



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

GERSON SOUSA FÉLIX TEIXEIRA

**LEITURA E *FAKE NEWS*: ESTRATÉGIAS PARA O RECONHECIMENTO DE
FATO NOTICIOSO FALSO POR ALUNOS DO 9º ANO**

TERESINA (PI)

2020

GERSON SOUSA FÉLIX TEIXEIRA

**LEITURA E *FAKE NEWS*: ESTRATÉGIAS PARA O RECONHECIMENTO DE
FATO NOTICIOSO FALSO POR ALUNOS DO 9º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo.

TERESINA (PI)

2020

T266l Teixeira, Gerson Sousa Félix.

Leitura e *fake news*: estratégias para o reconhecimento de fato noticioso falso por alunos do 9º ano / Gerson Sousa Félix Teixeira. – 2020.
170 f.

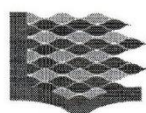
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Piauí - UESPI, Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Teresina - PI, 2020.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual – Diversidade Social e Práticas Docentes.

“Orientador (a): Profa. Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo.”

1. *Fake news*. 2. Língua portuguesa. 3. Estratégias de leitura. I. Título.

CDD: 469.07



PROFLETRAS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE APROVAÇÃO

GERSON SOUSA FÉLIX TEIXEIRA

“LEITURA E FAKE NEWS: estratégias para o reconhecimento de fato noticioso falso por alunos do 9º ano”.

Este Trabalho de Conclusão Final foi defendido às quatorze horas e trinta minutos, do dia 06 de fevereiro de 2020, como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras** pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. O candidato apresentou o trabalho para a Banca Examinadora composta pelos professores abaixo, assinados. Após a deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **aprovado**.

Professora Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo – UESPI
(Presidente)

Professor Dr. Benedito Gomes Bezerra – UPE
(1º examinador)

Professor Dr. Diógenes Buenos Aires de Carvalho – UESPI
(2º examinador)

Visto da coordenação:

Professora. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito
Coordenadora do Mestrado Profissional em Letras

Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito
Coordenadora do PROFLETRAS / UESPI
Matrícula nº 178882-5 Portaria UESPI nº 1096

Ao meu Deus, por ter me feito entender que
aos “[...] homens é isso impossível, mas a
Deus tudo é possível”.

(Mateus, 19:26)

AGRADECIMENTOS

Ao meu Pai Celestial e a Nossa Senhora, por sempre me concederem saúde física e emocional, tão necessárias para superar momentos de adversidade.

À CAPES por promover um programa de formação de professores em nível de mestrado.

À profa. Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo, minha orientadora e amiga, ser muito especial nesta caminhada. Sendo sempre acolhedora, afetuosa e sábia. Pessoa especial que, na labuta deste fazer acadêmico, esteve sempre pronta a realizar boas reflexões, direcionando os rumos desta pesquisa.

À profa. Dra. Nize da Rocha Santos Paraguassu Martins e à profa. Dra. Stella Vianna, por terem contribuído, significativamente, com nosso curso de mestrado.

Aos professores: Dr. Pedro Rodrigues Magalhães Neto e Dr. Diógenes Buenos Aires de Carvalho por terem participado da banca de qualificação deste trabalho e pelas valiosas contribuições concedidas a ele.

A todos os professores do ProfLetras/UESPI, por dividirem conhecimentos e inspirações, e aos demais mestres que passaram por minha vida, contribuindo com minha formação pessoal e intelectual; de modo especial, à Profa. Dra. Rita Alves Vieira, da UESPI de Parnaíba, que em meados de 2008 me apresentou a ciência linguística, deixando-me encantado.

À minha mãe, Maria Marlene Sousa, por ser porto seguro em todos os momentos de minha vida e ter me conduzido, dando o necessário para tornar-me o homem que hoje sou.

Aos amigos que a UESPI me deu, de modo especial, aos que dividiram comigo a moradia em dias de aula: Ana Paula, Patrícia, Marlange, Arly, Sollana, Joelma e Rosa. Compartilhamos a vida, com todos os desafios e aflições. Ao amigo Marton pelas partilhas e caronas a caminho da universidade.

À turma V do ProfLetras UESPI, pelos momentos incríveis e experiências enriquecedoras que passamos juntos.

Aos amigos que estavam na torcida em todos os momentos: Ana Christina, Christiana Damasceno, Ana Cristina Marinho, Andrea Olival, Ana Cleude, Dania Sousa, Francisco Ferreira, Laiane Fontenele, Letícia Carolina, Michele Neves, Naelson Gustavo, Remédios Costa, Vanda Pires e Verônica Santos, por todas as mensagens de incentivo e pelo carinho dedicados a mim.

A todos que se dispuseram a colaborar com esta pesquisa.

RESUMO

A implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trouxe novas reflexões ao ensino de Língua Portuguesa, dando especial atenção ao trabalho com gêneros da esfera jornalística. Nesse viés, é importante que, além do uso dos gêneros, os docentes explorem também as práticas sociais contemporâneas vinculadas às redes sociais como: curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, tais como as questões ligadas à esfera jornalística-midiática, envolvendo a confiabilidade da informação, a proliferação de *fake news*, bem como a manipulação de fatos e informações, contribuindo para que os alunos, especificamente os do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, desenvolvam habilidades de compreender fatos noticiosos, posicionar-se diante deles e analisá-los em diferentes fontes e mídias. É nesse contexto que se enquadra esta pesquisa de mestrado, tendo por objetivo geral descrever estratégias utilizadas por alunos do 9º ano para identificação de *fake news* em aulas de Língua Portuguesa. A hipótese principal é que por meio de uma intervenção pedagógica constituída por estratégias de leituras os discentes são capazes de compreender os fatos noticiosos, posicionar-se diante deles e apontar se se constituem de mentiras, analisando, além da estrutura textual, a verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, além da comparação em diferentes fontes e da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade das notícias. Para fundamentar esta pesquisa, o referencial teórico contempla concepções de língua, os conceitos de leitura e de estratégias em diversas mídias, a composição do gênero notícia e seu uso em sala de aula. Para isso, as considerações que fundamentam este trabalho são as elaboradas por Bakhtin (1997), Marcuschi (2002; 2008), Bezerra (2017), Bronckart (2009), Koch (2014), Koch; Elias (2006), Cavalcante (2012), Dolz; Schneuwly (2004), Kleiman (2000), Solé (1998), Sim-Sim (2007), Leffa (1996) Coscarelli (2016), Silva (2003), Barton; Lee (2015), Figueiras (2017), dentre outros. Trata-se de uma pesquisa de abordagem quali-quantitativa. O caráter quantitativo justifica-se pela necessidade de expor algumas informações em números para classificá-las e, posteriormente, analisá-las, o que exige o uso de recursos estatísticos, já o perfil qualitativo caracteriza-se pelo fato de que todos os dados resultarão em análises importantes que serão sustentadas por referências de autores consagrados. Quanto à natureza, a pesquisa caracteriza-se como aplicada, tendo por almejar a produção de conhecimentos que tenham uma aplicação prática, ou seja, que objetivam minimizar problemas específicos, no caso, a identificação de notícias falsas, dos alunos do 9º ano. O *corpus* de análise foi constituído por 256 questionários resultantes da aplicação de atividades de leitura e checagem da informação, participaram efetivamente um total de 16 alunos. Foram verificadas quatro notícias, sendo duas *fake news* e duas verdadeiras. Ficou comprovado que a leitura por meio de estratégias metacognitivas somada ao conhecimento do gênero notícia em ambiente virtual e a utilização de recursos provindos do letramento digital, juntos, contribuíram para que todos os alunos participantes pudessem identificar a natureza correta das notícias, quando falsas e verdadeiras.

Palavras-chave: Notícias. *Fake News*. Estratégias de leitura.

ABSTRACT

The implementation of the National Common Curricular Base (BNCC) brought new reflections to the teaching of Portuguese, paying special attention to work with genres in the journalistic sphere. In this bias, it is important that, in addition to the use of genres, teachers also explore contemporary social practices linked to social networks such as: enjoy, comment, redistribute, publish news, such as issues related to the journalistic-media sphere, involving reliability information, the proliferation of fake news, as well as the manipulation of facts and information, helping students, specifically those in the 8th and 9th grade of elementary school, to develop skills to understand news facts, position themselves before them and analyze them. them in different sources and media. It is in this context that this master's research fits, with the general objective of describing strategies used by 9th grade students to identify fake news in Portuguese language classes. The main hypothesis is that, through a pedagogical intervention consisting of reading strategies, students are able to understand the news facts, position themselves before them and point out whether they are made up of lies, analyzing, in addition to the textual structure, the verification / evaluation of the vehicle, source, date and place of publication, authorship, URL, in addition to comparison in different sources and consultation of curatorial sites that attest to the reliability of the news. To support this research, the theoretical framework includes concepts of language, the concepts of reading and strategies in different media, the composition of the news genre and its use in the classroom. For this, the considerations that support this work are those elaborated by Bakhtin (1997), Marcuschi (2002, 2008), Bezerra (2017), Bronckart (2009), Koch (2014), Koch; Elias (2006), Cavalcante (2012), Dolz; Schneuwly (2004), Kleiman (2000), Solé (1998), Sim-Sim (2007), Leffa (1996) Coscarelli (2016), Silva (2003), Barton; Lee (2015), Figueiras (2017), among others. This is a qualitative and quantitative research. The quantitative character is justified by the need to expose some information in numbers to classify them and, later, to analyze them, which requires the use of statistical resources, since the qualitative profile is characterized by the fact that all the data will result important analyzes that will be supported by references from renowned authors. As for nature, the research is characterized as applied, aiming at the production of knowledge that has a practical application, that is, that aim to minimize specific problems, in this case, the identification of false news, from 9th grade students. The analysis corpus consisted of 256 questionnaires resulting from the application of reading and information checking activities, a total of 16 students actually participated. Four news items were verified, two fake news and two true. It was proven that reading through metacognitive strategies coupled with knowledge of the news genre in a virtual environment and the use of resources from digital literacy, together, contributed so that all participating students could identify the correct nature of the news, when false and true.

Keywords: News. *Fake News*. Reading strategies.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Gêneros textuais nos PCN.....	20
Quadro 2 -	Estratégias e procedimentos de leitura – eixo leitura no contexto da BNCC.....	37
Quadro 3 -	Estratégias de leitura e composição da notícia.....	69
Quadro 4 -	Categorias de análise.....	71
Quadro 5 -	Caracterização da notícia a partir da manchete.....	74
Quadro 6 -	Conhecimentos acionados a partir da manchete.....	75
Quadro 7 -	Previsões construídas a partir da manchete.....	77
Quadro 8 -	Conhecimentos linguísticos da manchete e <i>lead</i>	79
Quadro 9 -	Conhecimento textual da manchete e <i>lead</i>	83
Quadro 10 -	Conhecimento de mundo acionados a partir da manchete e <i>lead</i>	84
Quadro 11 -	Categorização das notícias em verdadeiras ou <i>fake news</i>	86
Quadro 12 -	Predições construídas na manchete e <i>lead</i>	93
Quadro 13 -	Hipóteses construídas na autoindagação.....	97
Quadro 14 -	Coerência dos resumos construídos a partir da autoindagação.....	105
Quadro 15 -	Categorização das notícias no processo de autoindagação.....	107
Quadro 16 -	Checagem das informações na <i>web</i> referentes à notícia 1: “URGENTE! Bactéria da Doença do Beijo deve se alastrar no carnaval”	116
Quadro 17 -	Checagem das informações na <i>web</i> referentes à notícia 2: “Mulher reza diariamente para boneco de ‘Senhor dos Anéis’ por engano”	117
Quadro 18 -	Checagem das informações na <i>web</i> referentes à notícia 3: “Turistas franceses são presos na Itália por furto de 40 quilos de areia da praia”	118
Quadro 19 -	Checagem das informações na <i>web</i> referentes à notícia 4: “A Comissão de Direitos Humanos da OAB pede afastamento do sniper que abateu sequestrador no RJ”	119
Quadro 20 -	Categorização das notícias a partir da checagem das informações na <i>web</i>	120

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 ARTICULAÇÕES TEÓRICAS SOBRE O ENSINO DE LEITURA NA ESCOLA ...	17
2.1 O Interacionismo Sociodiscursivo e o ensino de Língua Portuguesa	17
2.2 Metacognição e leitura	22
2.3 Estratégias metacognitivas de leitura	26
2.3.1 Estratégias antes da leitura	30
2.3.2 Estratégias durante a leitura	33
2.3.3 Estratégias após a leitura	36
2.4 Estratégias metacognitivas de leitura para identificação de <i>fake news</i>	39
2.5 Leitura e letramento digital	41
3 A FORMAÇÃO DO LEITOR EM TEMPOS DE <i>FAKE NEWS</i>	45
3.1 Leitura e gêneros textuais em contextos escolares	45
3.2 Notícia: definição e caracterização	47
3.2.1 Contexto de produção e circulação	49
3.2.2 Eventos deflagradores de notícias	51
3.2.3 A verdade e a credibilidade das notícias	53
3.2.4 Estrutura do gênero notícia	54
3.3 A (des) construção de um gênero discursivo: da notícia para a <i>fake news</i>	56
3.3.1 <i>Fake news</i> e a hiper-realidade	57
3.3.2 Entre curtidas e compartilhamentos, as novas realidades construídas pelas <i>fake news</i> ..	58
3.4 Estratégias de checagem de informação para identificação de <i>fake news</i>	62
4 CAMINHOS METODOLÓGICOS	65
4.1 Caracterização da pesquisa	65

4.2 Sujeitos e campo de pesquisa	66
4.3 Procedimentos e coleta de dados	67
4.4 Categorias de análise	70
5 ANÁLISE DOS DADOS	73
5.1 Dos conhecimentos enciclopédicos	74
5.1.1 Objetivos de leitura	74
5.1.2 Ativar o conhecimento enciclopédico	75
5.1.3 Estabelecimento de previsões	77
5.2 Dos conhecimentos prévios	78
5.2.1 Conhecimento linguístico	79
5.2.2 Conhecimento textual	82
5.2.3 Conhecimento de mundo	84
5.3 Predição	87
5.3.1 Predições – Notícia 1	87
5.3.2 Predições – Notícia 2	89
5.3.3 Predições – Notícia 3	90
5.3.4 Predições – Notícia 4	91
5.3.5 Confrontando as previsões	93
5.4 Autoindagação	95
5.4.1 Categorização das hipóteses	96
5.4.2 Resumo das notícias	98
5.4.3 Caracterização das notícias	107
5.5 A checagem de informação em ambiente digital	115
6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	122

CONSIDERAÇÕES FINAIS	145
REFERÊNCIAS	149
APÊNDICES	156
APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	157
APÊNDICE B- Termo de Assentimento	159
APÊNDICE C- Carta de Anuência	161
APÊNDICE D- Declaração de compromisso do pesquisador	162
ANEXOS	163
ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP).....	164

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa visa ao desenvolvimento das habilidades linguísticas, discursivas e comunicativas dos alunos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN) colocam que “as práticas devem partir do uso possível aos alunos para permitir a conquista de novas habilidades linguísticas, particularmente daquelas associadas aos padrões da escrita” (BRASIL, 1998, p. 18). É nesse sentido que os professores devem planejar aulas que possam responder às necessidades comunicativas dos alunos, tornando-os capazes de utilizar suas competências para bem se expressarem nas diversas instâncias da vida pública, além do ambiente escolar.

Para alcançar tal objetivo no ensino de língua, os novos documentos orientadores do currículo escolar, bem como os livros didáticos, exploram atividades com os gêneros jornalísticos, principalmente as notícias. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2018, também orienta o trabalho com esse gênero em todas as séries do Ensino Fundamental. Embora seja possível perceber uma prática destoante, voltada muito mais às explicações da estrutura do gênero do que para sua funcionalidade social, suas interfaces, espaços de circulação ou as intencionalidades nele expostas. Dessa forma, há um déficit em atividades de cunho crítico reflexivo, utilizando notícias na escola.

Sobre o universo do gênero supracitado, o atual contexto tem influenciado outras características; se antes as notícias eram sinônimo de informação e veracidade, hoje, o caráter falso do conteúdo noticioso tem sido cada vez mais frequente e alvo de compartilhamentos em massa nas grandes mídias. Essa situação tornou-se um sério problema ao país, principalmente em contextos eleitorais, levando o Supremo Tribunal Federal (STF) e o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) a se posicionarem quanto à divulgação desse tipo de conteúdo, versando, inclusive, sobre a nulidade do processo eleitoral cujo candidato vitorioso tenha sido beneficiado por *fake news*.¹ Baseado nessa determinação do STF, foi criada, no Senado Federal brasileiro, em setembro de 2019, a Comissão Parlamentar Mista de Inquérito (CPMI) das *fake news*, com apoio de 276 deputados e 48 senadores, cujo objetivo é investigar a criação de perfis falsos e

¹ O pronunciamento foi feito pelo presidente do Tribunal Superior Eleitoral (TSE) e ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Luiz Fux, em período anterior às eleições de 2018. Segundo o magistrado, “se o candidato for eleito por *fake news*, o pleito pode ser anulado”. Também deixou claro que o TSE vem tomando medidas contra a divulgação de *fake news*, especialmente no período eleitoral. O Tribunal formou comitês de inteligência de imprensa para acompanhar o processo eleitoral com foco na disseminação de notícias falsas. A Agência Brasileira de Inteligência (ABIN), o Exército e a Polícia Federal participam do comitê de inteligência. Disponível em: < <https://exame.abril.com.br/brasil/fux-se-candidato-for-eleito-por-fake-news-pleito-pode-ser-anulado/> >. Acesso em: 10 nov. 2019.

ataques cibernéticos nas diversas redes sociais, bem como identificar tais influências no último processo eleitoral que escolheu, entre outras lideranças, o atual presidente da república².

O termo *fake news* é utilizado nesta pesquisa por ter ganhado notoriedade no mundo após as eleições para a presidência dos Estados Unidos, em 2016, e também ter sido “forte influenciador da saída do Reino Unido da União Europeia pelo conhecido Brexit” (BBC BRASIL, 2018). Para a jornalista Pollyana Ferrari as *fake news* se tratam de “uma variedade de desinformações que pode variar entre a correta utilização de dados manipulados, a utilização errada de dados verdadeiros, a incorreta utilização de dados falsos e outras combinações possíveis” (FERRARI, 2018, [s.p.]).

O relatório do Observatório da Comunicação (OBERCOM, 2018, p. 17) definiu as notícias falsas como “um conjunto de práticas pseudojornalísticas baseadas na distorção mais ou menos voluntária de informações jornalísticas (chamadas de “verdades alternativas”), voltadas à desinformação e à deslegitimação dos saberes e actores institucionalizados”.

Azevedo, por sua vez, afirma que *fake news* “relatam notícias ou histórias que são completamente inventadas, que são falsas e que são usadas para enganar os leitores” (AZEVEDO, 2017, [s.p.]). Considerou-se, para esta pesquisa, o pensamento de Azevedo como o mais adequado, tratando as *fakes news* como mentiras que são criadas com objetivo de enganar o leitor, utilizando-se de estratégias argumentativas persuasivas, além de conservarem toda a aparência estrutural própria do gênero. Embora, com propósitos diferentes, já que objetivam enganar o leitor.

Em conformidade com os desafios da contemporaneidade, o próprio currículo da escola brasileira, atualizado pelas orientações da nova BNCC, trouxe ao campo escolar a identificação de *fake news* como uma habilidade a ser desenvolvida em práticas de leitura no 9º ano³. Essa discussão potencializa a necessidade de se oferecer um ensino de língua crítico, capaz de constituir no aluno habilidades que lhe serão essenciais na vida. Além do mais, não se concebe o ensino de língua que não objetive o desenvolvimento de habilidades linguísticas. Logo, o ensino de Língua Portuguesa deve proporcionar o desenvolvimento de competências de leitura e escrita em concordância com os desafios que a sociedade moderna constitui.

² Disponível em: < <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/09/04/cpmi-das-fake-news-e-instalada-no-congresso> >. Acesso em: 10 nov. 2019. Até o término desta pesquisa, a Comissão ainda estava em vigor, continuando sua investigação.

³ A utilização de estratégias de leitura para identificação de *fake news* está em consonância com a BNCC, que acentua essa habilidade dentro do campo jornalístico/midiático, na prática de linguagem; leitura. A informação localiza-se na página 174 da BNCC para o Ensino Fundamental.

Ao se tratar de atividades de leitura, compreende-se que os interlocutores – leitores proficientes – ao interagirem com uma *fake news*, possam, utilizando-se de estratégias cognitivas, suspeitarem da veracidade dos fatos ali percorridos, o que poderá ser notificado pelo auxílio de outras estratégias de análise e reflexão da notícia. Apesar dos documentos orientadores e de um número alto de pesquisas científicas que abordam o tema, o ensino de leitura no Brasil ainda está abaixo do esperado, principalmente em comparação a países desenvolvidos.

É o que apontam os dados do *Programme For International Student Assessment* (PISA, 2016), que revelam o desenvolvimento da leitura no âmbito escolar. Segundo ele, o desempenho dos alunos no Brasil está abaixo da média dos alunos em países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com relação ao ensino de ciências (401 pontos, comparados à média de 493 pontos), leitura (407 pontos, comparados à média de 493 pontos) e matemática (377 pontos, comparados à média de 490 pontos). O objetivo dessa avaliação é “medir os resultados da educação básica em termos de capacidades e competências dos alunos”, sendo a competência leitora uma das mais importantes (ROJO, 2009, p. 31). Dessa forma, os dados obtidos comprovam que, numa escala mundial, o Brasil está atrasado em relação aos níveis básicos de competência leitora⁴.

O Brasil, também tem sido apontado como um dos países de menor índice de leitura no mundo. Segundo o Banco Mundial (*World Development Report*⁵), em seu relatório anual que discute questões para o desenvolvimento mundial, dedicado totalmente à educação, publicou, no ano de 2018, que o Brasil vai demorar 260 anos para atingir o nível educacional de países desenvolvidos em Leitura e 75 anos em Matemática. Isso demonstra o quanto o país está distante de construir o perfil de uma nação leitora. Com isso, constata-se que se o sujeito não

⁴ Três competências norteiam o PISA. A primeira – identificar e recuperar informação – consiste em revisar, buscar, localizar e selecionar a informação relevante, identificar os elementos essenciais de uma mensagem, comparar a informação contida na pergunta com outras informações literais no texto e utilizá-la para encontrar a informação que foi solicitada. A segunda – desenvolver interpretação – exige uma compreensão mais completa dos alunos. Entre as tarefas, os alunos devem comparar e contrastar informações, integrando dois ou mais trechos do texto; elaborar uma interpretação global do texto, identificar o tema, compreender a mensagem, deduzir a intenção do autor e interpretar uma parte do texto. A terceira – refletir sobre e analisar o conteúdo ou a forma – exige o conhecimento de elementos tais como a estrutura textual, o gênero e o tom. Solicita-se que os alunos detectem nuances na escolha lexical, apontem evidências ou argumentos externos ao texto, avaliem a relevância de fragmentos de informação e os comparem com regras morais ou estéticas, identifiquem informações usadas como argumentos pelo autor e avaliem a validade das informações do texto. Consideradas mais complexas, as tarefas dessa competência incluem a “determinação da utilidade de um texto para conseguir um propósito determinado e a identificação do uso que o autor faz de determinadas estruturas textuais para conseguir um objetivo específico” (INEP, 2011, p. 02).

⁵ Disponível em: < <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/28340/211096ov.pdf> >. Acesso em: 01 set. 2018.

tem hábitos de leitura, certamente terá grandes dificuldades em compreender as informações apresentadas textualmente e mais dificuldades em caracterizá-las como falsas ou verdadeiras.

Nesse sentido, entende-se a necessidade de pesquisas no âmbito da leitura que possam apontar caminhos metodológicos confiáveis para a melhoria do ensino no país a fim de atender às finalidades a que se propõe a educação: pleno desenvolvimento do educando, preparo para o exercício da cidadania, qualificação para o trabalho⁶. É necessário que os alunos, fortalecidos por um ensino de leitura e escrita por meio do uso de estratégias metacognitivas⁷, sejam capazes de identificar, nos gêneros, tanto a estrutura quanto sua função social, os meios de produção e circulação, como também a veracidade de seu conteúdo textual. Para o fim ao qual se destina esta pesquisa, optou-se por trabalhar com o gênero jornalístico notícia, mais precisamente as *fakes news*, analisando as estratégias de leitura utilizadas por alunos do 9º ano para identificação das mesmas.

Nessa perspectiva, tendo como motivação a política do programa de Mestrado Profissional em Letras, ProfLetras, de criar uma proposta de intervenção para um problema vivenciado em sala de aula, e a pouca ênfase dada ao ensino reflexivo da língua na escola, percebe-se a necessidade e a oportunidade de pesquisar sobre as estratégias de leitura com alunos do 9º ano, que os permitam identificar *fake news*, em uma escola pública do município de Luís Correia (PI). Para dar conta desse objetivo, serão abordados os seguintes itens: estratégias metacognitivas de leitura, letramento digital; caracterização de notícias (produção, circulação e eventos deflagradores); o simulacro do mundo hiper-real como ambiente de construção de *fake news*, o leitor ativo e os mecanismos de checagem de informações.

A escolha do tema deu-se a partir do estudo das habilidades de leitura que são orientadas pela BNCC, a serem desenvolvidas pelos alunos do 9º ano, em aulas de Língua Portuguesa, pretendendo analisar a disseminação de *fake news* e as estratégias para reconhecê-las. Além disso, pela necessidade vislumbrada pelo pesquisador em seu ambiente de trabalho, cujos alunos sempre trazem às aulas temas de relevância nacional que são divulgados por fontes não seguras e com margens a interpretações indevidas. A opção pelo 9º ano é assegurada pela própria BNCC, pois é nessa série que, segundo o documento de orientação curricular, as

⁶ Art. 2º da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96), diz que: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

⁷ O termo estratégias de leitura será melhor explicado na seção sobre aspectos metacognitivos da leitura.

notícias falsas devem ser exploradas de maneira sistemática, buscando o desenvolvimento de habilidades de leitura para identificação das mesmas.

As experiências docentes do pesquisador permitem afirmar que o gênero notícia, em sala de aula, é explorado em muitas atividades de forma abstrata, desligado de sua função social, voltando-se, geralmente, para análises estruturais. Também não é utilizado para o desenvolvimento de habilidades de leitura, ficando à margem de um trabalho que contribua para o desenvolvimento das competências linguísticas. Diante do exposto, surgiram as seguintes indagações: Quais estratégias de leitura os alunos do 9º ano usam ao ler uma notícia e dar sentido a ela? Eles são capazes de identificar um fato noticioso falso? Quais atividades o professor pode desenvolver para que o aluno desenvolva um perfil de leitor proficiente capaz de identificar uma *fake news*?

Dessa forma, partiu-se das seguintes hipóteses: a) a identificação de *fake news* a partir da leitura acontece com uma prática de ensino que se volta para a caracterização e funcionalidade do gênero notícia, bem como para os aspectos de criação, propósito, circulação e propagação de notícias em diversas mídias; b) a leitura deve ser ensinada através da mediação de professores, conhecedores das diversas estratégias metacognitivas, proporcionando aos discentes a competência de suspeitar da veracidade dos fatos lidos; c) o letramento digital auxilia os discentes a comprovarem a veracidade das notícias na *internet* partindo da checagem das fontes e de elementos estruturantes do gênero; d) a elaboração de uma proposta de intervenção sobre estratégias de leitura focadas na identificação de *fake news* possibilitará que o discente construa uma identidade leitora pautada na criticidade, criando objetivos e selecionando melhor suas leituras, utilizando-se, para isso, de diversos mecanismos para dar confiabilidade à informação postulada. Este trabalho contribuirá na discussão sobre atividades de leitura e análise crítica de gêneros na escola.

Nesse sentido, o presente estudo se propõe, como objetivo geral, descrever as estratégias de leitura utilizadas por alunos do 9º ano para identificação de *fake news* em aulas de Língua Portuguesa. Para isso, definiu-se, como objetivos específicos: a) analisar os aspectos de construção, circulação e propagação de notícias nas diversas mídias, compreendendo o surgimento, propósitos e estrutura das *fake news*; b) verificar se os alunos do 9º ano detêm o perfil de leitor proficiente capaz de usar estratégias de leitura para perceber a veracidade de fatos noticiados; c) identificar, a partir do letramento digital, a competência dos alunos em verificar se o fato noticioso é falso, partindo da checagem de informações na *internet*; d) elaborar atividades de leitura que possam elevar as competências linguísticas de leitura dos alunos, fazendo-os reconhecerem uma *fake news*.

O desenvolvimento desta pesquisa está fundamentado em autores que abordam questões pertinentes com relação a essa temática. Há um diálogo com, entre outros pesquisadores, Alves Filho (2011), Bakhtin (2006), Bronckart (1999; 2008), Baudrillard (1981), Coscarelli (2016), Dell’Isola (2001), Figueiras (2017), Kleiman (2000), Marcuschi (2006), Solé (1998), Silva (2003), Schneuwly; Dolz (2004) e Van Dijk (1988).

Metodologicamente, esta pesquisa, quanto aos objetivos, classifica-se como exploratória e descritiva, possuindo natureza aplicada. Para a coleta de dados foi necessária a aplicação de questionários. Seguindo a proposta metodológica alvitada por Marcuschi (1998) *apud* Dell’Isola (2001, p. 36), com utilização da técnica da “pausa protocolada”, este trabalho apresenta uma proposta de intervenção construída a partir das dificuldades evidenciadas na leitura dos alunos, conforme as categorias analisadas.

Por envolver a participação de seres humanos, este estudo foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), tendo sido aprovado com registro de número 11589219.6.0000.5209 do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE).

Esta dissertação, além da introdução, estrutura-se em seis capítulos, sendo dois destinados ao referencial teórico, um terceiro à metodologia, outro reservado à análise dos dados da pesquisa e, por fim, um capítulo com a proposta de intervenção. O texto obedece à seguinte configuração: no primeiro capítulo esta introdução ao trabalho, constituindo aspectos importantes que serão demarcados em todo o texto, o segundo às articulações teóricas acerca dos pontos basilares do ensino de Língua Portuguesa e suas relações com o ensino de leitura na escola, focando no uso de estratégias metacognitivas e do letramento digital; o terceiro aborda as análises teóricas acerca do gênero notícia, que servirão para constituição dos itens específicos das categorias de análises, focalizando a configuração do gênero notícia e a criação das *fake news*; o quarto capítulo apresenta a metodologia empregada na pesquisa; o quinto constitui-se da análise dos dados obtidos com a pesquisa e um último capítulo apresentando uma proposta de intervenção que aborda como os professores podem trabalhar com *fake news* na escola, numa perspectiva de identificação delas.

Esta pesquisa possui relevância acadêmica e social por colaborar com a construção do conhecimento na área dos estudos dos gêneros textuais, possibilitando reflexões acerca do tema escolhido, como também por contribuir com a prática pedagógica dos professores no que tange ao ensino de leitura no Ensino Fundamental.

2 ARTICULAÇÕES TEÓRICAS SOBRE O ENSINO DE LEITURA NA ESCOLA

Neste capítulo, apresenta-se a perspectiva teórica do interacionismo sociodiscursivo e sua aplicação no ensino de línguas, promovendo uma reflexão de como essa teoria alicerça o ensino proposto pelos documentos orientadores do currículo escolar. Em seguida, são discutidos, na perspectiva da metacognição, o conceito de estratégias de leitura, pertinente para subsidiar as categorias escolhidas para análise dos dados desta pesquisa. Por fim, deter-se-á numa exposição sobre letramento digital; por considerar-se essa uma temática importante, pois os alunos farão as checagens de informação em *smartphones* com acesso à *internet*. Cada um desses temas será abordado em diferentes seções deste capítulo.

2.1 O Interacionismo Sociodiscursivo e o ensino de Língua Portuguesa

De acordo com a teoria do Interacionismo Sociodiscursivo⁸, doravante ISD, todas as condutas humanas, entre elas a comunicação verbal, são resultantes de processos de socialização. Esse processo de interação concretiza-se por meio de discursos, ou seja, comunicar-se com alguém em um dado momento histórico e em determinada circunstância só é possível por meio de atividades discursivas.

Para Bronckart (1999, p. 42), o ISD apresenta a ideia de que “a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediadas pela linguagem”. Assim sendo, é pela linguagem que os homens veiculam conhecimentos coletivos e/ou sociais que definem o contexto do próprio agir desse homem, aí estando presente todos os conhecimentos que foram construídos por ele ao longo de sua existência e que permitirão fazer determinadas ações e outras não.

Nesse sentido, as atividades discursivas não acontecem ao acaso, são fruto de planejamentos. Definir o gênero, o tipo de linguagem, as escolhas lexicais e o formato da mensagem são algumas das ações que os sujeitos realizam no processo de interação. A fim de compreender o que é dito, faz-se necessário que o interlocutor da mensagem “desvende” as intenções pretendidas na articulação de todo esse planejamento realizado pelo autor.

⁸ À guisa de informação, essa é a teoria que alicerça este trabalho, uma vez que as pesquisas atuais do ISD, de maneira geral, voltam-se para investigar as relações entre práticas de linguagem, atividade e ação, explorando o ensino de gêneros e a produção de materiais didáticos, como também se trata de uma teoria que fundamenta fortemente as orientações curriculares no ensino de Língua Portuguesa no Brasil.

Nesse aspecto, Bakhtin (2006) considera que só se compreende e reage às palavras em suas múltiplas enunciações pelas práticas da linguagem, aquelas que despertam nos sujeitos ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. Logo, os sujeitos interagem dentro de comunidades específicas que compartilham de anseios ideológicos. “A palavra está sempre carregada de um sentido ideológico ou vivencial” (BAKHTIN, 2006, p. 96)⁹.

Dessa forma, não se pode ver um texto fora de seu contexto sócio-histórico e discursivo, sendo essa uma das principais ideias de Bakhtin que fundamentam este trabalho. Visto que qualquer enunciado é criado dentro de contextos próprios, com marcas discursivas e intencionalidades por parte de seus produtores, para um melhor uso dos leitores, faz-se importante perceber todas essas marcas. O autor ainda aborda que “o contexto dialógico, este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites” (BAKHTIN, 2011c [1974], p. 410), deixando claro que o enunciado se eterniza e que seu contexto de produção deve a ele acompanhar para que, na leitura, os interlocutores o compreendam.

Segundo esses pressupostos, Bakhtin (2006), ao discutir a existência das formas típicas de enunciados, falados ou escritos, mostrou a necessidade de os estudos considerarem o processo linguístico, que materializa os enunciados. Divergindo das análises mais estruturais e focando o contexto de produção, o autor aponta que o enunciado é uma unidade de comunicação discursiva e todas as esferas da atividade humana se relacionam com o uso da língua, evidenciado em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e singulares. Assim, o enunciado passa a refletir situações específicas, a partir de um determinado gênero discursivo, permeado por um contexto.

Ainda para o mesmo autor, o diálogo não significa apenas “alternância de vozes”, mas “o encontro e a incorporação de vozes” em um tempo e um espaço histórico. Nesse raciocínio, as vozes dos outros estão sempre povoando a atividade mental individual de cada sujeito. Em outras palavras, para Bakhtin, a enunciação é sempre de natureza social. Não há enunciado isolado, ele pressupõe aqueles que o antecederam e todos que o sucederam.

[...] o dito dentro do universo já dito é apenas um elo de cadeia [...] o ato da fala, ou, mais exatamente, seu produto, a enunciação, não pode de forma alguma ser considerado como individual no sentido estrito do termo; não pode ser explicado a partir de condições psicofisiológicas do sujeito falante. A enunciação é sempre de natureza social (BAKHTIN, 2006, p. 95).

⁹ A natureza ideológica do uso da palavra será melhor explorada no capítulo 3 - O Gênero Notícia na Escola, pois ela é fundamental para compreender como, apesar de primar pela imparcialidade, a notícia não é neutra.

Essa interação feita de enunciações acontece por meio de gêneros considerados usos sociais de formas textuais fixas. Para Bakhtin (2006), os gêneros são instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação; trata-se de formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem. Segundo Schneuwly; Dolz (2004, p. 7), “os locutores sempre reconhecem um evento comunicativo, uma prática de linguagem, como instância de um gênero”.

Seguindo as reflexões de que a comunicação humana acontece por meio de gênero, Bakhtin (2006) classifica-os em primários e secundários, revelando a complexidade em que as atividades de interação acontecem. Enquanto os gêneros primários correspondem à comunicação cotidiana, os secundários correspondem àqueles de comunicação produzida a partir de códigos culturais elaborados, como a escrita. Pertencem a esse segundo grupo os romances, os gêneros jornalísticos, ensaios filosóficos; considerados formações complexas porque são elaborações da comunicação cultural organizadas em sistemas específicos como a ciência, a arte e a política.

É nesse processo que a escola deve basear seu ensino, buscando o desenvolvimento das competências de uso da linguagem, a fim de que os alunos possam melhor interagir por ela. Segundo Bronckart (1999, p. 103), “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”. É nesse aspecto que a ISD contribui para o ensino de Língua Portuguesa, afinal, é função da escola inserir os alunos nos processos de interação humana.

No Brasil, foi a partir da década de 1980, influenciadas pelas teorias do sociointeracionismo nas quais os sujeitos interagem entre si por meio da linguagem, que as escolas iniciaram uma mudança em seus currículos, ampliando o uso de gêneros textuais e melhorando as competências comunicativas dos alunos através deles. Foi nesse período que o ensino de Língua Portuguesa, no Brasil, centrou-se, conforme os documentos oficiais, em três eixos principais: leitura, produção textual e conhecimento linguístico¹⁰. Entretanto, dada à diversidade de gêneros utilizados diariamente nas diversas interações de comunicação humana, não é difícil imaginar a quantidade incontável deles, fato explicado por Bakhtin (2006, p. 248), em razão dos diferentes propósitos de quem fala ou escreve.

¹⁰ O sistema educacional brasileiro é legitimado, pela Constituição Federal e, em seguida, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (9394/1996). Além desses dois documentos, o currículo escolar segue as orientações advindas dos PCN e da BNCC. Esses conferem à educação do país uma igualdade curricular em relação aos conteúdos que são ensinados no Brasil inteiro. Importante ressaltar que até o momento de escrita deste trabalho tem-se a BNCC implementada apenas no Ensino Fundamental.

A riqueza e diversidade dos gêneros discursivos é imensa, porque as possibilidades da atividade humana são inesgotáveis e porque em cada esfera da práxis existe todo um repertório de gêneros discursivos que se diferencia e cresce à medida que se desenvolve e se complexifica a própria esfera.

Em virtude da infinidade de gêneros utilizados nos diferentes domínios, a escola torna-se incapaz de ensinar todos eles, razão pela qual há de se fazer um recorte no grande universo dos enunciados existentes. Nesse sentido, os PCN, documento que orienta a organização curricular na escola, mantêm, coerentemente, uma linearidade com o pensamento já abordado. No documento, a linguagem é concebida como “forma de ação interindividual orientada para finalidades específicas; um processo que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20). Assim, seguindo o pensamento bakhtiniano, o documento apresenta situações concretas de aprendizagem, selecionando, nos vários agrupamentos de gêneros disponíveis na sociedade, aqueles que devem ser sistematizados pela escola. Sob esse aspecto, o documento aborda que:

os gêneros existem em número quase ilimitado, variando em função da época (epopeia, cartoon), das culturas (haikai, cordel), das finalidades sociais (entreter, informar), de modo que, mesmo que a escola se impusesse a tarefa de tratar de todos, isso não seria possível. Portanto, é preciso priorizar os gêneros que merecerão abordagem mais aprofundada (BRASIL, 1998, p. 24).

Nesse sentido, segundo os PCN de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, essa grande diversidade de gêneros, praticamente ilimitada, impede que a escola trate todos eles como objeto de ensino; assim, uma seleção é necessária. Dessa forma, foram priorizados aqueles cujo domínio é fundamental à efetiva participação social, encontrando-se agrupados, em função de sua circulação social, em gêneros literários, de imprensa, publicitários, de divulgação científica, comumente presentes no universo escolar.

Quadro 1 - Gêneros textuais nos PCN

GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS E ESCRITOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	• canção • dramático	LITERÁRIOS	• crônica • conto • poema
	• notícia		• notícia

DE IMPRENSA	• entrevista • debate • depoimento	DE IMPRENSA	• artigo • carta ao leitor • entrevista
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	• exposição • seminário • debate	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	• relatório de experiências • esquema e resumo de artigos ou verbetes de enciclopédia

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base nos PCN (BRASIL, 1998, p. 54).

No entanto, tal orientação não deve ser interpretada como única ou exaustiva. Ao contrário, em função do projeto da escola, do trabalho em desenvolvimento e das necessidades específicas do grupo de alunos, outras escolhas poderão ser feitas, sempre por meio de sequências de atividades capazes de responder efetivamente no desenvolvimento de competências linguísticas.

A BNCC, documento recentemente implementado nas escolas, que também orienta a construção de conteúdos necessários aos estudantes de todo o país, contempla o trabalho com gêneros discursivos e propõe que as atividades textuais sejam o centro do trabalho escolar, sempre relacionando:

as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2018, p. 67).

O mesmo documento ainda aborda sobre as novas demandas que adentram a escola, principalmente relacionadas às práticas de linguagem e produções que não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de “produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir”; principalmente aquelas relacionadas às novas tecnologias digitais. Entre as atividades que existem atualmente e que são amplamente utilizadas pelos alunos estão as novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos, que tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*.

Dentre as atividades citadas pelo documento na atualidade, o aluno hoje pode, depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; pode produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir *e-zines*, tornar-se um

booktuber, entre outras muitas possibilidades. “Em tese, a Web é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente” (BRASIL, 2018, p. 68).

Considera-se que tais atividades estão embasadas na teoria do interacionismo sociodiscursivo, pois a ISD atribui ao aluno o caráter de locutor que constrói e interage pelos discursos, sejam eles escritos ou não, construídos na diversidade semiótica que as multimídias oferecem. Para a BNCC, o papel da escola é:

contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários (BRASIL, 2018, p. 69).

O documento citado ainda faz referência a esta nova configuração de conteúdos a ser explorada no universo escolar, deixando claro que os antigos gêneros e práticas que já eram consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica, entre outros, não deixarão de ser explorados. O que se pretende é contemplar também os novos letramentos, essencialmente os digitais¹¹, para que oportunize aos alunos saberem utilizar os novos gêneros.

Portanto, o ensino de Língua Portuguesa baseado nos novos pressupostos curriculares deve focar o desenvolvimento da competência linguística do aluno, explorando a cultura escrita e digital, as diferentes linguagens e os diferentes letramentos, desde os mais lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia, sempre buscando construir um posicionamento crítico-reflexivo nos sujeitos. Além de a leitura, nesse contexto, ser tomada como tendo um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimentos (filmes, vídeos, entre outros) e ao som (música), que acompanha e significa, entre outros gêneros, também os digitais

2.2 Metacognição e leitura

¹¹ Sobre letramentos digitais, este trabalho abordará, ainda neste mesmo capítulo, uma seção voltada ao tema, pois a pesquisa aqui postulada parte desses princípios.

Esta pesquisa, considera os aspectos da metacognição como essenciais para a compreensão do processo de leitura, bem como para os conhecimentos que são regulados pelo leitor durante essa atividade. Nesse sentido, as concepções advindas da Psicologia Social e da Psicolinguística acerca dos processos metacognitivos de leitura desencadeiam estratégias que podem ser definidas pelo próprio leitor quando se propõe a ler um texto, assegurando um melhor compreensão do que está sendo lido.

De acordo com as pesquisas científicas de John Flavell, publicadas na década de 1970, voltadas principalmente à área da memória, definiu metacognição como o conhecimento que o indivíduo tem sobre o seu próprio conhecimento; trata-se do estudo da “cognição das cognições” (FLAVELL, 1976). Segundo o autor, a metacognição é o conhecimento que se tem dos processos cognitivos e de como atuam nos sujeitos, fazendo-os construir conceitos e aprendizagens sobre o que leem. Aprender um conteúdo e perceber como aconteceu a compreensão ou perceber o não entendimento dele são exemplos de fenômeno metacognitivo. Esses estudos acabaram gerando uma nova área de estudo na Psicologia Cognitiva.

Segundo Flavell (1976, p. 232):

a metacognição refere-se ao conhecimento que se tem dos próprios processos ou produtos cognitivos e tudo que se relaciona a eles, ex.: propriedades pertinentes à aprendizagem de informações ou dados. Por exemplo, estou envolvido num processo de metacognição (metamemória, metalinguagem, metatenção, etc.), quando percebo que estou tendo mais dificuldade em aprender A do que B; se me dou conta **que preciso examinar algo mais atentamente antes de aceitá-lo como um fato**; se me ocorre de que devo fazer um escrutínio de cada alternativa num teste de múltipla escolha antes de me decidir sobre a melhor resposta; se sinto a necessidade de anotar D para não esquecê-lo. Metacognição refere-se, entre outras coisas, ao monitoramento ativo e consequente controle e orquestração desses processos em relação aos dados ou objetos cognitivos a que se referem, geralmente a serviço de uma meta ou objetivo concreto (Grifos no original).

Ao analisar as descobertas advindas dos estudos iniciais de Flavell (1976), a Psicologia Cognitiva distinguiu dois processos básicos de aprendizagem nos seres humanos: a cognição e a metacognição. O primeiro, sobre os processos cognitivos, segundo Poersch (1998), diz respeito aos aspectos automáticos e inconscientes ou aos aspectos pré-conscientes que são utilizados pelos indivíduos no momento que realizam alguma tarefa. “Esses processos, por não serem conscientes, não podem ser regulados ou monitorados” (POERSCH, 1998, p. 08). Já os processos metacognitivos dizem respeito aos aspectos conscientes. Ao mesmo tempo em que desempenha uma atividade cognitiva, o indivíduo lança mão, voluntariamente, de algumas estratégias de ação e de reflexão que ele considera ideais para atingir o propósito desejado.

Nesse sentido, o indivíduo está “monitorando seu próprio comportamento, e as estratégias por ele utilizadas são, portanto, metacognitivas” (POERSCH, 1998, p. 08).

A metacognição consiste em debruçar-se sobre a cognição, saber como se conhece, refletir sobre os processos envolvidos nas atividades cognitivas, partindo sempre de um objetivo claro e bem definido, o que fará com que o leitor, a todo momento, volte-se a ele, recuperando o porquê de estar lendo o texto, regulando-se ao seu propósito.

Outros pesquisadores estudaram os conceitos de metacognição principalmente voltados para atividades de leitura, como Brown (1983) e Leffa (1996). Os estudos em psicolinguística realizados por esses autores se voltaram a identificar como os sujeitos conseguem, durante a leitura, monitorar seus processos de compreensão.

Para Brown (1983, p. 456), a metacognição é um conjunto de estratégias de leitura que se caracteriza pelo “controle planejado e deliberado das atividades que levam à compreensão”. Entre as atividades apontadas pelo autor, destacam-se: definir o objetivo de uma determinada leitura; identificar os segmentos mais e menos importantes de um texto; distribuir a atenção, de modo a se concentrar mais nos segmentos mais importantes; avaliar a qualidade da compreensão que está sendo obtida da leitura; determinar se os objetivos de uma leitura estão sendo alcançados; tomar medidas corretivas quando falhas na compreensão forem detectadas; corrigir o rumo da leitura nos momentos de distração, divagações ou interrupções.

Leffa (1996, p. 46), ao abordar a leitura numa perspectiva psicolinguística, também faz uso da metacognição. Para ele, essa área volta-se para “o problema do monitoramento da compreensão feita pelo próprio leitor durante o ato da leitura.” Esse, por sua vez, é realizado de maneira consciente. O estudioso ainda faz uma diferenciação entre a leitura nos aspectos cognitivo e metacognitivos ao afirmar que uma leitura rápida e fácil, concentrada no conteúdo, é uma atividade cognitiva, ou seja, mais voltada para a decodificação dos signos linguísticos; já a descoberta de que houve um problema na leitura e de que uma correção precisa ser feita, como voltar a um parágrafo importante do texto para compreensão global do mesmo, ou recuperar uma informação que está fora do texto, trata-se de uma atividade metacognitiva. Dessa forma, o autor expõe sobre o conhecimento declarativo – a consciência do sujeito ao realizar uma tarefa – e o conhecimento processual – a consciência da tarefa a ser executada.

Segundo Leffa (1996, p. 49):

O conhecimento declarativo envolve apenas a consciência da tarefa a ser executada. O indivíduo sabe o que tem que fazer e é capaz de fazê-lo (ex.: resumir um texto). O conhecimento declarativo pertence ao domínio das atividades cognitivas. O conhecimento processual envolve não apenas a

consciência da tarefa a ser executada, mas, de certo modo, consciência da própria consciência [...]. É uma espécie de avaliação e controle do próprio conhecimento. Essa avaliação envolve não apenas o produto do conhecimento, mas o controle do próprio processo necessário para chegar ao produto. O conhecimento processual pertence ao domínio das atividades metacognitivas.

Os conceitos de metacognição de Flavell e, posteriormente, de Brown e Leffa, são importantes para esta pesquisa em razão dela focar no uso de estratégias de leitura com alunos do Ensino Fundamental, que se questionem sobre a veracidade de fatos divulgados em notícias, tratando-se, então, de atividades de autorregulação e automonitoramento.

Partindo de tais conceitos, acredita-se que diante de um objetivo bem definido o aluno acessa várias informações cognitivas antes, durante e após a leitura. São esses conhecimentos que permitem dar sentido ao texto. Uma vez que esta pesquisa trata mais especificamente da leitura de notícias, percebe-se que ao acessar tais informações, a partir de objetivos bem definidos, os discentes podem suspeitar de conteúdo noticioso falso, o que será comprovado com a checagem de diversos recursos¹² presentes nas notícias divulgadas em mídias digitais. É dessa forma que os sujeitos podem detectar indícios de que algumas notícias trazem informações falsas, consideradas *fake news*.

Ao se tratar de objetivos de leitura e estratégias de autorregulação Kleiman (2000, p. 34) afirma que, “a capacidade de estabelecer objetivos na leitura é considerada uma estratégia metacognitiva, isto é, uma estratégia de controle e regulamento do próprio conhecimento”.

Além disso, é a partir desses conceitos que Kleiman (2004) aborda o uso de estratégias metacognitivas em processos de aprendizagem da leitura, ou seja, de como a escola pode melhorar o ensino utilizando-se dessa teoria. Para isso, a autora, na obra *Oficinas de Leitura: teoria e prática*, voltada para a formação de professores, ao abordar as relações entre o ensino da leitura e modelo de aprendizagem, defende que essa prática deve ser entendida como “ensino de estratégias de leitura” que desenvolvam habilidades linguísticas e que ambas, estratégias e habilidades, são importantes, mas não suficientes para realizar o ato de ler; mais especificamente, como a escola pode auxiliar a aprendizagem da leitura utilizando-se de estratégias que desenvolvam habilidades linguísticas.

Solé (1998) apresenta o significado da palavra estratégia e o porquê dessa palavra conceituar tão bem a definição do que pretende o leitor aos desvendar as informações de um texto. Já Kleiman (2004), aborda as distinções entre estratégias cognitivas e metacognitivas, e

¹² Esses recursos serão melhor explicados no capítulo 3, que trata da composição estrutural do gênero notícia, recursos que poderão servir de embasamento para que o leitor identifique uma notícia falsa.

como elas podem ser exploradas metodologicamente no desenvolvimento de habilidades linguísticas. Logo, compreender como as atividades de leitura podem ser construídas regidas por princípios estratégicos faz total sentido e importância para o planejamento das aulas.

2.3 Estratégias metacognitivas de leitura

As atividades de leitura na escola muitas vezes são realizadas com foco apenas num processo rápido, baseadas unicamente nas correspondências que existem entre os sons da linguagem e os signos ou conjuntos gráficos, entendendo a mensagem tal qual está posta no texto. Exercícios como esses não correspondem ao modelo orientado pelos documentos curriculares, pois se espera que o posicionamento crítico do leitor seja aguçado no momento da compreensão do texto e, para isso, muitos elementos estão em jogo nesse processo, além do som e dos signos linguísticos. Assim sendo, para Solé (1998), se a leitura é uma atividade escolar, depreende-se que ela deve ser aprendida com uma metodologia adequada, com uso de estratégias que levem o aluno a tornar-se um leitor proficiente.

Segundo Solé (1998, p. 68), estratégias correspondem:

a procedimentos de caráter elevado que envolve a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como a avaliação de sua mudança. Logo, ensinar estrategicamente o aluno a ler é identificar que essa atividade necessita de um planejamento sólido, capaz de identificar que tipo de leitura se fará, para quais objetivos e demandas. Assim, no desenvolvimento dessas atividades constituir-se-á um leitor autônomo, aquele que seja capaz de aprender com textos.

Definir estratégias para que a leitura aconteça fluentemente entre os alunos, de maneira que todos possam compreender o texto lido, posicionando-se diante dele, é uma tarefa pedagógica que deve ser desenvolvida. De acordo com Smith (1999, p. 124), “ler diretamente para encontrar o significado, então, torna-se a melhor estratégia para a leitura”. Tem-se imbricado nesse posicionamento a concepção de leitura abordada nesta pesquisa, como busca de significação.

Essas estratégias, de acordo com os PCN, são “processos mentais, escolhidos, conscientemente, pelo leitor, durante o ato de ler” (BRASIL, 1998, p.69). O documento aponta, de maneira mais sistemática, que a leitura é:

o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informações, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica **estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência**. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos e validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, p. 69-70) (Grifos do autor).

A orientação dos PCN de Língua Portuguesa, também é encontrada em Solé (1998), Koch; Elias (2006), ao discutirem as questões de estratégias de leitura. Para Koch; Elias (2006) uma estratégia corresponde a um amplo esquema para se obter, avaliar e utilizar informações, na atividade de leitura e produção de sentidos. Para essas autoras, dizer que um processamento textual é estratégico significa que os leitores, diante de um texto, realizem, simultaneamente, vários passos interpretativos, finalisticamente “orientados, efetivos, eficazes, flexíveis e extremamente rápidos” (KOCH; ELIAS, 2006, p. 37). Defendem, ainda, que uma estratégia é uma “instrução global para cada escolha a ser feita no curso de uma atividade leitora” e que nessa atividade os sujeitos colocam em ação várias estratégias sociocognitivas para a produção de sentidos (KOCH; ELIAS, 2006, p. 37).

Segundo Solé (1998), as estratégias devem ser mediadas em momentos distintos da leitura. A possibilidade de criação de estratégias antes, durante e depois da leitura não pretende encaixá-las em momentos específicos, mas, muito mais para uma organização didática-pedagógica, tais estratégias podem se repetir nos três momentos, ou uma, no momento da execução, pode substituir outra. É importante que antes da atividade de leitura faz-se necessário que os professores motivem os alunos para a leitura, tenham objetivos definidos, revisem e atualizem os conhecimentos prévios dos leitores, estabelecendo previsões acerca do texto e formulando perguntas sobre ele.

Solé (1998, p. 91) afirma que “a primeira condição se refere aos objetivos fundamentais da leitura”, que são inúmeros diante das diferentes situações em que a atividade acontece. Percebe-se que um fator que contribui para o interesse da leitura de um determinado material consiste em que esse possa oferecer ao aluno determinados desafios. Neste sentido, é importante que a temática do texto seja familiar, mesmo que sua materialidade seja desconhecida, assim, compreendendo o que os discentes mais se interessam, a leitura iniciará agradavelmente, pois tratará de algo que é vivido pelo aluno. É interessante que neste primeiro momento os textos apresentados cumpram funções reais de uso, com objetivos claros, como; resolver um problema, tirar uma dúvida, obter uma informação necessária. Assim, no momento posterior, o

professor poderá indagar se as pretensões do texto foram atingidas, se alcançou seu propósito real, enfim, oralizar, discutir em sala os ideais pretendidos.

Ainda, Solé (1998, p. 92) aponta que motivar as crianças para a leitura não consiste na formulação, pelo professor, de enunciados do tipo: “Fantástico! Vamos ler!”, mas que elas mesmas digam e pensem.

Isto se consegue planejando bem a tarefa e selecionando com critério os materiais que nela serão trabalhados, tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar evitando situações de concorrência entre crianças e promovendo, sempre que é possível, aquelas situações que abordem contextos de uso real.

São várias as atividades de planejamento da leitura em sala de aula, a depender de qual situação, o professor deseje explorar em sala, escolherá o gênero. No que tange aos objetivos ou estratégias que o docente demarcará para realizar a atividade de leitura, Solé (1998) sistematiza alguns desses procedimentos. Para a autora, é importante ter definido o objetivo da leitura, podendo ser: ler para obter informações, ler para seguir instruções, ler para obter uma informação de caráter geral, ler para aprender, ler para comunicar um texto a um auditório, ler para praticar uma leitura em voz alta, ler para verificar o que se compreende, entre outros possíveis objetivos que o professor pode construir no ensino de leitura, sempre objetivando que, no futuro, a partir de tais práticas, os próprios alunos sejam capazes de desenhar objetivos individuais para suas próprias leituras.

Não obstante, Kleiman (2004, p. 49) suscita que estratégias de leitura também são entendidas como:

Operações regulares para abordar o texto. Essas estratégias podem ser inferidas a partir da compreensão do texto, que por sua vez é inferida a partir do comportamento verbal e não verbal do leitor, isto é, do tipo de respostas que ele dá às perguntas sobre o texto, dos resumos que ele faz, de suas paráfrases, como também da maneira com que ele manipula o objeto: se sublinha, se apenas folheia sem se deter em parte alguma, se passa os olhos rapidamente e espera a próxima atividade começar, se relê.

Com a finalidade de modificar um ensino baseado apenas na decodificação, a concepção de trabalhar o texto utilizando estratégias de leitura consiste numa percepção do ensino de língua como dinâmico e usual. Nessa perspectiva, Kleiman (2004, p. 50) realiza a distinção de estratégias cognitivas e estratégias metacognitivas, baseadas claramente nos pressupostos de Flavell (1976), Brown (1983) e Leffa (1996). Para a citada autora, estratégias metacognitivas

seriam “aquelas operações (não regras) realizadas com algum tipo de objetivo em mente, sobre as quais temos o controle consciente, no sentido de sermos capazes de dizer e explicar nossa ação.” Nesse aspecto, trata-se de atitudes como determinar um objetivo para a leitura e auto avaliar a compreensão do que está lendo, ou se não está entendendo, adotar procedimentos para a melhor compreensão do texto, como voltar ao parágrafo anterior, procurar um significado de uma palavra, ou outras medidas que possam ajudá-lo no processo de atingir seu objetivo inicial.

Por estratégias cognitivas, Kleiman (2004, p. 50) entende as “operações inconscientes do leitor, no sentido de não ter chegado ainda ao nível consciente, que ele realiza para atingir algum objetivo de leitura”. Nesses procedimentos, têm-se o conhecimento do signo linguístico, o significado das palavras que já lhe são conhecidas, ou seja, atitudes nas quais o leitor utiliza conhecimentos sem uma determinada reflexão sobre ele.

A partir dos conceitos de estratégias, Kleiman (2004) define o perfil de um leitor proficiente¹³. Esse teria duas características básicas que tornam sua leitura uma atividade consciente. Primeiro, ele lê porque tem um objetivo em mente, isto é, sua leitura é realizada sabendo para que está lendo; segundo, ele compreende o que lê, o que seus olhos percebem seletivamente é interpretado, recorrendo a diversos procedimentos para tornar o texto inteligível quando não consegue compreender.

A partir do exposto, concorda-se que a leitura deva seguir esses pressupostos, seja uma atividade que leve os sujeitos a criarem objetivos para a leitura, para que interpretem o que leem, detenham procedimentos adequados para inferir sobre o conteúdo textual. Configuram-se, também, como procedimentos, a checagem de informações e a veracidade do que está proposto, a fim de que o leitor não se deixe confundir pelo que está sendo apresentado na materialidade textual.

No processo de interação dos sujeitos, a leitura é essencial, porém, muitos fatores dificultam a compreensão. Segundo Sim-Sim (2007, p. 8): i- o conhecimento prévio que o leitor tem sobre o tema e ii- o (des) conhecimento de vocábulos utilizados no texto, são determinantes que dificultam a compreensão na leitura. Nesse aspecto, o ensino de leitura, numa perspectiva interacionista, de acordo com Sim-Sim (2007, p. 9), “tem que incluir, portanto, estratégias pedagógicas direcionadas para o desenvolvimento do conhecimento linguístico das crianças, para o alargamento das vivências sobre o mundo e para o desenvolvimento de competências específicas da leitura”.

¹³ O conceito de leitor proficiente em Kleiman (2004) é importantíssimo para esta pesquisa. Acredita-se que o sujeito que detém esse perfil, no processo de uso de estratégias metacognitivas de leitura, já suspeitará da veracidade do conteúdo noticioso dos textos.

Para o desenvolvimento de tais competências, refletir-se-á sobre as melhores estratégias para que, no ato do processo da leitura, o sujeito compreenda as informações postuladas no texto. Por conseguinte, o essencial, segundo Lima (2017), é que as estratégias metacognitivas envolvam autodireção, a existência de um objetivo demarcado para leitura, a consciência, por parte do leitor, de que esse objetivo existe e que o mesmo se autocontrole e se supervisione, fazendo avaliação do próprio comportamento, inclusive com a possibilidade de modificá-lo, em caso de necessidade. Tais ideias são compartilhadas também por Kleiman (2000), para quem o uso de estratégias só acontece de maneira eficiente com emprego da metacognição e do monitoramento.

2.3.1 Estratégias antes da leitura

De acordo com a teoria do interacionismo sociodiscursivo que fundamenta, de maneira geral, este trabalho, todo sujeito possui uma gama de conhecimentos, que articula de maneira concreta nos enunciados, fazendo com que cada enunciado seja sempre a resposta de um outro e que gere indagações e respostas. Logo, para que o leitor possa entender, criticar, utilizar, recomendar, rejeitar um texto, é necessário que ele ative seus conhecimentos prévios e possa encontrar sentido naquilo que lê; é por isso que a leitura é muito mais que a decodificação do signo linguístico. Por outro lado, se o texto já for um todo conhecido pelo leitor, não terá ele mais sentido, uma vez que tudo que lá está postulado já se faz sabido pelo interlocutor. Assim sendo, o importante é que os sujeitos possam ter o saber necessário para saber mais a partir do texto.

Kleiman (2000) aborda que para compreender um texto é necessário que o leitor se utilize de conhecimentos já armazenados na memória, adquiridos ao longo de sua vida. Segundo a autora, trata-se de “conhecimentos que o leitor tem sobre determinado assunto que lhe permita fazer as inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente” (KLEIMAN, 2000, p. 25).

O primeiro conhecimento que os sujeitos acionam ao se depararem com um texto é o conhecimento enciclopédico ou de mundo. Segundo Koch (2003), trata-se de um conhecimento acionado a partir da leitura de um título ou de uma manchete; é ele que faz o leitor criar expectativas sobre o campo (s) lexical(ais) a ser (em) explorado (s) no texto, fazendo o leitor a criar hipóteses sobre o conteúdo. De acordo com Kleiman (2000, p. 20), este pode ser adquirido “formalmente ou informalmente” e, seguindo os exemplo da autora, desde o conhecimento que um físico tem sobre sua especialidade até o conhecimento de fatos como “o gato é um

mamífero”, “Angola está na África”, “não se deve guardar frutas na geladeira”. Ao citar tais exemplos, Kleiman (2000) objetiva apresentar o quanto esse conhecimento pode ser vasto, sendo construído por toda a vida dos seres humanos e acionados em determinados momentos. Assim, ao se deparar com um título ou manchete os leitores buscam em seu repertório de informações o que já sabem sobre a temática ali abordado, é este repertório que se trata o conhecimento enciclopédico ou de mundo.

Em muitos autores o conhecimento de mundo é encontrado como pertencente aos conhecimentos prévios. Entretanto, para este trabalho torna-se importante apresentar aspectos que melhor possam apresentar a relação entre esses conhecimentos, já que todo conhecimento anterior ao texto é prévio. Os trabalhos de Fontana (2007, p. 193) apontam que, o conhecimento prévio trata-se de uma categoria mais geral, que compreende o conhecimento “linguístico, textual, sociolinguístico, pragmático e de mundo, já o conhecimento enciclopédico, sinônimo do conhecimento de mundo diz respeito as informações sobre determinado tópico, armazenados na memória do leitor”. Segundo Kleiman (2000) o conhecimento prévio é composto pelo conhecimento linguístico, textual e de mundo. Partindo desses princípios encontra-se em comum entre as pesquisadoras a concepção de que é na interação entre esses três tipos de conhecimento que o leitor consegue construir sentido ao texto, por isso antes e durante a leitura esses conhecimentos precisam estar ativados.

Considera-se importante destacar que para Kleiman (2000, p. 20) o conhecimento linguístico é aquele conhecimento “implícito, não verbalizado, nem verbalizável”; é também, “o conhecimento abrangente, que temos de uma língua, passando pelo conhecimento do vocabulário e regras da língua, chegando até ao conhecimento sobre o uso da língua”. Esse conhecimento é primordial, indispensável, pois tem um papel central no processamento do texto, permitindo que os sujeitos compreendem aquilo que leem.

Já sobre o conhecimento textual, Kleiman (2000, p. 20) esclarece que se trata:

De um conjunto de noções e conceitos sobre o texto que constituem os diversos tipos de texto e de formas do discurso, esse conhecimento, então, podemos chamá-lo de conhecimento textual. E pode ser classificado do ponto de vista da estrutura e do ponto de vista da interação em: narrativos, expositivos e descritivos; em que a descrição, tipicamente, podemos também, encontrá-la no interior de uma narração ou de uma exposição. E serem classificados sob o caráter da interação entre autor e leitor. A materialização formal de categorias de significação e de interação pragmática deve ser reconstruída, então, para que a compreensão possa acontecer.

Dessa forma, o conhecimento sobre o texto também é essencial para que o leitor possa construir significados ao que lê, ao passo que cada gênero possui uma função social e se organiza em estruturas que objetivam o alcance desta função. Por fim, Kleiman (2000) aponta que, completando a tríade, o conhecimento de mundo também faz parte da gama de saberes prévios que cada leitor possui ao se deparar com um texto. Esse conhecimento refere-se à atmosfera de saberes aprendidos informalmente pelos sujeitos (normas, regras, eventos típicos de cada cultura etc.) através das experiências humanas em convívio com a sociedade. Esse conhecimento fica abstraído na memória sobre assuntos, situações, eventos típicos de cada cultura e pode ser chamado de esquemas.

Determinando em grande parte as nossas expectativas sobre a ordem natural das coisas; permitindo recurso da economia nas nossas ações, dentre estas a comunicativa, no sentido de deixarmos implícito aquilo que já é típico de uma situação; bem como pertinente, além da economia, a seletividade, na codificação de nossas experiências, isto é, ao fazermos a descrição dessas experiências aos nossos interlocutores, ficamos relativamente, certos, que eles estão nos compreendendo (KLEIMAN, 2004, p. 24-25).

De acordo com o postulado pela autora, o conhecimento prévio envolve outros conhecimentos abordados, essenciais para que no momento da interação com o texto o leitor possa compreender o que está exposto. Faz-se necessário que, intencionalmente ou despreziosamente, o leitor, ao pegar um texto, possa perguntar-se acerca das condições de produção e circulação desse gênero: quem escreve (em geral) esse gênero discursivo? Com que propósito? Onde? Quando? Como? Com base em que informações? Como o redator obteve essas informações? Quem escreveu este texto que leio? Quem lê? Por que o faz? Onde o encontra? Em que condições esse gênero pode ser produzido e pode circular em nossa sociedade? São questionamentos que ajudam a construir uma série de inferências que poderão ser confirmadas na leitura textual e que são de fundamental importância para a compreensão de gêneros discursivos.¹⁴

Segundo Baker; Brown (1984), se o texto estiver bem escrito e o leitor possuir um conhecimento adequado sobre ele, terá muitas possibilidades de poder atribuir-lhe significado. Se isso não acontecer, e considerando sempre o caso de um texto razoavelmente redigido, isso pode acontecer em razão de três motivos, segundo os estudiosos supracitados. Pode ser que o leitor não possua os conhecimentos prévios exigidos para poder abordar o texto, quando, por

¹⁴ É nesse aspecto que este estudo está organizado de forma a responder como o conhecimento prévio ativado favorece a construção da compreensão textual de notícias nas diversas mídias de circulação.

exemplo, o leitor não tem experiência no assunto debatido, fato já abordado por Sim-Sim (2007); pode ser que o leitor possua os conhecimentos prévios, mas o texto em si não ofereça pistas que possam recorrer a ele, ser um texto vago. Pode acontecer, também, que mesmo o leitor possuindo determinados conhecimentos prévios sobre a temática, pode construir uma interpretação diferente da pretendida pelo autor, ou até mesmo igual a do autor em ambas o importante é que seja uma construção ativa realizada por meio de estratégias.

Portanto, é importante ressaltar que os educadores devem estabelecer critérios de seleção dos materiais textuais que irão explorar em sala, bem como estabelecer objetivos frente à leitura e, ainda, antes de iniciar o processo, realizar uma análise do gênero proposto no texto, suas características, divulgação, circulação e o processo de produção. Com essa análise, várias inferências surgirão no cognitivo do aluno, as quais o ajudarão a compreender melhor o texto. Importante que essa atividade ocorra em colaboração, que os discentes apontem seus conhecimentos que, no futuro, poderão ser refutados no próprio texto. É nesse aspecto que Solé (1998) aponta sobre como devem ser trabalhados os conhecimentos prévios do leitor, sempre integrando os saberes linguísticos, textuais e de mundo para que se possa chegar ao momento da compreensão, dentro de um horizonte adequado às pistas textuais, momento esse que muitas vezes passa despercebido, no qual as partes discretas se juntam para fazer um significado.

2.3.2 Estratégias durante a leitura

A leitura é um procedimento que, através de sua exercitação em diferentes situações mais ou menos complexas, os sujeitos adquirem competências diversas que lhe conferem a capacidade de compreender o texto cada vez mais rápido. Compartilham desse entendimento Kleiman (2000), Solé (1998), Brow (1984), entre outros. Para esses autores, a compreensão pode ser explorada em atividades de leitura com estratégias metacognitivas bem demarcadas. Palincsar; Brow (1984) colocam que as estratégias responsáveis pela compreensão durante a leitura, que podem ser incentivadas em atividades de leitura compartilhada, são as seguintes: “a) formular previsões sobre o texto, b) formular perguntas sobre a leitura , c) esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto, d) resumir ideias do texto.”¹⁵

Acredita-se que atividades de leitura em conjunto também podem ser boas estratégias. Para Solé (1998), o processo de “leitura compartilhada” corresponde a atividades em que o professor e os alunos assumam, em alguns momentos, o primeiro, em outros o segundo, a

¹⁵ As estratégias compartilhadas por Palincsar; Brow (1984) serão utilizadas nas atividades de compreensão textual para obtenção de dados que serão analisados nesta pesquisa.

responsabilidade de organizar a tarefa da leitura e desenvolvê-la, integrando os demais sujeitos. Ainda para a autora, tal metodologia diferencia-se das atividades de “leitura dirigida” propostas por Cassidy Schmitt; Baumann (1989), Cooper (1990), Smith; Dahl (1989); nelas, o professor é quem convida os alunos a resumir determinados pontos, induzindo-os a avaliar suas previsões e a tornar a prever, leva-os a fazer perguntas. Assim sendo, o objetivo da leitura compartilhada é que desde os objetivos, formulação de estratégias, levantamento de previsões, avaliação das previsões e resumo sejam realizados com os alunos, dentro de um processo em que o professor deverá mediar de forma planejada; mas que a execução se dê de maneira compartilhada, na qual “os leitores assumem progressivamente a responsabilidade e o controle de seu processo” (SOLÉ, 1998, p. 121).

Por conseguinte, é durante a leitura que ocorre o maior esforço de compreensão do texto. Então, delinear estratégias como as supracitadas por Palincsar; Brow (1984) e deixar que o aluno, enquanto leitor, construa suas interpretações, suas focalizações em aspectos considerados mais importantes do texto, é também construir um leitor para além das atividades escolares, que em qualquer momento de sua vida lance mão das estratégias para dar sentido aos textos que acessam.

Este momento em que o leitor se depara com o conteúdo lido e se questiona sobre as informações ali postuladas, o teor das palavras, o sentido que elas têm fora do texto ou dentro dele é concebido por Kleiman (2008), Solé (1998), Smith (1999), Kato (1985) como predição. Kato (1985, p. 24) ainda aponta que esse processo trata de:

Antecipar ou predizer o que vai ser lido, costuma acontecer em muitos momentos da leitura e costuma tornar essa leitura mais eficiente. Durante o reconhecimento de palavras, por exemplo, muitas informações são ativadas na mente do leitor e elas contribuem para o reconhecimento de palavras e expressões, sem que ele tenha de processar letra por letra. A estrutura sintática e a rede semântica que estão sendo construídas ao longo da leitura oferecem muitos dados para o reconhecimento da palavra e para a construção de sentidos para ela.

Como abordado pela autora, a noção de estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura também apresentada por Brow (1980) e reformulada por Kato (1985), podem ser utilizadas ao mesmo tempo pelo leitor, ou em momentos diferentes, conforme a visão dos teóricos. Logo, embora os autores apresentem estratégias que são melhores entendidas em momentos distintos: antes, durante e depois da leitura, é válido esclarecer que não se trata de regras, pois as mesmas podem ser utilizadas conjuntamente, ou nem todas, no momento em que

o leitor acreditar ser necessário. Essa avaliação depende do contexto de leitura e da abordagem do texto, se mais ou menos complexos.

Os posicionamentos de Goodman (1976), Solé (1998), Smith (1989), Kato (1985), Kleiman (2008) e Lima (2017) são valiosos para este estudo, por compreenderem o ato de ler como um questionamento constante que o leitor faz ao texto, tendo como estratégia mais adequada a formulação de perguntas, que serão respondidas no ato da leitura. Para Goodman (1976), estratégias de seleção de pistas gráficas e verificação das hipóteses de confirmação possibilitam ao leitor o estabelecimento de predições mais adequadas em relação ao texto, facilitando o processo de compreensão durante a leitura.

Porém, também se torna importante saber, segundo Smith (1999), os tipos de perguntas que devem ser feitas aos diferentes gêneros textuais, habilidade considerada como uma das mais importantes para o autor. Pode haver, nesse momento, uma mediação do professor no momento de atividades de leitura em sala, ao identificar o gênero do texto a ser lido, as características do gênero, os meios de circulação e de divulgação desse, certamente ficará mais fácil saber quais perguntas os alunos farão ao texto no momento da predição. Também, é valioso para esse momento o conhecimento prévio, segundo o qual as perguntas implícitas mudam de acordo com a temática e o conhecimento do leitor sobre determinados assuntos, logo, ele é tão importante.

Para Kato (1985), no momento da leitura é utilizado um amplo esquema para obter e utilizar informações que são aplicadas para a compreensão de textos. De acordo com a pesquisadora, esse esquema consiste nas estratégias que os sujeitos utilizam no momento da leitura. Essas estratégias ajudam o leitor a compreender o texto lido, segundo Lima (2017, p. 53) são:

Estabelecimento de um propósito para a leitura;
 Uso da predição baseada tanto nas informações implícitas como nas explícitas. O leitor faz a antecipação de qual será o significado do texto;
 Uso de inferências;
 Estabelecimento de seleção-escolha, dentre todo o seu conhecimento e de seus esquemas, de informações relevantes e significativas para a compreensão do texto;
 Confirmação de hipóteses – automonitoração durante o processo de leitura. O leitor controla sua própria leitura para garantir que está produzindo sentido;
 Correção - reconsideração das informações já possuídas e das obtidas, no caso de não poderem ser confirmadas.

Portanto, a compreensão do texto está ligada ao aspecto do uso de estratégias adequadas que são tanto o conhecimento prévio já compreendido pelo leitor antes de ler, quanto as

estratégias que são usadas/empregadas durante a leitura, como as de predição: perguntas relacionadas ao conteúdo, a organização sintática e semântica do texto. Essas observações deverão ser percebidas no ato da leitura. O uso de estratégias metacognitivas no processo de leitura se completa após o texto lido. É nesse momento que, com a mediação do professor, os alunos podem perceber se a compreensão construída durante o processo está coerente com o texto.

2.3.3 Estratégias após a leitura

Entre as estratégias metacognitivas utilizadas após a leitura de um texto, Solé (1998) aponta três atividades que podem ser realizadas com a mediação do professor: primeira, a identificação da ideia principal; segunda, elaboração de resumos; terceira, formulação e respostas de perguntas. Faz-se importante compreender que nenhum texto tem sentido imanente a ele, todo sentido é construído, logo as ideias principais serão construídas no decorrer da atividade pedagógica.

A identificação da ideia principal é de grande importância, dessa forma o sujeito percebe se de fato compreendeu adequadamente o que leu. Na visão de Solé (1998, p. 24), só é possível identificar a ideia principal se o leitor for capaz de perceber o tema de um texto. Nessa condição, a autora apresenta situações em que o professor deve saber mediar em sala de aula: “ensinar que o tema é diferente da ideia principal, ensinar o que é tema antes de ensinar o que é ideia principal, ensinar a identificar o tema em primeiro lugar.” A competência de diferenciar tema e ideia principal em um texto como uma notícia, por exemplo, é fator relevante para que os sujeitos possam credibilizar ou desconfiar do conteúdo exposto.

Solé (1998, p. 138) deixa claro que a ideia principal de um texto resulta “da combinação entre os objetivos de leitura que guiam o leitor, entre os seus conhecimentos prévios e a informação que o autor transmite mediante seus escritos”. Portanto, a ideia principal não está obrigatoriamente formulada tal qual no texto, mas é “produto de uma elaboração pessoal” e pode ser formulada de diversas formas, com a mediação de um professor, não se tratando de “uma regra infalível, mas de uma estratégia útil” (SOLÉ, 1998, p. 140).¹⁶

Outras atividades são apontadas pela estudiosa como estratégias após o ato da leitura, são elas: o resumo e a formulação de perguntas e respostas ao texto; ambas podem ser mediadas

¹⁶ O conceito de ideia principal ressaltado por Solé (1998) é extremamente importante para esta pesquisa, pois se torna fundamental para que os sujeitos compreendam o propósito das notícias divulgadas na grande mídia, por conseguinte, para que possam identificar notícias falsas.

por professores. O resumo também é apontado por Solé (1998) como uma estratégia importante para compreender o texto lido. Segundo a autora, para resumir é necessário “tratar a informação que ele contém de uma forma em que se possa omitir o que é pouco importante ou redundante e que conceitos e proposições possam ser substituídos por outros que englobem ou integrem.” (SOLÉ, 1998, p. 146). Logo, ao resumir o texto o sujeito necessita ter a competência de selecionar as informações, conhecendo o que seja relevante ou não quanto aos seus objetivos.

A estudiosa aponta também a estratégia de formular e responder a perguntas como importante para compreender o conteúdo lido, tratando-se de uma estratégia importante para a “leitura ativa”. Afirmar ainda, que a estratégia é essencial, pois “o objetivo do ensino é o aumento da competência e da autonomia dos alunos para que eles aprendam a aprender, é preciso examinar com cautela o tipo de questões que formulamos e as relações que estabelecem com as respostas que sugerem” (SOLÉ, 1998, p. 156).

Assim, todas as estratégias abordadas nesta seção, elaboradas nos estudos de Solé (1998) e Kleiman (2000), encontram-se presentes nos documentos que orientam o currículo escolar brasileiro. Nesse sentido, o termo estratégia também é abordado tanto pelos PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) quanto pela BNCC (BRASIL, 2018), comprovando que os estudos apontados pelas autoras coadunam-se com as orientações curriculares definidas pelos documentos e que, por sua vez, são objetos de investigação desta pesquisa. A seguir, apresenta-se o quadro Estratégias e Procedimentos de Leitura – Eixo Leitura no Contexto da BNCC, o qual expõe estratégias metacognitivas de leitura que devem ser utilizadas em atividades com gêneros textuais no Ensino Fundamental.

Quadro 2 - Estratégias e procedimentos de leitura – eixo leitura no contexto da BNCC

	Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares.
	Estabelecer/considerar os objetivos de leitura.
	Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças.

ESTRATÉGIAS E PROCEDIMENTOS DE LEITURA	Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.) confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos.
	Localizar/recuperar informação.
	Inferir ou deduzir informações implícitas.
	Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
	Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão.
	Apreender os sentidos globais do texto.
	Reconhecer/inferir o tema.
	Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre verbal e as outras linguagens.
	Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos.
	Manejar de forma produtiva, a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.

Fonte: Elaborado pelo autor com base na BNCC (BRASIL, 2018, p. 72).

De acordo com o quadro acima, as estratégias e procedimentos de leitura adotados pela BNCC coadunam-se com as estratégias metacognitivas citadas pelos autores mencionados nesta pesquisa. Dessa forma, as estratégias devem ser ensinadas na escola, contribuindo para a autonomia e a proficiência do leitor, objetivando direcionar o conteúdo abordado ao objeto desta pesquisa, fazem-se os seguintes questionamentos: uma vez que os sujeitos leem notícias falsas, como as estratégias metacognitivas podem auxiliá-los na identificação das mesmas? Quais as melhores estratégias para identificar ou ao menos suspeitar de um conteúdo falso?

Parte-se do princípio de que ao automonitorar-se e autorregular-se o leitor pode desconfiar do conteúdo exposto no texto, podendo, o uso dessas estratégias, auxiliar a não credibilizar como verdade o que está sendo exposto.

2.4 Estratégias metacognitivas de leitura para identificação de *fake news*

O posicionamento de Van Dijk (1983) *apud* Solé (1998, p. 116) é importante para a compreensão do perfil leitor, nomeado por esse autor como “leitor ativo”, e corresponde “aquele que estabelece algumas previsões, no que diz o texto, ao tipo de texto, sua organização, algumas marcas (os títulos, as ilustrações, as plataformas por onde são compartilhados)”. Para o estudioso, um leitor “ativo” é aquele que compreende o que lê, diferencia no texto o que é essencial e o que pode ser considerado como objeto concreto e usado em determinados momentos.

Kleiman (2000, p. 65) também aborda amplamente esse conceito apontando como leitor “proficiente” aquele que utiliza estratégias de leitura para construir hipóteses sobre o sentido de um texto, partindo de uma abordagem global, a qual pode ocorrer pela identificação dos índices formais, temáticos e enunciativos a serem interpretados. Tanto as estratégias citadas por Van Dijk (1988) quanto por Kleiman (2000) tratam da metacognição e, nesse sentido, buscase, nesta pesquisa, identificar como elas podem ser utilizadas para que o leitor desconfie do que está lendo.

A fim de detalhar as estratégias que serão pertinentes a este estudo, buscar-se-á compreender, baseando-se nos escritos de Solé (1998) e Kleiman (2000), quatro possibilidades que se desenvolvem na busca da compreensão. Trata-se do uso de conhecimentos enciclopédicos e conhecimentos prévios, entendendo a relação existente entre eles, além da predição e autoindagação. Essas estratégias serão utilizadas na leitura de notícias, com a finalidade de identificar se os sujeitos são capazes de, a partir desses processos, suspeitarem da veracidade das informações repassadas no gênero.

Os conhecimentos enciclopédicos correspondem àqueles construídos pelos sujeitos ao longo de sua vida, adquiridos por meio de experiências, das leituras, de programas televisivos, da comunidade, dos grupos sociais em que habitam, enfim, correspondem a uma cadeia de ambientes, lugares ou situações que proporcionam aos sujeitos variadas aprendizagens.

Já os conhecimentos prévios correspondem aos que os sujeitos detêm de acordo com a temática dos textos que lhe serão apresentados. Corresponde ao conhecimento linguístico, textual e de mundo, e podem ser colocados à disposição para a criação de inferências que possibilitarão uma melhor compreensão dos textos lidos. Segundo Coscarelli (2016), trata-se de informações que se pressupõe que o leitor precisa ter para ler um texto sem muita dificuldade para compreendê-lo. Elas são extremamente importantes para a geração de inferências, isto é, “para a construção de informações que não são explicitamente apresentadas no texto e para o

leitor conectar partes do texto construindo a coerência dele” (COSCARELLI, 2016, p. 17). Esse conhecimento foi debatido nesta pesquisa ao se tecer a análise das estratégias metacognitivas nas atividades de leitura.

Já o processo de predição foi amplamente debatido pela psicolinguística, trata-se de um conjunto estratégico para acionar a compreensão da leitura. Tais conjuntos são nomeados de: *skimming*, *scanning*, predição, automonitoramento, autoavaliação, autocorreção, inferência e leitura detalhada (KATO, 1985; KLEIMAN, 2000; LEFFA, 1996; GOODMAN, 1976; SMITH, 2003). O significado da estratégia de predição está no próprio radical da palavra, permitindo associação com o verbo predizer. Possibilita vincular, também, significativamente a previsão, a antecipação e até mesmo a adivinhação. Em relação a essa última, há que explicitar que não se trata de um procedimento impulsivo e aleatório.

De acordo com os estudos de Pereira; Santos (2017), a predição consiste num procedimento em que o leitor, com base nas pistas linguísticas e nos seus conhecimentos prévios, faz importantes inferências. Daí a denominação *guessing game*, de Goodman (1976). A seleção das pistas está apoiada no objetivo do leitor, isto é, do que ele deseja antecipar, nas características do texto, ainda, na natureza dos elementos linguísticos que o autor disponibiliza e nos conhecimentos prévios de que o leitor dispõe para sua busca.

Para Coscarelli (2016), o ato de antecipar é uma operação importante para a leitura, momento em que ocorre a ativação de conhecimentos prévios que, juntamente com a análise da estrutura do texto, facilitam a compreensão textual dos alunos. Assim, o levantamento de informações e/ou hipóteses antes da leitura constitui uma estratégia a ser usada pelo professor nas atividades de compreensão de textos.

Por fim, a estratégia da autoindagação, segundo Kleiman (2000), testa as hipóteses que foram construídas pela estratégia anterior, predição. Essa pode acontecer durante a leitura do texto ou após, quando o mesmo se deparará com o conhecimento global da materialidade textual, sendo capaz de identificar o caminho argumentativo do autor.

Para Kleiman (2000, p. 43):

ao formular hipóteses o leitor estará predizendo temas, e ao testá-las ele estará depreendendo o tema; ele estará também postulando uma possível estrutura textual, e, na testagem de hipóteses, estará reconstruindo uma estrutura textual; na predição ele estará ativando seu conhecimento prévio e na testagem ele estará enriquecendo, refinando, checando esse conhecimento. São todas essas estratégias próprias da leitura que levam à compreensão do texto.

Este processo de identificar se os elementos que foram preditos na abordagem textual se configuram em sua materialidade, torna-se o momento que o leitor indaga a si mesmo, diante de suas perspectivas na leitura, se o que ele antes apontou torna-se verdadeiro. Ainda para Kleiman (2000, p. 43), “existe uma decorrência importante na atividade de predizer e testar: no confronto, o leitor estará revisando, autoindagando, corrigindo, de forma não-automática, conscientemente”, ou seja, estará utilizando estratégias de leitura que monitoram seu objetivo de verificação de hipóteses.

Nesse contexto, é salutar que o leitor, além de criar hipóteses antes do texto, possa, durante a leitura e após ela, conceber se previu de forma correta o conteúdo textual, se percebeu corretamente a coerência entre as múltiplas linguagens que podem estar presentes caracterizando um texto como multimodal e, ainda, levantar suspeitas se o conteúdo abordado trata-se de uma informação verdadeira ou não.

Além do aspecto da compreensão textual, pode acontecer de uma notícia falsa ser tão bem construída que seus argumentos sejam compreendidos pelo leitor, dando-lhe o caráter de notícia verdadeira. Para isso, o leitor deve lançar mão de outras estratégias condizentes com a checagem de informação na própria fonte. Como há uma grande quantidade de notícias falsas sendo divulgadas na *internet*, é importante que os sujeitos utilizem-se de estratégias que permitam acessar informações para sua devida checagem; para isso, precisam de habilidades básicas com os recursos tecnológicos, visto que as *fake news* se proliferam hoje muito mais rapidamente pelo uso da *web* e com o auxílio das mídias digitais. Dessa forma, é importante perceber quais habilidades os leitores devem ter ao acessar uma notícia na *internet* e como podem checar uma informação.

2.5 Leitura e letramento digital

O termo letramento, no Brasil apareceu primeiramente no livro de Mary Kato *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, publicado em 1986. Desde essa primeira aparição, o termo foi objeto de estudo de muitos pesquisadores, principalmente, ao delinearem o conceito de letramento e alfabetização. Após várias discussões, chegou-se à conclusão que esses termos são diferentes e que não se pode falar apenas em um letramento, mas em letramentos, compreendendo que se trata do uso de conhecimentos que os sujeitos fazem dentro de sua esfera social.

Como parte do recorte teórico necessário a esta pesquisa, o conceito global de letramento a ser utilizado para o embasamento científico corresponde ao de Street (1984) *apud*

Lopes (2006, p. 43), que aborda o letramento não como apenas a simples habilidade de ler e escrever, “mas ao possuir e desempenhar essas habilidades os sujeitos exercitam talentos aprovados e aprováveis socialmente; em outras palavras, o letramento é um fenômeno socialmente construído”. Partindo das pesquisas de Street (1984), Lopes (2006) aponta que o conceito de letramento consolida que os sujeitos, fazendo uso diretamente da escrita ou não, são seres historicamente construídos, e que ao se envolverem em atividades de leitura e de escrita, estão subjacentes as manifestações de caráter ideológico, configuradas a partir das relações de poder estabelecidas pela estrutura social de uma dada cultura e sociedade, tendo em vista que nos usos que se fazem da escrita encontram-se arraigados padrões socioculturais particulares¹⁷.

Ao identificar que esta pesquisa busca perceber como os leitores se apropriam de notícias divulgadas na *internet*, compreende-se que além do uso da leitura e da escrita, outros mecanismos estão envolvidos nessa relação e que muitas vezes os sujeitos encontram-se em situação de letramento limitado, o que os impede de suspeitar da veracidade dos conteúdos publicados na *web*. Dessa forma, necessita-se que os sujeitos também tenham um posicionamento crítico e reflexivo frente aos conteúdos compartilhados através das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) disponíveis em celulares e amplamente utilizadas socialmente como meio de comunicação, produção e disseminação de saberes. Assim, identificar as habilidades que são necessárias para o melhor uso das NTIC faz-se urgente, sendo essa, segundo a BNCC, uma competência a ser explorada na escola.

É nesse contexto que surge o termo letramento digital, que, segundo Novais; Ribeiro (2011), corresponde às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e *tablets*, em plataformas como *e-mails*, redes sociais na *web*, entre outras. Para as autoras, ser letrado digital implica em saber comunicar-se em diferentes situações, com propósitos variados, nesses ambientes, para fins pessoais ou profissionais. Nesse sentido, Novais; Ribeiro (2011, p. 25) apontam que em uma situação, dada as novas tecnologias da informação, seja o sujeito capaz de realizar trocas eletrônicas de mensagens, via *e-mail*, *sms*, *WhatsApp*, será considerado letrado digitalmente. Entretanto, hoje compreende-se também que além de saber manusear ferramentas tecnológicas torna-se imprescindível que os sujeitos

¹⁷ Para o desenvolvimento desta pesquisa, esse conceito de letramento é fundamental, uma vez que os sujeitos compreendem as relações de poder existentes na sociedade, bem como a maneira pela qual as notícias reverberam este poder, desejando perpetuá-lo, tornando esta consciência fundamental para a identificação de conteúdo falso.

tenham a criticidade de utilizá-las, como, por exemplo, compreender quais aspectos configuram que uma notícia seja *fake news*. Sobre o conceito de letramento digital ele será melhor abordado.

A leitura na *internet*, segundo Coscarelli (2016), tem sido mais diferenciada, muito mais participativa, ubíqua, plural, menos hierárquica e menos linear. Segundo a pesquisadora, a leitura em ambientes virtuais, para além do aspecto à escrita alfabética envolve outras habilidades, tais como: “interpretar, compreender e significar elementos verbais e não verbais característicos dos textos e mídias que se integram aos já existentes” (COSCARELLI, 2016, p. 17). E essa é a responsabilidade da escola, já que a *internet*, de tão presente no universo social, adentrou os portões da instituição; logo, formar leitores proficientes em ambientes digitais é função das instituições escolares.

Doravante, tratando-se dos aspectos da evolução tecnológica que imbrica à escola atividades diferenciadas e que englobem também as habilidades de letramento digital, Coscarelli (2016, p. 17) alerta para a evolução rápida das tecnologias, o que culminou no surgimento de novos letramentos. Para a autora:

ser letrado hoje não é garantia de que seremos letrados amanhã, uma vez que as novas tecnologias se renovam continuamente, exigindo leitores e produtores de textos experientes em várias mídias. As escolas precisam preparar os alunos também para o letramento digital, com competências e formas de pensar adicionais ao que antes era previsto para o impresso. Sendo assim, o desafio que precisamos enfrentar é o de incorporar ao ensino da leitura tanto os textos de diferentes mídias (jornais impressos e digitais, formulários online, vídeos, músicas, sites, blogs e tantos outros) quanto as formas de lidar com eles.

Sobre o mesmo tema, Soares (2002, p. 11) aponta que o letramento digital é um certo “estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel”. Logo, a apropriação dos recursos para bem se adequar aos conhecimentos de navegação do sujeito letrado digitalmente é função das instituições escolares, bem como, os planejamentos de navegação, as competências linguísticas e éticas para que os sujeitos, dentro da cibercultura, possam obter sucesso.

Por conseguinte, identificando que os textos são produzidos em particularidades sociais, históricas e culturais, formando contextos que deverão ser explorados nas atividades de leitura na escola, os textos divulgados na *internet* não fogem a essa construção. Logo, estabelecer estratégias que levem em consideração os propósitos dos autores, as intencionalidades de cada texto, os gêneros discursivos e as esferas de comunicação em que esses textos circulam,

relacionados às atividades humanas nas quais os discursos são elaborados, torna-se viável. É nesse contexto que, de acordo com Coscarelli (2016, p. 21), o letramento digital:

vai exigir tanto a apropriação das tecnologias – como usar o mouse, o teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos – quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos. Escolher o conteúdo a ser disponibilizado em uma rede de relacionamentos, selecionar informações relevante e confiável na web, navegar em um site de pesquisa, construir um blog, ou definir a linguagem mais apropriada a ser usada em e-mails pessoais e profissionais são exemplos de competências que ultrapassam o conhecimento da técnica.

Dessa forma, ser letrado no campo digital envolve habilidades ainda maiores do que compreender uma mensagem, uma vez que o uso dos gêneros digitais deve possibilitar a aquisição e utilização de conhecimentos, técnicas e atitudes como a capacidade de planejar, executar/avaliar ações. Portanto, aliando o conceito de letramento digital ao conceito de leitor proficiente abordado na seção anterior, dentro da perspectiva de Kleiman (2000), a escola deve fortalecer atividades de formação de leitores que sejam capazes de utilizar estratégias para comprovar a veracidade das informações adquiridas em contextos de *internet*.

Nesse aspecto, a BNCC aponta que a décima competência a ser desenvolvida, nos jovens, ao longo de todo o Ensino Fundamental é:

mobilizar práticas de cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais (BRASIL, 2018, p. 85).

Contudo, a formação de leitores capazes de aprender e refletir sobre o mundo, no âmbito da *internet*, é função da escola, como posto pelo principal documento que orienta a constituição dos currículos escolares do país – a BNCC. Logo, ao professor cabe o discernimento de compreender como acontecem esses processos e de como se apropriam do uso dos gêneros digitais. Esse aspecto corrobora ao que se destina esta pesquisa, abordando de maneira crítica e reflexiva a identificação de *fake news* divulgadas por meio da *internet*, através do uso de estratégias de leitura e de checagem de informação na própria *web*. Para isso, é importante que o leitor tenha novas habilidades, sendo preciso compreender quais os mecanismos importantes para a formação de leitores capazes de identificar uma notícia falsa, conteúdo que será abordado no capítulo a seguir.

3 A FORMAÇÃO DO LEITOR EM TEMPOS DE *FAKE NEWS*

A leitura na escola, se ensinada partindo dos princípios da metacognição, em que o leitor tem papel fundamental na compreensão do fato lido, criando estratégias e objetivos para que melhor possa compreender, dentro de um processo de interação, o que está no texto, certamente transformará os alunos em leitores mais críticos e reflexivos. Essas atividades propõem, entre outras, a habilidade de apontar em quaisquer textos, nas diversas situações dentro e fora da escola, conteúdos que denigram ou distorcem imagens, pessoas e até os direitos humanos, a fim de não se deixarem manipular por eles.

Além disso, as atividades de leituras realizadas em contextos escolares são feitas com textos que circulam socialmente. Esses textos detêm funções e propósitos bem definidos na comunidade em que circulam, muito além dos contextos em voga na escola. Dessa forma, os alunos, ao lerem, estão tendo contato diretamente com exemplares de gêneros textuais. Partindo desse princípio devido à quantidade de gêneros existentes alguns podem interessar à escola mais que outros, é o caso das notícias. Compreender o conceito de gêneros textuais é relevante para desenvolver atividades de leitura adequadas às demandas sociais que circundam a vida dos estudantes.

3.1 Leitura e gêneros textuais em contextos escolares

As leituras realizadas em qualquer esfera social sempre se dão por meio de exemplares de gênero textual, composto de uma estrutura e de uma função social bem definida. Logo, os alunos têm contato, tanto na vida social quanto na escola com gêneros textuais, embora muitos não saibam designá-los e identificá-los em seu cotidiano. A classificação de gênero e tipologia textual ainda guarda muitas dúvidas e continua sendo fruto de discussões teóricas. Segundo Bezerra (2017, p. 36), “o gênero não deveria ser confundido com o texto que o materializa. Na realidade, esse modo de descrever o fenômeno pode se revelar extremamente enganoso”. Assim, as atividades de leitura na escola devem proporcionar também aos discentes a identificação e reflexão dos mais variados gêneros que circulam na sociedade, bem como dos textos que os sustentam. Nesse aspecto, é necessário compreender a diferença entre gênero e tipo textual.

O termo gênero foi amplamente debatido, a fim de diferenciá-lo do termo tipologia, que resguarda o conceito de “construção teórica”, definido pela natureza linguística de sua

composição, sendo assim, sequências linguísticas. Logo, as tipologias textuais correspondem à esquemas abstratos de sequências linguísticas que caracterizam os tipos textuais, já os gêneros são mais que “os textos em si”, mais do que está materializado e circulam no âmbito social. Bezerra (2017, p. 37) aponta que as diferenças conceituais entre gêneros e tipos textuais residem em:

que o texto, tal como construído em cada situação de interação, remete às convenções de um ou mais gêneros, sendo, na maioria das vezes, identificado com aquele gênero cujos propósitos comunicativos predominam na situação específica. Em outras palavras, o que é construído ou “materializado” em dada situação comunicativa é o texto, orientado pelas convenções do gênero acordo social cabível naquela situação. Portanto, compreende-se que embora tipologia textual e gêneros textuais sejam conceitos diferenciados eles se apresentam na sociedade conjuntamente.

São muitos os gêneros textuais que circundam o cotidiano, tais como bilhete, carta, canção, piada, palestra, convites, recados, crônicas, notícias, enfim, são inúmeros os enunciados linguísticos que compõem as práticas comunicativas. Para Marcuschi (2002, p. 150), os gêneros textuais “surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais”. Portanto, a variedade dos gêneros textuais não se dá por conta da estrutura em que os mesmos se enquadram, mas pelas funções que desempenham na sociedade, diante de sua cultura. Logo, os gêneros que circulam numa sociedade são finitos, mas difíceis de contabilizar.

Neste sentido, por conta da diversidade de gêneros textuais existentes, segundo Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 97), certos gêneros “interessam mais à escola – as narrativas de aventuras, as reportagens esportivas, as mesas redondas, os seminários, as notícias do dia, as receitas de cozinha, para citar apenas alguns”. Entretanto, ainda se identifica o distanciamento entre o ensino de Língua Portuguesa e atividades que evidenciam o uso real da língua por meio dos gêneros.

Numa perspectiva funcional, são muitos os alunos que não conseguem, por não terem sido convidados a produzir, os diversos textos que circundam nas sociedades. Tal prática está completamente destoante do que apresenta os novos documentos orientadores da educação no país. É válido salientar que “[...] o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária maneira de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia, pois, nada que fizermos linguisticamente estará fora de seu feito em algum gênero textual” (MARCUSCHI, (2002, p. 35).

A BNCC aponta que é preciso colocar os alunos em contato direto com os múltiplos gêneros que circulam na sociedade, uma vez que “os adolescentes e jovens já conhecem e fazem uso de gêneros que circulam nos campos das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico/midiático, de atuação na vida pública e campo da vida social” (BRASIL, 2018, p. 136). O que se pode identificar é que os gêneros textuais que já estão presentes na vida social dos discentes tornaram um exercício prático para o ensino de língua materna. Assim, o ensino deve ser pautado na leitura, escrita e produção de gêneros textuais, logo, mediar as competências necessárias para esse desenvolvimento é fundamental.

Por um recorte necessário ao objeto desta pesquisa, o gênero a ser compreendido é a notícia que, de acordo com Figueiras (2017), tem sofrido uma subversão quanto aos seus propósitos comunicativos, originando as *fake news*, ou seja, uma notícia com toda a estrutura do gênero, mas que detém outro objetivo; não o de informar, sobretudo, o de enganar. Dessa forma, torna-se necessário compreender, nesta seção, a estrutura, função social e circulação das notícias; em seguida, analisar as *fakes news*, sua circulação e propagação, bem como as estratégias mais adequadas aos leitores para sua identificação.

3.2 Notícia: definição e caracterização

Segundo Van Dijk (1988, p. 4), a palavra notícia, conforme usada hoje, implica que ela esteja relacionada à informação nova, sobre acontecimentos “recentes e relevantes”; desta forma, a temática limita o que pode ser noticiado: o fato precisa ser novo e importante. De acordo com Alves Filho (2011), é um dos gêneros aos quais as pessoas estão intensamente expostas em sua vida cotidiana porque é difundido em inúmeros lugares e suportes, chegando à vida de todos sem “pedir licença”, clamando para que sejam lidas; é o caso das bancas de revistas, que as expõem com objetivo claro de consumo.

A notícia relata fatos condicionados ao interesse do público em geral. A linguagem necessariamente precisa ser clara, objetiva e precisa, excluindo-se de quaisquer possibilidades que porventura tendam a ocasionar múltiplas interpretações por parte do receptor; ela deve ser sempre clara e objetiva, para que informe de maneira simples. Por isso, tudo que é relatado deve estar claro, de modo a fazer com que a mensagem seja transmitida de maneira adequada.

Neste sentido, o gênero notícia possui uma estrutura composta por:

manchete, lead, episódio (eventos e consequências/reações) e comentários. A manchete e o lead têm como função resumir o evento e captar a atenção dos leitores para os fatos que possam lhes dizer interessante. O episódio objetiva relatar em mais detalhes o fato noticioso, indicando os eventos que ocorreram e quais consequências ou reações eles provocaram; os comentários objetivam divulgar como atores sociais envolvidos direto ou indiretamente no fato – mas não o redator – avaliam o que ocorreu (ALVES FILHO, 2011, p. 98).

Segundo Alves Filho (2011), além de possuir uma estrutura composicional claramente definida, a notícia é um gênero que possui um “status de um produto de consumo”, já que ela é vendida direta ou indiretamente aos consumidores, em casos de jornal impresso diretamente, na *internet* as assinaturas dos jornais ou outros mecanismos de compra diretamente ou em troca de compartilhamentos, *likes*, visualizações que geram um financiamento aos *sites*.

De acordo com Erbolato (1991, p. 55) a notícia deverá ser “recente, inédita, verdadeira, objetiva e de interesse público”. A notícia é um gênero textual do universo jornalístico e, conforme Nascimento (2010, p. 217), é considerada como “um gênero que possui uma função social bastante específica, quer seja de relatar fatos ou acontecimentos da vida social”. A notícia constitui-se em um texto informativo que, segundo o Manual Escolar de Redação da Folha de São Paulo (1997, p. 9), tem como objetivo primordial “transmitir informações e explicações, documentar e analisar fatos”.

O Dicionário de Gêneros Textuais (COSTA, 2009, p. 158) descreve o gênero como sendo relatos ou narrativas de “fatos, acontecimentos, informações, recentes ou atuais, do cotidiano, ocorridos na cidade, no campo, no país ou no mundo, os quais têm grande importância para a comunidade e o público leitor, ouvinte ou espectador”. Este aspecto de que a notícia deve ser sempre nova, também é apontado por Van Dijk (1988, p. 4), para quem a palavra notícia, no sentido em que hoje é usada, está relacionada à informação nova sobre acontecimentos “recentes e relevantes.” O processo de atualização das notícias em grandes *sites* de circulação na atualidade, é permanente, aumentando o fluxo de notícias a todo momento, enquanto outras recentemente publicadas tornam-se velhas.

Quanto à relevância das notícias, Alves Filho (2011) aborda que se dá pelo uso da retórica das emoções, visto que para uma comunidade um fato noticiado pode ser relevante e para outra não. Utilizando-se de emoções ao descrever crimes, acidentes e violências, os jornais conseguem atingir todos os públicos. Para o autor, essa pode ser uma justificativa para os jornais de caráter mais sensacionalista venderem “dez vezes mais que a imprensa dita de qualidade” (ALVES FILHO, 2011, p. 91).

Por conseguinte, de acordo com Benassi (2009), as notícias têm por função divulgar os acontecimentos por meios jornalísticos. Fatos políticos, sociais, econômicos, culturais, naturais e outros podem ser notícia se afetarem indivíduos ou grupos significativos para um determinado veículo de imprensa. Grande parte das vezes a notícia pode ter conotações diferenciadas, justamente por ser excepcional, anormal ou de grande impacto social, como acidentes, tragédias, guerras e golpes de estado. Notícias têm valor jornalístico apenas quando são recentes os fatos noticiados, ou quando não foram noticiados previamente por nenhum veículo. Nem todo texto jornalístico é noticioso, mas toda notícia é potencialmente objeto de apuração jornalística.

As notícias para Dolz; Schneuwly (2004), pertencem à ordem do relatar com modo próprio de organização. Sob a ótica da concepção bakhtiniana da linguagem, Dolz; Schneuwly (2004) propõem um agrupamento dos gêneros discursivos pertinentes e produtivos para a aplicação em sala de aula. Dividido em grupos, de acordo com seus objetivos, esses estudiosos apontam os gêneros da ordem do narrar, do relatar, do argumentar, do expor e do instruir ou prescrever.

Os gêneros da ordem do relatar se caracterizam pelo “o domínio social e o da memória e da documentação das experiências humanas vividas e cuja capacidade de linguagem dominante é a representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo”. São exemplos desses gêneros: relatos de experiências vividas, diários, testemunhos, autobiografia, notícia, reportagem, crônicas jornalísticas, relato histórico, biografia etc. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 59). O modelo de notícia mais evidente nos maiores jornais brasileiros, difundido pelos americanos e comum desde meados do século XX, está centrado no leitor. Quer mostrar-se “claro e o mais esclarecedor possível a quem lê” (FARIA; ZANCHETTA, 2005, p. 21).

3.2.1 Contexto de produção e circulação

O contexto de produção de notícias, também conhecido como espelho de notícias, corresponde ao conteúdo que será relevante para apresentação em jornais, revistas, tabloides, portais da *internet*. O processo de relevância da notícia, já abordado anteriormente, corresponde necessariamente, em algumas mídias, com o uso das emoções na retórica da produção do que será noticiado. São estratégias definidas que os redatores criam para potencializar o consumo do fato noticiado.

Isso faz com que um escândalo envolvendo famosos seja considerado mais importante que a trágica necessidade de material didático das escolas da comunidade em que o leitor habita, que pode interferir diretamente na vida dele, por conta do atraso de início do ano letivo. Perceber como os autores criam estratégias de sentido no fazer textual para aparentar ser necessária a notícia daquele fato, enquanto outros, tão ou mais impactantes à vida do leitor passam despercebido é uma competência que o leitor proficiente precisa tornar-se hábil. Caso contrário, tornar-se-á um consumidor desenfreado de fatos noticiosos, daqueles que acreditam que os fatos acontecem da forma como estão desenhados na argumentação, que as vozes selecionadas para aparecerem nas matérias são as mais coerentes e não identificará o que foi silenciado, ou escondido.

Sobre a produção e seleção de notícias, Traquina; Mesquita (2013, p. 61) apontam que o critério de noticiabilidade trata-se do conjunto de critérios e operações que fornecem a aptidão de merecer um tratamento jornalístico, isto é, possui valor como notícias. Assim, os critérios de noticiabilidade “são um conjunto de valores-notícia que determinam se um acontecimento, ou assunto é suscetível de se tornar notícia.” (TRAQUINA; MESQUITA, 2013, p. 61). Isso já é suficiente para decidir o que vai virar ou não notícia. Outros critérios são importantes também, como a hora em que a notícia será apresentada, o público que a consumirá. Fatos noticiados no período da tarde podem não agradar ao público noturno, considerado pela comunidade jornalística como mais nobre. O importante é perceber que as escolhas de notícias são intencionais; nessas escolhas estão também a ordem e os horários em que elas vão aparecer em jornais televisionados e portais da *internet*, por exemplo. Já em jornais impressos e revistas a ordem e o conteúdo da capa são minuciosamente selecionados.

Porém, com o uso dos aplicativos de comunicação instantânea, principalmente o *WhatsApp*, o caráter de escolha das notícias a serem divulgadas relaciona-se tanto com as notícias que são difundidas por instituições jornalísticas que divulgam fatos importantes quanto com a própria divulgação de fatos acontecidos que envolvem diretamente o usuário do aplicativo. Assim, o próprio usuário pode gravar, narrar, comentar e até criar fatos noticiosos. Sobre as novas formas de se comunicar Fausto Neto (2011) aponta que, retiram do ambiente e do discurso jornalístico sua centralidade conferida pela sociedade dos meios, afetando diretamente os “mecanismos com os quais tematiza e discursa sobre instituições e atores sociais” (FAUSTO NETO, 2011, p. 25). O autor afirma que os efeitos da midiatização vão influenciar na autonomia da atividade discursiva jornalística.

A sociedade se funda cada vez mais, em todos os seus tecidos, em lógicas e atividades de comunicação, impondo ao jornalismo novos tipos de relações. Novos condicionamentos são gerados por forças destas novas lógicas, repercutindo nas relações do jornalismo com os demais campos sociais, com as fontes e bem como seus leitores. Novas configurações estruturam seus processos éticos e suas estruturas formativas. [...] A notícia depende cada vez menos do trabalho e do valor técnico simbólico definidos pelo seu campo produtor, que sofre assim a dinâmica de outros vetores (FAUSTO NETO, 2011, p. 25).

Nesse aspecto, a escolha das notícias a serem repassadas por instituições de maior credibilidade, nas diversas mídias e plataformas, passa por um processo criterioso de seleção que tem se modificado diretamente pelas repercussões nas redes sociais e nos aplicativos, mas que nem por isso deixa de escolher vozes ou argumentos que melhor lhe representam institucionalmente. Dessa forma, Alves Filho (2001, p. 93) aponta que “discutir a relevância ou não dos fatos noticiados pode ser um tema importante para reflexão em sala de aula.”

Corroborando o autor, a BNCC (2018, p. 140), ao destacar que os gêneros pertencentes ao campo jornalístico/midiático devem ser explorados no contexto escolar pois:

ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalístico/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulem no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo que afetam as vidas das pessoas [...].

Assim, diante do exposto, compreender os contextos de produção e seleção de notícias faz-se, além de importante, necessário ao currículo escolar. Dessa forma, é importante explorar as intencionalidades discursivas que vão desde a seleção das notícias à construção textual da narração ou argumentação em que ela se enquadra. Porém, outros fatores inerentes às notícias são importantes, tais como o próprio fato em si noticiado, os eventos que o deflagram, a argumentação construída dando-lhe a credibilidade de verdade, além das características do canal em que as notícias irão se apresentar, se na *internet*, pelos aplicativos ou redes sociais, se pelo impresso jornal ou revista.

3.2.2 Eventos deflagradores de notícias

Os eventos deflagradores de notícias são individuais de cada produção, o que gera o fato a ser noticiado. Por um lado, tais eventos se caracterizam por serem, via de regra, acontecimentos recentes e considerados relevantes. Dessa forma, segundo Alves Filho (2011, p. 95) as notícias não podem ser fruto da “imaginação ou suposição ou das reflexões de alguém.” Além de ser um fato, o tempo em que ele ocorreu também é considerado relevante para deflagrar uma notícia. Segundo o mesmo autor, os eventos devem ocorrer no hoje, ou no máximo ontem; fatos ocorridos anteontem ou na semana passada já gozam de pouquíssima credibilidade para os leitores. Mas, faz-se importante perceber como mesmo o fato tendo acontecido lá atrás pode deflagrar vários novos fatos que podem gerar notícias, crises institucionais, temas que são discutidos pelas instâncias políticas ou atitudes de governo. Alguns fatos podem ter acontecido no passado, mas no presente e futuro ainda geram várias outras notícias.

De acordo com Alves Filho (2011), as notícias não deveriam ser inventadas, porém, isso acontece parcialmente, quando, geralmente, ‘clientes’ pagam para que os jornais noticiem suas ações. Nesse caso, segundo o autor, o evento deflagrador não é exatamente um fato acontecido, mas o desejo da promoção da instituição ou das ações de uma pessoa pública. Atualmente, muitos *blogs* e *sites* de notícias acabam prestando tal serviço, o que deve ser identificado pelo leitor proficiente.

Tal como esta pesquisa volta seu objetivo para analisar notícias em sala de aula, identificando as estratégias de leitura que os alunos utilizam para perceber se os conteúdos noticiados são falsos ou verdadeiros, faz-se importante perceber quais eventos deflagram as notícias, de que maneira são veiculados e como são repassados. De acordo com Alves Filho (2011, p. 95), o evento deflagrador padrão de notícias (fato recente) impõe ao trabalho em sala de aula:

uma restrição: a necessidade de trabalhar com notícias recentes e com formatos ocorridos recentemente, sob pena de se ignorar um dos elementos mais centrais na definição do funcionamento deste gênero. Uma decorrência óbvia disso é que se for trabalhar produção de notícias em sala de aula, isso precisa ser feito respeitando o evento deflagrador: fatos reais, recentes e (considerados) relevantes. Mas é claro também que notícias antigas podem ser usadas, sobretudo para atividades de leitura, desde que se estabeleçam objetivos claros e coerentes ligados a pesquisa sobre o funcionamento do gênero.

Portanto, a análise de notícias no ambiente escolar deve ser trabalhada de maneira planejada, com objetivos coerentes que, segundo o autor, deverão pautar o funcionamento do

gênero na sociedade. Como esta pesquisa trata evidentemente de notícias falsas, os eventos deflagradores de tais notícias deverão ser identificados como estratégia importante para perceber se o conteúdo noticiado é falso.

3.2.3 A verdade e a credibilidade das notícias

Com objetivo de ser relevante a todos os públicos as notícias se utilizam de estratégias para que possam ser consumidas, fazendo com que notícias distantes sejam mais importantes para os leitores que aquelas que acontecem no próprio lugar em que ele mora. Tais estratégias também se desenvolvem para que o fato noticioso tenha credibilidade, que seja verdadeiro. Mesmo em possibilidades em que instituições, empresários ou políticos encomendem notícias, nessas situações os eventos que a deflagram podem não ser noticiados como deveriam ser, com imparcialidade, porém, no aspecto de construção da notícia, a mesma deve aparentar credibilidade e veracidade.

Van Dijk (1988, p. 84-85) afirma que as principais estratégias utilizadas para que as notícias tenham aparência credibilizada são divididas em dois conjuntos de ênfases. Primeiro, relacionado às ênfases na natureza factual dos eventos através de:

descrições diretas de eventos em curso; uso de evidências de testemunhas oculares; uso de evidência de outras fontes confiáveis (autoridades, profissionais, pessoas respeitáveis); sinais que indicam precisão e exatidão, tais como número de pessoas envolvidas e horário em que os fatos ocorreram; uso de citações diretas de fontes, especialmente quando opiniões estão envolvidas (VAN DIJK, 1988, p. 84).

Já o segundo apontando para a construção de uma forte estrutura relacional para os fatos através de “inserção de fatos em modelos de situação bem conhecidos que os tornam relativamente familiares mesmo quando eles são novos; tentativa de organizar os fatos em estruturas específicas bem conhecidas, por exemplo narrativas” (VAN DIJK, 1988, p. 85).

O uso dessas estratégias configura um caráter real para o fato noticiado. Alves Filho (2011) ainda aborda que muitas equipes acabam enviando repórteres para os locais onde os fatos acontecem, dando um caráter de que aquele repassará a informação tal qual a viu, ou ainda as entrevistas que são feitas com testemunhas que participaram diretamente dos eventos, dando um caráter mais real e preciso às reportagens. Van Dijk (1988, p. 86) aponta que, mesmo que esses testemunhos não sejam verdadeiros, para a notícia isso não tem tanta importância, “pois não é tanto a verdade real, mas a ilusão de verdade que é sustentada pela retórica da notícia”.

Realizar um trabalho didático com notícias em aulas de linguagem deve contribuir para que os alunos adotem um perfil crítico de leitura e que realizem a análise destes não ditos, do que está por trás do fato noticioso ali abordado, das marcas discursivas, da sustentação da argumentação, daqueles que são escolhidos para dar voz ao texto por meio de citações, referências. Fazer com que o leitor seja menos passivo e não construa apenas os sentidos que são ditados pela própria abordagem. Contudo, todo gênero tem uma estrutura básica que o compõe; nas notícias, além das características acima e da função social, há uma estrutura que ajuda tanto autores como leitores a distingui-la de outros gêneros do âmbito jornalístico.

3.2.4 Estrutura do gênero notícia

A notícia, como todos os gêneros, possui uma organização quanto a sua estruturação, além de características que lhe são próprias, como o uso da língua formal, argumentação objetiva, referências de autoridades na temática em questão, entre outras. Além do mais, também pode variar o estilo de notícia a ser apresentado, dependendo do interlocutor, da instituição que divulga, do canal – se plataforma da *internet*, canal de tv ou jornal impresso, e também conforme o horário em que ela será divulgada; o período da tarde costuma ser mais voltado ao público juvenil e o da noite a um público mais familiar.

Além dessas características, as notícias possuem outras marcas, que são: textos de cunho informativo; textos descritivos e/ou narrativos; textos relativamente curtos; veiculadas nos meios de comunicação; linguagem formal, clara e objetiva; textos com títulos (principal e auxiliar); textos em terceira pessoa (impessoais); discurso indireto; fatos reais, atuais e cotidianos.

Embora todas essas características sejam importantes ao se analisar uma notícia, Alves Filho (2011) aponta que a composição das notícias apresenta elementos razoavelmente estáveis, porém, de modos diversos, os elementos que a constituem podem se combinar. Algumas empresas jornalísticas possuem manuais de redação que devem ser obedecidos à risca por seus redatores, favorecendo que as produções de reportagens possuam uma estabilidade quanto a sua estruturação. Outro componente importante é que notícias transmitidas por grandes empresas jornalísticas devem ter a assinatura institucional, ou seja, a composição estável do gênero, permitindo que todos aqueles produzidos pela empresa terão o mesmo formato e estilo, fazendo com que o leitor aponte a identidade da divulgadora da notícia, não especificamente de seu redator. Tal precedente de padronização das notícias, segundo Alves Filho (2011), leva os leitores a crerem que as notícias são imparciais e objetivas, embora, como já exposto antes, nem

sempre isso aconteça. É o caso dos eventos deflagradores encomendados por figuras políticas, famosos, entre outros, cuja notícia terá total parcialidade, haja vista que será feita por encomenda.

Van Dijk (1988, p. 53) aponta que a estrutura das notícias é composta pelas seguintes categorias: “manchete, *lead*, episódio (eventos e consequências/reações) e comentários”. É importante reconhecer a estrutura de composição do gênero para que o leitor possa estabelecer estratégias para identificação dos sentidos pretendidos pelos autores em cada parte do texto. A manchete busca chamar a atenção mais diretamente do leitor para que a leitura possa ser consumida; já o *lead* intensifica apontando partes relevantes que merecem atenção, dessa forma, de uma maneira rápida o leitor pode classificar se a notícia é importante.

Alves Filho (2011, p. 98) aponta que a manchete e o *lead* têm como função resumir o evento para captar a atenção dos leitores para os fatos que possam lhe interessar. Manchete trata-se do título da notícia, que aparece na capa, no caso do jornal impresso, ou como descrição de *link*, quando é divulgada em plataformas ou aplicativos de comunicação, também titularizando a notícia que deverá ser aberta. Já o *lead* corresponde a uma introdução da notícia, que potencializa a curiosidade do leitor, porém, também segue um esquema, apesar de possuir apenas um parágrafo. Com o intuito de deixar claro para o leitor seis informações: o que? quem? quando? onde? como? porquê?, o *lead* pode trazer o leitor para o restante da notícia que se encontrará no corpo textual, às vezes dentro do jornal, o que só se efetivará com a compra do mesmo, ou fazer com que a notícia ali abordada não seja de interesse do leitor. Faz-se importante ressaltar que, como já abordado, a criação de notícias utiliza-se também de estratégias de credibilização e relevância, fazendo com que, através da utilização de uma linguagem que explora sensações, o leitor convença-se que precisa informar-se sobre tal acontecimento; essas estratégias ficam mais apelativas na manchete e no *lead*.

O episódio corresponde ao desenvolvimento do texto notícia, em que se encontra o fato noticioso em si. “Indica os eventos que ocorreram e quais as consequências ou relações que o provocaram” (ALVES FILHO, 2011, p. 98). O texto em si, a materialidade da notícia, contendo todos os fatos provocados, as personalidades envolvidas, as ações praticadas, enfim, trata-se do fato noticioso, com todos os eventos que lhe deflagraram. No próprio corpo da notícia, geralmente se encontra os comentários, que podem ser citações de autoridades importantes àqueles fatos. Segundo Alves Filho (2011, p. 98) “objetivam divulgar como atores sociais envolvidos direta ou indiretamente no fato – mas não o redator – avaliam o que ocorreu.”

Para o mesmo autor a análise da estrutura da notícia é relevante porque:

Variam muito e pode-se mesmo dizer que muitas vezes não é seguida. Como as notícias são produzidas por inúmeros veículos de comunicação e visam atingir públicos bem diferenciados, elas acabam se diferenciando grandemente. Por isso somente poderemos encontrar regularidade na forma e na função de notícias se levarmos em conta o perfil da empresa de comunicação que as veicula e o público a quem elas se destinam por isso é que notícias para segmentos de classes mais ricas podem diferir de notícias para segmentos de classes mais pobres; notícias para adolescentes podem ser bem diversas daquelas voltadas para mulheres adultas (ALVES FILHO, 2011, p. 98-99).

Destaca-se que muitas situações de divulgação de notícias falsas acontecem exatamente pela não compreensão desses elementos, ou seja, ao receber a manchete via aplicativo, muitas pessoas acabam replicando, sem mesmo abrir o conteúdo da mesma, que com o uso dos conhecimentos prévios poderia facilmente ser rebatida pelo próprio leitor, e, ao contrário, acaba intensificando seu compartilhamento.

3.3 A (des) construção de um gênero discursivo: da notícia para a *fake news*

No trabalho com o gênero textual notícia em sala de aula deve-se associá-lo, de acordo com Alves Filho (2011, p.110), às inúmeras situações sociocomunicativas que o circundam no cotidiano. Os textos característicos desse gênero possuem uma finalidade em comum, ou seja, apresentam uma intencionalidade pretendida pelo discurso que os compõe. Sendo assim, tais finalidades convergem para o objetivo proposto pelo emissor mediante o ato comunicativo, assim ocorrendo a interação autor/texto/leitor.

Ao explorar notícias em sala de aula é preciso evidenciar suas características, aspectos e situação comunicacional em que se encontra, ou seja, qual o ambiente em que ela é produzida. Tais evidências ajudam inclusive os sujeitos a perceberem se o fato noticioso detém veracidade ou não. Logo, pode existir sim o objetivo de deturpar os fatos, quebrando os princípios da notícia e gerando *fake news*.

Para Figueiras (2017, p. 6), as *fakes news* têm por objetivo apropriar-se da estrutura e estilo da notícia real em sua cenografia, para, na verdade, subverter o princípio da objetividade, com uma narrativa/exposição ficcional. Logo, as *fake news* acaba por romper com a noção do fato, da objetividade e da imparcialidade. A porta de entrada, por assim dizer, da produção do humor no discurso parodista das *fake news* acontece por meio da sua cenografia: pelo reconhecimento da estrutura da notícia; um reconhecimento que deve ser posto em xeque por pequenas incongruências, a fim de enganar o leitor. O autor ainda nomeia as *fake news* como

desnotícia, dada à conservação da estrutura do gênero notícia, porém, com uma mudança no propósito comunicativo.

Pode se perceber que as *fake news* apresentam fatos noticiosos com características idênticas a uma notícia de fato real, porém, com o objetivo de criar uma mentira. Muitas vezes, esses textos se utilizam de um caráter mais emotivo em sua construção, explorando as sensações e sentimentos para facilitar sua propagação e gerar uma grande quantidade de adeptos. Em casos de notícias falsas divulgadas em mídias sociais são criados até perfis falsos em contas de *sites* famosos com a finalidade exclusivamente de propagar informações falsas. Assim, os usuários, ao verem a grande repercussão da matéria e por se sentirem atingidos pelo título ou *lead* do texto, acabam compartilhando, mesmo não tendo lido o conteúdo ou não tendo buscado sua publicação, autoria ou fonte de publicação.

Assim, os sujeitos compartilham *fake news*, dentre outros fatores, também por se sentirem motivados a partir de um título apelativo. Esse também é um marco da globalização, em que o sujeito, principalmente nas redes sociais, deve publicar, compartilhar, divulgar saberes; caso não faça tais atividades não terá vida na *web*. Aliando a necessidade de publicação às notícias de cunho sensacionalista as pessoas acabam compartilhando fatos sem a preocupação de testar sua veracidade.

3.3.1 *Fake news* e a hiper-realidade

Esta seção objetiva apresentar como as notícias falsas são capazes de criar no leitor construções de uma outra realidade. Parte-se da teoria dos simulacros e dos conceitos de hiper-realidade do filósofo Jean Baudrillard (1981), bem como dos estudos de Slavoj Žižek (2017), filósofo esloveno que analisou o surgimento e crescimento das *fake news* nos Estados Unidos, após as eleições presidenciais de 2016. Objetiva-se identificar como as *fake news* propiciam a criação de novas realidades, caracterizando-se como simulacros, capazes de noticiar uma realidade inventada, nomeada por Baudrillard (1981) como “hiper-real”.

Baudrillard (1981), autor pertencente à filosofia pós-moderna, apresenta o conceito de hiper-realidade para descrever a expansão da cultura pós-moderna. Assim, por meio de várias estratégias, os sujeitos (consumidores) acabam perdendo sua consciência, assim como a habilidade de distinguir o real da fantasia, passando a se relacionar com ela, deslocando-se, desta forma, para o mundo hiper-real. As ideias de *marketing* na venda de produtos perpassam por essa situação descrita pelo filósofo. A busca por convencer e persuadir a cliente objetiva

que ela não se veja mais sem acesso a um determinado produto, criando um fetiche, conceito também abordado pelo autor em sua teoria dos simulacros.

Dessa forma, a mídia e o *marketing* muitas vezes utilizam-se de estratégias de vendas que são capazes de transportar os sujeitos ao mundo da fantasia, da realização de seus desejos, fazendo-os realizarem determinadas ações de seu interesse, mesmo sem condições para isso, como a compra de um produto que antes das insistentes propagandas nem lhe fazia falta. A este mundo fantástico criado por estratégias bem definidas é que Baudrillard (1981) conceitua de hiper-realidade.

Por conseguinte, torna-se importante para esta pesquisa averiguar como as notícias falsas criam simulacros capazes de convencer o leitor de uma ‘realidade’ ali projetada, através de estratégias que vão desde a linguagem adotada aos fatos que sensibilizam o emocional dos leitores, criando um sentimento de rebeldia ao conteúdo lido, ou seja, pré-concebendo as ações que os mesmos farão, induzindo-os à propagação dessas notícias. Faz-se importante destacar que muitas das *fake news* são criações estratégicas, construídas com o objetivo de disseminar o ódio ou a repulsa a grupos minoritários ou setores específicos da sociedade. Logo, sujeitos que não se utilizam de estratégias de leitura com objetivos demarcados, que não suspeitam dos fatos noticiados, que não pesquisam em outras fontes, tornam-se indivíduos fáceis à manipulação, inseridos numa realidade criada e domesticados para terem determinadas atitudes, sendo o compartilhamento a principal delas.

3.3.2 Entre curtidas e compartilhamentos: as novas realidades construídas pelas *fake news*

Com objetivo de melhor compreender o subtítulo desta seção, faz-se necessário compreender ainda mais a teoria do sociólogo francês Baudrillard (1981)¹⁸ sobre a hiper-realidade. O autor inicia sua obra, “Simulacros e Simulação”, discutindo a alegoria da “Fábula de Borges”. Nela, o mapa de um império seria tão grande que cobriria todo seu território e acabaria confundindo-se com o próprio real. Utilizando-se dessa metáfora, o autor aborda o

¹⁸ “Baudrillard é poeta e fotógrafo, desenvolve uma série de teorias que remetem ao estudo dos impactos da comunicação e das mídias na sociedade e na cultura contemporâneas. Partindo do princípio de uma realidade construída (hiper-realidade), o autor discute a estrutura do processo em que a cultura de massa produz esta realidade virtual. Suas teorias contradizem o discurso da “verdade absoluta” e contribuem para o questionamento da situação de dominação imposta pelos complexos e contemporâneos sistemas de signos. Os impactos do desenvolvimento da tecnologia e a abstração das representações dos discursos são outros fenômenos que servem de objecto para os seus estudos. Sua postura profética e apocalíptica é fundamentada através de teorias irônicas que têm como objectivo o desenvolvimento de hipóteses e polémicas sobre questões actuais e que refletem sobre a definição do papel que o homem ocupa neste ambiente.” Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean_Baudrillard >. Acesso em: 13 nov. 2019

conceito do hiper-real: um real sem origem nem realidade, no qual o mapa é que precede o próprio território.

Assim a hiper-realidade não se trata de uma coerência entre a existência de uma realidade e a criação de outra. É puramente a criação de uma atmosfera de situações, racionais ou não, que englobam os sujeitos de tal forma que eles acreditam naquilo, portanto, a compreensão de simulacros.

Já não tem de ser racional, pois já não se compara com nenhuma instância, ideal ou negativa. É apenas operacional. Na verdade, já não é o real, pois já não está envolto em nenhum imaginário. É um hiper-real, produto de síntese irradiando modelos combinatórios num hiperespaço sem atmosfera (BAUDRILLARD, 1981, p. 8).

É a partir do conceito de hiper-realidade que se compreende o porquê de algumas *fake news* trazerem conteúdos absurdos e, mesmo assim, terem muitos compartilhamentos nas redes sociais. Vladimir Safatle (2008), filósofo chileno, que também aborda as questões da hiper-realidade, aponta que as estratégias de convencimento criadas para determinar certas “realidades” (infundadas) são tão fortes que se trata de uma racionalidade cínica, na qual as questões do hiper-real não precisam ser coerentes, nem tampouco racionais, trata-se, segundo o autor, de um cinismo capaz de aceitar o absurdo como real, ou seja, transformar os simulacros em novas realidades, sem nenhum imaginário precedente. Dessa forma, compreende-se que as *fake news* não tenham, necessariamente, nenhum compromisso com a verdade. Elas podem ser absurdas pelo ponto de vista de leitores proficientes, contudo, podem encontrar bastante aceitação por conta das estratégias de persuasão presentes na materialidade textual, fazendo, assim, com que seja compartilhadas por muitos.

O segredo dessa sociedade na qual os vínculos com os objetos são frágeis, mas que é capaz de alimentar-se dessa fragilidade mesma está naquilo que chamamos de “ironização absoluta dos modos de vida”. Pois, em uma sociedade da insatisfação administrada, os sujeitos não são mais chamados a identificar-se com tipos ideais construídos a partir de identidades fixas e determinadas, o que exigiria engajamentos e certa ética da convicção, fato impossível em uma situação de crise de legitimidade como a nossa. Na verdade, eles são cada vez mais chamados a sustentar *identificações irônicas*, ou seja, identificações nas quais, a todo momento, o sujeito afirma sua distância em relação àquilo que ele está representando ou, ainda, em relação a suas próprias ações [...] Ela ganha relevância em uma situação histórica, como a nossa, na qual a ideologia no capitalismo pode livrar-se de todo e qualquer vínculo privilegiado a conteúdos substantivos (SAFATLE, 2008, p. 134).

É dessa forma, segundo o autor, que os sujeitos se veem dentro de realidades existentes, atribuindo-lhe valores de racionalidade, por mais incoerente que ela possa ser, distanciando de identidades fixas e passam a legitimar identidades “irônicas” em que o próprio sujeito se distancia daquilo que ele representa. Nesta perspectiva, Baudrillard (1981) apresenta os conceitos de simular e dissimular. O autor justifica que “o primeiro refere-se a uma presença, o segundo a uma ausência” (BAUDRILLARD, 1981, p. 9), deixando claro que simular não é fingir, pondo em questão a situação do real e do imaginário.

Por exemplo, quando um paciente simula uma doença, determina em si próprio alguns dos sintomas; enquanto o indivíduo que a dissimula, apenas finge estar acometido por ela (BAUDRILLARD, 1981, p. 9). No caso das notícias falsas, elas são publicadas com o intuito de fingir uma questão, ou dissimular um assunto. Os sujeitos que não identificam conteúdos falsos acreditam na veracidade do que está publicado, principalmente se tiver bastante compartilhamento e/ou curtidas nas mídias digitais, mesmo tendo conteúdo incoerente, tornando as notícias simulacros.

Moura (2018), ao analisar *fake news* lançadas por movimentos neoliberais, percebendo como essas notícias se tratam do hiper-real, aponta que não é mais uma questão de ser coerente ou não, apenas se divulga e busca um quantitativo de valor aos fatos narrados, quanto mais curtidas e compartilhamentos nas redes sociais, mais terão o assentimento de que são verdades absolutas. Para essa autora (2018, p. 3), “passa-se a viver então com a ideia de uma verdade alterada, uma realidade criada, são seu próprio real, dentro do hiper-real que a sociedade vive.” O simulacro torna-se, portanto, mais forte que o próprio real (hiper-real), que já não existe, pois perdeu todo seu referencial.

Ainda de acordo com Moura (2018, p. 3-4) é:

nesta sociedade do hiper-real, definida por Baudrillard como o mundo da precessão dos simulacros, no qual a geração pelos modelos de um real sem origem nem realidade: hiper-real que as Fake News se tornam mais fortes que seu próprio referencial, que é apagado.

Partindo das ideias de Moura (2018), compreende-se que as *fake news* tornam-se fortes a partir da quantidade de acessos (*likes*) obtidos nas redes sociais, fato que justifica o título escolhido para nomear esta seção. Ademais, compreende-se que tais ideias coadunam-se com os escritos de Safatle (2008), para quem as hiper-realidades encontraram vivacidade no capitalismo, tornando-se, com base nas ideias de Baudrillard (1981), simulacros; ou seja, as *fake news* são simulacros que de tão acessadas criam mais força que fatos reais, transformando-

se em hiper-realidades sem referente, pois, à medida que são divulgadas, tornam-se o próprio referencial dos fatos, por mais absurda que pareça.

O filósofo esloveno Slavoj Žižek (2017) argumenta que as *fake news* hiper-reais estão presentes na sociedade desde muito antes da invenção da *internet* no século XX. Tomando-se como exemplo a famosa série de fotos alteradas no governo de Stalin, nas quais Trotsky, antigo membro do partido comunista, mas que não compartilhava dos mesmos ideais do então chefe de estado, sendo então expurgado, foi removido da imagem, através de técnicas da época, hoje consideradas obsoletas e primitivas, como o uso de um bisturi.

Slavoj Žižek (2017), afirma que as *fake news* sempre estiveram na mídia, elas são parte do nosso discurso político. O que mudou recentemente, segundo o autor, foram as novas técnicas midiáticas, como *internet* e *facebook*. Ressalta-se que outras mídias também incentivam essa proliferação, como os aplicativos de mensagem instantânea (*whatsapp*) e o *instagram*, nos quais se criam grupos com o intuito de divulgar notícias sempre favoráveis a determinados temas, pessoas de notoriedade social, grupos ou setores da sociedade, não importando se as notícias são reais ou não. Outro fator bastante impactante para a divulgação desse tipo de notícia é a visão da *internet* ser livre, ou seja, não haver a presença de uma autoridade reguladora. De acordo com Žižek (2017), com a *web 2.0* as *fake news* alcançam um novo patamar.

Portanto, na atualidade, as *fake news* surgem potencialmente mais fortes, encontrando nas mídias digitais uma grande impulsionadora. É importante ressaltar que perfis falsos de contas de usuários também são criados para gerar *likes*, o que dá um caráter mais real e aceitável à notícia, mesmo que ela seja incoerente ou racionalmente inimaginável. Isso explica o aparecimento de agências especializadas em construir *fake news*, que se utilizam de robôs com a finalidade de divulgá-las. Ao se propor um trabalho com *fake news* na escola, é importante analisar como essas notícias se constroem, se detêm marcas apropriadas ao gênero, além de perceber como elas se multiplicam e, principalmente, como identificá-las.

Ao fim, após percorrer todas as reflexões abordadas, partindo da teoria do interacionismo sociodiscursivo, das pesquisas em psicolinguística, da metacognição, das estratégias de leitura, além do conhecimento tecnológico vinculado ao letramento digital, das mídias em que os sujeitos estão envolvidos, das características do gênero notícia e da criação de realidades não existentes, mas presumidamente criadas com determinados fins, faz-se o seguinte questionamento: Como os sujeitos leitores podem identificar uma *fake news*?

Essa é a problemática que perpassa toda esta pesquisa. Vislumbrando respondê-la, na próxima seção aborda-se o uso de estratégias metacognitivas de leitura e de checagem das informações.

3.4 Estratégias de checagem de informação para identificação de *fake news*

As atividades de leitura na escola devem estar em consonância com os gêneros que circulam nas esferas sociais que os alunos transitam. Para isso, a BNCC coloca que as atividades de linguagens sejam inseridas no Ensino Fundamental – anos finais, nos campos das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico/midiático, de atuação na vida pública e no campo da vida pessoal, práticas cidadãos e investigativas. Neste sentido, as atividades com notícias localizam-se no tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. Assim:

questões voltadas à confiabilidade da informação, da proliferação de *fake news*, da manipulação de fatos e opiniões têm destaque e muitas das habilidades se relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídia, com análise de sites e serviços checadores de notícias e com o exercício de curadoria (BRASIL, 2018, p. 134).

Como visto, o estudo da compreensão, proliferação e identificação de *fake news* é imprescindível ao aluno que esteja concluindo o Ensino Fundamental, conforme orientação do principal documento que norteia a construção de currículos da educação básica no país. O mesmo apresenta habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos frente ao trato das *fake news*. A BNCC aborda que a primeira habilidade a ser desenvolvida no 9º ano parta de atividades que possam:

analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação do veículo fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise e formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos (BRASIL, 2018, p. 177).

Nesse sentido, compreender do que trata cada mecanismo desses para que os alunos possam averiguar as *fakes news* é importante. O veículo noticioso trata-se do porta-voz da notícia, ou seja, o *site*, em caso de notícias divulgadas na *internet*, ou a empresa de comunicação

que produz o jornal. Esse conceito também se alia à autoria da notícia e da fonte, visto que muitas reportagens são assinadas institucionalmente, não pelo jornalista que diretamente realizou o trabalho. Logo, perceber se alguém se responsabiliza por determinada notícia é de suma importância, uma vez que geralmente as *fake news* não têm autoria.

Alguns *sites* divulgam notícias anteriormente veiculadas em outros, assim, esses conceitos diferenciam-se, uma vez que o veículo noticiário é o *site* ou instituição que divulga a notícia naquele momento; já a fonte corresponde ao portador original do texto, aquele que foi o primeiro a divulgar. Ainda nesse princípio, determinado jornalista pode ter assinado, configurando sua autoria sobre o mesmo. Assim, da mesma forma que em algumas matérias um jornalista específico assina a reportagem, em algumas instituições isso não é permitido, fazendo com que a divulgadora seja também a autora institucional do gênero. Identificar esses elementos é válido para a compreensão de notícias, bem como para a suspeita de conteúdo falso.

O URL corresponde à sigla em inglês para o termo *Uniform Resource Locator*, traduzido para o português como Localizador Padrão de Recursos. Trata-se do endereço de um recurso disponível em uma rede, seja a rede *internet* ou intranet. Dessa forma, é um endereço virtual com um caminho que indica onde está e o que o usuário procura, podendo ser tanto um arquivo como uma máquina, uma página, um *site*, uma pasta, entre outros. URL também pode ser o link ou endereço de um site específico. É composto de um protocolo, que pode ser tanto HTTP, que é um protocolo de comunicação, ou FTP, que é uma forma rápida de transferir arquivos na *internet*. No Brasil, o formato das URL é definido pela norma RFC 1738.

Por fim, os mecanismos de formatação do texto correspondem à estrutura e característica do texto como: tamanho da fonte, tipo de letra, organização textual, respeito à norma padrão da Língua Portuguesa. Empresas confiáveis de notícias têm equipe de revisão textual, buscando uma linguagem clara e objetiva. Erros como falta de letras nas palavras, troca de letras por símbolos, deixando-lhe incoerente, ou textos incompletos são comuns em páginas não confiáveis e devem ser levados em consideração como indícios de *fake news*.

Uma última ação que pode ser feita para averiguação das notícias falsas é a comparação das informações em diferentes fontes. Atualmente, *sites* de grande circulação já lançam plataformas para desmentir conteúdo falso, pesquisa realizada em parceria com o público, que envia por meio de aplicativos as notícias que circulam e são averiguadas pelos jornalistas. Porém, é importante sempre analisar o conteúdo, os argumentos, os contextos de produção e circulação das notícias, uma vez que tais passos ajudam no levantamento de hipóteses e suspeitas quanto ao conteúdo das reportagens.

Portanto, o leitor proficiente estabelecerá objetivos para sua leitura, utilizará estratégias para compreender o texto, lançando mão tanto dos conhecimentos arquivados na memória quanto dos linguísticos e textuais. Acredita-se que ao utilizar-se das estratégias de leitura o sujeito já pode suspeitar de um conteúdo falso em notícias, o que poderá ser identificado a partir da checagem de informação, para isso, utilizará técnicas advindas de seu letramento digital, que sejam capazes de apontar a produção e circulação de determinado conteúdo na *web*.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este capítulo objetiva apresentar os passos que permitiram a realização deste trabalho. Além de caracterizar a pesquisa, descrevem-se também as etapas de sua realização, bem como a caracterização do campo de intervenção e dos sujeitos envolvidos e a descrição dos procedimentos para coleta de dados.

4.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa científica necessita ser caracterizada quanto a sua abordagem, natureza e procedimentos. Dessa forma, esta seção torna-se importante na metodologia, à medida que caracteriza a pesquisa de acordo com os elementos supracitados.

Primeiramente, quanto à abordagem, é uma pesquisa quali-quantitativa. O caráter quantitativo justifica-se pela necessidade de expor os dados obtidos em números para classificá-los e, posteriormente, analisá-los, o que exige o uso de recursos estatísticos, ou seja, o conhecimento elaborado neste momento da pesquisa é mais objetivo, concreto, mensurável. A parte qualitativa é indispensável, pois vai permitir a interpretação dos dados que foram quantificados anteriormente, sempre configurando-os às análises feitas por autores da área, identificando a congruência ou não entre a prática e a teoria.

Neste aspecto, corresponde à análise quantitativa perceber, em números, quantos alunos foram capazes de categorizar o gênero notícia de acordo com sua estrutura e funcionalidade, durante o contato com cada exemplar do gênero. Além disso, levantar a quantidade de estudantes que possuem conhecimentos sobre as temáticas abordadas por cada notícia é importante, pois se trata do uso de conhecimentos enciclopédicos e podem ser relevantes na construção dos objetivos de cada leitura. Também busca-se contabilizar os alunos que foram capazes de suspeitar da veracidade do conteúdo noticioso a partir da utilização das estratégias de uso dos conhecimentos prévios, predição e autoindagação, antes dos processos de checagem da informação, ou seja, quem diante da leitura da notícia suspeitou que fosse uma *fake news*.

O aspecto qualitativo se dá na análise do uso das estratégias, em que se identificar quais conhecimentos os alunos relataram durante o aspecto da compreensão textual. Ao predizer quais hipóteses os discentes construíram a respeito de cada manchete e como eles, no processo de automonitoração, foram refutando ou potencializando, na dinâmica de se autoindagarem.

Ressalta-se que o aspecto qualitativo será descrito com base principalmente nas pesquisas de Solé (1998) e Kleiman (2000).

Logo, quanto ao tratamento dos dados, esta pesquisa classifica-se como quali-quantitativa, haja vista que seu foco, além de ser a compreensão e a interpretação de determinados comportamentos da situação sob estudo (face qualitativa), é também quantificar alguns dados, isto é, traduzir objetivamente em números determinadas informações para classificá-las e analisá-las (face quantitativa). Para Minayo (2001, p. 22), não existe oposição entre os dados quantitativos e qualitativos, pelo contrário, ambos “se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”.

Quanto à natureza, a pesquisa caracteriza-se como “aplicada”. Na visão de Barros; Lehfeld (2000, p. 78), pesquisa dessa natureza é motivada pela necessidade de produzir conhecimento para aplicação de seus resultados, e seu objetivo é “contribuir para fins práticos, visando à solução mais ou menos imediata do problema encontrado na realidade”. Tendo em vista que esta pesquisa almeja a produção de conhecimentos que tenham uma aplicação prática, ou seja, que objetivam minimizar problemas específicos, no caso, as dificuldades de identificação de *fake news*, através das estratégias de leitura, por alunos do 9º ano de uma escola pública do município de Luís Correia (PI).

Quanto aos procedimentos, a pesquisa é de campo, pois foi desenvolvida em sala de aula, com alunos do 9º ano. Através desse procedimento, é possível imergir no ambiente da sala de aula e ter acesso às dificuldades enfrentadas pelos alunos, no ambiente escolar, quanto à leitura dos textos selecionados. De acordo com Gil (2002), o estudo de campo utiliza a técnica de observação para estudar um único grupo ou comunidade em termos de sua estrutura social, ou seja, ressaltando a interação entre seus componentes. Outro procedimento que será adotado é a análise documental, já que usaremos como referência as diretrizes, bem como a BNCC e os PCN, que orientam o trabalho de leitura e produção textual no Ensino Fundamental.

4.2 Sujeitos e campo de pesquisa

A coleta de dados foi realizada logo após a análise e aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). O Projeto foi enviado para análise, tendo sido aprovado com número de registro CAAE - 11589219.6.0000.5209.

A instituição em que aconteceu a coleta dos dados é uma escola de Ensino Fundamental da rede municipal de Luís Correia (PI), em uma turma de 9º ano, do turno matutino, composta

por 38 alunos na faixa etária entre 14 a 16 anos, sendo 6 deles repetentes. Essa é a única turma da citada série na escola. Para esta pesquisa a sequência de atividades aconteceu em oito aulas distintas e foram selecionados os questionários dos alunos que, por sua vez, participaram efetivamente de todas as etapas, totalizando 16 alunos, divididos em 9 mulheres e 7 homens.

A instituição escolar é localizada no centro da cidade, conta com boa estrutura e conservação, tendo passado recentemente por uma reforma. Atende a todo o público do Ensino Fundamental da comunidade, desde o 1º até o 9º ano, nos turnos matutino e vespertino. O prédio conta com 11 salas de aula, 1 sala para direção e coordenação pedagógica, 1 sala de professores, sendo essas duas climatizadas e ainda uma quadra poliesportiva aberta, 1 pátio, 1 cantina e 1 laboratório de informática.

4.3 Procedimentos e coleta de dados

Este trabalho segue a proposta metodológica de uma atividade diagnóstica. Para isso, inicialmente houve uma conversa com os alunos sobre a proposta de trabalho, que se dividiu em duas partes: inicialmente, eles fizeram a leitura das notícias em sala de aula e, após, a análise das notícias na *internet*. Também foi destinado o quantitativo de três aulas para abordar os conceitos do gênero notícia, as estruturas e o contato com notícias do cotidiano dos alunos, aquelas que ganham relevância para serem divulgadas na sociedade e as que são silenciadas. Os alunos foram informados que as atividades de leitura se desenvolveriam na sala de aula durante as aulas de Língua Portuguesa.

O procedimento para coleta de dados, com a finalidade de observar as estratégias de leitura que os alunos utilizaram para compreender as notícias e apontar se são falsas, foi dividido em dois momentos: o primeiro em sala de aula, nas aulas de Língua Portuguesa em atividades de leitura; e o segundo também em sala de aula, mas com uso de *smartphones* com acesso à *internet* para que os discentes fizessem a checagem das notícias.

O primeiro procedimento foi escolhido baseado na técnica da “pausa protocolada”, sugerida por Marcuschi (1998) *apud* Dell’Isola (2001, p. 36)¹⁹. Nessa técnica, o pesquisador

¹⁹ O autor concedeu uma entrevista, na Universidade Federal de Pernambuco, em março de 1998. Sugeriu diversas técnicas, como, por exemplo o “cloze”, a “compreensão lexical”, “perguntas e respostas”, que podem ser utilizadas para se verificar a geração de inferências e compreensão da leitura. Algumas dessas técnicas são abordadas por Dell’Isola (2001) e serviram de base para a constituição desta pesquisa.

recorta as notícias em quatro partes, de acordo com a estrutura do gênero, para cada parte os discentes são convidados a sistematizarem suas impressões num questionário.

A técnica, segundo Del’Isola (2000, p. 113), consiste em:

Entregar ao leitor o texto dividido em partes. O leitor não recebe o texto inteiro; ao contrário, recebe partes do texto. Cada interrupção (pausa) é estabelecida antecipadamente (protocolada) por ele. O pesquisador determina possíveis perguntas relacionadas a cada divisão textual estabelecida antecipadamente (por isso previamente marcada no texto). Grande parte das questões levantadas é experimental e passível de comprovação [...] Há três tipos de perguntas feitas pelo pesquisador: 1º) Perguntas objetivas: de conhecimento informado no texto. 2º) Perguntas inferenciais: baseadas no conhecimento, experiências, crenças, ideologias e axiologias individuais. 3º) perguntas avaliativas: envolvem avaliação e julgamentos pessoais de informação fornecida pelo texto.

Utilizando-se dessa técnica, as notícias foram recortadas de acordo com as partes que compõem o gênero. Inicialmente, foi entregue a Manchete, e os alunos responderam ao primeiro questionário; depois, a mesma sequência foi realizada com o *Lead*, o Episódio e, por fim, os Comentários. A atividade foi de caráter individual e consistiu em realizar a leitura das notícias, logo após responderem ao questionário relatando as compreensões de cada parte do texto.

De acordo com a teoria da Metacognição já apresentada neste trabalho, depreende-se que quando os sujeitos recebem cada parte da notícia (manchete, *lead*, notícia e comentários), os mesmos elaboram estratégias metacognitivas para atribuir sentido a ela. Assim, poderia identificar o que os sujeitos compreenderam de cada parte lida, em que momento eles suspeitaram da veracidade dos fatos noticiados e em qual parte da notícia eles caracterizariam uma *fake news*. Além do mais, a possibilidade de dividir as notícias contribui para perceber como as estratégias utilizadas pelos alunos foram, ao longo da leitura, se confirmando ou não; ou seja se na manchete o sujeito caracteriza a notícia como *fake news*, de acordo com o prosseguimento da atividade ele pode mudar sua definição, a partir dos elementos que ele encontra na superfície textual. Com isso, espera-se mapear o momento exato em que os discentes identificaram corretamente suas reflexões. Ademais, o objetivo é monitorar os conhecimentos enciclopédicos, os prévios, a predição e a autoindagação, quando os sujeitos leem as notícias.

Assim sendo, as pausas que aconteceram na leitura foram marcadas pela própria estruturação do gênero, bem como pelo objetivo na leitura de cada parte, sempre partindo da informação nela contida. Nesse sentido, as estratégias estabelecidas por Solé (1998) e Kleiman (2000) foram analisadas na estrutura do gênero notícia abordada por Van Dijk (1988).

Dessa forma, para cada parte do gênero o objetivo do questionário era diferente, conforme demonstra o quadro abaixo.

Quadro 3 - Estratégias de leitura e composição da notícia

ESTRATÉGIAS DE LEITURA ABORDADAS NO QUESTIONÁRIO	COMPOSIÇÃO DO GÊNERO NOTÍCIA
Conhecimentos Enciclopédicos	Manchete
Conhecimentos Prévios	<i>Lead</i>
Predição	Episódio
Autoindagação	Comentários

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

O quadro foi elaborado pelo pesquisador a fim de apresentar, a partir da teoria da metacognição, com base nas estratégias de leitura, a que parte do gênero notícia corresponde o uso de determinados conhecimentos. De acordo com Solé (1998) e Kleiman (2000), classificam-se como: conhecimentos enciclopédicos, todos os conhecimentos que os sujeitos constroem ao longo de sua vida; conhecimentos prévios, composto pelo conhecimento de mundo, o linguístico e o textual, predição; momento de elaboração das hipóteses diante do texto e autoindagação, momento de confrontar as hipóteses com a compreensão textual pós-leitura. Compreende-se que segundo as autoras supracitadas, tal sequência não se configura como exatamente igual para todos os sujeitos, porém trata-se de um formato mais didático de perceber como os leitores utilizam seus conhecimentos para dar sentido ao que leem.

O segundo procedimento para levantamento dos dados corresponde à checagem das informações e será pautado nas técnicas apresentadas pela BNCC (BRASIL, 2018), que apresenta as habilidades dos alunos do 9º ano ao trabalhar notícia em sala de aula, a verificação e avaliação de elementos constituintes do gênero no âmbito digital. Dessa forma, os alunos analisaram as notícias a fim de perceberem se possuíam em seu corpo: o veículo de propagação e a fonte-local-data-autoria. Além de comparar as notícias em diferentes fontes, averiguar URL do *site*, se confiável ou não, a formatação do texto e, por fim, comparar as notícias em diferentes fontes, com a finalidade de observar se foram divulgadas por outros veículos.

É importante salientar que além do documento que norteia o currículo escolar, outros mecanismos têm orientado os mesmos passos para identificação de *fake news*, é o caso da Agência Lupa, a primeira no Brasil especializada no *facto-checking*, que checa os fatos analisando, diariamente, notícias na *internet*, comprovando-as como reais ou falsas. Também,

a revista Nova Escola, em edição de agosto de 2018, aponta sequência de passos para identificação de *fake news*.²⁰

Evidencia-se que tais elementos, aliados à compreensão da leitura, tornam-se grandes ferramentas para que os discentes possam adquirir a habilidade de identificar o que seja uma notícia falsa, é essa a competência que a Base Curricular aponta como essencial aos alunos do 9º ano.

Portanto, o *corpus* de análise foi constituído a partir da construção de 04 questionários que foram aplicados a cada notícia analisada, sendo um por etapa de acordo com as categorias que se desejou averiguar. Dos 38 alunos constituintes da sala, ao final, foram selecionados 16, por conta da efetiva participação em todas as etapas da sequência didática exigida pela atividade que durou 8 aulas. As quatro notícias analisadas pelos discentes correspondiam a duas de cunho falso e duas verdadeiras, sendo expostas a eles alternadamente e sem nenhuma explicação quanto ao seu conteúdo.

Assim sendo, ao final da atividade cada aluno respondeu 16 exemplares de questionários, resultantes das quatro notícias. Multiplicando-se a quantidade de questionários pelo universo dos discentes selecionados, de acordo com a efetiva participação em todas as etapas da sequência didática, ao final o *corpus* de exemplares de questionários respondidos foi de 256.

4.4 Categorias de análise

As categorias de análise para pesquisa foram divididas de acordo com as duas partes de coletas de dados. Na primeira parte, busca-se identificar os conhecimentos enciclopédicos, os conhecimentos prévios dos alunos, o que será identificado por meio das atividades de leitura e respostas ao questionário. Já no segundo, será realizada a checagem das informações, com acesso a notícia na *internet*, analisando os aspectos que constituem uma notícia que circula na

²⁰ A revista Nova Escola de agosto de 2018 aponta seis eixos relevantes na identificação de notícias falsas, são eles: fonte, evidência, contexto, público-alvo, propósito e execução. A fonte trata-se da autoria da notícia; evidência corresponde a nomes, dados, locais e citações a documentos ou pesquisas que são abordados no corpo da notícia; o contexto, que pode ser complexo, tratando-se de uma abordagem mais histórica, social, econômico, cultural, temporal; público-alvo, perceber se pelo conteúdo noticiado existe um público pretendido com tais informações; propósito, em relação ao objetivo do texto e suas intencionalidades; execução, trata-se da forma como o texto é apresentável, se apresenta estrutura correta ao gênero, linguagem formal. Disponível em: < <https://novaescola.org.br/conteudo/12305/como-identificar-uma-noticia-falsa?download=true> >. Acesso em: 14 nov. 2019.

esfera digital, perceber se os alunos, partindo dos aspectos, conseguem ter a certeza de que os conteúdos são verídicos ou falsos, categorizando assim cada notícia.

Quadro 4 - Categorias de análise

OBJETO DE ESTUDO	MECANISMOS	CATEGORIAS DE ANÁLISE
LEITURA DE NOTÍCIAS	ELEMENTOS INFERENCIAIS	Conhecimentos Enciclopédicos
		Conhecimentos Prévios
		Predição
		Autoindagação
	ELEMENTOS ESTRUTURANTES DAS NOTÍCIAS	Veículo Noticiário
		Fonte, data, local e autoria da notícia
		URL
		Formatação do texto
		Comparação em diferentes fontes

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019).

A primeira parte da análise corresponde à leitura e compreensão dos alunos sobre as notícias em si. Importante ressaltar que cada notícia seguirá a mesma sequência para coleta de dados, dividida em quatro momentos distintos.

Primeiro, quando os discentes analisarem as manchetes e responderem ao questionário acerca do que sabem sobre determinado assunto noticiado, se conhecem todas as palavras, se têm dúvidas em relação ao que está exposto. Assim, somente com a leitura da manchete os alunos já serão convidados a abordar quais conhecimentos prévios associam ao tema noticiado, configurando a atividade com a técnica da pausa protocolada.

Segundo, analisarão o *Lead*, em que irão observar quais informações compreenderam, abordando seus conhecimentos linguísticos; ou seja, se as informações lidas e compreendidas ou se alguma palavra não foi de seu entendimento, o textual; as características do gênero, se são conhecidas pelos discentes, abordando os saberes que os alunos já levantaram no primeiro momento, se conhecem ou não os fatos abordados. Segundo Kleiman (2000), esse conjunto é o que se compreende de conhecimentos prévios. Logo, eles abordarão no questionário os objetivos daquela notícia, qual o fato noticioso, os envolvidos, a situação em si. Esse momento esteve em conjunto com o levantamento de hipóteses que é, segundo Kleiman (2000), a predição, ou seja, predizer os fatos que acontecerão na notícia. A esse processo também está atrelado o terceiro, criação das hipóteses dos fatos noticiados, a partir da leitura da manchete e do *lead*.

Dessa forma, com a leitura da manchete e do *lead* os alunos responderam quais as suas concepções sobre os fatos noticiados, levantando hipóteses (Predição) que foram sistematizadas

no questionário. O objetivo é identificar, na sequência da leitura da notícia, se as hipóteses serão ou não confirmadas, apontando os conhecimentos utilizados pelos alunos.

O momento da leitura, apontado por Kleiman (2000) como autoindagação, trata-se de um espaço do sujeito, no qual os alunos responderão se tiveram suas hipóteses confirmadas ou não, após a conclusão da leitura. Momento em que será realizada pelo aluno sozinho, sem mediação do professor.

Ao final do questionário, o discente resumirá o conteúdo abordado no texto e apontará se suas hipóteses, antes da leitura, foram confirmadas ou não. Na última questão, os alunos terão de avaliar todo o conteúdo lido, bem como as informações do gênero e apontar se a notícia é considerada por ele como falsa ou verdadeira.

De acordo com Solé (1998, p. 90), é necessário que se defina objetivos para a leitura. Tal pressuposto corresponde a elementos extralinguísticos ao texto. Também Kleiman (2000, p. 45) apresenta alguns aspectos básicos para que o leitor possa construir sentido ao texto. Por essa razão, foram eleitas, inicialmente, três categorias de análise, em consonância com o pressuposto pelas duas autoras, a partir do mecanismo que averigua os elementos inferenciais, aqueles que são compreendidos pelos alunos acerca dos textos lidos.

A segunda parte da coleta de dados também ocorreu em sala de aula, com o auxílio dos aparelhos de *smartphones* dos próprios alunos. Os 38 alunos possuem celulares com acesso à *internet*, embora somente 16 tenham participado integralmente das atividades. Para análise das *fake news* foi criado um grupo na plataforma do *whatsapp*; nele, todos os discentes foram adicionados e receberam as notícias, em forma de *link*, simulando o que acontece diariamente na plataforma. Neste sentido, o professor questionou quais daquelas notícias os alunos considerariam como notícias reais ou *fake news*, para isso, deveriam identificar elementos característicos das notícias em ambiente digital, os já mencionados pela BNCC (BRASIL, 2018). Tais elementos configuram-se como a identificação nas notícias do URL, do veículo que noticia, da fonte, data, local e autoria de produção, da formatação do texto e da comparação do mesmo em diferentes fontes; em seguida, deveriam responder a mais um questionário.

A análise de dados, em função da delimitação de pesquisa, foi realizada levando em conta os dois aspectos (compreensão do fato noticioso a partir dos conhecimentos do aluno e identificação de elementos estruturantes do gênero notícia), com a finalidade/ com o intuito de verificar os processos envolvidos na leitura de notícias. Os elementos estruturantes correspondem à averiguação e avaliação, a fim de que o leitor identifique, utilizando-se de tais informações, se a notícia tem indícios de não ser verdadeira.

5 ANÁLISE DOS DADOS

A leitura é uma atividade que inclui procedimentos cognitivos e metacognitivos. Partindo das produções de Brown (1983), o conceito de leitura corresponde ao do sujeito que lê conscientemente, respaldado por determinados objetivos de leitura; já a cognição dá-se nos sujeitos que leem de forma inconsciente ou subconsciente. Dessa forma, como já visto, esta pesquisa aborda a leitura numa perspectiva da metacognição, nesse caso, os alunos realizaram atividades de leitura com um objetivo: identificar se as notícias que lhes foram apresentadas eram verdadeiras ou não.

Considerando esse panorama e as atividades de leitura que foram realizadas com os alunos do 9º ano, este capítulo tem como objetivo apresentar o cenário descritivo-analítico das estratégias utilizadas pelos discentes durante atividade em sala de aula. Como já mencionado na metodologia, primeiramente fez-se a análise da categoria conhecimentos enciclopédicos, conhecimentos prévios, predicação e autoindagação, depois realizou-se a checagem de elementos constituintes do gênero notícia, quando acessada em plataforma digital, tais como: veículo noticiário, fonte, data, local e autoria, URL, formatação do texto e comparação em diferentes fontes. Todas essas categorias voltam-se para a identificação de *fake news*.

Antes de realizar a pesquisa que gerou os dados a serem analisados a seguir, os 38 alunos que compõem a turma tiveram que responder a um questionário socioinformacional a respeito de sua relação com a *internet*. Por conseguinte, chegou-se aos seguintes resultados: os 38 alunos acessam a *internet* semanalmente, 16 têm acessos diários e 6 possuem acesso à *web* em casa. Ademais, 10 alunos afirmam conhecer as notícias geralmente pela tv e 14 pela *internet*; desses, 4 pelas redes sociais (*facebook* e *instagram*) e 10 pelo aplicativo de mensagens *whatsapp*. Outro fator importante nesse questionário é quanto ao uso do aplicativo de mensagens, no qual 37 alunos possuem e se comunicam semanalmente, 16 desses diariamente e apenas 1 aluno não tem. Sobre o hábito de se informar por notícias: 11 alunos disseram adquirir informações pela tv por meio de jornais e 27 apontaram a *internet* como principal instrumento de informação. Por fim, 38 alunos apontaram que não checam informação na *web* e que acreditam naquilo que leem.

Evidenciadas essas informações sobre o contexto social dos alunos e suas relações com a *internet*, passa-se agora à análise da categoria conhecimentos enciclopédicos, na qual verificou o conhecimento dos alunos sobre a temática que será abordada nas notícias. Importante destacar que para essa categoria os discentes tiveram acesso apenas às manchetes. Como já citada na metodologia, essa etapa enquadra-se na técnica da pausa protocolada.

5.1 Dos conhecimentos enciclopédicos

De acordo com a teoria da metacognição que fundamenta este trabalho, os indivíduos, ao se depararem com um texto, devem acionar vários conhecimentos a fim de criarem estratégias que possam dar sentido ao que leem. Dessa forma, de acordo com os postulados de Solé (1998), Kleiman (2000), Koch (2006) e Fontana (2007), os conhecimentos de mundo ou enciclopédicos devem estar ativados para que os sujeitos possam, dentro do seu repertório, identificar o que já sabem sobre determinado assunto.

Para análise do uso desse conhecimento por parte dos alunos, tomou-se como referência o modelo de Solé (2000), (ver capítulo 2, item 2.3.1), no qual a autora aponta três estratégias de uso dos conhecimentos enciclopédicos antes da leitura: estabelecimento de objetivo, ativação dos conhecimentos enciclopédicos e o estabelecimento de previsões.

5.1.1 Objetivos de leitura

Os objetivos de leitura foram acordados entre professor e alunos. Dessa forma, os discentes foram convocados a levantar hipóteses sobre o tema da notícia, bem como identificar se as mesmas se tratavam de fatos reais ou inventados. A demarcação de um objetivo está delineada nos escritos de Solé (2000), para quem os objetivos de leitura determinam a forma como o leitor se situa frente a ela e controla a consecução do seu objetivo, isto é, a compreensão do texto. Dessa forma, pediu-se primeiramente que os sujeitos apontassem se as notícias, a partir da leitura da manchete, eram *fake news* ou verdadeiras.

Com o objetivo demarcado para leitura tem-se a seguinte tabela:

Quadro 5 - Caracterização da notícia a partir da manchete

CARACTERIZAÇÃO DA NOTÍCIA A PARTIR DA MANCHETE				
Itens observados	Notícia 1	Notícia 2	Notícia 3	Notícia 4
Notícia real	37%	44%	0%	81%
<i>Fake news</i>	63%	56%	100%	19%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

De acordo com o quadro acima, todos os discentes cumpriram o objetivo de identificar, a partir das manchetes, se as notícias eram reais ou se se tratavam de *fake news*. Importante ressaltar que somente no final da sequência didática, após todas as etapas, é que os alunos identificaram de maneira eficaz do que se tratava cada notícia.

Nessa categoria, é relevante identificar os objetivos, os conhecimentos e as previsões sobre o texto traçados pelos sujeitos da pesquisa, não necessariamente o pesquisador deverá confirmar a natureza de cada notícia, pois se espera que à medida que os sujeitos evoluam na SD, deem-se conta do que trata cada notícia. Ademais, com esse dado torna-se importante identificar em que momento da sequência os alunos identificaram corretamente a categorização das notícias; tais dados serão apresentados e discutidos neste capítulo.

5.1.2 Ativando o conhecimento enciclopédico

Essa fase consiste em mapear se os sujeitos possuem conhecimentos pertinentes à temática. Segundo Kleiman (2000, p. 103), “a graça não reside em saber o que o texto diz, mas em saber o necessário para saber mais a partir do texto”. Dessa forma, os discentes foram questionados se já conheciam o conteúdo das notícias e que expusessem de onde tinham adquirido tal saber.

Quadro 6 - Conhecimentos acionados a partir da Manchete

CONHECIMENTOS ENCICLOPÉDICOS – MANCHETE				
Itens observados	Notícia 1	Notícia 2	Notícia 3	Notícia 4
Apresenta conhecimento sobre o tema	56%	19%	0%	19%
Não apresenta conhecimento sobre o tema	46%	81%	100%	81%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

De acordo com o quadro acima, somente a notícia 3 apresenta 100% de desconhecimento por parte dos alunos, o que pode influenciar diretamente na identificação da notícia, o que foi confirmado na seção anterior, quando 100% dos alunos categorizaram a notícia 3 como *fake news*.

A seguir, encontra-se algumas das exposições sistematizadas pelos alunos. Nelas, os discentes foram convidados a explicitar, caso já tivessem conhecimento de cada notícia, qual a fonte dessa aquisição.

NOTÍCIA 1

Al 3: “Conheço essa notícia de palestras sobre sapim”.

Al 6: “Já vi em um livro de ciências sobre DST”.

Al 7: “Sim. O sapinho. Numa palestra”.

Al 8: “Sim. Sapinho. Na internet”.

A 14: “Sim, boqueira. No posto de saúde”.

NOTÍCIA 2

Al 1: “Sim, eu vi pelo facebook”.

Al 2: “Sim, já assisti ao filme”.

NOTÍCIA 4

Al 3: “Sim, eu vi essa manchete no jornal”.

A 4: “Meu conhecimento que isso eu vi no jornal”.

Al6: “Sim, vi no jornal”.

A notícia 1 traz a seguinte manchete: “URGENTE! Bactéria da Doença do Beijo deve se alastrar no carnaval”. Pelas respostas dos participantes, 56% apontaram tratar-se de uma doença, conhecida popularmente como sapinho ou boqueira, porém, pode-se observar que a manchete não aborda especificamente essa doença. Como observado, os alunos supracitados levantam determinados conhecimentos já existentes em seus repertórios, demonstrando terem conhecimento de mundo sobre o assunto tratado, embora de maneira genérica, uma vez que a manchete não deixa nenhuma pista sobre qual doença é transmitida pela bactéria. Os demais 46% expuseram ideias destoantes ou contraditórias sobre o assunto relacionado, não relacionando nenhum hiperônimo que se referenciasse ao título.

A notícia 2 traz a seguinte manchete: “Mulher reza diariamente para boneco do Senhor dos Anéis por engano”. Sobre o exposto pelos alunos, tem-se, primeiramente, uma imprecisão com relação às interpretações dos alunos no título 2, uma vez que 81% não conseguiram abordar coerentemente acerca do que se tratava a manchete, muitos colocaram a palavra “religião” como hiperônimo da notícia, ou como o Al2, que deixou claro já ter assistido ao filme, porém, apesar da relação das palavras “reza” e “Senhor dos Anéis”, a ideia construída com a manchete não se coaduna com esses hipônimos e sim com a situação enganosa em que se envolveu a tal mulher. Dessa forma, o fato noticioso é diferente tanto do conteúdo narrativo do filme quanto da prática religiosa.

A notícia 3 não teve conhecimento enciclopédico apontado por nenhum dos alunos, que foram unânimes em ao exporem total desconhecimento do tema da notícia que tem a seguinte manchete: “Turistas franceses são presos na Itália com 40 quilos de areia da praia.” Muitos alunos abordaram que a notícia era absurda, visto que, partindo do seu conhecimento social e geográfico, por pertencerem a uma região litorânea na qual ninguém é preso caso tente levar consigo areia da praia. Dessa forma, o conhecimento de mundo foi acionado, mas não como um conteúdo já visto pelos alunos, e sim como um fato absurdo, inadmissível, segundo o público pesquisado, de acontecer em qualquer lugar.

Já a notícia 04 contempla a seguinte manchete: “A comissão dos direitos humanos da OAB pede afastamento do sniper que abateu sequestrador no RJ”. Os alunos que apontaram ter conhecimento sobre a temática da notícia configuraram que a fonte era o jornal televisivo. Devido à ampla divulgação da situação do sequestro pela mídia, os discentes não atentaram que o foco da notícia era o afastamento do *sniper*, e não necessariamente o sequestro. Porém, os 19% de discentes que apontaram ter conhecimento sobre a notícia, voltaram-se para o fato de o sequestro ter sido transmitido por várias mídias.

Assim sendo, os dados apontam que os alunos ativaram seus conhecimentos enciclopédicos ao se depararem com as manchetes, configurando os dois tipos de conhecimentos de mundo abordados, o declarativo e o procedural.

Conhecimento enciclopédico (ou conhecimento de mundo) é aquele que se encontra armazenado na memória de cada indivíduo, quer se trate do conhecimento do tipo declarativo (proposições a respeito dos fatos do mundo), quer do tipo procedural (os modelos cognitivos socioculturalmente determinados e adquiridos pela experiência). É com base em tais modelos, por exemplo, que se levantam hipóteses sobre o conteúdo do texto a partir de um título ou de uma manchete; que se cria expectativas sobre o campo o(s) campo(s) lexical(ais) a ser(em) explorado(s) no texto, que se produzem as inferências que permitem suprir as lacunas ou incompletudes encontradas na superfície textual (KOCH, 2003, p. 7).

De acordo com Koch (2003), além de ativarem os conhecimentos de mundo que estão armazenados no inconsciente dos sujeitos, os mesmos ainda criam hipóteses que podem ser confirmadas ou refutadas na leitura do texto. Dessa forma, o posicionamento de Koch (2003) coaduna-se com o de Solé (2000) ao afirmar que o uso do conhecimento de mundo ajuda no estabelecimento de previsões.

5.1.3 Estabelecimento de previsões

De acordo com o objetivo de mapear as previsões do texto noticioso pelos alunos, eles foram questionados sobre o seguinte aspecto: a partir da manchete, sobre o que eles achavam tratar-se a notícia? De acordo com a análise das respostas estabeleceu-se três categorias de hipóteses: adequadas, parcialmente adequadas e inadequadas, conforme o conteúdo da manchete. Neste sentido, segue tabela que apresenta os resultados das previsões relatadas.

Quadro 7 - Previsões construídas a partir da Manchete

PREVISÕES – MANCHETE				
Itens observados	Notícia 1	Notícia 2	Notícia 3	Notícia 4
Adequadamente	75%	69%	62%	60%
Parcialmente adequado	19%	19%	25%	20%
Inadequado	6%	12%	13%	20%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

A partir dos dados mencionados, observa-se que em todas as notícias mais da metade dos alunos pesquisados configuraram previsões adequadas sobre a temática de cada notícia. Chama atenção a notícia 3, que embora no item 5.1.1 os alunos tenham demonstrado não ter conhecimento enciclopédico sobre a temática da notícia, 62% dos alunos apresentaram hipóteses adequadas sobre o conteúdo da notícia. Esse fenômeno é explicado por Solé (1998, p. 109):

As manchetes costumam se ajustar perfeitamente ao conteúdo ao qual servem de cabeçalho e em geral proporcionam bastante informação sobre ele. Os alunos verão como, a partir da manchete, suas expectativas costumam se realizar, total ou parcialmente, o que contribui para que adquiram segurança.

A autora entende o quanto as manchetes são autoexplicativas, não gerando muitas dificuldades no levantamento de hipóteses adequadas em relação ao texto. Tais hipóteses são fáceis de serem confirmadas no corpo textual, devendo-se ao uso da manchete como cabeçalho das notícias. Entretanto, pode ser observado nos dados um quantitativo expressivo de alunos que não conseguiram levantar hipóteses adequadas às manchetes, respectivamente um índice de 6% na primeira notícia, 12% na segunda, 13% na terceira e 20% na quarta. Uma hipótese levantada para tamanha inadequação é que os discentes poderiam não ter entendido alguma palavra da manchete, o que não aconteceu, pois todos os sujeitos afirmaram conhecer todas as palavras. Porém, detiveram-se a criar hipóteses desviando-se do foco da manchete, o que já foi explicado na seção anterior, quando o A1 2, ao ser interpelado sobre do que se tratava a notícia 2, relatou conhecer o filme, quando na verdade o foco da manchete estava no fato de a mulher se confundir e rezar na imagem de um personagem do filme, imaginando tratar-se de um santo. Considera-se esse desvio como consequência da falta de atenção do leitor sobre a manchete.

5.2 Dos conhecimentos prévios

No momento da leitura os sujeitos dispõem de uma gama de saberes que são acionados para que ocorra a compreensão, a esses dá-se o nome de conhecimentos prévios. Quando o leitor se utiliza conscientemente de tais conhecimentos no momento da leitura, ele está realizando um exercício de metacognição, ou seja, utilizando conhecimentos arquivados para dar sentido a um texto, de acordo com o(s) objetivo(s) proposto(s).

Desta forma, embora compreenda-se que o conhecimento prévio trata-se de uma gama de conhecimentos diferentes, Kleiman (2000, p. 13) o divide em três: conhecimento linguístico, textual e de mundo (ver capítulo 2, item 2.3.1). Sobre o conhecimento de mundo, Fontana (2007) faz uma distinção, necessária para esta pesquisa, entre conhecimento enciclopédico e conhecimento prévio, tratando o segundo como uma categoria mais geral de conhecimento, já o primeiro trata-se de um conhecimento armazenado na memória do leitor; essa distinção está localizada no capítulo 2, item 2.3.1 desta pesquisa. Essa conceituação é essencial para compreender a categoria 1- conhecimento enciclopédicos e a categoria 2- conhecimento prévio. Logo, esta seção objetivou identificar quais conhecimentos prévios são acionados pelos alunos. Seguindo a técnica da “pausa protocolada”, os alunos se deteram a duas partes importantes da notícia: a manchete e o *lead*.

5.2.1 Conhecimento Linguístico

A fim de apontar o conhecimento linguístico dos alunos ao lerem as informações da manchete e do *lead*, questionou-se aos mesmos: você reconhece todas as palavras da manchete e do *lead*? ficou em dúvida em alguma, qual?

Segue a tabela com as porcentagens de alunos que reconhecem todas as palavras, bem como os que têm dificuldades, dando prosseguimento à relação de palavras não compreendidas pelos discentes.

Quadro 8 - Conhecimentos linguísticos da manchete e *lead*

CONHECIMENTO LINGÜÍSTICO – MANCHETE E LEAD				
Itens observados	Notícia 1	Notícia 2	Notícia 3	Notícia 4
Conhece todas as palavras	94%	56%	81%	81%
Não conhece o significado de todas as palavras	6%	44%	19%	19%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

De acordo com a tabela, em todas as notícias houveram alunos que não reconheceram todas as palavras. Dessa forma, o uso do conhecimento linguístico do leitor fica comprometido. Segundo Kleiman (2000, p. 14), “o conhecimento linguístico desempenha papel central no processamento do texto”. Partindo desse princípio e com a finalidade de identificar o nível de comprometimento no entendimento do texto, seguem as palavras cujos significados eram desconhecidos para alguns estudantes.

NOTÍCIA 1

Al 07: “Não conheço a palavra alastrar.”

Al 13: “Alastrar eu não sei.”

Al 16: “Palavra alastrar”.

NOTÍCIA 2

Al 1: “Não sei o que Elrond”.

Al 3: “Senhor dos Anéis e Elrond, não conheço”.

Al 5: “Elrond”.

Al 8: “Sim, porque é um filme”.

Al 9: “Senhor dos Anéis e Elrond”.

Al 10: “Senhor dos Anéis e Elrond”.

Al 13: “Não conheço Elrond”.

Al 15: “Não. Elrond”.

NOTÍCIA 3

Al 3: “Sim, por que eles são presos só por pegar areia”.

NOTÍCIA 4

Al 1- “Não sei o que é Comissão dos Direitos humanos da OAB”.

Al 3- “OAB”.

Al 4 “Fiquei em dúvida na palavra comissão”.

Al 9: “OAB”.

Al 10: “Sniper”.

Al 13: “OAB”.

Al 16: “Não. OAB”.

A primeira notícia apresenta como manchete: “URGENTE! Bactéria da doença do beijo deve se alastrar no carnaval”; e como *lead*, “trata-se de uma bactéria infecciosa contagiosa que é causada por um vírus da família do (Herpes labial avançado) e é transmitido pela saliva”. Como visto nos dados expostos, três participantes expuseram não conhecer a palavra “alastrar”, contida na manchete da primeira notícia. É notório que esse problema é menos complexo, pois uma vez que as informações do *lead* foram compreendidas por todos os leitores, tais informações recuperam o referente da notícia 1, que trata da proliferação da bactéria da doença do beijo.

A segunda notícia apresenta como manchete: “Mulher reza diariamente para boneco de ‘Senhor dos Anéis’ por engano”; e como *lead*: “Ela achava que o boneco do personagem Elrond

era, na verdade, um Santo Antônio”. Nessa notícia, a complexidade aumenta e a quantidade de sujeitos que teve dificuldades também, foram 8 discentes que não compreenderam especificamente as palavras Senhor dos Anéis e Elrond. De fato, nessa notícia o não conhecimento do significado dessas duas palavras interfere diretamente na compreensão do texto, visto que Senhor dos Anéis corresponde ao filme cujo personagem Elrond era o mesmo do boneco tido pela senhora, a mesma que, segundo a manchete, enganou-se pensando ser a imagem de um santo. Entre essas duas palavras existe uma relação de hiponímia, de maneira que a não compreensão dessa relação compromete o processamento do texto. Segundo Kleiman (2000, p. 14) “entende-se por processamento aquela atividade pela qual as palavras, unidades discretas, distintas, são agrupadas em unidades ou fatias maiores, também significativas, chamadas constituintes da frase”. Dessa forma, 44% dos discentes tiveram a compreensão do texto comprometida por conta do não conhecimento do filme e da personagem citada na manchete e no *lead*.

A terceira notícia apresenta como manchete: “Turistas franceses são presos na Itália por furto de 40 quilos de areia da praia”; e como *lead*: “O casal tentou embarcar em uma balsa com destino ao sul da França com o material escondido em garrafas de plástico”. Nessa notícia, apenas o Al 3 apresenta ter dificuldade, mas deixa claro em sua resposta que não se trata de uma palavra, mas do conteúdo da notícia. Dessa forma, por ter a dificuldade relacionada ao tema da notícia, e não às palavras sistematizadas, conclui-se que nenhum sujeito sentiu dificuldade em relação ao conhecimento linguístico na manchete e *lead* da terceira notícia.

A última notícia analisada apresenta a seguinte manchete: “A Comissão de Direitos Humanos da OAB pede afastamento do sniper que abateu sequestrador no RJ”; e como *lead*: “Rio - A Comissão dos Direitos Humanos da OAB (OAB-RJ) informou, nesta quarta-feira, que pedirá afastamento do atirador de elite do Bope que matou um sequestrador identificado como Wilian Augusto da Silva (20 anos), que fez como reféns os passageiros de um ônibus que levava 37 pessoas na Ponte Rio-Niterói”. Nessa notícia, apenas um sujeito, Al 10, não conhece o significado da palavra “sniper”, que tem origem em outra língua; os demais alunos tiveram dúvidas nas palavras “comissão”, “OAB” e “Comissão dos Direitos Humanos”. Da mesma forma como aconteceu na notícia 2, essas palavras são muito importantes para o processamento da compreensão da manchete e *lead*. Tanto a palavra “sniper” como o termo “comissão dos direitos humanos da OAB” são elementos importantes para a compreensão e elaboração de hipóteses ao texto. Tais aspectos também foram analisados por Kleiman (2000, p. 14) ao mencionar como acontecem problemas de compreensão por dificuldades de reconhecimento de palavras na ordem do uso do conhecimento linguístico. Para a autora, pode ser que a

compreensão de um texto seja comprometida pelo desconhecimento total de uma palavra, além de não saber o nome de objetos concretos ou de conceitos simples que podem trazer problemas de ordem linguística à compreensão de um texto. Sobre isso, Kleiman (2000) adverte que muitas vezes o desconhecimento de uma palavra é apenas um mascaramento do desconhecimento de conceitos de determinado assunto, o que pode causar incompreensão. Para a autora, esse fato está mais intimamente ligado ao conhecimento de mundo do que ao conhecimento linguístico.

Contudo, os sujeitos pesquisados tiveram dificuldades de compreensão de palavras importantes para o entendimento das manchetes e *leads* das notícias 2 e 4, tendo seu conhecimento linguístico afetado pelo não entendimento de tais termos. Embora mais da metade dos sujeitos tenham compreendido as notícias e não tenham apresentado dificuldades em acionar seus conhecimentos linguísticos, faz-se importante mapear as dificuldades dos alunos e identificar quais conhecimentos são mais afetados naqueles que não tiveram o mesmo êxito. Ademais, como esta pesquisa busca apresentar uma proposta de intervenção, essa investigação voltar-se-á para as dificuldades encontradas nos dados analisados nesta seção.

5.2.2 Conhecimento Textual

O conhecimento a ser examinado nesta subcategoria que faz parte do conhecimento prévio e desempenha papel importante na compreensão do texto é o conhecimento textual. Para Kleiman (2000, p. 17), “consideramos, em primeiro lugar, a classificação do texto do ponto de vista da estrutura.” Dessa forma, o conhecimento, por parte dos sujeitos, da estrutura e propósitos de uma notícia foi observado, mais especificamente, relacionado a manchete e ao *lead*, uma vez que essa pesquisa foi baseada na técnica da pausa protocolada.

Nesse aspecto, tornou-se importante identificar se os alunos conseguiam acessar as informações contidas na manchete e no *lead*, de maneira que respondessem a três perguntas: do que se trata a notícia? quem participa dos fatos? e quando e onde ocorrem esses fatos? Tais perguntas foram construídas a partir da composição e função das manchetes e dos *leads*, expostas por Alves Filho (2011), para quem ambos têm como função resumir o evento para captar a atenção dos leitores. Além do mais, também seguiu as considerações de composição do *lead* que, segundo Wolf (2008), foi proposta por Harold Laswell na década de 1920, na qual essa parte da notícia deve responder às seguintes perguntas: quem fez o que?, a quem?, quando?, onde?, como?, por que? e para quê?.

Partindo desses princípios e baseado nas respostas dos sujeitos pesquisados, constituiu-se a tabela abaixo:

Quadro 9 - Conhecimento textual da manchete e *lead*

CONHECIMENTO TEXTUAL – MANCHETE E LEAD				
Itens observados	Notícia 1	Notícia 2	Notícia 3	Notícia 4
Identifica elementos estruturantes da manchete e do <i>lead</i>	80%	60%	80%	94%
Não identifica elementos estruturantes da manchete e do <i>lead</i>	0%	0%	0%	0%
Apresenta parcialmente elementos estruturantes do <i>lead</i>	20%	40%	20%	6%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

Como visto, todos os alunos conseguiram acessar as informações contidas na manchete e no *lead*. Considerando os sujeitos que identificaram satisfatoriamente as informações, respectivamente tem-se: 80% na primeira notícia, 60% na segunda notícia, 80% na terceira notícia e 94% na quarta notícia. De acordo com os dados já analisados na 2ª e na 4ª notícias, alguns discentes tiveram dificuldades em determinadas palavras da manchete e do *lead*; as mesmas se encontram expostas na seção anterior intitulada conhecimento linguístico. Entretanto, na última notícia, embora os alunos tenham tido um número maior de palavras com dificuldade de interpretação, foi exatamente nela que os mesmos apontaram com maior exatidão os elementos exigidos nessa pergunta. A justificativa para esse dado dá-se porque o *lead* da notícia é bem maior e mais detalhado que o das demais, facilitando aos leitores uma maior e melhor abordagem do fato ali em destaque. O mesmo não acontece com a notícia 2, pois o índice de sujeitos que apontaram os elementos solicitados é o menor; os mesmos estão configurados na seção 5.2.1, dificuldades no conhecimento linguístico. Parte-se da mesma possível justificativa de que o *lead* da notícia é o mais resumido, fazendo com que, embora tenha uma estrutura completa, os discentes não acessem uma quantidade mais detalhada de informações.

Quanto à segunda parte, sujeitos que apresentam parcialmente os elementos da notícia, deriva-se de alunos que não conseguiram responder ou não deram respostas corretas às questões solicitadas. Como o *lead* detém uma estrutura simples, focado em apresentar detalhes da manchete, as respostas que tinham pelo menos um desvio ou uma resposta incompleta eram enquadradas na categoria parcial de identificação. Ademais, o fato de a notícia 2 ter um número alto de alunos que não acessaram tais informações pode ser explicado também pela dificuldade que os discentes tiveram quanto ao conhecimento das palavras no texto, comprometendo assim a compreensão da notícia.

Segundo Kleiman (2000, p. 20), “quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será sua compreensão”. Esse pressuposto de Kleiman (2000) também se torna um indicativo da má compreensão e uma explicação para o fato de alguns alunos conseguirem acessar determinadas informações e outros não, relacionadas ao mesmo texto, com a mesma metodologia de atividade, mediada pelo mesmo profissional. Uma vez que os alunos estão inseridos em esferas sociais diferentes, alguns têm mais acessos a determinados textos, como as notícias, uma vez que alunos que se interessam mais em ler esse gênero podem ter uma facilidade maior (por conta do repertório de conhecimentos já constituídos) em identificar determinadas informações no texto.

5.2.3 Conhecimento de mundo

O conhecimento de mundo ou enciclopédico averiguado nesta categoria é diferente do que foi analisado na seção 5.1.2. Lá o objetivo era perceber se os sujeitos pesquisados tinham conhecimento sobre a temática das manchetes; aqui, busca-se identificar se as hipóteses levantadas na leitura das manchetes estão alinhadas após a leitura do *lead*. Essa parte do questionário está embasada no automonitoramento, princípio explicado pela teoria da metacognição (ver capítulo 2, item 2.2). Dessa forma, o questionário fazia a seguinte indagação aos sujeitos: sobre o que você imaginou a partir da leitura da manchete e agora, a partir do que você leu no *lead*, como você classifica suas ideias relacionadas à temática da notícia?

De acordo com as respostas criou-se o seguinte quadro:

Quadro 10 - Conhecimento de mundo acionados a partir da manchete e *lead*

CONHECIMENTO DE MUNDO – MANCHETE E LEAD				
Itens observados	Notícia 1	Notícia 2	Notícia 3	Notícia 4
Alinhadas ao tema da notícia	56%	68%	75%	94%
Parcialmente alinhadas	19%	32%	25%	6%
Diferente do que está sendo noticiado	19%	0%	0%	0%
Parcialmente diferente do que está sendo noticiado	6%	0%	0%	0%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

Percebe-se que somente na notícia 1 alguns sujeitos responderam que as ideias sobre a temática do texto eram diferentes 19%, ou parcialmente diferentes 6%. De acordo com o que se observou no item 5.1.2, muitos alunos imaginaram que a bactéria noticiada se tratava de uma doença conhecida por eles como “sapinho ou boqueira”. No *lead* dessa notícia não aparece essa

citação, deixando claro que o fato noticioso ali apresentado não é o mesmo imaginado pelos alunos, coadunando-se aqueles aos dados que são expostos nesta seção. Por sua vez, o princípio do automonitoramento apresenta o quanto o processo de leitura realiza-se dentro de uma perspectiva metacognitiva na qual os leitores refletem sobre seu processo de leitura, inclusive corrigindo falhas de compreensão; no caso citado, está relacionado ao monitoramento as hipóteses levantadas.

Ademais, os dados relacionados ao conhecimento de mundo apontam que à medida que os leitores avançam na leitura vão construindo conhecimentos, ativando aqueles já existentes em seu repertório, os ressignificando e até mesmo construindo novos saberes. É o que Kleiman (2000, p. 22) apresenta em relação à existência do conhecimento de mundo como categoria do conhecimento prévio, no momento em que os sujeitos se deparam com informações já conhecidas. Assim diz a autora:

O texto permanece o mesmo, entretanto há uma mudança significativa na compreensão devido à ativação do conhecimento prévio, isto é, devido à procura na memória ‘que é nosso repositório de conhecimentos’ de informações relevantes para o assunto, a partir de elementos formais no texto (KLEIMAN, 2000, p. 22).

É dessa forma que, a partir das hipóteses levantadas na manchete e refutadas no *lead* os leitores moldam seus olhares em relação à notícia, construindo uma compreensão mais adequada do que será exposto. Nessa última seção, buscou-se identificar como os sujeitos analisam, a partir de seus conhecimentos de mundo, as hipóteses apontadas desde a manchete até o *lead* de cada notícia. Assim sendo, em relação às notícias 2, 3 e 4, considera-se que, segundo os sujeitos, suas hipóteses estão alinhadas ao tema noticiado.

Dessa forma, para Kleiman (2000, p. 25), ativar o conhecimento prévio (linguístico, textual e de mundo) “é essencial a compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite criar inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente”. Logo, é na utilização dos conhecimentos que a leitura deixa de ser uma atividade passiva, para implicar numa atividade de procura, por parte do leitor, em seu repertório linguístico, no conhecimento da estrutura do texto, e nas suas lembranças e demais saberes, pistas que o texto sugere para sua compreensão.

Por fim, partindo do objetivo da leitura, que era identificar se as notícias eram reais ou *fake news*, solicitou-se aos discentes que caracterizassem as notícias utilizando os conhecimentos prévios acionados a partir da leitura das manchetes e dos *leads*.

Quadro 11 - Categorização das notícias em verdadeiras ou *fake news*

CARACTERIZAÇÃO DA NOTÍCIA A PARTIR DA MANCHETE E DO LEAD				
Itens observados	Notícia 1	Notícia 2	Notícia 3	Notícia 4
Notícia real	75%	35%	12%	81%
<i>Fake news</i>	25%	65%	88%	19%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

De acordo com os objetivos da pesquisa, os dados sistematizados no quadro 11 apontam que somente com a utilização dos conhecimentos prévios focalizados na leitura solicitada, grande parte dos alunos acabaram caracterizando as notícias de maneira errada. Embora, somente no final da SD os sujeitos identificaram as *fakes news*, esse dado, neste momento da pesquisa, torna-se bastante importante para identificar os conhecimentos utilizados pelos alunos, bem como as falhas ocorridas quando eles têm acesso às manchetes em ambiente digital. Além de identificar se somente com a leitura da manchete e do *lead* e o acionamento dos conhecimentos prévios os leitores são capazes de distinguir uma *fake news* de uma notícia real, situação que são expostos a todo momento na utilização da *web*.

Ademais, segundo um estudo divulgado em junho de 2016 pela Universidade de Columbia e o Instituto Nacional Francês, 59% dos *links* compartilhados em redes sociais não chegam a ser clicados de fato (DEWEY, 2016). Neste sentido, como os *links* geralmente portam a manchete e o *lead*, os leitores são tentados a compartilhar, mesmo não tendo acesso e, conseqüentemente, não fazendo a leitura da notícia divulgada. Logo, uma manchete atraente explícita na URL3 do *link* é suficiente para garantir a propagação.

Dessa forma, ler a notícia completa e checar as informações tornaram-se passos importantes para identificação de *fake news*. Outro estudo divulgado por Nielsen Norman Group em 2013 apontou que, dos leitores que acessam *links* e abrem textos na internet, 81% apenas voltam os olhos (o que não significa necessariamente que estão, de fato, lendo) para o primeiro parágrafo de um texto na *internet*, enquanto 71% chegam ao segundo, 63% olham para o terceiro parágrafo, e apenas 32% voltam os olhos para o quarto (NIELSEN, 2013)²¹. Assim sendo, como observado nessas pesquisas, os sujeitos pouco acessam os *links*, e quando o fazem, leem poucas partes dos textos. Tais dados justificam a grande divulgação de *fake news* em ambientes digitais.

²¹ O estudo foi feito com base no “*eye-tracking*”, conjunto de tecnologias que registra os movimentos oculares de um indivíduo, determinando em que áreas fixa a sua atenção, por quanto tempo e que ordem segue na sua exploração visual (BARRETO, 2012).

Os sujeitos da pesquisa, quando indagados sobre a caracterização das notícias em reais ou *fake news*, tiveram um nível elevado de engano. Como o objetivo geral desta pesquisa é descrever as estratégias utilizadas para identificação de *fake news* por alunos do 9º ano, conclui-se que somente com o acionamento dos conhecimentos prévios e a leitura das manchetes e *leads* os sujeitos não estão aptos a distinguirem uma *fake news* de uma notícia real.

5.3 Predição

Nesta categoria, buscou-se identificar quais foram as hipóteses criadas pelos sujeitos ao lerem mais especificamente a manchete e o *lead*, além de analisar se essas hipóteses estavam coerentes com as informações repassadas e, por fim, perceber como os sujeitos pesquisados categorizavam suas hipóteses em relação ao tema. Primeiramente, os sujeitos foram indagados da seguinte forma: Agora, você tem mais recursos para identificar sobre o que será abordado na notícia. Levando em consideração a manchete e o *lead*, o que será tematizado nesta notícia?

Com a finalidade de observar se as informações previamente construídas pelos alunos, levantadas a partir da leitura da manchete e do *lead* estão de acordo com a temática na notícia, uma vez que os discentes já acionaram seus conhecimentos prévios, buscou-se, nessa categoria, mapear as hipóteses dos discentes. Assim, os dados foram divididos em duas amostras; a primeira trata-se da sequência de hipóteses criadas a partir da leitura da manchete e do *lead*; já a segunda foi feita durante a leitura da notícia e como os discentes caracterizaram se as hipóteses levantadas estão alinhadas, parcialmente alinhadas, diferentes ou parcialmente diferentes em relação ao tema da notícia. Tais dados foram levantados a partir da perspectiva da metacognição em que os sujeitos conscientemente escolhem e testam suas estratégias para dar sentido ao texto a partir de um objetivo. Após a sistematização das duas amostras o pesquisador apresenta um panorama aliando as hipóteses construídas nas duas etapas: antes e durante a leitura. Os dados são apresentados a seguir.

5.3.1 Predições – Notícia 1

A notícia 1 é composta pela seguinte manchete e *lead*, respectivamente: “URGENTE! Bactéria da doença do beijo deve se alastrar no carnaval”. “Trata-se de uma bactéria infecciosa contagiosa que é causada por um vírus da família do (Herpes labial avançado) e é transmitido pela saliva.” A partir da leitura os discentes fizeram as seguintes predições:

NOTÍCIA 1

Al1- “Trata-se de uma doença causada por conta de uma bactéria que é transmitida pela saliva do beijo”.

Al2- “De uma doença que é transmitida pelo beijo”.

Al3- “Fala sobre doença transmitida pela saliva do beijo que não tem cura e nem tratamento”.

Al4- “Sobre a doença vem de uma bactéria que é da boca”.

Al5- “A doença vem da saliva do beijo”.

Al6- “Trata-se de uma bactéria que é transmitida pelo ato de beijar”.

Al7- “Que a doença vem do beijo e está no momento sem cura”.

Al8- “De uma doença do beijo”.

Al9- “Que a doença vai se alastrar pelo mundo”.

Al10- “De uma doença que é transmitida pela saliva do beijo e que até um momento não tem tratamento”.

Al11- “Uma doença que é transmitida pela saliva do beijo”.

Al12- “Sobre uma doença que vem aumentando de uma bactéria e que no momento não tem cura”.

Al13- “Da doença do beijo que é transmitida pela saliva”.

Al14- “De uma doença que é transmitida através da saliva durante o beijo, causando bactéria na boca”.

Al15- “Bactéria da doença do beijo”.

Al16- “Da doença do beijo”.

Percebe-se que os alunos Al1, Al3, Al10, Al12 e Al14 criaram hipóteses bem construídas, contendo informações derivadas tanto da manchete quanto do *lead*. Embora os alunos citados não tenham identificado a mudança na nomenclatura do transmissor da doença, de bactéria na manchete para vírus no *lead*, conservando o primeiro nome, eles transcreveram informações importantes como a forma de transmissão e a falta de um tratamento adequado para a doença. Contabilizando os dados, os cinco alunos correspondem a aproximadamente 31% do total do universo pesquisado.

Ademais, ainda sobre as predições construídas na primeira notícia, considera-se que os alunos Al2, Al16, Al17, Al18, Al13, Al15 e Al16 tiveram hipóteses parcialmente alinhadas, uma vez que utilizaram informações provenientes da manchete, apontando duas informações relevantes: o nome da doença e a forma de transmissão. Totalizaram sete alunos, correspondentes aos outros 44% do universo da pesquisa.

Observou-se, também, que os alunos Al4, Al5 e Al11 criaram hipóteses parcialmente diferentes, uma vez que continham informações que a doença vinha da boca, mas não apontaram o nome da doença, forma de transmissão ou tratamento. A quantidade de alunos correspondeu a aproximadamente 19% do total.

Por fim, apenas o aluno Al19 criou hipótese totalmente diferente do que é relatado na notícia e *lead*, apontando que se trata de uma doença que vai se alastrar pelo mundo, de maneira

vaga. O aluno não mencionou o nome, a forma de transmissão ou o tratamento, informações importantes que estavam registradas. Esse quantitativo corresponde a 6% do universo da pesquisa.

5.3.2 Predições – Notícia 2

A segunda notícia é intitulada: “Mulher reza diariamente para boneco de ‘Senhor dos Anéis’ por engano”; e apresenta como *lead*: “Ela achava que o boneco do personagem Elrond era, na verdade, um Santo Antônio”. Os alunos levantaram as seguintes predições:

NOTÍCIA 2

- Al1- “Será noticiado o engano da mulher com o boneco senhor dos anéis com Santo Antônio”.
- Al2- “Trata-se da mulher confundiu o santo com o boneco”.
- Al3- “Mulher achava que o boneco da personagem Elrond era santo antonio e rezava diariamente”.
- Al4- “Para mim ela não soube diferenciar os santos”.
- Al5- “A mulher pensou que fosse Santo Antônio mas era o senhor dos anéis”.
- Al6- “Trata-se de uma mulher que rezou para o Senhor dos Anéis pensando que era Santo Antônio”.
- Al7- “A mulher estava rezando para o Senhor dos Anéis mais ela estava errada porque era Santo Antônio”.
- Al8- “Porque ela se enganou com o boneco achando que é o Senhor dos Anéis mais era Santo Antônio”.
- Al9- “Ela se enganou com o boneco, mais enfim a sua reza vai sair bem”.
- Al10- “Que a mulher rezava para um boneco Senhor dos Anéis. Porque ela pensava que era um Santo Antônio”.
- Al11- “A mulher pensou que o boneco “Senhor dos Anéis” era o Santo Antônio”.
- Al12- “Um engano cometido pela mulher, que reza para o boneco do personagem em vez do Santo Antônio”.
- Al13- “A notícia vai falar do Elrond o boneco”.
- Al14- “Trata-se de uma notícia que a mulher reza em boneco Elrond, porque confundiu ele com Santo Antônio”.
- Al15- “Será noticiado sobre uma mulher que rezava para o Senhor dos Anéis achando que era Santo Antônio”.
- Al16- “Da mulher que achava que o boneco do Senhor dos Anéis era uma Santo Antônio”.

Nessa notícia, é possível analisar que os alunos (Al1, Al3, Al6, Al12, Al14 e Al16) criaram hipóteses adequadas em relação às informações da manchete e do *lead*, configurando todas as informações necessárias para predizer o conteúdo que será noticiado. O fato da confusão feita pela mulher, o nome do santo, da personagem e do filme foram relatados da maneira como aparece na manchete e no *lead*. O quantitativo dos alunos é de 38% do total dos participantes da pesquisa.

Apenas um aluno, o A12, identificou informações parcialmente adequadas, apontando a confusão realizada pela mulher, porém, sem identificar de maneira mais específica o nome do santo, da personagem e do filme. Esse aluno corresponde ao quantitativo de 6% do universo pesquisado.

Outros 38% dos alunos identificaram informações parcialmente diferentes; trata-se dos alunos A15, A17, A18, A110, A111 e A115. Nessa situação, os discentes não conseguiram distinguir o nome do filme ‘Senhor dos Anéis’ do nome da personagem ‘Elrond’ que, por sua vez, tratava-se do boneco confundido pela mulher como sendo Santo Antônio. Nessa situação os alunos identificaram o boneco como sendo o Senhor dos Anéis. Tal fato direcionou a abordagem desse dado como parcialmente diferente, uma vez que os sujeitos identificaram outras informações importantes para predizer o texto. Ademais, as hipóteses, aqui, deverão ser corrigidas na leitura da notícia completa.

Três alunos A14, A19 e A113 criaram hipóteses totalmente diferentes das pistas apresentadas. Esses alunos modificaram totalmente o conteúdo noticiado, criando predições inadequadas, de acordo com as informações da manchete e do *lead*, totalizando 18% do total do universo pesquisado.

5.3.3 Predições – Notícia 3

A manchete da terceira notícia é “Turistas franceses são presos na Itália por furto de 40 quilos de areia da praia”; e o *lead* “O casal tentou embarcar em uma balsa com destino ao sul da França com o material escondido em garrafas de plástico”. As predições realizadas foram:

NOTÍCIA 3

A11- “Uma notícia em que um casal embarcou em uma bolsa com o destino ao sul da França para furtar areia”.

A12- “Um roubo de areia.”

A13- “Pessoas que pegaram balsa e roubaram 40kg de areia da praia da Itália”.

A14- “Sobre o furto de 40 quilos de areia da praia”.

A15- “O casal de turistas tava querendo embarcar em uma barca com 40 quilos de areia de praia em garrafa pet”.

A16- “Vai noticiar o fato que o casal de franceses tentou roubar 40 quilos de areia e levando em direção ao sul da França”.

A17- “Que o casal tava tentando embarcar em uma balsa com destino a França com o material”.

A18- “A notícia será noticiada porque os franceses foram presos na Itália por roubo de 40 quilos de areia da praia”.

A19- “Será noticiado furto inadequado”.

A110- “Que casal de franceses tentou embarcar em uma balsa com 40 quilos de areia em garrafas de plástico”.

Al11- “O casal que tentou embarcar pro sul da França com a areia escondida nas garrafas”.

Al12- “O furto da areia da praia causado pelo casal”.

Al13- “Vai falar do roubo na Itália”.

Al14- “O casal que tentou embarcar com 40quilos de areia da praia”.

Al15- “Será noticiado que um casal de franceses tentou embarcar em uma balsa levando areia de praia furtada em garrafas de plástico”.

Al16- “Os turistas que embarcaram roubaram da praia”.

De acordo com os dados acima, esta é a primeira notícia em que a maior parte dos alunos cria hipóteses alinhadas às ideias apontadas na manchete e no *lead*, ou seja, são previsões coerentes com a temática. Os sujeitos Al3, Al4, Al8, Al10, Al11, Al12, Al14 e Al15 criaram hipóteses coerentes com as informações repassadas, configurando 62% da quantidade geral de pesquisados.

Os alunos Al1, Al2 e Al7 construíram hipóteses parcialmente alinhadas uma vez que informações consideradas importantes não foram selecionadas por eles em suas suspeitas, tal como a informação do conteúdo que estava sendo roubado. Para Al7 é um material, porém, não especificado, como se tal informação ainda fosse ser respondida no texto. Já o Al2, apesar de especificar que o conteúdo do roubo é “areia”, não identificou os sujeitos envolvidos, o local de partida e de destino, e nem o transporte, informações já especificadas. Já Al1 aponta que a notícia trata de um roubo que irá acontecer, não como uma ação acabada, não incluindo a informação de que os casais já estavam em posse do conteúdo furtado. Dessa forma, as hipóteses parcialmente alinhadas somaram-se 19% do total dos sujeitos pesquisados.

Apenas o sujeito Al9 criou hipóteses totalmente diferentes das informações apresentadas. Abordando que a notícia iria tratar de um furto inadequado. Enquadra-se na categoria diferente porque o aluno não conseguiu especificar o local, os causadores, o material roubado, o transporte usado para fuga e o destino dos envolvidos na notícia, mesmo depois de ter realizado a leitura completa. Ademais, é importante perceber que tanto na notícia 1, como na 2 e 3, o mesmo sujeito apresentou hipóteses totalmente destoantes das informações repassadas.

Por fim, o discente Al13 e Al16 apontaram hipóteses que se enquadram como parcialmente diferentes por conta do sentido vago de suas proposições. Apesar de terem apontado que a notícia trata de um roubo numa praia da Itália, não especificaram os causadores, o conteúdo do furto ou o local de origem e destino dos personagens noticiados. Dessa forma, configurou-se em 13% do total de alunos, os que criaram hipóteses parcialmente diferentes.

5.3.4 Predições – Notícia 4

A quarta notícia apresenta como manchete: “A Comissão de Direitos Humanos da OAB pede afastamento do sniper que abateu sequestrador no RJ”, e como *lead*: “Rio - A Comissão dos Direitos Humanos da OAB (OAB-RJ) informou, nesta quarta-feira, que pedirá afastamento do atirador de elite do Bope, que matou um sequestrador identificado como Wilian Augusto da Silva, (20 anos), que fez como reféns os passageiros de um ônibus que levava 37 pessoas na Ponte Rio-Niterói”.

NOTÍCIA 4

Al1- “Será noticiado o afastamento do sinipe que matou um sequestrador, a causa do seu afastamento”.

Al2- “A morte do sequestrador”.

Al3- “o afastamento do sniper que atirou no sequestrador William Augusto da silva após fazer 37 pessoas de refém”.

Al4- “Do atirador de elite do bope, que matou um sequestrador”.

Al5- “Do sequestrador que morreu”.

Al6- “Que a comissão de direitos humanos (OAB-RJ), informou que vai pedir o afastamento do atirador de elite do bope”.

Al7- “Que a comissão está pedindo o afastamento do atirador que matou um sequestrador”.

Al8- “Será noticiado a sniper foi afastado ao atirar no sequestrador que fazia refém”.

Al9- “O afastamento do policial e a morte do rapaz”.

Al10- “Da morte do sequestrador William Augusto da Silva de 20 anos que fez de reféns os passageiros de um ônibus que levava 37 pessoas”.

Al11- “A OAB informou na quarta-feira, o afastamento do Sniper que abateu o sequestrador”.

Al12- “Que a comissão dos direitos humanos da OAB informou que pedirá afastamento do atirador de eleite”.

Al13- “A morte do sequestrador.”

Al14- “O sequestro e a morte do sequestrador de 20 anos”.

Al15- “Será noticiado sobre um jovem de 20 anos chamado William Augusto da silva que foi morto por um atirador de elite do Bope após o sequestrador em ônibus com 37 pessoas”.

Al16- “O sniper que abateu um sequestrador”.

Nessa notícia, 44% dos alunos criaram hipóteses coerentes com todas as informações presentes na manchete e no *lead*. Os sujeitos Al1, Al6, Al7, Al8, Al9, Al11 e Al12 identificaram adequadamente que os sujeitos responsáveis pelo pedido de afastamento do *sniper* era a Comissão de Direitos Humanos da OAB-RJ. Dessa forma, as hipóteses criadas pelos sujeitos estão alinhadas com as informações repassadas.

Já os alunos Al3, Al4, Al10, Al13, Al14, Al15 e Al16 apontaram informações vagas sobre o tema; apesar de corretas, só conseguiram construir hipóteses parcialmente alinhadas, apontando ou a situação ou os envolvidos. Os alunos constituem 44% do total dos pesquisados.

Ademais, 12% conseguiram identificar hipóteses parcialmente diferentes, são eles os alunos Al2 e Al5, que apresentaram que a notícia se tratava da morte do sequestrador, fato que aconteceu, mas não se trata do foco do texto. Por outro lado, nenhum aluno apontou hipóteses totalmente diferentes, o que por sua vez só aconteceu nessa notícia.

Outro dado importante a partir do mapeamento das hipóteses construídas pelos alunos antes da leitura da notícia completa é identificar aqueles que mais se alinharam e os que mais se distanciaram das informações repassadas. Dessa forma, os alunos Al1, Al3, Al12 e Al14 foram os que mais se destacaram positivamente. O sujeito Al12 obteve êxito em todas as notícias, apontando adequadamente suas hipóteses acerca das informações da manchete e do *lead*; já o Al3 e Al14 conseguiram identificar adequadamente nas notícias 1, 2 e 3, e, por fim, o Al1, que identificou adequadamente suas hipóteses em duas notícias, 1 e 4. Outro destaque é o sujeito Al9, que obteve o maior índice de inadequações na construção de suas hipóteses, apontando hipóteses totalmente diferentes das informações repassadas nas notícias 1, 2 e 3, obtendo êxito apenas na notícia 4.

5.3.5 Confrontando as predições

Por se tratar de uma pesquisa em metacognição, os sujeitos foram solicitados que, além de sistematizarem suas hipóteses, cujos dados foram analisados na seção anterior, pudessem também categorizar suas predições de acordo com as informações que dispunham.

O objetivo desse dado foi traçar um panorama feito pelo pesquisador, comparando a avaliação que os alunos fizeram de suas predições, a partir da categorização: alinhadas, parcialmente alinhadas, diferentes e parcialmente diferentes, com as hipóteses que foram relatadas nas seções 5.3.1, 5.3.2, 5.3.3 e 5.3.4. Neste sentido, busca-se identificar se a forma como os discentes avaliam suas predições está coerente com as hipóteses relacionadas sobre o tema das notícias. Assim, apresenta-se a tabela seguinte contendo a porcentagem das categorizações das predições construídas pelos alunos em cada notícia:

Quadro 12 - Predições construídas na manchete e *lead*

PREDIÇÃO – MANCHETE, LEAD				
Itens observados	Notícia 1	Notícia 2	Notícia 3	Notícia 4
Alinhados	56%	44%	31%	56%
Parcialmente alinhados	12%	31%	31%	31%
Diferentes	19%	19%	25%	13%
Parcialmente diferentes	13%	6%	13%	0%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

De acordo com os dados observados, identifica-se que 56% dos alunos avaliaram suas previsões na notícia 1 como alinhadas às informações da manchete e do *lead*. Esse dado, por sua vez, é menor em relação à análise feita pelo pesquisador a partir das hipóteses elaboradas. Nessa, apenas 31% dos alunos conseguiram construir previsões alinhadas às informações repassadas.

Ainda na notícia 1, 12% caracterizaram suas previsões como parcialmente alinhadas, dado que também é diferente da análise feita na seção anterior, em que 44% do universo da pesquisa tiveram hipóteses parcialmente alinhadas, apresentando pelo menos hipóteses que mantinham até duas informações do texto.

Entre a categorização diferente e parcialmente diferente, na primeira, 19% dos discentes caracterizaram suas previsões como diferentes e 13% como parcialmente diferentes. O primeiro dado é igual ao analisado a partir da sistematização das hipóteses, já o segundo é maior, pois o pesquisador identificou apenas 6% das hipóteses como parcialmente diferentes em que as previsões mantinham informações já apresentadas no texto de forma vaga e imprecisa.

Já na notícia 2, a tabela de categorização dos alunos demonstra que 44% dos sujeitos apontaram que suas previsões estavam alinhadas com a notícia. Embora haja uma divergência com a análise feita pelo pesquisador, que apontou somente 38%, há um contraste de apenas 6%, configurando uma proximidade entre a categorização feita pelos discentes com a análise realizada pelo pesquisador. Em relação à categoria “parcialmente alinhadas”, o percentual é significativo: 31% caracterizaram suas hipóteses nesse conjunto, diferentes das análises feitas pelo pesquisador que apontou 6% das hipóteses sistematizadas como pertencentes a essa categoria.

Ademais, 19% dos alunos apontaram suas hipóteses como diferentes e 6% como parcialmente diferentes. Esses dados também destoam do estudo feito das previsões, o qual apontou 38% dos pesquisados com construções hipotéticas diferentes e 18% com parcialmente diferentes das manchetes apresentadas.

A definição das predições criadas pelos alunos na notícia 3 também se diferenciou com as análises realizadas a partir da sistematização das hipóteses. Na primeira categoria, alinhadas, segundo a definição dos alunos, foram 31%, diferenciando mais uma vez da análise, que apontou 62%. Já na categoria parcialmente alinhadas foram 31% contra, em 19% dos estudos realizados.

Na categoria diferente, os discentes identificaram suas previsões em 25%; já as análises do pesquisador apontaram apenas 6%. Em relação às hipóteses parcialmente diferentes, os alunos autodefiniram em 13%, em paralelo com as análises do pesquisador, que configuraram também 13% das hipóteses relatadas.

Na notícia 4, as previsões definidas pelos alunos como alinhadas resultaram em 56% do total do universo da pesquisa, diferentemente dos estudos realizados, que resultaram em 44%. Apesar de estarem diferentes, a escala de diferença é menor que em outras notícias. Já na categoria parcialmente alinhada, segundo os alunos, 31%, diferente também da análise do pesquisador, que apontou 44% das hipóteses relatadas.

Em relação à categoria diferente, os sujeitos pesquisados configuraram suas predições em 13% do total; já no levantamento realizado na seção anterior, 0% construiu hipóteses totalmente diferentes das informações da notícia. Já na categoria parcialmente diferente, que enquadra hipóteses construídas com informações vagas ou inconsistentes, totalizou, segundo a definição dos alunos 0%, diferente da análise do pesquisador, que apontou 12% do total dos sujeitos pesquisados.

Portanto, com a análise dos dados nas seções anteriores, percebe-se pelo menos dois grandes desafios em relação à construção e ao gerenciamento das hipóteses. O primeiro é que as predições sistematizadas nas seções 5.3.1, 5.3.2, 5.3.3 e 5.3.4, que foram posteriormente analisadas pelo pesquisador, mantêm uma divergência alta em relação à caracterização feita pelos próprios alunos, acarretando um distanciamento entre as hipóteses construídas e a temática da notícia, o que pode ser solucionado no processo de autoindagação, caso os sujeitos identifiquem o engano. Esse é o quarto momento da sequência didática, quando os sujeitos terão contato com todo o texto noticioso. Outro desafio, trata-se de um quantitativo alto de sujeitos pesquisados que não conseguiram perceber as diferenças entre suas previsões e o conteúdo do texto lido, manchete e *lead*, mantendo hipóteses que já podiam ser descartadas nesse momento da leitura.

5.4 Autoindagação

Essa seção tem por objetivo identificar as mudanças de hipóteses por parte dos sujeitos pesquisados, a partir da leitura da notícia completa (manchete, *lead*, episódio e comentários), mapeando quais estratégias de leitura foram mais eficazes aos alunos na identificação de uma *fake news*.

A autoindagação está presente no momento do monitoramento das informações, dentro de um processo maior chamado por Brow (1983, p. 136) como “autorregulação”. Segundo o autor, o uso da autorregulação da leitura pode dar-se por duas estratégias: a primeira corresponde ao estabelecimento de objetivos explícitos para a leitura, incluindo a identificação dos elementos relevantes da mensagem, tipo e premissas do texto; já a segunda corresponde ao monitoramento do ato da leitura, segundo os objetivos já traçados, como por exemplo a verificação da adequação, da interpretação e compreensão por meio da revisão e autoindagação sobre o atendimento aos objetivos iniciais. Essa seção baseia-se em perceber as conclusões construídas pelos alunos a partir da segunda estratégia apontada pelo autor supracitado.

5.4.1 Categorização das hipóteses

Para esse momento da leitura, o processo de autoindagação realizado pelos alunos foi identificado a partir das respostas ao questionário. Primeiro, sugeriu-se aos sujeitos pesquisados que categorizassem se suas hipóteses construídas desde o primeiro momento da leitura estavam alinhadas, parcialmente alinhadas, diferentes ou parcialmente diferentes em relação ao conteúdo completo da notícia, em seguida, foi solicitado que os sujeitos elaborassem um resumo da notícia apontando as principais informações nela contidas. Além do mais, também foi solicitado que os discentes apontassem se as notícias eram verdadeiras ou se se tratava de *fake news*, e como eles chegaram a essas conclusões.

O primeiro dado que segue refere-se à categorização das hipóteses após a leitura completa da notícia. Esse dado torna-se importante para o mapeamento das hipóteses levantadas anteriormente, bem como para a avaliação que os sujeitos fazem delas. Seguindo o papel de uma pesquisa em metacognição, os sujeitos foram levados a analisar as próprias hipóteses construídas durante os quatro momentos da primeira parte da sequência didática.

Os dados apresentados nessa seção diferem daqueles levantados na seção 5.3.5, na qual se avaliou a relação da categorização das hipóteses dos alunos com as que foram de fato escritas por eles nos questionários. Nesta, o leitor já teve acesso a todo o material lido e deve apresentar um juízo para as hipóteses levantadas anteriormente. O intuito é que os sujeitos pesquisados avaliem suas hipóteses, bem como o caminho percorrido para compreensão do texto. Para essa

seção, além da autoindagação, o automonitoramento e a autocorreção também foram averiguados pelo pesquisador, a partir das respostas dos alunos aos questionários. Dessa forma, seguem os dados:

Quadro 13 - Hipóteses construídas na autoindagação

AUTOINDAGAÇÃO – MANCHETE, LEAD, EPISÓDIO E COMENTÁRIO				
Itens observados	Notícia 1	Notícia 2	Notícia 3	Notícia 4
Alinhados	31%	56%	31%	44%
Parcialmente alinhados	31%	25%	19%	50%
Diferentes	13%	19%	25%	6%
Parcialmente diferentes	25%	0%	25%	0%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

Como visto nos dados expostos, os discentes, ao serem indagados sobre como categorizaram suas hipóteses ao longo da leitura da notícia, consideraram suas ideias, na maior parte das vezes, como alinhadas ou parcialmente alinhadas. Em todas as notícias, a maior parte dos sujeitos chegou a essas conclusões. Na notícia 1, o quantitativo de hipóteses alinhadas e parcialmente alinhadas juntas chegou (o quantitativo) a 62% do total pesquisado; na notícia 2, a 81%; já na notícia 3, a 50%; e na quarta, a 94%. Percebe-se que o quantitativo de hipóteses coerentes ao tema da notícia chega a ser acima do percentual da do público pesquisado, exceto na notícia 3, em que o índice foi de 50%.

A notícia 3 apresenta o fato de um casal de franceses terem sido apreendidos por roubo de areia em uma praia na Itália. Considera-se que uma possível justificativa para a criação de hipóteses mais distorcidas do fato noticiado esteja no aspecto do contexto social em que os alunos estão inseridos. O município em que se localiza a escola onde a pesquisa foi realizada está situado no litoral piauiense, contexto em que o fato noticiado não seria considerado roubo.

Por outro lado, estão as hipóteses consideradas como diferentes ou parcialmente diferentes, essas, embora estejam em número menor, identifica-se como um quantitativo expressivo relacionado ao universo da pesquisa. Na notícia 1, 38% dos alunos consideraram suas hipóteses entre diferentes e parcialmente diferentes, na notícia 2 chegam a 19%, já na notícia 3 a 50% e na notícia 4 somam 6% do total dos pesquisados. Importante perceber que na notícia 2 e na notícia 4 não houve nenhum sujeito que categorizou suas hipóteses como parcialmente diferentes, gerando uma perspectiva de que, ou os alunos identificaram ao longo do texto o conteúdo adequado da notícia, tendo suas hipóteses confirmadas, ou construíram suas hipóteses completamente diferentes do fato noticiado, tendo as mesmas refutadas pelas

informações lidas na notícia. Ademais, o quantitativo da notícia 3 é bastante expressivo em relação aos demais, chegando a 50% dos pesquisados que categorizaram suas hipóteses como diferentes ou parcialmente diferentes. Tal dado revela o quanto os alunos demoraram a criar hipóteses mais adequadas ao conteúdo da notícia; já que a leitura foi feita por partes, também é possível justificar de acordo com o fato anteriormente mencionado, pois culturalmente o roubo de terra da praia é uma situação bastante inusitada ao universo social dos discentes pesquisados.

5.4.2 Resumo das notícias

A atividade de resumir o texto, segundo Solé (1998, p. 143), “está estreitamente ligada às estratégias necessárias para estabelecer o tema de um texto, para gerar ou identificar sua ideia principal e seus detalhes secundários”. Dessa forma, nessa etapa foi solicitado aos alunos pesquisados que resumissem as notícias lidas. Tal estratégia é importante para esta pesquisa, pois configura-se como o meio pelo qual se percebeu se os sujeitos pesquisados avaliaram suas hipóteses, buscando respostas no momento da leitura completa da notícia. A esse processo Kleiman (2000, p. 43) intitula como “autoindagação”. Considera-se que os sujeitos são capazes de resumir adequadamente as informações de um texto, se o tiverem compreendido.

Assim sendo, ao realizarem um resumo em que abordassem as informações mais importantes das notícias, objetivou-se identificar se os discentes compreenderam adequadamente as informações do texto noticiado, se a construção das hipóteses ao longo da leitura facilitou o processo de compreensão do texto, além de perceber se os alunos que apontaram suas hipóteses como diferentes ou parcialmente diferentes puderam, no momento da autoindagação, refutarem as mesmas, buscando respostas no próprio texto, cumprindo assim o objetivo da atividade. Dessa forma, os dados encontram-se a seguir:

NOTÍCIA 1

A11: “A notícia é importante para o povo ficar em alerta sobre a doença e tentar evitar que as pessoas beijem desconhecidos e acabem contraindo essa doença”.

A12: “É um fato verdadeiro porque foi examinado pelo doutor”.

A13: “É uma notícia sobre uma doença transmissível que transmite uma bactéria na época do carnaval e uma menina foi diagnosticada com a doença que não tem cura e nem tratamento”.

A14: “É uma notícia que aborda sobre a doença da herpes labial avançado”.

A15: “A notícia trata de uma bactéria da doença herpes labial avançado transmitida pela saliva do beijo”.

A16: “Essa notícia relata que os jovens de hoje em dia não devem beijar desconhecidos, pois não sabem se eles ou elas não têm a doença do beijo. Assim, como o jovem precisou de imediatamente ser transferida e internada”.

Al7: “É uma notícia sobre a doença do beijo da bactéria da herpes labial avançada que acontece de 13 a 40 anos”.

Al8: “A notícia doença do beijo é causada pelo uma bactéria que é pegado pela saliva quando beija desconhecido em uma festa e quem tem essa doença sabe que não tem cura”.

Al9: “É a doença gravemente que está se alastrando tendo a jovem que já foi parar no hospital como um exemplo”.

Al10: “É uma bactéria que se dar na boca com feridas nos lábios e na garganta. É da família da herpes labial avançada”.

Al11: “É uma bactéria da família da herpes labial que é transmitida pela saliva do beijo”.

Al12: “Uma doença causada pelo beijo, originada por uma herpes labial avançada”.

Al13: “Sobre a bactéria que come a carne da boca, que é transmitida pela saliva do beijo e foi feito testes pelo doutor Elias”.

Al14: “De uma bactéria que come a boca, porque é transmitida pela saliva durante o beijo e não tem cura”.

Al15: “Trata-se de uma doença do beijo sem cura da família da herpes labial”.

Al16: “Está sendo abordado sobre uma bactéria que come a carne da boca, que é transmitida pelo beijo”.

A notícia 1, intitulada: “URGENTE! Bactéria da Doença do Beijo deve se alastrar no carnaval”, foi bem compreendida pelos alunos. Apesar de os sujeitos se reportarem especificamente, na maior parte das vezes, às informações principais presentes na manchete e no *lead*. O corpo da notícia trouxe outras informações, tais como: as pessoas envolvidas, a suposta vítima da doença, seu tratamento, o médico que identificou a bactéria, o lugar onde os fatos aconteceram, entre outras informações relevantes. Apenas o aluno Al3 obteve um resumo de maior destaque em relação às informações expressas pelos demais sujeitos; já em relação às informações contidas, o mesmo ainda foi bastante genérico e vago, visto que deveria abordar a informação principal, seguida do fato noticioso e das informações secundárias, como solicitado no questionário. Esse sujeito corresponde a 6% do total do universo da pesquisa.

Os sujeitos Al1, Al4, Al5, Al7, Al8, Al9, Al10, Al11, Al12, Al13, Al14, Al15 e Al16 construíram resumos contendo as informações mínimas do texto, reportando mais especificamente as informações do *lead* somente. Esses sujeitos foram capazes de apontar o fato principal noticiado, entretanto, somente o Al13 aborda o nome de uma das personagens envolvidas, o médico que realizou o procedimento; já os demais, não mencionam o local, período e envolvidos. Essas informações são consideradas como secundárias, mas essenciais para a compreensão da notícia, bem como para a identificação quanto a tratar-se de *fake news* ou notícia real. O público da pesquisa que produziu um resumo de maneira mediana corresponde a 80% do total pesquisado.

Ainda em relação à primeira pesquisa, dois alunos tiveram resumos considerados como diferentes do conteúdo noticiado, Al2 e Al6. O primeiro abordou de maneira extremamente superficial a informação, apontando que o fato tinha sido averiguado pelo doutor, logo, era verdadeiro. O aluno citado não conseguiu abordar minimamente o fato noticiado. Em relação ao sujeito Al6, depreende-se que até compreendeu o fato noticiado, mas não o resumiu; na verdade, construiu um comentário tentando prevenir outras pessoas do fato de beijarem desconhecidos. Considera-se que esse sujeito compreendeu a mensagem, apesar de não resumir adequadamente, devido ao último período citado: “Assim, como o jovem precisou imediatamente ser transferida e internada”. Nesse período, o discente deixa clara uma menção ao texto noticioso e ao fato de haver uma garota que foi infectada por beijar desconhecidos e ficou doente; entretanto, como o propósito era resumir as informações do texto, o sujeito pesquisado não adequou sua resposta ao solicitado na questão. Em relação aos dois alunos, correspondem a 14% do total pesquisado.

Na notícia 1 foi percebido que o quantitativo de alunos que desenvolveu resumos coerentes com o fato noticioso chega a um total de 86%, somando as duas primeiras categorias supracitadas. Embora não tenham sistematizado informações secundárias da notícia, eles conservaram o fato principal. Assim sendo, pode-se observar que diante dos outros momentos da leitura o processo de autoindagação foi importante para que as hipóteses fossem refutadas, levando a um quantitativo de discentes que identificaram o fato noticioso real do texto lido diferente dos momentos anteriores da sequência didática.

A notícia 2, que se refere à manchete: “Mulher reza diariamente para boneco de ‘Senhor dos Anéis’ por engano”, teve um número de resumos adequados menor que a notícia 1.

NOTÍCIA 2

Al1: “É uma notícia que aborda o caso em que a mulher rezava ao senhor dos anéis, já era idosa e por isso ela se enganou”.

Al2: “Trata-se da mulher que estava ficando doida”.

Al3: “A bisavó de uma menina que comprou um boneco pensado que era Santo Antônio”.

Al4: “Uma notícia que trata da mulher que estava rezando para o santo errado em 03/01/2017 às 17:52”.

Al5: “A mulher pensou que fosse o santo Antônio mas era o senhor dos anéis”.

Al6: “A notícia de uma senhora já de idade que viu o Elrond e imaginou que era santo Antônio”.

Al7: “Uma mulher que rezava para um santo só que na verdade era outro santo”.

Al8: “Está sendo abordado que ela tava orando para um personagem de um filme pensando que era um boneco de Santo Antônio, 3 de janeiro de 2012 as 17:52”.

Al9: “A mulher se enganou com seu pensamento”.

Al10: “Que a mulher se enganou com um boneco do Senhor dos Anéis. Como ele parecia um santo ela pensava que era Santo Antônio”.

Al11: “A mulher se enganou pensando que o Senhor dos Anéis era Santo Antônio”.

Al12: “Uma senhora que vem chamando atenção na internet após ter descoberto que sua rezas não era destinada a um santo verdadeiro”.

Al13: “A mulher que rezava para um boneco”.

Al14: “Trata-se de uma notícia que a mulher reza em boneco Elron, porque confundiu ele com Santo Antônio”.

Al15: “A notícia aborda de que uma senhora estava chamando atenção de várias pessoas por confundir o boneco de “Senhor dos Anéis” com Santo Antônio”.

Al16: “A mulher que rezava para o boneco pensando que era Santo Antônio”.

Nessa, os alunos pesquisados Al8, Al10, Al14 e Al15 abordaram mais informações em seus resumos, embora muitas outras que se encontravam na superfície textual tenham sido desprezadas. Mais uma vez, os resumos considerados mais adequados em relação ao conjunto pesquisado não apresentaram aspectos importantes da notícia, como o local, as pessoas envolvidas no fato, os eventos que deflagraram determinada notícia. Os informes repassados pelos alunos estavam mais centrados no que a manchete e o *lead* abordavam, como o nome da personagem do filme e o fato principal designado pelo engano ocorrido. Esse quantitativo de alunos corresponde a 25% do total pesquisado.

Entre os alunos que repassaram informações menos detalhadas ainda, conservando apenas o fato principal da notícia, encontram-se os alunos Al1, Al4, Al5, Al6, Al11, Al12, Al13 e Al16. Esses discentes expuseram apenas o fato do engano sofrido pela mulher. Destaca-se o resumo feito por Al4, que apesar de ter identificado a data da notícia, não abordou nenhuma informação a mais sobre a mesma, conservando em seu resumo apenas o que a manchete já indicava. O quantitativo desses alunos corresponde a 50% do total do universo pesquisado.

Ademais, os resumos de Al2, Al3, Al7, Al9 foram considerados diferentes do fato noticiado. Nesses, os discentes modificaram o fato principal, sistematizando informações inadequadas em seus resumos. O aluno Al2 aborda que a senhora estava ficando “doida”, informação que não é mencionada em nenhum trecho da notícia e pode ser considerado uma opinião do sujeito; entretanto, não corresponde ao que foi pedido no questionário. Já no resumo feito por Al3, o fato noticiado seria a compra de um boneco em decorrência da imagem de um santo, o que também não foi noticiado. O engano nas orações devocionais da senhora e a compra não foram citados na notícia. Ainda em Al7 o sujeito aponta que o engano sofrido pela senhora era entre santos, o que também não foi relatado na notícia, o engano ocorreu entre a imagem do boneco da personagem Elrond com um santo de devoção da senhora.

O participante A19 aborda que houve um “engano de pensamento” da senhora, informação considerada genérica e abstrata em relação ao que foi noticiado. O mesmo não resume o tipo de engano, por que aconteceu, quando, em que local, e demais informações importantes contidas no texto. Dentre os alunos que não conseguiram identificar, no resumo, os propósitos da notícia, bem como as informações principais, identificou-se um quantitativo de 25%.

Na notícia 2 foi percebido o quanto os discentes, já no momento da autoindagação, não conseguiram refutar hipóteses levantadas na primeira parte da SD. Um exemplo é o aluno A19, que elaborou um grande quantitativo de hipóteses consideradas diferentes e parcialmente diferentes em momentos anteriores como: levantamento dos conhecimentos enciclopédicos, conhecimentos prévios e predição, e que ainda assim, ao ler a notícia completa, utilizando-se do processo de autoindagação, mantém hipóteses que já deveriam ter sido refutadas. Nesse sentido, considera-se que o discente tem um desvio na compreensão daquilo que lê, efeito que pode ser bastante forte na identificação e compartilhamento de *fake news*. Por conseguinte, o índice de alunos que identificaram em seus resumos o real fato noticiado, somando as duas primeiras categorias, chega a 75% do total pesquisado, mantendo uma margem menor que a da primeira notícia.

A notícia 3, que tem como manchete: “Turistas franceses são presos na Itália por furto de 40 quilos de areia da praia”, teve resumos mais descritivos, nos quais as informações da notícia completa foram melhor preservadas.

NOTÍCIA 3

A11: “A notícia trata de um casal que estava tentando roubar areia da praia do sul da França”.

A12: “É um tráfico de areia”.

A13: “Um casal de turistas que foram presos após roubar areia da praia e levar como lembrança”.

A14: “Ela fala sobre franceses que tentaram furtar areia”.

A15: “Um furto de areia na ilha da Itália por um casal de turistas”.

A16: “Fala sobre que não pode pegar areia da praia na Itália”.

A17: “Que o casal tava tentando embarcar em uma balsa com destino a França com o material”.

A18: “A notícia de um casal de franceses foram presos na Itália por roubo de 40 quilos de areia da praia”.

A19: “Sobre roubo ilegal de areia da praia”.

A110: “Um casal de Franceses foi preso por tentado embarcar dezenas de quilos de areia branca da famosa praia da Itália”.

A111: “O casal de turistas franceses que estava passando as férias na Sardenha na Itália e teria exportado areia da praia que é utilidade pública”.

A112: “Um casal de turistas franceses que estavam passado na Sardenha e tentaram roubar areia da praia”.

A113: “Sobre o furto e a prisão deles”.

Al14: “Fala sobre o roubo de areia da praia”.

Al15: “Um casal de franceses que estava passando as férias em Sardenia na Itália e que na volta para casa pegaram ilegalmente areia da praia, dizendo eles para ficar de “lembrança das férias”.

Al16: “Dos turistas que pegaram areia da praia e foram presos na Itália”.

De acordo com os resumos, é possível identificar que o quantitativo de alunos que descreveram melhor as informações trazidas na notícia é maior que nas duas primeiras. Os alunos Al8, Al10, Al11, Al12 e Al15 apontaram, além do fato noticioso, os participantes e o local, além do desenrolar da situação, conjugando informações principais com informações secundárias. Chama atenção o resumo de Al15, em que o mesmo se utilizou de uma citação do discurso empregado pelos envolvidos na notícia apresentando as informações necessárias para o entendimento do texto. Dessa forma, esses resumos expressam um quantitativo correspondente a 30% do total do universo pesquisado.

Outros discentes apresentam resumos que contêm informações importantes ao texto, mas com um número menor de detalhes, entre eles estão: Al1, Al3, Al4, Al5, Al6, Al7, Al9, Al14 e Al16. Dentre esses, o fato noticioso está conservado, embora não haja um maior detalhamento sobre as ações dos envolvidos, bem como o local onde aconteceram as situações. Chama atenção o resumo do aluno Al9, pois nessa notícia o mesmo consegue resumir o fato noticioso, embora o faça de maneira ainda bastante genérica, com informações vagas. O que é diferente nessa notícia é que em outras etapas da sequência didática o mesmo citado aluno não havia conseguido obter êxito nas questões. Assim, percebe-se que o aluno obteve sucesso em seu processo de autoindagação nessa etapa da leitura e com o citado texto aqui em análise. O quantitativo desses alunos corresponde a 44% do total do universo da pesquisa.

Nessa notícia, ainda houve um índice baixo de alunos que modificaram o fato noticioso, como foi percebido nos resumos de Al2 e Al13. O primeiro apontou que estava havendo um tráfico de areia, e não apresentou maiores detalhes sobre a notícia, também não explicou o que seria o “tráfico de areia”. Como o objetivo era resumir as informações da notícia, mesmo que o leitor tenha chegado à conclusão que o roubo se tratava de um tráfico, o mesmo deveria expor mais informações baseadas nos fatos noticiados, o que não aconteceu. Já o segundo apresenta como resumo do texto a seguinte frase: “Sobre furto e a prisão deles”. Considera-se que essa informação está destoante dos propósitos da notícia, uma vez que o leitor não aborda os envolvidos, e o porquê de terem sido presos, e muito menos a quem se refere o pronome ‘deles’ citado pelo mesmo. O quantitativo final dos alunos que não conseguiram abordar, em seus resumos, as informações principais da notícia, corresponde a 26% do total do universo pesquisado.

Dessa forma, percebe-se que apesar do quantitativo de resumos mais detalhados ter sido maior em relação às outras notícias, o índice de resumos adequados e coerentes aos conteúdos noticiados, somando as duas primeiras categorias mencionadas, ficou na casa dos 74%, seguindo a estimativa observada nas outras notícias.

Os últimos resumos analisados correspondem ao da notícia 4, cujo título é: “A Comissão de Direitos Humanos da OAB pede afastamento do sniper que abateu sequestrador no RJ”. Seguem os resumos produzidos pelos alunos:

NOTÍCIA 4

- Al1: “É uma notícia que trata-se do motivo pelo qual o sniper foi afastado”.
- Al2: “Notícia da morte do sequestrador”.
- Al3: “O afastamento do sniper que atirou no sequestrador William Augusto da Silva após fazer 37 pessoas de refém”.
- Al4: “Está sendo noticiado sobre o atirador que matou o sequestrador”.
- Al5: “Notícia do sniper que matou o sequestrador”.
- Al6: “Notícia que a Comissão dos Direitos humanos (OAB-RJ), informou que vai pedir o afastamento do atirador de elite que matou um sequestrador no Rio de Janeiro”.
- Al7: “Uma notícia que o atirador nem podia ter matado sequestrador porque ele já tava negociado e o atirador não pensou nisso”.
- Al8: “Uma notícia que o sniper matou o sequestrador com cinco tiros.
- Al9: “Fala sobre a prisão do atirador”.
- Al10: “Notícia sobre o sequestrador que foi morto pelo um atirador de elite por ter feito passageiros de um ônibus de refém por mais de 3 horas”.
- Al11: “O sequestrador que foi morto após descer do ônibus de gasolina e deixar pessoas de refém”.
- Al12: “A comissão dos Direitos humanos da OAB informou que pedirá o afastamento do atirador de elite”.
- Al13: “O sniper que atirou no sequestrador”.
- Al14: “O sequestro e a morte do sequestrador que tinha 20 anos”.
- Al15: “Um notícia que aborda o pedido de afastamento do atirador de elite do BOPE, por ter matado o sequestrador que fez 37 vítimas em um ônibus no RJ”.
- Al16: “O sniper que atirou no sequestrador”.

A notícia 4 não teve resumos que se aprofundassem nas informações do texto, ficando apenas na superficialidade do mesmo, apresentando o fato noticioso de maneira genérica. Esses resumos limitaram-se a informar apenas a ideia central do texto, ou seja, o evento deflagrador da notícia. Entre eles estão Al6, Al12 e Al15, que identificaram o fato noticioso, bem como as instituições presentes no ato; entretanto, limitaram as informações presentes na manchete e no *lead* da notícia, não apresentando ideias secundárias presentes no corpo do texto. Desses, Al15 teve melhor desempenho, apresentando informações mais contextualizadas da notícia, porém, não apresentou a instituição que, segundo a notícia, pediu o afastamento do *sniper*. Esse público corresponde a 20% do total pesquisado.

Já o quantitativo de resumos que modificaram o fato noticioso é bastante alto. Nesse caso, os alunos não conseguiram identificar que o afastamento do *sniper* havia sido pedido pela Comissão de Direitos Humanos da OAB de São Paulo, ou seja, uma ação em andamento. Acabaram apontando que o *sniper* já tinha sido afastado, o que nos leva a entender esse evento como uma outra notícia. Além disso, os alunos também resumiram apenas o fato de o sequestrador ter sido morto pelo atirador de elite, não apontando nenhuma outra informação. Compreende-se, também, que esse não é o fato principal da notícia. Dessa forma, além de terem ficado na superficialidade das informações, os resumos ainda modificaram o fato noticiado. Entre eles estão: A11, A12, A13, A14, A15, A17, A18, A19, A110, A111, A113, A114 e A116, o que corresponde a 80% do total pesquisado.

A notícia 4 chama atenção desde outros momentos da sequência didática desenvolvida, pois, anteriormente, os alunos já tinham levantado hipóteses bem diferentes relacionadas à manchete e ao *lead*; entretanto, ao lerem o texto e resumirem, no processo de autoindagação, não conseguiram refutar suas hipóteses e continuaram a acreditar que a notícia tratava-se especificamente da morte do sequestrador, ou que o *sniper*, por ter matado o sequestrador, já havia sido afastado. Uma possível justificativa com relação ao fato de tantos enganos relacionados a essa notícia é que a ação do sequestro havia acontecido há pouco tempo da realização da atividade, tendo sido bastante divulgada nas redes sociais, jornais de tv e em diversas mídias digitais. Assim, acredita-se que os alunos, embora tenham lido a informação, não conseguiram desvincular do fato do sequestro em si, não conseguindo identificar, de fato, o que era noticiado ali.

Partindo das análises realizadas pelos resumos dos alunos pesquisados, bem como do processo de autoindagação em que os mesmos foram submetidos, elaborou-se a tabela abaixo, na qual é possível perceber melhor o demonstrativo de resumos coerentes com as notícias, bem como aqueles considerados incoerentes.

Quadro 14 - Coerência dos resumos construídos a partir da autoindagação

AUTOINDAGAÇÃO – RESUMOS				
Itens observados	Notícia 1	Notícia 2	Notícia 3	Notícia 4
Coerentes com a notícia	86%	75%	74%	20%
Incoerentes com a notícia	14%	25%	26%	80%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

Compreende-se, a partir dos dados apresentados, que nem todos os alunos conseguiram resumir o texto conservando aspectos necessários das notícias, o que aconteceu com maior intensidade na notícia 4, em que o quantitativo de alunos que não conseguiram resumir adequadamente superou os que conseguiram. Para a definição de resumo buscou-se apoio em autores que expressam a importância da relação entre as informações resumidas e o texto motivador.

Segundo Van Dijk (1988), produzir um texto relacionado de forma “especial” com o texto original reproduz brevemente seu conteúdo. Embora muitos falantes sejam capazes de elaborar resumos diferentes dos mesmos textos, sempre o fazem baseando-se em regras gerais e conversacionais, “as macrorreglas”. Na visão do autor, as quatro regras que os sujeitos realizam ao resumirem um texto são: omissão, seleção, generalização e integração.

As duas primeiras são condizentes, a omissão e a seleção. De acordo com o autor, ao resumir um texto os sujeitos omitem informações não muito importantes e selecionam aquelas que consideram essenciais para compreenderem o texto. O que foi percebido nos dados mencionados é que os alunos consideraram como importante somente o fato principal, expondo pouca ou nenhuma informação do restante do texto. Além do mais, em todas as notícias foi percebido um quantitativo de alunos que não identificaram o fato principal que deflagra a notícia, bem como, em alguns casos, como na notícia 4, os resumos modificaram o fato noticiado, não cumprindo as duas regras mencionadas por Van Dijk (1988).

Ainda fazem parte das regras do resumo, para o autor mencionado, a generalização e a integração, que correspondem ao ato de escrever. A primeira está relacionada a retirar uma informação do texto original e englobar dentro de uma outra produção. Já a segunda trata-se da capacidade de substituir uma informação presente no texto, com a finalidade de integrá-la de maneira mais reduzida no texto resumo. Quando o autor não consegue identificar as informações importantes do texto, não as sistematiza de maneira correta no resumo, e ainda modifica a ideia por outra que não mantém uma relação com o fato noticiado, assim sendo, o sujeito construiu um resumo incoerente com o texto inicial que mantém relação, foi o que aconteceu com 80% dos resumos relacionados especificamente à notícia 4.

Dessa forma, seguindo o pensamento de Van Dijk (1988), Solé (2000) aponta que o resumo deve integrar, de forma mais sistemática, as informações do texto com o qual mantém relação. Assim expõe a autora:

Ao resumir um texto temos que tratar a informação que ele contém de uma forma em que se possa omitir o que é pouco importante ou redundante e que os conceitos e proposições possam ser substituídos por outros que englobem

ou integrem. Também é preciso que o resumo conserve laços especiais com o texto a partir do qual foi criado, devendo preservar o significado genuíno do texto do qual procede (SOLE, 2000, p. 146).

Como dito pela autora, o texto resumo deve manter “laços especiais” com o texto do qual foi criado. A quebra dessa relação é o que foi percebido ao categorizar-se determinados resumos como incoerentes, uma vez que em muitos o fato noticioso foi transformado pelos sujeitos pesquisados.

Ademais, considera-se que o resumo trata-se de uma estratégia metacognitiva, já que os sujeitos deverão planejar as informações que serão sistematizadas, bem como criar hipóteses, testá-las, para que depois de compreenderem adequadamente todas as informações contidas possam integrá-las ao texto resumo, configurando as quatro regras apontadas anteriormente por Van Dijk (1988). Portanto, como análise do processo de autoindagação, optou-se por identificar as informações contidas no resumo porque as mesmas são frutos de hipóteses construídas e testadas em outros momentos da sequência didática, sendo esboçadas aquelas em que o leitor elegeu como verdadeira.

Foi observado um alto índice de erros em todas as notícias analisadas, cerca de 14% na primeira, 25% na segunda, 26% na terceira e 86% na quarta, levando a crer que os discentes têm problemas no confronto de hipóteses e na compreensão da leitura. Como esta pesquisa busca também apontar uma proposta de intervenção, essa certamente será uma dificuldade que deverá ser explorada nas atividades apontadas nessa seção do texto.

5.4.3 Caracterização das notícias

Os dados que seguem apontam como os sujeitos identificaram as notícias após os processos de autoindagação, se elas eram *fake news* ou notícias reais. Após esse dado, também se encontram sistematizadas as motivações dos sujeitos pesquisados apontando o porquê de considerarem as notícias dessa forma.

Quadro 15 - Categorização das notícias no processo de autoindagação

CARACTERIZAÇÃO DAS NOTÍCIA A PARTIR DA LEITURA COMPLETA				
Identificação	Notícia 1	Notícia 2	Notícia 3	Notícia 4
Notícia real	69%	87%	63%	81%
<i>Fake news</i>	31%	13%	37%	19%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

O momento da autoindagação corresponde ao momento em que os sujeitos, após terem acionados os conhecimentos enciclopédicos e prévios, terem predito informações do texto, criado hipóteses, eles agora os testaram a partir da leitura completa da notícia.

Os dados acima apontam como os alunos, nesse processo, definiram as notícias, utilizando-se de tais conhecimentos. Como essa se trata de uma pesquisa em metacognição, cujo objetivo é identificar as estratégias utilizadas pelos leitores ao definirem as notícias, foi solicitado que os discentes apresentassem suas justificativas com a finalidade de tentar mapear o processo de raciocínio dos alunos em relação à categorização de cada notícia, ou seja, que os mesmo apontassem como chegaram às conclusões a partir dos processos de leitura da definição de cada notícia.

A primeira notícia, como visto no quadro acima, foi identificada por 69% dos leitores como “real” e por 31% como “falsa”. A notícia trata da doença do beijo e encontra-se apresentada nos anexos desta pesquisa. Dessa forma, a notícia apresenta a seguinte manchete: “URGENTE! Bactéria da Doença do Beijo deve se alastrar no carnaval”. Seguindo o panorama que se busca realizar entre os dados apresentados e as justificativas elaboradas pelos alunos, encontra-se a seguir as razões dos discentes no processo de identificação das notícias.

NOTÍCIA 1

- Al1: “Eu considero verdadeira por conta da garota que estava realmente infectada”.
- Al2: “Verdadeira porque a jovem foi infectada”.
- Al3: “Verdadeira por causa dos jovens infectados em Belém do Pará por causa da doença”.
- Al4: “Falsa porque na notícia fala que uma jovem apareceu com esta doença”.
- Al5: “Eu considero que é falsa porque a própria menina não conta o fato”.
- Al6: “Verdadeira porque fala que aconteceu com dois jovens que pegaram a doença do beijo”.
- Al7: “Verdadeira porque é a enfermeira que está falando”.
- Al8: “Verdadeira porque é causada por uma bactéria”.
- Al9: “Verdadeira pelo fato da garota ter ido ao hospital”.
- Al10: “Verdadeira por causa do diagnóstico do médico”.
- Al11: “Ela é verdadeira”.
- Al12: “Eu considero falsa pois o anunciado está diferente do que está sendo relatado no texto”.
- Al13: “Verdadeira por causa do teste realizado”.
- Al14: “Verdadeira porque foi um fato ocorrido em Belém do Pará”.
- Al15: “Falsa, pois em um momento da notícia fala que causa apenas ‘ferida’ e em outro fala que “come a carne da boca””.
- Al16: “Eu considero falsa por causa do estado da boca da menina”.

Como visto, entre os discentes que apontaram as notícias como verdadeiras, encontram-se: Al1, Al2, Al3, Al6, Al7, Al8, Al9, Al10, Al11, Al13 e Al14. Entre os principais argumentos

apontados por esses alunos ao designarem o caráter verdadeiro da notícia, por ser uma notícia cujo tema é saúde, apontar o nome da vítima infectada com a doença, o local da notícia e o nome do hospital, tratava-se de uma notícia verdadeira. O aluno Al10 aponta como argumento o diagnóstico feito pelo médico, como causa de categorização da notícia como verdadeira.

Portanto, o que fez com que 69% dos discentes afirmassem ser a notícia verdadeira está em aspectos do texto que também estão presentes em notícias reais, como o comentário de uma autoridade da situação, nesse caso o médico, o nome do local onde ocorreu o evento deflagrador da notícia, o estilo textual, por tratar-se de uma temática da área da saúde, apresentando o nome do vírus, um diagnóstico dado por um médico que, aparentemente, participa da notícia, ao ter seu nome associado no corpo textual. Esses aspectos do texto fazem com que os leitores compreendam a notícia como verdadeira e, sensibilizados, a compartilham, a fim de alertar seus familiares e amigos.

Por outro lado, 31% dos discentes perceberam a notícia como falsa, são eles: Al4, Al5, Al12, Al15 e Al16. Neste sentido, entre as estratégias apresentadas pelos alunos para identificação do texto como *fake*, estão: a falta do discurso direto que aponte a própria vítima contando sobre o fato ocorrido, a falta de coerência entre a manchete e os episódios noticiados que, segundo Al12, estão totalmente diferentes. Já Al15 percebeu a diferença entre os termos relacionados às consequências da doença, que em um determinado momento apresenta que a bactéria causa feridas na boca, já em outro que a mesma come a carne bucal. Por fim, Al16 cita o uso da imagem presente na notícia, considerando o estado da boca representada na notícia como indício de *fake news*. Tais estratégias são identificadas por um olhar mais atento do leitor, tanto da superfície textual quanto para as imagens trazidas na notícia. Vale ressaltar que é peculiar nos textos noticiosos o uso da multimodalidade da língua, unindo elementos verbais e não verbais.

A notícia 2 apresenta um quantitativo de grande aceitabilidade da notícia como verdadeira entre os leitores investigados. A notícia apresenta como manchete: “Mulher reza diariamente para boneco de ‘Senhor dos Anéis’ por engano”. A seguir, encontram-se as justificativas para a identificação dos leitores.

NOTÍCIA 2

Al1: “Verdadeira porque a mulher já era idosa e se enganou com o boneco com o Santo”.

Al2: “Verdadeira porque a bisneta dela confirmou”.

Al3: “Verdadeira porque ela comprou o boneco pela internet e rezava diariamente”.

Al4: “Verdadeira porque tem muitas pessoas que afirmam os fatos

Al5: Falsa”.

Al6: “Verdadeira porque é relatada que era uma senhora de idade que se enganou com o boneco”.

Al7: “Verdadeira pois deve ter outra pessoa falando sobre o assunto”.

Al8: “Verdadeira porque ela se engana com o boneco achando que era o de Santo Antônio”.

Al9: “Falsa”!

Al10: “Verdadeira porque a mulher já era idosa”.

Al11: “Verdadeira porque isso realmente pode acontecer”.

Al12: “Verdadeira pois a mulher já era idosa e tinha facilidade de se enganar”.

Al13: “Verdadeira porque elas se parecem”.

Al14: “Verdadeira porque foi algo que realmente aconteceu”.

Al15: “Verdadeira”.

Al16: “Verdadeira porque a notícia é muito semelhante”.

O índice de sujeitos que apontaram um caráter de verdade à notícia está em 87% do total pesquisado, esses são: Al1, Al2, Al3, Al4, Al6, Al7, Al8, Al10, Al11, Al12, Al13, Al14, Al15 e Al16. A estratégia utilizada pelos alunos foi o uso do discurso direto pela personagem envolvida na notícia, no caso a bisneta da senhora que cometeu o engano. Eles também apontaram que em razão de tratar-se de uma senhora de idade avançada, o fato manteria uma coerência com a condição da mulher. Outra estratégia identificada a partir da avaliação dos jovens é que a notícia traz uma imagem do *post* realizado pela bisneta da senhora, contando o fato que gerou a notícia, como observado na justificativa de Al14, em que o mesmo aponta que o ato é verdadeiro “porque realmente aconteceu”, citando indiretamente a imagem do *post* da rede social como comprovação da veracidade do fato noticioso.

Contudo, dois sujeitos apontaram que a notícia era falsa, contabilizando 13% do total do universo pesquisado, Al5 e Al9, porém, não apresentaram nenhuma justificativa para a categorização da notícia dessa forma, não relacionando o sugerido pelo questionário, que era apontar como chegaram às conclusões do texto ao tratar como uma *fake news*.

A notícia 3 apresenta como manchete: “Turistas franceses são presos na Itália por furto de 40 quilos de areia da praia”. Essa notícia teve um índice de 63% de aceitação pelos alunos como verdadeira e 37% apontaram que se tratava de uma *fake news*. As justificativas apresentadas pelos alunos são apresentadas a seguir.

NOTÍCIA 3

Al1: “Verdadeira porque após a leitura da notícia completa deu pra ver mais detalhadamente”.

Al2: “Verdadeira porque foi pego pela polícia”.

Al3: “Verdadeira, após mostrar a fonte e o casal se explicando”.

Al4: “Falsa, porque ninguém irá furtar areia”.

Al5: “Verdadeira, porque na cidade a areia é propriedade pública”.

Al6: “Verdadeira porque a cidade da Sardenha a areia da Itália é um bem público”.

Al7: “Verdadeira porque foi uma autoridade que disse que é proibido pegar a areia da praia”.

Al8: “Verdadeiro porque eles foram presos pela Itália por roubar areia da praia”.

Al9: “Falsa, não tem fatos reais nela”.

Al10: “Verdadeira porque foi publicado pelo jornal *Corriere della Sera*.na sexta-feira 16 de agosto”.

Al11: “Verdadeira, porque passou no jornal *Corriere della Sera*”.

Al12: “Falsa, porque alguns fatos não estão escritos”.

Al13: “Falso por causa da areia”.

Al14: “Falsa porque é algo incomum roubar areia da praia”.

Al15: “Verdadeira, pois pelo que entendi não pode levar areia da Sardenia, porque é ilegal”.

Al16: “Falsa, porque as notícias estão muito sem lógica”.

As justificativas apontadas pelos alunos que consideraram a notícia 3 como verdadeira abordam que a mesma contém um maior detalhamento do fato noticioso. Entre os 63% dos pesquisados que configuraram aspectos de veracidade à notícia estão: Al1, Al2, Al3, Al5, Al6, Al7, Al8, Al10, Al11 e Al15. O discente Al13 aponta que a fonte da notícia e o uso do discurso dos envolvidos é um forte argumento para a comprovação da veracidade da notícia; o que foi colocado também por Al10, que aponta a fonte inicial da notícia, *Jornal Corriere della Sera*, e também aponta a presença da data da notícia.

Os alunos Al6, Al7 e Al15 apontaram que na região da Sardenha, na Itália, especificamente nessa praia, a areia é um bem público, e que por isso não pode ser comercializada, nem roubada. Nessa notícia, os alunos, com intuito de identificar a veracidade das informações, identificaram outras estratégias de análise como o fato noticioso em si, a estrutura da notícia (fonte e data), o processo de argumentação utilizado no texto e a marca discursiva de uma autoridade no texto, nesse caso, os policiais. Em todas as análises realizadas pelos alunos, essa é a que tem o maior detalhamento de informações.

Também houve alunos que apontaram que se tratava de uma *fake news*, entre eles encontram-se: Al4, Al9, Al12, Al13, Al14 e Al16. Entre as justificativas apontadas pelos sujeitos está o fato de ser pouco comum o roubo de areia na praia, como percebido nas respostas de Al4, Al14 e Al16; esse último considera o fato até sem lógica. Já Al9 apresenta que não há fatos reais nessa notícia, mas não se aprofunda na investigação e não aponta quais seriam os fatos falsos.

Em Al12, as respostas apontam que alguns fatos não estão escritos, entretanto, o aluno não aponta onde estão as lacunas e quais são os fatos não percebidos. Por fim, a resposta de Al13, que aponta a falsidade na notícia, está no fato de ser areia o produto do roubo. Como

observado, todos os 37% que configuraram a notícia como *fake news* não identificaram elementos da notícia, nem partes mencionadas no texto noticioso, ficando apenas na superficialidade das informações presentes na manchete. Esses sujeitos continuam tentando confirmar suas hipóteses, levantadas desde o início da leitura, como verdadeiras, mesmo após o momento da leitura completa da notícia.

A notícia 4 tem como manchete: “A Comissão de Direitos Humanos da OAB pede afastamento do sniper que abateu sequestrador no RJ”. Nessa notícia, após o momento da autoindagação, 81% a configuraram como verdadeira e 19% como falsa. A seguir, encontra-se as justificativas apresentadas pelos sujeitos pesquisados.

NOTÍCIA 4

Al1: “É um fato verdadeiro onde ocorreu no Rio de Janeiro, e que por conta dos tiros do sniper muitas famílias vivenciaram a situação”.

Al2: “Falsa porque não ocorreu o corrido”.

Al3: “Verdadeira pois além de passar em noticiários passou nos sites”.

Al4: “Verdadeira porque tem muitos fatos que são importantes”.

Al5: “Falsa porque possui erros de ortografia e de digitação”.

Al6: “Verdadeira porque relata uma morte de um sequestrador e que o atirador fez”.

Al7: “Verdadeira porque aconteceu muito isso no Rio”.

Al8: “Falsa porque o cara fez o trabalho dele que era atirar no sequestrador”.

Al9: “Verdadeira, são fatos que acontecem”.

Al10: “Verdadeira porque tem a hora, o dia e o local no saite que publicou a notícia”.

Al11: “Verdadeira porque essa notícia apareceu em todo canto”.

Al12: “Verdadeira diante dos fatos argumentativos”.

Al13: “Verdadeira porque já tem treinamento para atiradores de elite”.

Al14: “Falsa, porque a comissão de direitos humanos não pode pedir o afastamento do sniper”.

Al15: “Verdadeira, pois existe vários fatos sobre a notícia”.

Al16: “Verdadeira porque acontece muitos assaltos no Rio de Janeiro”.

Em relação aos alunos que apontaram um caráter de veracidade à notícia estão: Al1, Al3, Al4, Al6, Al7, Al9, Al10, Al11, Al12, Al13, Al15 e Al16. Dentre as justificativas apresentadas, Al1, Al3 e Al11 apontaram que a notícia foi veiculada em vários *sites* e noticiários da tv, apontando que o evento foi comprovadamente verdadeiro. Al7 e Al16 apontaram que por conta de o Rio de Janeiro ser uma cidade bastante violenta, com assaltos e atos de violência, o fato deve ser verídico. Já para Al9 o evento deflagrador é um fato que acontece e, por conta disso, é verdadeiro. Para Al4, Al6, Al12 e Al15, a forma da estratégia argumentativa em que o texto foi escrito aponta um caráter verdadeiro à notícia, abordando que os fatos transcritos são importantes. Por fim, somente o Al10 aborda elementos que são próprios da estrutura de uma notícia, tais como o dia, a hora e o local da publicação da notícia.

Como já abordado em outros momentos da sequência didática realizada, o evento do sequestro e a morte do sequestrado por um *sniper* são reais, entretanto, o fato noticioso aqui apresentado trata-se do pedido de afastamento pela Comissão de Direitos Humanos da OAB do Rio de Janeiro. Desde o momento da autoindagação, os sujeitos, ao testarem suas hipóteses, não conseguiram diferenciar os dois eventos, como citado na seção 5.4.2. Em relação ao monitoramento das hipóteses relacionadas à notícia 4, 80% dos alunos criaram notícias diferentes do conteúdo tratado na notícia, inclusive transformando o fato noticioso. Dessa forma, se no processo de autoindagação os discentes não conseguiram refutar as hipóteses, os mesmos julgaram a notícia como verdadeira, num quantitativo bem próximo do relacionado na seção anteriormente descrita.

Entretanto, uma parte dos sujeitos caracterizou a notícia como *fake news*, entre eles estão: A12, A15, A18 e A114. Para A12, o fato noticiado “não ocorreu”, entretanto, não é possível identificar se o aluno compreendeu o fato noticiado, pois o mesmo apresenta uma argumentatividade bastante genérica. Já para A15, a notícia é uma *fake news* por conta da “quantidade considerável de erros ortográficos e de digitação encontrados”. A18 e A114 apresentaram argumentos consideráveis ao identificarem a *fake news*, percebendo que a Comissão de Direitos Humanos não poderia interferir no trabalho do *sniper* que, naquele momento, cumpria ordens. Nesse caso, além de identificar o real fato noticioso abordado pela notícia, os dois discentes compreenderam que o mesmo estava incoerente quanto às atribuições da comissão e do *sniper*.

Portanto, embora o quantitativo de alunos que identificaram a notícia 4 como verdadeira seja bastante alto, as estratégias utilizadas pelos sujeitos se resumiram a avaliar o fato noticiado, inclusive modificando-o, à medida que compreenderam tratar-se especificamente da morte do sequestrado pelo *sniper*, e não do pedido de afastamento feito pela Comissão de Direitos Humanos. Assim, os dados identificados na seção 5.4.2, quanto ao processo de monitoramento das hipóteses na autoindagação realizada na leitura completa da notícia, foram confirmados com a identificação da mesma como verídica, revelando que o não entendimento do evento noticiado gerou instantaneamente uma aceitação de 81% dos leitores.

Já as estratégias utilizadas pelos 19% que configuraram caráter falso à notícia enquadra-se os aspectos linguísticos do texto: ortografia, estrutura e apresentação, bem como a compreensão do que de fato abordava a notícia, além do entendimento das funções do *sniper* e da Comissão, fazendo juízo de que o *sniper* recebeu ordens e que a Comissão, caso fizesse qualquer requerimento, deveria tratar diretamente com o representante da ação, que não é necessariamente o atirador de elite.

Por conseguinte, finalizando o processo de autoindagação, foi percebido que os discentes fizeram uso de estratégias de leitura que os levassem a uma compreensão adequada do texto. Relacionando tais estratégias, foi observado que os sujeitos, por não conhecerem especificamente as notícias 01, 02 e 03, o processo de autoindagação fluiu com a refutação e mudança das hipóteses que eram conservadas desde o momento da leitura completa da notícia. Esse fato gerou modificações na compreensão dos leitores em relação aos textos. Já em relação à notícia 4, essa se apresenta com um diferencial, a notícia analisada é relacionada com pedido de afastamento feito pela Comissão de Direitos Humanos da OAB – Rio de Janeiro em relação ao *sniper* que matou um sequestrador, notícia que deriva de um fato real que foi amplamente divulgado pela mídia, no qual de fato foi utilizado atiradores de elite. Trata-se de um assalto a um ônibus no Rio de Janeiro, que só chegou ao fim depois da morte do assaltante. Ao analisar a notícia desde o primeiro momento da sequência didática foi perceptível o conhecimento que os leitores já tinham da situação, mas não conseguiram diferenciar o fato supostamente acontecido na notícia que estavam lendo, do outro que foi real e amplamente divulgado pela mídia, ambos se tratavam de notícias com eventos deflagradores diferentes.

Dessa forma, ocorreu uma confusão por parte do leitor, que criou hipóteses, e mesmo com a leitura completa da notícia não foi capaz de refutá-las, mantendo-as até o processo de categorização. Com isso, conclui-se que existe uma relação direta entre a compreensão leitora e a credibilização das notícias, especialmente aquelas que se derivam de fatos ocorridos na sociedade. Nessas, mesmo que o enfoque seja outro, há um caráter de maior aceitação por parte dos leitores, principalmente se as notícias trazem termos esboçados em outras que, de fato, tratavam-se de eventos reais. Considera-se que só o leitor proficiente é capaz de identificar as diferenças e não se deixar enganar.

Assim, ao propor que os alunos, depois de autoindagarem suas hipóteses, teste-as na leitura do texto e identifiquem se os textos lidos são *fake news* ou notícias reais, buscou-se averiguar a relação existente entre as estratégias de leitura empregadas, o raciocínio e a credibilização que eles dão ao texto o que foi percebido e analisado ao longo de toda a sequência didática empregada nesta pesquisa.

Partiu-se do princípio de que o trabalho pedagógico com a leitura deva também respeitar os processos e que sejam ensinados por meio de sequências didáticas, acionando primeiramente os conhecimentos, depois predizendo o tema, criando hipóteses para o mesmo, testando-as na leitura do texto e identificando elementos do texto lido que caracterizem se há informação verdadeira ou não. Entende-se que essas devem ser as atividades de leitura na escola que busque um perfil de leitor que “processe, critique, contradiga ou avalie a informação que tem diante de

si, que a desfrute ou a rechace, que dê sentido e significado ao que lê” (KOCH; ELIAS, 2006, p. 13).

A escola deve propor atividades de leitura nas quais os discentes utilizem estratégias baseadas nos objetivos e que não tomem o texto como um produto acabado, mas que construam uma relação com ele, identificando posturas, conceitos, informações. Sobre esse tipo de leitura, Antunes (2003) aborda que:

A leitura se torna plena quando o leitor chega à interpretação dos aspectos ideológicos do texto, das concepções que às vezes sutilmente estão embutidas nas entrelinhas. O ideal é que o aluno consiga perceber que nenhum texto é neutro, que por trás das palavras mais simples, das afirmações mais triviais existe uma visão de mundo, um modo de ver as coisas, uma crença. Qualquer texto reforça ideias já sedimentadas ou propõe visões novas. Mas nenhum, como disse, é neutro, no sentido de que não toma partido em relação a uma determinada concepção das coisas (ANTUNES, 2003, p. 82).

Além das abordagens relacionadas pela autora na citação feita, considera-se como importante ao que se propõe os objetivos desta pesquisa identificar se as notícias são reais ou *fake news* ao analisá-las em ambiente digital, identificando a estrutura do texto, os elementos composicionais, o *link* de endereço, a assinatura, entre outros mecanismos importantes. Assim, passar-se-á para o segundo momento de análise dos dados desta pesquisa, aquele que foi explorado em ambiente digital, buscando perceber quais estratégias foram mais utilizadas pelos alunos e se eles tiveram êxito na identificação das notícias.

5.5 A checagem de informação em ambiente digital

As *fake news* encontraram nas mídias digitais um terreno fértil para sua ampla divulgação. Para Bounegru (2017), já não se pode analisar essas notícias sem as averiguar no ambiente digital. Assim, aponta o autor que:

As fake news podem ser consideradas não apenas em termos da forma ou conteúdo da mensagem, mas também em termos de infraestruturas mediadoras, plataformas e culturas participativas que facilitam a sua circulação. Nesse sentido, o significado das fake news não pode ser totalmente compreendido fora da sua circulação online (BOUNEGRU, 2017, p. 8).

Como visto na citação do autor, é impossível compreender esse fenômeno sem uma análise imersa no ambiente virtual. Dessa forma, ao propor a identificação das estratégias

metacognitivas de identificação de *fake news* por alunos do 9º ano, essa categoria de análise buscou averiguar como os alunos apontaram determinados elementos constituintes das notícias em ambiente virtual, e se com o uso dessas estratégias os discentes identificaram a veracidade das notícias ou se eram *fake news*. Os dados estão sistematizados a seguir.

Em relação à notícia¹, os alunos encontraram na *web* as seguintes informações sobre o texto.

Quadro 16 - Checagem das informações na *web* referentes à notícia 1: “URGENTE! Bactéria da Doença do Beijo deve se alastrar no carnaval”

ELEMENTOS ESTRUTURANTES DAS NOTÍCIAS	CATEGORIAS	QUANTIDADE DE ALUNOS QUE IDENTIFICARAM OS ELEMENTOS
Fonte	Possui	16
	Não possui	0
Data e Local	Possui	0
	Não possui	16
Autoria	Possui	0
	Não possui	16
URL	Confiável	16
	Não confiável	0
Formatação do texto	Com desvios ortográficos	13
	Sem desvios ortográficos	03
Sites de alcance nacional que divulgaram a notícia	Encontraram	0
	Não encontraram	16
Site de curadoria que confirmou a veracidade da notícia	Encontraram	0
	Não encontraram	16
Site de curadoria que confirmou a falsidade das informações	Encontraram	16
	Não encontraram	0

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

Em relação à notícia 1, os sujeitos, ao pesquisarem na *internet*, encontraram determinados indícios relacionados à notícia. Primeiramente, em relação à data e local da notícia, os 16 alunos pesquisados não os encontraram na materialidade do texto virtual, assim também como a autoria, ou seja, trata-se de um texto noticioso em que elementos importantes foram suprimidos. Porém a notícia manteve a fonte da informação e a mesma foi identificada pelos alunos, ou seja, o texto possui fonte, mas não possui autoria, data e local.

Assim, é imprescindível compreender que existe uma diferença entre a fonte e a autoria. Para Mauro (2008, p. 222) “as fontes são os portadores da informação”. Podem ser pessoas,

falando por si ou coletivamente, ou documentos escritos ou audiovisuais, por meio dos quais os jornalistas tomam conhecimento de informações. Já a autoria, de acordo com o Manual de Direitos Autorais (2017, p. 5) é:

simplesmente quem exterioriza o pensamento, a manifestação do espírito, de natureza artística, literária ou científica, independentemente de registro na Biblioteca Nacional. O autor pode se identificar pelo nome, ou mesmo pseudônimo. A maneira como o autor deseja ser identificado é livre, ou seja, pode ser pelo seu nome verdadeiro, pseudônimo, ou mesmo uma marca.

De acordo com a citação, quando os alunos encontram a fonte da notícia eles identificam qual o *site* a está divulgando naquele momento ou até mesmo o que primeiro divulgou, não necessariamente seja esse o *site* que se responsabiliza pela autoria da notícia. Esse dado é importante, além de tudo, porque jornais de grande circulação detém equipe técnica que assegura a fonte e geralmente se responsabilizam pela autoria da informação. O fato de 100% dos alunos identificarem a fonte, considera-se que eles chegaram ao primeiro *site* que divulgou a notícia, porém, de não terem identificado autoria significa, pelo fato de ninguém responsabilizar-se pela veracidade das informações.

Outro dado importante corresponde às marcas de erros ortográficos ou de digitação no corpo da notícia. Do universo de 16 alunos pesquisados, 3 consideraram a informação correta, sem nenhum erro aparente, e 13 identificaram erros na mesma. Esse dado pode ser melhor compreendido com apoio da seção 5.2.2, em que relacionado ao conhecimento textual, muitos discentes apontaram não terem conhecimento de determinadas palavras da notícia 1, logo, se os sujeitos não compreendem os termos linguísticos, também não conseguem identificar se os mesmos são escritos corretamente ou não.

Também foi averiguado pelos alunos que nenhum *site* de alcance nacional divulgou a notícia, bem como que sites de curadoria especializados em identificar *fake news* na *web* apontaram que as informações são falsas. Essa última estratégia é bem salutar para identificação de *fake news* na *web*.

A notícia 2 apresenta os seguintes dados de apuração de informações, pelos alunos sujeitos da pesquisa, em ambiente digital.

Quadro 17 - Checagem das informações na *web* referentes à notícia 2: “Mulher reza diariamente para boneco de ‘Senhor dos Anéis’ por engano”

ELEMENTOS ESTRUTURANTES DAS NOTÍCIAS	CATEGORIAS	QUANTIDADE DE ALUNOS
--------------------------------------	------------	----------------------

Fonte	Possui	16
	Não possui	0
Data e Local	Possui	16
	Não possui	0
Autoria	Possui	16
	Não possui	0
URL	Confiável	16
	Não confiável	0
Formatação do texto	Com desvios ortográficos	0
	Sem desvios ortográficos	16
Sites de alcance nacional que divulgaram a notícia	Encontraram	16
	Não encontraram	0
Site de curadoria que confirmou a veracidade da notícia	Encontraram	16
	Não encontraram	0
Site de curadoria que confirmou a falsidade das informações	Encontraram	0
	Não encontraram	16

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

A notícia 2 foi amplamente divulgada por *sites* de alcance nacional, apesar de o fato ser um tanto incomum. Nessa notícia, todos os elementos foram percebidos, o que levanta indícios da veracidade dos fatos. O texto, que se apresenta nas diversas plataformas digitais, obtém tanto a fonte quanto a autoria, visto que a mesma foi retirada de um *post* numa rede social e possui assinatura do Estadão, jornal de circulação nacional. Além do mais, contém local e data de criação. O endereço do *site* (URL) ao ser analisado em plataforma digital apresentou segurança. A formatação do texto estava adequada a uma notícia, sem desvios ortográficos aparentes. Por fim, sites especializados na investigação de informações na *internet* apresentaram o fato como uma notícia verdadeira.

A seguir, encontram-se os dados da notícia 3 relacionados ao processo da checagem de informação em ambiente digital.

Quadro 18 - Checagem das informações na *web* referentes à notícia 3: “Turistas franceses são presos na Itália por furto de 40 quilos de areia da praia”

ELEMENTOS ESTRUTURANTES DAS NOTÍCIAS	CATEGORIAS	QUANTIDADE DE ALUNOS
Fonte	Possui	16
	Não possui	0
Data e Local	Possui	16

	Não possui	0
Autoria	Possui	16
	Não possui	0
URL	Confiável	16
	Não confiável	0
Formatação do texto	Com desvios ortográficos	0
	Sem desvios ortográficos	16
Sites de alcance nacional que divulgaram a notícia	Encontraram	16
	Não encontraram	0
Site de curadoria que confirmou a veracidade da notícia	Encontraram	16
	Não encontraram	0
Site de curadoria que confirmou a falsidade das informações	Encontraram	0
	Não encontraram	16

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

A notícia 3 corresponde a um fato também bastante incomum, principalmente ao relacioná-la ao contexto geográfico em que os alunos pesquisados estão inseridos, uma cidade litorânea do norte piauiense, onde pegar areia da praia não é considerado crime. Entretanto, traçando o objetivo desta atividade que era, para além da compreensão do fato noticioso, identificar elementos estruturantes da notícia, os sujeitos conseguiram identificar, apontando o texto com indícios de veracidade.

A notícia possui fonte, autoria, data e local, e todos os alunos conseguiram identificar tais elementos em ambiente virtual. Também perceberam que o endereço eletrônico é confiável, o que é apresentado pela própria plataforma digital como uma medida de segurança ao usuário. O texto, segundo análise feita pelos alunos, não possui desvios ortográficos, tendo formatação adequada ao gênero notícia. Por fim, os alunos identificaram que as informações contidas nessa notícia foram comprovadas como verídicas por *sites* de curadoria que são responsáveis por identificar *fake news* na *internet*. Dessa forma, considera-se que a informação tem bastantes indícios de veracidade.

A seguir, encontram-se os dados levantados em relação à notícia 4.

Quadro 19 - Checagem das informações na *web* referentes à notícia 4: “A Comissão de Direitos Humanos da OAB pede afastamento do sniper que abateu sequestrador no RJ”

ELEMENTOS ESTRUTURANTES DAS NOTÍCIAS	CATEGORIAS	QUANTIDADE DE ALUNOS
Fonte	Possui	0

	Não possui	16
Data e Local	Possui	16
	Não possui	0
Autoria	Possui	0
	Não possui	16
URL	Confiável	0
	Não confiável	16
Formatação do texto	Com desvios ortográficos	11
	Sem desvios ortográficos	05
Sites de alcance nacional que divulgaram a notícia	Encontraram	0
	Não encontraram	16
Site de curadoria que confirmou a veracidade da notícia	Encontraram	0
	Não encontraram	16
Site de curadoria que confirmou a falsidade das informações	Encontraram	16
	Não encontraram	0

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

Em relação à notícia 4, pode-se observar que nem a fonte e nem a autoria foram encontradas pelos 16 alunos que compuseram o público pesquisado. Por si só, esses são dois indícios fortes da não veracidade da notícia. O texto possui data e local, mas a formatação possui problemas. 11 dos 16 alunos pesquisados encontraram desvios ortográficos consideráveis no texto, essa diferenciação tem a ver com o nível de conhecimento linguístico de cada indivíduo.

Outro fator relevante é o fato de *sites* de alcance nacional não terem divulgado a notícia, nesse momento, muitos alunos, que ainda conservavam hipóteses ligando a notícia ao assalto feito no ônibus e que afirmavam ter acompanhado a notícia nos jornais, perceberam que na verdade o fato noticioso trava-se do pedido de afastamento do *sniper*, informação que foi repassada em todo o texto noticioso e, mesmo assim, muitos discentes tiveram um alto nível de erro ao construir hipóteses, especificamente sobre esse texto. Por fim, foram encontrados *sites* de curadoria que informaram a falsidade das informações repassadas, dado muito importante em relação à notícia tratar-se de uma *fake news*.

Ao término da identificação dos elementos constituintes das notícias em ambiente digital, foi solicitado aos alunos que caracterizassem, pela última vez as notícias, após todas as análises feitas. Assim, seguem os dados abaixo:

Quadro 20 - Categorização das notícias a partir da checagem das informações na web

CARACTERIZAÇÃO DAS NOTÍCIA A PARTIR DA LEITURA COMPLETA

Identificação	Notícia 1	Notícia 2	Notícia 3	Notícia 4
Notícia real	0%	100%	100%	0%
<i>Fake news</i>	100%	0%	0%	100%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

Portanto, após a checagem da informação em ambiente digital, todos os alunos obtiveram êxito na identificação das notícias reais, em detrimento das *fake news*. Tal atividade ocorreu em sala de aula, com ajuda de *smartphones* com acesso direto à *internet*. Assim sendo, pode-se constatar que as *fake news* devem ser analisadas dentro de suas especificidades virtuais, pois só assim os sujeitos conseguirão identificar melhor o propósito comunicativo dessas notícias.

Por fim, partiu-se da concepção de que compele, sobretudo, à escola, o compromisso de um ensino contextualizado, que estimule a reflexão, questionamentos, análise aprofundada e ação crítica no que concerne às notícias presentes nas esferas digitais e midiáticas. Construindo cidadãos que sejam “sujeitos críticos, capazes de agir sobre o mundo, sobre suas realidades” (SARDINHA, 2017, p. 10), compreendendo que a língua não é transparente e muito menos neutra, ela é tendenciosa e muda de acordo com os contextos.

6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Apresenta-se, nesta seção, uma proposta de intervenção que auxilie professores no desenvolvimento de atividades de leitura com foco na identificação de *fake news*. Os exercícios aqui propostos baseiam-se nos modelos de atividades de leitura alvitadas por Inês Sim-Sim (2007). Essa autora aborda atividades com textos informativos explorando os aspectos metacognitivos, estabelecendo estratégias antes, durante e depois da leitura. Dessa forma, baseando-se nos modelos da pesquisadora, construiu-se atividades que objetivassem a leitura de notícias, ao tempo que os discentes possam identificar se as mesmas são *fake news* ou notícias verdadeiras.

Ademais, essa proposta deve desenvolver-se com atividades que estejam interligadas a um projeto maior, cujo tema central seja o combate às *fake news*, relacionando, além da identificação desses textos, os propósitos, a circulação, os discursos de ódio neles impregnados. Contudo, a fim de englobar os vários conhecimentos necessários para realização dessas atividades, construiu-se um projeto que potencialize as competências linguísticas dos alunos.

Portanto, as atividades devem se desenvolver tendo como público-alvo alunos do 9º ano sendo gerido por professores de linguagens, tendo atividades que serão desenvolvidas nas etapas supracitadas. Ademais, o projeto terá uma durabilidade de 3 meses e deverá acontecer em um determinado dia da semana, a ser escolhido pela gestão escolar.

Desse modo, a sequência didática pode ser intitulada de “Combatendo as Fake News na Escola²²”, elaborado nesta proposta de intervenção, é possibilitar que ao término das atividades os alunos sejam capazes de: a) compreender as características fundamentais das notícias divulgadas em ambiente digital; b) apropriar-se de estratégias de leitura para melhor compreensão dessas notícias; c) relacionar os conhecimentos de várias disciplinas com o tema noticiado; d) perceber indícios de veracidade ou de falseamento das informações; e) utilizar procedimentos de checagem de informação na *web*; f) reconhecer uma *fake news* ou uma notícia verdadeira em ambiente digital.

COMBATENDO ÀS FAKE NEWS NA ESCOLA – 9º ANO

Esse projeto foi elaborado a partir dos pressupostos de atividades de leitura alvitados por Inês Sim-Sim (2007), apontando estratégias antes, durante e depois da leitura. Antes de

²² Esse é um nome sugestivo, podendo ser modificado e até escolhido entre os alunos e professores.

iniciar o demonstrativo de atividades, é importante que o professor de linguagens apresente a demanda para a escola e proponha o auxílio de outros professores a fim de debaterem o tema durante suas aulas, dentro do conteúdo curricular de suas disciplinas.

A seguir, encontram-se atividades a serem desenvolvidas com os discentes. Enfatiza-se que por tratar-se de uma proposta, as mesmas podem ser alteradas de acordo com a natureza da realidade de cada escola.

Etapas 1 – Problematização – Apresentação do Projeto Combatendo às Fake News na Escola

O objetivo desta etapa é motivar os alunos quanto ao compartilhamento de *Fake News*.

Professor(a), o primeiro passo é apresentar a importância de se discutir *Fake News* na escola. Para esse momento, seguem algumas atividades que podem ajudar a sensibilizar a turma quanto ao tema. É importante, nesta primeira etapa, não ressaltar que as atividades se darão em forma de projeto, mas deixar os alunos à vontade para debater as consequências e os efeitos de se propagar uma *fake news*. Seguem sugestões de textos, vídeos e atividades que podem auxiliar neste momento.

Atividade 1 – O que são Fake News e qual seu alcance?

Esta atividade promove uma discussão oral a partir de um vídeo sensibilizador sobre o alcance das *Fake News*.

Carga horária (C/H) – 1 aula

- Para essa atividade, o(a) professor(a) precisará de equipamento de vídeo com áudio.

Inicie a aula saudando os alunos e apresente que as atividades se darão em um formato diferente, iniciando com a apreciação de um vídeo. Entretanto, os alunos, antes de assistirem ao vídeo, deverão apresentar suas ideias sobre o que compreendem pelo termo *Fake News*. Cada aluno pode escrever espontaneamente no quadro ou papel madeira o que considera tratar-se o termo na sua concepção, realizando assim uma chuva de ideias. É necessário mediar esse momento, pois se sabe que muitos alunos, ao falarem, acabam opondo-se às opiniões dos colegas, tomando a frente. Importante que você apresente determinado controle, mediando adequadamente a atividade.

Motive os alunos a ficarem curiosos pela temática e os desperte para que possam criar hipóteses antes mesmo de assistirem ao vídeo. Lembre-se que criar objetivos para as atividades é um exercício essencial para que os alunos estabeleçam estratégias mais coerentes ao seu bom desempenho.

Antes da exibição:

- ✓ Explícite o objetivo do vídeo a ser apreciado;
- ✓ Relacione o conhecimento dos alunos apresentado na chuva de ideias sobre o tema em questão;
- ✓ Antecipe o conteúdo de forma mais globalizadora, apontando possíveis causas e efeitos de uma *fake news*, aborde a partir da exposição anterior dos alunos.

O vídeo sugerido é intitulado Fake News: não faça parte dessa mentira! Encontra-se no seguinte endereço na web:

<https://www.youtube.com/watch?v=5uTv3WUTMgE> >.

Contendo mais de 7 milhões de visualizações, o curta apresenta, de forma expressiva, os perigos que uma notícia desse tipo pode alcançar.



Após a exibição, propicie a retomada do tema e peça que os alunos, em grupos de até 4 colegas, possam discutir as seguintes questões:

- a) O que são de fato *fake news*?
- b) Quais as consequências que a divulgação de uma *fake news* pode acarretar, segundo o que foi apontado no vídeo?
- c) O que fazer para não cair na armadilha das *fake news*?
- d) Como podemos desenvolver atividades que possam acontecer na escola para diminuir o compartilhamento de *fake news*?

Atividade 2 – Entre trocas de mensagens, até aonde chega uma *fake news*?

Esta atividade promove uma discussão oral a partir de um texto sensibilizador sobre a possibilidade de uma *fake news* alcançar todo o Brasil.

Carga horária (C/H) – 2 aulas

- Para essa atividade, o(a) professor(a) precisará da impressão de um texto para cada aluno.

Inicie a aula formando um grande círculo na sala e pedindo para os alunos realizarem uma dinâmica conhecida por “telefone sem fio”. A dinâmica deve ser iniciada pelo(a) próprio(a) professor(a), que elaborará uma frase com palavras difíceis e deverá falá-la baixo no ouvido de quem está a sua direita. A frase deve ser repetida por todos os alunos, até chegar novamente ao docente. No final, o último deve reproduzir a frase em voz alta e depois ser confrontado com a versão original. Geralmente, as frases são distorcidas. Finalize a dinâmica de maneira descontraída, apontando como surgem os “boatos”. A dinâmica pode ser repetida até três vezes, sempre considerando o tamanho da turma e o tempo de aula.

O segundo momento deverá ser abordado pelo(a) professor(a) como um processo de leitura e discussão de texto. Estabeleça com os alunos algumas estratégias antes da leitura:

- ✓ Explicitar o objetivo da leitura do texto;
- ✓ Ativar os conhecimentos anteriores sobre o tema;
- ✓ Antecipar conteúdos com base no título e imagens, no índice do livro etc.

Ao distribuir o texto, peça que os alunos apenas o visualizem globalmente e tentem responder à seguinte tabela:

Estratégias antes da leitura		
	Sim	Não
Sei para que vou ler esse texto?	()	()
Percebi pelo título qual é o assunto do texto?	()	()
Revi o que já sei sobre o assunto?	()	()

Fonte: Sim-Sim (2007, p. 17).

SUGESTÃO: Enquanto os alunos leem o texto, peça que eles possam relacionar algumas estratégias para facilitar sua compreensão.

Estratégias durante a leitura

Fazer uma leitura silenciosa, pausadamente!

Criar imagens mentais do que está sendo lido!

Sintetizar mentalmente à medida que avança a leitura!

Relacionar ao texto significado de palavras que lhe sejam desconhecidas!

Se necessitar usar dicionários ou outros materiais de referência!

Sublinhar e tomar notas durante a leitura principalmente de suas dúvidas

Fonte: Sim-Sim (2007, p. 18).

TEXTO 1:

Uma corrente de *WhatsApp* pode atingir todos os brasileiros?

Checamos como funcionaria o compartilhamento de mensagens pelo aplicativo se todo mundo repassasse o texto para pelo menos seis contatos.

“Se você passar essa mensagem para 6 pessoas, em breve essa notícia atingirá todos os brasileiros.” – Trecho de mensagem divulgada em corrente no *WhatsApp*.

São frequentes as mensagens virais no aplicativo de mensagens *WhatsApp* com notícias, muitas vezes falsas, que terminam com pedidos para que o destinatário repasse o texto para diversos amigos. Além do texto acima, o Truco – projeto de checagem de fatos da Agência Pública – localizou outros finalizados com pedidos similares. Saber se essa informação está correta é importante porque mostra como notícias falsas podem se espalhar rapidamente pela rede.

Para verificar se uma corrente de *WhatsApp* pode, de fato, chegar a todos os brasileiros, como afirma a frase, a reportagem primeiro foi atrás de dados que permitissem fazer esse cálculo. Apuramos primeiro as estatísticas do setor de telefonia móvel no Brasil. De acordo com informações da Anatel, 243,42 milhões de linhas móveis estavam em operação no país em janeiro de 2017. Depois, levantamos quantas pessoas existem no país. Segundo o Instituto

Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população brasileira estava estimada em cerca de 207,16 milhões de pessoas em 3 de março de 2017.

O número de linhas móveis é superior à população porque há pessoas que possuem mais de um número ativo, muitas vezes em diferentes operadoras. No entanto, nem todos os assinantes móveis no Brasil fazem uso regular do aplicativo *WhatsApp*, onde a mensagem verificada foi propagada. Segundo um relatório do fórum global Mobile Ecosystem, que monitora o uso de aplicativos de mensagens em nove países, 76% dos assinantes móveis no Brasil utilizam regularmente o *WhatsApp*. Portanto, o aplicativo tem cerca de 184,68 milhões de usuários ativos no país.

Consultamos a matemática Simone Batista, doutora pela Universidade de São Paulo (USP) e professora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), para verificar se é matematicamente possível que a mensagem atinja todos os usuários do *WhatsApp* no Brasil em pouco tempo. “A previsão matemática é que a corrente chegaria, mais cedo ou mais tarde, a todos que possuem *WhatsApp*”, confirma a professora. Segundo seus cálculos, se todos os destinatários da mensagem de fato repassarem o texto a outras seis pessoas diferentes das que já receberam, em 11 repasses a corrente atingiria 184,68 milhões de pessoas, ou seja, o total de usuários do aplicativo no país.

A professora, no entanto, ressalta que é improvável que o cálculo reproduza fielmente a realidade. “O maior problema dessa estimativa é que muitos dos que recebem o texto recebem mais de uma vez. Para saber, de verdade, o resultado desse cálculo, teríamos que estimar quantos usuários recebem repetidas vezes e tirar isso da soma, mas não existem dados suficientes para isso”, explica Batista.

Também é difícil estimar quantas pessoas de fato repassam a mensagem recebida. Estudos acadêmicos analisam a propagação de correntes de *e-mail*, que seguem uma lógica similar à das correntes de *WhatsApp*, embora tenham caído em desuso nos últimos anos.

Um artigo do programa de pós-graduação da Universidade de Juiz de Fora cita dados de um estudo da pesquisadora australiana Marjorie Kibby, da Universidade de Newcastle. De acordo com Kibby, 50% dos usuários da *Internet* afirmaram, em 2005, enviar pelo menos um *e-mail* de corrente por semana a algum familiar ou amigo, ainda que cerca de 44% desses usuários afirmassem ter algum problema com o recebimento de *e-mails* indesejados. As pesquisas de Kibby concluem ainda que usuários que utilizam o serviço de *e-mail* há menos tempo são mais propensos a repassar correntes do que usuários antigos. É possível que as mesmas tendências se apliquem hoje em dia em relação às correntes propagadas via aplicativos

de mensagens, porém os estudos não fornecem estatísticas suficientes para avaliar quantos dos usuários de fato repassam as mensagens.

Ainda que, em teoria, pudesse chegar a todos os usuários do *WhatsApp* no Brasil, como a previsão matemática aponta, a mensagem não atingiria todos os brasileiros, por três motivos. Parte da população não possui linhas móveis. Além disso, nem todos estão dispostos a compartilhar mensagens desse tipo. E muitos assinantes de telefonia celular não fazem uso regular do aplicativo. Por isso, classificamos a frase como falsa, já que a análise dos dados e de outras fontes mostra que a afirmação está incorreta. Ainda assim, as contas mostram que informações erradas podem se espalhar numa velocidade extremamente rápida.

Fonte: < <http://apublica.org/2017/03/truco-uma-corrente-de-whatsapp-pode-atingir-todos-os-brasileiros/> >. Acesso em: 30 dez. 2019.

Após a leitura do texto, que pode ser silenciosa e/ou em voz alta, peça que os alunos realizem as seguintes estratégias:

Estratégias após a leitura

Formular questões sobre o lido e tentar responder;

Confrontar as previsões feitas com o conteúdo do texto;

Discutir com os colegas o lido;

Reler.

Fonte: Sim-Sim (2007, p. 20)

SUGESTÃO: As atividades realizadas depois da leitura podem ser feitas na segunda aula. Visto que o tempo de cada aula geralmente é de 50min., a primeira será mais focada na dinâmica, estabelecimento das estratégias e leitura do texto; já na segunda aula serão desenvolvidas as estratégias, depois de realizada a leitura. Por fim, indague novamente aos alunos quais ações podem ser feitas na escola para combater as *fake news*. Caso nenhum aluno aponte a ideia de criar um projeto, você, como professor(a), pode, além de mediar a discussão, apresentar o projeto, que já foi construído com os demais professores.

Atividade 3 – Lançamento do Projeto “Combatendo as *Fake News* na Escola”

Esta atividade promove uma socialização de todos os professores da turma do 9º ano para lançamento do projeto.

Carga horária (C/H) – 1 aula

- Para essa atividade o(a) professor(a) precisará de equipamento de vídeo com áudio.

Professor(a), organize este momento para apresentação do projeto. Sensibilize a participação dos demais professores da turma, monte uma mesa de autoridades e faça com que esse momento possa ser enriquecedor para todos. Sugiro que cada professor possa ter um tempo para fala e cada um dialogue sobre os impactos das *fake news* em sua disciplina, apresentando, se possível, exemplos.

A seguir, apresente o projeto do qual os alunos do 9º ano serão o público-alvo.

- a) apresente o título do projeto;
- b) os objetivos e a metodologia que será desenvolvida;
- c) apresente algumas atividades planejadas;
- d) explique o cronograma de atividades, bem como os dias que acontecerão as atividades relacionadas ao projeto.

É importante também que o corpo de gestores apresente a importância das atividades para a vida dos alunos e para a escola.

Etapa 2 – Desenvolvimento – Conhecendo o Gênero Notícia

O objetivo desta etapa é que os alunos possam reconhecer a estrutura funcional do gênero notícia, especialmente aquelas divulgadas em ambiente digital.

Professor(a), o primeiro passo é apresentar a importância do gênero notícia e sua relação com a escola, para esse momento, seguem algumas atividades que podem ajudar na categorização e funcionalidade do gênero.

Atividade 1 – Conhecendo a notícia por trás do texto

Esta atividade promove exercícios de identificação da estrutura e da função de cada parte das notícias. Está dividida em duas partes: a primeira referente às notícias que são encontradas em jornais escritos, e a segunda àquelas divulgadas nas redes sociais ou por mídias digitais, cada parte pode ser desenvolvida em uma aula.

Carga horária (C/H) – 2 aulas

- Para essa atividade o(a) professor(a) precisará de um número de notícias impressas suficiente para leitura em dupla, a depender da quantidade de alunos, além de um equipamento de vídeo.

Parte1

- Sugestão: Recorte notícias pequenas, assim o tempo de uma aula será suficiente para identificarem os elementos que compõem o gênero em cada texto.

Professor(a), inicie dividindo sua turma em duplas e apresente o objetivo de sua aula: identificar a estrutura do gênero notícia. Em seguida, distribua as notícias e peça que os discentes realizem a leitura, sempre atentos às estratégias metacognitivas utilizadas antes, durante e depois da leitura. As estratégias já foram mencionadas na Etapa 1, atividade 2 dessa proposta, que poderá ser revisitada também para leitura de notícias.

Após esse momento de leitura em duplas, peça para que os alunos respondam oralmente a estas 5 perguntas:

- a) Qual o fato noticiado?
- b) Como e onde aconteceu?
- c) Quem são os envolvidos?
- d) Quais as consequências?

Solicite que algumas duplas apresentem suas respostas oralmente. Já no fim da primeira aula, apresente, em vídeo, a estrutura da notícia, abordando as partes mencionadas na atividade realizada.

- *Manchete*: apresenta o fato a ser noticiado;
- *Lead*: resume os principais pontos do texto;
- *Episódio*: aborda o desenvolvimento da notícia, o desenrolar das ações;

- Comentários: vozes de autoridades em determinado assunto noticiado que abordam as consequências e efeitos do tema noticiado.

SUGESTÃO: A notícia é um gênero bastante explorado nos livros didáticos e muitos alunos no 9º ano já conseguem identificar sua estrutura facilmente. É importante que o professor relacione os conteúdos apontados pelos alunos com a estrutura da notícia, despertando o interesse e envolvimento dos discentes.

Parte 2



Professor(a), apresente como as notícias são divulgadas em meio digital por aplicativos de conversa. É importante montar, com antecedência, uma apresentação mostrando todo o processo de compartilhamento.

Primeiramente, aponte que os *links* das notícias são compostos pelas próprias Manchetes e geralmente apropriados de linguagem bastante apelativa, por vezes chegam a ordenar que os leitores efetuem compartilhamento rapidamente. Aborde sobre os perigos digitais ao se tomar atitudes como essa.

Em seguida, aborde que ao clicar nos *links* os leitores são levados para outra página que contém a notícia em si. Geralmente ela apresenta a mesma estrutura de uma notícia impressa:

- a) manchete;
- b) *lead*;
- c) episódio e
- d) comentários.

Neste momento, realize uma abordagem ainda global do conteúdo, sem necessariamente realizar a leitura do texto como um todo.

Finalize apresentando outros conceitos importantes para as notícias divulgadas na web:

- O endereço do *site* em que se encontra a notícia e sua notificação de seguro, localizada na URL;
- A autoria do texto, a data, o local e a instituição que propaga a notícia;
- A organização textual, a correção ortográfica do texto;

➤ A origem do site que primeiro divulgou a notícia localizada na fonte. Se a mesma é de alcance nacional, reconhecido ou não.

SUGESTÃO: Apresente imagens sequenciadas de como as notícias aparecem nas telas de celular, principalmente nos aplicativos de mensagens, e monte uma apresentação contendo o passo a passo de como as notícias são compartilhadas pela *web*.

Se a escola possuir algum técnico de informática, planeje essa atividade com ele, chame-o para participar da aula. É importante para os alunos perceberem a interação entre as diversas áreas do conhecimento.

Atividade 2 – Lendo Notícias e Gerenciando Estratégias

Esta atividade promove exercícios de leitura de notícias e gerenciamento de estratégias metacognitivas. O objetivo é que os alunos possam identificar os conhecimentos prévios antes da leitura, que levantem e testem hipóteses durante a leitura e que construam resumos adequados dos eventos noticiados. A atividade será dividida em 4 partes, cada uma correspondendo a uma aula. São utilizadas 2 notícias, uma é verdadeira e a outra uma *fake news*, porém, essa é mais uma etapa do projeto, por mais que os alunos acreditem em suas respostas, só poderão comprovar na etapa seguinte, quando checarem as informações na *web*.

Carga horária (C/H) – 4 aulas

➤ O(A) professor(a) precisará de xerox das notícias selecionadas e de tesoura para o recorte das mesmas a partir da estrutura composicional do gênero.

Parte 1

Professor(a), para esta parte você poderá dividir as notícias em 4 partes, de acordo com sua estrutura, e apresentá-las aos alunos separadamente: manchete, *lead*, episódio e comentário. Para cada etapa os alunos deverão responder a algumas questões, que podem ficar a sua escolha fazer de forma oral ou escrita. Lembre-se de deixar claro que o objetivo central de leitura é identificar se a notícia é verdadeira ou uma *fake news*.

Notícia 1 – Manchete

URGENTE! Bactéria da Doença do beijo deve se alastrar no carnaval

Ao apresentar a manchete, realize algumas indagações para que os discentes possam criar estratégias de leitura diante do texto.

- a) O que você acha que será abordado nessa notícia?
- b) Você reconhece todas as palavras da manchete?
- c) Já possui algum conhecimento sobre o tema dessa manchete?
- d) Pela manchete, você considera que essa seja uma *fake news* ou uma notícia verdadeira?

Professor(a), lembre-se que você não corrigirá as respostas dos alunos. O objetivo da metacognição é que os discentes controlem sua própria aprendizagem. Seguindo o roteiro, você apresentará a manchete e o *lead* e, depois, fará outras indagações a serem respondidas pelos alunos.

Notícia 1 – Manchete e *Lead*

URGENTE! Bactéria da Doença do beijo deve se alastrar no carnaval

Trata-se de uma Bactéria infecciosa contagiosa que é causada por um vírus da família do (Herpes labial avançado) e é transmitido pela saliva.

Ao apresentar a manchete e o *lead*, realize algumas perguntas para que os discentes possam criar estratégias de leitura diante do texto.

- a) O que será noticiado?
- b) Você reconhece todas as palavras da manchete?
- c) Quem participa dos fatos?
- d) Quando e onde ocorre os fatos?
- e) Agora, com a manchete e o *lead*, você considera que essa seja uma *fake news* ou uma notícia verdadeira? Argumente sobre.

De acordo com a proposta dessa atividade você pode realizar essas atividades e indagações de forma oral ou escrita, a depender do seu melhor direcionamento. Considera-se que esta primeira parte seja suficiente para exercitar em uma aula de 50min.

Parte 2

Professor(a), inicie esta aula revisando a notícia que está sendo explorada, bem como os conhecimentos já levantados pelos alunos na primeira parte da atividade. Lembre-se que o objetivo central é poder identificar se as notícias são verdadeiras ou se são *fake news*. Nesta segunda parte, você apresentará os episódios e os comentários da notícia e abordará estratégias para que os alunos, durante a leitura, possam testar suas hipóteses.

Apresente aos alunos algumas das estratégias abaixo, apontadas por Inês Sim-Sim (2007, p. 20). Elas são valiosas para que, no momento da leitura, os discentes possam exercitar e compreender melhor o texto.

Estratégias durante a leitura

Fazer uma leitura silenciosa, pausadamente!

Criar imagens mentais do que está sendo lido!

Sintetizar mentalmente à medida que avança a leitura!

Relacionar ao texto significado de palavras que lhe sejam desconhecidas!

Se necessitar usar dicionários ou outros materiais de referência!

Sublinhar e tomar notas durante a leitura principalmente de suas dúvidas.

Notícia 1- Completa

URGENTE! Bactéria da Doença do beijo deve se alastrar no carnaval

Trata-se de uma Bactéria infecciosa contagiosa que é causada por um vírus da família do (Herpes labial avançado) e é transmitido pela saliva.

Pessoal, sou enfermeira do SUS e trabalho no Hospital e Pronto Socorro Mário Pinotti em BELÉM, PARÁ, e estou mandando essa mensagem para vocês pra alertar a todos sobre uma bactéria sem cura que é transmitida através da saliva do beijo! Trata-se de uma Bactéria que come a carne da boca e não tem cura, e está sem tratamento até o momento.

Trata-se de uma Bactéria infecciosa contagiosa que é causada por um vírus da família do (Herpes labial avançado) e é transmitido pela saliva é mais comum na faixa etária de 13 á 40 anos e se caracteriza com feridas pela boca, língua e garganta.

CASO RECENTE – JOVEM DE BELÉM FOI CONTAMINADA

Nesta sexta-feira uma jovem menina de 21 anos, que se chama Brenda, deu entrada no hospital toda cheia de umas feridas PRETA na boca. Em seguida foram feito vários testes e exame no laboratório, e o medico técnico responsável Dr Elias Pedro Portela disse o resultado de um exame feita na paciente apontou a bactéria da Doença do beijo. **UMA BACTÉRIA QUE COME CARNE HUMANA.**

Imediatamente ela foi transferida para um hospital especializado, e ao iniciar os tratamento, foram feitos vários exames e testado vários medicamentos, só que o médico falou para a mãe dela hoje que esta bactéria não tem tratamento, e ela precisa ficar internada para não perder a sensibilidade da boca.

A Secretaria de Estado da Saúde abafou o caso e não se manifestou, por motivo estou enviado esta mensagem para pedir oração para a jovem garota.

Neste carnaval evitem beijar desconhecidos, pois a pessoa pode esta infectada com a doença e ainda não ter se dado de conta.

Por favor, repassem esta mensagem urgente!

Fonte: TOPFIVETV

Fonte: < <https://amazoniaqui.com.br/urgente-bacteria-da-doenca-do-beijo-deve-se-alastrar-no-carnaval/> >. Acesso em: 31 dez. 2019.

Após a leitura do texto, aborde algumas indagações aos alunos, que o ajudarão na testagem de suas hipóteses. Lembrando que a escolha de fazer de maneira oral ou escrita é do(a) professor(a), entretanto, tais indagações auxiliam os discentes a perceberem melhor o texto, a entenderem o evento noticiado e a identificarem suas dificuldades durante a atividade.

- a) Qual o fato noticiado?
- b) Reconhece todas as palavras do texto?
- c) Em relação às hipóteses levantadas antes da leitura e agora, após a leitura completa do texto, você as considera alinhadas à notícia? Argumente sobre.
- d) Como você identifica essa notícia, como verdadeira ou *fake news*? Elabore um comentário argumentando sua resposta.

Para finalizar esta aula, peça que os alunos produzam um resumo da notícia como atividade extrassala. O texto produzido pode ser usado como instrumento avaliativo e ajudar o(a) docente a perceber como seus alunos identificaram o evento deflagrador da notícia, se criaram hipóteses coerentes ao tema noticiado e como identificaram a natureza da notícia.

A seguir, encontra-se as Partes 3 e 4, que deverão ter a mesma sequência de leitura, porém com outra notícia. Essas atividades objetivarão perceber em quais exercícios os alunos têm mais êxito ao elaborarem estratégias de leitura, se nas notícias verdadeiras ou nas *fake news*. Vale lembrar que serão os próprios alunos que identificarão a natureza da notícia com a checagem das informações, o que acontecerá na próxima etapa.

Parte 3

Professor(a), apesar da sequência se repetir, a notícia se diferencia, a técnica continua sendo a mesma da pausa protocolada e você ainda terá que dividir essa notícia também em 4 partes, de acordo com sua estrutura, e apresentá-las aos alunos separadamente: manchete, *lead*, episódio e comentário. Para cada etapa, os alunos deverão responder a algumas questões, que podem ficar a sua escolha fazer de forma oral ou escrita. Lembre-se de deixar claro que o objetivo central da leitura é identificar se a notícia é verdadeira ou uma *fake news*.

Notícia 2 – Manchete

Turistas franceses são presos na Itália por furto de 40 quilos de areia da praia

Ao apresentar a manchete realize algumas indagações para que os discentes possam criar estratégias de leitura diante do texto:

- a) O que você acha que será abordado nessa notícia?
- b) Você reconhece todas as palavras da manchete?
- c) Já possui algum conhecimento sobre o tema dessa manchete?
- d) Pela manchete, você considera que essa seja uma *fake news* ou uma notícia verdadeira?

Professor(a), lembre-se que você não corrigirá as respostas dos alunos. O objetivo da metacognição é que os discentes controlem sua própria aprendizagem. Seguindo o roteiro, você apresentará a manchete e o *lead*, e depois fará outras indagações a serem respondidas pelos alunos.

Notícia 2 – Manchete e *Lead*

Turistas franceses são presos na Itália por furto de 40 quilos de areia da praia

O casal tentou embarcar em uma balsa com destino ao sul da França com o material escondido em garrafas de plástico.

Ao apresentar a manchete e o *lead*, realize algumas perguntas para que os discentes possam criar estratégias de leitura diante do texto:

- a) O que será noticiado?
- b) Você reconhece todas as palavras da manchete?

- c) Quem participa dos fatos?
- d) Quando e onde ocorrem os fatos?
- e) Agora, com a manchete e o *lead*, você considera que essa seja uma *fake news* ou uma notícia verdadeira? Argumente sobre.

De acordo com a proposta dessa atividade você pode realizar essas atividades e indagações de forma oral ou escrita, a depender do seu melhor direcionamento. Considera-se que esta primeira parte seja suficiente para exercitar numa aula de 50min.

Parte 4

Professor(a), inicie esta aula revisando a notícia que está sendo explorada, bem como os conhecimentos já levantados pelos alunos na primeira parte da atividade. Lembre-se que o objetivo central é poder identificar se as notícias são verdadeiras ou se são *fake news*. Nesta segunda parte, você apresentará os episódios e os comentários da notícia e abordará estratégias para que os alunos, durante a leitura, possam testar suas hipóteses.

Apresente aos alunos algumas das estratégias abaixo, apontadas por Inês Sim-Sim (2007, p. 20):

Estratégias durante a leitura

Fazer uma leitura silenciosa, pausadamente!

Criar imagens mentais do que está sendo lido!

Sintetizar mentalmente à medida que avança a leitura!

Relacionar ao texto significado de palavras que lhe sejam desconhecidas!

Se necessitar usar dicionários ou outros materiais de referência!

Sublinhar e tomar notas durante a leitura principalmente de suas dúvidas

Notícia 2 – Completa

Turistas franceses são presos na Itália por furto de 40 quilos de areia da praia

O casal tentou embarcar em uma balsa com destino ao sul da França com o material escondido em garrafas de plástico.

Um casal de turistas franceses, que estava passando as férias na Sardenha, na Itália, foi preso por ter tentado embarcar dezenas de quilos de areia branca das famosas praias da ilha italiana. A história foi publicada pelo jornal "Corriere della Sera" na sexta-feira (16).

A areia estava sendo transportada em 14 garrafas de plástico, e foi descoberta pela polícia aduaneira durante um controle, quando os franceses se preparavam para embarcar em uma balsa para Toulon, cidade portuária situada no sul da França.

A areia vinha da praia de Chia, no sul da ilha, uma das “mais lindas do país”, segundo a imprensa local.

Os turistas alegaram que queriam trazer uma “lembrança” das férias, mas as autoridades italianas explicaram que é ilegal retirar areia das praias. Na Sardenha, como a areia tem um papel importante no ecossistema, ela é considerada como um “bem de utilidade pública”.

O delito pode ser punido com penas que vão de um a seis anos de prisão.

Fonte: < <https://g1.globo.com/turismo-e-viagem/noticia/2019/08/19/turistas-franceses-sao-presos-na-italia-por-furto-de-40-quilos-de-areia-da-praia.ghtml> >. Acesso em: 31 dez. 2019.

Após a leitura do texto, aborde algumas indagações aos alunos que os ajudarão na testagem de suas hipóteses. Lembrando que a escolha de fazer de maneira oral ou escrita é do(a) professor(a), entretanto, tais indagações auxiliam os discentes

- a) Qual o fato noticiado?
- b) Reconhece todas as palavras do texto?
- c) Em relação às hipóteses levantadas antes da leitura e agora, após a leitura completa do texto, você as considera alinhadas à notícia? Argumente sobre.
- d) Como você identifica essa notícia, como verdadeira ou *fake news*? Elabore um comentário argumentando sua resposta.

Para finalizar esta aula, peça que os alunos produzam um resumo da notícia como atividade extrassala. O texto produzido o ajudará a perceber como os discentes identificaram o evento deflagrador da notícia, se criaram hipóteses coerentes ao tema noticiado e como identificaram a natureza da notícia.

SUGESTÃO: A natureza de um Projeto Pedagógico é a interdisciplinaridade. Dialogue com os demais professores na escolha das notícias e de como eles, em seus respectivos conteúdos, podem abordar o tema das notícias selecionadas, elevando o conhecimento dos alunos. Os textos propostos aqui podem ser explorados em aulas de Ciências, Geografia, História e até Sociologia. Planeje com os outros professores e os impulse a participar das atividades do projeto.

Etapa 3 – Desenvolvimento – Checando as Informações Noticiadas

O objetivo desta etapa é que os alunos possam identificar a veracidade dos fatos noticiados, utilizando o conhecimento da estrutura da notícia, bem como técnicas de checagem da informação.

Professor(a), o primeiro passo é apresentar que toda informação deve ser questionada, principalmente as que são divulgadas na *web*. Contextualize apontando os desafios da atualidade relacionados ao ambiente digital e como ele – o ambiente virtual – está tão presente no cotidiano da sociedade. Um bom exemplo são as *fake news*, que buscam influenciar o cidadão em determinadas ocasiões, orquestrando suas ações e posicionamentos.

Atividade 1 – Checando informações

Esta atividade promove exercícios de checagem de informação na *web*. O intuito é que os alunos identifiquem *fake news* em ambiente digital e, também, relacionar se as hipóteses criadas no momento da leitura são verídicas.

Carga horária (C/H) – 2 aulas

➤ Para sua realização, é necessário que os alunos possuam celular com acesso à *internet*, ou caso a escola tenha laboratório de informática, também pode ser usado.

Professor(a), inicie sua aula abordando que este é o grande momento do projeto, a checagem de informação na *web*. É preciso entusiasmo e que os alunos desejem participar. Geralmente, por pouca experiência de uso do celular ou do computador em sala de aula, os discentes já ficam bastante motivados. Ao iniciar, é preciso que sejam estabelecidos alguns acordos, entre eles:

1. O uso do celular ou do computador será feito através de comandos do docente;
2. O aluno deverá visitar apenas as páginas na *web* orientadas pelo professor;
3. Qualquer dúvida chamar o professor.

SUGESTÃO: Caso o professor tenha condições de realizar a atividade com o uso de celulares, é bom montar um grupo de troca de mensagens com todos da turma, inclusive com a coordenação e a gestão escolar, para que averiguem a realização da atividade. No grupo, o professor pode colocar os *links* das notícias, exatamente como acontece o compartilhamento de informação na rede.

Esta atividade é dividida em 2 partes, cada uma para a checagem das informações de cada notícia. Ao final, os discentes terão que apontar se as notícias são verdadeiras ou *fake news* e elaborar o passo a passo de sua conclusão.

Professor(a), a seguir, expomos algumas instruções de como compartilhar as notícias e os comandos que os alunos deverão seguir para realizar a atividade:

- a) selecione o endereço das notícias;
- b) compartilhe os *links* no grupo de mensagens da turma, ao compartilhar, estará seguindo o endereço junto da manchete e, às vezes, já segue o *lead* da notícia;

c) os alunos deverão acessar (clique) no endereço e serão levados à página em que a notícia está sendo divulgada.

Ao chegar na página oficial em que se encontra a notícia os alunos deverão lê-la e depois responder a um *check list*, de acordo com os elementos que estão sendo apresentados na página. Segue quadro para realização da atividade.

Check list de checagem das informações na web

ELEMENTOS ESTRUTURANTES DAS NOTÍCIAS	CATEGORIAS	Marque um X no item encontrado
Fonte	Possui	
	Não possui	
Data e Local	Possui	
	Não possui	
Autoria	Possui	
	Não possui	
URL (endereço do site na barra de ferramentas) ²³	Confiável	
	Não confiável	
Formatação do texto	Com desvios ortográficos	
	Sem desvios ortográficos	
Sites de alcance nacional que divulgaram a notícia	Encontraram	
	Não encontraram	
Site de curadoria ²⁴ que confirmou a veracidade da notícia	Encontraram	
	Não encontraram	
Site de curadoria que confirmou a falsidade das informações	Encontraram	
	Não encontraram	

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

Etapa 4 – Síntese - Conclusão do Projeto

²³ A própria barra de ferramentas já apresenta o ícone de um cadeado fechado verde, caso o *site* seja seguro, ou vermelho e aberto, demonstrando insegurança das informações prestadas no *site*.

²⁴ Sites de curadoria são páginas na *internet* cuja função é testar a veracidade das notícias que circulam na rede, entre eles, no Brasil, encontra-se: Agência Lupa, especializada no *facto-checking*, que checa os fatos analisando, diariamente, notícias na *internet*.

O objetivo desta etapa é que os alunos possam rever todas as atividades realizadas no projeto, o caminho percorrido e perceber o quanto as informações compartilhadas em ambiente virtual são perigosas e devem ter um tratamento especial.

Professor(a), o primeiro passo é revisitar todas as ações desenvolvidas durante o projeto. Tente contextualizar todas as atividades e como elas são importantes para a leitura de notícias e a identificação de *fake news*. É fundamental que o projeto tenha um produto final que seja compartilhado com toda a escola; seja uma amostra, uma palestra ou até a produção de um vídeo. Para esse momento, o diálogo é essencial e os discentes devem se sentir à vontade para suas proposições.

Atividade 1 – Roda de diálogos

Esta atividade tem o intuito de promover uma roda de diálogos em que os alunos se posicionem sobre os exercícios de checagem da informação. É importante identificar em que momento os discentes apontaram a natureza das notícias, além de ressaltar o quanto esse procedimento é essencial para o compartilhamento de notícias.

Carga horária (C/H) – 1 aula

➤ Para essa atividade é necessário que os alunos estejam sentados em círculo e que o docente possa mediar a discussão.

Professor(a), inicie a aula revisando com os alunos toda a sequência realizada até a identificação da natureza das notícias, se *fake news* ou notícias verdadeiras. Tente apontar algumas questões relevantes e deixar claro o quanto o procedimento de checar a informação é importante na atualidade. Você pode seguir o roteiro abaixo:

- a) Conseguiram identificar categoricamente qual notícia é verdadeira e qual é *fake news*?
- b) Em que momento vocês não tinham mais dúvidas da natureza das notícias?
- c) As hipóteses que vocês levantaram durante a leitura foram confirmadas ou refutadas na checagem da informação?

Atividade 2 – Planejando a conclusão

A atividade 2 objetiva dialogar com os alunos qual o possível produto final a ser apresentado para toda a escola. É importante ouvir os alunos e tentar elaborar com eles um momento para a conclusão do projeto. Segue uma sistematização de possíveis atividades de conclusão, entretanto, são sugestões. A decisão deve ser tomada entre os(as) professores(as) e a turma.

Carga horária (C/H) – 1 aula

➤ Para essa atividade é necessário que os alunos estejam sentados em círculo e que o docente possa mediar a discussão.

Professor(a), seguem algumas sugestões de atividades que podem ser realizadas para concluir o projeto. Essa etapa é bastante importante e deve ser escolhida e planejada junto com os alunos.

- a) construção de um folheto explicativo;
- b) um vídeo informativo sobre os perigos das *fake news*;
- c) uma solenidade reunindo todos da escola para celebrar os resultados do projeto;
- d) uma palestra reunindo membros da comunidade e familiares dos alunos, apresentando os resultados do projeto;
- e) uma campanha realizada pelos alunos às demais turmas da escola, abordando a sequência aprendida para combater as *fake news*;
- f) produção de materiais didáticos: cartazes, faixas, panfletos etc., a serem espalhados em toda a escola.

SUGESTÃO: As atividades listadas são indicações para conclusão e apresentação dos resultados do projeto. É importante que os demais professores possam se envolver e que a atividade seja escolhida e planejada junto com os alunos, que os mesmos se sintam protagonistas; ao professor, cabe mediar esse momento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi descrever as estratégias utilizadas por alunos do 9º ano para identificação de *fake news*, em aulas de Língua Portuguesa. Especificamente, buscou-se (i) analisar os aspectos de construção, circulação e propagação de notícias nas diversas mídias, compreendendo o surgimento, propósitos e a estrutura das *fake news*; (ii) verificar se os alunos do 9º ano detêm o perfil de leitor proficiente, capaz de usar estratégias de leitura para perceber a veracidade de fatos noticiados; (iii) identificar, a partir do letramento digital, a competência dos alunos em verificar se a notícia trata-se de uma *fake news*, partindo da checagem de informações na *internet*; (iv) elaborar atividades de leitura que possam elevar as competências linguísticas de leitura dos alunos, fazendo-os reconhecerem as *fake news*.

Para chegar aos resultados desejados foi trilhado um extenso percurso que começou com a definição dos aspectos metacognitivos da leitura, passando pela exposição dos pressupostos teóricos que fundamentaram a pesquisa, além das atividades realizadas a fim de acessar as estratégias utilizadas pelos sujeitos ao lerem as notícias e as identificarem em *fake news* ou notícia real e, por fim, a interpretação do *corpus* constituído pela sequência didática desenvolvida, que partiu da leitura das notícias, das respostas aos questionários e da checagem de informação na *web*. Diante da análise desse *corpus*, as questões de pesquisa foram respondidas.

A primeira questão indagava se a partir das características do gênero notícia era possível criar estratégias de leitura que identificasse uma *fake news*. Com a pesquisa, foi possível perceber que apenas a compreensão das características estruturais do gênero não é suficiente para essa identificação. Como apontado por Figueiras (2017), as *fakes news* se utilizam de aparência e estrutura igual a das notícias de cunho verdadeiro, o que muda entre uma e outra é o propósito comunicativo relacionado ao objetivo de cada uma.

A segunda questão designava-se a identificar se os alunos de 9º ano tinham perfil de leitor proficiente, capazes de usar estratégias de leitura para identificação das *fake news*. Constatou-se que os processos de leitura estão aquém do esperado para essa modalidade, pois muitos sujeitos criaram hipóteses no início da SD, e com a evolução da leitura continuavam a defendê-las, quando o ideal seria refutá-las. Entretanto, foi percebido que as estratégias utilizadas foram mais exitosas quando relacionadas às notícias verdadeiras. Como visto, à medida que a leitura avançava, os sujeitos conseguiam acionar seus conhecimentos e identificar o fato noticioso, bem como a estrutura e sua caracterização, sempre quando relacionado às notícias de cunho verdadeiro.

Desta forma, nas notícias 2 e 3, o índice de identificação da veracidade dos fatos foi aumentando, à medida que os mesmos se utilizavam de estratégias como: acionamento dos conhecimentos enciclopédicos, identificação dos conhecimentos prévios, predição do tema, testagem das hipóteses e, por fim, a autoindagação. Foi percebido que conforme os sujeitos liam o texto completo e, por conseguinte, acionavam e testavam seus conhecimentos, o índice de acertos foi alto. Fazendo um paralelo entre o início da sequência didática é possível perceber melhor a evolução dos alunos quanto à categorização das notícias 2 e 3. Na primeira, a porcentagem de acertos, quanto à natureza das notícias, passou de 44% no início das atividades para 87% até o quarto momento, a autoindagação. Já a notícia 3 teve uma evolução grande quanto aos números de acertos, passando de 0% para 63%, também ao final da quarta estratégia. As duas notícias analisadas correspondem a fatos noticiosos verdadeiros.

Por outro lado, o uso de estratégias de leitura não foi suficiente para identificação de *fake news*. Os dados comprovam que do início ao fim da sequência didática relacionada especificamente a esses textos, o número de erros foi mais acentuado que o de acertos, evoluindo de maneira negativa.

Na notícia 1, quando os discentes acionaram somente seus conhecimentos enciclopédicos a partir da manchete, tiveram 63% de acertos, identificando que se tratava de uma *fake news*, entretanto, à medida que foram lendo o texto, testando suas hipóteses e se autoindagando, esse quantitativo caiu para 31%. Percebeu-se, com os dados, que a presença do nome do suposto médico que realizou o diagnóstico, o nome do local, da vítima e o discurso direto feito pela possível enfermeira envolvida na situação vestiram a notícia com uma certa veracidade, tais justificativas foram apresentadas pelos alunos e encontram-se analisadas na seção 5.3.2.

Ademais, em relação à notícia 4, constatou-se que não houve alteração quanto à categorização das notícias, relacionando o primeiro momento da sequência didática ao último. No início, o quantitativo era de 19% dos alunos que identificaram a *fake news*; o número permaneceu igual no último momento da primeira parte da sequência didática. Quanto a essa notícia, houve um ato curioso relacionado à compreensão dos alunos sobre o fato noticioso em si. A notícia é derivada de um acontecimento real, que foi amplamente divulgado pela mídia, tratando-se do sequestro de passageiros no Rio de Janeiro, em que o sujeito acusado foi morto por atiradores de elite. Porém, o fato da notícia 4 não era esse, mas sim relacionado ao afastamento do atirador do Bope, a pedido da Comissão de Direitos Humanos da OAB – RJ. Nesse caso, os sujeitos pesquisados expuseram o engano desde as primeiras hipóteses construídas ainda na primeira parte da SD, referente ao acionamento dos conhecimentos

enciclopédicos, mantendo-as até o último momento da leitura, a autoindagação. Nessa etapa, os alunos elaboraram resumos (seção 5.4.3) em que deixaram clara a confusão de interpretação. Considera-se esse um problema especificamente de leitura e compreensão textual que interferiu diretamente na caracterização da notícia.

A terceira questão da pesquisa está relacionada a se os sujeitos, a partir do letramento digital, conseguiriam identificar os elementos estruturantes das notícias em ambiente virtual e com isso identificar se tratava-se de *fake news*. Para isso, deveriam utilizar a estratégia da checagem de informações na *web*. Foi identificado 100% de sucesso nessa averiguação, uma vez que todos os discentes conseguiram identificar corretamente a natureza das notícias. Logo, mesmo tendo dificuldades com a utilização de estratégias de leitura, em perceber a natureza das notícias, com o uso da técnica de checagem de informação essa dificuldade foi sanada.

A técnica da checagem de informação na *web* é alvitada pela BNCC (2018), voltada para o currículo no Ensino Fundamental. Baseia-se em identificar nas plataformas digitais se as notícias contêm: fonte, autoria, local e data, se têm URL confiável, informação repassada pela análise de algoritmos e encontra-se registrada na barra de endereços. Ainda, se *sites* de jornais de alcance nacional divulgaram a notícia em análise e se *sites* de curadoria, especializados em analisarem notícias na *internet*, discorrem sobre a natureza da informação. Percebeu-se que com a checagem na *web* todos os alunos identificaram corretamente as notícias, quando verdadeiras e quando *fake news*. Logo, conclui-se que as estratégias metacognitivas de leitura são importantes para compreensão dos fatos noticiados, bem como para o levantamento de indícios em relação à natureza das notícias e que somadas a checagem da informação em plataforma digital o sucesso dos sujeitos pesquisado foi de 100% na categorização correta das notícias.

A quarta questão está relacionada à criação de atividades de leitura que possam elevar as competências linguísticas de leitura dos alunos, fazendo-os reconhecerem, em ambiente digital, uma *fake news*. Tal questão foi respondida a partir da sequência utilizada pelo pesquisador, que embora tenha trabalhado com atividades que são sugeridas pela BNCC (2018), as mesmas não estão localizadas nos materiais didáticos dos alunos, tampouco são discutidas nas formações continuadas às quais os professores da rede pública são submetidos. Baseado nisso e na proposta do programa de mestrado em que esta pesquisa foi desenvolvida, construiu-se uma proposta de intervenção com objetivo de potencializar as habilidades de leitura e de letramento digital relacionadas à identificação de *fake news*.

Portanto, a escola, no papel do professor, pode utilizar de exercícios que potencializem as habilidades linguísticas dos alunos em relação aos desafios da modernidade. É preciso que os alunos sejam capacitados para perceberem as relações de intencionalidades discursivas

presentes em vários textos, orais e escritos; que compreendam as relações de poder exercidas pela linguagem e identifiquem conteúdos que denigram imagens por meio de discursos de ódio travestidos de notícias. A escolha de pesquisar a leitura do gênero notícia, mais especificamente da *fake news*, justifica-se também pelo fato de os alunos divulgarem esses textos em suas redes sociais cotidianamente, sem o menor cuidado de buscarem os indícios de veracidade da informação.

Os resultados desta pesquisa, incontestavelmente, aumentaram o conhecimento do pesquisador, não só no que diz respeito às especificidades do gênero notícia e a forma como ele é analisado pelos alunos do Ensino Fundamental, mas também propiciaram uma compreensão melhor sobre as relações que são expressas pela linguagem na construção desses textos; de como as marcas lexicais são meios de manipulação das informações, como também sobre as relações entre as modalidades da linguagem que são utilizadas como estratégias de falsificação da informação, criando notícias aparentemente reais, mas que de fato se propõem a enganar os leitores.

Por conseguinte, pensar, pois, na importância do espaço escolar como um ambiente de debates, discussões e práticas de linguagem que estejam condicionadas aos desafios que os sujeitos encontram dentro e fora do ambiente escolar é profícuo. Por isso, esta pesquisa buscou o desenvolvimento de habilidades de leitura e de checagem de informação na *web* para que em qualquer ambiente que os sujeitos possam estar eles desempenhem o papel de cidadão, que habilitados pela proficiência em leitura e pelas estratégias necessárias ao mundo digital, comportem-se como seres críticos capazes de se adequarem às diferentes práticas sociais e digitais e tenham condições de discernir a procedência e a veracidade das informações.

Enfim, este estudo, sem dúvidas, colaborou para o aperfeiçoamento da prática docente deste pesquisador e, mais do que isso, espera-se que além de auxiliar outros professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, em especial com a compreensão das estratégias de leitura pertinentes ao gênero notícia, especificamente em ambiente digital, ele possa servir de base para discussões futuras, com o intuito de aprofundar ou mesmo ampliar a pesquisa realizada.

REFERÊNCIAS

- ALVES FILHO, F. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas do leitor no Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2003.
- AZEVEDO, F. U. B. de. **O negócio sujo das fake news**. Hackers expostos! Veja o mundo lucrativo e antiético das fake news. São Paulo: Independently Published, 2017.
- BAKHTIN, M. Metodologia das ciências humanas. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKER, L.; BROWN, A. L. **Metacognitive skills and reading**. In: P. D. Pearson Handbook of Reading Research. New York: Longman, 1984.
- BAUDRILLARD, J. **Simulacros e simulação**. Lisboa: Editions Galilée, 1981.
- BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de metodologia**: um guia para a iniciação científica. 2. ed. São Paulo: Makron Books, 2000.
- BEZERRA, B. G. **Gêneros no contexto brasileiro**: questões (meta)teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola, 2017.
- BENASSI, M. V. B. O gênero “notícia”: uma proposta de análise e intervenção. In: Celli – Colóquio de Estudos Linguísticos E Literários. 3, 2007, Maringá. **Anais**. Maringá, 2009, p. 1791-1799.
- BORTONI-RICARDO, S. M (Org.). **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.
- BOUNEGRU, L.; GRAY, J.; VENTURINI, T.; MAURI, M. (2017). **A Field Guide to Fake news**. Public Data Lab. Retrieved from: < <http://fakenews.publicdatalab.org/> >. Acesso em: 15 dez. 2019.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 7. ed. Brasília: Câmara dos Deputados; Edições Câmara, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio> >. Acesso em: 13 nov. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=56621-

bncapresentacao-fundamentos-pedagogicos-estrutura-pdf&category_slug=janeiro-2017-pdf&Itemid=30192 >. Acesso em: 13 set. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BBC Brasil. **O que é ‘Brexit’? E como pode afetar o reino unido e a união europeia?** Disponível em: < <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-36555376> >. Acesso em: 14 nov. 2019.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. Trad. Anna Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 1999.

BRONCKART, J. P. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. Trad. Anna Rachel Machado; Maria Lucia Meirelles Matêncio. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

BROWN, N. **Metacognitive development and reading**. Cambridge: University Press, 1983.

CASSIDY, S. M.; BAUMANN, J. F. *Cómo incorporar las estrategias de control de la comprensión a la enseñanza de contextos base de lectura*. **Comunicacion, Lenguaje y Educación**, 1, p. 45-50. 1989.

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

COSCARELLI, C. V. (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola, 2016.

COOPER, J. D. **Cómo mejorar la comprensión lectora**. Madrid: Aprendizaje/Visor/MEC, 1990.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 2. ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2009.

DELL’ISOLA, R. L. P. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. Belo Horizonte: Formato, 2001.

DEWEY, C. **6 in 10 of you will share this link without reading it, a new, depressing study says**. *The Washington Post*. Retrieved from. 2016. Disponível em: < <https://www.washingtonpost.com/news/the-intersect/wp/2016/06/16/six-in-10-of-you-will-share-this-link-without-reading-it-according-to-a-new-and-depressing-study/> >. Acesso em: 20 nov. 2020

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

ERBOLATO, M. L. **Técnicas de codificação em jornalismo: redação, captação e edição no jornal diário**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991.

FARIA, M. A.; ZANCHETTA JÚNIOR, J. **Para ler e fazer o jornal na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

FERRARI, P. **Como sair das bolhas**. São Paulo: EDUC – Editora da PUC-SP, 2018.

FAUSTO NETO, A. **O Jornalismo e os limites da representação**. Caleidoscópio: Revista de Comunicação e Cultura, n. 5/6, jul. 2011. Disponível em: < <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/caleidoscopio/article/view/2240> >. Acesso em: 27 jul. 2019.

FIGUEIRAS, F. P. **(Des)Notícia: a (des)construção de um gênero discursivo**. Letras em Revista, Teresina, v. 08, n. 01, jan./jun. 2017.

FLAVELL, J. **Metacognition and cognitive monitoring**. American Psychologist, 34, 906-911, 1976.

FLAVELL, J. **Speculations about the Nature and Development of Metacognition**. In: F. WEINERT, F.; KLUWE, R. (Orgs.). **Metacognition, motivation, and understanding**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1, 1987. p. 21-29.

FONTANA, Niura Maria. **Relendo a relação entre conhecimento enciclopédico e leitura**. 2007. Disponível em: < <http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Revista/edicoes/v10n1/07Niura.pdf> >. Acesso em 20 nov. 2020.

Fux: se candidato for eleito por fake news, pleito pode ser anulado. Exame, 2018. Disponível em: < <https://exame.abril.com.br/brasil/fux-se-candidato-for-eleito-por-fake-news-pleito-pode-ser-anulado/> >. Acesso em: 10 nov. 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOODMAN, K. S. Reding: a psycholinguistic guessing game. In: STINGER, H.; RUDEL, R. B. (Eds). **Theoretical Model and Processo of Reading**, 1976.

GRATON, Isabela. **CPMI DAS FAKE NEWS É INSTALADA NO CONGRESSO**. Senado, 2019. Disponível em: < <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/09/04/cpmi-das-fake-news-e-instalada-no-congresso> >. Acesso em: 10 nov. 2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **PISA 2000: relatório nacional**. Apresentação. Brasília, 2001. Disponível em: < <http://download.inep.gov.br/download/internacional/pisa/PISA2000.pdf> >. Acesso em: 20 nov. 2019.

JOLY, M. C. R. A. **Escala de estratégias de leitura**: formato Ensino Médio. Relatório de pesquisa. Universidade de São Francisco: Itatiba, 2005.

KATO, M. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KATO, M. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. 7. ed. São Paulo: Ática, 2003.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 7. ed. Campinas: Pontes, 2000.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 9. ed. Campinas: Pontes, 2004.

KLEIMAN, A. **Leitura**: ensino e pesquisa. 3. ed. Campinas: Pontes, 2008.

KOCH, I. G. V. **As tramas do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, I. G. V. **Introdução à Linguística Textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KIM, E. **WhatsApp's growth is incredible**: It just added another 100 million new users in 4 months. Disponível em: < <http://www.businessinsider.com/whatsapp-passes-800-million-monthly-active-users-2015-4> >. Acesso em: 22 fev. 2019.

KING, A. Beyond Literal Comprehension: a strategy to promote deep understanding of text. In: McNAMARA, D. S. (Org.) **Reading comprehension strategies: theories, interventions, and technologies**. New York: Lawrence Erlbaum Associates, 2007. p. 267-290.

LEFFA, V. J. **Aspectos da Leitura**. Porto Alegre: Sagra DC Luzzato, 1996.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LIMA, Maria de Fátima de Oliveira. **A compreensão do texto melhora com o uso das estratégias de leitura?** Teresina: Editora e Gráfica Halley, 2017.

O ESTADO DE S. PAULO. **Manual de redação e estilo**. 3. ed. São Paulo: O Estado de São Paulo, 1997

LOPES, I. de A. **Cenas de letramentos sociais**. Recife: Programa de Pós-Graduação em Letras UFPE, 2006.

MAHON, E. **Compreensão de texto**: análise das inferências através de uma metodologia on-line. 2002. 175 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Cognitiva) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 23-36.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOURA, J. F. de. **Fake news e MBL: uma nova forma do simulacro do hiper-real**. Revista Intercom - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Cascavel, 2018. Disponível em: < https://www.academia.edu/39020661/Fake_news_e_MBL_uma_nova_forma_de_simulacro_do_hiper-real >. Acesso em: 27 jul. 2019.

Mulher reza diariamente para boneco de 'Senhor dos Anéis' por engano. O Estado de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,mulher-reza-diariamente-para-boneco-de-senhor-dos-aneis-por-engano,10000097903>. Acesso em 09 de set. 2019

NASCIMENTO, E. P. **Gêneros Jornalísticos na sala de aula: desenvolvendo habilidades leitoras**. In: PEREIRA, R. C. M. (Org.). **Ações de linguagem: da formação continuada à sala de aula**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

NIELSEN, J. **Website Reading: it (sometimes) does happen**. Nielsen Norman Group. Retrieved from. 2013. Disponível em: < <https://www.nngroup.com/articles/website-reading/> >. Acesso em: 20 nov. 2019.

NOVAIS, A. E.; RIBEIRO, A. E.; D'ANDRÉA, C. Wiki: escrita colaborativa. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 17, n. 101, p. 22-29, 2011.

OAKHILL, J.; CAIN, K. *The Development of Comprehension Skills*. In: NUNES, T.; BRYANT, B. (Orgs.). **Handbook of children's literacy**. London: Kluwer Academic, 2004. p. 155-180.

OCDE. **PISA 2015 RESULTS: excellence and equity in education**. Paris: OECD Publishing. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa2015_completo_final_baixa.pdf >. Acesso em 20 nov. 2019.

International Bank For Reconstruction And Development. Disponível em: < <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/28340/211096ov.pdf> >. Acesso em: 01 set. 2018.

PALINCSAR, A.; BROWN, A. **Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities**. Cognition and Instruction, 1984. P. 117-175.

PANZOLINI, Carolina. **Manual de direitos autorais**. Brasília: TCU; Secretaria-Geral de Administração, 2017.

PEREIRA, V. W.; SANTOS, T. V. dos. Estratégia de leitura de predição na escola: uso e consciência linguística no seu uso. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 17, n. 3, p. 361-380, set./dez., 2017

POERSCH, José Marcelino. **Uma questão terminológica: consciência, metalinguagem, metacognição**. POERSCH, José Marcelino. (Org.) Consciência, metacognição e o processo ensino/aprendizagem da linguagem. Letras de Hoje. v. 33, n. 4. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998. p. 5-12. Disponível em: < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/fo/ojs/index.php/fale/article/view/15114/10008> >. Acesso em: 14 set. 2018.

PRADO, S. **Entendendo o processo de boot do Android**: introdução ao funcionamento interno do Android. Disponível em: < <http://sergioprado.org/introducao-ao-funcionamento-interno-do-android/> >. Acesso em: 22 fev. 2019.

RELATÓRIOS OBERCOM. **Notícias, Fake news e a participação online**. Dezembro, 2018.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SAFATLE, V. **Cinismo e falência da crítica**. São Paulo: Boitempo, 2008.

SÁNCHEZ, E. COLL, C.; PALÀCIOS, J.; MARCHESI, A. **Desenvolvimentos psicológico e educação**: necessidades educativas e a aprendizagem escolar. Porto Alegre: ARTMED, 1996.

SARDINHA, P. M. M. **O Letramento crítico na Educação de Jovens e Adultos da rede estadual a partir de atividades com canções e outros textos multimodais em Língua Inglesa**. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica). Colégio Pedro II. Rio de Janeiro, 2017

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discursos: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (e colaboradores). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 19-34.

SERAFINI, M. T. **Como escrever textos**. Trad. Maria Augusta Bastos de Matos. 9. ed. São Paulo: Globo, 1998.

SMITH, F. **Leitura significativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura**: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. 4. ed. Trad. Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

SMITH, C. B.; DAHL, K. L. **La enseñanza de la lectoescritura: un enfoque interactivo**. Madrid: Aprendizaje/Visor, 1984.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Revista Educação e Sociedade**, v. 23, n. 81, 2002. p. 143-160.

SILVA, E. T. da. **A leitura nos oceanos da internet**. São Paulo: Cortez, 2003.

SIM-SIM. Inês. **O Ensino de leitura:** a compreensão de textos. Lisboa: Ministério da Educação, 2007.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STREET, B. V. ***Literacy in theory and practice.*** New York: Cambridge University Press, 1984.

TRAQUINA, N.; MESQUITA, M. **Jornalismo cívico.** Lisboa: Livros Horizonte, 2013.

Turistas franceses são presos na Itália por furto de 40 quilos de areia da praia. Portal G1, 2019. Disponível em: < <https://g1.globo.com/turismo-e-viagem/noticia/2019/08/19/turistas-franceses-sao-presos-na-italia-por-furto-de-40-quilos-de-areia-da-praia.ghtml> >. Acesso em: 31 dez. 2019.

Uma corrente de whatsapp pode atingir todos os brasileiros? Agência de Jornalismo Investigativo, 2017. Disponível em: < <http://apublica.org/2017/03/truco-uma-corrente-de-whatsapp-pode-atingir-todos-os-brasileiros/> >. Acesso em: 30 dez. 2019.

Urgente! Bactéria da Doença do beijo deve se alastrar no carnaval. Amazoniaqui, 2018. Fonte: < <https://amazoniaqui.com.br/urgente-bacteria-da-doenca-do-beijo-deve-se-alastrar-no-carnaval> >. Acesso em: 31 dez. 2019.

VAN DIJK, T. A. ***News as discourse.*** New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1988.

WOLF, M. **Teorias da Comunicação.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

XAVIER, A. C. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais:** novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.p. 68-90.

ZIZEK, S. ***The Pervert's Guide to Ideology.*** Direção: Sophie Fiennes, Zeitgeist Films: 2012. 1 DVD (136m).

ZIZEK, S. ***Slavoj Zizek on Trump and fake News.*** 2017 (5m21s). Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=IQ9vf9mRyq8> >. Acesso em: 14 fev. 2018.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O(A) menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a), como voluntário(a), a participar da pesquisa **LEITURA E FAKE NEWS: estratégias para o reconhecimento de fato noticioso falso por alunos do 9º ano.**”, cujo objetivo é investigar as habilidades de leitura de alunos do 9º ano da escola na qual ele(a) estuda. O motivo que nos leva a pesquisar esse assunto é a necessidade de que tais alunos(as) aprimorem sua leitura e compreensão. Para essa pesquisa, os(as) alunos(as) deverão realizar uma atividade de leitura do gênero textual notícia e depois responder a um questionário. A atividade será realizada em sala de aula e também no laboratório de informática da escola.

Para participar desta pesquisa, o(a) menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes da pesquisa, ele(a) tem assegurado o direito à indenização. Ele(a) será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou não da pesquisa. Você, como responsável pelo(a) menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele(a) a qualquer momento. A participação do(a) menor é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma como é atendido(a). A pesquisadora irá tratar a identidade do(a) menor com padrões profissionais de sigilo, pois o(a) menor não será identificado em nenhuma publicação.

Toda investigação realizada por meio de pesquisa envolvendo seres humanos, independentemente de sua natureza, implica alguns riscos. No caso específico deste estudo, podemos apontar três principais: Constrangimento, Saída da rotina e Trauma. O primeiro deles decorre da exposição dos dados, podendo gerar certo embaraço aos sujeitos. Visando evitar tal risco, garantiremos o anonimato dos envolvidos. O segundo risco é a Saída da rotina, pois a proposição de uma atividade diagnóstica pode colocar o sujeito em situação desconfortável. Para minimizar esse risco, realizaremos a atividade diagnóstica no horário normal de aula, na mesma sala em que os alunos, rotineiramente, assistem às aulas e em um dos dias letivos previstos no calendário escolar. A experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, pode gerar o terceiro risco, o Trauma psíquicos aos envolvidos. Para o evitar, asseguraremos o zelo pedagógico no que se refere à escolha do instrumento de coleta de dados, respeitando o ritmo de produção textual dos alunos.

Esta pesquisa terá o parecer do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, um colegiado responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A função do CEP está baseada nas diretrizes éticas brasileiras (Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, e complementares), segundo a qual toda pesquisa envolvendo seres humanos deverá ser submetida à apreciação de um CEP. As atribuições do CEP são de papel consultivo e educativo, visando contribuir para a qualidade das pesquisas, bem como a valorização do pesquisador, que recebe o reconhecimento de que sua proposta é eticamente adequada.

Ressaltamos, ainda, que os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada, sendo que o nome e/ou o material que indique a participação do(a) menor não serão liberados sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos e, após esse tempo, serão destruídos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável, na escola em que a pesquisa será realizada, e a outra ficará com você.

Desde já, agradecemos a sua colaboração!

Eu, _____, portador do RG _____, responsável pelo(a) menor _____, declaro que concordo que ele(a) participe desta pesquisa e que fui informado(a) de que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações e modificar a decisão do(a) menor sob minha responsabilidade de participar da pesquisa. Declaro, ainda, que recebi uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Luís Correia (PI), _____ de _____ de 20____.

Assinatura do(a) responsável

Nome da pesquisadora: GERSON SOUSA FÉLIX TEIXEIRA

Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

Cel.: 86 9.9425-2068

E-mail: gersonfelix88@hotmail.com

APÊNDICE B - Termo de Assentimento

Termo de Assentimento

Você foi selecionado(a) e está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **LEITURA E FAKE NEWS: ESTRATÉGIAS PARA O RECONHECIMENTO DE FATO NOTICIOSO FALSO POR ALUNOS DO 9º ANO**”. Nosso objetivo principal é investigar as habilidades de leitura de alunos do 9º ano da escola na qual você estuda.

Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, ou seja, em nenhum momento do estudo será divulgado o seu nome. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será mantida, pois seu nome será substituído por um número. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados, em eventos e/ou revistas científicas.

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar da pesquisa, sendo que sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição em que você estuda. Sua participação consistirá em produzir um texto do gênero relato de memória.

Ressaltamos que, com esta pesquisa, você não terá nenhum custo ou qualquer compensação financeira.

Toda investigação realizada por meio de pesquisa envolvendo seres humanos, independente de sua natureza, implica alguns riscos. No caso específico deste estudo, podemos apontar três principais: Constrangimento, Saída da rotina e Trauma. O primeiro deles decorre da exposição dos dados, podendo gerar certo embaraço aos sujeitos. Visando evitar tal risco, garantiremos o anonimato dos envolvidos. O segundo risco é a Saída da rotina, pois a proposição de uma atividade diagnóstica pode colocar o sujeito em situação desconfortável. Para minimizar esse risco, realizaremos a atividade diagnóstica no horário normal de aula, na mesma sala em que os alunos, rotineiramente, assistem às aulas e em um dos dias letivos previstos no calendário escolar. A experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, pode gerar o terceiro risco, o Trauma psíquicos aos envolvidos. Para o evitar, asseguraremos o zelo pedagógico no que se refere à escolha do instrumento de coleta de dados, respeitando o ritmo de produção textual dos alunos.

Esta pesquisa terá o parecer do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, um colegiado responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A função do CEP está baseada nas diretrizes éticas brasileiras (Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, e complementares), segundo a qual toda pesquisa envolvendo seres humanos deverá

ser submetida à apreciação de um CEP. As atribuições do CEP são de papel consultivo e educativo, visando contribuir para a qualidade das pesquisas, bem como a valorização do pesquisador, que recebe o reconhecimento de que sua proposta é eticamente adequada.

Ressaltamos, ainda, que os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada, sendo que o nome e/ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a permissão de seus responsáveis. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos e, após esse tempo, serão destruídos.

Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável, na escola em que a pesquisa será realizada, e a outra ficará com você.

Você receberá uma via deste termo, no qual constam os contatos da pesquisadora responsável, com quem você pode se comunicar para tirar as suas dúvidas, agora ou a qualquer momento, sobre a pesquisa e sua participação.

Declaro estar ciente das informações acima e que concordo em participar desta pesquisa. Declaro, ainda, que recebi uma via original deste Termo de Assentimento e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Luís Correia (PI), _____ de _____ de 20____.

Sujeito da Pesquisa: _____
(assinatura)

Nome da pesquisadora: GERSON SOUSA FÉLIX TEIXEIRA

Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

Cel.: 86 9.9425-2068

E-mail: gersonfelix88@hotmail.com

APÊNDICE C - Carta de Anuência



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
UNIDADE ESCOLAR DEPUTADO PINHEIRO MACHADO
AVENIDA JOSÉ MARIA DE LIMA, nº 1459. BAIRRO CEMITÉRIO
CNPJ: 01.805.044/0001-511
CEP. 64.220-000
LUÍS CORREIA - PI

Unid. Escolar Dep. Pinheiro Machado
Av. José Maria de Lima, Nº 1459
Luís Correia - PI

DECLARAÇÃO

Eu, **CHARLES LIMA PEREIRA** na qualidade de DIRETOR da **UNIDADE ESCOLAR DEPUTADO PINHEIRO MACHADO**, AUTORIZO a realização da pesquisa intitulada **LEITURA E FAKE NEWS: estratégias para o reconhecimento de fato noticioso falso** por alunos do 9º ano, a ser conduzida pelo mestrando **GERSON SOUSA FÉLIX TEIXEIRA** do curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Piauí, conduzida sob orientação da Profa. Dra. Bárbara Olímpia Ramos Melo docente do quadro efetivo da UESPI sob matrícula nº 147688-2.

DECLARO que esta instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa.

Esta declaração é válida no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética e Pesquisa da UESPI à referente pesquisa.

Luís Correia, 04 de Abril de 2019.


CHARLES LIMA PEREIRA
Diretor Escolar
Portaria 501/2017
CPF: 707.656.703-78

ASSINATURA E CARIMBO

Declarações dos(s) Pesquisador(es)

Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Universidade Estadual do Piauí

Eu, Gerson Sousa Félix Teixeira, pesquisador(es) responsável(is) pela pesquisa intitulada “**LEITURA E FAKE NEWS: estratégias para o reconhecimento de fato noticioso falso por alunos do 9º ano**”, declaro que assumo o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99 e 340/2004). Assumo o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa. Os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários. Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a minha responsabilidade e também serei responsável pelo descarte dos materiais e dados, após um período de 5 (cinco) anos. Não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados. Os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações em periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa. O CEP-UESPI será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa. O CEP-UESPI será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o voluntário.

Teresina, 04 de Abril de 2019.

Gerson Sousa Félix Teixeira

Gerson Sousa Félix Teixeira. CPF 025.288.843-03

ANEXOS

ANEXO A - Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética e Pesquisa



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUÍ - UESPI



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LEITURA E FAKE NEWS: estratégias para o reconhecimento de fato noticioso falso por alunos do 9º ano.

Pesquisador: Gerson Sousa Felix gerson félix

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 11589219.6.0000.5209

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.458.403

Apresentação do Projeto:

O projeto apresenta-se como quali-quantitativo e descreverá as estratégias utilizadas por alunos do 9º ano para identificação de fato noticioso falso, em aulas de Língua Portuguesa. A coleta de dados será realizada logo após análise e aprovação deste projeto pelo Comitê de Ética da Pesquisa, em uma escola de ensino fundamental da rede municipal de Luís Correia (PI), em uma turma de 9º ano, do turno matutino, composta por 30 alunos na faixa etária entre 13 e 15 anos. A coleta dos dados acontecerá no momento das aulas de Língua Portuguesa em que o pesquisador ministrará. Para isso utilizará a metodologia de Sequências Didáticas, pois a coleta acontecerá em aulas distintas e em momentos oportunos para averiguar desde a compreensão dos alunos a respeito do fato lido, até a identificação das notícias falsas.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

-- Descrever as estratégias utilizadas por alunos do 9º ano para identificação de fato noticioso falso, em aulas de Língua Portuguesa.

Objetivos Secundários:

-- Analisar os aspectos de circulação e propagação de notícias nas diversas mídias compreendendo o surgimento e propósitos das fake news;

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 3.458.403

- Verificar se os alunos do 9º ano detêm o perfil de um leitor proficiente que seja capaz de usar estratégias para perceber a veracidade de fatos noticiados;
- Identificar as dificuldades dos alunos em verificar se um fato noticioso é falso a partir da leitura e compreensão de notícias, utilizando elementos extralinguísticos, bem como na checagem da veracidade da informação, a partir dos elementos estruturantes do gênero;
- Elaborar atividades de leitura que possam elevar as competências linguísticas de leitura e compreensão textual dos alunos, fazendo os alunos reconhecerem um fato noticioso falso.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Toda investigação realizada por meio de pesquisa envolvendo seres humanos, independente de sua natureza, implica alguns riscos. No caso específico deste estudo, podemos apontar três principais: Constrangimento, Saída da rotina e Trauma. O primeiro deles decorre da exposição dos dados, podendo gerar certo embaraço aos sujeitos. Visando evitar tal risco, garantir-se-á o anonimato dos envolvidos. O segundo risco é a saída da rotina, pois a proposição de uma atividade diagnóstica pode colocar o sujeito em situação desconfortável. Para minimizar esse risco, realizaremos a atividade diagnóstica no horário normal de aula, na mesma sala em que os alunos, rotineiramente, assistem às aulas e em um dos dias letivos previstos no calendário escolar. A experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, pode gerar o terceiro risco, o Trauma psíquicos aos envolvidos. Para o evitar, asseguraremos o zelo pedagógico no que se refere à escolha do instrumento de coleta de dados, respeitando o ritmo de produção textual dos alunos. Para melhor qualificar o trabalho desta pesquisa, evidencia-se que a mesma passará por avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, colegiado responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A função do CEP está baseada nas diretrizes éticas brasileiras (Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, e complementares), segundo a qual toda pesquisa envolvendo seres humanos deverá ser submetida à apreciação de um CEP. As atribuições do CEP são de papel consultivo e educativo, visando contribuir para a qualidade das pesquisas, bem como a valorização do pesquisador, que recebe o reconhecimento de que sua proposta é eticamente adequada. Ressalta-se, ainda, que os resultados da pesquisa estarão à disposição de todos os pesquisados quando finalizada, sendo que o nome e/ou o material que indique a participação do(a) menor não será liberado sem a permissão do responsável. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos e, após esse tempo, serão destruídos.

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 3.458.403

Benefícios:

Através da análise dos dados que será realizada, pretende-se demonstrar que é possível aprimorar a leitura de notícias, bem como a identificação de indícios de fato noticioso falso mediante uma intervenção sistemática do professor. Além disso, objetiva-se, com a pesquisa, levar os professores a aprimorar as propostas de leitura e compreensão textual presentes nos livros didáticos, no sentido de ampliá-las e, assim, colaborar com o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos, aprimorando a leitura e os processos de construção de sentido deles. Já com a elaboração da proposta de intervenção, espera-se levar os alunos a uma melhor apropriação do gênero e, por consequência, que eles construam significados ao que leem, não se deixando deturpar por falsas informações, identificando e analisando notícia falsas, tornando-se sujeitos ativos, que compreendem e desvendam os segredos do texto, as intenções dos autores, não se deixando, por eles, enganar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa viável e de grande alcance social e educacional.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos obrigatórios foram apresentados, inclusive a pendência gerada anteriormente de numeração correta do TCLE e do TALE.

Recomendações:

Não se aplica.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com a análise, conforme a Resolução CNS/MS Nº466/12 e seus complementares, o presente projeto de pesquisa apresenta o parecer APROVADO por apresentar todas as solicitações indicadas na versão anterior.

Considerações Finais a critério do CEP:

APRESENTAR/ENVIAR O RELATÓRIO FINAL APÓS O TÉRMINO DA PESQUISA.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1326143.pdf	15/06/2019 09:39:56		Aceito

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAÚÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 3.458.403

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento_MODIFICADO.docx	15/06/2019 09:38:30	Gerson Sousa Felix gerson félix	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_MODIFICADO.docx	15/06/2019 09:38:09	Gerson Sousa Felix gerson félix	Aceito
Outros	Instrumento_de_coleta_de_dado.docx	04/04/2019 13:17:45	Gerson Sousa Felix gerson félix	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.docx	04/04/2019 13:13:55	Gerson Sousa Felix gerson félix	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido.docx	04/04/2019 13:12:51	Gerson Sousa Felix gerson félix	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento.docx	04/04/2019 13:12:29	Gerson Sousa Felix gerson félix	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_Pesquisador.pdf	04/04/2019 13:09:55	Gerson Sousa Felix gerson félix	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_infraestrutura.pdf	04/04/2019 13:09:11	Gerson Sousa Felix gerson félix	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	04/04/2019 12:57:18	Gerson Sousa Felix gerson félix	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TERESINA, 17 de Julho de 2019

Assinado por:
LUCIANA SARAIVA E SILVA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com

