ISSN Eletrônico: 1984-0187
ISSN Impresso: 1518-5648

https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.29.26310.051

Saber docente no combate às Fake News

Teacher knowledge in the fight against fake news

El conocimiento del profesorado en la lucha contra las noticias falsas

Noeli Prestes Padilha Rivas[1]
https://orcid.org/ 0000-0002-9990-6640
Juliana Pereira Zorzin Silva[2]
https://orcid.org/ 0000-0001-5109-5853
Ligia Bruna Gonçalves Vargas[3]
https://orcid.org/ 0000-0002-3901-9310

Resumo: Este artigo discute a importância da formação docente para o combate às *fake news* e a promoção de uma educação libertadora, capaz de desenvolver nos indivíduos a habilidade de distinguir informações verdadeiras de falsas. Trata-se de uma investigação teórica, exploratória e bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em estudos sobre saberes docentes, formação de professores e desinformação. A formação inicial e continuada pode integrar a educação midiática e a alfabetização digital ao currículo, capacitando educadores e estudantes para a análise crítica das informações. Os resultados indicam que a articulação entre os diferentes saberes docentes e a formação inicial e continuada pode favorecer práticas pedagógicas voltadas à análise crítica das informações, à educação midiática e ao enfrentamento da desinformação, contribuindo para a formação de cidadãos críticos diante dos desafios da sociedade digital.
Palavras-chave: Formação docente. Educação midiática. Desinformação.

Abstract: This article discusses the importance of teacher training in combating *fake news* and promoting a liberating education capable of developing individuals' ability to distinguish between true and false information. It presents a theoretical, exploratory, and bibliographic study with a qualitative approach, grounded in research on teacher knowledge, teacher training, and disinformation. Initial and continuing teacher education can integrate media and digital literacy into the curriculum, empowering educators and students to critically analyze information. The results indicate that integrating different forms of teacher knowledge with initial and continuing

[1] Livre docente em Educação. Professora associada da Universidade de São Paulo/ Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/Departamento de Educação, Informação e Comunicação (DEDIC). E-mail: noerivas@ffclrp.usp.br

[2] Mestre em Educação. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação na Universidade de São Paulo/ Faculdade de Filosofia e Letras de Ribeirão Preto. Docente no Curso de Psicologia da Faculdade Atenas/ Passos/ MG. E-mail: julianazorzin@usp.br

[3] Mestre em Educação. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação na Universidade de São Paulo/ Faculdade de Filosofia e Letras de Ribeirão Preto. É professora de Língua Portuguesa, Literatura e Produção Textual no Instituto Federal Goiano - Campus Ipameri. E-mail: ligiabgv@usp.br

education can foster pedagogical practices focused on the critical analysis of information, media literacy, and countering disinformation, thereby contributing to the development of critical citizens capable of navigating the challenges of the digital society.
Keywords: Teacher education. Media education. Disinformation.

Resumen: Este artículo aborda la importancia de la formación docente para combatir las noticias falsas y promover una educación liberadora, capaz de desarrollar la capacidad de los individuos para distinguir entre información verdadera y falsa. Se presenta un estudio teórico, exploratorio y bibliográfico de enfoque cualitativo, fundamentado en investigaciones sobre el conocimiento docente, la formación del profesorado y la desinformación. La formación inicial y continua del profesorado puede integrar la alfabetización mediática y digital en el currículo, capacitando a educadores y estudiantes para analizar la información de manera crítica. Los resultados indican que integrar diversas formas de conocimiento docente en la formación inicial y continua puede fomentar prácticas pedagógicas centradas en el análisis crítico de la información, la alfabetización mediática y el combate a la desinformación, contribuyendo así al desarrollo de ciudadanos críticos capaces de afrontar los desafíos de la sociedad digital.
Palabras-clave: Formación docente. Alfabetización mediática. Desinformación.

Introdução

No âmbito da pesquisa educacional, diversos trabalhos têm destacado a necessidade de uma compreensão mais profunda a respeito do trabalho docente, que é mobilizador de saberes profissionais no âmbito do ensino e da aprendizagem (Fiorentini; Nacarato; Pinto, 1999; Almeida; Biajone, 2007; Lima; Couto; Santana, 2019). Ao longo de sua trajetória, professores e professoras passam a construir e reconstruir seus saberes de acordo com as necessidades diárias, suas experiências e seus percursos formativos e profissionais (Tardif, 2010).

Segundo Almeida e Biajone (2007), Estados Unidos e Canadá lideraram um movimento reformista na formação inicial de professores e professoras para a Educação Básica, que buscava reivindicar um *status* profissional para docentes e demais profissionais envolvidos com a Educação. Esse movimento, segundo esses autores, apoiava-se na premissa de uma necessidade de compreensão ou mesmo uma construção de uma base de conhecimento para o ensino. Dentre as diversas pesquisas decorrentes do movimento reformista, buscou-se compreender, por exemplo, a genealogia da atividade docente e, de certa forma, validar um *corpus* de saberes que pudesse ser mobilizado por professores e professoras, tendo em vista uma melhoria na própria formação inicial. Além disso, buscou-se iniciar um processo de profissionalização, para deixar para trás uma concepção de docência ligada a um fazer vocacional (Almeida; Biajone, 2007).

Ocupando um lugar de destaque na formação docente, as produções baseadas na temática *saberes docentes* atribuíram potencial importante ao desenvolvimento de ações formativas que superam uma abordagem acadêmica, envolvendo dimensões pessoais, profissionais e organizacionais da profissão docente (Almeida; Biajone, 2007). Nesse sentido,

> um dos aspectos que caracterizam os estudos sobre a constituição do trabalho

> docente é a valorização dos diferentes aspectos da história individual e profissional do docente, utilizando uma abordagem teórico-metodológica que dá voz ao professor, sendo compreendido como um profissional que adquire e desenvolve conhecimentos, a partir da prática e no confronto com as condições da profissão (Almeida; Biajone, 2007, p. 283).

Os trabalhos de Maurice Tardif têm sido importantes referências no âmbito da discussão sobre a questão dos saberes profissionais para a prática docente, bem como sua relação com a problemática da profissionalização do ensino e da formação de professores e professoras. Tardif (2010, p. 60) atribui ao saber um sentido mais amplo, que engloba "os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, saber-fazer e saber-ser". Em outras palavras, os saberes, que servem de base para o ensino, não são limitados aos conteúdos provenientes do conhecimento especializado. Dessa forma, ele destaca que

> *os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos*, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor também sejam de natureza diferentes (Tardif, 2010, p. 61, grifo do autor).

Tardif (2010) relaciona os saberes profissionais dos professores e professoras com processos de formação, atuação e desenvolvimento docente. Para ele, os docentes são dotados de saberes que se relacionam com a pessoa e sua identidade, com sua experiência de vida, sua trajetória profissional, suas relações com os estudantes em sala e com outros sujeitos da escola. Esses saberes propiciam que a atuação desse profissional seja diferenciada, mobilizando diferentes teorias, metodologias de ensino e habilidades. Portanto, segundo o autor, não há um saber específico, uma vez que o saber docente se constitui a partir de vários saberes. Destaca que "os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, etc., e são também, ao mesmo tempo os *saberes dele*" (Tardif, 2010, p. 16). O saber docente deve articular a relação com seu trabalho na escola e na sala de aula, onde o saber está a serviço do trabalho. Para ele, o saber docente é, na verdade, diversificado, uma vez que envolve "saberes curriculares, programas, livros didáticos, conhecimentos disciplinares relativos às matérias ensinadas, fiam-se em sua própria experiência e apontam certos elementos de sua formação profissional" (Tardif, 2010, p. 18).

Ao se pensar na formação dos profissionais de ensino na contemporaneidade, é necessário considerar o avanço das tecnologias de informação e comunicação. Com esse avanço, a disseminação de informações falsas tornou-se uma preocupação global, afetando diversos aspectos da sociedade, incluindo a educação. Os professores, como mediadores do conhecimento, têm a responsabilidade de desenvolver nos alunos habilidades críticas e competências para avaliar, questionar e discernir a

veracidade das informações que encontram. Além disso, os educadores podem promover a educação midiática, capacitando os estudantes a identificar e resistir à influência de informações falsas e enganosas. As *fake news* têm se tornado cada vez mais presentes na sociedade atual, e a área da educação não está imune a esse fenômeno. A disseminação dessas informações pode trazer consequências para a educação, afetando a qualidade do ensino, a formação de cidadãos críticos e a tomada de decisões.

Os saberes docentes desempenham um papel fundamental no combate às *fake news*, uma vez que os professores, por meio de sua formação e experiência, podem desenvolver habilidades críticas nos estudantes para a identificação e análise de informações falsas. Ao integrar a educação midiática e a promoção do pensamento crítico em suas práticas pedagógicas, os professores contribuem para capacitar os alunos a avaliar fontes de informação, verificar a veracidade das notícias e compreender os impactos das *fake news* na sociedade. Os saberes docentes não apenas fornecem conhecimentos disciplinares, mas também contribuem para a formação de cidadãos informados e críticos, capazes de enfrentar os desafios impostos pela disseminação de informações enganosas.

Diante desse contexto, este estudo orienta-se pela seguinte questão: de que maneira a mobilização dos saberes docentes pode subsidiar a formação inicial e continuada de professores para o enfrentamento das *fake news* e da desinformação? Nesse sentido, o objetivo deste artigo é analisar de que maneira a mobilização dos saberes docentes pode contribuir para a formação inicial e continuada de professores voltada ao enfrentamento das *fake news* e da desinformação.

Para alcançar esse objetivo, o artigo apresenta inicialmente os aspectos metodológicos da investigação e, em seguida, discute a constituição e a mobilização dos saberes docentes, a formação continuada de professores e sua relação com o enfrentamento das *fake news* e da desinformação. Por fim, são apresentadas as considerações finais decorrentes da discussão realizada.

Aspectos Metodológicos

Os caminhos metodológicos deste estudo se estabelecem a partir de uma investigação teórica, de caráter exploratório e bibliográfico, com abordagem qualitativa, cujo objetivo é analisar, por meio da literatura consultada, a importância dos saberes docentes e da formação de professores para o enfrentamento das *fake news* e da desinformação. O levantamento bibliográfico foi realizado em bases de dados científicas, como SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos CAPES, mediante a utilização de descritores relacionados aos saberes docentes, à formação de professores, às *fake news* e à desinformação, combinados por meio de operadores booleanos. A seleção dos trabalhos

considerou sua pertinência em relação ao objeto investigado e sua contribuição para a discussão teórica proposta neste estudo.

Ao trabalhar com metodologia e fontes dessa natureza, o pesquisador conscientemente adota uma tradição em pesquisa que reconhece ser a realidade social multifacetária, socialmente construída por seres humanos que vivenciam a experiência de modo holístico e integrado, em que as pessoas estão em constante processo de auto-conhecimento. Nesta tradição de pesquisa, o pesquisador não pretende estabelecer generalizações estatísticas, mas, sim, compreender o fenômeno em estudo, o que lhe pode até permitir uma generalização analítica (Abrahão, 2003, p. 80).

A análise da literatura selecionada ocorreu por meio da leitura e interpretação dos trabalhos, buscando identificar contribuições relacionadas à constituição e à mobilização dos saberes docentes, bem como à formação inicial e continuada de professores. A partir dessa análise, buscou-se estabelecer aproximações entre os referenciais sobre saberes docentes e formação de professores e os desafios impostos pelas *fake news* e pela desinformação no contexto educacional.

Interpretação, análises e discussão dos dados

Conforme Rodrigues (2019, p. 142), é necessário para o(a) professor(a) uma base de conhecimentos que se constitua de "compreensão, habilidades e disposições necessárias para atuação efetiva em atuações específicas de ensino e aprendizagem e que sustente os processos de tomada de decisões".

Para compreender a natureza social e individual dos saberes docentes, Tardif (2010) baseia-se em seis fios condutores: *saber e trabalho*; *diversidade do saber*; *temporalidade do saber*; *experiência do trabalho enquanto fundamento do saber*; *saberes humanos a respeito de seres humanos*; e *saberes e formação de professores*. No primeiro fio condutor, *saber e trabalho*, o saber está ligado ao trabalho, ou seja, o "saber está a serviço do trabalho" (Tardif, 2010, p. 17). Dessa forma, o saber docente deve ser compreendido em estreita relação com o trabalho desenvolvido na escola e na sala de aula. Essas relações não se restringem à dimensão cognitiva. Como apontam Almeida e Biajone (2007, p. 285), "são as relações mediadas pelo trabalho que fornecem princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas".

O segundo fio condutor, *diversidade do saber*, envolve pluralidade e heterogeneidade, uma vez que os conhecimentos mobilizados no exercício da profissão docente possuem diferentes origens. O saber-fazer dos professores não se constitui exclusivamente no trabalho cotidiano, pois, de acordo com Tardif (2010), provém de fontes variadas, como a família, as universidades e as instituições em

que trabalham, entre outras. Portanto, no exercício da profissão, os professores mobilizam saberes provenientes de diferentes grupos e instituições situados em determinado contexto social.

O terceiro fio condutor é a *temporalidade do saber*, relacionada à história familiar e escolar e à trajetória profissional do professor. Nesse sentido, "ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente" (Tardif, 2010, p. 20). Essa temporalidade também se relaciona diretamente à carreira do professor, ao longo da qual ocorre a construção do saber profissional.

O quarto fio, *experiência de trabalho enquanto fundamento do saber*, destaca os saberes que surgem da experiência cotidiana profissional e que constituem uma base para a prática e para o desenvolvimento das competências profissionais. É "no contexto em que ocorre o ensino que o docente desenvolve o *habitus*, que são certas disposições adquiridas *na* e *pela* prática real" (Almeida; Biajone, 2007, p. 286). Os saberes oriundos desse fio condutor "parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é para o professor, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais" (Tardif, 2010, p. 21).

No quinto fio condutor, *saberes humanos a respeito de seres humanos*, destaca-se a dimensão das interações humanas presentes no trabalho docente, particularmente nas relações entre professores e estudantes. A docência envolve, assim, sujeitos que interagem e mobilizam diferentes saberes no desenvolvimento do trabalho educativo. O último fio condutor, *saber e formação de professores*, decorre dos anteriores e envolve a necessidade de repensar a formação docente a partir dos saberes e das realidades específicas do trabalho dos professores. O conhecimento de suas práticas e a consideração dos saberes produzidos no cotidiano profissional possibilitam, nessa perspectiva, a renovação das concepções de formação.

Para Tardif (2010), a relação entre professores e saberes não se resume a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos, uma vez que sua prática incorpora diferentes saberes e mantém diferentes relações com eles. Nesse sentido, o saber docente é definido "como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais" (Tardif, 2010, p. 36). A partir dessa pluralidade e heterogeneidade, ele classifica os saberes docentes em: *saberes da formação profissional*; *saberes disciplinares*; *saberes curriculares*; e *saberes experienciais*.

Os *saberes da formação profissional* constituem-se pelo conjunto de saberes transmitidos pelas universidades e instituições responsáveis pela formação de professores. Nas Ciências Humanas e nas Ciências da Educação, o professor e o ensino tornam-se objetos de conhecimento, e os resultados dessas áreas procuram também ser incorporados à prática docente. Segundo Almeida e Biajone (2007, p. 286), esse saber pode ser compreendido como o "conjunto de saberes transmitidos pelas

instituições de formação de professores". Para Tardif (2010, p. 37), "é sobretudo no decorrer de sua formação que os professores entram em contato com as ciências da educação". Entretanto, o autor ressalta que a prática docente não deve ser compreendida apenas como objeto dessas ciências, mas também como uma atividade que mobiliza diferentes saberes, entre eles os saberes pedagógicos. Segundo Tardif (2010, p. 26):

> Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa.

Ele ainda cita como exemplo as doutrinas pedagógicas da chamada "Escola Nova" e outras concepções incorporadas aos processos de formação inicial e continuada, que oferecem referenciais para a profissão e para determinadas formas de saber-fazer e técnicas de ensino. Segundo o autor, os saberes pedagógicos articulam-se às Ciências da Educação "na medida em que eles tentam, de modo cada vez mais sistemático, integrar os resultados da pesquisa às concepções que propõem, a fim de legitimá-las 'cientificamente'" (Tardif, 2010, p. 37).

Os *saberes disciplinares* correspondem aos saberes ligados às disciplinas que integram os cursos nas faculdades e universidades, como, por exemplo: Geografia, Matemática, Anatomia, entre outras, e referem-se ainda aos diversos campos do conhecimento científico. Os saberes disciplinares são aqueles que correspondem "aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõem a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos" (Tardif, 2010, p. 38). De acordo com Almeida e Biajone (2007, p. 286), "são saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária e incorporados na prática docente".

Os *saberes curriculares* apresentam-se na forma de objetivos, conteúdos e métodos que integram os programas escolares e orientam o trabalho desenvolvido pelos professores com seus alunos. Segundo Almeida e Biajone (2007, p. 286), por meio deles "a instituição categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita". Tardif (2010) compreende que esses saberes se relacionam ao projeto educacional de determinado curso, matéria ou disciplina, abrangendo desde os objetivos de um plano de ensino até os processos de avaliação e as demais etapas da formação educacional.

A compreensão desses diferentes saberes também permite pensar os desafios contemporâneos enfrentados pelos professores diante da circulação de informações falsas. Os saberes da formação profissional, disciplinares e curriculares podem oferecer fundamentos para a construção

de práticas pedagógicas que favoreçam a análise crítica das informações, a avaliação das fontes e a inserção da educação midiática nos processos de ensino e aprendizagem.

Os *saberes experienciais*, para Tardif (2010, p. 48), formam "o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem de currículos". Trata-se do saber prático, construído no exercício cotidiano da profissão. Gauthier et al. (1998) também denominam esse saber como saber da experiência:

> Embora o professor viva muitas experiências das quais tira grande proveito, tais experiências, infelizmente, permanecem confinadas ao segredo da sala de aula. Ele realiza julgamentos privados, elaborando ao longo do tempo uma espécie de jurisprudência composta de truques, de estratagemas e de maneiras de fazer que, apesar de testadas, permanecem em segredo. Seu julgamento e as razões nas quais ele se baseia nunca são conhecidos nem testados publicamente (Gauthier *et al*., 1998, p. 33).

A origem dos saberes experienciais, para Tardif (2010), advém da prática cotidiana docente, na relação com os pares, na partilha de seus saberes com os outros professores e professoras quando dividem seus saberes práticos. Há uma objetividade dos saberes experienciais em relação crítica aos saberes disciplinares, curriculares e da formação profissional. O que o autor afirma é que os professores incorporam os outros saberes à sua prática, *retraduzindo-os*. Assim, Tardif (2010) entende que é nesse processo de aprendizagem que professores e professoras *retraduzem* sua formação, adaptando-a e eliminando muitas vezes o que não consideram útil ou o que não faz sentido com sua realidade, e conservando aquilo que avaliam como sendo importante. A experiência provoca uma retomada crítica dos saberes que foram adquiridos antes ou fora da prática profissional, sendo conceituada pelo autor como uma *retroalimentação*. A partir dela, professores e professoras são capazes de "reverem seus saberes, julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana" (Tardif, 2010, p. 53). Para Almeida e Biajone (2007, p. 286), são "os saberes que brotam da experiência e são por ela validados, incorporando a experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* (disposições adquiridas *na* e *pela* prática*)* e habilidades, de saber-fazer e de saber-ser".

Para Tardif, Lessard e Lahaye (1991), os saberes construídos na experiência também envolvem capacidades de saber-fazer e saber-ser desenvolvidas nas interações estabelecidas no exercício da docência. Essas relações envolvem alunos, colegas de profissão e demais sujeitos do espaço escolar e exigem do professor não apenas conhecimentos sobre determinado conteúdo, mas também capacidades de interpretação e decisão diante das situações concretas do trabalho. Conforme Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 228):

> Onde intervêm símbolos, valores, sentimentos, atitudes, que constituem matéria de interpretação e decisão, indexadas, na maior parte do tempo, a uma certa urgência. Essas interações são mediadas por diversos canais: discursos, comportamentos, maneiras de ser etc. Elas exigem, portanto do(a)s professore(a)s, não um saber sobre um objeto de conhecimento, nem um saber sobre uma prática e destinado principalmente a objetivá-la, mas uma capacidade de se comportar enquanto sujeito, ator e de ser uma pessoa em interação com outras pessoas.

Os saberes práticos, segundo Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 227-228), "não podem ser confundidos com os *da prática* ou *sobre a prática*: aqueles que se aplicam à prática para melhor conhecê-la. Os saberes da experiência, isto é, os saberes práticos, se integram às práticas e são partes constitutivas delas enquanto prática docente". Tardif (2010) relaciona esses saberes às condições concretas da profissão, envolvendo as relações e interações estabelecidas no campo da prática, as obrigações e normas do trabalho e a própria instituição escolar.

Os saberes científicos e pedagógicos são inicialmente exteriores ao professor, pois são produzidos e legitimados pelas universidades, instituições formadoras e outras instâncias sociais. Nessa relação, os professores frequentemente ocupam a posição de "transmissores", "portadores" ou "objetos" desses saberes (Tardif, 2010, p. 40). Entretanto, os saberes experienciais permitem que os docentes incorporem e *retraduzam* esses conhecimentos a partir das exigências concretas de sua prática. Por isso, segundo Tardif (2010, p. 54), "os saberes experienciais surgem como núcleo vital do saber docente, núcleo a partir do qual professores e professoras tentam transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relações de interioridade com sua própria prática". Esses saberes são constituídos pelos demais conhecimentos, mas retraduzidos e submetidos às certezas construídas na experiência profissional.

As universidades e instituições formadoras assumem o papel de produzir e legitimar os saberes científicos e pedagógicos. Aos professores e professoras, compete apropriar-se desses saberes durante sua formação, como normas preestabelecidas para sua competência profissional, sancionadas pelo Estado. Além disso, os professores não controlam nem direta nem indiretamente a forma de seleção dos saberes sociais que são incorporados e transformados em saberes escolares. Em outras palavras, Tardif (2010) aponta que a relação de professores e professoras com os saberes disciplinares e curriculares é exteriorizada em relação à prática docente. Para o autor, isso pode desvalorizar a própria formação profissional. Os saberes experienciais, segundo o autor, formam um conjunto que pode ser considerado como núcleo vital do trabalho docente, contribuindo para transformar as relações exteriorizadas em interiorizadas.

No contexto das *fake news*, essa capacidade de mobilizar e retraduzir diferentes saberes assume especial importância. Situações de desinformação que chegam ao espaço escolar exigem do professor, para além de conhecimentos disciplinares, decisões pedagógicas relacionadas às

características dos estudantes, ao contexto em que as informações circulam e às experiências construídas no cotidiano da docência.

Tardif (2010) entende que a docência é inseparável dos objetivos, dos saberes e das técnicas do ensino, estando ligada à experiência do ensino e à ética do trabalho docente, e não pode ser reduzida simplesmente às técnicas, mas deve valorizar as práticas (social, global, complexa, interativa, simbólica).

> A pedagogia não pode ser outra coisa senão a prática de um profissional, isto é, de uma pessoa autônoma, guiada por uma ética do trabalho e confrontada diariamente com problemas para os quais não existem receitas prontas. Um profissional de ensino é alguém que deve habitar e construir seu próprio espaço pedagógico de trabalho de acordo com limitações complexas que só ele pode assumir e resolver de maneira cotidiana, apoiado necessariamente em uma visão de mundo, de homem e de sociedade (Tardif, 2010, p. 149).

O saber docente está associado a uma racionalidade concreta, vinculada às situações vivenciadas no cotidiano profissional e aos conhecimentos construídos por meio da experiência. Professores e professoras, enquanto sujeitos do conhecimento e detentores de saberes específicos de seu ofício, encontram na própria prática espaços de produção, transformação e mobilização desses saberes.

No processo de ensino e aprendizagem, o saber docente envolve conhecimentos, competências, habilidades e atitudes construídos em diferentes momentos da trajetória profissional. Considerando seu caráter plural e temporal, Tardif (2010) oferece subsídios para repensar a formação docente. Para o autor, é necessário estabelecer, nos cursos de formação de professores, uma "nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores e professoras em suas práticas cotidianas" (Tardif, 2010, p. 23). Essa perspectiva implica superar modelos de formação baseados apenas na aplicação posterior de conhecimentos previamente adquiridos, valorizando também os saberes cotidianos, as práticas e as experiências construídas pelos professores.

O ato de ensinar ultrapassa a simples transmissão de conteúdos e envolve a interação com os alunos e a mobilização de diferentes saberes. Ao longo da docência, professores e professoras recorrem a esses conhecimentos para realizar suas ações pedagógicas e, nesse processo, reconstroem possibilidades para o desenvolvimento da prática. A mobilização, a mediação e o compartilhamento das experiências contribuem, assim, para a produção e reconstrução dos próprios saberes docentes.

A mobilização de conhecimentos, segundo Lima, Couto e Santana (2019, p. 116), corresponde a um "movimento de integração de conhecimentos no momento da ação em sala de aula para desenvolver as atividades pedagógicas". Dessa forma, em seu processo formativo e no exercício

cotidiano da profissão, professores e professoras recorrem a diferentes conhecimentos e experiências para construir estratégias e desenvolver suas práticas pedagógicas. A ação de ensinar envolve, portanto, um processo intelectual que perpassa tanto o planejamento quanto o desenvolvimento da prática docente.

A formação docente não se encerra com a formação inicial. Ao longo da trajetória profissional, os professores revisam, criticam e transformam os conhecimentos adquiridos, de acordo com as necessidades e desafios encontrados na prática. Nesse processo, o saber deve ser compreendido em sentido amplo, envolvendo "os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser" (Tardif, 2010, p. 255). A formação inicial e continuada de professores tem sido, assim, objeto de estudos em diferentes perspectivas, justamente por acompanhar a constituição profissional ao longo da carreira (Cunha, 2007; Imbernón, 2010; Nóvoa, 2019). Para García (1999, p. 26), a formação possibilita "aos professores adquirir ou aperfeiçoar seus conhecimentos, habilidades, disposições para exercer sua atividade docente, de modo a melhorar a qualidade da educação que seus alunos recebem".

Considerando seu caráter experiencial, prático, plural, heterogêneo, temporal e social, os saberes docentes não podem ser compreendidos como conhecimentos fixos ou predeterminados. Eles se constituem e se transformam nas relações estabelecidas pelo professor com sua formação, sua prática profissional e os diferentes sujeitos que integram o contexto educacional. Nesse sentido, o trabalho docente tem "como objeto o ser humano e cujo processo de realização é fundamentalmente interativo, chamando assim o trabalhador a apresentar-se 'pessoalmente' com tudo que ele é, com sua história e sua personalidade, seus recursos e seus limites" (Tardif, 2010, p. 111).

Uma concepção de formação continuada de professores

O processo de aprendizagem de professores e professoras em serviço está associado a diferentes dimensões, como estudos individuais, construção coletiva da escola, mobilização de saberes, desenvolvimento de saberes experienciais, socialização das práticas de sala de aula e organização curricular. Para Placco e Souza (2006), a aprendizagem docente é influenciada por fatores internos, como desejo, interesse, compromisso, necessidade e emoção, e por fatores externos, como organização escolar, diversidade do campo de atuação e natureza do conhecimento.

As práticas de formação continuada podem contribuir nesse processo, favorecendo a mobilização dos saberes docentes. Lima, Couto e Santana (2019, p. 117) apontam que "a formação continuada tem a finalidade de promover o desenvolvimento profissional do professor no que se refere à prática pedagógica e à mobilização de saberes".

Como destaca Tardif (2010), os saberes docentes são plurais e heterogêneos e se constituem ao longo da trajetória profissional. Imbernón (2019) ressalta que a aprendizagem docente é um processo complexo, adaptativo, experiencial e não linear. Se, para Tardif (2010), os saberes experienciais emergem da prática docente e de sua relação com os saberes disciplinares, institucionais e curriculares, para Imbernón (2019) a formação continuada representa uma possibilidade de desenvolvimento profissional que considera e mobiliza esses diferentes saberes.

As transformações ocorridas nos contextos sociais e educacionais ao longo das últimas décadas também repercutiram nas concepções de formação continuada. Segundo Imbernón (2010), abordagens como pesquisa-ação, professor-pesquisador e prática reflexiva passaram a ocupar maior espaço nos processos formativos, valorizando a participação ativa do professor e a reflexão sobre sua própria prática.

Um modelo de formação, segundo Imbernón (2010), deve considerar "processos de pesquisa-ação, atitudes, projetos relacionados ao contexto de participação ativa dos professores, autonomia, heterodoxia didática, diversas identidades docentes, planos integrais, criatividade didática, etc." (Imbernón, 2010, p. 9). Para o autor, a formação continuada precisa estar articulada ao contexto político, social e profissional no qual o professor atua, uma vez que o desenvolvimento docente ocorre em estreita relação com esse contexto.

A formação continuada envolve desenvolvimento curricular, planejamento e atualização científica, pedagógica e didática, mas não se limita a essas dimensões. Ela deve oferecer espaços de participação, reflexão e aprendizagem que favoreçam a autonomia profissional e a capacidade de responder às mudanças e incertezas presentes no contexto educacional. Nesse processo, professores e professoras são chamados a desenvolver e implementar inovações de maneira dinâmica e flexível e, segundo Imbernón (2019, p. 24), a "romper com inércias e práticas do passado, assumidas passivamente como elementos intrínsecos à profissão".

A prática docente, quando articulada a processos de aprendizagem ao longo da carreira, ultrapassa a simples atualização de conhecimentos, possibilitando a incorporação de novas perspectivas, metodologias e formas de reflexão sobre o fazer pedagógico. Essa dinâmica favorece a mobilização de saberes disciplinares, curriculares e experienciais, contribuindo para o aprimoramento da prática docente, conforme aponta Tardif (2010).

A atualização profissional dos educadores assume papel relevante diante dos desafios impostos pelas Fake News, especialmente em um cenário marcado por constantes transformações sociais e tecnológicas. Na perspectiva da educação libertadora, Freire (2005) destaca a importância de formar sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade e posicionar-se diante dela. No contexto da desinformação, essa concepção reforça a necessidade de práticas pedagógicas que incentivem a análise

das fontes, a verificação das evidências e o desenvolvimento do pensamento crítico. Assim, o aprimoramento do saber docente contribui para que os professores incorporem essas estratégias à prática pedagógica, favorecendo a formação de estudantes mais críticos, autônomos e conscientes diante das informações que circulam no ambiente digital.

Ao incorporar essas dimensões aos processos formativos, amplia-se a possibilidade de os professores desenvolverem práticas voltadas ao enfrentamento da desinformação e à formação de estudantes capazes de avaliar criticamente as informações que circulam nos ambientes digitais. Sendo assim, a formação continuada também pode favorecer a integração da educação midiática e da alfabetização digital ao currículo, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades necessárias ao uso crítico e responsável das tecnologias.

Entre esses desafios contemporâneos, destaca-se a circulação crescente de informações falsas e enganosas nos diferentes meios de comunicação e ambientes digitais. Nesse contexto, a formação continuada pode constituir um espaço importante para o desenvolvimento e a mobilização de saberes que auxiliem professores e professoras na análise crítica das informações e na construção de práticas pedagógicas voltadas ao enfrentamento das *fake news* e da desinformação.

Saberes docentes e as *fake news*

No contexto contemporâneo, marcado pela intensa circulação de informações nos ambientes digitais, as f*ake news* constituem um desafio significativo para a sociedade, especialmente por sua capacidade de distorcer fatos, influenciar opiniões e produzir desconfiança em relação às fontes de informação. Nesse cenário interconectado, a disseminação intencional de conteúdos falsos não apenas distorce a compreensão da realidade, mas também favorece a criação de dúvidas, a perda de confiança e a polarização social. Essa disseminação pode comprometer a participação cidadã e os princípios democráticos, tornando necessária a construção de estratégias que fortaleçam o pensamento crítico e o discernimento diante das informações que circulam socialmente.

Os saberes docentes assumem papel fundamental, uma vez que o professor não atua apenas como transmissor de conhecimentos, mas também como mediador do processo de construção crítica do conhecimento. Para lidar com a desinformação, professores e professoras precisam mobilizar diferentes saberes, articulando conhecimentos pedagógicos, tecnológicos e relacionados à leitura e à análise crítica das informações. Essa mobilização possibilita a construção de práticas educativas voltadas à identificação de conteúdos falsos ou enganosos, à análise de fontes e à verificação da confiabilidade das informações.

As *fake news*, entretanto, não podem ser compreendidas apenas como simples mentiras. Trata-se de um fenômeno complexo, que pode envolver a manipulação deliberada de informações, o uso de imagens, dados retirados de contexto, falsas correlações e estratégias destinadas a influenciar percepções e comportamentos. A velocidade com que esses conteúdos circulam, sobretudo nas redes sociais, amplia seu alcance e dificulta sua identificação por indivíduos que não desenvolveram hábitos de reflexão e análise crítica. Combater a desinformação exige mais do que desmentir conteúdos falsos: requer compreender os mecanismos que favorecem sua produção, circulação e aceitação.

É nesse ponto que a educação e os saberes docentes se tornam essenciais. A escola pode constituir-se como espaço de formação para o uso consciente e crítico das informações e das tecnologias. Para isso, cabe ao educador desenvolver práticas que estimulem os estudantes a questionar informações, identificar suas fontes, reconhecer possíveis vieses, comparar diferentes perspectivas e utilizar procedimentos de verificação dos fatos. Essas ações contribuem para o desenvolvimento da educação midiática e da alfabetização digital, preparando os estudantes para participar de maneira mais consciente e responsável da sociedade conectada.

A mobilização dos saberes docentes também favorece o diálogo e o debate crítico em sala de aula, permitindo abordar as *fake news* em articulação com questões éticas, sociais e políticas, sem reduzir o fenômeno à simples oposição entre verdadeiro e falso. O professor pode criar situações de aprendizagem nas quais os estudantes sejam estimulados a investigar, argumentar, confrontar fontes e construir posicionamentos fundamentados. O ensino contribui, nesse processo, não apenas para a aquisição de conhecimentos, mas também para o desenvolvimento da autonomia intelectual e da responsabilidade no uso e compartilhamento das informações.

A formação docente constitui uma dimensão indispensável para o enfrentamento da desinformação. Tanto na formação inicial quanto na continuada, é necessário contemplar conhecimentos e estratégias relacionados à educação midiática, à alfabetização digital, à verificação de informações e ao pensamento crítico. Essa preparação permite que os professores estejam mais aptos a responder aos desafios impostos pela sociedade digital e a desenvolver nos estudantes competências necessárias para lidar com a complexidade do ambiente informacional.

O papel do educador ultrapassa a transmissão de conteúdos e se aproxima da formação de sujeitos capazes de compreender e intervir criticamente na realidade. Como afirma Cunha (2001, p. 89), o professor possui a "responsabilidade de utilizar a ciência para modificar atitudes e hábitos de pensamento pouco adequados ao projeto de construção da sociedade democrática". Sob essa perspectiva, o combate às *fake news* integra o compromisso da educação com a formação de cidadãos críticos, autônomos e capazes de participar conscientemente da vida social.

Os saberes docentes constituem importantes instrumentos para o enfrentamento da desinformação, pois possibilitam ao professor articular conhecimento, prática pedagógica, tecnologias e pensamento crítico. Ao promover a análise das informações, a avaliação das fontes e o diálogo fundamentado, a escola contribui para formar indivíduos menos vulneráveis à manipulação e mais preparados para reconhecer, questionar e enfrentar conteúdos falsos ou enganosos. A educação assume, nesse sentido, papel estratégico na construção de uma sociedade mais informada, crítica e resistente à desinformação.

A educação midiática assume importância no processo de formação docente, uma vez que o enfrentamento das *fake news* não pode ser reduzido ao domínio técnico das tecnologias digitais. Buckingham (2019) destaca que as notícias falsas devem ser compreendidas em um contexto social, econômico e cultural mais amplo, o que exige uma alfabetização midiática orientada pelo pensamento crítico acerca dos meios de comunicação e das informações que neles circulam. Nessa perspectiva, a formação de professores ocupa lugar relevante, pois, conforme Wilson et al. (2011), a alfabetização midiática e informacional pode contribuir para o desenvolvimento de capacidades relacionadas ao acesso, à compreensão e à avaliação crítica das informações, que podem ser incorporadas às práticas educativas.

Compreender as diferentes formas pelas quais conteúdos falsos, enganosos ou prejudiciais são produzidos e compartilhados pode ampliar as possibilidades de atuação docente. Wardle e Derakhshan (2017) propõem abordar o fenômeno a partir da noção de desordem informacional, distinguindo diferentes formas de produção e circulação de informações problemáticas, o que permite ultrapassar uma compreensão genérica das *fake news*. No contexto educacional brasileiro, Oliveira e Sousa (2026), ao analisarem pesquisas de pós-graduação voltadas ao enfrentamento da desinformação e do negacionismo científico, identificam, entre as estratégias educacionais, a articulação entre alfabetização científica, midiática e informacional, o desenvolvimento do pensamento crítico e a utilização de diferentes práticas pedagógicas. Essas contribuições reforçam a necessidade de que a formação docente considere os desafios relacionados à circulação, à análise e à avaliação das informações na sociedade contemporânea.

A partir da classificação dos saberes docentes apresentada anteriormente, é possível compreender como sua mobilização pode contribuir especificamente para o enfrentamento das *fake news* no contexto educacional. Nessa perspectiva, os diferentes saberes podem assumir funções complementares diante dos desafios relacionados à desinformação:

Saberes da Formação Profissional e Ideologia Pedagógica: os conhecimentos provenientes da formação profissional podem contribuir para que os professores compreendam de maneira mais ampla o papel educativo diante dos desafios sociais contemporâneos. No contexto das *fake news*, esses

saberes podem subsidiar práticas relacionadas à educação midiática, ao pensamento crítico e à análise das informações.

Saberes Disciplinares: o domínio dos conhecimentos específicos das disciplinas oferece aos professores condições para contextualizar e analisar informações relacionadas às suas áreas de atuação. Esses saberes podem auxiliar os estudantes a confrontar informações, identificar inconsistências e avaliar sua compatibilidade com conhecimentos produzidos nos diferentes campos científicos e acadêmicos.

Saberes Curriculares: o conhecimento dos objetivos, conteúdos e métodos que compõem o currículo permite aos professores incorporar a educação midiática e a análise crítica das informações ao planejamento pedagógico. Dessa maneira, o enfrentamento das *fake news* pode ser integrado aos processos de ensino e aprendizagem, em articulação com os objetivos formativos das diferentes disciplinas e etapas escolares.

Saberes Experienciais: as experiências construídas pelos professores no cotidiano escolar possibilitam compreender as necessidades, dificuldades e formas de interação dos estudantes com as informações. Esses saberes podem orientar a adaptação das estratégias pedagógicas às situações concretas de circulação da desinformação encontradas no contexto educacional. Essa articulação evidencia que o enfrentamento das *fake news* no contexto educacional não depende de um único tipo de conhecimento ou competência. A atuação docente diante da desinformação exige a mobilização integrada de conhecimentos relativos aos conteúdos ensinados, ao currículo, às estratégias pedagógicas e às experiências construídas no cotidiano escolar. Desse modo, a pluralidade dos saberes docentes constitui um elemento importante para compreender as possibilidades de atuação dos professores diante dos desafios informacionais contemporâneos.

Assim, o enfrentamento educacional das *fake news* pode ser compreendido como uma tarefa que envolve diferentes dimensões da atuação docente. Mais do que transmitir procedimentos de verificação, cabe à educação favorecer formas críticas de relação com a informação, articulando conhecimentos, experiências, práticas pedagógicas e processos formativos. Nessa perspectiva, os saberes docentes constituem recursos importantes para que professores e professoras respondam aos desafios produzidos pela desinformação nos contextos educacionais contemporâneos.

Considerações Finais

Ao longo do artigo, discutiu-se a relevância da formação inicial e continuada para a prática docente, destacando a importância da mobilização dos diferentes saberes no desenvolvimento das ações pedagógicas. Além disso, abordou-se a necessidade de compartilhamento e reconstrução desses

saberes ao longo da trajetória profissional, contribuindo para a valorização e a profissionalização da docência.

A compreensão da prática docente como uma atividade que mobiliza diferentes saberes, e não apenas como objeto das Ciências da Educação, permite reconhecer o professor como sujeito de sua própria atuação profissional. As discussões apresentadas ao longo do estudo também evidenciam a importância de concepções de formação que valorizem os conhecimentos construídos na prática e sua articulação com os saberes provenientes das instituições formadoras.

Diante da questão proposta neste estudo, considera-se que a mobilização dos diferentes saberes docentes pode contribuir para o enfrentamento das *fake news* ao oferecer aos professores fundamentos profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais para a análise crítica das informações e para a construção de práticas educativas voltadas ao enfrentamento da desinformação. Nesse sentido, a formação inicial e continuada constitui um espaço relevante para o desenvolvimento, a articulação e a atualização desses saberes diante dos desafios impostos pela circulação de informações nos ambientes digitais.

A análise desenvolvida também permite compreender que o enfrentamento das *fake news* não deve ser reduzido ao ensino de procedimentos técnicos de verificação de informações. A educação midiática, o pensamento crítico e a capacidade de analisar fontes precisam estar articulados aos conhecimentos e às experiências mobilizados pelos professores em sua prática. Dessa forma, a formação docente pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas que auxiliem os estudantes a estabelecer relações mais críticas e responsáveis com as informações que circulam na sociedade contemporânea.

Por se tratar de uma investigação teórica e bibliográfica, este estudo não pretende esgotar as possibilidades de análise da relação entre saberes docentes e *fake news*, especialmente diante das rápidas transformações das tecnologias digitais e das formas de produção e circulação da desinformação. Além disso, por não envolver investigação empírica, as reflexões apresentadas permanecem abertas a aprofundamentos que considerem as experiências concretas de professores e estudantes em diferentes contextos educacionais.

Espera-se que este artigo contribua para o desenvolvimento de ações formativas que considerem as dimensões pessoais, profissionais e institucionais da docência e, ao mesmo tempo, incorporem os desafios relacionados à educação midiática e à desinformação. Novas investigações poderão aprofundar essa discussão por meio de estudos empíricos sobre as formas pelas quais professores mobilizam seus saberes diante de situações concretas de circulação de *fake news*, bem como sobre as contribuições da formação inicial e continuada para o desenvolvimento dessas práticas.

Referências

ABRAHÃO, M. H. M. B. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **Revista História da Educação**, Pelotas, v. 7, n. 14, p. 79-95, set. 2003.

ALMEIDA, P. C. A.; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295, maio/ago. 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000200007.

BUCKINGHAM, D. Teaching media in a 'post-truth' age: fake news, media bias and the challenge for media/digital literacy education. **Culture and Education**, [s. l.], v. 31, n. 2, p. 213-231, 2019. DOI: https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603814.

CUNHA, A. C. **Formação de professores**: a investigação por questionário e entrevista: um exemplo prático. Lisboa: Magnólia, 2007. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/68950. Acesso em: 25 jul. 2022.

CUNHA, M. V. John Dewey e o pensamento educacional brasileiro: a centralidade da noção de movimento. **Revista Brasileira de Educação**, n. 17, p. 86-99, 2001. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782001000200007.

FIORENTINI, D; NACARATO, A; PINTO, R. Saberes da experiência docente em matemática e educação continuada. **Quadrante**, v. 8, n. 1&2, p. 33-59, 1999. Disponível em: https://surl.li/mozyqe. Acesso em: 25 out. 2026.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Tradução: Francisco Pereira de Lima. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

LIMA, D. C.; COUTO, M. E. S.; SANTANA, E. R. S. Mobilização de saberes no processo formativo de professores dos anos iniciais. **Educação Matemática em Pesquisa**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 111-135, 2019. DOI: https://doi.org/10.23925/1983-3156.2019v21i1p111-135.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. e84910, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-623684910.

OLIVEIRA, F. R. C.; SOUSA, C. M. Enfrentamento educacional à desinformação e ao negacionismo científico: uma revisão de teses e dissertações brasileiras. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 32, e26008, 2026. DOI: https://doi.org/10.1590/1516-731320260008.

PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V. L. T. (org.). **Aprendizagem do adulto professor**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

RODRIGUES, R. U. **Geometria e ensino híbrido... você já ouviu falar?**: Uma formação continuada de professores do Ensino Fundamental I. 2019. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/22739. Acesso em: 25 out. 2026.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, v. 4, p. 215-233, 1991.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2010.

WARDLE, C.; DERAKHSHAN, H. **Information Disorder**: Toward an Interdisciplinary Framework for Research and Policy Making. Strasbourg: Council of Europe, 2017.

WILSON, C.; GRIZZLE, A.; TUAZON, R.; AKYEMPONG, K.; CHEUNG, C. **Media and information literacy curriculum for teachers**. Paris: UNESCO, 2011.

Recebido: 22/03/2026 *Received: 03/22/2026* *Recibido: 22/03/2026*
Aceito: 17/09/2026 *Accepted: 09/17/2026* *Aceptado: 17/09/2026*

CC BY