplos, demandando maior cautela pelos usuários sobre eventuais danos colaterais de suas ações.

A falha inicial trata das *fontes*. A primeira recomendação dos convidados no final do vídeo é justamente ter clareza sobre a fonte das informações. Mas, segundos antes, o vídeo afirma que o Brasil seria “um dos países que mais compartilham fake news no mundo” e que essas notícias falsas ganhariam mais força “nos grupos de família”; em nenhum momento são apresentadas as fontes dessas informações.

A primeira recomendação, no final do vídeo, também sugere verificar “quem assina: você conhece? Confia?”. Mas os próprios convidados que leem as informações em jogral não são identificados de forma clara. São desconhecidos: merecem confiança? Podem ser responsabilizados pelo que comunicam ao somente ler instruções produzidas por outros, igualmente sem identificação? O fato de já terem repassado informação incorreta, no experimento no início do vídeo, sugeriria ao público prudência antes de acatar esses conselhos. Ou a catarse emotiva pela vergonha perante Gentil e pela tristeza transmitida pelo relato da órfã teriam expiado todos seus pecados pregressos, e como em um rito religioso de confissão e comunhão, estariam limpos pela revelação da verdade?

Vale lembrar que os convidados foram escolhidos para serem representantes da “diversidade do Brasil”, e ocupam papel próximo da audiência do vídeo durante a exibição do testemunho da tragédia de Yasmim, no paralelismo já identificado (Figura 3). São pessoas como nós, ou seja, são familiares, e por isso seriam dignos de nossa confiança? Como sugerido no início do jogral instrucional, é justamente nos grupos familiares que as notícias falsas se propagam, pois tendemos a transferir a credibilidade pessoal de indivíduos próximos para as informações que nos transmitem, o que pode induzir e propagar erros (SUNSTEIN, 2010). Mais uma vez, confiar cegamente em quem é familiar ou próximo entraria em contradição com o aprendido – e reforçaria esse pernicioso efeito cascata, em que indivíduos tendem a se conformar às práticas e aos valores dos grupos a que pertencem como uma forma de economia de tempo e recursos cognitivos, ou como reforço de afiliação e identificação com a coletividade (SUNSTEIN, 2010, p. 10).

Indiretamente, o vídeo sugere que devemos confiar no veículo, já que não há clareza sobre a autoria individual das recomendações que são apresentadas. Mas a confiança no canal de distribuição em detrimento da fonte da informação outra vez contradiz o apontado nas instruções sobre confiança em “quem assina” a informação e desconfiança nos espaços em que a reputação atribuída e compartilhada coletivamente é grande – como nos grupos familiares ou em canais noticiosos tradicionais, que também podem errar.

Tampouco a jovem Yasmim é identificada de forma clara. Ela própria apresenta seu primeiro nome, idade e cidade natal, mas seu relato não é acompanhado por nenhum elemento que poderia facilitar sua identificação, como sobrenome – elemento de identificação básico que qualquer iniciante no trabalho jornalístico aprende a apurar, pois permite a verificação das informações e responsabilização da fonte sobre o que comunica. Como o caso apresenta triste notoriedade, não é difícil seguir a terceira instrução e encontrar em pesquisa online a história da mãe assassinada no Guarujá, a jovem Fabiane Maria de Jesus (CARPANEZ, 2018).

Alguns *fatos* ausentes no testemunho apresentado no vídeo distanciam o caso do cenário sugerido pelo vídeo. Fabiane foi morta após o compartilhamento de retrato falado falso, reproduzido na página “Guarujá Alerta”, no Facebook, entre moradores da cidade – situação consideravelmente diferente da preocupação com grupos familiares em aplicativos de mensagens, como sugerido no jogral dos convidados. Também não está claro, como apontado anteriormente, de onde viriam os critérios de amostragem dos convidados, nem como foi possível extrapolar as milhões de visualizações decorrentes do experimento com seus entrevistados.

Um último fato ausente envolve a falsa “notícia falsa”, que se revela um pouco menos *fake* do que o vídeo sugere. Meses antes da produção desse vídeo e da criação do inexistente site “Fofocaweb”, boatos circulavam por sites de celebridades apontando que Fernanda Gentil estaria de saída da Globo.

Esses rumores já foram desmentidos em sites de checagem de fatos (MATSUKI, 2019) e incluíam outros apresentadores globais como Maju Coutinho e Otaviano Costa. Se o problemático eco de uma *fake news* “real” na construção de sua inexistente “notícia falsa” já não confundisse as fronteiras entre o *fake* e a realidade, uma rápida pesquisa online – como recomendado no terceiro ponto do final do vídeo – mostra que essa *fake news* original também partira de informações reais, extrapolando-as: no final de maio de 2019, Fernanda Gentil deixou a Rádio Globo (LEÃO, 2019), mas não a emissora de televisão⁸.

Ainda que não esteja entre as recomendações apresentadas no vídeo, uma das estratégias centrais na desinformação é justamente dissolver essas barreiras entre o real e o fictício (PAGANOTTI et al., 2019). E, como recomendado pela segunda instrução do vídeo, esse amálgama se torna mais pernicioso e menos detectável justamente quando os fatos objetivos cedem espaço para apelos emocionais, impressões e sentimentos. O convidado que lê a instrução pré-roteirizada sugere que, se “mexeu com você? Desconfie. Muitas notícias falsas são sobre o que você adora ou odeia. Justamente para você compartilhar sem pensar”. Mas o vídeo adota justamente um tom extremamente emotivo em seu terceiro segmento, precedendo a sequência de recomendações racionais com o emocionado testemunho da tragédia familiar no Guarujá. Isso nos leva a destacar a quarta falha, envolvendo as *faces*: o conteúdo racional contrasta demasiadamente com o tom emotivo que aflora dos rostos dos envergonhados e comovidos convidados, da severa Gentil, da trágica Yasmim. Esse gatilho emocional, explicitamente criticado na terceira instrução no final do vídeo, é a principal estratégia de motivação para a ação adotada por esse conteúdo instrucional, convencendo tanto os convidados quanto a audiência sobre sua vergonhosa responsabilidade potencial na propagação de trágicas notícias falsas. O vídeo denuncia justamente o apelo emotivo que adota de forma tão explícita.

Por fim, resta destacar o uso problemático das *falas* dos convidados. As únicas ações genuínas e espontâneas por parte deles parecem ocorrer durante o compartilhamento de notícias falsas, nas lágrimas e nos rostos envergonhados. Ainda que sejam todas expressões reativas, em resposta aos estímulos preparados pelos produtores do programa, são menos artificiais que a leitura do roteiro que literalmente coloca palavras na voz dos convidados. Com isso, é difícil classificar essa iniciativa como uma verdadeira educação midiática como descrita anteriormente, pois a participação ativa e autônoma dos interagentes não encontra espaço (BUCKINGHAM, 2003, p. 4). Como a palavra não é realmente dada às cobaias do experimento, só resta aos convidados o papel de gerar números, vergonha, lágrimas e o jogral pretensamente educativo. *Falta falarem* algo sobre si mesmos, suas motivações, razões e expectativas – algo que poderia ser mais instrutivo que a simples leitura do texto didático final.

Além disso, é bastante contraditório usar apelos emotivos para constranger convidados anônimos a ler mecanicamente uma mensagem de que precisamos tomar cuidado com os apelos emocionais que nos levam a “compartilhar sem pensar”. A leitura automática revela o processo apressado de replicação do conteúdo, sem apropriação do conhecimento – que pode, afinal, tampouco ser absorvido por parte do público do vídeo. Talvez a experiência quase traumática de ser flagrado disseminando notícias falsas pela vítima dos rumores, reforçada pelo comovente testemunho da órfã que perdeu a mãe devido a um boato virtual, possa ter feito alguns dos convidados a internalizarem a lição aprendida sobre a importância de ter cautela na replicação. Mas seja lá o que eles aprenderam não pode ser visto no formato fechado do vídeo, sem espaço para falas que não conseguissem sintetizar as instruções de forma eficiente e clara. Talvez os produtores do vídeo só confiassem na capacidade dos convidados para uma breve leitura automática, no *teleprompter* – que não deixa de ser uma forma de “compartilhar sem pensar”, outra conduta condenada nas falas finais do vídeo. Com isso, mesmo que o conteúdo das recomendações fosse relevante, racional e realmente recomendável, o formato das falas falha por sua frágil repetição – em poucas palavras, a fala soa *fake*.

⁸ De forma recorrente, novos rumores de que a apresentadora deixaria seu programa televisivo circulavam durante a finalização desse artigo, em maio de 2020. Os mesmos sites que divulgaram sua inverídica demissão em 2019 replicaram novamente boatos não confirmados.

Considerações finais

Retomando a hipótese preliminar apresentada na introdução desta pesquisa, percebemos uma falha na expectativa criada pelo discurso do vídeo, que não foi aplicado em sua prática: assim, os comportamentos recomendados ao seu público (a importância de verificar fontes de informação e a cautela com apelos emocionais, duas das três recomendações explicitadas ao final do vídeo) não foram seguidas pelos produtores desse conteúdo, que não apresentam de forma clara suas fontes de informação para posterior verificação e apelam às reações emocionais.

Assim, ainda que bem produzido, envolvente e relevante, o vídeo analisado pode ser criticado usando os mesmos critérios que procura difundir. Um leitor atento pode perceber essa contradição entre a lição no discurso do vídeo e as falhas na sua prática. Essa recepção crítica poderia ser um atestado da eficácia do vídeo: se o público for capaz de questionar a falta de fontes de informação e o apelo emocional antes de compartilhar a mensagem, poderíamos apontar que o objetivo educacional do vídeo foi atingido. Mas para esse fim, importa o meio: a sensibilização do público sobre essa situação problemática baseou-se em uma contraditória mensagem apelativa e sem fontes muito claras, ainda que verificáveis. Esse paradoxo talvez seja facilmente explicável: a parte do público com preparo lógico necessário para identificar essa contradição talvez não seja o alvo principal do vídeo, pois dificilmente propagará conteúdo falso – justamente por já possuir preparo crítico e encontrar-se vacinado contra a viralização desses conteúdos. O vídeo parece ter como alvo justamente os indivíduos que podem até já conhecer o que são fake news (pois não as define explicitamente), mas não percebem que são capazes de propagá-las devido à dificuldade para resistir a apelos emocionais, identificar a falta de fontes verificáveis ou separar realidade de ficção. Para promover mensagem emancipadora, o vídeo adota os mesmos mecanismos perniciosos que combate, justamente porque são eficientes para conquistar a atenção e mobilizar parcela considerável de seu público.

Em outras palavras, o vídeo apela para quem ainda cai nesse apelo, esperando que essa seja a última vez que seu público seja seduzido emocionalmente sem fontes claras. No vídeo analisado, Fernanda Gentil aponta que “se você repassa essa informação falsa sem saber se é verdadeira, de onde ela vem, [...] você também faz parte desse problema”. Infelizmente, as falhas no vídeo que procura uma solução para a desinformação parecem reforçar o fenômeno de confiança pouco criteriosa que reside na base desse mesmo problema. Para vacinar o público contra notícias falsas, veste seu raciocínio crítico em uma roupagem emocional e sem sustentação clara. Esse processo parece mimetizar a lógica adotada na imunização biológica, mas é possível questionar se funcionará da mesma forma no fomento de pensamento crítico a partir de apelos emocionais e formas pouco racionais de apresentação de suas fontes.

Em síntese, o conteúdo instrucional engana seus participantes para nos conscientizar (primeiro bloco), instiga nossa compaixão (segundo e terceiro blocos) para evitarmos apelos emotivos (quarto bloco) e reforça a importância de procurarmos boas fontes de informação (que não são apresentadas de forma transparente no primeiro, terceiro ou quarto bloco). Ao induzir o engano das cobaias do experimento inicial, o vídeo procura incentivar a desconfiança de todos; mas se esse ceticismo for aplicado também contra o próprio vídeo, as contradições ficam bastante evidentes, devido à falta de fontes de informação verificáveis e à insistência de encenações dramáticas em mensagem que supostamente procura promover um distanciamento mais racional, contrária a apelos emotivos.

Talvez o apelo constante à responsabilização do consumidor de informações pela qualidade de sua dieta comunicacional acabe ecoando um processo mais abrangente, em que agentes públicos e empresas parecem terceirizar para o público geral o “fardo cognitivo da escolha” responsável (PAGANOTTI; MARCHESI, 2017, p. 86) em um cenário em que a oferta de produtos só se amplia e os critérios de análise são cada vez mais complexos, demandando uma verdadeira educação para o consumo. Nesse sentido, pode ser didático

expor os erros de parte do público, induzindo culpa e vergonha como motivadores para a execução do trabalhoso exercício de ponderação das melhores fontes de informação ou de quais mensagens podem ou não ser compartilhadas. Nesse processo educativo e expiatório, os erros podem ser redimidos, se prevalecer e for reproduzido o discurso oficial disseminado pela mídia hegemônica – por vezes, de forma bastante literal, como na leitura ao final do vídeo analisado.

Evidentemente, as falhas identificadas na seção anterior precisam ser avaliadas dentro de contexto mais amplo que envolve as tensões entre o campo da educação midiática e os grandes veículos de comunicação. Esses dois polos divergem quando a educação midiática problematiza mensagens reducionistas, adotadas pelos meios de comunicação como uma estratégia de padronização de suas mensagens para simplificação de seu processo produtivo, além da fidelização ou ampliação de sua audiência. Mas, no cenário atual de pulverização da atenção do público e ameaças de propagação de notícias falsas por redes sociais, os interesses e mensagens dos grandes veículos tradicionais de mídia massiva podem acabar se alinhando estrategicamente com práticas e conteúdos do campo da educação midiática. Em um cenário em que a televisão já não enfrenta a tradicional animosidade de parcela considerável dos comunicadores (CITELLI, 2004), talvez mais preocupados atualmente com a ameaça dos novíssimos meios de comunicação, como as redes sociais que pouco fazem parte de suas paisagens midiáticas, veículos de comunicação mais antigos, como jornais, rádio e até mesmo a televisão podem novamente ser vistos como aliados na promoção de discursos educacionais (MARTÍN-BARBERO; REY, 2001).

Mas isso não significa que essa apropriação de práticas e conteúdos educacionais por parte de veículos comunicativos seja feita de forma automática, aproblemática ou sem tensões. O caso analisado é um testemunho que mesmo um bom conteúdo, em formato inovador e bem produzido, com temática relevante e trama envolvente, pode ser vítima das armadilhas construídas pelos discursos críticos que dissemina – e que podem se voltar contra si mesmos.

No caso analisado, o vídeo parece ilustrar os limites de uma educação midiática que se restringe demasiadamente aos recursos reprodutivos de fórmulas pré-roteirizadas, sem abertura dialógica com o público ou com seus representantes em cena. O apelo aos recursos melodramáticos (MARTÍN-BARBERO, 2006), dominados pelos profissionais televisivos, podem criar uma falsa impressão de que se está educando o público para a crítica racional e autônoma da mídia, quando na verdade ainda se restringe o papel da audiência para uma leitura automática de seu papel como vilão, vítima ou herói redentor no palco de combate à desinformação.

Referências

ALLCOTT, Hunt; GENTZKOW, Matthew. Social Media and Fake News in the 2016 Election. **Journal of Economic Perspectives**, Nashville, v. 31, n. 2, p. 211-236, abr./jun. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1257/jep.31.2.211>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 19-28, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/43579/47201>>. Acesso em 21 abr. 2020.

BUCCI, Eugênio. **Existe democracia sem verdade factual?** Cultura política, imprensa e bibliotecas públicas em tempos de fake news. Barueri: Estação das Letras e Cores, 2019.

BUCKINGHAM, David. **Media education: literacy, learning and contemporary culture**. Cambridge: Polity, 2003.

CAPLAN, Robyn. How do you deal with a problem like “fake news”? **Data & Society: Points**, New York, 5 jan. 2017. Disponível em: <<https://points.datasociety.net/how-do-you-deal-with-a-problem-like-fake-news-80f9987988a9>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

CAPRINO, Mônica Pegurer; MARTÍNEZ-CERDÁ, Juan-Francisco. Alfabetización mediática en Brasil: experiencias y modelos en educación no formal. **Comunicar**, Huelva, v. 24, n. 49, p. 39-48, out./dez. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.3916/C49-2016-04>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

CARPANEZ, Juliana. Veja o passo a passo da notícia falsa que acabou em tragédia em Guarujá. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 set. 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/09/veja-o-passo-a-passo-da-noticia-falsa-que-acabou-em-tragedia-em-guaruja.shtml>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

CHARAUDEAU, Patrick. **A conquista da opinião pública: como o discurso manipula as escolhas políticas**. São Paulo: Contexto, 2016.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação: a linguagem em movimento**. São Paulo: Senac, 2004.

_____. **Palavras, meios de comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Comunicação e educação: convergências educacionais. **Comunicação, Mídia e Consumo**, São Paulo, v. 7, n. 19, p. 67-85, jul. 2010. Disponível em: <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/195>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

_____. Comunicação e educação: implicações contemporâneas. In: CITELLI, Adilson; COSTA, Maria Cristina (Orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 59-76.

COSTA, Maria Cristina Castilho; ROMANINI, Anderson Vinicius. A educomunicação na batalha contra as fake news. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 66-77, jul./dez. 2019. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/165125>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

CRIANÇA ESPERANÇA: EXPERIMENTO SOCIAL EVIDENCIA RISCOS DAS FAKE NEWS. Fernanda Gentil. Rio de Janeiro: Rede Globo, 19 ago. 2019. 5'30". Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/7855656>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

FAIRCLOUGH, Norman. **Language and Power**. London: Longman, 1992.

_____. **Analysing discourse**: textual analysis for social research. New York: Routledge, 2003.

_____. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2008.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Educar com a mídia**: novos diálogos sobre educação. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FUENZALIDA, Valerio. Educação para a comunicação televisiva. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 73-84, jul./dez. 2012.

IRELAND, Sonnet. Fake news alerts: Teaching news literacy skills in a meme world. **The Reference Librarian**, Abingdon, v. 59, n. 3, p. 1-7, abr. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/02763877.2018.1463890>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

JONAS, Hans. **O princípio responsabilidade**: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2006.

LA TAILLE, Yves de. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LEÃO, Luiza. Fernanda Gentil se despede da Rádio Globo após demissão: “Admirei a coragem”. **Notícias da TV por Daniel Castro (UOL)**, 31 mai. 2019. Disponível em: <<https://noticiasdatv.uol.com.br/noticia/celebridades/fernanda-gentil-se-despede-da-radio-globo-apos-demissao-admirei-a-coragem-27160>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Heredando el futuro: pensar la educación desde la comunicación. **Nómadas**, Bogotá, n. 5, p. 10-22, 1996. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105118998002>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

_____. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

_____. Desafios culturais: da comunicação à educomunicação. In: CITELLI, Adilson; COSTA, Maria Cristina (Orgs.). **Educomunicação**: construindo uma nova área do conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 121-134.

_____; REY, Germán. **Os exercícios do ver**: hegemonia audiovisual e ficção televisiva. São Paulo: Editora Senac, 2001.

MATSUKI, Edgard. Rede Globo demite Maju Coutinho, Otaviano Costa e Fernanda Gentil #boato. **Boatos.org**, 31 mai. 2019. Disponível em: <<https://www.boatos.org/entretenimento/rede-globo-demite-maju-otaviano-fernanda-gentil.html>>. Acesso em 21 abr. 2020.

OROZCO-GÓMEZ, Guilherme. Professores e meios de comunicação: desafios, estereótipos. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 10, p. 57-68, set./dez. 1997. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36323>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

_____. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: CITELLI, Adilson; COSTA, Maria Cristina (Orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 159-174.

O’SULLIVAN, Terry. Get MediaSmart®: A Critical Discourse Analysis of Controversy Around Advertising to Children in the UK. **Consumption Markets & Culture**, v. 10, n. 3, p. 293-314, ago. 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/10253860701365397>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

PAGANOTTI, Ivan. “Notícias falsas”, problemas reais: propostas de intervenção contra noticiários fraudulentos. In: COSTA, Maria Cristina Castilho; BLANCO, Patrícia (Orgs.). **Pós-tudo e crise da democracia**. São Paulo: ECA-USP, 2018. p. 96-105. Disponível em: <<http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/274/245/1081-1>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

_____. ; MARCHESI, Mariana de Toledo. Selos e apelos: fabricação da imagem de açúcar “verde” e agendamento. **Signos do Consumo**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 81-93, jan./jun. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.1984-5057.v9i1p81-93>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

_____.; SAKAMOTO, Leonardo; RATIER, Rodrigo. Mais fake e menos news? Resposta educativa às notícias falsas nas eleições de 2018. In: COSTA, Cristina; BLANCO, Patrícia (Orgs.). **Liberdade de expressão: questões da atualidade**. São Paulo: ECA-USP, 2019. p. 52-66. Disponível em: <<http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/408>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

RESENDE, Viviane; RAMALHO, Viviane. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

RIBEIRO, Márcio Moretto; ORTELLADO, Pablo. O que são e como lidar com as notícias falsas. **SUR – Revista Internacional de Direitos Humanos, São Paulo**, n. 27, jul. 2018. Disponível em: <<http://sur.conectas.org/o-que-sao-e-como-lidar-com-as-noticias-falsas>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

SANTAELLA, Lúcia. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Revista Famecos**, Porto Alegre, v. 10, n. 22, p. 23-32, 2003. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3229/2493>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

_____. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? **Revista de Computação e Tecnologia**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 17-22, 2010. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/ReCET/issue/view/223/showToc>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

SPINELLI, Egle Müller; SANTOS, Jéssica de Almeida. Alfabetização midiática na era da desinformação. **ECCOM**, Lorena, vol. 11, n. 21, jan./jun. 2020. Disponível em: <<http://unifatea.com.br/seer3/index.php/ECCOM/article/view/1034>>. Acesso em: 21 jun. 2020.

SUNSTEIN, Cass. **A verdade sobre os boatos: como se espalham e por que acreditamos neles**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação.** São Paulo: Paulinas, 2011.

TANDOC JR., Edson C.; LIM, Zheng Wei; LING, Richard. Defining 'Fake News' - A typology of scholarly definitions. **Digital Journalism**, Abingdon, vol. 6, n. 2, p. 137-153, ago. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/21670811.2017.1360143>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

WANG, Jiayu. Criticising images: critical discourse analysis of visual semiosis in picture news. **Critical Arts**, v. 28, n. 2, p. 264-286, mai. 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/02560046.2014.906344>>. Acesso em: 21 jun. 2020.

WARDLE, Claire; DERAKHSHAN, Hossein. **Information Disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making.** Strasbourg: Council of Europe, 2017.

WOLF, Mauro. **Teorias das comunicações de massa.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Informações sobre o artigo

Resultado de projeto de pesquisa, de dissertação, tese

O artigo é resultado da pesquisa “Estratégias institucionais de verificação de fatos e resposta a críticas no combate a fake news”, desenvolvida no PósCom/Umesp com auxílio da FAPESP.

Fontes de financiamento

Processo nº 2020/15055-9, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

Considerações éticas

Não se aplica.

Declaração de conflito de interesses

Não se aplica.

Apresentação anterior

Este trabalho é resultado de uma crítica recebida no 42º Encontro Anual da Anpocs, em Caxambu – MG. A primeira versão do manuscrito será apresentada no GT de Comunicação e Política do Encontro da Compós de 2020.

Agradecimentos/Contribuições adicionais

O autor agradece à Profa. Dra. Juliana Doretto (PUC Campinas) pela indicação e envio do vídeo analisado nesta pesquisa e pelas contribuições iniciais na discussão dos potenciais e limitações dessa iniciativa.