

Resumo

Este artigo investiga a intersecção entre a disseminação de informações falsas e a educação no Brasil, no período entre 2018 e 2024, assumindo como o centro da pesquisa o seguinte questionamento: “Qual é o lugar da educação nas estratégias sociodiscursivas de disseminação de informações falsas realizadas atualmente no Brasil?”. Por meio de uma metodologia bibliográfica, exploratória e quali-quantitativa, fundamentada em um referencial teórico interdisciplinar, e seguindo os princípios da Análise de Conteúdo, 61 notícias falsas relacionadas à educação foram sistematizadas, analisadas e interpretadas para o estabelecimento dos principais temas, agentes e estratégias. Por fim, concluiu-se que as *fake news* surgem como um armamento sociodiscursivo poderoso para a captação de sujeitos e para a ancoragem argumentativa de propostas sobre e contra a educação e seus agentes.

Palavras-chave

Educação brasileira. *Fake news*. Estratégias sociodiscursivas.

¹ Mestrando em Estudos da Linguagem na Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil; membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Textual. E-mail: wa.paes97@gmail.com.

² Mestrando em Políticas Sociais na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Rio de Janeiro, Brasil; membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas e Trabalho Pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica. E-mail: biokleverson@gmail.com.

Fake news targeting Brazilian education (2018-2024): discourses and strategies

Washington Elias Paes¹, Kleverson Gonçalves Willima²

Abstract

This article investigates the intersection between the dissemination of false information and education in Brazil, from 2018 to 2024, focusing on the following research question: "What is the role of education in the sociodiscursive strategies for the dissemination of false information currently being implemented in Brazil?" Using a bibliographic, exploratory, and qualitative-quantitative methodology, based on an interdisciplinary theoretical framework and following the principles of Content Analysis, 61 fake news stories related to education were systematized, analyzed, and interpreted in order to establish the main themes, agents, and strategies. Finally, it was concluded that fake news emerges as a powerful socio-discursive weapon for the recruitment of individuals and for the argumentative anchoring of proposals concerning and against education and its agents.

Keywords

Brazilian education. Fake news. Sociodiscursive strategies.

¹ Masters student of Language Studies at Fluminense Federal University, State of Rio de Janeiro, Brazil; member of the Textual Linguistics Studies and Research Group. Email: wa.paes97@gmail.com.

² Masters student of Social Policies at North Fluminense State University Darcy Ribeiro, State of Rio de Janeiro, Brazil; member of the Study and Research Group on Public Policies and Pedagogical Work in Professional and Technological Education. Email: biokleverson@gmail.com.

Introdução

Este artigo investiga a intersecção entre a disseminação de informações falsas (comumente chamadas de *fake news*) e a educação no Brasil, no período entre 2018 e 2024, destacando algumas implicações para o campo educacional ao rastrear as principais estratégias discursivas desse tipo de textualidade. Adotou-se como centro da pesquisa o questionamento: “Qual é o lugar da educação nas estratégias sociodiscursivas de disseminação de informações falsas realizadas atualmente no Brasil?”. A metodologia adotada neste trabalho é bibliográfica, exploratória e quali-quantitativa, fundamentada em um referencial teórico robusto e interdisciplinar. A análise dos dados foi conduzida por meio dos princípios da Análise de Conteúdo, permitindo a sistematização e posterior interpretação das informações coletadas. Por fim, esta pesquisa se estrutura a partir dos seguintes tópicos: “O campo educacional brasileiro hoje”, em que analisamos algumas das transformações educacionais ocorridas no Brasil a partir de 2016; “Pressupostos teórico-metodológicos”, em que apresentamos a metodologia adotada na sistematização e análise dos dados; e “Discussão, análise do *corpus* e interpretação dos dados”, em que descrevemos, categorizamos e interpretamos um *corpus* formado por 61 *fake news* vinculadas à educação, identificando os temas/objetos discursivos, os agentes e as estratégias discursivas mais recorrentes.

O campo educacional brasileiro hoje

O ano de 2016 foi responsável por inúmeras transformações em nível nacional, seja no âmbito do trabalho, da educação ou das políticas sociais em geral. No que concerne ao âmbito do trabalho, Antunes (2020) afirma que, desde 2016, o Brasil tem passado por preocupantes retrocessos nesse campo, sendo os principais a Contrarreforma Trabalhista e Previdenciária e a Lei da Terceirização. Segundo o autor, a partir desse momento, as classes trabalhadoras, especialmente as que têm o trabalho como sustento, entraram num processo de aprofundamento de sua condição precarizada, confirmando aquilo que ele nomeia como “precariado”.

Com relação ao campo educacional, as mudanças são ainda mais visíveis. Desde a conformação de um golpe parlamentar contra a ex-presidenta Dilma Rousseff em 2016, conforme os termos de Antunes (2020), as políticas educacionais brasileiras têm sido completamente desmontadas e desestruturadas para dar lugar ao projeto neoliberal de formação (Castro Neta; Cardoso; Nunes, 2018). Segundo Wanderer, Melo e Alfaro (2023), o

enviesamento neoliberal³ na educação remonta à década de 1990, instaurando-se no processo de reestruturação do Estado brasileiro pós-ditadura (Sá, 2016). No entanto, o aprofundamento desse viés neoliberal ocorre no pós-golpe, iniciando na Contrarreforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), normativas que passaram a (des)estruturar os dispositivos legais da educação, construídos a partir daquele momento (Campelo; Johann; Pereira, 2021).

Por certo, desde a reestruturação produtiva do capital na década de 1970 e o advento do Toyotismo, o campo educacional nunca mais foi o mesmo. O eixo central de produção do sistema Toyota é a flexibilização dos processos de trabalho, cuja produção se dá à medida que a demanda surge (Antunes, 2006). Essa característica de flexibilidade foi inserida nas políticas educacionais de forma deturpada a partir da Lei nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). De acordo com Ramos e Paranhos (2022) e Saviani (2011), essa noção é, na verdade, uma manobra discursiva para legitimar a concepção neotecnicista de currículo e de formação, baseada na Pedagogia das Competências⁴ e na ideologia do “empresário de si”.

Nesse contexto, outro movimento começa a ser habitual na sociedade brasileira: os ataques à educação. Obviamente, esse fenômeno não é novo. Durante a tramitação do Projeto de Lei, que posteriormente se tornou a Lei nº 13.005/2014, responsável por instituir o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, o Movimento Escola “Sem” Partido (MESP), por meio de emendas parlamentares e da disseminação da falácia da “ideologia de gênero”, retirou discussões sobre gênero e sexualidade do documento. Esse evento caracteriza-se como um ataque, sobretudo porque, socialmente, havia uma forte recomendação para a inclusão desse tema no plano (Sousa; Gomes; Willima, 2024). Assim, a consequência direta disso foi a exclusão, em 2018, de gênero e de sexualidade em sentido social, humano, histórico e cultural da versão final da BNCC.

Nesse sentido, Algebaile (2017) pontua que o MESP foi criado para conter a suposta “contaminação político-ideológica” presente nas escolas. Sua atuação se dá majoritariamente por meio de um *site* próprio, da mídia hegemônica brasileira e do suporte de parlamentares de posição política de direita, em especial da bancada evangélica do Congresso. Dessa forma, o MESP utiliza denúncias e a “disseminação de práticas e procedimentos de vigilância, controle

³ De acordo com Harvey (2008), o neoliberalismo é um sistema político, econômico e social vinculado ao modo de produção capitalista, que (re)estrutura os Estados nacionais partindo dos pressupostos do livre mercado, das privatizações, do contingenciamento de verbas para políticas sociais, entre outras questões.

⁴ Segundo Ramos (2005), a Pedagogia das Competências propõe o trabalho em sala de aula a partir de competências cognitivas em detrimento de conteúdos relativos aos conhecimentos historicamente acumulados pelas sociedades. Formam-se, portanto, sujeitos despossuídos dos conhecimentos que compõem o eixo trabalho-ciência-cultura-tecnologia.

e criminalização relativos ao que seus organizadores entendem como ‘práticas de doutrinação’” (Algebaile, 2017, p. 64).

No que se refere à sexualidade, o movimento não apresentou mudanças significativas, uma vez que o tema é abordado no documento sob um viés biológico/reprodutivista, focalizando somente questões patológicas relacionadas às Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST). Além disso, a identidade homossexual é mencionada em apenas uma página ao longo do texto (Silva *et al.*, 2020). Isso patologiza os debates sobre sexualidade, como ocorria até recentemente, reduzindo o aprofundamento necessário do tema para minimizar discriminações e ampliar as discussões sobre as múltiplas identidades existentes (Sousa; Gomes; Willima, 2024).

No entanto, os ataques do MESP à educação não se restringiram aos dados relatados acima. No decorrer dos pleitos eleitorais de 2018 e 2022, momento em que as ondas neoconservadoras atingiram seu ápice, componentes da ficção (ultra)conservadora brasileira, como o “kit gay” e a “ideologia de gênero”, retornaram ao debate público, acrescidos da “mamadeira de piroca” e do “banheiro unissex”. O objetivo de grupos neoconservadores é, desde o princípio, a interdição de discussões essenciais para parte significativa da população brasileira, com eventuais indicações de sua criminalização. Isso contribui para explicar por que grandes grupos hegemônicos no Brasil, especialmente a partir de 2018, iniciaram uma série de ataques constantes à educação. Entre esses grupos, destacam-se a grande mídia, parlamentares de direita e a burguesia neoliberal brasileira (Frigotto, 2019).

Conforme destacado por Ramalhete (2023), alguns dos ataques mencionados e seus consequentes retrocessos foram: i) a caça às bruxas à literatura infantil por parte do Governo Federal; ii) o encerramento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa; iii) a manutenção da Emenda Constitucional nº 95/2016⁵, que congelava os investimentos em políticas públicas durante 20 anos, em especial em educação; iv) a extinção do Conselho Consultivo do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL); v) a continuidade na implementação de Contrarreformas Educacionais, que se iniciou em 2016; vi) a instituição do Plano Nacional de Alfabetização, movimento ultraconservador e neoliberal do governo à época; vii) a extinção do Programa Brasil Carinhoso, importante para a manutenção da educação infantil em famílias de baixa renda; viii) o desmonte da educação pública por meio do corte de verbas; ix) a criação de notícias falsas veiculadas na grande mídia burguesa para atacar escolas e universidades públicas, entre outras instituições.

⁵ Revogada em 2023 pelo atual governo.

Como perceptível, um dos fenômenos que ataca a educação é a produção de notícias falsas. Elas são definidas por Kalil Filho (2019) como a propagação de conteúdos falsos por um conjunto de textos em que “as instâncias tradicionais de mediação de informação e construção ética da verdade são questionadas paralelamente ao uso de estratégias enunciativas de apagamento ou melindre da instância de autoria” (Kalil Filho, 2019, p. 207). Nesse contexto, diferentes discursos podem movimentar visões distorcidas sobre o sistema educacional brasileiro, materializando-se em falsas notícias. Dessa forma, o apoio da sociedade é fundamental na luta pela educação pública, embora esse mesmo apoio possa se voltar contra a educação e ser usado para desmontá-la. É preciso, portanto, analisar as materialidades textual-discursivas que intitulamos como “*fake news* voltadas à educação” para entender como elas foram e ainda são estrategicamente usadas.

Pressupostos teórico-metodológicos

Por meio de uma metodologia bibliográfica, exploratória e quali-quantitativa, fundamentada em um referencial teórico interdisciplinar⁶, e seguindo os princípios da Análise de Conteúdo, sistematizamos, analisamos e interpretamos 61 *fake news* relacionadas à educação. Optamos por um *corpus* formado por notícias já verificadas e classificadas como “falsas” pelo *site* Lupa, uma agência de notícias especializada em checagem de conteúdo. Ao utilizar os filtros fornecidos pelo *site* Lupa, como a etiqueta “falso” e a categoria “verificação”, recolhemos 61 unidades textuais formadas por títulos e resumos de notícias falsas, datadas de agosto de 2018 a junho de 2024. Esse recorte temporal se justifica pela relevância sociopolítica das *fake news* nas eleições de 2018⁷ (Kalil Filho, 2019; Kobayashi, 2019), bem como por sua consequente incorporação aos debates realizados no Brasil, especialmente no campo acadêmico. No entanto, ressaltamos que o *corpus* não pretende exaurir todo o contingente de notícias falsas registradas na *web* ou no *site* Lupa. Isso se justifica, pois efetuamos buscas semanais no *site* de uma única agência, observando termos-chave como “escola”, “educação”, “universidade” e “professor”. No entanto, acreditamos que um montante de 61 textos já nos permite propor interpretações e sistematizações, ainda que sejam preliminares.

⁶ Por tomarmos as *fake news* como textos/discursos, ainda que de violenta dimensão sociopolítica, foi preciso acionar conhecimentos sobre a educação, a sociedade e a linguagem, com o objetivo de orientar a categorização e interpretação das unidades textuais analisadas.

⁷ Para mais informações sobre *fake news* compartilhadas e sobre as eleições de 2018, conferir: <https://valor.globo.com/politica/noticia/2018/11/02/estudo-diz-que-90-dos-eleitores-de-bolsonaro-acreditaram-em-fake-news.ghtml>. Acesso em: 29 ago. 2024.

Aplicamos ao *corpus* de análise desta pesquisa – os títulos e a lide de notícias publicados pela Lupa – o tratamento proposto pela Análise de Conteúdo. Nos casos obscuros, a análise foi complementada com a avaliação das *fake news* na íntegra. A Análise de Conteúdo é definida como:

uma técnica de pesquisa científica baseada em procedimentos sistemáticos, intersubjetivamente validados e públicos para criar inferências válidas sobre determinados conteúdos verbais, visuais ou escritos, buscando descrever, quantificar ou interpretar certo fenômeno em termos de seus significados, intenções, consequências ou contextos (Sampaio; Lycarião, 2021, p. 17).

Inicialmente, por meio da técnica de análise de dados supracitada, buscamos descrever e interpretar o conteúdo desses textos a partir do questionamento: “Qual é o lugar da educação nas estratégias de disseminação de informações falsas?”. Para isso, consideramos a sequência de análise descrita por Sousa e Santos (2020): na pré-análise, realizamos leituras gerais, selecionamos e organizamos os materiais, criando hipóteses e formulando indicadores; na exploração do material, criamos algumas categorias de análise; no tratamento dos resultados, interpretamos o *corpus* a partir dessas categorias e de outros saberes pontuados no decorrer desta publicação. Ao explorarmos o *corpus* linguístico, construímos um conjunto de categorias orientado pelas hipóteses e pelo referencial teórico interdisciplinar utilizado. Além disso, unidades de registro foram desmembradas e reagrupadas, conforme a repetição de palavras ou expressões (e seus sentidos) para, em seguida, serem tabuladas, analisadas e interpretadas, buscando “desvendar o não dito e construir pistas esclarecedoras que permitam a compreensão do fenômeno social investigado” (Sousa; Santos, 2020, p. 1414), a saber: as *fake news* voltadas à educação brasileira.

Ademais, criamos códigos, isto é, etiquetas ou rótulos, a partir dos termos-chave presentes na materialidade do *corpus*. Nosso objetivo foi classificar e qualificar cada unidade de conteúdo em uma codificação, como “Fies”, “Drogas”, “Kit gay” e “Salário de professores”. Outrossim, buscamos sempre conservar os mesmos termos das notícias, embora tenhamos buscado preservar, sobretudo, certa unidade de classificação ancorada nos núcleos de sentido, por exemplo, codificando como “Droga” as unidades que citam o hiperônimo “drogas” e os hipônimos “maconha”, “*crack*” e “cocaína”. Por outro lado, preservamos algumas sutilezas de sentido que nos pareceram importantes, como a distinção entre “Prática sexual” (“ONU e OMS não disseram que crianças devem ter parceiros sexuais”) e “Educação sexual” (“É falso que a prefeitura de Fortaleza distribuiu material pedagógico incentivando a masturbação de crianças”). No primeiro caso, trata-se da distorção de um relatório sobre educação sexual

integral, que não estimula práticas sexuais. É importante destacar que essa categoria exemplifica uma classificação que exigiu a observação direta das *fake news*.

A partir dos códigos, criamos categorias intermediárias, organizando as 61 *fake news* a partir de uma nova questão de pesquisa: “Contra quem o discurso desinformativo parece se dirigir?”. Assim, encontramos, apoiados na superfície linguística dos textos e nos temas evocados por eles, respostas como “estudantes” e “Secretaria de Educação”. Isso nos possibilitou identificar os agentes sociais supostamente envolvidos nos eventos retratados.

Além disso, a questão supracitada responde a uma perspectiva discursiva e argumentativa de texto e linguagem, caracterizada pelo dialogismo constitutivo das interações humanas, pela intencionalidade dos sujeitos e pela subjetividade da enunciação (Cavalcante *et al.*, 2020). Isto é, assumimos o pressuposto de que, como os demais textos/discursos, as *fake news* desejam orientar olhares, reforçar representações, modificar opiniões e maneiras de ver (Amossy, 2020). Mais que isso, diríamos. Elas desejam algo contra ou, mais raramente, a favor de um sujeito, de um grupo ou de uma instituição. Essa postura teórica se justifica em razão do caráter demasiadamente sociopolítico e polêmico dos discursos encontrados em nossas análises.

Por fim, criamos uma última categorização descritiva das estratégias fundamentais de cada unidade textual. Nela, buscamos responder à questão inicial: “Qual é o lugar da educação nas estratégias de disseminação de informações falsas?”. Todo o conjunto de textos e discursos usados em nossa análise pôde ser sistematizado em três manobras textual-discursivas de notório caráter argumentativo: “Estratégia de incitação de pânico moral”; “Estratégia de difamação de espaços e agentes educacionais”; e “Estratégia de uso do prestígio social da educação”.

De modo complementar, todo gesto de organização e de interpretação dos dados foram guiados por noções interdisciplinares, como as de linguagem, argumentação e intencionalidade, baseando-se no princípio de que toda interação verbal possui objetivos. Pela linguagem, busca-se atuar sobre os sujeitos, provocando determinados efeitos, desencadeando comportamentos e obtendo reações verbais ou não verbais (Koch, 2015). Esse caráter intervencionista do texto sobre outros sujeitos e, por meio deles, sobre o tecido social é raramente sustentado por um enunciador identificável e responsável nas *fake news*. O anonimato gera um efeito de “irresponsabilidade”, permitindo agir sem os riscos de sanções, especialmente no espaço digital, caracterizado pela complexidade, pelo excesso e pelas paixões (Gomes, 2019). No ambiente virtual, o anonimato pode facilitar, desencadear, incentivar ou escancarar “a produção de discursos agressivos, intolerantes e preconceituosos e sua intensa e extensa divulgação” (Barros, 2015, p. 29).

Esses discursos, inscritos em notícias falsas, podem ser assimilados como verdadeiros devido a seus elementos passionais e a uma interpretação dependente das paixões, dos afetos e das identificações do destinatário (Gomes, 2019). Deve-se considerar, ainda, que os textos/discursos “da internet são, em geral, considerados verdadeiros” (Barros, 2015, p. 22) em razão da alta interatividade em torno deles e da autoridade da *internet* sobre o sujeito, que a vê como armazenadora de todos os saberes e, por extensão, como uma autoridade em todos os assuntos. Nesse contexto, este fato deve ser sempre considerado: a simples existência do texto na *internet* pode criar efeitos de verdade em um discurso, além do desmascaramento de supostas mentiras ou de revelação de segredos (Barros, 2015).

Discussão, análise do *corpus* e interpretação dos dados

Expomos, a partir de agora, a sistematização e a interpretação dos dados a partir dos princípios descritos anteriormente, buscando sublinhar as informações relevantes por meio de gráficos e de tabelas. Optamos por tabular os códigos de acordo com princípios textual-discursivos, como o “objeto discursivo/temática”, a categoria intermediária dos “agentes envolvidos” e as categorias finais, mais amplas e abstratas, das “estratégias”. É importante destacar que, ao longo de todo o processo, sempre que uma mesma unidade do *corpus* poderia ser classificada em mais de uma categoria, optamos por alocá-la com base em sua preponderância (Sampaio; Lycarião, 2021). Essa escolha seguiu critérios como contexto, intencionalidade, orientação argumentativa, tematizações, recorrências e funcionamento discursivo e textual. Por exemplo, a unidade “É falso que Marília Arraes prometeu adotar linguagem neutra e ideologia de gênero nas escolas de Pernambuco” foi categorizada em estratégia, agentes envolvidos e objeto/temática, conforme exposto no Quadro 1:

Quadro 1 – Categoria de análise de “É falso que Marília Arraes...”

Estratégia	Agentes envolvidos	Objeto/temática
Estratégia de uso do prestígio social da educação	Suposta ação da candidata Marília Arraes	Ideologia de gênero

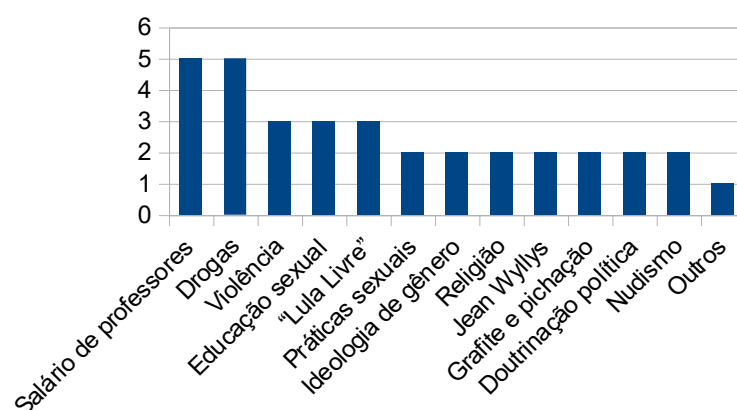
Fonte: elaboração própria (2024).

Embora essa *fake news* pudesse ser interpretada como uma “Estratégia de incitação de pânico moral”, por apelar a uma suposta inclusão nas escolas do que o produtor do texto nomeou como “linguagem neutra” e “ideologia de gênero”, noções fomentadoras de emoções

extremas, seu uso político contra a candidata Marília Arraes parece ser o fator mais relevante nesse contexto (eleitoral). Essa leitura se esclarece e se justifica pelo resumo da situação fornecido pela agência de verificação no lide: “Circula no WhatsApp o *print* de uma notícia relatando que Marília Arraes, candidata ao governo de Pernambuco pelo [partido] Solidariedade, teria prometido adotar a linguagem neutra e a ideologia de gênero nas escolas públicas” (Martins, 2022, online).

Por fim, listamos a seguir, todos os objetos discursivos ou temáticos encontrados, bem como suas recorrências: salário de professores (5), drogas (5), violência (3), educação sexual (3), “Lula livre” (3), práticas sexuais (2), ideologia de gênero (2), religião (2), Jean Wyllys (2), grafite e pichação (2), doutrinação política (2), nudismo (2), incesto (1), desvio de mercadorias (1), MST (1), FIES (1), alimentação (1), banheiros unissex (1), “doutrina LGBT” (1), linguagem neutra (1), performances sexuais (1), Anitta (1), “Fora Bolsonaro” (1), vacinação (1), Lei Rouanet (1), educação na pandemia (COVID) (1), Benedita da Silva (1), Milton Ribeiro (1), desvio de verba (1), produção acadêmica (1), Luciano Huck (1), orçamento (1), “contra o ensino universitário” (1), “arte anal” (1), formação educacional (1), acesso à educação (1), satanismo (1), funcionário fantasma (1) e “kit gay” (1). Além disso, alguns estão expostos no Gráfico 1:

Gráfico 1 – Objetos discursivos ou temáticos de *fake news* vinculadas à educação



Fonte: elaboração própria (2024).

Como perceptível, busca-se captar os trabalhadores da educação por meio de discursos sobre seus salários (“É falso que Lula cortou 50% do salário de professores de Guaratinga, na Bahia” e “Jaques Wagner não disse que professor deve dar aula por gosto, não pelo salário”). Entre os objetos de discurso ou temáticas, destacaram-se as questões de gênero e sexualidade, com oito ocorrências interligadas, como educação sexual, práticas sexuais, ideologia de gênero,

banheiros unissex, “doutrina LGBT”, linguagem neutra, performances sexuais e “kit gay”. Isso pode tanto reforçar quanto ser reforçado pela exclusão do debate sobre sexualidade e gênero no ambiente escolar, conforme apontado por Silva *et al.* (2020), além de impulsionar manobras políticas baseadas na desinformação, no medo e no preconceito, como exemplificado pelo uso das ficções em torno do suposto “kit gay” nas eleições de 2018 (Kobayashi, 2019).

Em seguida, observamos os agentes envolvidos no discurso, ou seja, quais sujeitos, instituições e grupos sociais são discursivizados como atores pelas *fake news*. Essa categoria pode envolver a imputação de atos ou dizeres reprováveis a certos agentes, desqualificando-os ou, ainda, lhes atribuindo prestígio, credibilidade e notoriedade com base em ações e falas inventadas ou distorcidas. Nesse sentido, muitas *fake news* analisadas seguem um esquema A-verbo-B, sendo A o agente ao qual se atribui a responsabilidade por algo e B a suposta ação desqualificadora de A.

Nesse contexto, A, na maior parte das vezes, é visto negativamente por um grupo particular ou por todo o tecido social. Como exemplo, temos: “É falso que sindicato de professores acionou STF contra reajuste de 33,2% no piso do magistério”, em que se atribui ao sindicato de professores a ação de acionar o STF contra o reajuste salarial e, com isso, aparentemente, busca-se criar um mal-estar entre o sindicato e a categoria dos professores. Por fim, essas observações levaram-nos a uma categoria teórica embasada na noção de agente. Assim, apresentamos no Gráfico 2 as principais categorias dos (supostos) agentes encontrados:

Gráfico 2 – Supostos agentes representados por *fake news* vinculadas à educação



Fonte: elaboração própria (2024).

Como evidente, os estudantes são os agentes mais citados e atacados pelas *fake news* analisadas, conforme exemplificado adiante: “Vídeo de briga não mostra professor sendo

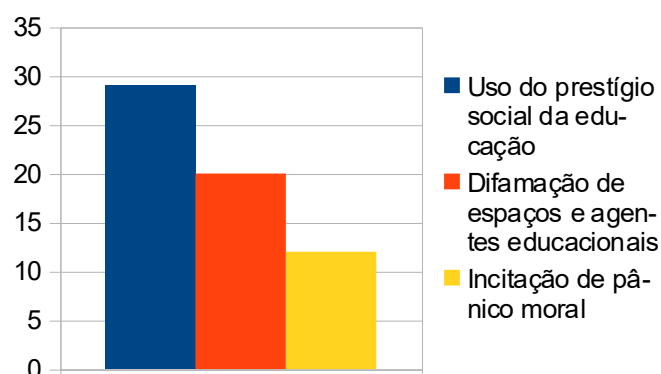
agredido por alunos no Paraná”; “É falso que vídeo mostra alunos da UFPA fumando maconha em *campus*”; “Imagem de ‘protesto de universitários nus’ não é de Minas Gerais”, entre outros.

No que concerne ao Gráfico 2, é essencial esclarecer duas questões. Conforme mencionado anteriormente, o agente citado pode ser valorizado ou desvalorizado a depender do bloco específico de sentido, *i. e.*, o “agente” deve ser compreendido como aquele que atua consoante à textualização da *fake news* e não necessariamente como uma suposta “vítima” do discurso difundido pelo texto desinformativo. Isso é notório em determinadas unidades de análise, por exemplo, “É falso que Bolsonaro tenha publicado decreto ‘proibindo consumo de drogas em universidades’”. Nesse trecho, o agente “Bolsonaro”, nominalizado no *corpus*, não é um alvo a ser desqualificado pelos efeitos do discurso; pelo contrário, o efeito de difamação recai sobre as universidades, lugares cujo suposto consumo de drogas exigiu a intervenção de um benfeitor. Nesse caso, a imagem do agente “Bolsonaro” é elevada pela *fake news*.

O segundo esclarecimento diz respeito à opção pela nomenclatura da categoria “agentes difusos”. Essa escolha resultou da observação de que, mesmo quando o texto não explicita um sujeito, grupo ou instituição, é possível inferir os grupos sociais inscritos no discurso. Por exemplo, na unidade de análise “*Post* sobre protesto pela educação mistura imagens atuais e antigas”, é possível inferir que a discursivização visa a tratar de supostos agentes educativos, como o corpo discente e sindicatos de professores, entre outros, em vez de se referir a empresários, políticos, grupos religiosos ou outras categorias sociais. Nesse sentido, subentende-se que não se trata de uma comunidade sociopoliticamente desconectada ou de um conjunto indeterminado de brasileiros. Pelo contrário, a própria *fake news* parece contar com a capacidade do destinatário de inferir quem são esses “supostos” agentes, permitindo que a notícia distorça o poder de articulação desses grupos ou classes sociais no contexto do evento, apresentando-o como numericamente mais bem-sucedido do que realmente foi.

Para concluir, com o objetivo de observar o lugar e a função da educação nessas notícias, categorizamos as unidades a partir de amplas estratégias sociodiscursivas, uma vez que todo uso da linguagem envolve um certo direcionamento para uma determinada ação no mundo (Fiorin, 2007). Indubitavelmente, todas as estratégias estão interligadas e, em certa medida, podem se assimilar, embora, com base no texto, no contexto e no critério de prevalência/saliência, tenha sido possível realizar a categorização conforme o Gráfico 3:

Gráfico 3 – Estratégias sociodiscursivas das *fake news* vinculadas à educação



Fonte: elaboração própria (2024).

De maneira geral, todas essas estratégias podem servir para atacar a educação brasileira, direta ou indiretamente. Entretanto, é fundamental destacar que, em nossa classificação, na difamação, o discurso tende a nominalizar sujeitos, grupos e instituições ligados à educação, como exemplificado em “Vídeo viral de pessoas seminuas com lanternas no ânus não é performance da UFRJ”. Por outro lado, a incitação ao pânico parece se vincular mais fortemente às temáticas e discursos sociais capazes de gerar respostas passionais, enérgicas e extremas, invocando, muitas vezes, crenças político-ideológicas descritas no início deste artigo (“doutrinação”, “ideologia de gênero” *etc.*). Em todos os casos, a imagem da educação pode ser sempre fragilizada.

Na incitação ao pânico, o tema é geralmente destacado em detrimento de um agente, que pode ser representado por noções abstratas e/ou pouco determinadas, como “escola” ou “universidade federal”, por exemplo: “Performance erótica foi registrada em evento no Canadá, não em escola no Brasil” e “É falso que alunos de universidade federal tenham criado ‘ateliê de arte anal’” *etc.* Em alguns casos, a difamação é mais intensa, mas a insólita temática associada ao contexto de circulação do texto parece pretender, antes de tudo, criar um efeito de instabilidade social, aflorando medo e inseguranças, como em “Governo Lula não enviou livros que incentivam incesto a escolas públicas”, que circulou em 2024 ao lado de outras *fake news* sobre supostas violações da infância pelo Estado.

Nesse contexto, categorizamos como “uso do prestígio social da educação”, os textos que utilizam os imaginários sociais sobre a educação para conferir maior apelo argumentativo aos enunciados e, com isso, obter a adesão do destinatário aos sentidos postos em circulação pelas *fake news*, orientando-o para determinadas conclusões (sentidos, saberes, pensamentos,

atitudes etc.) (Amossy, 2020; Koch, 2015). Esse tipo de uso está presente em 29 das 61 *fake news* do *corpus* de análise. Em “Lula não disse que pretende convidar Anitta para o Ministério da Educação” e “G1 não noticiou que Lula escolheu Jean Wyllys para o Ministério da Educação”, os disparadores das notícias supostamente esperam que os valores, as crenças e as convicções morais e sociais sobre a educação incitem respostas negativas nos receptores, bem como direcionem suas concepções sobre o político Lula, orientando-os, inclusive, em quem (não) votar nas eleições. Logo, pode-se deduzir que se esperava do destinatário das *fake news* a articulação entre os espaços educativos e a imagem social de Anitta e Jean Wyllys, levando à desaprovação do suposto ato de convidá-los a assumir o Ministério da Educação.

É essencial destacar que o uso do Ministério da Educação é regular, conforme exposto a seguir. Em 2018, as *fake news* afirmavam que Jean Wyllys, político de esquerda, homossexual e militante, conhecido por sua participação no programa “Big Brother Brasil” da Rede Globo, havia sido convidado a ser ministro pelo candidato do Partido dos Trabalhadores (PT). No entanto, em 2022, o suposto convite para o cargo dirigiu-se à cantora Anitta, conhecida por sua carreira musical. Vale destacar que, nesses mesmos períodos, circularam outros discursos sobre esses sujeitos, como: “IstoÉ não publicou texto sobre suposto projeto de Anitta para ensinar sexo anal para crianças” e “É falso que Jean Wyllys declarou que pretende banir a Bíblia no Brasil”. Isso evidencia que o jogo desinformativo é intertextual, pois se replica por diferentes materialidades, semioses, suportes e mídias, gerando camadas de sentido e orientações argumentativas ramificadas por textualizações diversas. Nesse contexto, sugere-se também que essa prática é, em muitos casos, intencional.

Embora essas duas notícias não integrem o *corpus* desta pesquisa, uma vez que não se articulam diretamente com a educação e com seus agentes, elas são citadas neste trabalho por dois motivos: primeiro, para contextualizar o poder argumentativo de mencionar Anitta e Jean Wyllys nesse tipo de texto; segundo, para exemplificar o funcionamento intertextual e interdiscursivo das *fake news*. Além disso, é preciso lembrar do efeito da *internet* em ser interpretada como detentora de “grande quantidade de saber armazenado” (Barros, 2015, p. 22) e, em decorrência disso, como “detentora da verdade”. Nas cadeias intertextuais de conteúdos falsos, argumenta-se pela repetição e pelo efeito de presença que, como um martelo, introjetam ideias na mente do leitor/ouvinte, por meio de uma estratégia retórica análoga ao que Koch (2015, p. 121) chamou de “água mole em pedra dura”. Por mais simples que isso pareça, não se pode desconsiderar o grande poder persuasivo da presença, especialmente nos espaços digitais.

Nas manchetes “É falso que Lula cobra dívidas do Fies perdoadas por Bolsonaro” e “Lula não disse que estuda acabar com 13º salário de professores”, supostamente se deseja criar um mal-estar entre o presidente Lula e os beneficiários do FIES, bem como entre o político e os professores. Aliás, uma imagem negativa do governante pode ser criada com esses mesmos textos, a depender do leitor-observador da suposta contenda, especialmente ao descrever sua ação contra as categorias docente e estudantil. Assim, é preciso mencionar que a categoria estudantil foi repetidamente desqualificada por outras unidades analisadas, como na estratégia de difamação representada pela notícia a seguir: “É falso cartaz anunciando campeonato de masturbação na UFRJ”, cujo lide informa que o “evento” teria recebido apoio do Diretório Central dos Estudantes (DCE) e do Centro Acadêmico (CA) da instituição, nominalizando, assim, os supostos agentes atacados.

Além disso, categorizamos como “incitação de pânico moral” unidades textuais-discursivas com alta carga estésica e poder de contágio, isto é, discursos com ares de teoria da conspiração e que, por meio do uso de palavras, expressões e imagens marcadas por um tom fortemente passional, buscam criar conexão emocional com o público (Demuru, 2021). Nesse sentido, pode-se interpretar que as estratégias de difamação e, especialmente, de pânico moral, dependem do amplo reconhecimento e de certa valorização da educação. Assim, uma unidade como “É falso que STF proibiu Bíblia em escolas e bibliotecas públicas”, situada em “pânico moral”, aciona outros discursos, como os mencionados por Demuru (2021), de base conspiracionista. Nesse caso, a suposta proibição da Bíblia deveria ser interpretada como um símbolo do “ódio a Deus e à Igreja” e da “perseguição contra as pessoas de Deus”. Assim, o texto utiliza o prestígio social de uma educação pensada por uma parte da população, por meio de um viés religioso, para criar efeitos negativos para o (suposto) agente citado. Como o Supremo Tribunal Federal (STF) não é um “agente” do campo da educação, o caráter difamador do texto foge aos objetivos deste estudo, embora exista, de fato, um efeito de ataque ao STF. Além disso, pelo texto e contexto sociocultural brasileiro, pode-se afirmar que o pânico causado por uma escola “sem Deus” independe da nominalização de um agente. O critério de saliência/preponderância, portanto, define seu caráter de incitação ao pânico.

Todavia, uma unidade como “É falso evento denominado ‘II Semana de Satanismo da UFSC’”, categorizada por nós como “difamação” devido à saliência do suposto agente “UFSC”, não deixa de gerar um efeito de pânico, ocasionado por uma figura fantasmagórica anticristã. Além disso, utiliza a sacralidade atribuída pela nossa cultura ao ambiente educacional para motivar intensa reprovação, afeto inflamado e uma resposta emocional vigorosa no destinatário *contra* a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Essa difamação explícita

da instituição orientou nossa classificação com base em sua saliência textual e na relevância para os objetivos deste estudo. Mencionar a UFSC, portanto, é, antes de tudo, atacá-la, uma vez que o pânico moral criado pela cultura fortemente religiosa se direciona contra a instituição de ensino.

Dessa forma, é preciso direcionar mais atenção à categoria das estratégias de difamação de espaços e agentes educacionais. Para isso, apresentamos, a seguir, os objetos discursivos e temáticas encontrados nesse tipo de *fake news*: MST, drogas, práticas sexuais, performances sexuais, educação sexual, “Fora Bolsonaro”, grafite e pichação, Milton Ribeiro, produção acadêmica, doutrinação política, nudismo, drogas, “arte anal”, satanismo e funcionário fantasma. Em “Foto de dissertação sobre figurinhas no Whatsapp em MG é montagem”, o mestrandando é discursivizado como um sujeito que estaria desperdiçando recursos públicos. Além disso, a Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI), em Minas Gerais, também é difamada, nominalizada no gesto de crítica ao suposto desperdício de dinheiro público. Em outro caso, calunia-se o próprio ministro da educação: “É falso perfil atribuído a ministro⁸ da Educação que publicou mensagem com erros de português no Twitter”.

Como ficou explícito no caso da suposta dissertação sobre as figurinhas no *WhatsApp*, outro tema frequentemente abordado pelos textos enganosos é o conteúdo a ser ensinado e aprendido nos espaços educacionais. Como mencionado na primeira seção deste artigo, especialmente ao tratarmos da construção da BNCC, o debate sociodiscursivo sobre os saberes que devem ou não integrar a educação formal é condicionado pela opinião e pelas crenças da sociedade civil. Nessa linha, algumas unidades de análise parecem representar perspectivas distorcidas, mas que podem direcionar as políticas e os debates em educação, como: “Vídeo sobre ‘cartilha’ de educação sexual para crianças é antigo; livro nunca foi distribuído em escolas públicas”; “É falso que PSOL entrou com ação no STF para que escolas ensinem ‘ideologia de gênero’”; “Imagem apresentada como ‘capa do kit gay’ não está no material”; e, por fim, “É falso que beijo de meninas em escola na Paraíba foi promoção de ‘doutrina LGBT’”. Assim, não é necessário destacar a contradição em se negar o debate oficial sobre sexualidade e gênero nos espaços educacionais, impedindo assim o acesso da população a perspectivas inclusivas e humanitárias, para, posteriormente, levá-la a interpretar qualquer manifestação da sexualidade e suas expressões em escolas e universidades como “evidência de ideologia de gênero” e de “doutrinação LGBT”.

⁸ O ministro “agente” dessa *fake news*, nesse caso o “alvo” da desqualificação, foi Milton Ribeiro.

Em todos esses casos, o discurso se fundamenta no prestígio social da educação em sentido amplo, no poder argumentativo e sociodiscursivo de tratar a educação como objeto de discurso, construindo significados a partir do contato com imaginários sociais específicos que indicam o que deve ou não ser estudado nas universidades e o que se espera de um profissional da área. Em outras unidades, o caráter injurioso da notícia parece ser excepcionalmente ostensivo, como em “É falso que alunos de universidade federal tenham criado ‘ateliê de arte anal’” e “Pinos de crack e cocaína em foto não foram recolhidos em universidade federal”. No último caso, ataca-se a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), bem como seus estudantes, gestores, professores e todos os sujeitos associados à suposta “balbúrdia” representada pela notícia.

Diante disso, fica evidente que, atualmente, a educação é tanto um alvo quanto uma arma estratégica de manipulação. Ela pode ocupar um lugar de prestígio, em que é discursivizada como um espaço a ser salvaguardado de supostos males, imoralidades e objetivos nefastos, e, neste caso, torna-se instrumento de maculação da imagem de terceiros, ligados ou não à educação. Contudo, também pode ocupar um lugar de desprestígio e, nesse caso, a própria imagem da educação (e de seus participantes) pode ser atacada. Os trabalhadores da educação, por exemplo, são tanto alvos de discursos sobre seus salários quanto difamados, direta ou indiretamente (“É montagem foto de cartaz da UFSM criticando Bolsonaro e senador Heinze”, “É falso que a prefeitura de Fortaleza distribuiu material pedagógico incentivando masturbação de crianças” *etc.*). De modo geral, as *fake news* vinculadas à educação se colocam contra governos, instituições, gestores escolares, docentes e, sobretudo, contra o corpo discente. Entendemos que, em todos os casos analisados, as manobras discursivas realizadas sobre o campo educacional são, antes de tudo, armas retóricas em disputas sociopolíticas e não devem ser vistas apenas como assunto da escola ou da universidade, mas de todos que se preocupam em refletir sobre a educação e a sociedade brasileira.

Considerações finais

O desmonte da educação pública é um projeto político-ideológico, como já afirmava o educador Darcy Ribeiro (2019) no final do século passado. Os principais problemas que as escolas enfrentam envolvem a falta de recursos, de docentes e de políticas de permanência. Contudo, acreditamos que esse imbróglio é resultado da má gestão do Estado, que, em sua versão mais tendencialmente neoliberal, tenta culpabilizar os indivíduos, defendendo que a privatização resolveria esses problemas. Ressalta-se, entretanto, que a história recente do Brasil

demonstra o oposto: a privatização agrava a qualidade dos serviços públicos. Nesse contexto político e econômico, as *fake news* emergem como um armamento sociodiscursivo poderoso para a captação de sujeitos, bem como para a ancoragem argumentativa de propostas sobre (e contra) a educação e seus agentes, além de “apontar” ou “negar” propostas para o futuro de diversos setores da sociedade.

Por fim, a maioria das notícias falsas observadas em nosso estudo retrata fidedignamente o ódio por parte da população pela educação, especialmente pela Educação Superior. O intenso uso do prestígio social da educação como manobra discursivo-argumentativa contra terceiros deve ser compreendido, em nossa opinião, como mais uma contradição da sociedade, que desvaloriza a educação ao mesmo tempo em que a utiliza, tornando-a uma estratégia difusa que busca causar incômodo em torno do campo educacional e de seus agentes. Escondem-se, sob um aparente desejo de “salvaguardar” a educação, os mecanismos de sua fragilização, que, na realidade, endossam discursos de desmonte e de desestruturação, apoiados em lugares-comuns historicamente enraizados, como o medo de uma suposta “doutrinação” (Algebaile, 2017). Assim, escolas, universidades, docentes e discentes tornam-se, nas *fake news*, alvos de calúnia ou funcionam, em ficções apelativas, como um espantalho na busca por alcançar outros objetivos (sociais, políticos, econômicos, religiosos *etc.*), que têm pouco ou nenhum vínculo com a defesa da educação brasileira.

Agradecimentos

Washington Elias Paes agradece à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento da pesquisa de mestrado (nº do processo: 88887.948825/2024-00).

Referências

ALGEBAILLE, E. Escola sem partido: o que é, como age, para que serve. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017. p. 63-74.

AMOSSY, R. **A argumentação no discurso**. São Paulo: Contexto, 2020.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

BARROS, D. L. P. A complexidade discursiva na internet. **CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada**, Araraquara, v. 13, n. 2, p. 13-31, 2015. DOI 10.21709/casa.v13i2.8028. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/casa/article/view/8028>. Acesso em: 1º out. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 26 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 26 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 26 abr. 2025.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 26 abr. 2025.

CAMPELO, C. L. F.; JOHANN, R. C.; PEREIRA, A. M. S. A Base Nacional Comum Curricular e a Reforma do Ensino Médio: uma crítica à luz do materialismo histórico. **Revista Gesto-Debate**, Campo Grande, v. 21, n. 3, p. 31-64, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/gestodebate/article/view/17109>. Acesso em: 1º out. 2024.

CASTRO NETA, A. A.; CARDOSO, B. L. C.; NUNES, C. P. Reformas educacionais no contexto pós-golpe de 2016. **Educação em Debate**, Fortaleza, n. 77, p. 162-174, set./dez. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/39948>. Acesso em: 15 jul. 2024.

CAVALCANTE, M. M. *et al.* **Linguística textual e argumentação**. Campinas: Pontes Editores, 2020.

DEMURU, P. Teorias da conspiração e populismo messiânico no Brasil contemporâneo: uma perspectiva semiótico-cultural. **Estudos Semióticos**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 264-291, ago. 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/esse/article/view/180942>. Acesso em: 1º out. 2024.

FIORIN, J. L. **Linguagem e ideologia**. São Paulo: Ática, 2007.

FRIGOTTO, G. O ataque à educação pública e à democracia pelas contrarreformas e o fundamentalismo: aula magna proferida no curso de Pedagogia – Niterói, da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, em agosto de 2019. **RevistAleph**, Rio de Janeiro, n. 33, p. 13-30, dez. 2019. DOI 10.22409/revistaleph.v0i33.40172. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/40172>. Acesso em: 1º out. 2024.

GOMES, R. S. Crise de verificação e interpretação: contribuições da Semiótica. **Estudos Semióticos**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 15-30, dez. 2019. DOI 10.11606/issn.1980-4016.esse.2019.165198. Disponível em: <https://revistas.usp.br/esse/article/view/165198>. Acesso em: 1 out. 2024.

HARVEY, D. **O neoliberalismo**: história e implicações. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

KALIL FILHO, M. V. Fake news e democracia: contribuições da semiótica discursiva acerca da verdade e da informação na internet. **Cadernos de Letras da UFF**, Niterói, v. 30, n. 59, p. 205-209, dez. 2019. DOI 10.22409/cadlettrasuff.2019n59a688. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/44050>. Acesso em: 1 out. 2024.

KOBAYASHI, M. Fake news na campanha eleitoral de 2018: o processo estratégico em torno do “kit gay”. In: PADILHA, P. R.; ABREU, J. (org.). **Paulo Freire em tempos de fake news**: artigos e projetos de intervenção produzidos durante o curso da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. p. 176-183.

KOCH, I. V. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2015.

MARTINS, R. É falso que Marília Arraes prometeu adotar linguagem neutra e ideologia de gênero nas escolas de Pernambuco. **LUPA (UOL)**, Rio de Janeiro, 24 ago. 2022. Disponível em: <https://lupa.uol.com.br/jornalismo/2022/08/24/marilia-arraes-linguagem-neutra-e-ideologia-de-genero>. Acesso em: 1º jun. 2024.

PASQUINI, P. Estudo diz que 90% dos eleitores de Bolsonaro acreditaram em fake News. **Valor (O Globo)**, São Paulo, 2 nov. 2018. Disponível em: <https://valor.globo.com/politica/noticia/2018/11/02/estudo-diz-que-90-dos-eleitores-de-bolsonaro-acreditaram-em-fake-news.ghhtml/>. Acesso em: 28 mar. 2025.

RAMALHETE, M. P. Galeria de perdas: a educação brasileira após o golpe (2016-2022). **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, e21380, p. 1-23, 2023. DOI 10.5212/PraxEduc.v.17.21380.043. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/21380>. Acesso em: 15 jul. 2024.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RAMOS, M.; PARANHOS, M. Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências? **Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 34, p. 71-88, jan./abr. 2022. DOI 10.22420/rde.v16i34.1488. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1488>. Acesso em: 15 jul. 2024.

RIBEIRO, D. **Sobre o óbvio**. Marília: Lutas Anticapital, 2019.

SÁ, M. F. **Concepções em disputa sobre educação profissional no contexto da redemocratização brasileira**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/9f402ae6-d7f3-4e02-9577-854d10401353>. Acesso em: 23 mar. 2024.

SAMPAIO, R. C.; LYCARIÃO, D. **Análise de conteúdo categorial**: manual de aplicação. Brasília: Enap, 2021.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, J. C. *et al.* Gênero e sexualidade na BNCC: uma análise sob a perspectiva freiriana. **Diversidade e Educação**, Rio Grande, v. 8, n. 2, p. 152-176, jul./dez. 2020. DOI 10.14295/de.v8i2.12104. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/12104>. Acesso em: 23 mar. 2024.

SOUSA, H. M. B. A; GOMES, L. A. N.; WILLIMA, K. G. Diversidades, currículos e conservadorismo: uma análise do esvaziamento das discussões sobre gênero e sexualidade na BNCC. *In*: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E DIREITO HUMANOS, 2., 2024, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: CEEINTER, 2024. p. 1-5.

SOUSA, J. R.; SANTOS, S. C. M. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 10, n. 2, p. 1396-1416, jul./dez. 2020. DOI 10.34019/2237-9444.2020.v10.31559. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31559>. Acesso em: 17 maio 2024.

WANDERER, F.; MELO, C. A.; ALFARO, A. M. B. **Rastros do neoliberalismo no campo da educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

Submetido em 25 de outubro de 2024.

Aprovado em 5 de fevereiro de 2025.