



UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE  
DEPARTAMENTO DE LETRAS – *CAMPUS* MATA NORTE  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ANA ROBERTA DA SILVA

**ENFRENTAMENTO DAS *FAKE NEWS* À LUZ DOS ESTUDOS RETÓRICOS DE  
GÊNERO E DA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS: UMA PROPOSTA  
DIDÁTICA PARA O 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

NAZARÉ DA MATA - PE  
2024

ANA ROBERTA DA SILVA

**ENFRENTAMENTO DAS *FAKE NEWS* À LUZ DOS ESTUDOS RETÓRICOS DE GÊNERO E DA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, ministrado na Universidade de Pernambuco, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo.

NAZARÉ DA MATA - PE  
2024

Ana Roberta da Silva


**ENFRENTAMENTO DAS FAKE NEWS À LUZ DOS ESTUDOS RETÓRICOS DE  
GÊNERO E DA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS: UMA PROPOSTA  
DIDÁTICA PARA O 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS da Universidade de Pernambuco, *Campus* Mata Norte, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, em 19/12/2024.

**DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA**


---

**Profa. Dra. Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo (UPE – *Campus* Mata Norte)**  
Orientadora

Documento assinado digitalmente  
 **AMANDA CAVALCANTE DE OLIVEIRA LEDO**  
Data: 19/12/2024 16:42:05-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

**Profa. Dra. Jaciara Josefa Gomes (UPE – *Campus* Mata Norte)**  
Examinador Interno ao PROFLETRA

Documento assinado digitalmente  
 **JACIARA JOSEFA GOMES**  
Data: 27/12/2024 09:00:50-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Profa. Dra. Bárbara Olímpia de Ramos Melo (UESPI)**  
Examinador Externo ao PROFLETRAS

Documento assinado digitalmente  
 **BARBARA OLIMPIA RAMOS DE MELO**  
Data: 20/12/2024 12:38:21-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Nazaré da Mata - PE

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte  
Biblioteca Mons. Petronilo Pedrosa, Nazaré da Mata – PE, Brasil

S586e	Silva, Ana Roberta de Enfrentamento das fake news à luz dos estudos retóricos de gêneros e da pedagogia dos multiletramentos: uma proposta didática para o 8º ano do ensino fundamental. / Ana Roberta da Silva – Nazaré da Mata, 2024. 155 p. : il.  Orientadora: Profa. Dra. Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo  Dissertação (Mestrado) – Universidade de Pernambuco, Campus Mata Norte, Mestrado Profissional em Letras, Nazaré da Mata, 2024.  1. Fakes news. 2. Multiletramentos. 3. Estudos retóricos de gênero (ERG). I. Lêdo, Amanda Cavalcante de Oliveira (orient.). II. Título.
-------	--

CDD 370.1

*In memoriam da minha querida avó, Maria Júlia da Silva, que me criou com amor e dedicação, sempre cuidando de mim e acreditando que este sonho seria possível. Sua presença continua viva em minhas lembranças e em meu coração. Saudades eternas, Vóvis!*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo presente da vida, pela inteligência e pela força que me permitiram realizar este trabalho, construído com muito esforço e dedicação, sempre com o objetivo de contribuir para a melhoria da educação.

À minha família, minha base de apoio, que sempre esteve em vibrações positivas e orações pelas minhas conquistas, compreendendo os muitos finais de semana em que precisei estar ausente. Minha gratidão especial vai para minha mãe, Rita de Cássia da Silva, que, com determinação e superação de muitas dificuldades, me possibilitou estudar e me tornar a pessoa que sou hoje. Como ela sabiamente diz: “Apesar de tudo, no final, deu tudo certo!”.

Aos meus amigos e amigas, irmãos e irmãs que a vida me presenteou, sou profundamente grata pelo apoio constante, pelos incentivos e pela ajuda sempre que precisei. Agradeço também pela compreensão em relação às ausências necessárias para que eu pudesse trilhar este caminho.

Minha gratidão se estende à minha querida e animada turma do mestrado na UPE, com quem compartilhei uma jornada desafiadora e marcante. Juntos, vivenciamos o bordão: “Ninguém solta a mão de ninguém”, caminhando lado a lado, compartilhando experiências, apoiando uns aos outros e crescendo juntos, aos brindes com café ou com cerveja, entre lágrimas e gargalhadas. Essa troca foi enriquecedora e tornou nosso percurso ainda mais especial.

Agradeço à UPE *Campus* Mata Norte, meu berço acadêmico e profissional, por ter sido essencial em minha trajetória. Desde o projeto PREVUPE, no pré-vestibular, passando pela graduação em Letras, até as etapas da pós-graduação, essa instituição foi determinante para minha formação. Sou imensamente grata a cada profissional que fez parte dessa caminhada.

Não posso deixar de expressar meu reconhecimento aos professores e professoras que contribuíram para minha formação acadêmica, profissional, social e política, inspirando-me a ser uma profissional mais empática e dedicada. Minha gratidão especial vai para minha orientadora, DR<sup>a</sup> Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo, que acreditou no meu projeto e me guiou com excelência, sabedoria, dedicação e humanidade. Sua leveza e palavras tranquilizadoras, como o inesquecível “Vai dar certo!”, foram fundamentais para a realização desta pesquisa.

Agradeço a companhia de meus amados felinos, If e Mia, que com muito afeto e carinho ficaram ao meu lado durante os dias e noites de pesquisa literalmente debruçados sobre os livros.

Por fim, agradeço aos meus estudantes e colegas de trabalho, que abraçaram minha proposta, contribuindo com pesquisas, encontros, trocas de conhecimento e diálogo. Vocês foram peças-chave para a construção deste trabalho, que é de suma importância para minha formação pessoal e profissional.

A todos vocês, o meu mais sincero e profundo agradecimento por estarem comigo nesta jornada.

*“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens.*

*Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu.” Paulo Freire (1987).*



**RESUMO:** A pesquisa versa sobre o enfrentamento de Fake News no ensino fundamental, utilizando os Estudos Retóricos de Gênero (ERG) e a pedagogia dos multiletramentos. Desenvolvida com alunos do 8º ano, essa investigação buscou ampliar a capacidade de identificar, analisar e refutar informações falsas, promovendo a formação de leitores críticos. Durante a pandemia, a propagação de notícias falsas tornou-se mais evidente, destacando a necessidade de abordar a desinformação no contexto escolar. As Fake News frequentemente simulam o formato jornalístico, utilizando elementos linguísticos e extralinguísticos que conferem aparente veracidade. A proposta pedagógica inclui estratégias didáticas que exploram aspectos linguísticos e extralinguísticos do gênero notícia, recorrendo aos ERG com considerações de Bazerman (1994), Miller (1984, 2009) e Devitt (2004), relacionando-os aos estudos da pedagogia dos multiletramentos com contribuições de Coscarelli (2011, 2016), Rojo (2009, 2012, 2015), Ribeiro (2007, 2016, 2021) e Kleiman (1995). Além disso, estabelece um diálogo com estudos de autores como D'Ancona (2018), Santaella (2018), Alves Filho (2011) e Curcino *et al.* (2021), integrando perspectivas de comunicação e educação. A pesquisa-ação, com abordagem interpretativa e interventiva, foi desenvolvida com etapas de coleta e análise de dados, intervenção e avaliação contínua. Assim, o trabalho propõe instrumentalizar os estudantes para refletir sobre os mecanismos e recorrências das Fake News. Os objetivos incluem a formação de leitores reflexivos capazes de questionar conteúdos manipulados e engajar-se no debate social sobre a desinformação, contribuindo para a formação integral dos estudantes e o exercício da cidadania. Alinhada à Base Nacional Comum Curricular (2018), esse estudo reforça a importância de integrar práticas pedagógicas que desenvolvam letramentos digitais. Ao integrar comunicação, jornalismo e educação, a proposta busca formar leitores capazes de enfrentar a desinformação e promover o debate ético e responsável em uma sociedade marcada pela disseminação de notícias falsas e pela complexidade informacional. Os resultados da análise dos dados da intervenção indicaram avanços significativos na capacidade dos estudantes de identificar características linguísticas e extralinguísticas das Fake News, além de maior habilidade em questionar a veracidade das informações consumidas e compartilhadas. Observou-se também maior engajamento crítico no debate sobre desinformação, refletindo na produção de textos mais reflexivos e éticos.

**Palavras-chave:** *Fake News*; Multiletramentos; Estudos Retóricos de Gênero (ERG).

**ABSTRACT:** *This research focuses on tackling fake news in elementary school, using Rhetorical Gender Studies (RGS) and the pedagogy of multiliteracies. Developed with 8th grade students, this investigation sought to expand the ability to identify, analyze, and refute false information, promoting the formation of critical readers. During the pandemic, the spread of fake news became more evident, highlighting the need to address misinformation in the school context. Fake news often simulates the journalistic format, using linguistic and extralinguistic elements that confer apparent veracity. The pedagogical proposal includes didactic strategies that explore linguistic and extralinguistic aspects of the news genre, using ERG with considerations from Bazerman (1994), Miller (1984, 2009) and Devitt (2004), relating them to studies on the pedagogy of multiliteracies with contributions from Coscarelli (2011, 2016), Rojo (2009, 2012, 2015), Ribeiro (2007, 2016, 2021) and Kleiman (1995). In addition, it establishes a dialogue with studies by authors such as D'Ancona (2018), Santaella (2018), Alves Filho (2011) and Curcino et al. (2021), integrating perspectives of communication and education. Action research, with an interpretative and interventional approach, was developed with stages of data collection and analysis, intervention and continuous evaluation. Thus, the study aims to equip students to reflect on the mechanisms and recurrences of Fake News. The objectives include the formation of reflective readers capable of questioning manipulated content and engaging in the social debate on disinformation, contributing to the students' comprehensive education and the exercise of citizenship. Aligned with the National Common Curricular Base (2018), this study reinforces the importance of integrating pedagogical practices that develop digital literacies. By integrating communication, journalism, and education, the proposal seeks to form readers capable of confronting disinformation and promoting ethical and responsible debate in a society marked by the dissemination of fake news and informational complexity. The results of the analysis of the intervention data indicated significant advances in the students' ability to identify linguistic and extralinguistic characteristics of Fake News, in addition to greater ability to question the veracity of the information consumed and shared. Greater critical engagement in the debate on disinformation was also observed, reflecting in the production of more reflective and ethical texts.*

**Keywords:** *Fake News; Multiliteracies; (RSG) Rhetorical Studies of Gender.*

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dissertações de Mestrado profissional articulando Fake News, gênero notícia e letramentos ao ensino fundamental/anos finais no período de 2018 a 2023. ....	17
---	----

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1:Gênero Textual: Notícia - Pirâmide Invertida.....	44
Figura 2:Mensagem que promete auxílio emergencial de R\$600 a R\$1.200 - Mensagem que promete auxílio emergencial é falsa .....	47
Figura 3: Ecossistema da desinformação .....	50
Figura 4:Exemplo de Fake News sobre suposta prisão do Ministro Alexandre de Moraes ....	52
Figura 5:Exemplo de Fake News em formato vídeo sobre suposta prisão do Ministro Alexandre de Moraes.....	54
Figura 6: Cartaz produzido pelos estudantes .....	124
Figura 7: História em quadrinhos produzida pelos alunos .....	125

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Idade dos respondentes .....	75
Gráfico 2:Equipamentos tecnológicos utilizados pelos respondentes .....	76
Gráfico 3:Acesso à internet pelos respondentes.....	77
Gráfico 4: Principais fontes de informação dos respondentes .....	78
Gráfico 5:Meios para obtenção de informações dos respondentes .....	79
Gráfico 6:Temas e assuntos de interesse dos respondentes .....	79
Gráfico 7: Redes sociais digitais utilizadas pelos respondentes.....	80
Gráfico 8: Frequência do uso das redes sociais pelos respondentes.....	81
Gráfico 9: Como os respondentes procedem ao receber notícias .....	82
Gráfico 10: Como os respondentes procedem ao compartilhar notícias .....	82
Gráfico 11: Recebimento de notícia falsa pelos respondentes.....	83
Gráfico 12: Como os respondentes procedem ao receber notícias falsas .....	83
Gráfico 13: Como os respondentes procedem ao receber notícias polêmicas .....	84
Gráfico 14: A capacidade dos respondentes de reconhecerem a notícia falsa.....	85
Gráfico 15: A leitura das referências pelos respondentes ao receber notícias .....	85
Gráfico 16: Como os respondentes consideram importante estudar sobre Fake News.....	86

## LISTA DE VÍDEOS

Vídeo 1: O que são Fake News? .....	118
Vídeo 2: Como identificar uma Fake News.....	120
Vídeo 3: Divulgação de Fake News .....	120

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

BDTD: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC (2018): Base Nacional Comum Curricular

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Cetic.br: Centro Regional para Desenvolvimento de Estudos sobre a Sociedade da Informação

CEP: Comitê de Ética na Pesquisa

ERG: Estudos Retóricos de Gêneros

ISD: Interacionismo Sociodiscursivo

LP: Língua Portuguesa

LSF: Linguística Sistêmico Funcional

MEC: Ministério da Educação

PCNs: Parâmetros Curriculares Nacionais

PROFLETRAS: Programa de Mestrado Profissional em Letras

TALE: Termos de assentimento livre e esclarecido

TCLE: Termo de consentimento livre e esclarecido

TDICs: Tecnologias digitais de informação e comunicação

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. PEDAGOGIA DOS LETRAMENTOS.....	22
2.1. Multiletramento e multimodalidade.....	26
2.2. Letramento digital e hipertextos.....	29
2.3. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs).....	31
3. LINGUAGEM E GÊNERO TEXTUAL.....	33
3.1. Concepção de linguagem e concepção de gênero.....	34
3.2. Estudos retóricos de gênero (ERG).....	35
3.3. Gênero notícia: definições e características.....	41
3.4. O Fenômeno da desinformação.....	46
3.5. <i>Fake News</i> e pós-verdade.....	51
3.6. O enfrentamento das <i>Fake News</i> nas aulas de linguagens.....	56
4. METODOLOGIA E ETAPAS DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	60
4.1. Contextualização e caracterização e da pesquisa.....	60
4.2. Etapas da proposta didática.....	62
5. ANÁLISE DOS DADOS.....	73
5.1 Análise do questionário inicial sobre a interação da turma com TDICs e <i>Fake News</i> ...73	
5.1.1 Oficina 1: “Quem vê cara, não vê Fake News”.....	87
5.1.2 Oficina 2: “Por dentro da notícia”.....	94
5.1.3 Oficina 3: É fato ou é fake?.....	105
5.1.4 Oficina 4: “Que Fake News é essa?!”.....	110
5.1.5 Oficina 5: “Aperte o play e se liga”.....	116
5.1.6 Culminância: “Não curta fakes”.....	118
6. ALGUMAS CONCLUSÕES DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	127
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
ANEXOS.....	137
APÊNDICES.....	141

## 1. INTRODUÇÃO

Enquanto professora de Língua Portuguesa entendo que a escola precisa agir na formação de leitores críticos e promover letramentos, incluindo o letramento digital. Não podemos desconsiderar a demanda urgente de oferecer meios linguísticos para que estudantes, seus familiares e a comunidade escolar de modo geral, estejam instrumentalizados para identificar, questionar e combater as *Fake News*<sup>1</sup>, pois se trata de uma ação criminosa e adversa aos propósitos comunicativos, além de um desserviço social.

Em 2021, ainda em momento pandêmico, as atividades presenciais na escola onde leciono retornavam gradativamente, deparei-me com uma situação incômoda e reflexiva, ao chegar à escola, no município do Paulista - PE, presenciei uma longa fila de pais e responsáveis pelos estudantes da unidade de ensino. Os familiares aguardavam na rua a abertura do expediente vespertino, alguns destes faltaram ao trabalho, outros, com crianças de colo, esperavam para, supostamente, receberem o tablet de seus filhos. Ao tentar compreender o equívoco da situação, constatamos tratar-se de uma notícia falsa divulgada em *card* informativo nas redes sociais da comunidade e grupo de pais.

Além deste episódio, ocorreram outros durante os anos de 2021 e 2022. Era comum pais, estudantes e funcionários receberem informações distorcidas e/ou publicação de notícias falsas nas redes sociais da comunidade com temáticas relacionadas à escola sobre entrega do kit escolar, cesta básica, distribuição de fardamentos e suspensão das aulas em determinados dias devido às fortes chuvas. Como consequência, frequentemente, os familiares não enviavam seus filhos à escola, além do fato de chegarem à sala de aula questionamentos sobre a veracidade de postagens a respeito da vacina contra a COVID ou de cunho político.

Tal contexto de reiteradas publicações de notícias falsas levou o município do Paulista e o Governo do Estado de PE a criarem uma sessão nos sites oficiais da administração para refutar falsos *cards*, postados simulando publicações oficiais, valendo-se de layout e elementos verboimagéticos como logomarca, cores, emblemas, carimbos, entre outros, para imprimir a ideia de veracidade dos posts. Diante destes fatos, indaguei: por que os estudantes e seus familiares são vítimas de desinformação? Como posso contribuir para a formação de leitores aptos ao enfrentamento à propagação de *Fake News*? Como instrumentalizá-los para não serem enganados por notícias falsas?

Esses questionamentos serviram como ponto de partida para uma investigação mais

---

<sup>1</sup> Os termos Fake News, pós-verdade e desinformação serão utilizados como sinônimos em sentido amplo, exceto quando houver necessidade de demarcar as especificidades que os distinguem.

aprofundada sobre o fenômeno das *Fake News* e a pedagogia dos multiletramentos, com um foco específico no gênero notícia. Como mestranda do PROFLETRAS, reflito sobre como posso desenvolver uma pesquisa de dissertação que contribua para a formação de leitores aptos a enfrentar a disseminação de *Fake News*.

Esta pesquisa desenvolveu uma proposta de letramento para o enfrentamento das *Fake News*, à luz dos Estudos Retóricos de Gênero, na linha de pesquisa de Estudos da linguagem e práticas sociais, vivenciadas em sala de aula, enquanto mestranda e regente de Língua Portuguesa na turma de 8º ano, conforme proposta do PROFLETRAS.<sup>2</sup> Entendemos que o enfrentamento às *Fake News* é de relevância para a sociedade na totalidade e, inevitavelmente, passa por nossas salas de aula, tendo em vista que suas consequências afetam toda a sociedade, sobretudo, por conduzirem as pessoas ao erro com base em desinformações e/ou manipulação de fatos, dificultando o acesso à informação e a conteúdos responsáveis.

As *Fake News* passam por relatos jornalísticos para atrair a atenção e circular nas esferas públicas com credibilidade, transfigurando-se em notícias. Elas não apenas anunciam uma “meia verdade” ou uma mentira, antes disso, falsificam sua condição. Nesse sentido, simulam linguagem jornalística, incluindo até os jargões e estruturas típicas dos textos informativos, transfigurando e performando em textos escritos, áudios e vídeos da esfera jornalística, mas não passam de notícias adulteradas (Barbosa, 2019, p. 37).

O entendimento de *Fake News*, que em tradução literal significa notícias falsas, é uma definição muito simplista para a compreensão deste fenômeno mundial. *Fake News* podem ser conceituadas como informações noticiosas que possuem conteúdo parcial ou totalmente inverídicos e, geralmente, são veiculadas em um contexto de circulação que transmita veracidade, afinal, seu objetivo é convencer de algo inverídico. Não se trata de um fenômeno recente, tão pouco uma estratégia nova. O que ocorre hoje, de fato, é uma propagação sistematizada com abrangência ampla, sobretudo, em decorrência do avanço dos suportes tecnológicos digitais e ampliação ao acesso à rede de internet.

Petrisson Pinheiro (2022) faz referência a D’Ancona (2018) e elucida a ideia de *Fake News* como um produto deliberado de ações ordenadas de (des)informações, produzidas sistematizadamente por agentes com interesses ideológicos, políticos, econômicos, entre outros, e que, lançando mãos de hipervias digitais, encontra no usuário das redes sociais, além de interlocutor deste conteúdo, um potencial transmissor da (des)informação. Logo, na guerra

---

<sup>2</sup> O PROFLETRAS é financiado pela CAPES e segue as diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) para a formação continuada *stricto sensu* de professores de Língua Portuguesa em exercício no Ensino Fundamental em instituições públicas, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País.

contra a desinformação é preciso lançar mão de conhecimentos oriundos de diversas áreas para compreender os mecanismos de sua (re)produção, além de políticas públicas e educacionais de combate às *Fake News*.

No que se refere à guerra da desinformação, é importante ressaltar que há uma estreita relação entre *Fake News* e o conceito de pós-verdade, e essa conexão é fundamental para entender como a disseminação de desinformação impacta a sociedade contemporânea. O termo “pós-verdade” vem ocupando cada vez mais destaque mundial, inclusive, foi eleita pelo dicionário Oxford a palavra do ano em 2016 (Chates, 2017). Pós-verdades têm por objetivo desorientar o processo de formação de conhecimento e, neste aspecto, têm relação intrínseca com as *Fake News*, havendo uma contribuição recíproca e aumentando o impacto de ambas a agirem na contramão da informação.

Embora similares, a diferenciação entre pós-verdade e *Fake News* é que esta não apresenta necessariamente dados verídicos em uma notícia, enquanto aquela apela para aspectos emocionais em uma narrativa realista. Assim, para fundamentar a noção de *Fake News* e pós-verdade utilizaremos os estudos de D’Ancona (2018); Santaella (2018); Dunker *et.al.* (2017); Curcino *et al.* (2021), Chates (2017), Ferrari (2018), Barbosa (2019), Abdouni (2021) e Leurquim & Leurquim (2021).

A concepção de linguagem adotada é a advinda dos estudos vinculados ao paradigma do Funcionalismo, por compreendermos a linguagem na perspectiva das situações sociocomunicativas com abordagem dos Estudos Retóricos de Gêneros (ERG), teoria na qual os gêneros, como ação social, sejam eles de maior ou menor elaboração e complexidade, entendidos como públicos ou privados, são construídos segundo nossas experiências sociorretóricas. Com base na regularidade, estabelecemos propósitos comunicativos, imprimindo-lhes forma e conteúdo, nas práticas de produção e/ou recepção das interações sociais. Assim, com base na teoria de gênero, recorreremos às contribuições de Bazerman (1994), Miller (1984 e 2009), Devitt (2004) e Bezerra (2017; 2022).

Além disso, lançaremos mão dos conceitos de hipertextos e multiletramentos entendendo-os como as mais diversas formas e possibilidades de utilização da leitura e escrita, conforme o conceito apresentado em Rojo (2009; 2012; 2015), bem como letramentos digitais e textos multimodais com base em Coscarelli (2011; 2016) e Ribeiro (2007; 2016; 2021). Para a proposta didática de multiletramento com o gênero notícia utilizaremos as pesquisas de Kleiman (1995), Solé (1998), Soares (2002, 2003 e 2009), Alves Filho (2011) e Melo e Assis (2020).

Recorrer às pesquisas na área de comunicação e jornalismo para compreender o



fenômeno das *Fake News*, pós-verdade e desinformação, articulando a teoria dos Estudos Retóricos de Gêneros à pedagogia dos multiletramentos com recorte no gênero notícia, possibilitou propor um projeto de letramento que pretende contribuir com a formação de leitores reflexivos, instrumentalizados para identificar, refutar e promover o debate no enfrentamento das notícias falsas, assim, colaborar com a formação integral dos estudantes e o exercício da cidadania, em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e demais documentos norteadores da educação básica.

Este tema desperta interesse e ganha relevância na formação acadêmico-científica de alunos e professores na perspectiva dos estudos de letramentos com proposta de enfrentamento a desinformação e as *Fake News*, inclusive, abordado no Simpósio Internacional de Gêneros Textuais/Discursivos (SIGET), em 2022, foi tema do minicurso: *Desinformação, Fake News e formação de professores*, ministrado por Dra. Fabiana Komesu (UNESP) e Dra. Juliana Alves Assis (PUC Minas), além do SIGET de 2024, teve como tema norteador "Letramentos e desinformação: desafios para a democracia", com debates acerca de aspectos teóricos, metodológicos e pedagógicos que corroborem no enfrentamento da desinformação e favoreçam práticas sociais e discursivas democráticas.

Outro ponto foi a inclusão deste tema no caderno de orientações metodológicas para a educação básica de Pernambuco<sup>3</sup>, o qual apresenta propostas pedagógicas para os anos finais do ensino fundamental, cujo primeiro capítulo propõe uma sequência didática para o ensino do gênero notícia e, paralelamente, às *Fake News* em conformidade com a BNCC (2018). Tal observação levou-me à reflexão: enquanto professora de Língua Portuguesa, é preciso desenvolver estratégias didáticas para ajudar os estudantes a reconhecerem notícias falsas, assim como seus padrões de construção, de recorrência e de intencionalidade, preparando-os para identificar, refutar e combater *Fake News* de forma crítica e reflexiva.

Diante deste contexto, é imprescindível fazer uma pesquisa para saber quais estudos foram desenvolvidos neste tema e de que forma podem dialogar e contribuir com esta pesquisa, para tanto, foi feita uma investigação nas plataformas nacionais: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações<sup>4</sup> (BDTD) e a base de dados de catálogos da CAPES<sup>5</sup>.

Em levantamento no site da BDTD, o qual contém uma base de teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa, feita através da palavra-chave

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/78944996/caderno-de-orientacoes-metodologicas-ensino-fundamental-lingua-portuguesa-6-ao-9>

<sup>4</sup> Disponível no site: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>

<sup>5</sup> Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> Acesso em: 24 de fev. de 2023.

“*Fake News*” no campo título, no período de 2018 a 2023, foi possível constatar a publicação de sessenta e cinco trabalhos. Deste total, cinquenta e quatro dissertações e onze teses, sendo cinquenta e oito em Língua Portuguesa e sete em Língua Inglesa, distribuídas em áreas diversas como Programa de pós-graduação em estudos de linguagens (4), Ciências da Comunicação (3), Programa de pós-graduação em Comunicação (2). Direito (1), Educação (1), Ciência da Informação (1), Psicologia da Educação (1), entre outras áreas. Assim, foi possível perceber que o tema *Fake News* tem despertado a preocupação de pesquisadores de diversas áreas e apresenta crescente produção de estudos e publicações.

Ainda no site da BDTD, aplicando o filtro para um recorte mais específicos entre as dissertações, a busca da palavra “*Fake News*” com combinações, gerou os seguintes resultados: “*Fake News* + Letras”, treze trabalhos no total; “*Fake News* + Linguística”, há dez trabalhos; nas combinações “*Fake News* + Letramento” e “*Fake News* + Gênero, houve apenas a menção de um trabalho em ambas as buscas. Dentre as publicações que abordavam *Fake News* e letramento, há apenas um voltado para a educação básica/anos finais: ***Fake News: leitura em perspectiva dialógica com o gênero (des) notícia para o 7º. ano.*** Ampliando a pesquisa, quando aplicado o termo “pós-verdade” como palavra-chave e filtrado por assunto, há ocorrência de vinte trabalhos, igualmente distribuídos em diferentes áreas. Já com a expressão “letramento midiático”, houve apenas uma ocorrência.

A segunda consulta foi realizada na base de dados de catálogos da CAPES<sup>6</sup>, Fundação do Ministério da Educação (MEC), voltada para expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil - utilizando o mesmo recorte de período (2018 a 2023), apenas com o termo “*Fake News*”, de modo generalista, identificamos que foram apresentados (651) trabalhos, deste total, (546) dissertações e (105) teses, dispostos nas seguintes áreas: Comunicação e Informação (191); Linguística e Literatura (138); Direito (71); Interdisciplinar (42); Ciência da Computação (34); entre outras áreas de conhecimento. Ativando o filtro para limitar apenas dissertações com o termo “*Fake News*”, encontramos (546) trabalhos, sendo (430) em mestrado acadêmico e (116) em mestrado profissional.

Restringindo a busca para a área de interesse da pesquisa, com recorte no mestrado profissional, atribuindo os seguintes filtros: Área de Concentração: Linguagens e Letramentos; Área de Conhecimento: Língua Portuguesa; Programa de Letras; e área de avaliação: Linguística e Literatura, foram encontradas vinte e seis dissertações voltadas para o ensino fundamental/anos finais. Destas, dezenove eram trabalhos com estudo do gênero notícia, com

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> Acesso em: 24 de fev. de 2023.

propostas relacionadas a letramento, práticas de leitura e escrita e/ou análise linguística. Apenas sete dissertações articulavam o estudo do gênero notícia, *Fake News* e letramentos. É com este último recorte que detalharemos as análises no quadro a seguir, o qual tomei como modelo o quadro apresentado por Lima (2020).

Quadro 1: Dissertações de Mestrado profissional articulando Fake News, gênero notícia e letramentos ao ensino fundamental/anos finais no período de 2018 a 2023.

Nº	Ano	Tema	Autor	IES	Aporte teórico
1	2021	<b><i>FAKE NEWS: LEITURA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA COM O GÊNERO (DES)NOTÍCIA PARA O 7º ANO</i></b>	OLIVARTE, Cassia Mirelli Mussolim	<u>Universidade Estadual de Maringá</u>	Dialogismo e Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)
2	2020	<b><i>LEITURA E FAKE NEWS: ESTRATÉGIAS PARA O RECONHECIMENTO DE FATO NOTICIOSO FALSO POR ALUNOS DO 9º ANO</i></b>	TEIXEIRA, Gerson Sousa Felix	<u>Uespi</u>	Dialogismo e Interacionismo Sociodiscursivo (ISD).
3	2020	<b><i>FAKE NEWS EM SALA DE AULA: AVALIATIVIDADE, ANIPULAÇÃO E FORMAÇÃO DA CRITICIDADE</i></b>	SILVA, Kedma Guedes Lino a	<u>UPE Campus Mata Norte</u>	(LSF) Avaliatividade e Pedagogia dos Multiletramentos
4	2020	<b><i>DISCUTINDO FAKE NEWS NA ESCOLA: LETRAMENTOS CRÍTICO E MIDIÁTICO NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA</i></b>	OLIVEIRA, Stella Samia Fernandes de	<u>UERN</u>	Letramento Crítico Midiático e Dialogismo
5	2020	<b><i>“FATO OU FAKE”: A FAKE NEWS COMO DISCURSIVIDADE CONTEMPORÂNEA NA PERSPECTIVA DOS SISTEMAS ADAPTATIVOS COMPLEXOS</i></b>	GUSMÃO, Juliane Fernanda Rodrigues	<u>UNEMAT</u>	Teoria dos Sistemas Dinâmicos Complexos (SDC).
6	2020	<b><i>O GÊNERO FAKE NEWS NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA</i></b>	LIMA, Ivanadyja Dafyni de	<u>UPE Campus Garanhun</u>	Letramento s e Estudos

		<b>LEITURA E DO LETRAMENTO DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE PERNAMBUCO</b>		<u>s</u>	Retóricos de Gênero (ERG)
7	2021	<b>CONTRIBUIÇÕES DA SEMIÓTICA PARA PRÁTICAS DE LEITURA EM TEMPOS DE <i>FAKE NEWS</i>: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES PARA O ENSINO FUNDAMENTAL</b>	NUNES, Keyla Pacheco	<u>UFT</u>	Semiótica Discursiva

Fonte: Silva (2024).

Embora com notável crescimento de publicações acerca do tema na última década, diante da análise dos sites da BDTD e da CAPES, foi observada uma carência de dissertações sobre *Fake News* voltadas para o ensino fundamental/anos finais, considerando as dimensões e a quantidade de IES que ofertam licenciatura no Brasil e comparando com outros temas ligados ao letramento. Dentre as poucas publicações, até o presente momento, a análise do quadro acima indica que a maioria das dissertações está aportada no interacionismo Sociodiscursivo (ISD), há apenas uma dissertação circunscrita nas teorias dos ERG e Pedagogia dos letramentos.

Outro ponto observado é sobre a natureza destas dissertações, devido à pandemia de COVID-19, iniciada em 2020, as medidas de restrições de convivência adotadas interferiram na natureza das pesquisas, que, dado o contexto, tiveram que ser propositivas. Assim, este trabalho se diferencia dos demais (sem atribuição de mérito ou demérito) considerando a confluência do objeto de estudo, procedimento, natureza, área de conhecimento e público-alvo, pois, trata-se de uma pesquisa aplicada, no estudo do gênero notícia e *Fake News*, aportada teoricamente nos ERG e Pedagogia dos letramentos, enquanto pesquisa-ação, propõe uma intervenção direcionada à turma do 8º ano do ensino fundamental.

Acreditamos que a escola, por ser um espaço institucionalmente democrático de construção coletiva de saberes, é um ambiente oportuno para investigar, discutir e questionar este fenômeno da desinformação. Promovendo uma educação com práticas de multiletramentos, as quais oportunizem aos estudantes posicionar-se criticamente frente à desinformação e desconstrução das bolhas sociais que proliferam essas notícias falsas. Em uma sociedade pós-moderna, não podemos ficar à mercê de *Fake News* e pós-verdades, muito pelo contrário, é fundamental combater e refutar tais práticas de manipulação.

Com isso, este trabalho busca responder à seguinte questão: como promover

multiletramento contribuindo para o enfrentamento de notícias falsas com estudantes do ensino fundamental/anos finais? Dessa forma, apontamos os seguintes objetivos:

- **Objetivo principal:**

Refletir sobre o desenvolvimento de multiletramentos aliando aos ERG para a formação de leitores críticos no contexto das *Fake News*.

**Objetivos específicos:** 1- Analisar a percepção dos estudantes do ensino fundamental sobre *Fake News* e sua capacidade de identificá-las em diferentes gêneros e suportes; 2- Investigar como as estratégias de leitura contribuem para o desenvolvimento dos multiletramentos; 3- Propor práticas pedagógicas baseadas nos multiletramentos e nos ERG para o desenvolvimento da leitura crítica no combate à desinformação; 4- Promover a compreensão do papel social dos indivíduos na produção, recepção e circulação de notícias.

Para tanto, aspiramos alcançar os objetivos descritos por meio da elaboração e aplicação de uma sequência de ensino que promova atividades com base na pedagogia dos multiletramentos no intuito de trabalhar com estratégias de leitura que possibilitem aos alunos identificarem as *Fake News*, além de estimular a leitura e a produção textual escrita/oral dos estudantes sobre o enfrentamento às desinformações. Adiante, detalharemos como buscamos atingir cada os objetivos específicos.

Para alcançar esses objetivos, planejamos os seguintes passos: 1- Utilizar as teorias e conceitos de letramentos de para explorar diversas formas de leitura e escrita no ambiente digital, capacitando os estudantes a navegar e interpretar conteúdos multimodais de maneira crítica e informada, alinhando-se às diretrizes da BNCC (2018); 2- Incentivar uma postura crítica e reflexiva nos alunos, destacando a importância de seu papel como interlocutores responsáveis no contexto de comunicação social, utilizando conceitos dos ERG e da pedagogia dos multiletramentos; 3- Ensinar aos estudantes como reconhecer as características e estratégias usadas na criação e disseminação de *Fake News*, assim como nossas ações podem influenciar a disseminação de informações verdadeiras ou falsas.

No capítulo dois, adentramos as discussões sobre a pedagogia dos letramentos, abordando conceitos relativos a multiletramentos, multimodalidades, letramentos digitais. Seguindo com a acepção das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) além de contemplar os hipertextos.

Seguindo, no terceiro capítulo, será apresentado aporte teórico que embasará a concepção de linguagem e de gênero aqui adotadas consoantes com as contribuições advindas dos ERG, também explicaremos o gênero notícia, com suas definições e características

evidenciando suas especificidades tais como: processo de criação inerentes ao gênero, marcas composicionais, contexto de produção e recepção e os papéis desempenhados por seus produtores e leitores. Ainda, neste capítulo, abordaremos o fenômeno da desinformação, fazendo um apanhado geral desta prática, distinguindo seus mecanismos de propagação e explicando as particularidades das *Fake News* e pós-verdades, apoiados em estudos globais acerca do tema. Posteriormente discorreremos sobre os documentos orientadores a respeito da formação de leitores e o enfrentamento às *Fake News* dentro do contexto de ensino aprendizagem, com recorte na educação básica/anos finais.

Adiante, no quarto capítulo, serão apresentados a contextualização e caracterização da pesquisa, especificando as etapas do processo de intervenção didática, os critérios utilizados para o recorte e a metodologia aplicada. Por fim, no quinto capítulo, discorreremos a respeito da proposta didática, detalhando como ocorreu cada etapa da intervenção e, conseqüentemente, relatando os resultados obtidos e as considerações a respeito.

A pesquisa propõe, do ponto de vista dos procedimentos, uma abordagem de pesquisa-ação<sup>7</sup>, de natureza interpretativa e interventiva, desenvolvida com base em quatro etapas de realização, sendo elas: coleta de dados, geração de dados, intervenção metodológica e avaliação dos resultados. Cada etapa ocorreu articulada com ações de reflexão, interação e avaliação contínua. Conforme Tripp, a pesquisa-ação é proativa estrategicamente, pois sua prática tende a ser uma questão de reagir eficaz e imediatamente a eventos na medida que ocorram. Além de ressaltar seu caráter colaborativo, uma vez que “é participativa na medida em que inclui todos os que, de um modo ou outro, estão envolvidos nela e é colaborativa em seu modo de trabalhar” Tripp (2005, p. 446).

A partir do levantamento teórico sobre os multiletramentos e TDICs foi elaborada uma proposta pedagógica para o ensino/aprendizagem do gênero notícia, envolvendo o enfrentamento das *Fake News*, tema recentemente explorado no contexto do ensino fundamental – anos finais. Tal abordagem foi contemplada nos documentos orientadores da

---

<sup>7</sup> **Nota:** Por pesquisa-ação tomaremos a definição de pesquisa-ação segundo Tripp (2005): “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática. [...] A pesquisa-ação ao mesmo tempo altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática.” Tripp (2005, p. 5).

educação básica, como a BNCC, situando-se na Competência<sup>8</sup> Geral 2<sup>9</sup> e mobilizando habilidades específicas do componente Língua Portuguesa, no campo jornalístico-midiático. Dessa forma, os dados encontrados apresentam natureza interventiva, no que se refere aos multiletramentos e às características das *Fake News*.

A crescente presença da internet e das TDICs na vida cotidiana tem transformado profundamente os modos de leitura, escrita e comunicação. Nesse cenário, emerge a pedagogia dos multiletramentos, que busca abranger diversas possibilidades de práticas de letramento em ambientes múltiplos e multimodais. É inegável que a internet, com o suporte dessas tecnologias, se estabelece como um ambiente de leitura, escrita, pesquisa e publicação de diversos gêneros. Assim, os usos e situações que envolvem esses gêneros são inevitavelmente influenciados por novos contextos e suportes digitais, demandando práticas de ensino-aprendizagem que promovam múltiplos letramentos e preparem os estudantes para interagir criticamente com diferentes formas de linguagem e mídia.

---

<sup>8</sup> Segundo a BNCC, competência é “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018).

<sup>9</sup> **Nota:** A competência geral 2 está relacionada ao desenvolvimento da curiosidade intelectual e ao uso de métodos científicos para explorar e compreender o mundo. Isso envolve a capacidade de investigar, refletir e analisar criticamente diferentes situações, além de estimular a imaginação e a criatividade na busca por respostas e soluções. Dessa forma, os indivíduos são incentivados a formular hipóteses, resolver problemas e criar alternativas inovadoras, inclusive tecnológicas, aplicando conhecimentos de diversas áreas do saber (Brasil, 2018, p 11).

## 2. PEDAGOGIA DOS LETRAMENTOS

O ensino da leitura envolve um processo complexo e multifacetado que abrange diversas abordagens pedagógicas, as quais são moldadas por diferentes concepções de linguagem, ensino e aprendizagem. Além disso, esse processo é permeado pelas crenças, valores e práticas discursivas do docente, que desempenham papel fundamental na mediação entre o aluno e no desenvolvimento das habilidades de leitura.

Durante a segunda metade do século XX, as contribuições dos estudos psicolinguísticos, em especial os de base construtivista e da psicogênese, conhecida como a virada cognitiva nas ciências humanas e sociais, direcionaram o processo de leitura para questões mentais, contribuindo para o entendimento do processo de leitura enquanto atividade cognitiva a qual remete à interação entre leitor e texto. No campo da leitura, passou-se a investigar como os leitores processam, interpretam e compreendem o texto, colocando a ênfase nos processos mentais envolvidos, além de considerar o diálogo entre leitor e texto, seus conhecimentos prévios e os recursos cognitivos envolvidos como analisar, inferir, relacionar, comparar, localizar informações, entre outras (Coscarelli, 2016).

No decorrer do crescente desenvolvimento das pesquisas sobre leitura, foi possível compreender a linguagem por uma perspectiva sociocultural, ou seja, em uma abordagem que considera os aspectos dialógicos, comunicativos e históricos. Essa perspectiva permite a inclusão dos contextos sociais, históricos e culturais do discurso, considerando, ainda, as condições de produção e recepção dos textos, a intencionalidade de seus interlocutores, seus propósitos comunicativos e a esfera de circulação. Dessa forma, o texto/discurso é compreendido como uma atividade social e contextualizada.

A concepção sociodiscursiva fundamentou-se na teoria dos gêneros textuais, orientando a escolha dos gêneros utilizados nas aulas. Esse direcionamento influenciou na ampliação da oferta de gêneros em materiais didáticos, com o objetivo de proporcionar maior variedade discursiva, contemplando múltiplas possibilidades de situações comunicativas, na tentativa de se aproximar dos contextos contemporâneos.



Em 1990, houve a popularização das tecnologias digitais no Brasil, e este movimento impactou o processo ensino aprendizagem, reverberando em questões ligadas ao letramento e à cultura impressa. Neste momento, a escola passa a ser exigida sobre o letramento digital que, até então, não era assim denominado. Magda Soares (2002), Luiz Antônio Marcuschi (1999, 2001 e 2005) e Antônio Carlos Xavier (2004), à época, já promoviam estudos linguísticos direcionando seus olhares para as novas tecnologias digitais, aliando o letramento aos estudos linguísticos (Ribeiro, 2016). Sobre a importância do letramento, Marcuschi (2008) destaca:

Numa sociedade como a nossa, a escrita, enquanto manifestação formal dos diversos tipos de letramentos, é mais do que uma tecnologia. Ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia-a-dia, seja nos centros urbanos ou nas zonas rurais. Nesse sentido, pode ser vista como essencial à própria sobrevivência no mundo moderno (Marcuschi, 2008, p.16).

Segundo Marcuschi, a escrita, enquanto representação dos diferentes tipos de letramentos, ultrapassa o caráter de simples tecnologia. Ela é compreendida como um bem social essencial, necessário para a vida cotidiana. Logo, o letramento assume um papel fundamental para a sobrevivência no contexto da sociedade moderna, destacando-se como uma competência indispensável no enfrentamento dos desafios contemporâneos.

Inicialmente, é importante considerar que aprender uma língua é aprender práticas sociais, ou seja, adquirir letramentos. Em uma sociedade grafocêntrica, como a nossa, o letramento é entendido como tecnologia e prática social para a manutenção das relações, autonomia e sobrevivência. Sobre isso, Bazerman afirma que os gêneros textuais “enquadram” seus usuários em uma ação social, além de instruir nosso pensamento e modelar a comunicação que estabelecemos durante a comunicação.

Soares (2009) relaciona o conceito de letramento aos usos das práticas de leitura e de escrita às práticas sociais, definindo-o como “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (Soares, 2009, p. 39). Desse modo, estar alfabetizado não implica em, necessariamente, estar letrado, pois o letramento é compreendido como um processo mais amplo, que influencia as relações e práticas sociais.

É importante ressaltar a distinção entre alfabetismo e letramento, no sentido de suscitar a reflexão sobre práticas didáticas que corroborem com a inclusão social. O termo alfabetismo tem um recorte individualista, voltado para as capacidades e competências

cognitivas e linguísticas, em contextos escolares valorizados, numa perspectiva psicológica. Enquanto o termo letramento, voltado para as práticas sociais que envolvam leitura e escrita de modos diferentes, contemplando contextos sociais diversos, em situações locais ou globais em uma perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (Rojo, 2009, p. 98).

Na contemporaneidade, surge o conceito de multiletramentos, que reforça o caráter multimodal e multissemiótico dos textos que circulam em nossa sociedade, em especial com o desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Para Rojo,

O conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (Rojo, 2012, p.13).

Compreender a distinção entre os processos de interações com o texto nas perspectivas de letramento e multiletramentos é imprescindível para o docente situar sua prática. No letramento, o usuário, enquanto receptor/leitor ou produtor/remetente, consome um produto analógico (o texto) de forma isolada, com as limitações de interação decorrentes dos suportes. Na condição de receptor, age passivamente como consumidor da informação a ele direcionada. Ao passo que, nos multiletramentos, a interação entre seus usuários (leitor e produtor de textos) ocorre em vários níveis, interfaces e ferramentas, de modo a promover (inter)conexões síncronas e assíncronas, segundo as possibilidades dos suportes utilizados (Rojo, 2012, p. 24).

Ainda conforme Rojo (2009, p. 108), é necessário promover três metas de letramentos, sobretudo, esses letramentos devem ocorrer de forma ética, crítica e democrática, assim, temos: I- Letramentos múltiplos: voltado para as diversidades de práticas sociais que envolvam as linguagens, contemplando tanto os letramentos culturais locais, quanto os institucionais e universais, historicamente valorizados; II- Letramentos multissemióticos: é preciso ampliar a noção de letramento para as demais semioses que compreendem cores, áudios, imagens, designer, vídeos, entre outros meios semióticos que associados agregam significado ao texto; III- Letramentos críticos e protagonistas: voltados para as questões éticas dos discursos, é importante saber contextualizar e situar o discurso no tempo e espaço, compreendendo-se como interlocutor, entender a situacionalidade social do contexto de produção e recepção. Igualmente, a BNCC (2018) orienta a prática docente:

Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais [...] de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital (Brasil, 2018, p. 73).

Dessa forma, os estudantes são estimulados a fazer escolhas éticas e posicionar-se criticamente, protagonizando suas decisões. Assim, compreendemos os múltiplos letramentos como as mais variadas formas de utilização da leitura e da escrita, tanto da cultura escolar e dominante, como também das diferentes culturas locais e populares em que estamos inseridos. O conceito de multiletramentos, portanto, aponta para a multiplicidade cultural que abrange a diversidade da sociedade e a multiplicidade semiótica que abarca a variedade dos textos e linguagens, conforme Rojo (2012). Importante destacar as características dos multiletramentos, a saber:

- (a) eles são interativos: mais que isso, colaborativos;
- (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedades (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos, [verbais ou não]);
- (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Nesse sentido, temos a convergência do termo multimodalidade com hipertextualidade, pois os hipertextos, por constituição, são interativos em vários níveis, interfaces, suportes, ferramentas e espaços, demandando interações colaborativas entre o usuário (cada vez mais participativo) e as interfaces e ferramentas, repercutindo nas práticas de escrita e leitura dos interlocutores. Em um texto tradicional a leitura segue uma linearidade, enquanto no hipertexto, não. Logo, os textos adquirem uma dinâmica interativa e os leitores podem ir direto ao interesse central no ato de ler ou acessar links que os direcionam conforme suas necessidades. Assim, os meios e suportes das TDICs influenciam a forma como os usuários interagem nos meios digitais de comunicação.

Os dados da pesquisa realizada pela Agência Brasil, divulgada em 2019, apontam como os brasileiros se conectam à internet e quais os tipos de dispositivos utilizados. Os *smartphones* e demais aparelhos móveis são as ferramentas mais comuns (99%), seguidos dos computadores (42%) e das TVs (37%). Sobre o uso do computador, 58% das pessoas o utilizam, e apresentam o seguinte perfil: quanto ao grau de instrução, 97% dos usuários têm curso superior e 16% declararam ser analfabetos ou da educação infantil.

Sobre os recursos e aplicativos mais utilizados, são os seguintes percentuais para o

envio de mensagens por WhatsApp, Skype ou Facebook Messenger (92%), redes sociais como Facebook ou Snapchat (76%), chamadas de vídeo por Skype ou WhatsApp (73%), acesso a serviços de governo eletrônico (68%), envio de *e-mails* (58%), sites de compras on-line (39%) e participação de listas ou fóruns (11%).

À época, a avaliação do gerente do Cetic.br, Alexandre Barbosa, sobre os dados da pesquisa foi que “embora o acesso esteja aumentando, o uso mais sofisticado ainda está na mão de pessoas de classe, renda e escolaridades mais altas”. Barbosa também chamou atenção sobre o que chamamos de letramento digital, ao pontuar sobre a necessária preocupação com “... o desenvolvimento de habilidades digitais para todo mundo, considerando que serão exigidas competências que não temos hoje”<sup>10</sup>. Dessa forma, além do acesso e inclusão é preciso desenvolver habilidades e letramento digital.

A mutabilidade dos textos ao longo do tempo e do espaço é inquestionável, sendo perceptível em diversas frentes, tais como concepção, tecnologias, suportes, propagação e circulação. Essas transformações refletem diretamente nos processos de leitura e produção textual, influenciando as práticas discursivas contemporâneas. Nesse sentido, as especificidades de tais mudanças têm impactos significativos sobre as habilidades de leitura e escrita, conforme aponta Ribeiro (2021).

Assim, surge a necessidade de abordar os conceitos de multiletramento e multimodalidade, que visam dar conta das diversas formas de interação com textos em um contexto de constante evolução tecnológica e cultural.

## 2.1. Multiletramento e multimodalidade

É através da linguagem e por meio da linguagem que as sociedades interagem. O expressivo avanço tecnológico e digital que vivenciamos nas últimas décadas direciona novas formas de interação e comunicação em sociedade, com isso, a linguagem é compreendida e praticada de novas e diversificadas formas. Esta revolução tecnológica, inevitavelmente, refletirá no modo como nos comunicamos, pois as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) imprimem mudanças na forma como interagimos e, conseqüentemente, repercutem em nossas práticas sociais, na maneira como produzimos informações e compartilhamos conhecimentos (Azevedo; Ferreira, 2019).

---

<sup>10</sup> Brasil tem 134 milhões de usuários de internet, aponta pesquisa. **Agência Brasil**, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-05/brasil-tem-134-milhoes-de-usuarios-de-internet-aponta-pesquisa>. Acesso em: 06 de jan. de 2023.

Com a disseminação do ambiente virtual e sua consequente importância em diversas áreas, sejam profissionais ou não, o plano visual passou a sobrepor-se, muitas vezes, ao escrito e isso fez com que os textos multimodais suprissem a necessidade de uma comunicação mais completa através de recursos verboimagéticos, ou seja, a promoção de novas formas e maneiras de ler, inclusive de maneira não-linear, é cada vez mais necessária na formação escolar. De acordo com Rojo (2012), os hipertextos são interativos em vários níveis, suportes e interfaces. Textos multimodais mesclam as linguagens verbal (oral e/ou escrita) e não verbal (visual) e tais elementos fazem parte de uma relação indissociável.

Neste sentido, multimodalidade ou multissemiose compreendem textos impressos ou digitais, compostos por linguagens verboimagéticas e diagramações que, combinadas entre si, integram seu significado. Como exemplo, temos os gêneros em circulação, seja nos modos impressos ou nas mídias audiovisuais, ou digitais, como anúncios publicitários, propagandas, reportagens, notícias em diferentes suportes, entre outros, que exigem capacidades e práticas de compreensão de cada uma das semioses empregadas e interligadas. O uso de diversas ferramentas digitais permitirá o contato com os textos multimodais, em situações reais, as quais nos auxiliarão a desenvolver, de forma crítica e prática, habilidades diversas nos nossos alunos, conforme as orientações da BNCC (2018):

Para o trabalho pedagógico, cabe ressaltar que diferentes recursos midiáticos verbo-visuais (cinema, internet, televisão, entre outros) constituem insumos autênticos e significativos, imprescindíveis para a instauração de práticas de uso/interação oral em sala de aula e de exploração de campos em que tais práticas possam ser trabalhadas. Nessas práticas, que articulam aspectos diversos das linguagens para além do verbal (tais como o visual, o sonoro, o gestual e o tátil), os estudantes terão oportunidades de vivência e reflexão (Brasil, 2018, p. 245).

O uso de tecnologias como ferramentas pedagógicas possibilita que os estudantes, em sua maioria, já usuários nativos dessas ferramentas, consigam de modo lúdico desenvolver habilidades e vivenciar aprendizados significativos. Para tanto, sempre que conveniente e oportuno, o docente precisa adaptar os conteúdos e saberes que pretende desenvolver. Vale ressaltar que os estudantes da educação básica nasceram após os anos 2000, ou seja, são nativos digitais, conhecidos com geração alfa, conforme Prensky (2001). A maneira como esta geração utiliza as TDICs é bem diferente do uso feito pela geração anterior, que se apropriou da tecnologia por necessidade de adaptação cultural (Azevedo; Ferreira, 2019).

As TDICs são ferramentas e suportes essenciais para o desenvolvimento das competências gerais propostas pela BNCC (2018), sobretudo no que se refere à competência

relativa à cultura digital, a qual preconiza que o estudante deve compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética. Neste sentido, a escola lança mão das TDICs como ferramentas pedagógicas para propiciar o processo de ensino aprendizagem, desenvolvendo metodologias ativas e colaborativas, com isso, além de proporcionar a inclusão digital (acesso), também estimular nos estudantes competências de letramento digital, estimulando o uso crítico e responsável das tecnologias.

A implementação das TDICs na BNCC (2018) oportuniza um aprendizado mais significativo a fim de promover uma maior participação dos estudantes e potencializar a construção do conhecimento com uma educação equitativa e inclusiva, alinhada às demandas comunicativas do mundo contemporâneo. A BNCC (2018) reconhece as diversas práticas sociais de linguagem intermediadas pelas TDICs, considerando a crescente presença e constantes transformações ocorridas nos suportes tecnológicos, que reverberam nas interações sociais.

Dentro de uma perspectiva pedagógica e orientada, o uso de dispositivos eletrônicos/digitais pode auxiliar na dinâmica do processo ensino/aprendizagem, enriquecendo substancialmente as aulas, ampliando as possibilidades e aplicabilidade do conhecimento sobre os gêneros, nos diversos contextos de interações digitais, visto que esses ocorrem ativamente e de forma dialógica.

Além disso, as TDICs também possibilitam a diversificação de estratégias de ensino, tornando as aulas mais dinâmicas e atrativas para os estudantes, que estão cada vez mais inseridos no mundo digital. A utilização de recursos como aplicativos, vídeos, jogos educativos, simulações e plataformas online, por exemplo, contribui para a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e interativo. A integração das TDICs na BNCC (2018) também favorece a formação de professores mais atualizados e capacitados para lidar com as demandas do mundo contemporâneo, promovendo a reflexão sobre a práxis e incentivando a busca por novas metodologias de ensino.

Isto posto, as TDICs se tornam aliadas no processo de formação integral dos estudantes, preparando-os para a vida em sociedade com interações sociocomunicativas e para o mercado de trabalho cada vez mais digitalizado. Em resumo, a BNCC (2018) e as TDICs caminham juntas na busca por uma educação de qualidade, que promova a formação de cidadãos críticos, criativos e éticos, capazes de utilizar as tecnologias de forma consciente e responsável. A integração dessas ferramentas no contexto educacional é fundamental para acompanhar as transformações da sociedade contemporânea e preparar os estudantes para os desafios da transformação cultural do século XXI.

Neste sentido, é fundamental pensarmos no letramento digital para o empoderamento linguístico dentro da diversidade cultural impulsionada pela revolução digital, pois, o processo de ensino-aprendizagem precisa estar conectado às novas realidades de ser e estar neste contexto do mundo hodierno.

## **2.2. Letramento digital e hipertextos**

A utilização das novas tecnologias implica em mudanças na maneira de produção e recepção dos textos, tendo em vista que lançam mão de aspectos da multimodalidade, hipertextualidade e interatividade. Essas interações entre interlocutores, esferas de circulação e contextos de produção e recepção demandam habilidades de leitura e produção pertinentes ao suporte e ao propósito comunicativo. Nesse sentido, é fundamental pensarmos em letramentos (pluralizado) para contemplar os diferentes aspectos e mecanismos de produção e divulgação da linguagem multimodal.

Primeiramente, recorreremos a Soares (2002), Coscarelli (2003) e Ribeiro (2005), ao compreendermos que todo texto, seja impresso ou digital, é, por essência, multimodal e polifônico. Além disso, a hipertextualidade é um atributo de todo texto, pois todos os textos exploram aspectos verbais e estéticos, como tipo de letra, fonte, tamanho, cores, rodapé, notacionais, disposição em linhas e/ou colunas, entre outros recursos de diagramação, além de dialogarem e referenciar outros textos. Portanto, multimodalidade, hipertextualidade e polifonia não são especificidades exclusivas dos gêneros em suportes digitais.

Ao pensar em práticas de letramento digital, é preciso considerar a base pedagógica e a concepção de linguagem que norteará o trabalho do(a) docente pois a condução da mediação, as estratégias e escolhas dos gêneros influenciam significativamente na intervenção pedagógica. Dessa forma, a concepção aqui adotada parte de uma abordagem construtivista, por acreditarmos no ensino com foco no estudante, buscando promover sua autonomia em contextos de interações, pautadas no diálogo e na colaboração dos saberes, a fim de promover o letramento digital evidenciando o protagonismo dos estudantes.

É notório que as várias mídias digitais são utilizadas diariamente pelos estudantes, ainda que com propósitos e finalidades diversas, como estudar, comunicar, entreter, pesquisar, compartilhar informações, interagir, entre outras. Assim, cabe à escola promover o letramento digital, no sentido de orientar os(as) estudantes para atuarem de forma consciente em ações de pesquisa, seleção, interpretação, comparação e produção de conteúdos nas múltiplas interações midiáticas, utilizando diferentes linguagens em diversos dispositivos.

Conforme Coscarelli (2016, p. 21), "a leitura da interface vai exigir do leitor habilidades de navegação muito bem desenvolvidas e a construção de associações, projeções e inferências muito rápidas e eficazes." E, é nesse contexto que se origina o letramento digital, pois exigirá que o usuário não apenas se aproprie dos mecanismos das TDICs, mas também desenvolva habilidades para compreensão de textos em ambientes multimidiáticos.

Tendo em vista que as práticas de leitura e produção textual devem ser estimuladas e trabalhadas de forma articulada e concomitante, por serem ações colaborativas e complementares, é preciso considerar que o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como inferir, antecipar, comparar, verificar e analisar, deve ser praticado considerando o propósito comunicativo dos diversos gêneros enquanto prática sociorretórica, aproximando as leituras das práticas sociais reais.

O conceito de letramento digital é entendido como uma habilidade imprescindível no século XXI, com base nas diretrizes da BNCC (2018), das dez competências gerais, a de cultura digital indica a necessidade de a educação básica utilizar o aparato e tecnologia digital de modo eficaz e ético, conforme Azevedo e Costa (2019). É neste sentido que um dos principais objetivos da escola é possibilitar que os estudantes sejam atuantes nas diversas práticas sociais que utilizam a leitura e a escrita. Mais do que o domínio da modalidade escrita ou do registro linguístico, os gêneros digitais são produzidos com eixos de ligação mais dinâmicos, assim, sua leitura ocorre diferentemente da forma como são lidos os gêneros tradicionais e, conseqüentemente, exigem um letramento digital. E sobre este tema, Coscarelli e Ribeiro (2011) se posicionam:

A escola precisa encarar seu papel, não mais apenas de transmissora de saber, mas de ambiente de construção do conhecimento. Os alunos precisam saber aprender, saber onde encontrar as informações de que precisam e ter autonomia para lidar com essas informações, avaliando, questionando, e aplicando aquelas que julgarem úteis e pertinentes (Coscarelli; Ribeiro, 2011, p. 32).

É nesse contexto de ampliação das interações textuais com multimodalidade e hipertextos, por meio de suportes cada vez mais tecnológicos, otimizados pela internet e redes sociais, que os múltiplos letramentos se tornam essenciais à formação do estudante. Esses letramentos relacionam os textos aos contextos das práticas sociais em ambientes digitais, oportunizando a inclusão digital e a promoção social do indivíduo por meio do uso consciente das TDICs.



### 2.3. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs)

A internet aliada aos diversos suportes de hardware e software proporciona uma inimaginável possibilidade de acesso e alcance por seus usuários, cada vez mais interconectados. No entanto, a potencialidade do alcance e dinamicidade de volume não, necessariamente, garantem confiabilidade e/ou qualidade dos conteúdos. Neste sentido, urge tratarmos de letramentos midiáticos com nossos estudantes, pois não basta ter acesso, estar conectado ou utilizar aplicativos e suportes tecnológicos, é preciso formar leitores críticos que saibam navegar pela rede de forma consciente, utilizando as plataformas na interação de conhecimento, com habilidade para fazer curadoria, checagem de informação e postagens com criticidade e responsabilidade.

No Brasil, nos anos 2000, aproximadamente 30% dos brasileiros eram usuários de internet, no final da década de 2010, esse número superava 70%. Segundo dados da Agência Brasil<sup>11</sup>, publicados em 26 de maio de 2020, três em cada quatro brasileiros acessam a internet, o que equivale a 134 milhões de pessoas. Essas informações são da pesquisa TIC Domicílios, realizada em 2019, trata-se do mais importante levantamento sobre acesso a tecnologias da informação e comunicação (TIC), realizada pelo Centro Regional para o Desenvolvimento de Estudos sobre a Sociedade da Informação (Cetic.br), vinculado ao Comitê Gestor da Internet no Brasil. Segundo o estudo, 79% dos brasileiros acessaram a internet ou algum aplicativo pelo menos uma vez nos últimos três meses. Em relação à frequência de uso da internet, 90% relataram acessar todos os dias e 7% pelo menos uma vez por semana.

Não há dúvida de que o contato com as TDICs impacta nossas interações sociais de maneira profunda e recíproca, uma vez que a forma como nos comunicamos é diretamente moldada por tecnologias cada vez mais integradas à "onipresença" da internet em nosso cotidiano. Essas mudanças também são evidentes nas práticas de leitura e escrita, que agora incluem textos híbridos e diagramações multimodais, combinando letras, sons, ícones, imagens estáticas e dinâmicas, além de hiperlinks. O suporte de leitura, antes restrito ao papel, agora divide espaço com as telas em seus diversos formatos, o que influencia não apenas os gêneros ou os objetos de leitura, mas também o modo, a frequência, a velocidade, o local, os propósitos e a ação social da leitura e da escrita. A esse respeito, acionaremos a consideração de Marcuschi (2005):

---

<sup>11</sup> Brasil tem 134 milhões de usuários de internet, aponta pesquisa. **Agência Brasil**, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-05/brasil-tem-134-milhoes-de-usuarios-de-internet-aponta-pesquisa>. Acesso em: 06 de jan. de 2023.

Se tomarmos o gênero como texto situado histórica e socialmente sensível, recorrente, “relativamente estável” do ponto de vista estilístico e composicional, segundo a visão bakhtiniana (Bakhtin, 1979), servindo como instrumento comunicativo com propósitos específicos (Swales, 1990) e como forma de ação social (Miller, 1984), é fácil perceber que um novo meio tecnológico, na medida em que interfere nessas condições, deve também interferir na natureza do gênero produzido (Marcuschi e Xavier, 2005, p.17).

Essas novas possibilidades de interação digital com o texto - menos hierárquica e linear - resultam em diversificadas formas de leitura que ultrapassam a leitura alfabética, impactando também nas competências discursivas tradicionais: falar/escutar; ler/escrever. Ou seja, neste cenário interativo e digital, é preciso articular habilidades necessárias para interpretar e compreender signos verbais e não verbais interconectados aos textos multimodais. Nesse contexto, a escola não pode restringir-se ao letramento tradicional limitado ao texto impresso. Sobre essa questão a BNCC (2018) propõe

A Base entende que “as práticas de linguagem contemporâneas 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” (Brasil, 2018, p. 68).

Na perspectiva de promover multiletramentos é condição *sine qua non* interagir com novas mídias e novas tecnologias, pois o letramento digital, seguramente, é impreterível e, portanto, demandará constantes adaptações uma vez que as novas tecnologias estão em constantes e céleres atualizações. Precisamos promover práticas de letramentos que contemplem textos de diferentes mídias, a fim de desenvolver nos estudantes competências e habilidades necessárias para interagir socialmente através dos gêneros textuais.

### 3. LINGUAGEM E GÊNERO TEXTUAL

*O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Paulo Freire (1987)*

É impossível falar de gênero sem mencionar a linguagem, pois ambas as noções são intrinsecamente conectadas e estão em constante diálogo. Nesse sentido, a linguagem é entendida como uma atividade social que envolve produção e interpretação de sentidos, conforme ressalta Bezerra (2022), ao afirmar que a linguagem é uma interação dinâmica e situada, mediada pelas práticas sociais. Da mesma forma, Bazerman (2006) contribui para essa discussão ao destacar que os gêneros textuais emergem como respostas recorrentes às demandas sociais, organizando a comunicação em práticas culturais específicas. Assim, a concepção de gênero textual está intimamente ligada à concepção de linguagem, pois ambas estruturam e refletem as relações sociais, sendo fundamentais para a construção de significados nas diversas esferas de interação humana.

Entender a linguagem a partir do paradigma do Funcionalismo, compreende explicar usos e funções da linguagem em diferentes situações sociocomunicativas. A própria noção de contexto passa a abranger ambiente, objetivos e situações de produção, da mesma forma que os interlocutores e seus propósitos em interações reais de comunicação. De igual modo, entender a língua na perspectiva do dialogismo bakhtiniano, permite refletir sobre o processo de ensino/aprendizagem sob a ótica interativa, bem como sinalizar a relevância de conceber uma prática docente que perceba a língua e a linguagem em uso de forma orgânica, trazendo no seu bojo as implicações inerentes da espontaneidade das interações sociais (Rodrigues, *et al.*, 2012).

Assim, os gêneros textuais não se limitam a formas estruturais ou conteúdos fixos, mas desempenham um papel ativo na mediação das relações sociais, configurando-se como instrumentos que possibilitam a interação, a construção de sentidos e a participação efetiva dos sujeitos nas práticas sociais e discursivas. Sob essa perspectiva, é fundamental pensar uma abordagem pedagógica que contemple os gêneros textuais promovendo o desenvolvimento de competências comunicativas essenciais, articulando o uso da linguagem às práticas sociais.

### 3.1. Concepção de linguagem e concepção de gênero

Os gêneros textuais estão diretamente relacionados à concepção de linguagem como prática social, uma vez que são moldados pelas interações e necessidades comunicativas de cada contexto. Conforme Miller (2009), “uma definição retoricamente válida de gênero precisa ser centrada não na substância ou na forma de discurso, mas na ação que é usada para sua realização”. Logo, os gêneros devem ser entendidos como ações sociocomunicativas, ou seja, como formas de ação que surgem em resposta a demandas sociais específicas, envolvendo valores culturais e ideológicos próprios de cada época e comunidade.

Compreender um gênero requer também depreender os contextos em que os textos estão inseridos, ou seja, considerar o contexto de produção e de recepção da situação sociocomunicativa. Alves Filho (2011), citando Devitt (2004), afirma que pensar o ensino de gênero requer três tipos de contextos importantes: contexto de situação, contexto cultural e contexto de outros gêneros (Alves Filho, 2011, p. 52).

O contexto de situação inclui tempo, espaço físico em que os textos são produzidos, o suporte em que circula, assim como os interlocutores e os papéis desempenhados por eles na interação, isto é, os estudantes precisam entender a função social dos interlocutores, entendendo-se com partícipe da situação comunicativa; o contexto cultural incluirá um conjunto de valores, ideologias e crenças pertencentes à comunidade discursiva que compartilha do gênero; já o contexto de outros gêneros trata-se de entender que os gêneros não existem isolados, sendo eles influenciados mutuamente, híbridos e complementares.

Dessa forma, podemos relacionar a concepção de gênero aos Estudos Retóricos do Gênero, a qual defende que o gênero está ligado ao poder que rege as instituições sociais, pois “o gênero torna-se mais que uma entidade formal; ele se torna pragmático, completamente retórico, um ponto de ligação entre intenção e efeito, um aspecto da ação social” (Miller, 1984, p. 24).

Segundo a concepção de gêneros textuais, discutida por Miller (1984) e Devitt (2004), estabelece uma relação intrínseca entre as características formais e funcionais dos textos e o contexto social em que são produzidos. Os Estudos Retóricos do Gênero enfatizam que os gêneros textuais não são apenas categorias estáticas, mas sim construções dinâmicas que refletem e reproduzem as relações de poder que regem as instituições sociais. Nesse sentido, a análise retórica dos gêneros textuais possibilita compreender como as normas sociais e as práticas discursivas influenciam a produção e a recepção de diferentes tipos de textos, evidenciando que o gênero textual é um meio pelo qual as relações de poder são estabelecidas

e mantidas. Assim, essa perspectiva teórica contribui para a análise crítica das práticas comunicativas e das implicações sociais que emergem das construções textuais.

### 3.2. Estudos retóricos de gênero (ERG)

A perspectiva dos Estudos Retóricos de Gêneros (*Rhetorical Genre Studies*) surge no cerne da Nova Retórica norte-americana, uma revitalização da Retórica Clássica com suas características próprias, cujos propósitos se voltam para o ensino da produção textual, especialmente para falantes nativos de inglês. A perspectiva norte-americana dialoga com o chamado Círculo de Bakhtin e em dois pontos: I - a ideia de que os gêneros estão imbricados às atividades sociais; II- os gêneros situam-se em um contínuo jogo de forças entre estabilidade e variação.

Se hoje os gêneros são entendidos como ação social, isso se deve muito aos estudos e publicações de Carolyn Miller e Charles Bazerman, pesquisadores da escola de estudos de gênero norte-americana, caracterizada por importar-se pela natureza social do discurso. O artigo de Carolyn Miller "*Gêneros como ação social*", primeira versão publicado em 1984, indubitavelmente impactou e repercutiu nos estudos de gêneros até hoje.

Publicado há quarenta anos, o texto segue como referência para estudiosos da área, inclusive, foi revisitado pela autora quando completou trinta anos de sua publicação. Não por acaso, esta obra é classificada por muitos ilustres pesquisadores como "seminal", apesar de, à época, o artigo ter sido recebido com indiferença pelo público da área dos Estudos Retóricos da Comunicação, conforme elucida Bezerra (2022, p. 113).

Neste contexto, a escola norte-americana influenciada também pelos estudos da Nova-retórica - movimento conhecido por se preocupar com questões pedagógicas acerca da composição argumentativa - com a recuperação da retórica aplicada ao ensino fomenta um destaque para o propósito e o contexto, fator que foi importantíssimo para o estudo dos gêneros. Segundo Marcuschi (2008), a perspectiva sociorretórica

[...] preocupa-se com a organização social e as relações de poder que os gêneros encapsulam. Tem uma visão histórica dos gêneros e os toma como altamente vinculados com as instituições que os produzem. A atenção não se volta ao ensino, e sim para a compreensão do funcionamento social e histórico, bem como sua relação com o poder (Marcuschi, 2008, p. 153).

Assim, a fala e a escrita deixam de ser analisadas exclusivamente como texto e passam a ser entendidas como instâncias cujo objetivo é atingir determinado propósito, inseridas em situação social específica. Nesse sentido, Propósitos e contextos são elementos fundamentais para a compreensão dos gêneros textuais. Desse modo, os gêneros são entendidos com caráter mais dinâmico e mutável, pois há uma indissociável relação entre texto e contexto, conforme explicam os estudiosos Meurer, Bonini e Motta-Roth (2005).

Carolyn Miller (1984) compreende o gênero como ação social e, para tanto, há duas ideias basilares para seu entendimento sobre gênero, são elas: as noções de recorrência e a ação retórica. Assim sendo, o gênero reproduz e materializa a experiência de seus usuários por meio de sua forma e substância/conteúdo.

A utilização do termo “situação retórica” é necessária para evidenciar as características dos contextos situacionais, a motivação e os efeitos pretendidos pelos participantes do discurso. Igualmente importante, a recorrência das situações retóricas, por meio das comparações e semelhanças relevantes, possibilita estabelecer tipificações nos gêneros.

O processo de tipificação fundamentado na recorrência explica as convenções do discurso, apontando as regularidades e padrões existentes tanto na forma, quanto na substância/conteúdo. Conforme Miller (1984, p.151), “compreender os gêneros socialmente pode nos ajudar a explicar como encontramos, interpretamos e reagimos e criamos certos textos”. Então, da mesma forma que as situações podem ser comparadas por suas recorrências, as respostas retóricas dadas a elas também podem ser.

É fundamental proporcionar aos estudantes o entendimento de que o texto é construído em situação de interação, logo, remete a convenções sociais de um ou mais gêneros, identificados por contextos e propósitos comunicativos predominantes (Bezerra, 2017), com isso, sem cair no lugar-comum de reduzir as tipificações do gênero às listas de marcas composicionais estanques; por isso, é essencial a compreensão dos gêneros em contextos sociais e interações reais.

Carvalho, em seu texto: *Gênero como ação social em Miller e Bazerman: O conceito, uma sugestão metodológica e um exemplo de explicação*, explica que Miller recorre aos estudos sobre Teoria da Estruturação, do sociólogo inglês Anthony Giddens, para complementar e aprofundar as noções de gênero e de comunidade retórica, inicialmente desenvolvidas por ela em 1984. De modo geral, Giddens (1984) investiga a produção e reprodução dos sistemas sociais, considerando as interações inerentes que ocorrem ao longo do tempo e do espaço, Meurer, Bonini e Motta-Roth (2005). Neste estudo há dois conceitos fundamentais: sistemas e estruturas.

Para Giddens, sistemas são padrões recorrentes de interações e ações, enquanto as estruturas são regras e recursos que conduzem e norteiam a manutenção e reprodução dos sistemas, reforçando a interdependência entre ação humana e as estruturas sociais que moldam e sustentam essas ações. Segundo os estudos do sociólogo, nas estruturas estão as bases que explicam e justificam como a interação ocorre entre os membros de um grupo, logo, o foco dos estudos deve ser as estruturas por essas justificarem as interações.

No tocante aos padrões de recorrência em dadas interações, Bazerman (1994, p. 81) afirma que "um gênero existe apenas à medida que seus usuários o reconhecem e o distinguem". Dessa forma, há uma estreita relação entre os estudos de Miller, Giddens e Bazerman. Há, portanto, a noção da importância da recorrência entre os usuários e o gênero, destacando a relevância da regularidade tanto nas características textuais quanto em suas respostas sociais e papéis assumidos.

Conforme as noções de regularidade provenientes das reflexões de Bazerman (1988), Pare & Smart (1994) compreendem que uma situação recorrente demanda um desempenho retórico social e sinalizam quatro dimensões constitutivas e recorrentes em gêneros escritos, a saber: 1- Um conjunto de textos; 2- Os processos de composição inerentes à criação dos textos; 3- As práticas de leituras empregadas para interpretá-los; 4- os papéis desempenhados por escritores e leitores. Dessa forma, é necessário investigar quais regularidades podem ser observadas nos processos de produção e recepção dos textos, além de examinar os papéis sociais desempenhados por produtores e consumidores de determinado gênero, conforme Pare & Smart (1994) *apud* Meurer, Bonini e Motta-Roth (2005).

Dessa forma, quando pensarmos no estudo do fenômeno das *Fake News*, é pertinente relacionarmos ao conceito de gênero como ação social e examinar as situações e desempenhos retóricos sociais por parte de seus participantes. Nesse sentido, Miller afirma que "se gênero representa ação, deve envolver situação e motivação, porque ações humanas, simbólicas ou de outro tipo, são interpretadas somente num contexto de situação e pela atribuição de motivações" (Miller, 1984, p. 24). Assim, é oportuno desenvolver uma prática de ensino de estudo do gênero, aliado à sugestão metodológica de investigação dos papéis sociais desempenhados por produtores e consumidores do fenômeno das *Fake News*, com isso, contemplando a observação de suas atribuições e determinando o que é pertinente ou não dentro das relações estabelecidas entre os usuários e textos.

Conforme Bezerra (2022), agimos socialmente por meio de gêneros em uma relação bidirecional, pois, enquanto sujeitos, ao passo em que somos moldados pelos gêneros, reciprocamente, também os moldamos segundo as situações. Esse posicionamento corrobora com o entendimento de Miller acerca dos gêneros, ao afirmar que “aprendemos com eles (à medida que) nos refazemos diante deles e (à medida que) resistimos a eles e os adaptamos” (Miller, 2020, p. 137 *apud* Bezerra 2022, p.118). Desse modo, o gênero, como processo de ação social, responde e é respondido mutuamente por outros textos e gêneros, assim como ele dá forma e é formado pelas relações sociais, pois, ao mesmo tempo que atende, é também atendido frente à necessidade de comunicação e direcionado pela complexidade da linguagem humana.

Alves Filho (2011, p.37), sobre a definição de gênero, destaca que os “gêneros são como os grupos sociais e os seres humanos que os usam: mutáveis, variáveis, dinâmicos, às vezes até mesmo contraditórios e irregulares”. Ainda, segundo o autor, uma classificação de gêneros é mais útil quando tipifica os textos e discursos a partir da análise das situações de recorrência. Neste sentido, destacam-se três fatores importantes para auxiliar na compreensão dos gêneros: o propósito comunicativo, o evento deflagrador e o tema.

Entende-se como propósito comunicativo as finalidades para as quais há recorrências de textos para um mesmo gênero em situações também recorrentes. Na perspectiva dos ERG, os propósitos comunicativos são centrais no uso da linguagem, compreendendo que estes, assim como os gêneros, também são dinâmicos, ou seja, podem modificar com o tempo e variar conforme o grupo e a instituição.

Desse modo, quando fazemos uso de determinado gênero, aceitamos o propósito comunicativo que culturalmente este gênero realiza. Assim, sobre os gêneros pertencentes às esferas jornalísticas como notícias, reportagens, entrevistas, charges, artigos de opinião, relatos pessoais, entre outros, admitimos que seus propósitos comunicativos são relatar fatos ocorridos recentemente na vida social (Alves Filho, 2011, p. 37).

Um fator importante para entender a relação entre textos e acontecimentos é o evento deflagrador. Pare & Smart (1994) entendem como evento deflagrador o fato motivador para a produção de um gênero. Logo, no ensino de gêneros é importante incentivar os estudantes a reconhecerem o evento deflagrador que impulsiona a produção do texto. No caso da notícia, o evento deflagrador é um fato ocorrido recentemente e considerado relevante para a sociedade.



Outro ponto interessante para auxiliar na compreensão dos textos é o tema dos gêneros. Cada gênero tem um grupo de assuntos específicos abordados com maior pertinência, inseridos em uma temática relativamente previsível segundo o gênero o qual participa. Quando o estudante compreende os temas relativamente esperados para determinado gênero, ele poderá fazer suposições estratégicas que auxiliarão tanto na leitura como na produção de diversos gêneros.

A compreensão eficiente de um texto demanda apreender o contexto no qual o gênero está inserido, bem como seus contextos de produção e circulação, uma vez que as novas concepções de gênero entendem que o contexto ou a situação é uma condição imanente ao gênero, ainda segundo Miller (2009), “não podemos compreender completamente os gêneros sem uma compreensão mais profunda do sistema comunal do qual são constituintes, sem explorar mais detidamente a natureza da coletividade”. Logo, o contexto textual é resultado de uma compreensão a respeito do ambiente em que os usuários se encontram ou que estão analisando.

Assim, os sujeitos, inseridos em determinada situação social (comunidade retórica), agem conforme os papéis por eles desempenhados e, com base neste contexto, constroem interpretações e respondem a elas por meio dos gêneros.

De acordo com Devitt (2004), há três tipos de contextos fundamentais para o ensino de gênero: I- Contexto de situação: inclui os aspectos físicos e discursivos em torno do texto, além do recorte de tempo e espaço, suporte e demais elementos que de algum modo influenciam a produção e circulação do gênero; II- O contexto cultural: inclui um grupo de valores, ideologias e crenças que estão subjacentes na comunidade discursiva que produz e compartilha os gêneros. E, por fim, III- O contexto de outros gêneros: composto por um conjunto de gêneros que influenciam no presente ou na formação de novos gêneros, uma vez que os gêneros não existem isoladamente, pelo contrário, os gêneros respondem, complementam e servem de referência recíproca, em constante e produtiva interação.

Os gêneros são uma mistura funcional e dinâmica entre forma e conteúdo, que se incorporam a situações sociais, servindo como respostas retóricas às necessidades comunicativas da sociedade. Conforme Devitt (2004), os gêneros, como produtos históricos e dinâmicos, implicam em um processo em que suas formas mudam sincronicamente ao passo que são flexíveis conjuntamente. Em Miller (2009), a forma do gênero é retórica, pois orienta a resposta dos falantes, além de direcionar sobre como proceder e interagir com os textos. Assim, os gêneros influenciam nosso comportamento, ainda que não seja de modo determinístico, é inegável o fato de que os gêneros, como respostas retóricas, inspiram

nossas comunicações e, conseqüentemente, nossas relações.

Com base nestes contextos fundamentais para o ensino apoiados em Devitt (2004), podemos estabelecer uma relação entre o gênero notícia e o fenômeno das *Fake News*, analisando-os sob as perspectivas situacional, cultural e linguística, de modo que possamos expandir a compreensão do gênero notícia, principalmente aquelas disponíveis em meio digital, uma vez que, na contemporaneidade, a veiculação de informação se consolida cada vez mais em meio virtual. Diante deste cenário global, é imprescindível pensarmos as práticas de letramentos tão necessárias neste contexto de interações e multimodalidades.

Os estudos de Miller sobre a função dos gêneros na vida social ressaltam a importância de entender os textos como formas de ação e interação social, o que está diretamente relacionado ao que Devitt argumenta sobre os gêneros que atendem a necessidades recorrentes em contextos específicos. Em uma sociedade cada vez mais pautada por multiletramentos, que envolve a habilidade de decodificar e interpretar diferentes linguagens e mídias, é essencial que o leitor desenvolva a capacidade de interpretação e obtenha significado aos textos a partir de suas experiências e conhecimentos prévios.

Devitt (2009, p. 3) argumenta que os gêneros, uma vez vistos como significado social e cultural, podem ser excelentes objetos de ensino, logo, podemos conciliar o ERG com o estudo do gênero notícia. Esse processo, no entanto, exige habilidades de leitura críticas e reflexivas, sobretudo para a análise das representações e narrativas apresentadas nas mídias. Assim, corroborando as orientações da BNCC (2018) e aliado às práticas de leitura, pode citar a habilidade EF08LP01 que consiste em:

Identificar e comparar as várias editoriais de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação (Brasil, 2018).

Assim, o ensino deve preparar os educandos para usar os meios de comunicação de maneira crítica e consciente, permitindo que eles naveguem de forma autônoma e responsável pelos diversos contextos e formatos de divulgação de informação e notícias contemplados na sociedade, contribuindo com a formação do cidadão.

### 3.3. Gênero notícia: definições e características

A ampliação do acesso à internet e às novas tecnologias, certamente, são fatores que contribuíram para a ampliação na circulação e acesso a gêneros historicamente restritos a uma elite intelectual como é o caso, por exemplo, dos textos da esfera jornalística, dentre eles, a notícia (seja por questões econômicas, históricas, sociais, geográficas, logística ou por barreiras tecnológicas), pois o acesso à informação e a produtos culturais estava condicionado ao poder aquisitivo do indivíduo, fator que o permitiria adquirir esses bens e serviços e/ou frequentar seus locais de produção.

Atualmente, o contato com o contexto de circulação da notícia estende-se cada vez mais, sobretudo, por este gênero ser amplamente difundido em diversos formatos, suportes e meios. Tal contexto favorece o acesso às informações antes restritas a uma camada social elitizada, a qual possuía meios e condições de obtê-las. Conforme Alves Filho (2011, p. 91), “[...] a notícia é um gênero que possui *status* de um produto de consumo, já que ela é vendida direta ou indiretamente aos consumidores”. Logo, seja por meio de assinatura de jornais e/ou revistas, compra de periódicos ou acesso a sites de notícias, o consumidor acaba direta ou indiretamente pagando para ter acesso à informação.

Para Van Dijk (1988, p. 4), a palavra notícia está relacionada à informação nova acerca de algum acontecimento recente e relevante. É possível atribuir à “retórica das emoções” a condição para caracterizar um fato como relevante ou não, uma vez que determinados assuntos mobilizam mais atenção e interesse que outros. A notícia apresenta os fatos na ordem de relevância, segundo as expectativas dos interlocutores previstos, fato que acaba comprometendo a objetividade e imparcialidade do gênero, pois a ordem dos fatos e o destaque dado a determinado ponto tende a imprimir subjetividade.

Eugênio Bucci, professor, escritor e jornalista, em seu artigo: *News não são fake - fake não são News*, apresenta o contexto social de produção das notícias contrapondo ao contexto das *Fake News*, conforme Bucci (2019), “notícias de jornal, ou, para usar o termo em inglês, as *News*, são verdadeiramente geradas por jornalistas que trabalham para um órgão de imprensa com todos os registros legais, com endereço certo e sabido e com editores passíveis de serem acionados caso faltem com a verdade”. A respeito das *Fake News*, o jornalista afirma que “Elas se fazem passar por jornalismo sem ser jornalismo. São *notícias falsificadas* [...] A sua origem é desconhecida. Impossível encontrar o autor. Impossível ter com quem reclamar sobre seu conteúdo”, (Barbosa, 2019, p. 37-38).

Dentre as funções do jornal, as mais importantes são divulgar informação e formar opinião, e, para tanto, há três atores fundamentais neste contexto: jornalistas, colaboradores e leitores. As funções sociais e retóricas da notícia podem mudar conforme a perspectiva dos agentes que a compõem. Na perspectiva da mídia, a função explícita da notícia é apresentar informações sobre determinado assunto relevante e atual; do ponto de vista dos leitores, é manter-se atualizado e informado com antecedência. No entanto, há também funções implícitas como promover crenças, ressaltar valores, promover campanhas e propagandas, tecer críticas e juízo de valor e ainda induzir alguns comportamentos, Van Dijk (1988, p. 82 *apud*, Alves Filho, 2011).

Sabemos que o evento deflagrador da notícia é ser um fato recente, logo, ao abordarmos este gênero na escola, não podemos ignorar esta característica fundamental do gênero, com isso, é indispensável trabalharmos com notícias recentes, bem como com fatos relevantes e com temáticas de interesse dos estudantes.

A comunicação e a troca de informações são inerentes ao ser humano. Solicitar, dar e compartilhar informações que podem ser compreendidas como o relato de um fato, ideia ou situação tanto de interesse privado quanto coletivo são aspectos fundamentais da natureza humana. Sobre esse tema, o jornalista Luiz Beltrão traz a seguinte definição: “as informações publicadas são as de que se ocupa o jornalismo, e quando se referem a situações atuais e são divulgadas pelos veículos de comunicação coletiva, denominam-se notícias”, (Marques Melo; Assis, 2020, p. 26).

A definição de notícia pode variar de acordo com diferentes perspectivas e contextos. É consenso entre os renomados estudiosos da área do jornalismo que não há um conceito absoluto sobre o gênero notícia, e, independente de um conceito ser mais ou menos preciso, há características e marcas composicionais que a distingue dos demais gêneros informativos. No entanto, há quatro atributos que, de fato, são fundamentais para caracterizar uma informação como notícia e garantir sua relevância e impacto junto ao público.

Vejam os quatro atributos concernentes à notícia: 1- Imediatismo, ou seja, a capacidade de comunicar com urgência o fato ainda desconhecido e, evidentemente, está atrelado à quão veloz é a capacidade do meio de comunicação; 2- Veracidade é uma marca indelével da notícia, afinal, esta parte de fatos e dados reais e não de hipóteses ou ações irreais; 3- Universalismo: o jornalista deve estar presente em todos os lugares e a notícia precisa chegar a todos; 4- Interesse e importância: o fato noticiado presume-se capaz de despertar o interesse do leitor ou estar na pauta de seus interesses, seja no plano pessoal ou social. Esses elementos são essenciais ao gênero notícia.

Os diversos aspectos da notícia resultam não apenas na complexidade em criar uma definição como também no recorde de sua classificação. Ainda conforme Beltrão, “a notícia é a narração dos últimos fatos ocorridos ou com possibilidade de ocorrer, em qualquer campo de atividade e que, no julgamento do jornalista, interessam ou têm importância para o público que se dirige”, Marques Melo e Assis (2020, p. 26). Logo, a notícia pode ser classificada por diferentes critérios, que podem ser quanto à ocorrência, à repercussão, ao assunto, identificação dos fatos noticiosos, entre outros. Vejamos algumas dessas graduações.

Relativo à ocorrência, as notícias podem ser: a) previsíveis, quando o acontecimento ocorre com certa regularidade e o fato está relacionado a situações previamente conhecidas, sem a presença de um elemento de surpresa; ou b) imprevisíveis, quando o fato foge à normalidade e apresentam um caráter inesperado, e, por tanto, surpreende tanto o público quanto aos veículos de comunicação por seu caráter incomum. Esse tipo de notícia, geralmente, envolve situações como desastres naturais, acidentes ou eventos sociais inesperados, cuja imprevisibilidade desafia a antecipação jornalística e exige rápida adaptação na cobertura. Essa classificação é crucial para compreender a dinâmica de planejamento e resposta no jornal.

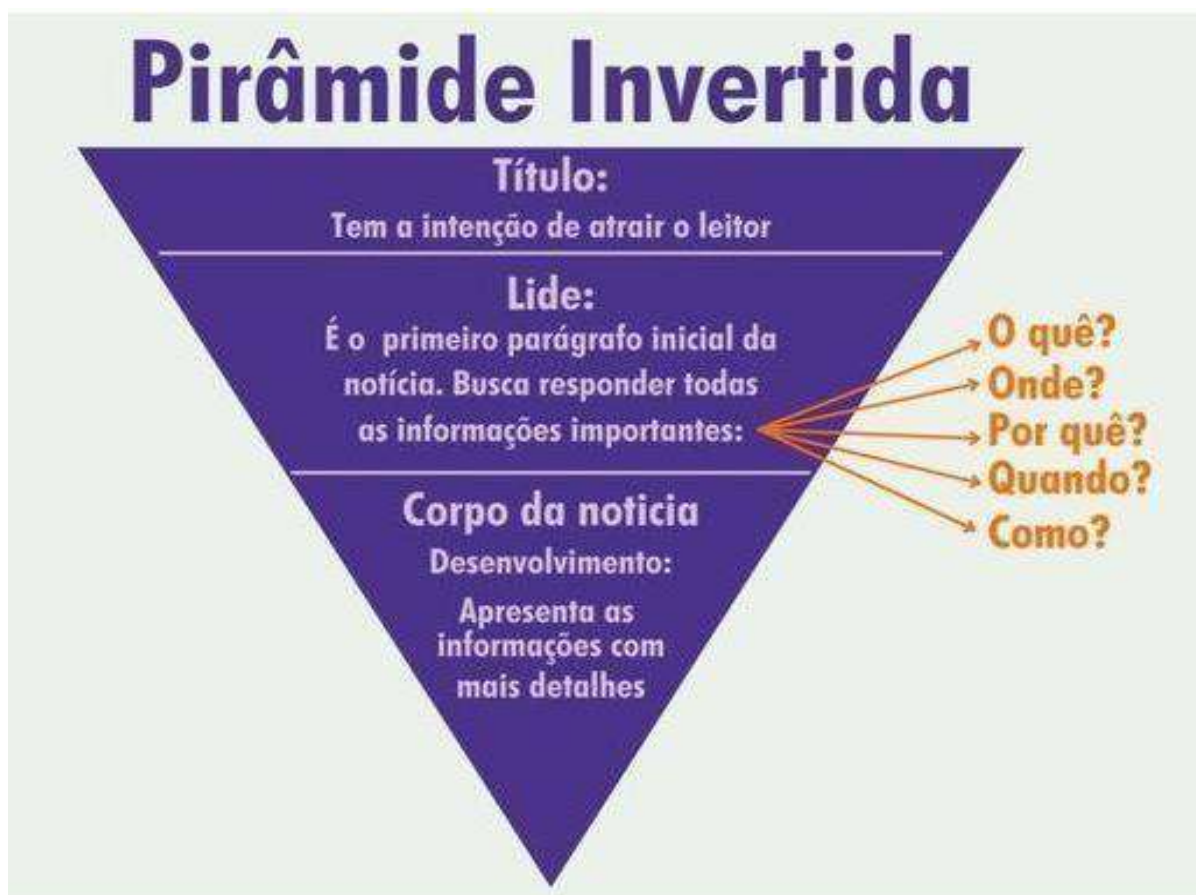
Quanto à repercussão, as notícias podem ser classificadas como: a) Extraordinárias: são noticiadas ainda em estágio embrionário do acontecimento, criando uma expectativa quanto aos seus supostos desdobramentos; b) Sensacionais: notícias que mobilizam o emocional pessoal ou coletivamente, provocando grande comoção; c) Importantes: notícias que impactam a comunidade de modo geral e criam expectativas para fatos que podem repercutir positiva ou negativamente no coletivo; d) comuns: notícias que remetem a fatos cotidiano e rotineiros que impactam uma pequena parcela da comunidade.

Em relação ao assunto ou tema, as notícias podem ser classificadas como: a) políticas; b) policiais; c) esportivas; d) econômicas; e) profissionais; f) sociais; g) científicas; h) artísticas; i) diversas. A notícia possui uma estrutura composicional relativamente estável e segue uma padronização editorial, cujo objetivo é transmitir uma impressão de objetividade e impessoalidade, embora essa característica nem sempre seja observada conforme estipula a teoria.

De modo geral, o gênero notícia apresenta a seguinte estrutura: manchete, lead, episódio e comentário. Os dois primeiros elementos são responsáveis por destacar e resumir o evento, além de atrair a atenção do leitor. O episódio consiste no relato do fato noticiado, apresentando, no corpo do texto, possíveis contextos, causas e implicações do fato. Já os

comentários evidenciam os atores sociais envolvidos e suas avaliações, conforme Van Dijk (1988) apud Alves Filho (2011). Em livros didáticos, é comum a estrutura da notícia ser representada por uma imagem de pirâmide invertida, ilustrando a gradação dos fatos relevantes, como podemos observar a seguir.

Figura 1: Gênero Textual: Notícia - Pirâmide Invertida



Fonte: <https://www.significados.com.br/genero-textual-noticia>. Acesso em: 13 fev. 2025.

A imagem explica a estrutura da "Pirâmide Invertida", um modelo clássico de organização de notícias no jornalismo moderno. Não há exatamente um(a) autor(a) que detenha sua criação. Pesquisas indicam que este modelo surgiu no século XIX, no contexto da Guerra Civil Americana (1861-1865), especialmente com a expansão dos jornais impressos e o desenvolvimento da telegrafia. Esse cenário demandava um formato mais eficiente para a transmissão de informações, uma vez que os jornalistas responsáveis pela cobertura do conflito utilizavam o telégrafo para enviar notícias. Diante desse contexto, as transmissões poderiam ser abruptamente interrompidas, além de haver custos elevados e limitações técnicas inerentes ao equipamento da época.

Assim, os repórteres passaram a organizar os textos de forma que a informação essencial aparecesse logo no início, incentivaram um estilo de escrita conciso, direto e hierarquizado. No final do século XIX e início do XX, a pirâmide invertida consolidou-se nos jornais dos Estados Unidos e do Reino Unido como um padrão para a redação jornalística objetiva e eficiente.

Atualmente este modelo é amplamente utilizado, inclusive didaticamente, por sua clareza e objetividade, garantindo que as informações mais importantes sejam apresentadas no início do texto. Nesse formato, o título tem a função de atrair o leitor, a “lide” é o primeiro parágrafo da notícia e busca responder as questões fundamentais (o que, onde, por que, quando e como), enquanto o corpo da notícia se encarrega de desenvolver as informações, apresentando mais detalhes e complementando o conteúdo inicial.

Para conferir credibilidade e espectro de verdade, a notícia utiliza estratégias para evidenciar a plausibilidade, a saber: I- Ênfase na estrutura factual dos eventos por meio de descrições diretas, uso de evidências oculares, fontes confiáveis e discurso de autoridades, referências que indiquem precisão como números, datas, estatísticas, além de citações diretas. II- Construção de forte estrutura relacional para os fatos: gerando familiaridade ao inserir os fatos em modelos já conhecidos.

A escola precisa desenvolver nos estudantes competências socioemocionais e habilidades para saberem lidar com a mídia e o excesso de “informação” a que estamos expostos, além de saberem navegar nas redes de modo consciente, crítico e responsável. E uma provável solução para este grande desafio é a educação midiática ou letramento digital, principalmente diante do impacto social das *Fakes News* e pós-verdades (Barbosa, 2019).

As *Fake News* simulam o texto jornalístico quanto à forma, valendo-se da credibilidade do contexto informativo, como simulacro de notícia, reproduz desinformação de modo irresponsável, cujos desdobramentos podem ter consequências que vão de danos simples a situações irreparáveis, inclusive, podem configurar crime. Neste contexto, é importante ensinar os estudantes a pesquisar, mostrando que a internet é uma ferramenta para aprendizagem, mas não a única. E, assim como outros meios de produção e divulgação de informações, requererá criticidade.

Além disso, é fundamental promover a compreensão da diferença entre conteúdo e informação, estimulando nos educandos as habilidades relacionadas à pesquisa, comparação de informações e à curadoria como meios para enfrentamento à proliferação de desinformação.

### 3.4. O Fenômeno da desinformação

Vivemos em um mundo superconectado, no qual a propagação de inverdades em ritmo exponencial tem colocado em questão a credibilidade das informações. O livro *Pós-verdade e Fake News: reflexões sobre a guerra das narrativas* aborda esta questão: “A disseminação de mentiras tem colocado à prova a própria noção de verdade e revela uma inquietante perda de confiança em instituições que outrora eram portadoras da verdade: a imprensa, a ciência e as elites intelectuais em geral” (Barbosa, 2019, p. 7). Assim, percebemos o quanto o fenômeno da desinformação é adverso ao conhecimento e danoso à democracia, afetando toda a sociedade, logo, para combatê-lo é preciso um esforço conjunto e colaborativo dos agentes sociais, e, sem dúvida, este processo passa pela educação e formação de leitores críticos.

Em artigo intitulado: *Fake News, desinformação e necessidade de formar leitores críticos* o conceito de desinformação é explanado, bem como sobre os meandros para disseminação de inverdades, Leurquim, E. e Leurquim, C. (2021). Segundo as autoras, o conceito de desinformação é mais complexo por tratar-se de um movimento orquestrado, sistematizado, programado com propósitos específicos para confundir e desorientar a sociedade, e isso também inclui as *Fake News*, por contemplar distorções e manipulação de notícias. A desinformação transita em diversos meios de comunicação e suportes (rádio, TV, internet, smartphones, sites, entre outros), também circulando em gêneros textuais diferentes como palestras, e-mails, postagens em aplicativos, posts em redes sociais, pronunciamento político, para citar alguns.

Em 2020, lamentavelmente, uma cena se repetia pelo Brasil: milhares de pessoas ficaram horas e dias, em imensas filas que dobravam o quarteirão com o propósito de receber o benefício social pago pelo Governo Federal. Eram pessoas de várias idades em situação de vulnerabilidade e expostas às intempéries climáticas, suscetíveis à contaminação e à violência. Tal situação era resultante da propagação de inconsequentes *Fake News* a respeito do cadastramento do Auxílio Emergencial, renda assistencial dada aos brasileiros em situação de insegurança alimentar durante a pandemia do Covid-19.

Abaixo podemos observar o exemplo de duas postagens sobre o falso cadastramento, fato que motivou a ida de milhares de pessoas às portas das agências bancárias no país, expondo-as à desinformação e aos perigos no ápice da pandemia.



Figura 2: Mensagem que promete auxílio emergencial de R\$600 a R\$1.200 - Mensagem que promete auxílio emergencial é falsa



Fonte: uol.com e abdf.org.

De igual modo, circularam na internet e em redes sociais como o WhatsApp e o Facebook o post da imagem acima, que direcionava os usuários ao preenchimento de questionário eletrônico para, supostamente, ter seu cadastro atualizado e ser contemplado com o benefício social, mesmo antes de o benefício social ser sancionado pelo presidente do Brasil, à época. Evidentemente, tratava-se de uma notícia falsa, cujo propósito era ter acesso aos dados pessoais dos usuários para um possível golpe. Logo, a crescente disseminação de *Fake News* é preocupante, assim como as consequências da propagação sistematizada dessas desinformações com espectro verossímil.

Lé, Anacleto e Ribeiro (2022) reafirmam a importância da formação de leitores críticos no processo de enfrentamento à desinformação. Citando Habermas (2012a), discurso e argumentação são entendidos como intrinsecamente relacionados e constitutivos entre si. Logo, por sua natureza argumentativa, duas situações devem ser consideradas em relação ao discurso: adequação da linguagem e adequação de julgamento do fenômeno. No processo de curadoria das informações em meios digitais, ao levar em conta estas situações, estamos desenvolvendo

nossa formação de leitores críticos.

No processo de interação informativa, pelas mídias digitais, torna-se importante levar em conta as significações dos discursos no combate à desinformação. Logo, o discurso pode ser problematizado a partir de três importantes perspectivas tanto em relação ao contexto de produção quanto ao de recepção das mensagens: teórica, prática e explicativa (Barreto Lé *et al.*, 2022, p.13).

Desse modo, no discurso crítico, o leitor deve fazer um esforço para problematizar as informações de modo imparcial, bem como a aplicação teórica e superação de leituras ingênuas, conduzindo-as para o nível de autorreflexão. Ainda nesta perspectiva, o interlocutor ao compartilhar uma informação nas esferas digitais, toma-a por verdadeira, logo, ele tem responsabilidade neste processo em relação ao enunciado no contexto de (re)produção.

Por meio do discurso prático, espera-se que o leitor assuma uma postura reflexiva e problematizadora diante de uma informação, verifique as informações de modo imparcial considerando as normas sociais vigentes e, sobrepuja os aspectos teóricos, inclusive, conteste a notícia falsa. E, finalmente, no discurso explicativo, espera-se que o leitor crítico depreenda o nível de compreensão dos argumentos utilizados (Barreto Lé, *et al.*, 2022).

A teoria crítica habbesiana entende a esfera pública digital como “[...] uma rede adequada para a comunicação de conteúdos, tomada de posições e opiniões [...]” Habermas, (1997, p. 92 *apud* Barreto Lé *et al.*, 2022). Ou seja, um espaço de autorrepresentação social, em que atuamos refletindo nossos argumentos. A participação nessa esfera pública funciona como uma grande ágora universal, suscitando interações e interconexões com pretensa ideia de promoção da democracia e liberdade de expressão.

Quando grupos participam da esfera pública digital disseminado *Fake News* estão utilizando estratégias colonizadoras para manipulação da opinião pública. As autoras, mencionando Targino e Cavalcante (2020), explicam que neste contexto resultam as patologias digitais: a desinformação, a hiperinformação (publicações excessivas de coisas sem importância) e hipertrofia da informação (impetuosas publicações em curto espaço de tempo, que mais confundem que orientam).

A *fake* não é novidade, apenas foi ampliada com o advento da internet e das redes sociais. Conforme o mundo foi ficando cada vez mais conectado, a intensidade de acesso, postagens, compartilhamentos, interações digitais aumentou exponencialmente nas últimas décadas. Tal cenário mundial proporcionou a ampliação do debate, desenvolvimento de estudos e publicações em diversas áreas como comunicação, jornalismo, política, linguística,

entre outros, sobre o fenômeno da desinformação, suas consequências e como combatê-lo. Assim, a preocupação com a propagação de notícias falsas mobiliza diversos países pelo mundo.

A disseminação de *pseudo* notícias, na realidade, passa por um conjunto de ações sistematizadas, cujo propósito é desorientar e/ou reforçar uma ideologia ou discurso determinado. A inteligência artificial valendo-se dos algoritmos e *bots*, com base no cruzamento de informações e acessos do usuário, conduz os indivíduos a interações mais restritas, delimitadas aos seus interesses, são os nichos ideológicos. Este cenário cria verdadeiras segregações identitárias, fundamentadas e restritas em crenças e princípios, com isso, favorece a disseminação sistematizada de *Fake News* e desinformações, da seguinte forma: os algoritmos mapeiam as bolhas, os *bots* disseminam conteúdos falsos e os interlocutores recebem e compartilham para seus grupos de afinidade gerando confiabilidade. Com isso, as bolhas são realimentadas com conteúdos do mesmo interesse, conforme Barreto Le *et al.* (2022).

Claire Wardle, pesquisadora de mídia na Universidade de Harvard, coordena estratégias e pesquisa no escritório do *First Draft News*<sup>12</sup>, em Nova York, projeto comprometido com o desenvolvimento de diretrizes éticas para o jornalismo e compartilhamento de informações nas redes, defende uma educação midiática para tratar a desinformação. Wardle argumenta que o combate à desinformação é um trabalho colaborativo entre agentes da sociedade civil, empresas e governo. Para exemplificar esta questão, a autora fez a seguinte analogia: “Combater a desinformação é como varrer as ruas.” (Curcino *et al.*, 2021, p. 80 e 81). Ora, com isso, percebemos que a luta no combate à desinformação é dever de todos e afeta toda a sociedade.

Vale ressaltar que, para Wardle, o termo “notícia falsa” não é útil no sentido de que ele não dá conta de abarcar o sentido de um fenômeno mais amplo e complexo, o qual a autora chama de ecossistema da desinformação. Ainda segundo a pesquisadora, o termo “falso” não contempla a complexidade dos diferentes tipos de informação errônea (de divulgação involuntária) e a desinformação (criação e propagação deliberada).

Convergindo com o pensamento de Wardle, Ferrari utiliza-se do quadro do ecossistema da desinformação,<sup>13</sup> modelo desenvolvido por Claire Wardle, alertando sobre “os perigos bombásticos das Fakes News”, além de reforçar que é fundamental duvidar de tudo e

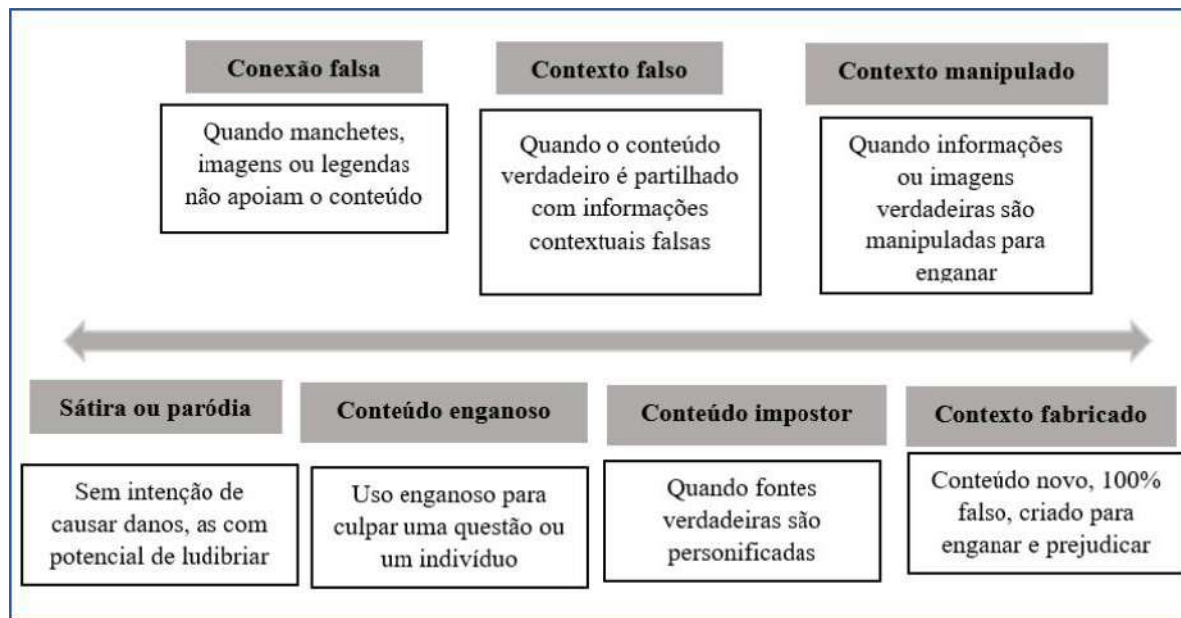
---

<sup>12</sup> Dados do projeto estão disponíveis em sua página oficial: <https://firstdraftnews.org/> Acesso em: 20 jan. 2023.

<sup>13</sup> Extraído de Curcino *et al.* (2021, p. 81). Tradução livre da autora: **O ecossistema da desinformação**. Gráfico original disponível em: <https://firstdraftnews.org/articles/noticias-falsas-es-complicado/> Acesso em: 20 jan. 2023.

checar todas as informações que se recebe nos meios digitais, afinal, o contexto social em que vivemos é favorável ao crescimento das *Fake News* (Ferrari, 2018, p. 63).

Figura 3: Ecosistema da desinformação



Fonte: Silva (2024).

Nesse contexto, a pesquisadora aponta as diferentes estratégias as quais ela chama de gradações manipulativas da desinformação. Assim, é possível perceber que as *Fake News* não são iguais e que há dois fatores que influenciam no tipo de notícia falsa: o conteúdo e o contexto. É possível perceber também que o ecossistema da desinformação é composto por três elementos: - Os diferentes tipos de conteúdo criado e publicado; 2- As motivações de quem crer neste conteúdo; 3- As formas de divulgação deste conteúdo. Sobre isso, Ferrari faz a seguinte consideração:

Primeiramente, devemos reconhecer que as notícias falsas são, na verdade, 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, p. 44).

Assim, para pensarmos em estratégias de soluções para esse problema, é preciso partir do princípio de que as notícias falsas não são todas iguais, elas têm *modus operandi* próprios e mobilizam motivações diferentes conforme os objetivos e alvos. A Federação Internacional das Associações e Instituições de Bibliotecária (IFLA) publicou algumas dicas para ajudar na identificação de *Fake News*, vejamos:

(a) considerar a fonte da informação; (b) ler além do título; (c) checar se os autores existem e são confiáveis; (d) procurar fontes de apoio confirmadoras das notícias; (e) checar a data da publicação, se está atualizada; (f) questionar se não passa de uma piada; (g) revisar preconceitos afetando seus julgamentos; (g) consultar especialistas em busca de mais conhecimento sobre o assunto. (Santaella, 2019, p. 40).

Desse modo, algumas dicas e orientações são desenvolvidas no sentido de tentar conscientizar os leitores no caso do recebimento de conteúdos de teor duvidoso. Nós, professores da educação básica, precisamos desenvolver práticas de ensino/aprendizagem que oportunizem a inclusão digital de nossos estudantes, instrumentalizando-os para desenvolver o letramento digital tão necessário para sua inserção neste universo cada vez mais interconectado e fértil a propagação de notícias e também de *Fake News*.

### 3.5. *Fake News* e pós-verdade

A conceituação de *Fake News*: notícias falsas, ou seja, informações noticiosas que possuem conteúdo parcial ou totalmente inverídicos. *Fake News* não são fenômenos da atualidade. Na história, há diversos relatos de situações em que informações inverídicas, boatos e rumores foram propositalmente disseminados na sociedade visando ludibriar e induzir determinadas ideias e crenças, culminando na manipulação da opinião pública a respeito de determinada ideia. Com o advento da internet e os avanços da tecnologia, há uma propagação maciça e sistematizada, seja por grupos de indivíduos, seja por sofisticados softwares programados com algoritmos. Há, por trás deste danoso sistema da desinformação, uma indústria que é altamente lucrativa e perigosa.

Assim como ocorre com inúmeros produtos falsificados que simulam determinada marca para “vender” a ideia de legítimo ou similares, também sua origem e procedência, assim como as *Fake News*, são quase sempre desconhecidas. Mas, como todo produto falsificado, há características e indícios da fraude, no caso das *Fake News*, Eugênio Bucci explana que a notícia falsa se distingue da notícia verdadeira por apresentar sete características bem demarcadas (Barbosa, 2019, p. 41):

1. São uma falsificação de relato jornalístico ou de enunciado opinativo nos modelos dos artigos publicados em jornal. [...]
2. Provêm de fontes desconhecidas - sua origem é remota e inacessível.
3. Sua autoria é quase sempre forjada. Quando se valem de excertos de textos reais, descontextualizam os argumentos para produzir entendimento falso.

4. Têm - sempre - o propósito de lesar os direitos públicos, levando-o a adotar decisões contrárias àquela que tomaria se conhecesse a verdade dos fatos. [...]
5. Dependem da existência das tecnologias digitais da internet. [...]
6. Agem num volume, numa escala e numa velocidade sem precedentes na história.
7. Por fim, as notícias fraudulentas dão lucro. [...]

Assim, percebemos que a mentira é fácil de (re)produzir, além do baixo custo, há grande dificuldade de identificar sua autoria, sobretudo, com as possibilidades dos recursos disponíveis na internet com o emprego da inteligência artificial, além de mobilizar emoções, espelhando repetidamente ideias que favorecem política e economicamente determinados grupos, também rentabilizam segmentos que se valem deste negócio escuso. As *Fake News* agem como um vírus que se propaga rapidamente, chegando a proporções pandêmicas se alastrando por vários segmentos da sociedade, e como tal, deve ser combatido. A seguir, temos o exemplo de uma das notícias falsas com grande repercussão no Brasil, em novembro de 2022.

Figura 4: Exemplo de Fake News sobre suposta prisão do Ministro Alexandre de Moraes



*Captura de tela de uma publicação alegando que um delegado da PF teria determinado a prisão do ministro Alexandre de Moraes (Foto: Facebook / Reprodução)*

Fonte: <https://noticias.uol.com.br/confere/ultimas-noticias/2022/07/05/e-falso-que-delegado-da-pf-determinou-prisao-de-alexandre-de-moraes.htm>

A disseminação da notícia falsa sobre a suposta prisão do ministro Alexandre de Moraes ilustra objetivamente as características apontadas por Bucci para diferenciar uma *Fake news* de

uma notícia verdadeira. Dentre elas, a ausência de compromisso com a realidade, visto que a informação divulgada não tem base em fatos verificáveis, passando por uma montagem que simula a estética do portal G1. Além disso, há uma manipulação intencional da aparência gráfica e crédito de uma repórter legítima para conferir credibilidade ao conteúdo burlista, explorando a confiança do público em veículos jornalísticos reconhecidos. Esse tipo de artifício reforça outra característica das *Fake News* mencionada por Bucci: a tentativa de se disfarçar como jornalismo sério para enganar os leitores.

Outro aspecto relevante destacado por Bucci é a exploração emocional e sensacionalista da informação. O título impactante, aliado à falsa autoridade de um delegado da Polícia Federal supostamente determinando a prisão de um ministro do STF, busca promover comoção e/ou indignação e mobilizar reações instantâneas, sem que o público tenha tempo ou incentivo para checar a veracidade do conteúdo.

Além disso, a disseminação rápida da mentira por meio da internet e redes sociais amplia exponencialmente seu alcance, atingindo milhares de pessoas antes que a desinformação seja desmentida, em poucas horas do dia o vídeo tinha mais de 200 mil visualizações, e chegou, inclusive, a repercutir com atos em apoio e comemoração à narrativa falsa. Essa estratégia se relaciona diretamente com a lógica das *Fake News*, que não seguem critérios éticos e factuais do jornalismo, mas sim a intenção de provocar desinformação e influência indevida na opinião pública.

Sabemos que as pessoas consomem produtos falsificados como calçados, relógio, roupas, brinquedos, bebidas, entre outros, principalmente, devido ao baixo custo destes em relação ao produto original e a proximidade com sua realidade, então, o que leva uma pessoa a consumir (no sentido de postar e repassar) *Fake News*? É consenso entre os pesquisadores do tema que se engana quem pensa que pessoas divulgam *Fake News* por ingenuidade, por desconhecimento de seu propósito ilegal ou por falta de escolaridade, muito pelo contrário. Diversos estudos no Brasil e no mundo apontam que as pessoas publicam *Fake News* motivadas, principalmente, por emoção.

Figura 5: Exemplo de Fake News em formato vídeo sobre suposta prisão do Ministro Alexandre de Moraes



Fonte: Twitter.com

Segundo Bucci, a mentira desperta emoções o que gera audiência, cliques e likes. “*Fake News* se espalham muito mais rápido que as notícias verdadeiras justamente porque o fator humano contribui de maneira decisiva para isso” (Barbosa, 2019, p. 42). “O desejo sobrepuja o pensamento”, ou seja, a emoção impulsiona a motivação das publicações. Apesar de se ter conhecimento total ou parcial que determinada postagem foge à realidade ou deturpa os fatos, ainda assim, ela é publicada por indivíduos ou grupos, pois importa mais a repercussão que causará ao mobilizar sentimentos e emoções, que propriamente o comprometimento com a verdade.

A pós-verdade tem por objetivo desorientar o processo de formação de conhecimento, e, neste aspecto, tem relação intrínseca com a *Fake News*, havendo uma contribuição recíproca aumentando o impacto de ambas a agirem na contramão da informação. Embora similares, a diferenciação entre pós-verdade e *Fake News* é que esta não apresenta necessariamente dados verídicos em uma notícia, ao passo que aquela apela para aspectos



emocionais em uma narrativa realista. Este conceito e diferenciação foi apresentado em um estudo sobre *Fake News* e pós-verdade em artigo de Paula, Silva e Blanco (2018).

Mas afinal, quem divulga *Fake News*? Pensar que as pessoas divulgam *Fake News* por ingenuidade ou falta de conhecimento do gênero notícia é ter uma visão muito simplista deste fenômeno. O indivíduo recebe o conteúdo no qual ele acredita, logo, sente-se representado e decide compartilhar (mesmo sem ter a convicção da realidade do fato), afinal, é condizente com seus ideais, mobiliza emoções e ideologias das quais ele também compactua. Com isso, a propagação de *Fake News*, antes de ser apontada como falta de letramentos, passa pelo engajamento nas bolhas digitais, desse modo, a questão é mais de natureza ética que pura e simplesmente linguística.

Sobre esta questão, Santaella (2019) chama a atenção para o sensacionalismo, que se vale da emoção despertada no receptor, mobiliza o poder do engajamento, independente se o conteúdo é verdadeiro ou não, o usuário compartilhará sem nem mesmo lê-lo, apenas visualizando a chamada e a imagem. A autora explica este mecanismo: "o sensacional atrai o clique que atrai mais compartilhamentos. Quanto mais tráfego houver, maior será a difusão do engano cujo modo de propagação é regido, sobretudo, pelo apelo emocional não filtrado pela razoabilidade do bom senso" (Santaella, 2019, p. 32). Em outras palavras, a mensagem emocional persistente atrai mais que o conteúdo.

A pós-verdade mobiliza crenças e emoções de determinados grupos que coadunam dos mesmos valores e convicções, são as chamadas bolhas digitais, ou seja, são grupos específicos que encontram na pós-verdade o espelhamento e reverberações de suas ideologias (Ferrari, 2018). Assim, o indivíduo tende a aproximar-se de ideias iguais ou parecidas e, em contrapartida, isola-se de grupos com convicções e pensamentos distintos dos seus. Dessa maneira, a formação de bolhas digitais, compostas por grupos que produzem, recebem e compartilham postagens alinhadas às ideias e valores de seus interesses, se torna um cenário onde o indivíduo atua como mídia ativo, produzindo e circulando conteúdos.

Nesse contexto, é imprescindível abordar a desinformação sob uma perspectiva educativa e interdisciplinar, especialmente no âmbito das práticas de linguagens, como estratégia de enfrentamento das *Fake News*, é fundamental que a desinformação seja abordada por meio de práticas pedagógicas que fomentem o pensamento crítico e a importância do letramento midiático no desenvolvimento de habilidades que permitam ao educando navegar e analisar criticamente as informações na era digital, estimulando a capacidade de investigar, refletir e analisar criticamente diferentes situações sociocomunicativas.

### 3.6. O enfrentamento das *Fake News* nas aulas de linguagens

O enfrentamento das *Fake News* nas aulas de Linguagens requer uma abordagem educacional que promova o letramento em múltiplos modos e linguagens, integrando novas tecnologias ao processo de ensino e aprendizagem. A implementação de tecnologias modernas em sala de aula facilita o acesso a informações e ferramentas digitais, mas também exige uma educação que capacite os estudantes a lidar de forma crítica e informada com o conteúdo que consomem.

No enfrentamento à desinformação, é fundamental equipar os alunos com habilidades de análise e reflexão, incentivando uma curiosidade intelectual que os leve a questionar e verificar as informações por meio de pesquisa. Esse processo educacional não apenas contribuirá para a capacidade de interpretação crítica, mas também estimulará os estudantes a serem cidadãos mais questionadores e responsáveis em um mundo onde a circulação de informações em excesso, muitas vezes, atrapalha e desinforma.

Essa percepção pode ser aprofundada ao se relacionar com as estratégias de leitura propostas por Solé (1998), que enfatizam a importância de atividades pré-leitura, leitura e pós-leitura para a análise crítica dos textos. A fase de pré-leitura, por exemplo, poderia incluir a investigação do contexto de produção e circulação das notícias falsas mencionadas, ajudando os estudantes a identificar elementos como fontes duvidosas, padrões visuais (imagens designadas) e a estrutura textual que caracteriza esse gênero.

Durante a leitura, as estratégias de inferência e comparação podem ser aplicadas para verificar a coerência das informações, enquanto a pós-leitura pode levar à reflexão sobre as consequências sociais e éticas da disseminação de *Fake News*. As estratégias de leituras articuladas à abordagem de Miller (1984), a qual define o gênero como uma forma de ação social, é possível observar padrões recorrentes nas investigações dos estudantes que ajudam a identificar notícias falsas como um gênero textual funcional e estratégico. A compreensão e a análise crítica de textos, especialmente no contexto da disseminação de *Fake News*, exigem a aplicação de estratégias de leitura que vão além da simples decodificação. Logo, a leitura se torna uma ferramenta essencial para o letramento crítico, possibilitando aos estudantes não apenas reconhecerem informações falsas, mas também compreenderem seus impactos na sociedade.

A inferência permite ao leitor preencher lacunas de sentido a partir de indícios textuais e conhecimentos prévios, possibilitando a detecção de inconsistências ou manipulações discursivas. Enquanto a comparação, ao colocar diferentes fontes e informações em

perspectiva, auxilia na verificação da coerência e credibilidade do conteúdo. A pós-leitura, ao incentivar a reflexão sobre as implicações éticas e sociais das *Fake News*, promove um engajamento mais responsável na esfera digital, alertando para os perigos da desinformação e da formação de opiniões baseadas em conteúdos distorcidos.

A relação entre as estratégias de leitura propostas por Solé (1998) e a abordagem de Miller (1984) acerca dos gêneros textuais nos permitem também uma compreensão mais ampla da *Fake News* como um fenômeno discursivo estratégico. Miller considera os gêneros como formas de ação social, ou seja, como estruturas recorrentes que atendem a determinadas funções dentro de um contexto específico. Assim, ao analisar as *Fake News* por essa perspectiva, pode-se perceber que sua construção segue padrões discursivos próprios, como a exploração de gatilhos emocionais, a ambiguidade informacional e a imitação de gêneros jornalísticos legítimos. Desse modo, o reconhecimento dessas características por meio de uma leitura crítica e estratégica favorece a identificação da desinformação, permitindo que o leitor desenvolva habilidades para diferenciar conteúdos legítimos de conteúdos manipulados.

A análise do contexto de produção e recepção, segundo Miller, destaca a intenção por trás das notícias falsas, como obter engajamento ou causar danos. Por outro lado, o suporte de veiculação (principalmente redes sociais e aplicativos de mensagens) contribui para a rápida disseminação e acessibilidade de tais “informações”, mesmo quando apresentam inconsistências evidentes. Dessa forma, as estratégias de leitura e análise podem auxiliar os estudantes a desenvolver uma visão crítica sobre como esses padrões e contextos se tornam notícias falsas convincentes e perigosas. Logo, a articulação entre as teorias de Solé e Miller não apenas esclarece os mecanismos textuais sobre as *Fake News*, mas também reforça a importância do ensino de estratégias de leitura e corrobora para o enfrentamento da manipulação informacional.

Antunes (2007) ressalta que a inclusão social dos estudantes demanda promover uma educação que ofereça formação crítica e reflexiva, na qual o estudante se entende como um leitor ativo, consciente de seu papel no processo de interação dialógica. Isso porque não apenas alguém alfabetizado que decodifica e reproduz as informações, tais quais estão “segundo o texto”, torna-se um leitor (Antunes, 2007, p.152). Assim, a BNCC (2018) e demais documentos orientadores da educação básica, recomendam ser função da escola instrumentalizar os estudantes para um letramento social, crítico e reflexivo, com isso, contribuindo com o pleno exercício da cidadania. Segundo a BNCC (2018):

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, para possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão (Brasil, 2018, p.65).

Desse modo, o estudante deve conseguir interagir com o texto, compreender seu contexto de produção e circulação, perceber a importância do suporte, inferir informações implícitas, bem como perceber a proposta/intenção do(a) autor(a), ou seja, o educando também participa da construção de sentidos proposta pelos textos trabalhados em sala e, a partir daí, a aula pode ser suporte para criação de outros tantos textos e reflexões acerca de acontecimentos atuais sugeridos pelo gênero textual notícia, por exemplo.

Além de reconhecer que a escola demanda desenvolver práticas de leitura críticas sobre *Fake News*, é notório que o perfil do estudante do século XXI mudou. Esta geração, entendida (com ressalvas) como nativos digitais<sup>14</sup>, conforme Prensky<sup>15</sup> (2001), nasceu e cresceu em um mundo tecnológico repleto de leitura, informações semióticas em redes sociais e em mídias digitais. Considerando uma parcela da população a qual tem acesso às TDICs, ainda que os estudantes estejam familiarizados com ambientes virtuais, tal fato, não necessariamente, implica em estarem atentos às armadilhas da desinformação. Neste contexto, documentos oficiais orientadores da educação, por exemplo, a BNCC (2018), preveem e incentivam a prática discursiva em meios digitais:

Todo esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. (Brasil, 2017, p. 61).

O modo como nos comunicamos é diretamente impactado por suportes tecnológicos. O contato com as TDICs e a onipresença da internet em nosso cotidiano, inevitavelmente, repercutem em nossas interações sociais, como também é possível perceber mudanças nas

---

<sup>14</sup> **Nota:** O fato de nascer após os anos 2000 não, necessariamente, confere a uma geração a característica de nativo digital. Entendemos que este termo está relacionado a uma população com acesso aos meios e apropriação das tecnologias digitais, assim, não podemos resumir o pertencimento a uma comunidade contemporânea, utilizando apenas o recorte temporal, tendo em vista que fatores socioeconômicos interferem diretamente no acesso às TICs, sobretudo no contexto das desigualdades sociais no Brasil.

<sup>15</sup> Prenski (2001). **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais.** Tradução disponível em <https://docplayer.com.br/2203029-Nativos-digitais-imigrantes-digitais.html> Acesso em 20/02/2023.

práticas de leitura e escrita, uma vez que nossa comunicação é dinâmica e interativa.

A BNCC (2018) compreende o uso das TDICs como ferramentas essencialmente integradas ao currículo com o objetivo de possibilitar uma educação mais conectada às demandas da contemporaneidade, pois a implementação de tecnologias modernas aliadas ao processo de ensino e aprendizagem possibilita promover os multiletramentos e interações em diferentes modos e linguagens, com isso, contribuindo com ampliação de competências fundamentais para o desenvolvimento pessoal e profissional dos discentes.

No ensino de Língua Portuguesa, o desenvolvimento da compreensão do leitor, a produção de textos e a análise crítica são potencializados pela integração das TDICs, pois essas ferramentas permitem o contato com múltiplas linguagens e ampliam as possibilidades de leitura e produção em ambientes digitais. Desta forma, ao fomentar multiletramento e o uso crítico e criativo das notícias, o currículo de Língua Portuguesa visa não apenas à ampliação das competências linguísticas, mas também à preparação do aluno para interagir de maneira autônoma e responsável nos diversos contextos sociais e profissionais que enfrentarão.

## 4. METODOLOGIA E ETAPAS DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Seguindo as recomendações técnico-científicas do programa, o projeto é destinado à prática da educação básica e será aplicado na turma do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Jaime Gonçalves Bold, situada na cidade do Paulista, região metropolitana de Recife-PE. A turma é composta por 22 (vinte e dois) estudantes, destes, dois estudantes neuroatípicos, em sua maioria com idade regular para a série, no turno vespertino.

### 4.1. Contextualização e caracterização e da pesquisa

Os estudantes, no ano de 2022, foram contemplados com o projeto Conecta Legal Paulista, responsável pela entrega de aparelhos de tablets e chips para acesso à rede de internet, assim, os discentes estão inseridos no contexto de acesso a meios digitais (ainda que com ressalvas quanto ao contínuo acesso à rede), com isso, pretendemos investigar: como o letramento digital através de análises do gênero notícia poderá contribuir no enfrentamento do fenômeno das *Fake News*?

Para a referida pesquisa, o tratamento dos dados foi obtido por meio de observação participante, acompanhamento de aulas, aplicação de questionários com estudantes e análises das atividades realizadas. Todo o material foi organizado em categorias que correspondem aos objetivos de investigação, como o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica, compreensão dos multiletramentos e identificação de notícias falsas. Utilizamos diversas técnicas de levantamento, como observação dos participantes, entrevistas semiestruturadas com estudantes e questionários aplicados antes e após a intervenção. Durante a aplicação da proposta pedagógica, foi possível registrar as percepções dos alunos e analisar suas produções textuais e atividades sobre notícias e identificação de *Fake News*.

Após o recolhimento dos dados, estes foram organizados nas categorias iniciais, como: desenvolvimento de leitura crítica, compreensão dos elementos dos multiletramentos (como visuais, verbais e digitais) e habilidades de análise crítica de notícias. Assim, esta organização possibilitou compreender os conhecimentos prévios dos estudantes acerca do tema e, conseqüentemente, permitiu que observássemos padrões e diferenças entre os dados encontrados ao longo da intervenção.

Metodologicamente, a intervenção pedagógica ocorreu por meio de seis oficinas de letramento com estudo do gênero notícia e análise do fenômeno das *Fake News*, explorando os recursos multimodais e verboimagéticos com os suportes dos tablets, celulares

smartphones e projetor multimídia. A pesquisa constou das seguintes etapas:

- Levantamento de referencial teórico: primeiramente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão, abordando conceitos e discussões a respeito de *Fake News*, letramento digital e a responsabilidade social no compartilhamento de informações.
- Aplicação de um questionário on-line com a ferramenta do *Google Form* a respeito do acesso aos meios digitais e sobre o recebimento e (re)postagem de *Fake News* entre os estudantes: Visando levantar informações sobre o acesso aos meios digitais e os hábitos relacionados ao recebimento e à (re)postagem de *Fake News*. Essa etapa permitiu identificar os níveis de engajamento e conhecimento prévios dos estudantes acerca do tema.
- Análise de dados e tabulação das respostas dos estudantes ao google formulário: Após a aplicação do questionário, as respostas foram coletadas e organizadas em planilhas para análise. A tabulação dos dados permitiu identificar padrões e tendências para fundamentar as próximas etapas da intervenção.
- Aplicação de seis oficinas de leitura e produção textual sobre o gênero notícia com os estudantes, contemplando análises e leitura crítica de notícias verdadeiras e falsas, promoção de debate na comunidade escolar sobre a responsabilidade na propagação de *Fake News*. Nessas oficinas, os estudantes analisaram e compararam notícias verdadeiras e falsas, além de participarem de debates sobre o impacto da propagação de *Fake News* na sociedade, culminando em apresentações orais e exposição dos trabalhos produzidos pelos alunos.
- A avaliação ocorreu de forma contínua e ao longo de cada etapa, o que possibilitou reflexões críticas e metodológicas a respeito dos critérios adotados e com possibilidade para os devidos ajustes de percurso. Essa prática permitiu reflexões críticas sobre os critérios adotados, possibilitando a realização de ajustes metodológicos quando necessário, com o objetivo de garantir a eficácia do processo de ensino-aprendizagem e a adequação das práticas pedagógicas à realidade dos estudantes.

O tratamento de dados foi conduzido de maneira ética e rigorosa, respeitando o sigilo e a privacidade dos participantes em respeito às medidas protetivas estabelecidas pelo Ofício Circular 02/2021 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), garantindo a

segurança e o bem-estar de todos os envolvidos, conforme essas diretrizes, foram adotadas medidas para anonimização dos dados, consentimento informado, armazenamento seguro de dados, proteção de menores de idade, descarte de dados ao final da pesquisa e prevenção de riscos aos participantes.

#### 4.2. Etapas da proposta didática

Elaboramos uma proposta pedagógica de multiletramentos mobilizando práticas do campo jornalístico-midiático, a partir do ensino-aprendizagem de gêneros da esfera jornalística, sobretudo, do gênero notícia, cuja finalidade é desenvolver atividades pedagógicas que possibilitem aos estudantes identificação das características das *Fake News* e pós-verdade, reflexão sobre as consequências de sua propagação e refutação da desinformação.

Para tanto, idealizamos seis oficinas, no período de três semanas, com atividades didáticas utilizando tablets e/ou smartphones que contemplarão leituras de notícias verdadeiras e falsas, rodas de diálogo sobre as implicações na divulgação de desinformações, apresentação de sites checadores de notícias, *quiz* interativo sobre conhecimento acerca das *Fake News*, exibição de vídeos a respeito do tema e orientação para produção de um vídeo campanha sobre a responsabilização dos interlocutores na veiculação de informações.

Considerando que a turma é composta por dois estudantes neuroatípicos, foram pensadas atividades adaptadas que contemplassem e promovessem a interação desses estudantes durante todo o processo, respeitando suas especificidades, habilidades e preferências e, sobretudo, oportunizando a construção do conhecimento dentro de suas possibilidades. A adaptação das atividades se apoia em abordagens teóricas que valorizam a flexibilização curricular e a diversificação das formas de expressão, garantindo uma educação equitativa, uma vez que a BNCC (2018) também destaca a importância da inclusão, sugerindo que é fundamental respeitar o ritmo e as particularidades de cada aluno. Segundo Alves *et all* (2019):

A flexibilidade curricular pretende garantir a todos o direito à aprendizagem e ao sucesso educativo, pela adequação da ação educativa às especificidades do aluno e Escola, pela contextualização interdisciplinar dos saberes e pela promoção de aprendizagens ativas e significativas. Nos Domínios de Autonomia Curricular, o aluno é agente da construção de conhecimento pela ação, em ambientes de aprendizagem diferenciados e colaborativos, Alves *et all* (2019).



As atividades da oficina foram flexibilizadas e adequadas às particularidades dos estudantes, permitindo diferentes formas de participação e expressão durante as oficinas. Quando possível, os estudantes participavam das atividades junto com o grupo, em outros momentos, as atividades eram adequadas para os dois estudantes atuarem mediados com o profissional de apoio especializado. Assim, após observar a dificuldade dos estudantes neuroatípicos, a proposta de construção de um vídeo sobre *Fake News* foi adaptada para a criação de uma história em quadrinhos com mesma temática, pois os dois estudantes apresentam grande habilidade e preferência para produção de H.Q.

Ao final do período, na culminância das oficinas, propomos a socialização dos textos com exibição dos vídeos-campanha e H.Q. produzidos pelos estudantes, seguido por uma roda de conversa/debate envolvendo a comunidade escolar sobre a importância do letramento midiático no processo de ensino e aprendizagem, assim, além de estimular a exposição oral, incentivamos o protagonismo dos estudantes como multiplicadores do conhecimento construído ao longo do processo. Adiante explicaremos o detalhamento das etapas.

### **PLANO DE INTERVENÇÃO: Oficina de multiletramento**

#### **Objetivos:**

1. Desenvolver o letramento midiático: instrumentalizar os participantes a identificar *Fake News* de maneira crítica e reflexiva;
2. Compreender os padrões recorrentes na construção das *Fake News*: analisando suas estratégias discursivas e estruturais;
3. Fortalecer a capacidade de refutar a desinformação, promovendo a argumentação fundamentada e o uso responsável das mídias.

As Competências Gerais (CG) da BNCC (2018) são um conjunto de dez competências que orientam o desenvolvimento integral dos estudantes ao longo de toda a Educação Básica. Elas foram elaboradas com o objetivo de garantir a formação de cidadãos críticos, responsáveis e aptos a atuar de maneira ética e ativa na sociedade. Essas competências abrangem aspectos cognitivos, socioemocionais e culturais, promovendo a aprendizagem significativa e a aplicação do conhecimento em diferentes contextos, englobando habilidades relacionadas à construção do conhecimento, ao pensamento crítico e criativo, à cultura digital, à comunicação, à argumentação, à empatia, à cooperação e à responsabilidade socioambiental.

Além disso, as competências gerais enfatizam a importância do autoconhecimento, do autocuidado e da valorização da diversidade. Esta proposta pedagógica lança mão das

competências gerais G02 e G05 da BNCC, a saber:

(CG 02) Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

[...]

(CG 05) Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 11).

Com isso, a BNCC orienta a formação de indivíduos que não apenas dominem conteúdos disciplinares, mas que sobretudo saibam utilizar esses conhecimentos para resolver problemas em contextos reais, interagir de maneira ética e responsável e contribuir para o bem comum na sociedade contemporânea.

**Habilidade(s) da BNCC (2018):** (EF09LP01), (EF08LP01), (EF08LP02), (EF69LP03), (EF69LP14), (EF69LP15) e (EF69LP17). Em cada etapa as habilidades serão apresentadas.

**Título da oficina de letramento:** *Não curto Fakes!*

**Ano/turma:** 8º ano do Ensino Fundamental - anos finais.

**Periodicidade:** Cada etapa da oficina foi desenvolvida em duas horas/aulas, cada aula com 50 minutos no período estimado de três semanas.

**Prática de linguagem priorizada:** Leitura e produção oral/escrita

● **I Encontro: Oficina 1: “Quem vê cara, não vê fake”**

**Proposta:** Incentivar leitura e escrita relacionadas às práticas dos múltiplos letramentos.

Introduzir o gênero notícia e conteúdo que serão discutidos com a turma. Levantar perguntas sobre: o que os alunos conhecem a respeito das *Fake News*? Como definem o termo? Conhecem algum exemplo recente? Já foram alvo de alguma informação falsa? O que fizeram a respeito? Pensam ser afetados pela circulação de desinformação? Entre outras questões relativas ao fenômeno das notícias falsas.

**Competências específicas do componente curricular:** Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

**Habilidade:** (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

**Atividades:**

- Aplicação de questionário on-line e anônimo para realização de coleta de dados SOBRE A RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM ACESSO À TDICs Google formulário.

Link de acesso: <https://forms.gle/r8tLrtUmRJPL5fsYA>

- Quiz interativos sobre conhecimento a respeito de *Fake News*.

Links de acesso: **Quiz: *Fake News* ou verdade, você sabe identificar? - #TMJ**

**Você é capaz de identificar *Fake News*?**

- Leitura e roda de diálogo sobre a temática dos gêneros.

**Tempo:** 2 horas/aulas de 50 minutos.

**Local:** sala de aula.

**Materiais:** Tablet, ficha com notícias e tirinhas sobre *Fake News*, questionário do Google formulário e projetor de imagem.

**Dinâmica:** Mosaico imagem.

**Texto 1:** Tirinha que questiona a noção de verdade e propagação de *Fake News*



Fonte: <https://www.facebook.com/malvadoshq/photos/d41d8cd9/1914200375363837/>. Acesso em: 04 jan. 2024.

### Texto 2: Compartilhamento de *Fake News*



Fonte: <https://www.extraclasses.org.br/humor/2020/10/fakenews/>. Acesso em: 04 jun. 2024.

### Texto 3: Questionamento sobre *Fake News*



Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/45150582>. Acesso em: 04 jun. 2024.

### Texto 4: Checagem de notícias



Fonte: <https://diltbertorosa.wordpress.com/2021/09/11/tirinha-o-tiozao-das-fake-news/>. Acesso em: 04 jun. 2024.

### ● II Encontro: oficina 2: “Por dentro da notícia”

**Proposta-** Apresentação do gênero notícia. Apresentar aos grupos três notícias com circulação em sites de portal de notícias que tiveram repercussão em sala de aula dentro das temáticas apresentadas como interesse dos estudantes e sugeridas por eles.

Dividir a sala em três grupos, cada grupo receberá as notícias para análise, sendo uma por vez, dentro de um tempo estabelecido. Em seguida, estimular os estudantes a levantarem hipóteses a respeito da veracidade ou não das informações lidas, bem como quais estratégias

serão utilizadas por eles para a checagem das informações. É indicado usar os smartphones, tablets e computadores como ferramenta para pesquisa e checagem das informações na internet. Cada grupo recebe uma ficha de exercício para preencher segundo sua análise. Ao final, cada grupo apresentará à turma a notícia analisada bem como suas considerações a respeito do gênero investigado.

Ao discutir os suportes digitais e a audiência, é possível trabalhar com os estudantes na relação entre forma, função e impacto social das *Fake News*, incentivando o desenvolvimento de uma leitura crítica que vai além do texto *in vitro*. Dessa forma, lançamos mão da perspectiva de Miller (2009) por compreendermos que a análise do contexto de veiculação – considerando quem produz, quem consome e com qual finalidade – é essencial para o entendimento do gênero textual em seu contexto sociocomunicativo. Assim, esta atividade se propõe colaborar para o entendimento dos estudantes a respeito do gênero notícia como um evento comunicativo social, fundamentalmente informativo e divulgado em diversos suportes.

**Competências específicas do componente curricular:** Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

**Habilidade:** (EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e do professor, tema/questão polêmica, explicações e/ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.

**Atividades:**

- Leitura comparativa.
- Análise e pesquisa em mídias digitais. Resolução em grupo de questionário.
- Exposição oral acerca das conclusões do grupo.

**Tempo:** 2 horas/aulas de 50 minutos.

**Dinâmica:** Telefone sem fio.

**Materiais:** Tablet, projetor, ficha de leitura com notícias e *Fake News* e questionário impresso.

**Textos:** Chumbo nos copos Stanley; MEC divulga regras para o programa Pé-de-meia; Aviso no whatsapp.

A dinâmica do "telefone sem fio", tradicionalmente utilizada para demonstrar como a

informação pode ser distorcida à medida que é transmitida de uma pessoa para outra, apresenta grande aplicabilidade no contexto dos multitratamentos e do enfrentamento às *Fake News*. No ambiente digital, as informações circulam de forma acelerada e, muitas vezes, sem a devida verificação, resultando na propagação de conteúdos falsos e/ou distorcidos.

Rojo (2015) destaca que os multiletramentos envolvem a capacidade de interpretar diferentes linguagens e suportes, tornando-se essencial que os leitores desenvolvam estratégias críticas para lidar com a sobrecarga informacional. Ao utilizar a dinâmica do telefone sem fio na sala de aula, os estudantes podem experimentar, de forma lúdica e prática, os desafios da comunicação e da confiabilidade da informação, refletindo sobre como o significado original pode ser alterado ao longo do processo de compartilhamento.

### • III Encontro: etapa 3 “É fato ou fake?”

**Proposta** - Análises dos dados e produção escrita.

Após análises do gênero notícia e discussão sobre levantamento de hipóteses, os estudantes são orientados para identificar os padrões de recorrência das *Fake News*, bem como fazer uma análise do contexto de produção, recepção e suportes de veiculação.

Divididos em grupo, são direcionados para leitura compartilhada dos textos e responder o estudo dirigido sobre as *Fake News*. Os discentes pesquisam por meio do link para o site no qual verificam uma cartilha sobre como evitar as *Fake News*, o que permite uma intertextualidade e interação com outras áreas do saber para maior compreensão.

**Habilidade:** (EF08LP01) Identificar e comparar as várias editorias de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação.

De acordo com Solé (1998), as estratégias de leitura como identificação de informações explícitas e inferência de significados implícitos podem ajudar a avaliar criticamente o conteúdo textual, sua veracidade e sua intencionalidade. Nesse sentido, a análise dos padrões de recorrência nas *Fake News*, como o uso de títulos sensacionalistas, imagens desconexas e fontes não confiáveis, poderia ser trabalhada pedagogicamente para fortalecer as habilidades leitoras dos estudantes, ajudando-os a evitar a propagação de conteúdos falsos.

**Atividades:**

→ Quiz interativos sobre conhecimento a respeito de *Fake News*.

Disponível em: **Teste seus conhecimentos sobre *Fake News***

→ Leitura em grupo e estudo dirigido com ficha de exercício.

→ Roda de conversa sobre a cartilha: Evite *Fake News*.

**Tempo:** 2 horas/aulas de 50 minutos.

**Local:** sala de aula.

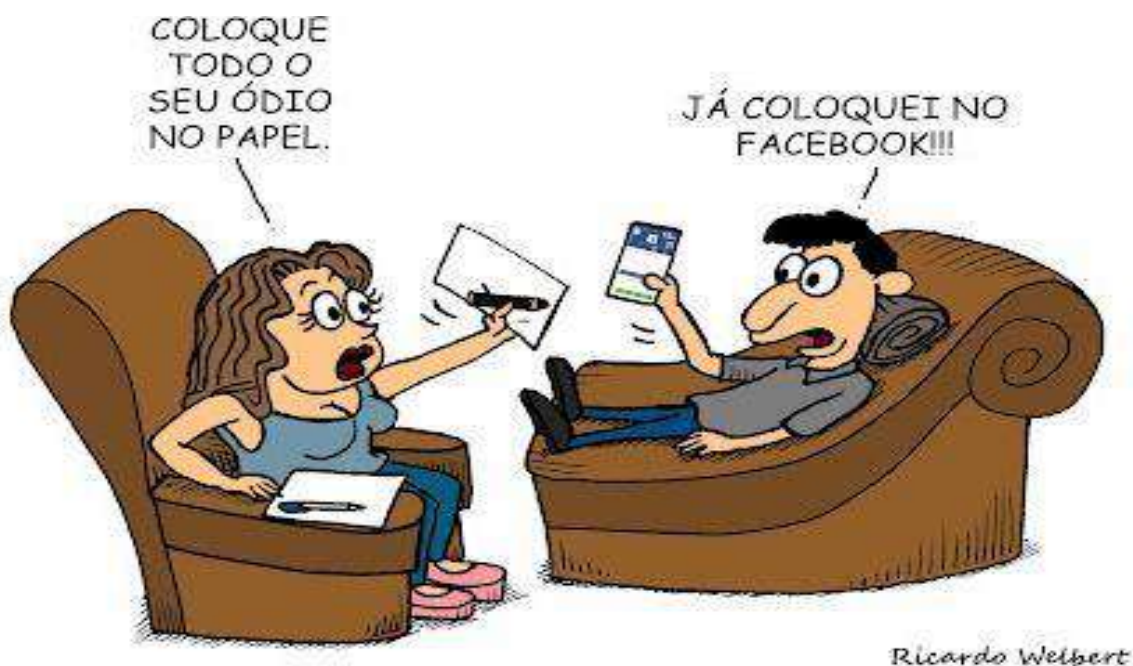
**Materiais:** Tablet ou smartphone, projetor, ficha de leitura, cartilha em PDF, acesso a sites de notícias e de checagem de informações.

**Textos:** Cartilha sobre como evitar as *Fake News* em PDF. Link de acesso: [Cartilha Como evitar fake news](#)

● **IV Encontro: Oficina 4: “Que *Fake News* é esta!?”**

**Proposta** - Leitura exposições orais.

Texto 1 - Disseminação de ódio por meio das redes sociais e das *Fake News*



Fonte: <https://agora.com.vc/noticia/charge-discursos-de-odio-nas-redes-sociais/>. Acesso em: 16 jul.2024.

Os estudantes, em grupos, compartilharão os saberes aprendidos e as sugestões sobre como agir diante do recebimento de notícias verdadeiras e falsas, proporcionando que desenvolvam o protagonismo nas interações comunicativas. Receberão orientações para acesso a sites de notícias e checadores de informação como: Agência Lupa, Fato ou *Fake*, *E-Farsas* e *Fake Check*.

Com o intuito de fortalecer a leitura crítica, é importante trabalhar com estratégias que ajudem a identificar como o gênero notícia pode ser utilizado não apenas para informar, mas

também para influenciar opiniões ou agendas. Assim, alinhado à BNCC (2018), dentro das práticas de leitura, situadas no campo jornalístico/midiático, mobilizamos os objetos de conhecimento: 1- Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; 2- Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital.

**Competências específicas do componente curricular:** Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

**Habilidade:** (EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos ou polêmicos.

(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso. Assim, pretende-se estimular os estudantes a desenvolver a leitura crítica e checagem das informações divulgadas.

**Atividades:**

- Leitura e produção textual em grupo.
- Análise de vídeo campanha.
- Exposição oral com socialização dos saberes produzidos em grupo.

**Tempo:** 2 horas/aulas de 50 minutos.

**Local:** sala de aula.

**Materiais:** Projetor de vídeo e áudio, notebook, tablet ou smartphone, cartazes e cartilha em PDF.

**Textos:** figura 9: Fake sobre o valor do litro da gasolina

● **V Encontro. Oficina 5: “Aperte o play e se liga!”**

**Proposta** – produção de vídeo de campanha.

Os estudantes foram orientados a produzir um vídeo campanha, com duração entre um ou dois minutos, sobre o combate às *Fake News*, os quais serão veiculados nas mídias sociais da escola (Instagram e WhatsApp), mediante prévia autorização dos pais e/ou responsáveis pelos estudantes. Essa atividade, como proposta de produção textual coletiva, contempla as estratégias de pós-leitura uma vez que se busca consolidar e aplicar o que foi compreendido e refletido sobre o texto. Nesta etapa, os estudantes utilizaram as estratégias como:

1. Resumo: identificar e registrar as principais ideias dos textos lidos, fazendo uma síntese com palavras próprias;



2. Discussão e reflexão: debater o texto com seu grupo para aprofundar o entendimento.
3. Estabelecer relações: Conectar as informações lidas a outros conhecimentos ou contextos, inclusive com utilização de recursos digitais.
4. Avaliar criticamente o texto: Refletir sobre o conteúdo, a linguagem empregada e se o produto final atendeu ao propósito comunicativo da equipe.

É imprescindível evidenciar que o texto produzido (vídeo) deve ter um objetivo sociocomunicativo para além da sala de aula, com real contextualização e aplicabilidade. Assim, as habilidades voltadas para produção textual e oralidade também serão acessadas, tendo em vista que durante as situações de interlocução, os processos inerentes à interlocução não acontecem isoladamente e/ou pragmaticamente.

**Competências específicas do componente curricular:** Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

**Habilidade:** (EF08LP02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando sites e serviços de checadores de fatos.

**Atividades:**

- Análise de vídeo campanha.
  - Exposição oral com socialização dos saberes produzidos em grupo.
  - Planejamento de um vídeo campanha com utilização de aplicativos e recursos digitais.
- Exibição de Vídeo: *Fake News - Brasil Escola*
- Análise do texto 6: Videoaula sobre *Fake News*

**Tempo:** 2 horas/aulas de 50 minutos.

**Local:** sala de aula.

**Dinâmica:** Telefone sem fio.

**Materiais:** Projetor de vídeo e áudio, notebook, cartazes, tablets e smartphones e panfletos digitais.

● **VI Encontro: Oficina 6: “Não curta fakes”**

**Proposta** - Culminância, exposição dos conhecimentos e avaliação final.

Por fim, a conclusão do projeto de intervenção com as oficinas de letramento, contempla apresentações na comunidade escolar com exposição dos cartazes e vídeo-

campanha produzidos pelos estudantes, objetivando a conscientização sobre o tema e multiplicação de conhecimentos, além de incentivo ao protagonismo dos estudantes.

**Competências específicas do componente curricular:**

**Habilidade:** (EF69LP17) Reconhecer os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato.

**Atividades:**

- Exposição dos vídeos produzidos pelo grupo.
- Apresentação oral e roda de diálogo sobre os aprendizados desenvolvidos.
- Culminância do projeto.

**Tempo:** 2 horas/aulas de 50 minutos.

**Local:** Biblioteca / sala de vídeo.

**Materiais:** Projetor de vídeo e áudio, notebook, cartolina e smartphone ou tablet.

**Avaliação:** A avaliação ocorreu de forma múltipla, foi contínua e formativa ao longo das três semanas. Os estudantes foram avaliados por sua participação em cada etapa da oficina, interação com seu grupo e desenvolvimento das atividades propostas.

Após proposta da turma, ficou acordado que as produções textuais individuais e em grupo, apresentação dos vídeos e exposição oral poderia ser utilizada como nota da avaliação do bimestre. Assim, estabelecemos um critério e atribuições de pontuação para as atividades desenvolvidas individualmente e em grupo, tendo em vista que as habilidades e competências trabalhadas durante as oficinas corroboram e alinham-se com os conteúdos programáticos propostos pelo currículo do município.

Isso posto, do primeiro ao quinto momento da oficina de leitura foi atribuída uma pontuação de zero a dois pontos em cada etapa, totalizando até dez pontos individualmente. A produção do vídeo pela equipe, teve pontuação de zero a cinco pontos para o grupo. A participação no debate e socialização dos conhecimentos na escola teve uma pontuação individual de zero a cinco pontos. Sendo a média obtida com o somatório das pontuações referentes a cada etapa.

## 5. ANÁLISE DOS DADOS

O levantamento inicial de informações possibilitou compreender as condições de interação dos alunos com o universo das mídias digitais, permitindo explorar seus níveis de letramento crítico em relação à especificidade das *Fake News*. Assim, foi aplicado um questionário on-line por meio do *Google Forms* para investigar o acesso dos estudantes aos meios digitais e seus hábitos relacionados ao recebimento e à (re)postagem de notícias falsas. Essa prática reflete uma perspectiva alinhada ao conceito de multiletramentos conforme Rojo (2009, 2012), a qual considera a diversidade de linguagens e práticas sociais que emergem no contexto digital.

Esse processo dialoga com a ideia de que os multiletramentos devem ser incorporados à sala de aula como instrumentos que refletem a complexidade cultural e tecnológica do mundo contemporâneo. Segundo Rojo (2012), trabalhar com práticas sociais e culturais vinculadas aos multiletramentos não só amplia as competências dos estudantes, mas também contribui para a formação de sujeitos críticos e engajados em um cenário social dinâmico e cada vez mais hiperconectado.

Os dados obtidos no questionário inicial foram organizados e tabulados em gráficos para uma análise mais sistemática das práticas digitais dos estudantes, possibilitando identificar padrões e tendências no uso dessas ferramentas. A partir dessa análise, foi possível adaptar as intervenções pedagógicas para que elas respondessem de maneira mais eficaz às necessidades e realidades dos alunos. Portanto, essa etapa inicial, além de diagnosticar o contexto digital em que os estudantes estão inseridos, fundamentou ações educativas que promovam a reflexão e a criticidade em relação ao uso das tecnologias. A seguir, detalharemos os dados seguidos das análises.

### 5.1 Análise do questionário inicial sobre a interação da turma com TDICs e *Fake News*

O questionário elaborado para esta pesquisa contou com um total de dezenove questões, todas de caráter obrigatório e no formato de múltipla escolha, com exceção da décima oitava, que possibilitou uma resposta mais aberta e reflexiva. A estrutura do questionário foi dividida em duas partes estratégicas: a primeira buscou investigar a relação dos estudantes do 8º ano A com as mídias digitais, analisando o tempo de exposição, os principais usos e o nível de interação com essas plataformas; a segunda parte teve como foco compreender como esses alunos lidam com as *Fake News*, explorando seu nível de percepção crítica, os critérios

adotados para identificar conteúdos duvidosos e os impactos dessas informações na formação de suas opiniões.

Na primeira parte do questionário (questões 1 a 10), formulamos perguntas para entender a interação dos estudantes com as TDICs e investigamos os principais suportes e aplicativos utilizados, bem como a frequência de acesso dos jovens. Na segunda parte do questionário (questões 11 a 19), desenvolvemos perguntas para avaliar o entendimento dos estudantes sobre *Fake News* e como eles procediam frente ao contexto de recepção das notícias falsas. Essa abordagem estruturada permitiu uma análise mais aprofundada sobre o comportamento dos estudantes diante do cenário digital contemporâneo, fornecendo subsídios para reflexões sobre letramento midiático e pensamento crítico.

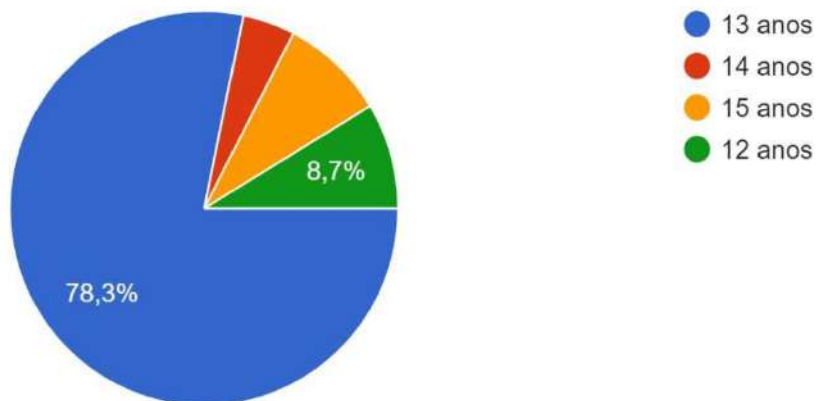
O referido instrumento foi aplicado em sala de aula, no segundo semestre de 2024. A maioria dos estudantes respondeu por meio de seu smartphone e/ou tablet pessoal. Foi disponibilizado o notebook da professora regente para os alunos que não possuíam equipamento próprio participarem da atividade. Os estudantes tiveram autonomia para escolher as respostas e, quando tinham alguma dúvida sobre algum comando ou o significado de alguma palavra, recebiam a devida orientação.

Com relação à idade dos participantes, dezoito estudantes, aproximadamente 80%, informaram ter treze anos. Isso indica que a maioria dos alunos está na faixa etária esperada para o 8º ano do ensino fundamental. Apenas cinco estudantes indicaram ter idades diferentes: um com catorze anos (4,3%), dois com quinze anos, e outros dois com doze anos, representando cada um 8,7% do total de participantes. É importante notar que os estudantes de doze anos completaram treze anos ao longo do semestre letivo, o que reforça a regularidade da faixa etária em relação à série escolar.

Gráfico 1: Idade dos respondentes

## 1. Qual sua idade?

23 respostas



Fonte: Silva (2024).

Quanto ao gênero, dos vinte e três participantes, catorze adolescentes se definem com o gênero masculino (60%), oito estudantes se definem com o gênero feminino (35%) e apenas um estudante definiu-se como não binário (4%).

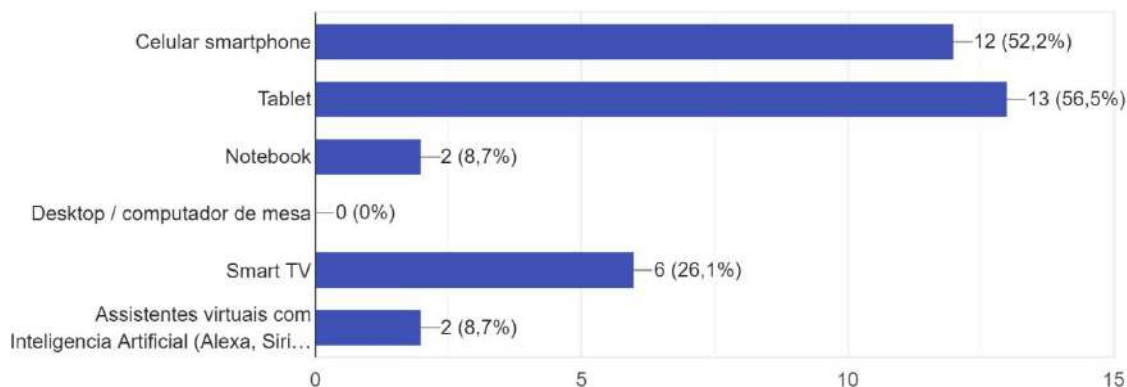
Quanto à relação dos estudantes com o acesso à tecnologia, o tablet e o smartphone foram os equipamentos apontados como mais utilizados, com 56% e 52% respectivamente; 21% utilizaram as smart TVs; notebooks e assistente de inteligência artificial ficaram com 2% cada. Desktop não foi mencionado por nenhum participante, conforme se observa no gráfico 02 a seguir.

O fato de que o tablet e o smartphone são os equipamentos mais utilizados pelos estudantes reflete o impacto do programa Conecta Legal além da crescente importância dos dispositivos móveis na vida cotidiana dos jovens. A baixa utilização de desktops pode estar relacionada ao maior custo deste equipamento, o fato de seu uso ficar restrito ao ambiente (local fixo), o que, conseqüentemente, indica uma preferência por dispositivos mais portáteis e versáteis em razão de seu menor custo e/ou mobilidade ampliada.

Gráfico 2: Equipamentos tecnológicos utilizados pelos respondentes

3. Você tem acesso ou faz uso de algum/alguns equipamento(s) tecnológico(s) abaixo? \*Pode marcar mais de uma alternativa.

23 respostas



Fonte: Silva (2024).

As respostas apontam que a utilização de tablets e smartphones entre os estudantes reflete uma tendência crescente na integração da tecnologia ao ambiente educacional. Com treze jovens utilizando tablets e doze utilizando smartphones, esses dispositivos se destacam como ferramentas essenciais para o aprendizado e entretenimento. Essa preferência pode ser atribuída ao programa Conecta Legal, o qual entregou tablet e chip com acesso à internet aos estudantes da Rede de educação do Paulista, bem como à portabilidade, facilidade de uso e acesso imediato a sites e aplicativos, recursos educacionais e plataformas de aprendizado.

Esse cenário se alinha com os conceitos de multiletramentos discutidos por Rojo (2015), que enfatiza a necessidade de considerar a diversidade de práticas de leitura e escrita nos contextos digitais. A autora destaca que a cultura digital expandiu as formas de interação com os textos, exigindo competências que vão além da decodificação verbal, incluindo a leitura de imagens, vídeos, hiperlinks e outros elementos multimodais. O fato de os estudantes utilizarem majoritariamente dispositivos móveis sugere que seu contato com os textos ocorre, muitas vezes, em ambientes informais e dinâmicos, como redes sociais e plataformas de entretenimento, o que reforça a importância de integrar essas tecnologias ao processo educativo para potencializar aprendizagens mais significativas.

Sobre a frequência e acessibilidade, houve unanimidade em relação ao acesso dos estudantes. O gráfico mostrou que 74% tem acesso à internet em sua residência; 21% acessam na casa de familiares, amigos ou vizinhos; apenas um jovem (4,3%) acessa a internet em locais públicos. Embora aproximadamente metade dos estudantes declararam não possuir mais o

tablet por motivo de perda, dano ou extravio, assim como não possuir mais a conectividade do chip, pois o serviço não foi renovado pela prefeitura, os dados revelaram que a maioria permanece com acesso à internet em suas residências, ainda que por outros meios e suportes.

Coscarelli e Ribeiro (2016) complementam essa discussão ao argumentar que os multiletramentos demandam uma abordagem pedagógica que contemple a diversidade de linguagens e suportes tecnológicos. A baixa utilização de notebooks e assistentes de inteligência artificial (2%) indica que o acesso às tecnologias na educação formal ainda pode ser limitado ou subaproveitado, contrastando com o uso intensivo de dispositivos móveis em contextos pessoais e de lazer. Além disso, a presença das smart TVs (21%) aponta para uma relação crescente com conteúdos audiovisuais, o que sugere que os estudantes estão constantemente expostos a narrativas multimodais.

Dessa forma, torna-se essencial que o ensino explore práticas pedagógicas que dialoguem com esses recursos, promovendo experiências de aprendizagem que desenvolvam a criticidade e a autonomia dos alunos diante dos textos digitais. Ao considerar os multiletramentos como uma realidade inevitável, a escola pode ampliar as oportunidades de letramento dos estudantes, tornando a aprendizagem mais conectada às suas vivências tecnológicas.

Gráfico 3: Acesso à internet pelos respondentes

#### 4. Qual sua principal fonte de acesso à internet?

23 respostas



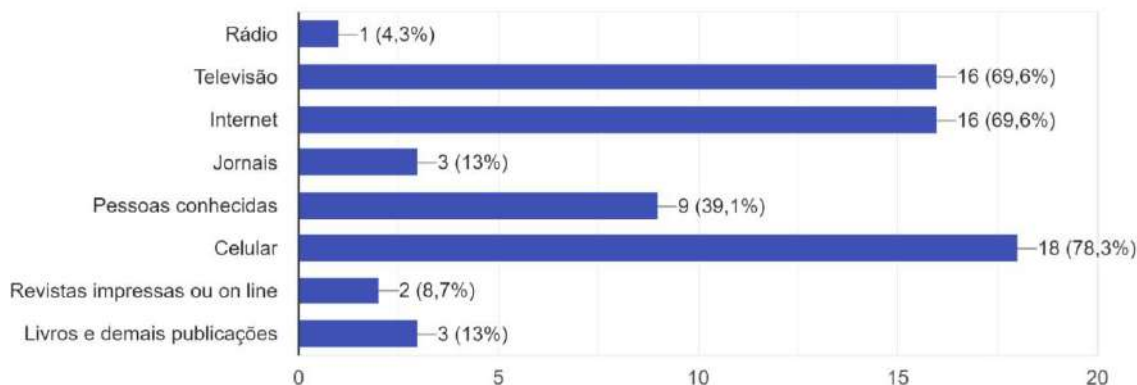
Fonte: Silva (2024).

Era fundamental saber quais os meios de comunicação os discentes buscavam para manter-se informados, de que forma e quais assuntos são considerados relevantes entre os entrevistados. Dessa forma, nas questões 5º, 6º e 7º era permitido selecionar mais de uma alternativa, não limitando as possibilidades e respostas conforme veremos adiante.

Gráfico 4: Principais fontes de informação dos respondentes

5. Por quais das fontes de informação abaixo você se mantém informado(a)? \*Pode marcar mais de uma alternativa.

23 respostas



Fonte: Silva (2024).

Com base nas preferências dos estudantes, o celular/smartphone é o dispositivo mais popular, com 78% de preferência. Em seguida, temos a internet e a televisão, ambas com 69%. Quanto aos suportes que demandam uma leitura analógica como jornais, livros e demais publicações foram apontados por 13% dos entrevistados, enquanto revistas impressas ou online foram mencionadas por 8,7%. Assim, percebemos que os equipamentos e suportes que apresentam mais possibilidades de interações semióticas, com recursos audiovisuais, verboimagéticos, hipertextos e hiperlinks atraem e/ou despertam o interesse dos educandos.

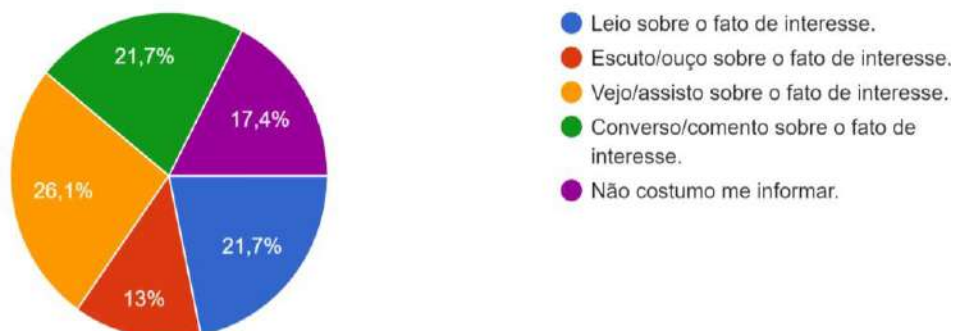
Manter-se informado conversando com pessoas conhecidas é o principal critério para 39% dos discentes, conforme ilustrado no gráfico cinco, o qual mostra as formas preferidas de obtenção de informações. Isso indica que o suporte ou recurso pelo qual o tema é apresentado é tão ou mais importante que o próprio tema.



Gráfico 5: Meios para obtenção de informações dos respondentes

## 6. Como você costuma se informar sobre um fato de seu interesse?

23 respostas



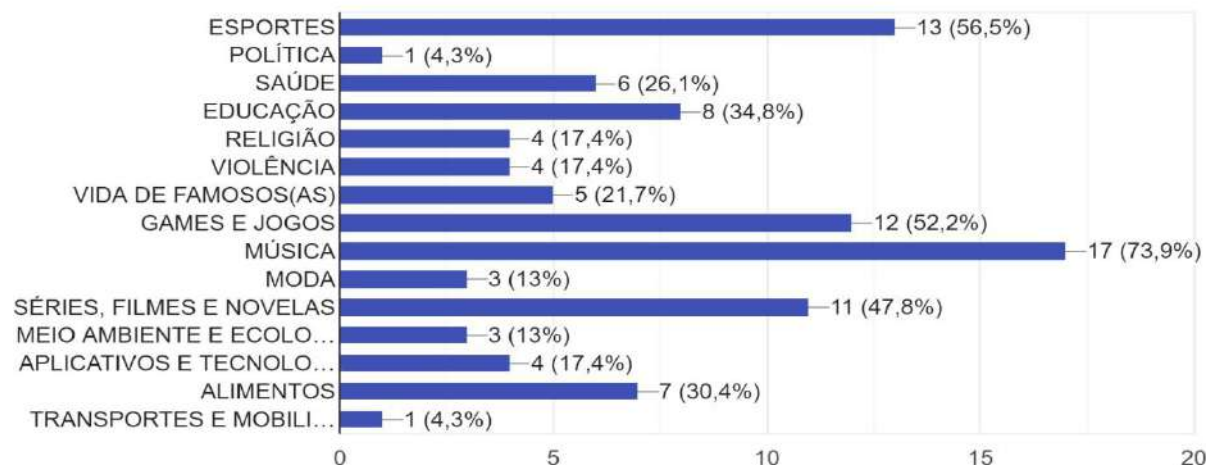
Fonte: Silva (2024).

A maneira como os estudantes buscam informações sobre um assunto de interesse mostrou certa consistência: 26% veem e/ou assistem conteúdos relacionados, 21% leem sobre o tema e 21% conversam sobre o assunto. Entre os temas de maior interesse dos jovens, os cinco mais citados foram: música (74%), esportes (56%), games e jogos (52%), séries, filmes e novelas (47%), alimentação (34%) e alimentos (30%).

Gráfico 6: Temas e assuntos de interesse dos respondentes

## 7. Quais temas ou assuntos mais despertam seu interesse? \*Pode marcar mais de uma alternativa.

23 respostas



Fonte: Silva (2024).

As questões 8º, 9º e 10º abordam o uso de mídias e aplicativos sociais entre os estudantes. Apenas um estudante declarou que não utiliza redes sociais digitais como

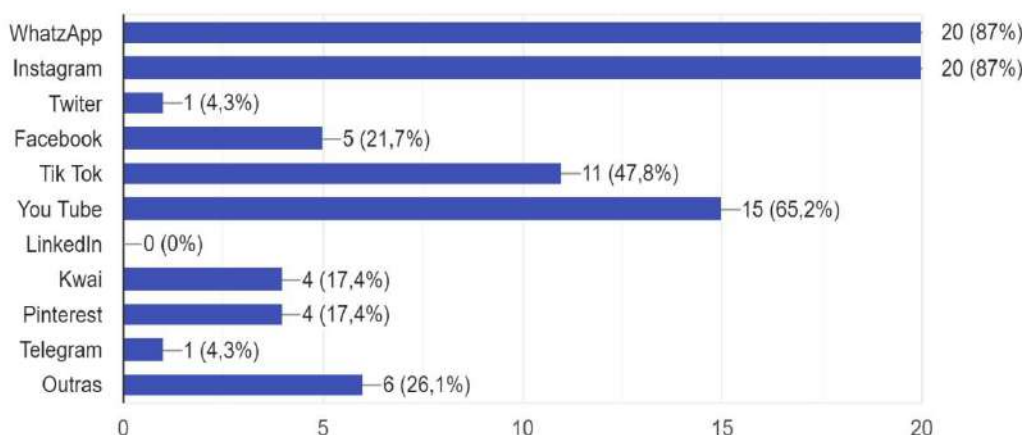
WhatsApp, Instagram, Twitter, Facebook, TikTok, YouTube, entre outras. Os demais estudantes, em sua maioria, fazem uso frequente de ao menos uma dessas plataformas: 87% informaram que usam sempre, enquanto 8,7% utilizam às vezes ou raramente.

Para entender melhor as preferências e hábitos de uso, foi realizado um levantamento detalhado sobre quais redes sociais digitais são mais utilizadas e com qual frequência, conforme os gráficos apresentados. Esses dados fornecem uma visão das plataformas mais populares e da intensidade de uso entre os estudantes, ajudando a compreender melhor as tendências e comportamentos digitais dessa faixa etária.

Gráfico 7: Redes sociais digitais utilizadas pelos respondentes

9. Marque as redes sociais que você utiliza. \*Pode marcar mais de uma alternativa.

23 respostas



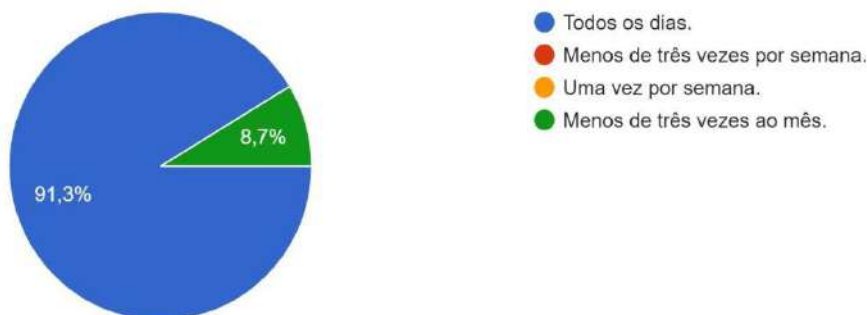
Fonte: Silva (2024).

Com base nos dados coletados, podemos observar que o WhatsApp e o Instagram são as redes sociais mais populares entre os estudantes do 8ºA, com uma preferência de 87% cada. Em seguida, o YouTube é utilizado por 65% dos alunos, enquanto o TikTok é preferido por 47%. O Facebook, embora ainda presente, é menos popular, sendo utilizado por 21% dos entrevistados. Assim, percebemos que os jovens optam por plataformas mais visuais e interativas. Além disso, 26% dos estudantes mencionaram que utilizam outras redes sociais que não foram especificadas no questionário. A seguir, analisaremos a frequência de acesso dos aplicativos e plataformas digitais.

Gráfico 8: Frequência do uso das redes sociais pelos respondentes

10. Caso faça uso de alguma das redes sociais acima, marque com qual frequência você a utiliza.

23 respostas



Fonte: Silva (2024).

O gráfico acima aponta que 91% dos discentes acessam diariamente ao menos uma das redes sociais acima; enquanto 8,7% acessam menos de três vezes por semana. A alta popularidade do WhatsApp e do Instagram pode ser atribuída à facilidade de acesso, comunicação e compartilhamento de conteúdo visual e interativo. Ambas as plataformas são amplamente utilizadas para manter contato com amigos e familiares, além de seguir celebridades e influenciadores, produzir e consumir conteúdo diversificado.

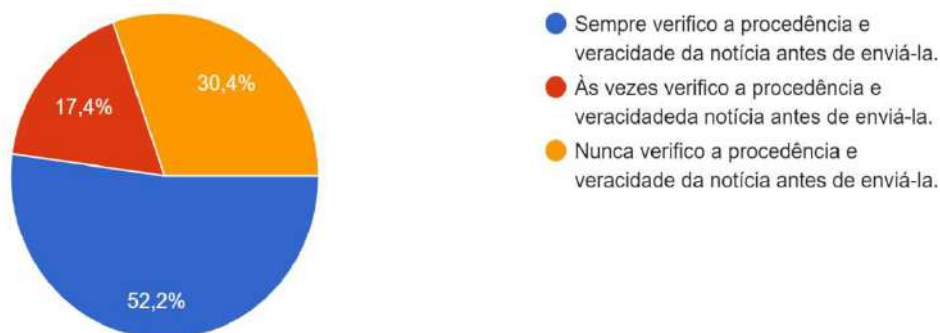
A preferência por plataformas de compartilhamento de vídeos como o YouTube indica que os estudantes valorizam conteúdos em vídeo, seja para entretenimento, aprendizado ou atualização sobre temas/assuntos de seu interesse. O TikTok atrai uma parte significativa dos alunos, pois seu formato de vídeos curtos e dinâmicos reflete a tendência global de consumo de conteúdo rápido e envolvente.

A respeito do compartilhamento de conteúdos nas redes sociais, 58% dos adolescentes informaram que compartilham às vezes, a depender do conteúdo; 30% afirmaram que nunca compartilham; e para 13% dos entrevistados é comum sempre compartilhar conteúdo recebido. Quanto à verificação das informações compartilhadas, obtivemos os seguintes resultados.

Gráfico 9: Como os respondentes procedem ao receber notícias

## 12. Caso compartilhe as notícias recebidas, como você procede?

23 respostas



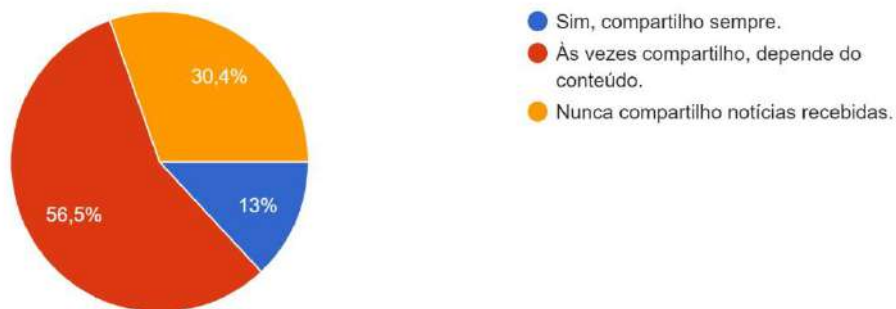
Fonte: Silva (2024).

Entre os entrevistados, 52% sempre verificam a procedência e veracidade das notícias antes de compartilhá-las, 30% admitem nunca checar a procedência da notícia antes de enviá-la; e 17% informaram que às vezes verificam a notícia antes de reenviá-la.

Gráfico 10: Como os respondentes procedem ao compartilhar notícias

## 11. Quando recebe uma notícia de seu interesse por meio de aplicativos ou redes sociais, você compartilha?

23 respostas



Fonte: Silva (2024).

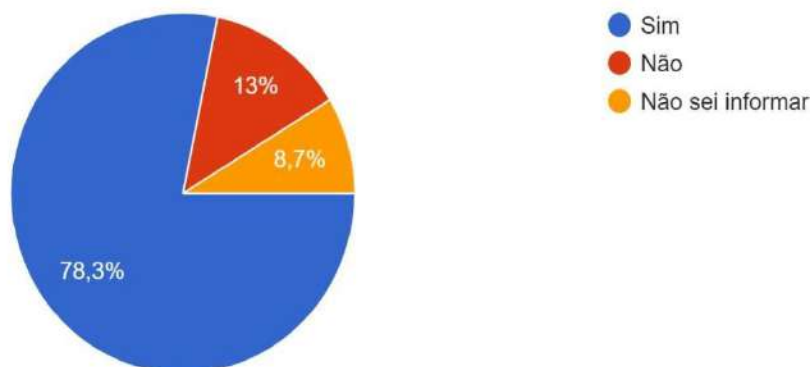
Os dados apresentados nas questões 13, 14 e 15 fornecem uma visão sobre o comportamento dos estudantes em relação ao recebimento e disseminação de *Fake News*. Vamos analisar esses dados em detalhes:

O gráfico a seguir informa a respeito do recebimento de *Fake News*: 78% dos estudantes informaram que receberam algum tipo de postagem com conteúdo falso ou enganoso; 13% informou que não recebeu; 8,7% não soube informar.

Gráfico 11: Recebimento de notícia falsa pelos respondentes

13. você já recebeu alguma postagem com conteúdo falso/enganoso?

23 respostas



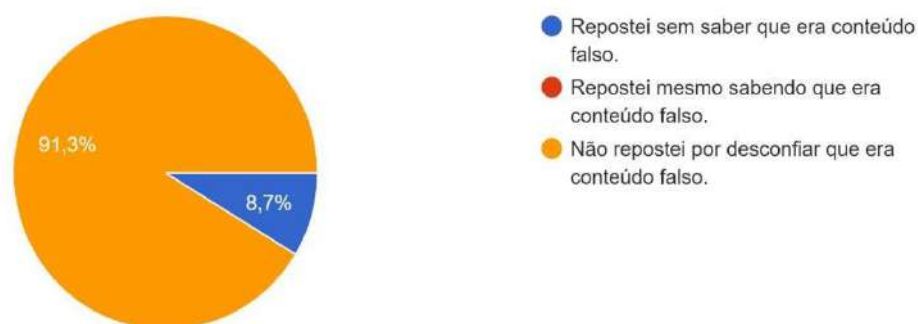
Fonte: Silva (2024).

Esses números indicam que a maioria dos estudantes (mais de três quartos) está exposta às *Fake News*, e este contexto é um problema significativo, pois pode influenciar percepções, comportamentos e tomadas de decisões. Adiante, analisamos qual a reação da turma diante do recebimento de *Fake News*.

Gráfico 12: Como os respondentes procedem ao receber notícias falsas

14. No caso de ter recebido alguma postagem com conteúdo falso/enganoso, como você agiu?

23 respostas



Fonte: Silva (2024).

Entre os que receberam *Fake News*: 91% não encaminhou o conteúdo por desconfiar que se tratava de conteúdo falso; 8,7% (re)postou o conteúdo porque não sabia que era falso. Nenhum dos entrevistados encaminhou a *Fake News* após identificar o conteúdo enganoso ou falso. Esses dados são encorajadores em alguns aspectos pois a maioria dos estudantes (91%) demonstrou um nível de ceticismo e responsabilidade ao não repassar informações que

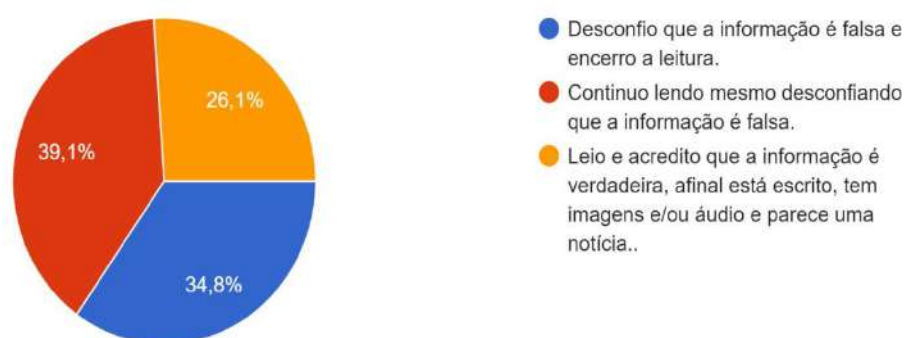
consideravam suspeitas. Isso sugere uma conscientização crescente sobre a importância de verificar a veracidade das informações antes de compartilhá-las.

No entanto, a porcentagem de estudantes que encaminharam *Fake News* por não saberem identificá-las como notícias falsas (8,7%) indica que ainda há uma necessidade de melhorar a educação sobre como identificar informações falsas, conforme é possível perceber nos gráficos seguintes.

Gráfico 13: Como os respondentes procedem ao receber notícias polêmicas

15. Qual sua reação ao receber uma notícia polêmica?

23 respostas



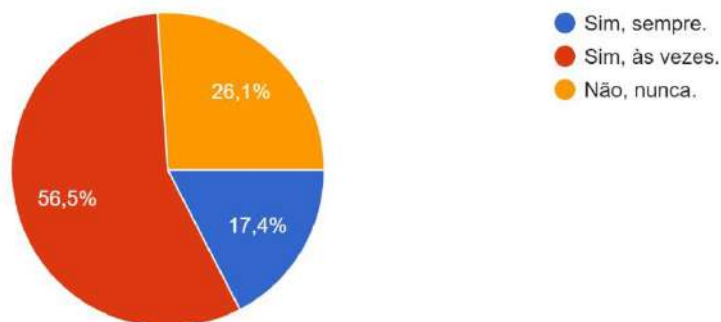
Fonte: Silva (2024).

Em um contexto de recebimento de notícia polêmica, 39% dos estudantes informam que continuam lendo a notícia ainda que desconfiem que esta seja falsa; 34% dos alunos encerram a leitura tão logo desconfiam que a notícia seja falsa; e 26% continua a leitura da informação polêmica pois acreditam que o texto seja verdadeiro uma vez que apresenta espectro de veracidade com marcas composicionais semelhantes à notícia. Dessa forma, era fundamental perceber se o estudante conseguia identificar uma *Fake News*, conforme o gráfico a seguir.

Gráfico 14: A capacidade dos respondentes de reconhecerem a notícia falsa

16. Você se considera capaz de identificar uma notícia falsa?

23 respostas



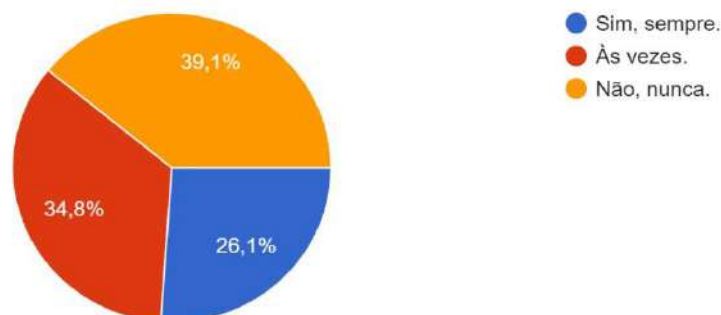
Fonte: Silva (2024).

Sobre a capacidade de reconhecer quando uma notícia é falsa ou não, 56% dos estudantes informaram que às vezes conseguem identificar uma notícia falsa; 26% dos discentes afirmam que nunca conseguem distinguir uma *Fake News*; apenas um quinto dos estudantes (17%) afirmam que sempre conseguem perceber uma notícia falsa. Esse dado é preocupante, pois reflete a necessidade de ações que promovam letramento digital ajudando os estudantes a se tornarem mais críticos consumidores de informações e responsáveis, uma vez que a falta de conhecimento ou habilidades para verificar a autenticidade das informações pode levar à disseminação involuntária de *Fake News*.

Gráfico 15: A leitura das referências pelos respondentes ao receber notícias

17. Você costuma ler as referências dos textos (data, local, veículo, autores ou empresa responsável pela divulgação)?

23 respostas



Fonte: Silva (2024).

Diante da possibilidade sobre verificar as referências dos textos lidos, 39% dos discentes responderam que nunca leem; 34% informaram que leem às vezes; e apenas um

quarto (26%) dos entrevistados afirmaram que sempre costumam ler as referências como local, data, autor(a) e veículo responsável pela divulgação. Esse dado é preocupante pois percebemos que existe uma necessidade contínua de desenvolver habilidades de leitura crítica e de verificação de fontes desde cedo para educar os jovens sobre como identificar e lidar com *Fake News* para reduzir ainda mais a disseminação de informações falsas.

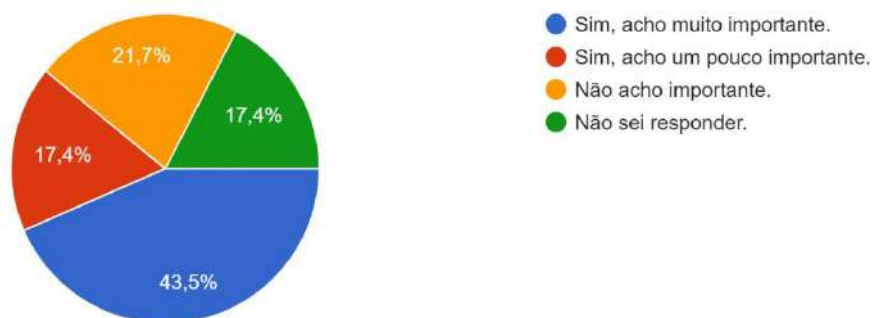
A pergunta dezoito (a única questão aberta deste formulário) procurou saber qual a ideia ou o conceito dos estudantes sobre o que são as *Fake News*. Houve uma variedade de entendimentos a respeito do tema. É importante ressaltar que o adjetivo “falsa/falso” apareceu em onze das definições dadas entre os respondentes. As expressões: “mentira” e “não é verdadeira” tiveram duas recorrências cada uma. A expressão: “que não existe” foi empregada em duas respostas. Os adjetivos: “duvidosa”, “enganosa” e a locução “não confiável” apareceram em uma resposta cada. Duas respostas fugiram ao tema, por isso não foram consideradas.

É interessante notar que a maioria dos estudantes associou o conceito de *Fake News* com mentira, falsidade e falta de veracidade, ou seja, em linhas gerais, eles compreendem como algo falso. Isso demonstra um certo nível de compreensão sobre o assunto, mas também destaca a importância de aprofundar o conhecimento acerca do tema.

Gráfico 16: Como os respondentes consideram importante estudar sobre Fake News

19. Você considera importante estudar sobre fake news na escola?

23 respostas



Fonte: Silva (2024).

Aproximadamente dois terços dos estudantes consideram que o estudo sobre as *Fake News* é relevante. Destes, 43% consideram muito importante e 21% acham importante; 17% acredita que o estudo sobre notícias falsas seja pouco importante; e 17% não soube responder. É encorajador ver que uma parcela significativa dos estudantes reconhece a importância do estudo sobre as *Fake News*, o que indica que há uma abertura para discutir e abordar esse tema



de forma mais ampla e aprofundada. Logo, é necessário continuar investindo em práticas de ensino/aprendizagem em letramentos digitais, para que os jovens estejam cada vez mais aptos para lidar com os desafios da era da informação midiática.

Diante da análise dos dados colhidos com este questionário, consideramos que WhatsApp e Instagram são as plataformas sociais mais utilizadas entre os estudantes por seu caráter mais visual e interativo, é fundamental focar em estratégias de conscientização sobre as *Fake News* nessas redes. Campanhas educativas e ferramentas de verificação de fatos podem ser especialmente eficazes se implementadas nessas plataformas extremamente presentes no cotidiano dos adolescentes.

A popularidade do YouTube e TikTok sugere que vídeos educativos sobre a identificação e combate às *Fake News* podem ser um método eficaz para alcançar e engajar os estudantes nesta pauta, tanto com os espectadores quanto como produtores de conteúdo. A maioria dos estudantes demonstra um comportamento responsável ao não compartilhar informações suspeitas, ainda que apresentem certa dificuldade em identificá-las.

A utilização de diversas redes sociais pelos alunos indica a necessidade de uma abordagem multifacetada no letramento digital, contemplando diferentes plataformas para garantir que a mensagem sobre a importância da verificação de informações seja disseminada amplamente. Essas informações são valiosas para entender o comportamento digital dos estudantes e desenvolver estratégias pedagógicas eficazes para educá-los sobre o uso responsável das mídias digitais e a importância de combater as *Fake News*, corroborando para uma educação crítica.

Com base na análise feita a partir desses resultados, o projeto de letramento digital foi direcionado segundo as possibilidades das etapas seguintes desta proposta pedagógica, conforme descreveremos a seguir.

#### 5.1.1 Oficina 1: “*Quem vê cara, não vê Fake News*”

Este primeiro momento da oficina se propôs a promover nos alunos uma reflexão sobre o que são as *Fake News* e suas consequências, além de dialogar sobre as causas e os efeitos de sua disseminação e a desinformação resultante delas, bem como instigá-los a perceber a importância de consultar fontes confiáveis para verificar a veracidade dos fatos. Assim, inserida nas práticas de linguagem do campo jornalístico midiático, esta proposta didática estabelece relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital,

provocando os estudantes para o desenvolvimento da habilidade (EF89LP02) da BNCC

(2018):

Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes (Brasil, 2017).

A turma foi dividida em cinco grupos, cada equipe recebeu os quatro textos impressos e tiveram um tempo para realizar a análise e discussão dentro do grupo. Após a leitura dos gêneros projetados no quadro, os quais apresentavam situações sobre o compartilhamento de *Fake News*, foi solicitado para os estudantes debaterem em grupo e escreverem a opinião da equipe a respeito do tema abordado e, em seguida, cada grupo compartilhou com a turma suas respostas e comentários. Vejamos:

**Texto 1:** Questionamento sobre *Fake News*



**Texto 2:** Checagem de notícias

**TIOZÃO DO ZAP...**



A primeira questão, perguntava sobre qual o tema abordado nas tirinhas (Compartilhamento de *Fake News*) e qual a opinião dos estudantes a respeito deste tema. A seguir, estão as respostas dos grupos na íntegra<sup>16</sup>.

<sup>16</sup> **Nota:** Considerando que a caligrafia nem sempre legível e possíveis questões ortográficas poderiam comprometer a compreensão do leitor, optou-se por transcrever as respostas dos grupos após as respectivas imagens. Essa estratégia visa proporcionar maior fluidez à leitura e garantir a legitimidade das respostas dos estudantes, preservando a clareza e a fidelidade ao conteúdo original.

Optamos por postar as respostas dos estudantes com a imagem na íntegra, e, em seguida, transcrevê-las segundo a norma padrão, tendo em vista que a falta de pontuação e/ou concordância poderia, de alguma forma, dificultar o entendimento do que fora escrito. No entanto, procuramos alterar o mínimo para manter o mais próximo da resposta original.

1. Qual o tema abordado nas tirinhas acima? Escreva sua opinião a respeito.

**FAKE NEWS** é um tipo de crime, que várias pessoas compartilham mesmo sem ter a certeza que seja verdadeira. *Fake News* é um crime que pode causar confusão nas redes sociais e acredito que é até fora das redes.

*Fake news*. Nós achamos que *fake news* é uma coisa que não podemos apagá-la do mundo, não podemos evitar. No texto, vemos que a atitude do senhor não foi correta, ele não sabe se a notícia é verdadeira ou falsa e, mesmo assim, compartilha.

na nossa opinião a *fake news* é uma informação que pode levar até uma pessoa a morte. As *fake news*, para nós, são irresponsabilidade de quem postou, fazendo o que pessoas "inocentes" caem nesse tipo de cilada. Pessoas espertas, não caem nesse tipo de golpe. Para as pessoas não cair nesse problema, as pessoas podem procurar a informação real, o escritor da notícia e em que lugar foi postado. Se as pessoas fizessem isso, a maioria das pessoas não cairiam nesse B.O.

Não devemos compartilhar uma notícia sem checar as fontes, pois pode ser *fake news*. As *fake news* trazem problemas financeiros, na saúde física e mental, sobretudo numa pandemia. *Fake news* matam! Não espalhem notícias antes de checar.

**POR CAUSA DO FAKE NEWS ELE PODEIA TER VALECIO E SE ELA TIVESSE IDO PROCURAR UMA INFORMAÇÃO VERIDICA NÃO TERIA FICADO PRETO**

G 1: “*Fake News* é um tipo de crime que várias pessoas compartilham mesmo sem ter a certeza que seja verdadeira. *Fake News* é um crime que pode causar confusão nas redes sociais e acredito que até fora das redes.”

G 2: “*Fake News*. Nós achamos que *Fake News* é uma coisa que não podemos apagá-la do mundo, não podemos evitar. No texto, vemos que a atitude do senhor não foi correta, ele não sabe que a notícia é verdadeira ou falsa e, mesmo assim, compartilha.”

G 3: “Não devemos compartilhar uma notícia sem checar as fontes, pois pode ser *Fake News*. As fakes podem trazer problemas financeiros, na saúde física e mental, sobretudo numa (pandemia) *Fake News* matam! Não espalhem notícias antes de checar.

G 4: “Na nossa opinião a *Fake News* é uma informação que pode levar até uma pessoa morte. As *Fake News*, para nós, são irresponsabilidade de quem postou, fazendo com que pessoas “inocentes” caiam nesse tipo de cilada. Pessoas espertas não caem nesse tipo de golpe. Para as pessoas não caírem nesse problema, as pessoas podem procurar a informação real, o escritor da notícia e em que lugar foi postado. Se as pessoas fizessem isso, a maioria das pessoas não cairiam nesse B. O.”

G 5: “Por causa da *Fake News* ele poderia ter falecido e se ele tivesse ido procurar uma informação verídica, não teria ficado doente.”

### **Análise:**

As respostas apresentadas pelos estudantes demonstram uma compreensão inicial sobre os perigos do compartilhamento de notícias falsas, mas revelam também a necessidade de maior aprofundamento sobre o tema. As respostas apresentadas demonstram diferentes níveis de compreensão e reflexão sobre o tema das notícias falsas, especialmente no contexto de compartilhamento de informações sem a verificação de vida.

Segundo os discentes, as notícias falsas são vistas como um problema sério, tanto no ambiente digital quanto fora dele, que podem causar impactos significativos, como desinformação, confusão social e até prejuízos à saúde física e mental. Esses pontos refletem a relevância de abordar o tema no ambiente escolar, promovendo a divulgação de críticas sobre ética e responsabilidade no uso das redes sociais.

Alguns alunos destacam que a atitude de compartilhar informações sem verificar fontes é irresponsável e pode levar a consequências graves, como a morte ou a propagação de boatos específicos, especialmente em contextos de crise, como a pandemia de COVID-19.

Por outro lado, observa-se que algumas respostas apresentam equívocos linguísticos e argumentativos, como no caso em que afirmam que apenas "pessoas espertas" não caem em notícias falsas, o que pode indicar falta de compreensão sobre o caráter sistemático e estratégico da desinformação. Conforme previsto por Marques e Rangel (2020), as especificações das *Fake News* não estão relacionadas à inteligência individual, mas sim à ausência de uma cultura de verificação e letramento digital.

Além disso, a recomendação de procurar a “informação real” no escritor da notícia e “em que lugar foi postado” demonstra a necessidade de maior orientação sobre o uso de ferramentas confiáveis de verificação de fatos. Assim, a análise das respostas aponta para a importância de integrar práticas pedagógicas que desenvolvam o pensamento crítico e a competência informacional dos alunos, alinhando-se às demandas da sociedade contemporânea.

O segundo momento desta oficina também focou em diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, além de estimular os estudantes a posicionar-se criticamente e desenvolver a oralidade, em conformidade com a habilidade (EF69LP01) e de Língua Portuguesa a qual consiste em: “Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de

denúncia quando for o caso”, (Brasil, 2017).

Para tanto, iniciamos com a leitura em projeção de duas tirinhas, as quais também foram entregues impressas para cada grupo realizar a análise e escrever seus comentários a respeito da provocação.

Texto 1: Tirinhas e charge que questionam a noção de verdade e propagação de *Fake News*



Texto 2: Compartilhamento de *Fake News*



Vejam as respostas dos estudantes sobre a atitude retratada nas tirinhas.

A maioria das vezes as pessoas compartilham sabendo que não é verdadeiro e sim para causar discordância que até mentiras sobre outros pessoas tem gente que compartilham até por achar divertido compartilhar fake news.

as personagens das tirinhas a cima sabem que as notícias são fake, porém acham legal as notícias que compartilham e elas é perfeitas para compartilhar mesmo sabendo que é fake, isso pode causar um grande problema a humanidade.

As notícias falsas podem criar absurdos nos meios sociais entre outros lugares. As Fake News podem tanto beneficiar quanto atrapalhar a vida de alguma pessoa, mas se a notícia é verdadeira, é útil, e não pode prejudicar a vida da pessoa que está lendo.

eu acho errado a maioria compartilhar um fake que até mesmo sabia se era verdade e falso

G 1: “A maioria das vezes, as pessoas compartilham sabendo que não é verdadeiro, e sim para causar discórdia que até mentira sobre as outras pessoas. Tem gente que compartilha até por achar divertido compartilhar *Fake News*.”

Grupo 2: Não realizou a atividade.

G 3: “As personagens da tirinha acima sabem que as notícias são *Fake*, porém acharam legal as notícias que convenham a eles e preferiram compartilhar mesmo sabendo que é fake, Isso pode causar um grande problema a humanidade.”

G 4: “As notícias falsas podem criar absurdos nas redes sociais, entre outros lugares. As *Fake News* podem tanto beneficiar quanto atrapalhar a vida de alguma pessoa. Vê se a notícia é verdadeira é útil e não pode prejudicar a vida da pessoa que está lendo.”

G 5: “Eu achei errado um homem compartilhar um link que ele nem sabia se era verdade ou falso.”

### **Análise:**

As respostas dos grupos destacam aspectos cruciais sobre os padrões de recorrência de notícias falsas, como a intenção por trás de seu compartilhamento e o impacto de sua disseminação. Os grupos 1 e 3 enfatizam que, muitas vezes, as pessoas compartilham notícias falsas mesmo conscientes de sua inveracidade, seja por diversão, conveniência ou para provocar discórdia. Essa observação se alinha ao que Rojo (2019) discute em *Letramentos, mídias, linguagens*, apontando que o letramento digital não se limita à decodificação de informações, mas envolve também a consciência ética e crítica do uso das tecnologias e das redes sociais.

As *Fake News*, quando compartilhadas deliberadamente, revelam não apenas uma lacuna na avaliação crítica da informação, mas também a maneira como as letras múltiplas podem ser usadas de forma propositalmente irresponsável, muitas vezes extrapolando as tensões sociais.

As respostas dos grupos 4 e 5 ressaltam a necessidade de estimular a criticidade nos leitores, sugerindo que estes sejam capazes de avaliar a veracidade das informações antes de serem compartilhadas. A avaliação crítica é apresentada pelos grupos como essencial para evitar os danos que as notícias falsas podem causar, quer sejam prejudiciais nas esferas sociais ou na individual.

A análise desses grupos também reforça que a alfabetização crítica precisa ir além da escola, abrangendo práticas cotidianas nas redes sociais, onde as notícias falsas se propagam rapidamente. Em conformidade com Leurquim (2021) argumenta que a formação de leitores

críticos deve incluir a habilidade de identificar interesses manipulativos e de promover o consumo responsável de informações, algo que se reflete na indignação expressa pelos estudantes diante do compartilhamento irresponsável de notícias falsas.

Diante das respostas, podemos inferir que os estudantes compreendem a responsabilidade dos interlocutores quanto à produção e a divulgação de informações, bem como conseguem identificar as possíveis motivações para divulgação de notícias falsas, além de relacionar essas práticas a algo errado, danoso e antiético.

### 5.1.2 Oficina 2: “Por dentro da notícia”

Neste segundo momento da oficina, foram apresentadas aos estudantes duas notícias com recente circulação em sites de portal de notícias, que tiveram repercussão em sala de aula, com temática sugerida pelos estudantes, por abordar assuntos que despertaram interesse e curiosidade da turma. Assim, as duas notícias foram adaptadas para impressão<sup>17</sup> e entregues uma de cada vez aos grupos para a leitura, análise e discussão entre eles, além de um questionário sobre cada uma.

Em seguida, cada notícia foi projetada no quadro para realização de leitura coletiva. Então, cada equipe apresentou à classe suas considerações e respostas acerca de cada uma das notícias analisadas.

A seguir estão as perguntas referentes às notícias analisadas pelos estudantes, bem como as respostas apresentadas pelo grupo. Nesta etapa, foi elaborado o mesmo questionário para análise de duas notícias diferentes. As perguntas foram separadas em dois blocos para dar mais fluidez às observações. Então, optamos por selecionar as quatro primeiras perguntas referentes à notícia 1 e as perguntas restantes referentes à notícia 2, dentre todas apresentadas, por elas reunirem os comentários mais apresentados pela turma, a fim de evitar repetições.

Iniciaremos a análise das quatro questões abaixo referentes à notícia do copo Stanley.

---

<sup>17</sup> Os textos com as notícias adaptadas estão no anexo. A adaptação se fez necessária para uma formatação que se adequasse à realidade do contexto de sala de aula. Procuramos preservar ao máximo o layout e estrutura original das notícias. A seguir estão os links com as fontes dos textos originais.

**Notícia 1: Chumbo nos copos Stanley** <https://istoedinheiro.com.br/fabricante-admite-uso-de-chumbo-copo-stanley/>

**Notícia 2: MEC divulga regras para o programa Pé-de-meia** <https://fdr.com.br/2024/02/12/mec-divulga-regras-do-programa-pe-de-meia-descubra-se-voce-tem-direito/amp/>



1. O texto lido veicula um acontecimento relevante para o grande público? Justifique.
2. Qual fato ou acontecimento é apresentado na notícia?
3. Você considera o fato apresentado no texto como real? Justifique sua resposta.
4. Possivelmente a quem está destinado o texto?

### Questão 1

1. O texto veicula um acontecimento relevante para o grande público? Justifique.

Sim, pois é um copo muito vendido atualmente. A notícia diz que no material do copo tem chumbo, o que pode prejudicar a saúde das pessoas.

O texto veicula um acontecimento relevante para o grande público? Justifique.

A marca Stanley ela assumiu que contém chumbo em seus copos e chumbo é utilizado de elementos a vácuo do copo.

O texto veicula um acontecimento relevante para o grande público? Justifique.

Sim, por o copo Stanley tem muita gente que tem o copo por isso pode ser muito importante para as pessoas.

O texto veicula um acontecimento relevante para o grande público? Justifique.

Não muito por que a notícia é falsa.

Quando perguntados se o texto lido veicula um acontecimento relevante para o grande público, os estudantes apresentaram as seguintes respostas:

G 1: “Sim, pois é um copo muito vendido atualmente. A notícia diz que no material do copo tem chumbo, o que pode prejudicar a saúde das pessoas.”

G 2: “Sim, porque poderia ter chumbo.”

G 3: “Não muito, porque a notícia é falsa.”

G 4: “Sim, porque tem muita gente que tem o copo Stanley, por isso pode ser muito importante para as pessoas.”

G 5: “A marca Stanley assumiu que contém chumbo em seus copos, o chumbo é utilizado no isolamento a vácuo do copo.”

#### Análise:

As respostas dos grupos revelam diferentes níveis de interpretação e análise crítica da notícia, destacando aspectos importantes sobre letramento e compreensão textual. Conforme Miller (2009), a capacidade de avaliar a relevância de uma informação está relacionada à competência em identificar implicações sociais, econômicas e culturais do conteúdo.

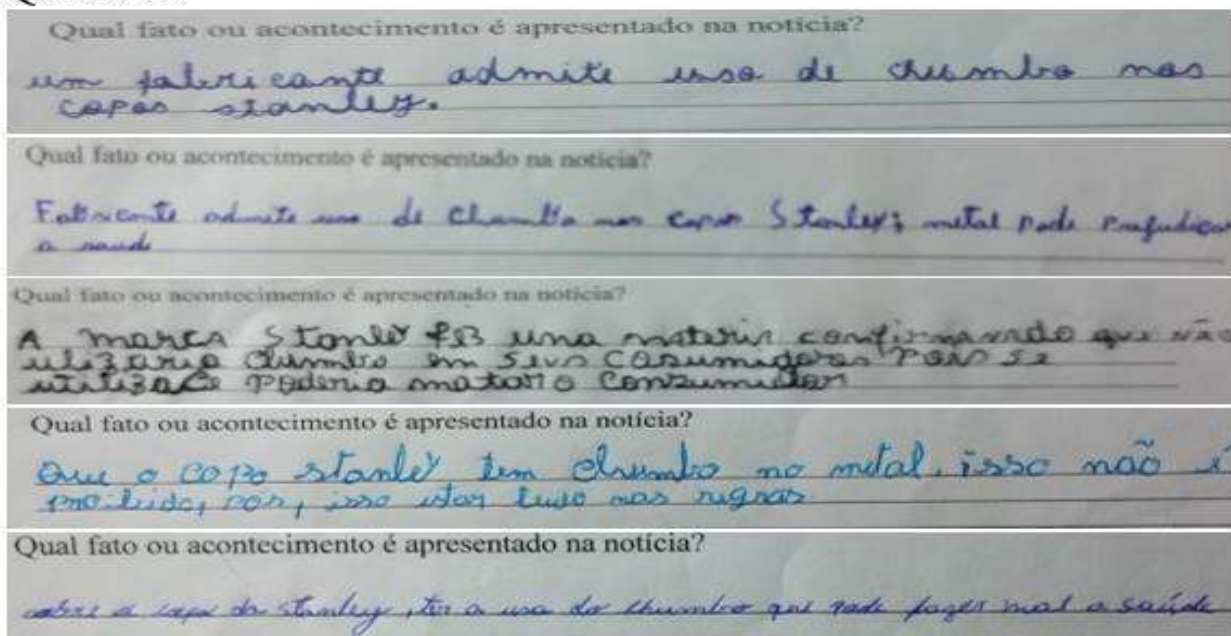
Nesse sentido, os grupos 1 e 4 demonstraram uma compreensão mais contextualizada, ao apontarem que a notícia é importante porque envolve um produto amplamente utilizado, com possíveis impactos na saúde dos consumidores. Por outro lado, os grupos 2 e 3 apresentam respostas mais limitadas ou confusas, indicando dificuldades em inferir ou verificar a veracidade e a profundidade das informações apresentadas no texto.

Alves Filho (2011) reforça que o desenvolvimento do senso crítico em relação à leitura de textos informativos está diretamente ligado à prática do letramento crítico, que incentiva a análise do discurso, suas intenções e implicações. As respostas do grupo 5, por exemplo, destacam um esforço para interpretar o conteúdo de forma mais objetiva e técnica, o que evidencia uma leitura mais analítica.

Entretanto, as dificuldades apresentadas por outros grupos em diferenciar fatos de boatos ou em verificar a veracidade da informação indicam a necessidade de estratégias pedagógicas que ampliem as habilidades de leitura crítica dos alunos. Logo, as respostas refletem diferentes níveis de engajamento com o texto, apontando desafios e possibilidades no trabalho pedagógico com textos de caráter informativo e socialmente relevante.

A respeito da segunda pergunta: Que fato ou acontecimento é apresentado na notícia? Os estudantes apresentaram as seguintes respostas:

### Questão 2:



G 1: "Um fabricante admite uso de chumbo nos copos Stanley."

G 2: "Fabricante admite uso de chumbo nos copos Stanley: metal pode prejudicar a saúde."

G 3: "Sobre o copo da Stanley ter o uso de chumbo que pode fazer mal à saúde."

G 4: “Que o copo *Stanley* tem chumbo no metal, isso não é proibido, pois isso está tudo nas regras.”

G 5: “A marca Stanley fez uma matéria confirmando que não utilizaria chumbo em seus produtos pois se utilizasse poderia matar o consumidor.”

### **Análise:**

As respostas fornecidas pelos estudantes revelam diferentes níveis de compreensão sobre a notícia, evidenciando aspectos relacionados ao reconhecimento do fato central e à interpretação das informações apresentadas no texto. De acordo com Miller (2009), os gêneros textuais são formas de ação social que orientam a comunicação e a produção discursiva dentro de contextos específicos.

Nesse sentido, observa-se que alguns grupos, como 1 e 2, conseguiram identificar com mais precisão o evento noticiado, reproduzindo trechos essenciais do texto e demonstrando uma apropriação mais objetiva das informações. Entretanto, as respostas dos grupos 4 e 5 indicam dificuldades na compreensão detalhada do gênero jornalístico, especialmente na distinção entre fato e opinião, já que o grupo 4 menciona que o uso do chumbo "não é proibido" sem problematizar as implicações desse dado, e o grupo 5 apresenta uma informação equivocada ao afirmar que a marca Stanley confirmou que não utilizaria chumbo em seus produtos, quando na realidade a empresa reconheceu seu uso.

Esses resultados reforçam a importância de trabalhar com os gêneros textuais de forma contextualizada, levando os alunos a compreenderem não apenas a estrutura, mas também a função social da notícia como veículo de informação confiável.

Ademais, a interpretação das respostas dos estudantes pode ser analisada à luz das práticas de leitura descritas por Solé (1998), que enfatiza a leitura como um processo estratégico e interativo, no qual o leitor mobiliza diferentes conhecimentos para construir sentido. As respostas dos grupos 3 e 4, por exemplo, indicam uma leitura mais literal e fragmentada, sem uma análise crítica aprofundada do conteúdo.

Os grupos 1 e 2 apresentam respostas concisas e objetivas, que identificam o fato central da notícia (admissão do uso de chumbo pela fabricante Stanley). No caso do grupo 2, acrescentam uma inferência sobre os possíveis riscos à saúde. Essas respostas indicam uma leitura mais objetiva e alinhada à compreensão literal e interpretativa do texto, porém eles fizeram a transcrição da manchete da notícia, o que pode indicar uma dificuldade em diferenciar o que é título e o que é o tema.

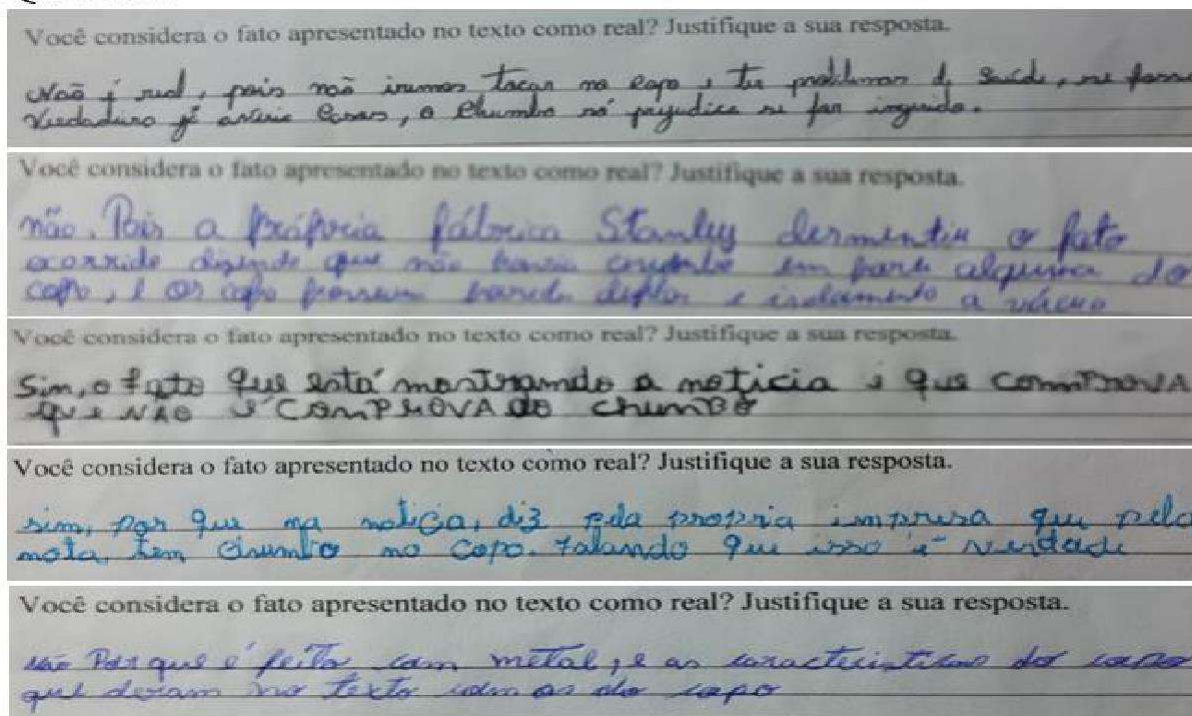
Por outro lado, as respostas dos grupos 4 e 5 apontam para dificuldades em discernir

informações verídicas ou em interpretar corretamente o texto. Alves Filho (2011) destaca que o letramento crítico envolve questionar e analisar os discursos apresentados, algo que parece estar ausente nas respostas desses grupos. O grupo 4, por exemplo, traz uma afirmação confusa sobre regulamentações, enquanto o grupo 5 demonstra incompreensão ao sugerir que a Stanley negou o uso de chumbo, contrariando o texto original.

Essas dificuldades sugerem a necessidade de atividades pedagógicas que enfatizem a leitura crítica e a verificação de informações, desenvolvendo habilidades para que os estudantes não apenas identifiquem o fato principal, mas também analisem as implicações e verifiquem a coerência das informações veiculadas.

Em relação à terceira pergunta: Você considera o fato apresentado no texto como real? Foram apresentadas as justificativas a seguir:

### Questão 3



G1: “Não é real, pois não iremos tocar no copo e ter problemas de saúde, se fosse verdadeira já haveria casos, o chumbo só prejudica se for ingerido.”

G2: “Não, pois a própria fábrica Stanley desmentiu o fato ocorrido dizendo que não haveria chumbo em parte alguma do copo, e os copos possuem paredes duplas e isolamento a vácuo.”

G4: “Sim, porque na notícia diz, pela nota da própria empresa, que tem chumbo no copo. Falando que isso é verdade.”

G5: “Sim, o fato que está mostrando a notícia é que comprova que não é comprovado o

chumbo.”

**Análise:**

As respostas dos estudantes à terceira pergunta revelaram dificuldades em lidar com informações contraditórias e em avaliar a confiabilidade das fontes, aspectos centrais no desenvolvimento do letramento crítico. Segundo Miller (2009), a leitura crítica requer a habilidade de analisar a estrutura argumentativa do texto, avaliar a consistência das informações e refletir sobre suas implicações.

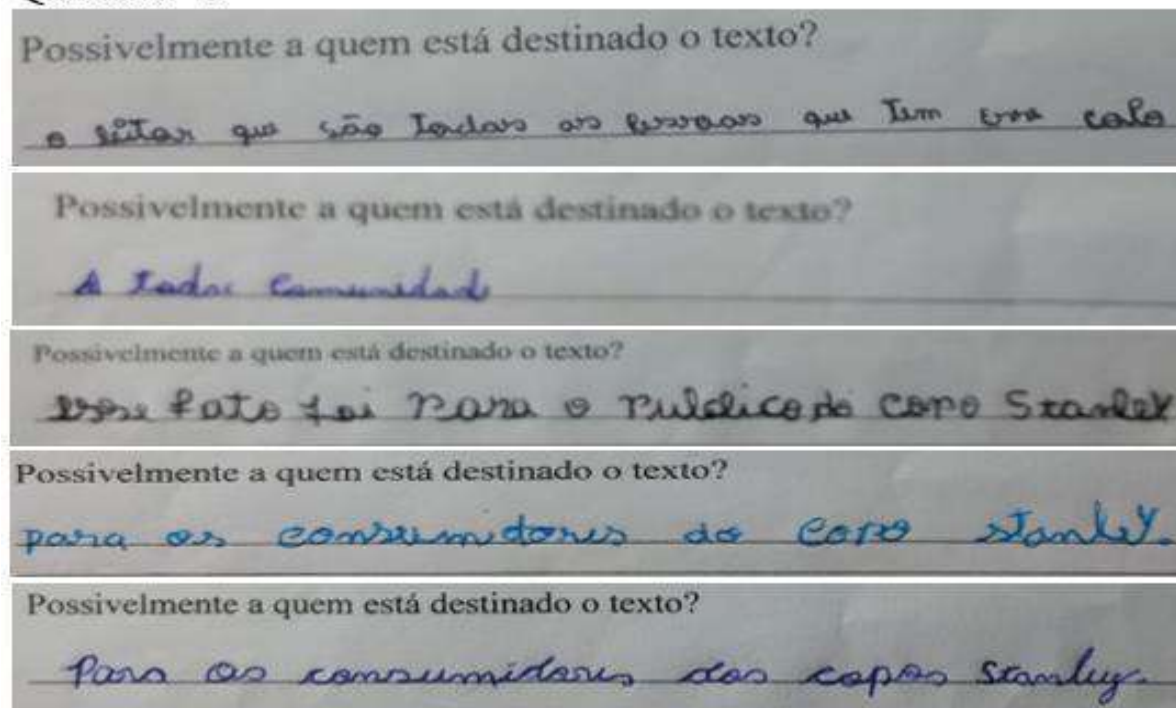
As respostas dos grupos 1 e 2 mostraram interpretações equivocadas, com base em suposições ou desinformações. O grupo 1 negou o impacto do chumbo sem considerar os dados apresentados no texto, enquanto o grupo 2 distorceu as informações ao afirmar que o fabricante negou o uso de chumbo, o que contraria o conteúdo da notícia.

Já o grupo 4 apresentou uma compreensão mais próxima do texto, reconhecendo que a notícia se baseia na declaração oficial da empresa, embora não explore criticamente as nuances da informação. Por outro lado, o grupo 5 demonstrou confusão ao formular uma resposta ambígua, indicando a necessidade de trabalhar estratégias de leitura que ajudem os estudantes a organizar e interpretar melhor as ideias do texto.

Conforme Alves Filho (2011), o letramento crítico implica em questionar a credibilidade das informações e o contexto em que foram veiculadas. As respostas dos grupos sugerem a importância de atividades pedagógicas que abordem a análise de fontes, a verificação de fatos e o impacto das Fake News, promovendo uma formação mais consciente e reflexiva sobre as práticas de leitura e consumo de informações na era digital.

Referente à quarta indagação: Possivelmente a quem está destinado o texto? Os discentes apresentaram as seguintes respostas:

#### Questão 4:



G 1: “O leitor, que são todas as pessoas que têm esse copo.”

G 2: “A toda comunidade.”

G 3: “Para os consumidores do copo Stanley.”

G 4: “Para os consumidores do copo Stanley.”

G 5: “Esse fato foi para o público do copo Stanley.”

#### Análise:

As respostas dos grupos apresentaram uma compreensão geral de que o texto se destina a um público específico, majoritariamente os consumidores dos copos Stanley. Essa identificação está alinhada ao que Miller (2009) descreve como a capacidade de reconhecer os interlocutores pretendidos no discurso. Os grupos 3, 4 e 5 acertadamente apontaram os consumidores do produto como destinatários principais, mostrando uma leitura contextualizada do texto. Enquanto o grupo 1 ampliou o alcance para “todas as pessoas que têm esse copo”, o que, embora seja uma inferência válida, carece de maior especificidade em relação ao foco principal da notícia. O grupo 2, ao mencionar “toda a comunidade”, demonstrou uma leitura mais genérica, sem delimitar um público-alvo específico.

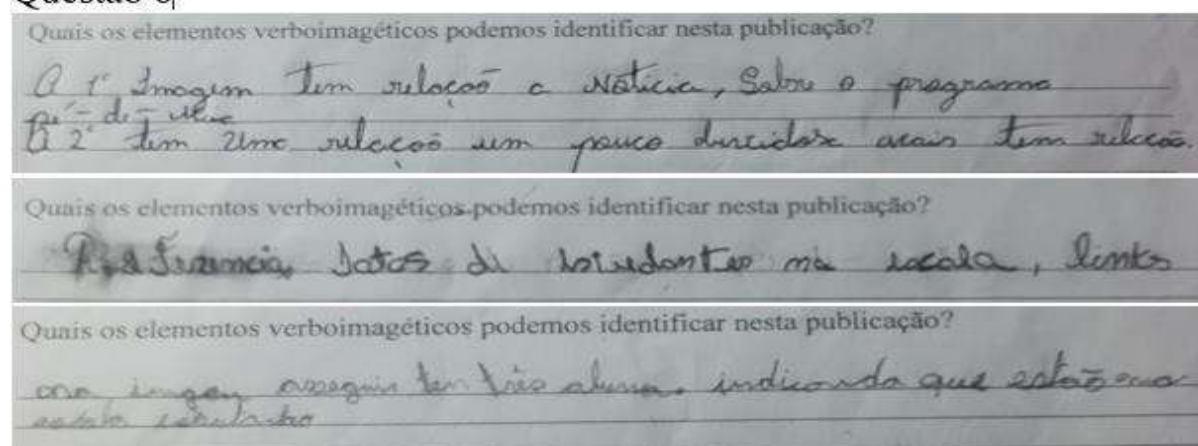
Consoante Alves Filho (2011), identificar o público-alvo de um texto é parte essencial do letramento crítico, pois envolve a compreensão das intenções comunicativas do autor e a análise do contexto de circulação da informação. Nesse sentido, as respostas mais precisas dos grupos 3, 4 e 5 indicam uma maior habilidade de conectar o conteúdo da notícia ao público relevante. Por outro lado, as respostas do grupo 1 e 2 sugerem a necessidade de aprofundar o trabalho pedagógico no desenvolvimento de estratégias de análise discursiva, para que os estudantes possam compreender com mais criticidade a relação entre o texto, o público-alvo e as intenções do autor, especialmente em contextos midiáticos, os quais dialogam diretamente com consumidores ou grupos específicos.

Seguindo com as considerações referentes às análises dos estudantes sobre o gênero notícia, vejamos as observações acerca da notícia sobre o Programa Pé de meia, para as questões abaixo:

5. Qual o suporte de veiculação (onde foi publicado) deste texto?
6. Quais os elementos verboimagéticos podemos identificar nesta publicação?
7. Sobre a linguagem empregada no texto, houve o emprego do registro mais formal (padrão) ou mais informal (não padrão)? Qual a finalidade da modalidade utilizada?
8. Quais as semelhanças e padrões de recorrência (repetições) podemos identificar comparando com os dois textos?

Vejamos quais as respostas dos estudantes referentes a 6ª pergunta: Quais os elementos verboimagéticos podemos identificar nesta publicação?

### Questão 6



G 1: “A 1ª imagem tem relação a notícia, sobre o programa pé-de-meia. A 2ª tem relação um pouco duvidosa, mas tem relação.”

G 2: “Referências, todos estudantes na escola e links.”

G 3: Não concluiu.

G 4: Não concluiu.

G 5: “Na imagem tem três alunos, indicando que estão na escola estudando.”

### **Análise:**

As respostas dos grupos indicaram um nível básico de percepção sobre os elementos verboimagéticos presentes na publicação, refletindo a interação entre texto, imagem e contexto. Segundo Santaella (2019), a leitura verboimagética exige que os leitores articulem informações visuais e textuais para construir sentidos, o que nem todos os grupos parecem ter conseguido plenamente.

O grupo 1 reconheceu a relação das imagens com o tema, mas demonstrou dificuldade em analisar criticamente a segunda imagem, ao classificá-la como “um pouco duvidosa”, sem aprofundar a argumentação. Já o grupo 5 descreve apenas o aspecto visual dos alunos na escola, sem explorar o contexto ou a função comunicativa da imagem no gênero jornalístico.

Rojo (2019) destaca que os gêneros multimodais, como notícias online, demandam do leitor habilidades específicas para interpretar a integração entre texto e imagem, que não se apresentam isoladamente, mas em complementaridade. Além disso, Marques Melo e Assis (2020) enfatizam que os gêneros jornalísticos utilizam imagens e textos para informar, atrair a atenção e contextualizar o conteúdo.

As respostas limitadas dos grupos mostraram a necessidade de trabalhar a análise dessas combinações verboimagéticas, para que os alunos possam interpretar melhor o propósito das imagens e sua contribuição ao sentido global da notícia. Nesse processo, a mediação do docente (não exclusivo à área de linguagens) é essencial para explorar como os elementos visuais reforçam e/ou complementam a mensagem textual e quais estratégias comunicativas são empregadas pelo autor para alcançar o público.

A 7ª questão abordou a linguagem utilizada no texto, indagando se houve o emprego do registro mais formal ou mais informal e qual o objetivo da modalidade utilizada. Vejamos:



## Questão 7

Sobre a linguagem empregada no texto, houve o emprego do registro mais formal ou mais informal? Qual a finalidade da modalidade utilizada?

a linguagem mais utilizada foi a linguagem formal.

Sobre a linguagem empregada no texto, houve o emprego do registro mais formal ou mais informal? Qual a finalidade da modalidade utilizada?

a linguagem é formal

Sobre a linguagem empregada no texto, houve o emprego do registro mais formal ou mais informal? Qual a finalidade da modalidade utilizada?

formal, pois não usa gírias e nem palavras faltando letras, tem as ordens de escrita.

Os estudantes apresentaram as seguintes respostas:

G 1: “Formal, pois não usa gírias e nem palavras faltando letras. Têm as ordens da escrita.”

G 2: “A linguagem mais utilizada foi a linguagem formal.”

G 3: Não concluiu.

G 4: Não concluiu.

G 5: “A linguagem formal.”

As respostas dos grupos indicaram que os estudantes reconhecem a linguagem formal como característica do texto jornalístico, mas com diferentes níveis de argumentação para justificar essa escolha. O grupo 1 tenta explicitar o motivo, mencionando a ausência de gírias e o uso adequado da norma padrão, enquanto os demais grupos apenas afirmam o uso do registro formal sem detalhar o propósito ou as implicações dessa escolha.

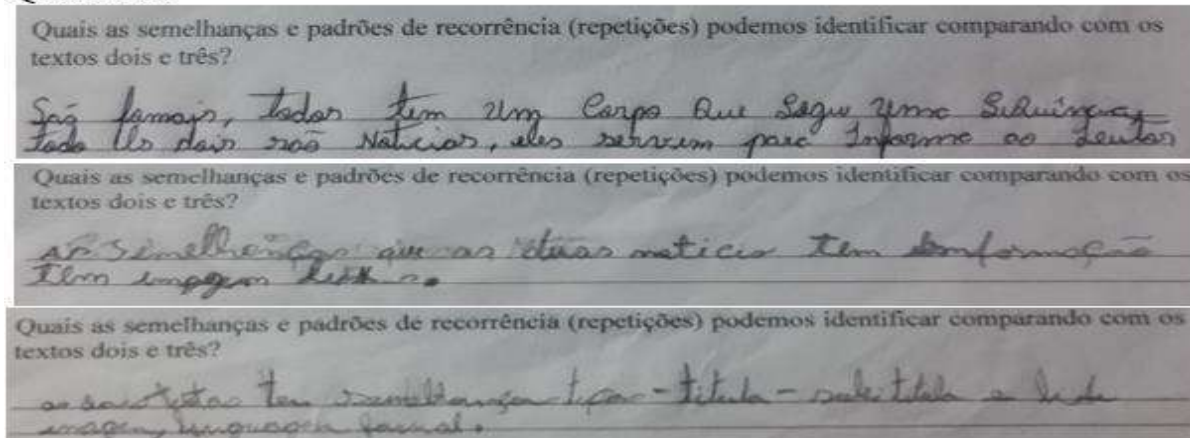
Segundo Marques Melo e Assis (2020), os gêneros jornalísticos informativos, como notícias, frequentemente utilizam a linguagem formal para transmitir credibilidade, clareza e precisão, especialmente em temas de interesse público, como políticas governamentais. A ausência de reflexões mais profundas nas respostas aponta para a necessidade de abordar as funções da linguagem no contexto comunicativo de textos jornalísticos.

Santaella (2019) e Rojo (2019) destacam que a modalidade de linguagem em textos multimodais, como notícias online, também deve ser analisada em conjunto com os elementos verbais e imagéticos. No caso desta notícia, o uso de linguagem formal busca reforçar a autoridade do texto e assegurar que o leitor compreenda as informações de maneira direta e confiável. A ausência de maior reflexão por parte dos estudantes sobre o propósito do registro formal aponta para a importância de desenvolver atividades que promovam uma leitura mais

crítica, capacitando-os a interpretar como a escolha linguística contribui para os objetivos comunicativos e para a construção de sentido no gênero jornalístico.

Por fim, e não menos importante, a 8ª questão pedia para os estudantes compararem as duas notícias lidas e indicarem as semelhanças e padrões de recorrências entre os textos.

### Questão 8



Observemos as respostas apresentadas.

G 1: “São formais, todos tem um corpo que segue uma sequência (todos os dois são notícias) eles servem para informar o leitor.”

G 2: “As semelhanças que as duas notícias têm informações, tem imagem e links.”

G 3: Não concluiu.

G 4: Não concluiu.

G 5: “Os dois textos têm semelhanças: tipo, título, subtítulo e lide, imagem e linguagem formal.”

### Análise:

As respostas dos grupos comprovaram que os estudantes identificaram algumas características estruturais e funcionais comuns entre os dois textos, como o uso da linguagem formal, a presença de imagens e links, e a organização típica de notícias. Essas observações refletem um entendimento básico das convenções do gênero jornalístico, que, segundo Marques Melo e Assis (2020), segue padrões bem definidos, incluindo título, subtítulo, lide e corpo textual, com o objetivo de informar o público de maneira clara e objetiva. As respostas do grupo 1 e 5 são mais completas, destacando não apenas o propósito informativo, mas também a estrutura sequencial característica do gênero, enquanto o grupo 2 foca mais nos elementos multimodais presentes nos textos.

Conforme Miller (2009), os gêneros textuais são moldados por padrões recorrentes que refletem as intenções comunicativas e as práticas sociais nas quais estão inseridos. A identificação de características como a formalidade da linguagem e a presença de elementos visuais indica que os estudantes estão percebendo a funcionalidade dessas escolhas no contexto jornalístico.

No entanto, as respostas poderiam ser aprofundadas com uma análise mais crítica, explorando, por exemplo, como os elementos verbais e imagéticos interagem para construir a mensagem ou como as diferenças entre as notícias refletem variações nas intenções comunicativas. Isso reforça a importância de desenvolver práticas pedagógicas que estimulem uma leitura reflexiva, capacitando os estudantes a compreenderem não apenas os padrões do gênero, mas também suas variações e implicações sociais.

### 5.1.3 Oficina 3: *É fato ou é fake?*

Após apresentação do gênero notícia, leituras de cartilha e cartaz de combate à desinformação, realizamos uma discussão sobre levantamento de hipóteses acerca das motivações das *Fake News*. Os estudantes foram orientados a identificar os padrões de recorrência das *Fake News*, bem como fazer uma análise de uma notícia verdadeira e outra falsa com o objetivo de identificá-las e comparar as várias editoriais de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, em consonância com a habilidade (EF09LP01) da BNCC (2018) que consiste em:

Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc. (Brasil, 2017, p. 179).

Posteriormente a análise de uma notícia do site do G1, repostada na página de Instagram do Recife Ordinário, foi perguntado aos discentes se eles consideram as referidas notícias como verdadeira ou falsa e justificassem suas respostas. Abaixo estão os dois textos seguidos das análises e justificativas dos grupos.

Texto 1: Aumento salarial de deputados

**Dez dias após aumentar os próprios salários, deputados estaduais querem criar auxílios-moradia, saúde e alimentação**

Juntos, os três auxílios podem gerar gasto extra de R\$ 12.377,37, por cada um dos 49 deputados. Isso equivale a R\$ 606.491,51 a mais por mês para todo o Legislativo.

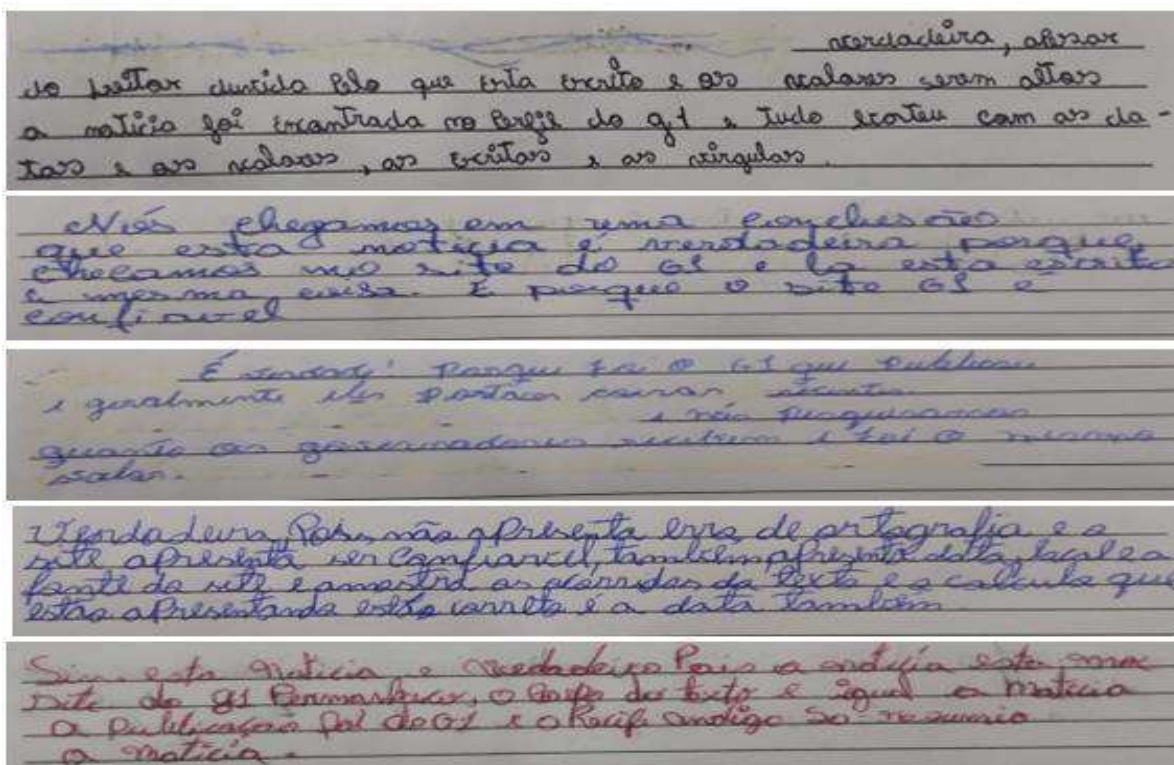
recifeordinario 🚨 GRAVE: Os deputados estaduais de Pernambuco querem criar auxílios-moradia, saúde e alimentação para eles mesmos, por meio de projetos de resolução a serem submetidos à votação em regime de urgência. As três propostas foram publicadas no Diário Oficial do Legislativo, nesta terça (10), dez dias após aumentarem os próprios salários de R\$ 25.322,25 para R\$ 29.469,99.

Juntos, os três auxílios podem gerar um gasto extra de R\$ 12.377,37, por cada um dos 49 deputados. Isso significa R\$ 606.491,51 por mês para todo o Legislativo. Por ano, o valor chega a R\$ 7.277.898,14.

Fonte: @portalg1

Editado · 8 sem Ver tradução

Fonte: <https://www.instagram.com/p/CnP2Yz5PNGC/>



G 1: “É verdadeira, apesar do leitor duvidar pelo que está escrito e os valores serem altos, a notícia foi encontrada no perfil do G1 e tudo bateu com as datas e os valores, as escritas e as vírgulas.”

G 2: “Nós chegamos em uma conclusão de que esta notícia é verdadeira porque checamos no site do G1 e lá está escrito a mesma coisa. E porque o site do G1 é confiável.”

G 3: “É verdade! Porque foi o G1 que publicou e geralmente eles postam coisas recentes. E nós pesquisamos quanto os governadores recebem e foi o mesmo valor.”

G 4: “Verdadeira, pois não apresenta erro de ortografia e o site apresenta ser confiável, também apresenta data, local e a fonte do site e mostra os ocorridos do texto e o cálculo que estão apresentando está correto e a data também.”

G 5: “Sim, esta notícia é verdadeira pois a notícia está no site do G1 Pernambuco, o corpo do texto é igual a notícia. A publicação foi do G1 e o Recife Antigo (Recife ordinário) só resumiu a notícia.”

### Análise:

Percebemos que, ao analisarem a notícia, todos os grupos a classificaram como verdadeira, e, para tanto, fizeram pesquisas na internet com o uso de recursos tecnológicos como smartphones e tablets para comparar e checar a procedência da notícia. Ainda que reticentes, os estudantes exploraram os recursos e meios disponíveis para mobilizar habilidades

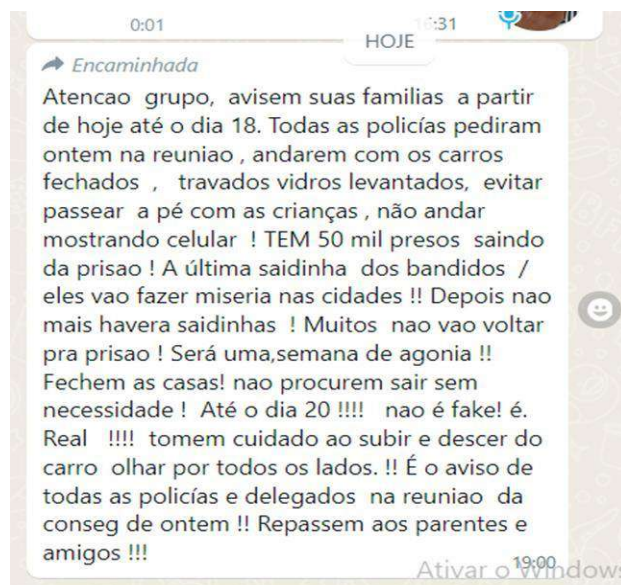
de análise, pesquisa e comparação de um mesmo fato, observando as marcas composicionais do texto e exercitando a criticidade segundo a habilidade mobilizada para esta oficina.

As definições dos estudantes sobre a veracidade da notícia demonstram uma compreensão inicial de estratégias de leitura crítica, embora ainda superficial em alguns aspectos. Os estudantes fundamentaram suas respostas em elementos textuais e extratextuais, como a presença de dados, valores e o histórico de confiabilidade do site G1. De acordo com Solé (1998), estratégias de leitura prévias, durante e após o contato com o texto são essenciais para compreender e interpretar informações.

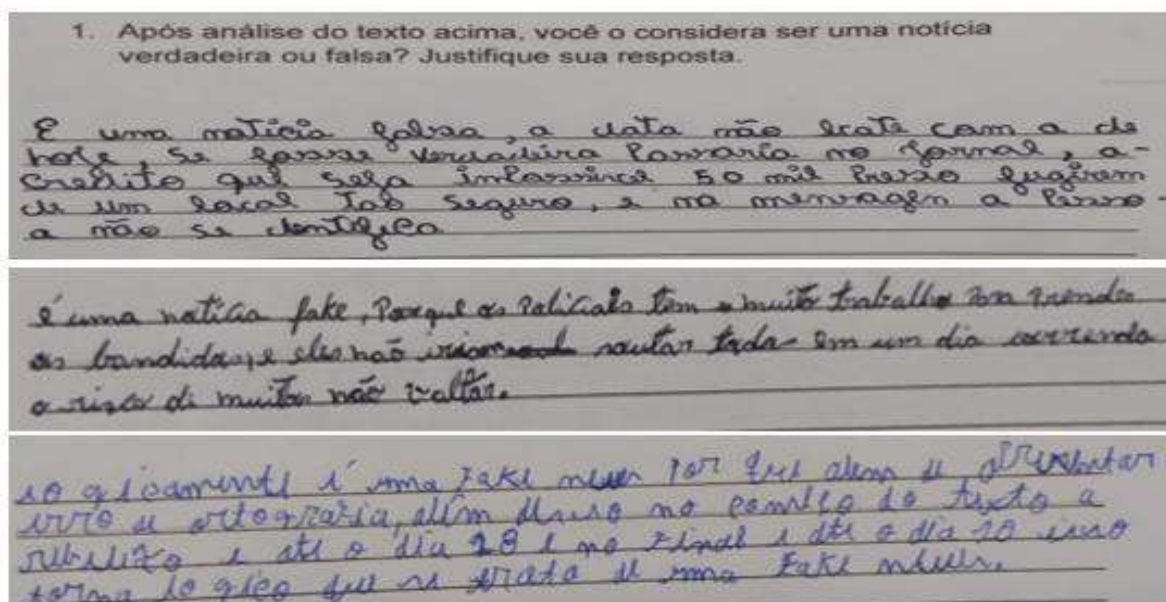
Nesse caso, observe que os alunos utilizaram estratégias como a verificação de informações e a análise da consistência interna do texto, apesar de não aprofundarem reflexões sobre a intencionalidade do gênero textual notícia, considerando também questões como possíveis visões, manipulações e o contexto de produção da informação. As justificativas dos estudantes mostram que eles confirmam a notícia como um gênero comunicativo com propósito social: informar de maneira objetiva. Logo, as respostas podem ser comprovadas à luz da perspectiva de Miller (2009), que define o gênero textual como uma ação social.

Observamos como é importante promover atividades que, aliada ao uso das TDIC, combinem a verificação de fontes confiáveis com a análise discursiva aprofundada, assim possibilitando desenvolver nos alunos uma visão mais ampla sobre a circulação e os usos sociais das *Fake News*, ampliando a capacidade dos estudantes de dialogarem e interagirem com o texto de forma mais crítica. Tais observações nos levam a afirmar que os estudantes, de fato, inseridos em um contexto real, colocaram em prática os conhecimentos construídos durante esta etapa da oficina.

### Texto 2: Aviso WhatsApp



Após análise do texto 2, os estudantes foram questionados se consideravam a notícia verdadeira ou falsa e justificassem suas respostas. Observemos:



G1: “É uma notícia falsa, a data não bate com a de hoje. Se fosse verdadeira, passaria no jornal. Acredito que seja impossível 50 mil presos fugirem de um local tão seguro, e na mensagem a pessoa (autor) não se identifica.”

G2: Não concluiu a questão.

G3: “É uma notícia fake, porque os policiais têm muito trabalho para prender os bandidos e eles não iriam soltar todos em um dia correndo o risco de muitos não voltarem.”

G4: “Logicamente é uma *Fake News* porque além de apresentar erro de ortografia, além disso, no começo do texto a rebelião é até o dia 18 e, no final, é até o dia 20, isso torna lógico que se trata de uma *Fake News*.”

G5: Não entregou a resposta.

### Análise:

As respostas dos grupos evidenciam que as notícias falsas são moldadas para explorar vulnerabilidades sociais e emocionais, destacando padrões recorrentes que envolvem informações sensacionalistas e apelos à autoridade ou à confiança, salientando que a análise criteriosa de detalhes textuais, contexto e lógica são fundamentais para identificar as fakes.

Os estudantes do grupo 1 registram a falta de divergência devido à ausência de identificação da fonte e à inconsistência temporal, enquanto o grupo 3 destacou a

improbabilidade do evento descrito, conectando o conteúdo à realidade prática do trabalho policial. Esses elementos refletem a análise de Adib (2021), que argumenta que as *Fake News* frequentemente exploram o sensacionalismo, mas falham ao sustentar uma coerência interna ou factual, permitindo que os leitores críticos as desmascarem. O uso de estratégias como dados contraditórios e dados irreais é recorrente nesses textos, criando uma aparência verossímil para enganar leitores menos atentos.

Santaella (2019) contribui para essa análise ao abordar como a pós-verdade reforça a disseminação de *Fake News* ao priorizar a emoção e o impacto sobre a veracidade dos fatos. O grupo 4 exemplifica essa perspectiva ao apontar erros textuais e contradições temporais, indicando que a falta de cuidado formal na construção de notícias falsas é um fator que merece atenção do leitor. Esse ponto é central na obra de Santaella, que ressalta como a superficialidade de certas narrativas é ignorada por aqueles que integram as *Fake News* com base em emoções ou implicações pessoais.

No contexto das *Fake News*, Santaella destaca que o excesso de informações e a velocidade da circulação dos conteúdos favorecem a superficialidade da leitura e a aceitação de discursos enganosos sem a devida verificação. Isso reforça a necessidade de desenvolver a competência leitora dos estudantes para que consigam identificar características manipuladoras e evitar a propagação de informações falsas. Dessa forma, o ensino dos gêneros textuais precisa considerar não apenas a forma e a estrutura dos textos, mas também a sua função social e os efeitos que podem produzir nos leitores.

As respostas dos grupos analisados evidenciam como os leitores podem ser levados a agir sem uma leitura crítica, aceitando conteúdos que seguem padrões discursivos conhecidos sem necessariamente questionar sua autenticidade. Logo, é fundamental aprofundar a análise ao considerar a transformação dos gêneros textuais no ambiente digital e a influência dos novos suportes midiáticos na disseminação da informação. A postura crítica demonstrada pelos estudantes, identificando as fragilidades, questionando a veracidade do texto e argumentando, reflete a importância do letramento midiático e da leitura analítica para descortinar informações inconsistentes corroborando com Solé (1998), Coscarelli e Ribeiro (2007).

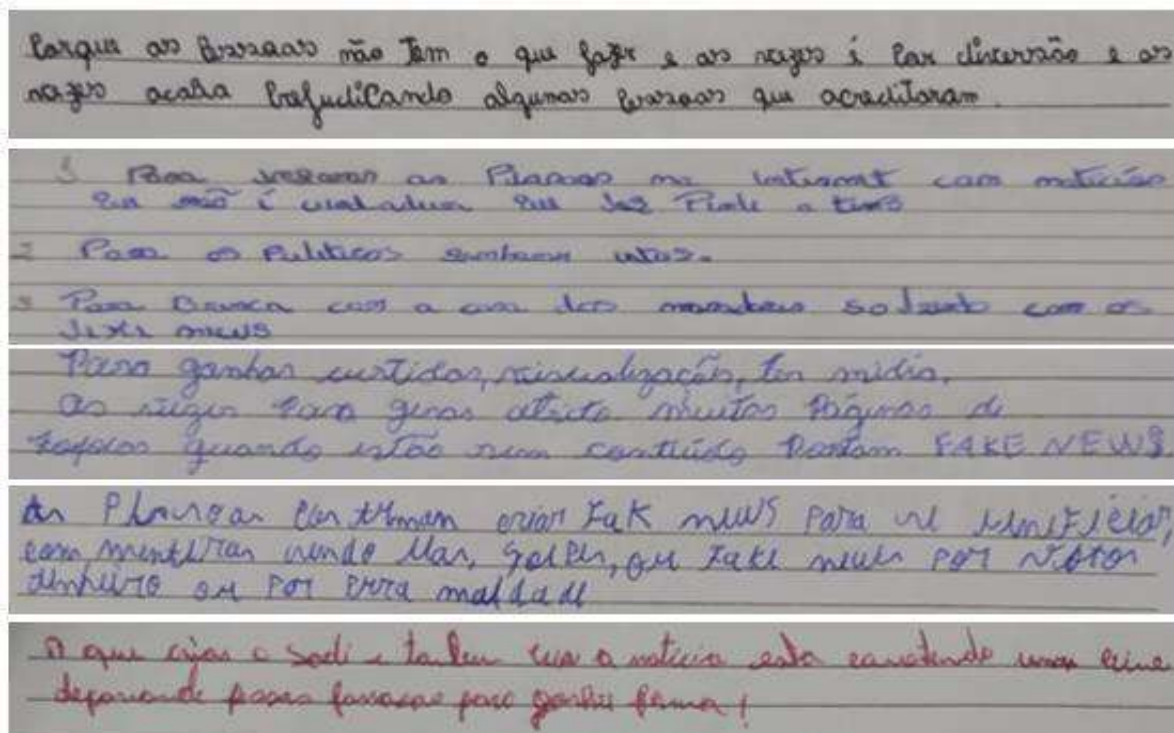
#### 5.1.4 Oficina 4: “*Que Fake News é essa?!*”

Após a leitura e análise do gênero notícia e discussão, mobilizamos os conhecimentos prévios dos discentes sobre levantamento de hipóteses para identificar os padrões de recorrência das *Fake News*, divididos em grupo, os estudantes assistiram a um vídeo sobre



*Fake News*, leram uma cartilha em PDF sobre o combate a desinformação e responderam a um quiz interativo<sup>18</sup>. Em seguida, foram orientados a responder um estudo dirigido, com as seguintes questões: 1. Levante hipóteses sobre o porquê as pessoas criam e disseminam *Fake News*. 2. Escreva a definição de *Fake News*. 3. Narre um acontecimento sobre uma *Fake News* que prejudicou alguém que você conhece.

A seguir, apresentaremos as respostas dos grupos a respeito das hipóteses ou motivações que levam à criação e a divulgação das *Fake News*.



G1: “Por que as pessoas não têm o que fazer e, às vezes, é por diversão; e às vezes, acabam prejudicando algumas pessoas que acreditam.”

G2: “1. Para enganar as pessoas na Internet com notícias que não são verdadeiras e que fazem perder o tempo; 2. Para os políticos ganharem votos; 3. Para brincar com a cara dos moradores sofrendo com as *Fake News*.”

G3: “Para ganhar curtidas, visualizações, ter mídia. Às vezes, para gerar atritos e muitas páginas de fofocas quando estão sem conteúdo, postam *Fake News*.”

G4: “As pessoas costumam criar *Fake News* para se beneficiar com mentiras, criando mais golpes ou *Fake News* por votos, dinheiro ou por pura maldade.”

G5: “A que cria [trecho ilegível] e também cria a notícia está cometendo um crime difamando

<sup>18</sup> **Nota:** Todas as referências e links estão no capítulo cinco na descrição de cada etapa das oficinas além dos anexos.

peessoas famosas para ganhar fama!”

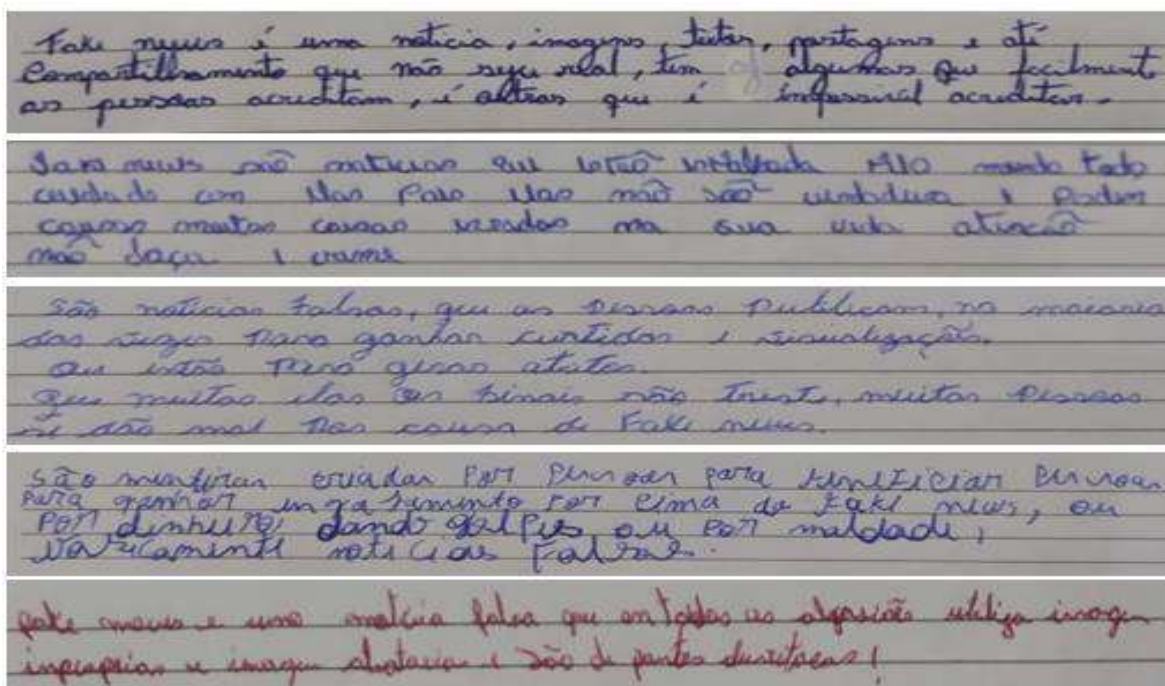
**Análise:**

As respostas dos estudantes evidenciaram percepções variadas sobre as hipóteses e motivações que levam à criação e disseminação de *Fake News*. Eles apontam razões como busca por benefício próprio, engajamento, ganhos políticos, financeiros, ou até mesmo o desejo de causar confusão ou "diversão", além de compreenderem essa ação como “crime”.

Essas reflexões dialogam com o conceito de pós-verdade discutido por D'Ancona (2018), que destaca como a emoção e a opinião pessoal têm se sobreposto aos fatos objetivos no discurso público. Segundo o autor, a disseminação de notícias falsas é, muitas vezes, estrategicamente orientada para manipular opiniões e comportamentos em favor de interesses específicos, seja no campo político, econômico ou cultural. Esse cenário é agravado pela infraestrutura digital, que amplifica e acelera o alcance de informações falsas.

Complementando esta análise, Dunker *et al.* (2017) exploram o impacto ético da pós-verdade, enfatizando como a relativização da verdade ameaça a confiança nas instituições e nos próprios mecanismos de comunicação. As respostas sugerem que os estudantes confirmam o papel da ética, ainda que indiretamente, ao relacionarem a criação de notícias falsas a atitudes egoístas e/ou "maldosas". Contudo, para além da intenção de enganar, as notícias falsas também refletem uma crise de relação com a verdade. Assim, é essencial promover a alfabetização midiática e ética, ajudando os indivíduos a distinguir fatos de manipulações e a compreender as consequências coletivas.

Em seguida, com base nas leituras dos textos, exibição de vídeos e debates, foi solicitado aos estudantes para definirem *Fake News*. Vejamos:



G1: “*Fake News* é uma notícia, imagens, textos, postagens e até compartilhamento que não seja real, tem algumas que facilmente as pessoas acreditam e outras que é impossível acreditar.”

Grupo 2: “*Fake News* são notícias que estão erradas pelo mundo todo, cuidado com elas pois elas não são verdadeiras e podem causar muitas coisas erradas na sua vida. Atenção! Não faça, pois, é crime.”

G3: “São notícias falsas que as pessoas publicam na maioria das vezes para ganhar curtidas e visualizações ou então para gerar atritos que muitas delas os finais são tristes, muitas pessoas se dão mal por causa de *Fake News*.”

G4: “São mentiras criadas por pessoas para beneficiar pessoas para ganhar engajamento por cima das *Fake News*, ou por dinheiro, dando *Fake News*, ou por maldade, basicamente notícias falsas.”

G5: “*Fake News* são notícias falsas que em todas as ocasiões utilizam imagem imprópria e imagem aleatória e são de fontes duvidosas.”

### Análise:

As definições dos estudantes sobre *Fake News* revelam diferentes níveis de compreensão sobre o tema e indicam uma consciência inicial sobre os perigos desse fenômeno. Percebe-se que os alunos associam *Fake News* a notícias falsas com objetivos variados, como engajamento, ganho financeiro ou malícia, além de considerar o impacto negativo dessas “informações”. As respostas destacam elementos comuns às *Fake News*, como o uso de

suportes digitais e a manipulação emocional dos receptores para gerar engajamento ou atritos, identificando elementos como intencionalidade de engano, características de fontes duvidosas e impacto negativo.

A perspectiva de Miller (2009) sobre os gêneros como ação social permite compreender as *Fake News* como textos que possuem um propósito comunicativo específico, moldado pelo contexto de produção e recepção. Assim, os educandos podem ser levados a debater as consequências sociais da disseminação de notícias falsas e propor soluções éticas. Essa abordagem dialoga diretamente com as habilidades propostas pela BNCC (2018) para este tema. Ente o grupo foram orientados para, dentre os estudantes que tinham experienciado as *Fake News*, escrevessem um breve relato sobre o fato ocorrido. Por se tratar de um relato, nesta questão, apresentaremos as respostas individualmente para facilitar a análise.

03) Narre um acontecimento sobre uma *fake news* que prejudicou alguém que você conhece.

Uma vez ligaram em meu celular mensagens nos últimos meses, para meu tio dizendo que ele havia ganhado um prêmio que ele não tinha participado, mas ele acreditou e a tal "mãe" pediu algumas coisas dele, ele deu todas as coisas que "ela" pediu, no dia que ele foi a casa "dela" e quando ele chegou lá no carro não estava ninguém, uma casa vazia e fugiu quando ele voltou a casa dele não estava, a noite foi que a casa era de meu pai que tinha acabado de ser construída, e não tinha ninguém na casa. Graças a Deus deu tudo certo.

meu colega abelha contou que um dia ele conheceu a um santeio que o irmão era um iliano e ele recebeu a notícia que tinha ganhado o prêmio, mas ele agora não recebeu o prêmio.

com um de meus companheiros um confronto de alguns pela internet e fez um site de 1703 e levou um golpe  
 como um dos meus companheiros um relatório pela internet e levou alguns

contaram que iam dar as tabelas dos estudantes mas quando os pais chegaram aqui era mentira.

contaram que iam dar o quite de alimentações, mas quando os pais chegaram no site era tudo mentira.

disseram que iam dar as matrículas dos estudantes, mas quando os pais chegaram era tudo mentira.

Criamos uma fake da escola primei lado falando para todos pais iriam receber certa tabela que estavam dentro de uma caixa e os pais foram em um tal quilo e fizeram em uma foto até dizerem que era mentira fake meus inclusive minha prima da minha família estava lá.

tudo começou quando o pai chegou com um de novo site de escola e a informação e uma mãe em lá recebeu de trazer água e um bilhete a mãe não sabia e foi ansioso de nada no entanto ela não esqueceu a que história de escola e acabou se confundindo após isso acabou com a mãe de quanto são meus filhos em toda de maneira diferente de que não sou

G1: “Meu colega Alleffy disse que um dia ele concorreu a um sorteio que o prêmio era um Iphone e ele recebeu a notícia que tinha ganhado o prêmio, mas até agora não recebeu o Iphone.”

G2: “Um de nós comprou um conjunto de roupas pela internet e fez um pix de R\$ 470,00 reais e levou um golpe.”

G3: “Postaram que iriam dar os tablets aos estudantes, mas quando os pais chegaram aqui era mentira. Postaram que iam dar o kit de alimentação (cesta básica) mas quando os pais chegaram na escola era tudo mentira. Disseram que iam dar os materiais dos estudantes, mas quando os pais chegaram era tudo mentira.”

G4: Criaram uma fake da Escola Jaime Bold falando para todos os pais irem buscar cesta básica que estavam distribuindo, isso fez com que todos os pais foram em um sol quente e ficaram em uma fila até descobrirem que era *Fake News*, inclusive uma pessoa da minha família estava lá.”

G5: “Tudo começou quando o site Choquei anuncia um ato sobre [...] relação de Whindersson Nunes e uma mulher em ter relação de traição. Após a notícia, a mulher sofreu ‘hater’ e foi ameaçada de morte, no entanto, ela não aguentou a quantidade de ameaças e acabou se suicidando. Após isso, Whindersson Nunes e a mãe da garota fizeram uma publicação em luto da menina, esclarecendo que não houve nada entre eles.”

### **Análise:**

Os relatos dos estudantes sobre episódios de *Fake News* revelam padrões de recorrência em situações em que as notícias falsas são usadas para manipular informações, enganar ou causar diversos danos às pessoas. Esses casos mostram como as *Fake News* se estruturam por meio de estratégias persuasivas, explorando a confiança, a expectativa e, muitas vezes, a fragilidade emocional ou financeira das vítimas. Relacionando com as estratégias de leitura de Solé (1998), os grupos demonstram que, em grande parte, as vítimas foram prejudicadas por não aplicarem a leitura crítica (estratégia de inferência e verificação de fontes), o que poderia ter ajudado a identificar o conteúdo enganoso das mensagens.

Outra observação é que os relatos evidenciam que as *Fake News* assumem formas de gêneros textuais com aparente função social legítima, conforme discutido por Miller (1984), ao se “disfarçarem” de sorteios, comunicados institucionais e notícias, o que reforça sua estratégia enganosa ao reproduzir padrões textuais esperados em interações sociais recorrentes.

Ao analisar os casos dos grupos sob a perspectiva de Miller (1984), percebe-se que as *Fake News* operam como gêneros textuais intencionais que buscam provocar ações específicas nos receptores, como realizar transações financeiras (grupos 1, 2 e 4), deslocar-se fisicamente

para um local (grupos 3 e 4) ou disseminar ódio e pressão social (grupo 5). Esses episódios evidenciam que as *Fake News* exploram a agência dos leitores ao manipular contextos e aproveitar-se de padrões discursivos recorrentes.

As respostas analisadas demonstram que as *Fake News* exploram formatos reconhecíveis, como uso de sorteios, comunicados escolares, anúncios publicitários e notícias sensacionalistas, o que lhes confere uma aparência de legitimidade que seguem convenções já conhecidas, aumentando sua legitimidade percebida. Compreendemos que gêneros textuais não são apenas estruturas fixas, mas formas de ação social moldadas pelas intenções comunicativas e pelos contextos de uso. No caso das *Fake News*, essa perspectiva é fundamental para compreender como elas operam dentro de convenções discursivas preexistentes, tornando-se mais persuasivas e eficazes na manipulação dos leitores.

Essa estratégia se relaciona com a visão de Amy Devitt (2004), que argumenta que os gêneros textuais não apenas refletem padrões sociais, mas também desempenham um papel ativo na formação da interpretação dos leitores. Ou seja, ao se apropriarem de gêneros já consolidados, as *Fake News* induzem os leitores a confiar no conteúdo sem questioná-lo criticamente. Desta forma, as respostas dos estudantes destacam a necessidade de trabalhar a leitura crítica e a identificação de padrões discursivos como habilidades essenciais para reconhecer e desconstruir tais narrativas, reduzindo seus impactos negativos.

#### 5.1.5 Oficina 5: “Aperte o play e se liga”

A quinta oficina propôs trabalhar os eixos de leitura e oralidade, mobilizando a habilidade (EF69LP15) da BNCC (2018) que orienta para “apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos” (Brasil, 2017). A oficina foi iniciada com uma dinâmica do “Telefone sem fio”, seguida de comentários espontâneos dos alunos sobre as impressões a respeito das possibilidades da comunicação oral e ruídos na comunicação.

A dinâmica do “Telefone sem fio” foi apresentada aos estudantes como uma atividade lúdica, na qual a turma foi organizada em um grande círculo. O primeiro estudante recebeu a seguinte mensagem: “A linguagem é fundamental na educação” e deveria transmiti-la oralmente ao colega ao lado. Esse processo foi repetido sucessivamente até que a última pessoa no circuito dissesse a frase recebida em voz alta para a turma. No entanto, ao final da atividade, a informação original sofreu transformações significativas, sendo enunciada como: “A viagem foi com emoção.” Esse exercício revelou, de maneira prática, como a comunicação

oral está sujeita a ruídos e distorções, evidenciando desafios na transmissão de informações.

Ao analisarem o resultado da dinâmica, os estudantes perceberam que houve uma alteração substancial da mensagem inicial, mas não conseguiram identificar precisamente em que momento essa modificação ocorreu. Alguns sugeriram que, caso a comunicação tivesse ocorrido por meio da escrita, a informação teria sido preservada com maior fidelidade. A experiência ilustrou que todo e qualquer processo comunicacional está suscetível a falhas, especialmente quando se trata da oralidade. Foi possível iniciar com os educandos a discussão a respeito das possibilidades de comunicação com as TIDCs bem como as interpretações dos interlocutores.

Sob a perspectiva da comunicação multimodal, conforme discutida por Miller (2009), a atividade demonstrou a complexidade da interação entre diferentes modos de comunicação e os desafios de interpretação envolvidos. Além disso, ao relacionar essa reflexão ao contexto digital, Rojo (2015) destaca que as tecnologias digitais oferecem recursos que potencializam a multimodalidade, combinando elementos verbais, visuais e sonoros para garantir maior precisão na transmissão da informação e ampliar as possibilidades de interação e construção de sentidos.

Dando continuidade às atividades, foi exibido na sala de aula o vídeo: *Como parar a desinformação em tempos de coronavírus?* Em seguida, reservamos um tempo para uma roda de diálogo sobre os saberes construídos ao longo das oficinas e as sugestões sobre como agir diante do recebimento das notícias falsas. No segundo momento, os estudantes receberam orientações para produção em grupo de um vídeo campanha sobre combate às *Fake News*.

O questionário inicial sobre a relação dos estudantes com TIDCs revelou que 26% deles buscam informações assistindo a vídeos relacionados ao tema de seu interesse, o que se configurou como um dado relevante para a proposta da elaboração dos vídeos-campanha. No entanto, embora estivessem habituados ao consumo desse formato midiático, os estudantes possuíam pouca ou nenhuma experiência anterior na produção de conteúdo audiovisual. Durante a realização da oficina cinco, foi possível proporcionar aos alunos uma vivência que ultrapassou a recepção e análise dos vídeos, permitindo-lhes atuar como pesquisadores de conteúdo e produtores de vídeos informativos.

Esse processo refletiu a concepção de comunicação multimodal discutida por Miller (2009), que enfatiza a integração de diferentes modos semióticos na construção do sentido. Além disso, dialoga com a perspectiva de Santaella (2019) a respeito do papel das tecnologias digitais na formação de sujeitos ativos na produção e disseminação da informação, promovendo uma aprendizagem significativa que alia experiência prática e reflexão crítica.

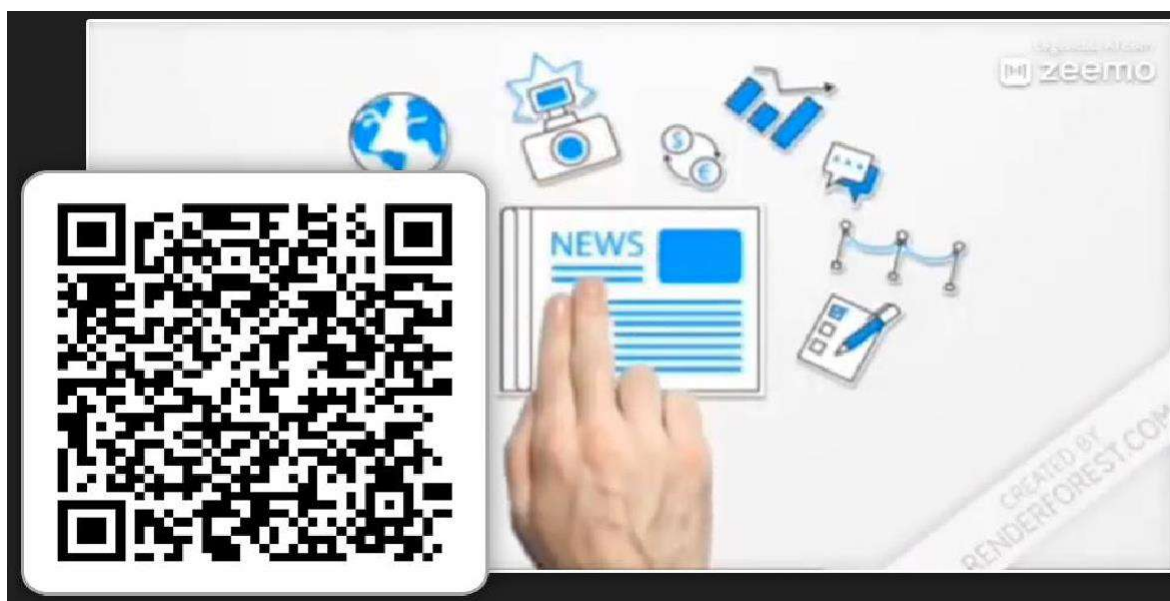
### 5.1.6 Culminância: “Não curta fakes”

#### **Proposta** - Socialização dos conhecimentos

A atividade pedagógica de produção de vídeo-campanha sobre o combate às *Fake News*, destacando sua relevância para o contexto social e educacional contemporâneo conecta a prática de leitura à produção textual em um formato multimodal e digital, envolvendo competências de escrita, oralidade e interação em ambientes virtuais, além de incentivar o protagonismo dos estudantes e a produção significativa de conhecimentos com aplicabilidade em contextos reais. Esta atividade, por tanto, propôs mobilizar conhecimentos e habilidades da área da linguagem, que envolvessem estratégias de leitura, produção textual (oral e escrita), adequação linguística, criatividade, utilização de mídias digitais, pesquisa e curadoria das informações, para citar algumas habilidades.

A diante, apresentaremos as produções dos estudantes. Dentre os cinco vídeos produzidos pela turma, selecionamos três produções que contemplaram os critérios estabelecidos durante a intervenção pedagógica. Portanto, essa amostra atendeu as especificidades de duração, qualidade de áudio e imagem, construção coletiva, criação inédita, além de disposição em meio/recurso compatível com os dispositivos tecnológicos para reprodução. Abaixo, estão os vídeos com o QR Code e o link de acesso na plataforma digital, bem como as descrições e respectivas análises.

Vídeo 1: O que são Fake News?



Fonte: [https://drive.google.com/file/d/14DyLg9nwniMZtfQr9lI9EnXifywCr9jK/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/14DyLg9nwniMZtfQr9lI9EnXifywCr9jK/view?usp=drive_link)



O vídeo produzido pelo grupo 1 sobre o combate às *Fake News* ilustra de maneira clara e objetiva o problema da desinformação. A conexão entre imagens, narração e legendas demonstra uma abordagem multimodal, aproveitando os recursos visuais, sonoros e textuais para transmitir a mensagem de forma acessível. Isso se alinha com a concepção de comunicação multimodal defendida por Miller (1984, 2009), que enfatiza a importância de combinar diferentes modos de expressão - como o verbal, o visual e o sonoro - para potencializar a compreensão do público.

Ao integrar esses elementos, o vídeo não apenas apresenta o conceito de *Fake News*, mas também permite que a audiência processe as informações de diferentes formas, favorecendo uma maior assimilação do conteúdo.

Santaella (2019) também aborda a ideia de que as tecnologias digitais oferecem novos modos de apreensão e produção de conhecimento, e o vídeo é um exemplo claro dessa proposição. O uso de plataformas como o Renderforest.com e o Zeemp, bem como a criação de legendas e narração, ilustra como os estudantes utilizaram ferramentas digitais para criar uma comunicação mais eficaz e interativa. Ao criar um vídeo que combina recursos multimodais, os alunos conseguiram ir além da simples transmissão de informações, criando uma peça que estimula tanto o raciocínio quanto o envolvimento do público. Isso reflete a ideia de que, nas sociedades digitais, as formas de comunicação estão cada vez mais entrelaçadas e dependem da interação entre diferentes modos.

Além disso, a proposta didática do vídeo foi cumprida de forma eficiente, uma vez que as informações foram apresentadas de maneira objetiva e com uma estrutura lógica que facilita o entendimento do público. Miller (2009) argumenta que, na produção de conteúdos multimodais, é crucial que a mensagem seja objetiva e impactante, o que foi alcançado com a combinação de imagens e narração. A versão apresentada foi reeditada pois, na primeira versão, o grupo utilizou a inteligência artificial para a narração. Após um diálogo e análise com a equipe, foi sugerido que os estudantes utilizassem sua voz na narração, de forma a conferir mais originalidade e representar a identidade e sotaque característicos dos estudantes.

A escolha de explorar os recursos verbais e imagéticos permite que o vídeo tenha um impacto significativo e seja facilmente compreendido, reforçando a importância do combate às *Fake News* de forma didática e visualmente apelativa. O uso desses recursos potencializa a campanha, tornando-a mais envolvente e eficaz para conscientizar sobre os perigos da desinformação. A duração de um minuto e quarenta segundos, atendeu ao tempo proposto, considerando a habilidade de sintetizar e ser objetivo na informação.

Vídeo 2: Como identificar uma Fake News



Fonte: [https://drive.google.com/file/d/1pmgBsnmvTFMdtieicv98\\_9h052SaXqdr/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1pmgBsnmvTFMdtieicv98_9h052SaXqdr/view?usp=sharing)

Vídeo 3: Divulgação de Fake News



Fonte: <https://drive.google.com/file/d/195Nkn5hZNI2NSfXWcuhRFafrhgE9kx8I/view?usp=sharing>

Os vídeos produzidos pelo grupo 3 e 4 sobre o combate às *Fake News* apresentam similaridades quanto à produção, organização, estrutura e duração. Ambos refletem uma proposta comunicacional eficaz, alinhando-se ao conceito de multimodalidade discutido por Miller (1984). A integração dos recursos verbais, imagéticos e sonoros (por meio de imagens, narração, áudio e legendas) é uma das principais qualidades dos vídeos, pois proporcionam uma experiência mais completa e acessível ao espectador. Miller argumenta que a comunicação eficaz depende da combinação de diferentes modos semânticos, e os grupos 3 e 4 demonstraram uma compreensão prática dessa teoria ao utilizar esses elementos de forma interligada,

estimulando o entendimento por meio da curadoria da informação e da conscientização sobre os tipos de *Fake News*.

Recorreremos a Rojo (2012) para contribuir com uma perspectiva relevante para análise dessa produção. Ela defende a importância da curadoria de conteúdo no contexto digital, incentivando a verificação e a pesquisa em diferentes fontes para evitar a disseminação de desinformação. Os vídeos seguem esse princípio ao apresentar dicas de como identificar e evitar *Fake News*, sugerindo que os espectadores busquem informações em sites diversos. A proposta de estimular a pesquisa ativa e a reflexão crítica sobre as informações que circulam na internet é um aspecto pedagógico fundamental no combate à desinformação e está alinhada com as diretrizes de Rojo sobre a formação de cidadãos críticos e informados em ambientes digitais.

Entretanto, apesar de sua abordagem eficaz, os dois vídeos apresentam algumas limitações, especialmente em relação ao áudio, que variou em intensidade devido à gravação das partes individuais de cada membro do grupo. Isso comprometeu a fluidez da narração e pode dificultar a compreensão em alguns momentos. Ainda assim, a integração entre imagem, legenda e áudio foi bem realizada, com o layout informativo funcionando de maneira coesa.

A identidade dos grupos foi claramente refletida na produção, pois nos dois casos cada membro participou ativamente do processo, o que reforçou a autenticidade do trabalho. Em termos gerais, a produção dos vídeos cumpriu a proposta pedagógica de conscientizar sobre as *Fake News*, utilizando recursos multimodais para promover a reflexão crítica e a curadoria de informação, como proposto por Miller e Rojo.

O grupo 3 abordou quais os tipos de *Fake News* e apresentou dicas para não cair em *Fake News*, estimulando a pesquisa de informações em sites diversos, ou seja, estimulando a curadoria da informação. O vídeo foi produzido com o aplicativo do *cap cut* e a rede social *Instagram* e tem duração de um minuto e quinze segundos, atendendo as expectativas e proposta sociocomunicativa de conscientizar sobre as fakes News.

O grupo 4 produziu o vídeo campanha com utilização de smartphone, aplicativos do *cap cut*, a rede social *Instagram* e pesquisa no *google* imagens. Com duração de um minuto e dezenove segundos. O vídeo pontuou o que são *Fake News*, quais as consequências das *Fake News* e como não cair em *Fake News*, não necessariamente nesta ordem, fato que sugere a reorganização dos tópicos para um melhor encadeamento das ideias e sequência lógica. Ainda assim, a equipe conseguiu atender aos propósitos sociocomunicativos e produzir uma campanha com o objetivo de conscientizar sobre os perigos da desinformação.

A produção dos vídeos campanha sobre o combate às *Fake News* demonstra como os

estudantes foram capazes de mobilizar diferentes habilidades comunicativas, técnicas e críticas, evidenciando a relevância de práticas pedagógicas que integram tecnologias digitais e contextos sociocomunicativos. De acordo com Devitt (2004), o desenvolvimento de gêneros textuais é profundamente influenciado pelas práticas sociais em que estão inseridos, e os vídeos produzidos revelam como os estudantes compreenderam o propósito do gênero campanha e sua função de conscientização.

Ao abordar conceitos como o que são *Fake News*, seus tipos e estratégias para combatê-las, os vídeos cumpriram a proposta de incentivar o pensamento crítico e a curadoria da informação, promovendo um letramento digital ativo.

Coscarelli (2016) enfatiza que o uso de recursos digitais, como aplicativos de edição e redes sociais, potencializa a produção multimodal, permitindo a integração de elementos verbais, visuais e sonoros para criar mensagens impactantes. Nesse sentido, o uso do *CapCut*, Instagram e Google Imagens pelos estudantes mostra como eles aproveitaram ferramentas digitais para construir conteúdos acessíveis e atraentes.

A integração entre texto, áudio e imagem nos vídeos reforça o caráter informativo e persuasivo do gênero. Segundo Ribeiro (2005), a combinação de elementos verboimagéticos é essencial para atrair e manter a atenção do público, especialmente em formatos curtos e dinâmicos, como campanhas audiovisuais. Apesar de algumas limitações técnicas, como a inconsistência no áudio devido à compilação de narrações individuais, o esforço coletivo reflete uma compreensão de como estruturar uma narrativa multimodal com coerência e engajamento, demonstrando também a identidade de cada equipe.

A escolha por layouts informativos e a inclusão de legendas contribuiu para a acessibilidade e a clareza das mensagens, embora ajustes na revisão da linguagem e na equalização de áudio pudessem melhorar ainda mais o impacto das produções. Essas questões técnicas podem ser trabalhadas em futuras propostas pedagógicas, estimulando os estudantes a refinar suas habilidades de edição e comunicação digital.

No geral, as produções atendem aos objetivos pedagógicos ao promover o engajamento dos estudantes com questões sociais relevantes, como o combate às *Fake News*, e ao integrar conhecimentos de linguagem e tecnologias digitais. Além dos vídeos, os trabalhos em cartaz e HQ reforçam o potencial interdisciplinar dessa abordagem, ampliando o repertório dos estudantes na produção de gêneros multimodais. Assim, o processo não apenas cumpriu seu papel de conscientização, mas também fortaleceu competências críticas e criativas fundamentais para o contexto contemporâneo.

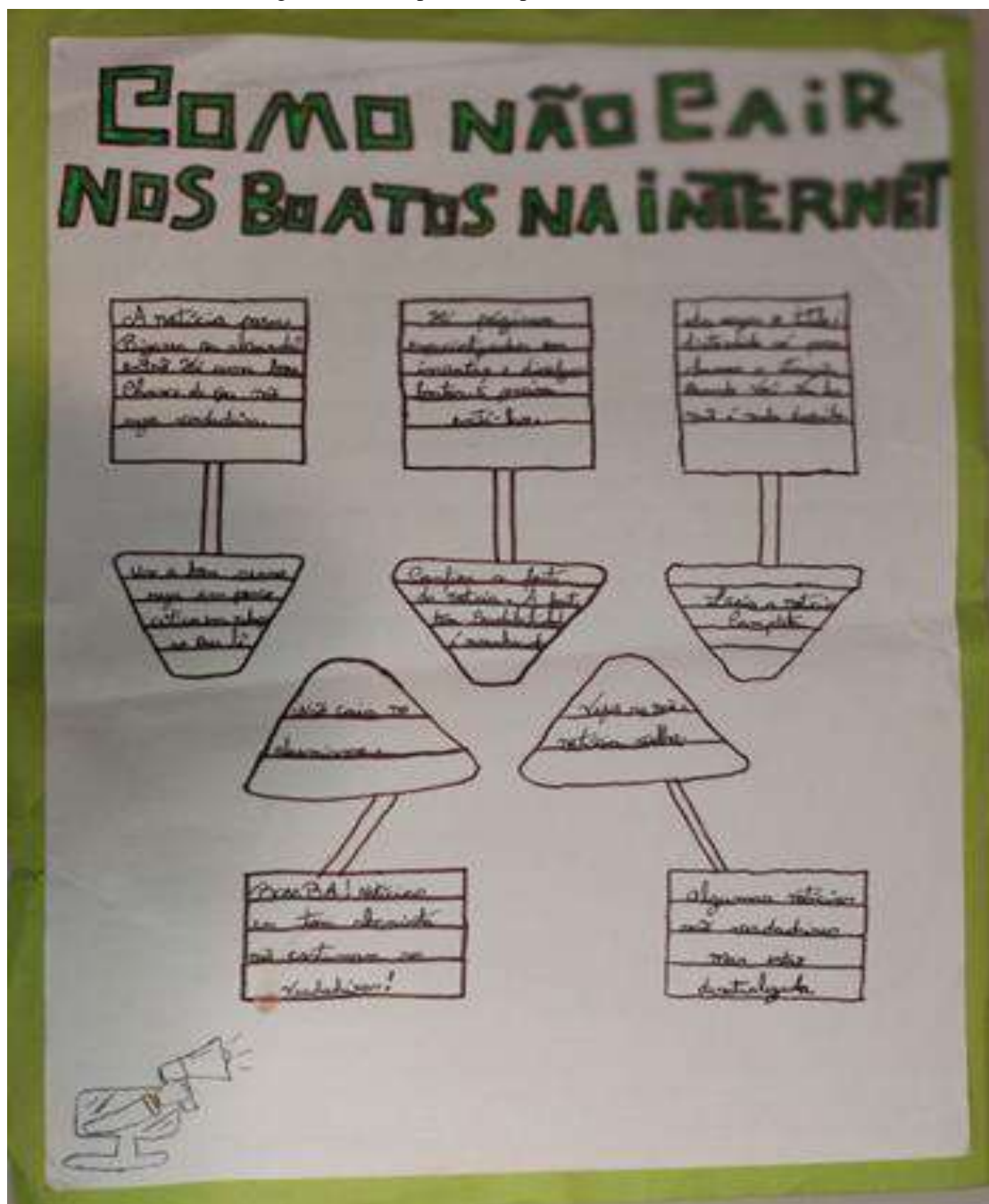
A escolha de veicular os vídeos nas mídias sociais da escola, como Instagram e

WhatsApp, evidencia o uso de ferramentas tecnológicas que dialogam diretamente com os hábitos comunicacionais dos estudantes. Essa abordagem se alinha ao conceito de letramento digital proposto por Coscarelli e Ribeiro (2007), que destacam a importância de integrar práticas sociais de uso das tecnologias ao ensino, promovendo a inserção dos sujeitos no universo digital de forma crítica e consciente. As autoras ressaltam que o letramento digital vai além do simples uso técnico das ferramentas digitais, envolvendo também a reflexão sobre os textos que circulam nesses ambientes e suas especificidades sociocomunicativas.

A atividade de produção do vídeo-campanha exige que os alunos desenvolvam habilidades como seleção de informações confiáveis, adequação da linguagem ao público-alvo, utilização de recursos digitais e criatividade no uso de elementos visuais e sonoros. Essas práticas promovem uma vivência significativa das estratégias de pós-leitura, à medida que consolidam o aprendizado e permitem que os estudantes reflitam criticamente sobre o impacto das notícias falsas na sociedade. Ao mesmo tempo, promoveu o desenvolvimento de habilidades para a participação ativa no contexto digital, fortalecendo o protagonismo estudantil.

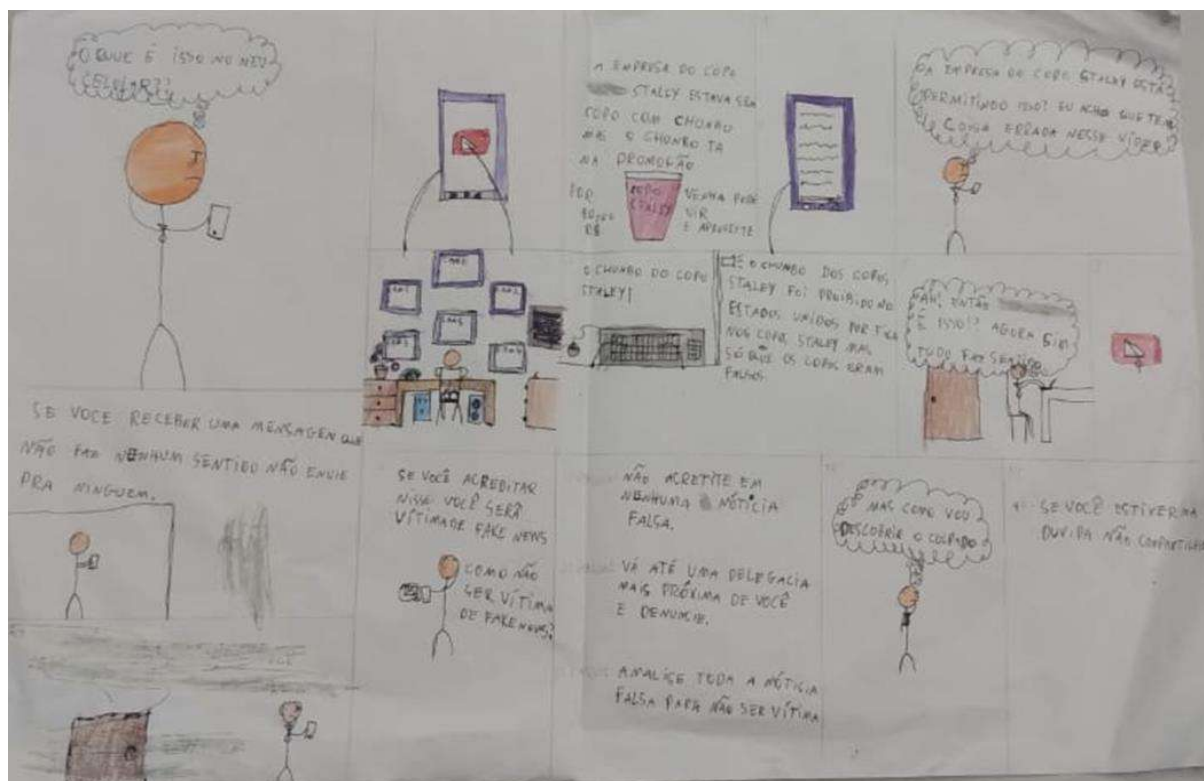
Ademais, a atividade evidencia a necessidade de inserir a escola como um espaço de preparação para a cidadania digital, uma perspectiva defendida por Coscarelli e Ribeiro. A inserção dos vídeos em mídias sociais, mediada pela escola, possibilita que a produção textual *in vivo*, ou seja, adquira contexto real de circulação. Com isso, seja de fato significativo para os estudantes compreenderem o impacto de sua produção textual em situação real e ambiente público, promovendo a responsabilidade ética e a criticidade. Essa articulação entre práticas pedagógicas, letramento digital e o mundo social real fortalece o vínculo entre escola e sociedade, ampliando os horizontes do ensino tradicional e reafirmando o papel da educação no combate às desigualdades de acesso à informação e à cultura digital.

Figura 6: Cartaz produzido pelos estudantes



Fonte: Arquivo próprio.

Figura 7: História em quadrinhos produzida pelos alunos



Fonte: Arquivo próprio.

O cartaz e a história em quadrinhos (HQ) acima produzidos pelos estudantes foram atividades adaptadas com o objetivo de atender às necessidades dos alunos que exigem atendimento especializado. Essas atividades foram baseadas em um dos textos analisados durante a oficina 3, na qual a turma leu e discutiu uma notícia sobre a suposta presença de churro nos copos da marca Stanley. Após analisar a notícia e sua estrutura composicional, os estudantes fizeram pesquisas em sites confiáveis para verificar a procedência e a veracidade da informação, concluindo que se tratava de uma informação falsa.

A partir dessa análise, os estudantes neuroatípicos, respeitando suas capacidades e habilidades específicas, desenvolveram uma intersemiose do texto lido. Eles propuseram a criação de uma H.Q. sobre o tema. Diante do apoio e incentivo para a atividade proposta, eles realizaram uma (re)leitura da notícia trabalhada em sala de aula, transformando-a em uma narrativa em quadrinhos que reproduzia as mesmas conclusões obtidas pela turma sobre o texto e tema abordados.

Durante a oficina, os dois estudantes, trabalhando em dupla (pois apresentam grande entrosamento) e com suporte da profissional de atendimento educacional especializado (AEE), criaram um esboço de uma narrativa em quadrinhos. Após receberem algumas orientações da professora regente quanto à estrutura e sequência dos quadrinhos, nas aulas seguintes fizeram

os ajustes e desenvolveram a H.Q. Essa abordagem proporcionou uma experiência de aprendizagem colaborativa e inclusiva, permitindo que todos os estudantes refletissem criticamente sobre o impacto das notícias falsas.

As produções textuais evidenciaram a compreensão dos discentes sobre os perigos associados às notícias falsas. Por meio de seus desenhos e da multimodalidade apresentada no cartaz e na HQ, os estudantes representaram características comuns desse tipo de desinformação, como o uso de imagens apelativas, linguagem persuasiva e canais digitais de ampla circulação, que influenciam percepções e comportamentos.

Assim, as atividades adaptadas tiveram impacto positivo, pois, além de envolver e incluir todos os estudantes, possibilitaram aprendizagens significativas que fomentaram o desenvolvimento crítico e criativo dos alunos. Em conformidade com Alves *et al* (2019), preconiza que a educação inclusiva é um pilar essencial para garantir que todos os estudantes, independentemente de suas condições ou habilidades, possam acessar e participar ativamente do processo de aprendizagem.

A Teoria das Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner, oferece uma base teórica relevante para entender a eficácia dessas práticas inclusivas. Gardner propõe que existem diferentes tipos de inteligência, como linguística, espacial, interpessoal e cinestésica, entre outras, e que os indivíduos têm habilidades específicas em cada uma delas (Gama, 1994). A criação de cartazes e HQs, utilizando recursos multimodais e intersemióticos, explora inteligências como visual-espacial e linguística, permitindo que os estudantes se envolvam de acordo com seus pontos fortes. Para os alunos neuroatípicos, essas abordagens oferecem uma oportunidade de engajamento que transcende os métodos tradicionais, promovendo uma aprendizagem significativa e respeitando suas particularidades.

Isso posto, compreendemos que a adaptação do conteúdo para produção de cartazes e HQs serviu como recurso alternativo de mediação, permitindo que os alunos participassem ativamente do processo de aprendizado sobre *Fake News*, mesmo que não tenham conseguido realizar a atividade original (produção do vídeo campanha). Tendo em vista que ocorre uma aprendizagem significativa quando o conteúdo é apresentado de uma forma que o estudante consiga relacionar com seu conhecimento prévio e expressá-lo de forma coerente. A adaptação para a criação de HQs mantém o foco na temática das *Fake News*, mas apresenta a atividade de um modo que contribuiu para compreensão, expressão e inclusão, respeitando o perfil cognitivo dos estudantes neuroatípicos.



## 6. ALGUMAS CONCLUSÕES DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Esta pesquisa propõe uma atividade pedagógica, baseada na oficina de letramentos, resultando na produção de um vídeo-campanha sobre o combate às *Fake News*, evidenciando a articulação entre o aprendizado de estratégias de leitura, produção textual e habilidades orais. Essa prática é significativa porque relaciona a atividade escolar a um contexto social relevante, conferindo sentido e funcionalidade ao que é produzido pelos estudantes. Conforme apontado por Coscarelli e Ribeiro (2007), o uso de tecnologias digitais no ensino favorece o desenvolvimento de competências multimodais e estimula o engajamento dos alunos em práticas comunicativas contemporâneas, conectando a escola às demandas da sociedade digital.

Os estudos de Isabel Solé (1998) sobre práticas de leitura foram fundamentais para entender como os leitores interagem com esses textos e quais estratégias cognitivas utilizam para compreendê-los. Solé destaca que a leitura não é um ato passivo de recepção, mas um processo ativo que envolve antecipação, inferência, verificação e reconstrução de sentidos. No entanto, frente a *Fake News*, muitos leitores não aplicam estratégias de leitura crítica, aceitando a informação superficialmente. Os casos analisados nos grupos mostram que alguns estudantes reproduzem o conteúdo da notícia sem avaliar sua veracidade ou contexto, evidenciando uma leitura mais ingênua e fragmentada. Isso demonstra a importância de ensinar práticas de leitura crítica, nas quais os leitores aprendam a questionar fontes, identificar intenções discursivas e reconhecer estratégias persuasivas utilizadas nas *Fake News*.

Os vídeos produzidos pelos estudantes sobre o combate às *Fake News* mostram um trabalho bem-sucedido em termos de conteúdo e abordagem, alinhando-se aos objetivos sociocomunicativos da atividade. A escolha de abordar o que são *Fake News*, seus tipos e as dicas para evitar cair em informações falsas demonstra uma compreensão do tema e uma capacidade de sintetizar informações relevantes. Segundo Coscarelli (2016), o uso de textos multimodais, como vídeos, permite explorar diferentes linguagens e ampliar as possibilidades de interação com o público, o que os estudantes conseguiram ao combinar áudio, legendas e imagens de forma funcional.

A utilização de aplicativos como *CapCut* e recursos da rede Instagram evidencia a apropriação de ferramentas digitais para a construção do discurso multimodal. Ribeiro (2005) destaca que a produção textual no meio digital exige habilidades específicas, como a curadoria de informações e a integração de diferentes elementos semióticos. Embora a qualidade do áudio tenha apresentado variações devido ao processo de gravação e compilação, a participação ativa de todos os integrantes do grupo e o equilíbrio na divisão das tarefas reforçam a importância

do trabalho colaborativo e do desenvolvimento de competências digitais.

A integração entre legendas, áudio e imagem, resultando em um layout informativo e atrativo, reflete a capacidade dos estudantes de construir textos verboimagéticos consistentes. Devitt (2004) destaca que a produção textual é influenciada pelos gêneros e contextos em que se insere, e os estudantes demonstraram habilidade ao adaptar as convenções do gênero audiovisual para um propósito educativo. A linguagem utilizada nos vídeos, cartaz e H. Q. foi, em geral, adequada ao público-alvo, embora ajustes na revisão pudessem aprimorar a fluidez e a clareza da mensagem.

No contexto descrito, as atividades adaptadas, como a produção de cartazes e histórias em quadrinhos (HQs), demonstram como a inclusão pode ser promovida por meio de práticas pedagógicas que respeitam e valorizam as diferentes formas de expressão e compreensão dos estudantes. Essas ações mostram a relevância de criar um ambiente de aprendizagem e acolhedor, no qual os alunos neuroatípicos são incentivados a colaborar, aprender e contribuir com suas perspectivas únicas. Isso está alinhado com os princípios da BNCC (2018), que enfatiza a equidade e a inclusão como valores fundamentais da educação.

De forma geral, as produções atenderam aos objetivos pedagógicos, promovendo uma reflexão crítica sobre o impacto das *Fake News* e estimulando a curadoria da informação, um aspecto central no letramento digital. A experiência também contribuiu para o desenvolvimento de habilidades colaborativas e técnicas, além de valorizar a criatividade e a identidade dos grupos na construção dos materiais. A continuidade desse tipo de atividade pode aprofundar ainda mais a relação dos estudantes com a leitura crítica e a produção multimodal em contextos digitais.

Ao propor a veiculação do material produzido pelos estudantes na rede social da escola, por meio do Instagram, a atividade vai além do espaço da sala de aula, conferindo um caráter público e social à produção textual. Para Coscarelli e Ribeiro, essa abordagem insere os estudantes em práticas de letramento digital, que envolve não apenas a leitura e a escrita no ambiente virtual, mas também a compreensão crítica e a autoria em um espaço de circulação real de informações. O combate às *Fake News*, nesse contexto, destaca a relevância de desenvolver a criticidade dos discentes ao lidar com informações digitais, bem como suas habilidades de produção de conteúdo ético e responsável.

Por fim, a proposta pedagógica também contempla a interdisciplinaridade, ao trabalho de linguagens verbal, visual e digital de maneira integrada. Esse aspecto reforça o que Coscarelli e Ribeiro apontam sobre o papel das práticas pedagógicas que utilizam ferramentas digitais para ampliar o repertório comunicativo dos estudantes. Assim, as atividades de

produção de vídeo, cartaz e H.Q. não apenas consolidam os aprendizados de leitura e produção textual, como também contribuem para a formação de cidadãos críticos e participativos em um mundo marcado pela hiperconexão e pela circulação massiva de informações.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há como separar também a decência da boniteza. Quer dizer, a educação, enquanto busca da boniteza, necessariamente procura a decência também. A decência do ser, e a natureza política dela, e a educação nos inviabiliza de ser neutros, quer dizer, você tem que, no fundo, ter uma opção. Você tem que ter uma escolha e depois brigar pela sua escolha, brigar pelo seu sonho. Paulo Freire (1997).

Os estudos de Miller (2009) sobre gêneros textuais enfatizam que esses não são apenas estruturas fixas, mas formas de ação social moldadas pelas intenções comunicativas e pelos contextos de uso. No caso das *Fake News*, essa perspectiva é essencial para compreender como elas operam dentro de convenções discursivas preexistentes, tornando-se mais persuasivas e eficazes na manipulação dos leitores.

Ao articular os estudos de Miller (2009), Devitt (2004) e Santaella (2019), percebe-se que os gêneros textuais não são apenas ferramentas organizacionais da linguagem, mas também estratégias discursivas que moldam a interpretação e a ação dos leitores. No caso das *Fake News*, essa dinâmica se torna ainda mais evidente, pois a manipulação da forma e do conteúdo dos gêneros textuais preexiste como um mecanismo para engajar emocionalmente o público e direcioná-lo para determinados comportamentos.

A abordagem dos gêneros textuais na educação, portanto, deve ir além da identificação e categorização, incorporando práticas reflexivas e críticas que capacitem os alunos a questionar a intencionalidade dos textos que consomem. Compreender as *Fake News* como fenômenos discursivos estruturados dentro dos gêneros textuais permite não apenas reconhecer suas estratégias de persuasão, mas também promover um letramento midiático capaz de fortalecer a autonomia dos leitores dentro e fora do ambiente digital.

A experiência da pesquisa e aplicabilidade da intervenção pedagógica foi extremamente impactante em minha prática docente e redirecionou meu olhar, enquanto regente, para ouvir mais as demandas dos estudantes e procurar aproximar os conhecimentos acadêmicos com as realidades da sala de aula, ou seja, atrelar empatia à pesquisa científica, sempre partindo da necessidade da turma e não esquecendo jamais que educação é um ato político, conforme os preceitos freirianos.

A turma escolhida para aplicabilidade da pesquisa foi minha turma no ano letivo anterior, por tanto, eu já tinha conhecimento do perfil inicial dos estudantes que apontava para baixa frequência, indisciplinada, conduta desrespeitosa e desinteressada, salvo algumas exceções e o ingresso de novos estudantes. Durante o primeiro semestre - o que precedeu as

oficinas - procurei estabelecer uma conexão com os educandos, observando suas fragilidades e potencialidades na intenção de estreitar a relação professora/alunos(as) e assim tornar um ambiente favorável e confiante para realização da pesquisa.

Durante as aulas, comentei sobre o que se tratava a pesquisa e respondi às muitas perguntas. Quando informados sobre meu interesse em realizar a pesquisa com eles, de certa forma, percebi um aumento na motivação, o que reverberou positivamente no comportamento dos estudantes e o aumento da frequência nos dias de oficina. É provável que tenham entendido o contexto de serem os escolhidos para aplicabilidade da pesquisa acadêmica como uma valorização de suas habilidades e confiança no desempenho da turma.

Como todo projeto pedagógico, há a situação planejada e as situações reais vivenciadas. Tivemos algumas dificuldades como falta de acesso à internet, (muitas vezes precisei partilhar minha internet móvel para realizar as ações) também o fato de faltas dos estudantes, por condições climáticas e sociais, visto que a escola está inserida em uma comunidade com grande vulnerabilidade social e geográfica (difícil acesso), inclusive três estudantes foram transferidos, durante o bimestre de aplicabilidade do projeto, por questões pessoais; outra dificuldade foi a falta de recursos materiais como papelaria e aparelhos tecnológicos, pois muitos estudantes extraviaram e/ou danificaram os aparelhos de tablets recebidos pelo projeto Conecta Legal, além de alguns responsáveis utilizavam o chip oferecido ao estudante.

Destaco o empenho dos estudantes em apresentar o melhor, participar e interagir dentro de suas possibilidades, articulando uma integração entre eles na realização das atividades propostas, sobretudo dos estudantes neuroatípicos, que compreenderam e participaram das oficinas com suas produções orais e escritas (comentários, cartazes e H.Q.) segundo suas habilidades e possibilidades, além de promoção de um ambiente de construção de saberes e cooperação, com sensibilizando da turma em relação ao respeito às diferenças e inclusão.

Como lacuna, em decorrência do recorte temático e temporal, não foi possível aprofundarmos, durante as oficinas, questões relacionadas à análise linguística e à produção textual de modo criterioso. Como regente de Língua Portuguesa da referida turma, e dispondo de mais horas/aulas por semana, durante o bimestre, foi possível planejar aulas para mobilizar as aprendizagens e trabalharmos os conteúdos referentes à análise linguística e produção textual, os quais, por sua natureza extensa, demandam um pouco mais de tempo e atenção.

Contudo, considero que essa vivência foi extremamente significativa e relevante para mim e para os estudantes, rica e produtiva, conseguimos atender os objetivos propostos e desenvolver as habilidades esperadas, embora, acreditamos que esta pesquisa possa servir de estímulos para outras investigações e intervenções pedagógicas mais aprofundadas na temática

de enfrentamento às *Fake News*, inclusive, com outros recortes e inseridas em outros componentes curriculares, pois trata-se de um tema que suscita tensões sociais, logo demandará muita reflexão, debate, estudo e aplicabilidade pedagógica na sociedade com um todo.

Os resultados alcançados evidenciaram que os estudantes desenvolveram habilidades críticas para identificar características linguísticas e extralinguísticas das *Fake News*. Além disso, foi notável o progresso na produção de textos mais reflexivos e éticos, demonstrando maior sensibilidade ao tratar temas relacionados à desinformação. Essa evolução reforça a importância das oficinas temáticas e da pedagogia dos multiletramentos na formação de leitores atentos e responsáveis.

Os objetivos descritos inicialmente foram alcançados de forma significativa. Por meio de estratégias como oficinas temáticas, a integração entre teoria e prática e o uso de metodologias ativas, os estudantes puderam mobilizar aprendizagens que os capacitaram para o enfrentamento às *fake news*, além de identificar e analisar os mecanismos linguísticos e extralinguísticos das *fake News* e promover a compreensão do papel social dos indivíduos na produção, recepção e circulação de notícias.

Essa mobilização incluiu a utilização de ferramentas digitais e abordagens colaborativas, que tornaram o processo pedagógico mais contextualizado e engajante.

Como sugestão para estudos futuros, aponta-se a possibilidade de aprofundar as discussões em torno da análise linguística e produção textual, ampliando o escopo para envolver outros componentes curriculares. Dessa forma, seria possível explorar novas perspectivas e intervenções pedagógicas, promovendo um enfrentamento ainda mais abrangente e interdisciplinar à desinformação, contribuindo para o fortalecimento do debate ético e crítico na sociedade contemporânea.

## REFERÊNCIAS

- ABDOUNI, ADIB. *Fake News: e os limites da liberdade de expressão*. São Paulo: AAA editora, 2021.
- AIDAR, F.; ALVES, J. C. *Como não ser enganado pelas Fake News*. São Paulo: Moderna, 2019.
- ALVES FILHO, Francisco. *Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALVES, S.; MADANELO, O.; MARTINS, M. *Autonomia e flexibilidade curricular: caminhos e desafios na ação educativa*. *Gestão e Desenvolvimento*, n. 27, p. 337-362, 11 set. 2019.
- ASSIS, J. A.; KOMESU, F.; POLLET, M. C. A formação do leitor no contexto da desinformação e das *Fake News*: desafios para os estudos de letramentos na pandemia da COVID19. *Scripta*, v. 25, p. 9-38, 2021.
- AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; COSTA, Renata Ferreira (orgs.). *Multimodalidade e práticas de multiletramentos no ensino de línguas*. São Paulo, SP: Blucher, 2019. 304p.
- BEZERRA, Benedito Gomes. *Gêneros discursivos ou textuais?* São Paulo: Parábola, 2017.
- \_\_\_\_\_. *O gênero como ele é (como ele não é)*. São Paulo: Parábola, 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1996.
- COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2007.
- CURCINO, Luzmara; SARGENTINI, Vanice; PIOVEZANI, Carlos (Orgs.). *Discurso e (pós)verdade*. São Paulo: Parábola, 2021.
- D'ANCONA, Matthew. *Pós-verdade: a nova guerra contra os fatos em tempos de Fake News*. Barueri: Faro Editorial, 2018.
- DEVITT, A. J. *Writing Genres*. *Carbondale*: Southern Illinois UP, 2004.
- DUNKER, Christian et al. (Orgs.). *Ética e pós-verdade*. Porto Alegre: Dublinense, 2017.
- GAMA, Maria Clara Sodré Salgado. A Teoria das Inteligências Múltiplas ou a descoberta das diferenças. *Ensaio: aval. pol. públ. educ.* [online]. 1994, vol.01, n.02, pp.13-19. Acesso em: 12 de set. 2024.
- INTERVOZES. *Desinformação, ameaça ao direito à comunicação, muito além de Fake News*. 2019. Disponível em: <https://intervozes.org.br/publicacoes/desinformacao-ameaca-ao-direito-a-comunicacao-muito-alem-das-fake-news>. Acesso em: 12 de fev. 2023.

- KLEIMAN, Ângela. (org.). *Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- LÉ, Jaqueline & ANACLETO, Úsula & RIBEIRO, Ana Elisa. (2022). Saindo das bolhas de pós-verdade: Ética da informação para fluência digital e combate às *Fake News*. *Revista Linguagem em Foco*. Fortaleza, CE, n.2, v.14, p. 29-48, 2022.
- LEURQUIM, Eulália & LEURQUIM, Chloé. *Fake News, desinformação e necessidade de formar leitores críticos*. *Scripta*. 25. (2021) Acesso em: 12 de fev. 2023.
- LIMA, Ivanadyja Dafyni de. *O gênero Fake News no processo de desenvolvimento da leitura e do letramento de estudantes de uma escola da rede estadual de Pernambuco*. Dissertação de Mestrado - Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade de Pernambuco - Campus Garanhuns. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10987935](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10987935). Acesso em: 24 de fev. de 2023.
- OLIVARTE, Cassia Mirelli Mussolim. *Fake News: leitura em perspectiva dialógica com o gênero (des) notícia para o 7º ano*. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual de Maringá, 2021. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11060718](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11060718). Acesso em: 24 de fev. de 2023.
- LINGUAGEM EM FOCO - (Des)ordem informacional nas redes sociais: do discurso de ódio à liberdade de expressão / Júlio César Rosa de Araújo, Débora Liberato Arruda Hissa, Nukácia Meyre Silva Araújo, João Paulo Eufrazio de Lima (Orgs.); *Revista do programa de pós-graduação em Linguística Aplicada da UECE*. – V.14, n.2 (2022). —Fortaleza, CE: EdUECE, 2022 - 196p.
- MARQUES, F.; RANGEL, G. *Fake News: desafios para o jornalismo e a democracia*. Rio de Janeiro: Editora XYZ, 2020.
- MARQUES DE MELO, José; ASSIS, Francisco de (orgs.). *Gêneros jornalísticos: estudos fundamentais*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Edições Loyola, 2020.
- MILLER, Carolyne Rae. Gênero com ação social. In: *Gênero textual, agência e tecnologia*. Tradução de Judith Hoffnagel. DIONISIO, Angela. P.; HOFFNAGEL, J. C. (Orgs.). Parábola Editorial, 2009.
- MORAES, Carla Isabela. Notícias falsas e pós-verdade: o mundo das *Fake News* e da (des)informação. *Politize*, 2017. Disponível em: <https://www.politize.com.br/noticias-falsas-pos-verdade/>. Acesso em: 12 de jul. 2022.
- OCHS, Mariana; MACHADO, Daniela. PLANO DE AULA: Muito além das ‘*Fake News*’ Como combater a desinformação? *Instituto palavra aberta*. Disponível em: [https://educamidia.org.br/api/wp-content/uploads/2020/07/PLANO\\_N%C3%A3o-caia-em-fake-news.pdf](https://educamidia.org.br/api/wp-content/uploads/2020/07/PLANO_N%C3%A3o-caia-em-fake-news.pdf). Acesso em 13 de jul. de 2022.
- OLIVEIRA, Carla Conforto de; ALMEIDA, Carlos Cândido de. Informação, pós-verdade e *Fake News*: estratégias para combater as notícias falsas. *XXIX Congresso de Iniciação Científica da UNICAMP* – 2021. Disponível em:



<https://www.prp.unicamp.br/inscricaocongresso/resumos/2021P19100A36553O5738.pdf>. Acesso em: 12 de jul. 2022.

PAULA, Lorena Tavares de; SILVA, Thiago dos Reis Soares da; BLANCO, Yuri Augusto. Pós-verdade e fontes de Informação: um estudo sobre *Fake News*. *Revista conhecimento em ação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rca/article/view/16764>. Acesso em: 2 de jun. 2022.

PRENSKY, Marc. Nativos digitais, Imigrantes digitais. Trad. Roberta de Moraes Jesus de Souza. *On the Horizon, NCB University Press*, v. 9, n. 5, out. 2001. Disponível em: Acesso em: 01 set. 2019.

RAMIRES, V. Panorama dos Estudos Sobre Gêneros Textuais. *In: Revista Pensei*, Recife, v. 18, n. 2, 2005.

REVISTA LINGUAGEM EM FOCO, Fortaleza, v. 14, n. 2, p. 29–48, 2022.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editora, 2009.

\_\_\_\_\_. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

\_\_\_\_\_.; BARBOSA, J. P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

\_\_\_\_\_. MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

\_\_\_\_\_. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

RODRIGUES, Rosângela Hammes; BALTAR, M, da R.; SILVA, N. R.; SILVA FILHO, V. *Linguística Textual*. 1. ed. Florianópolis: DLLV/UFSC, 2012. v. 1. 192p.

SANTAELLA, Lucia. *A Pós-Verdade é Verdadeira ou Falsa?* Barueri, SP: Estação das Letras e Cores, 2019.

SANTAELLA, Lucia. Do clímax ao anticlímax das redes sociais. Prefácio. *In: FERRARI, Pollyana. Como sair das bolhas*. São Paulo: EDUC/Fortaleza: Armazém de Cultura, 2018a.

SANTOS, Flávia Alcassa. *Como identificar e evitar uma Fake News*. 2020. Disponível em: <https://migalhas.uol.com.br/depeso/330556/como-identificar-e-evitaruma-fake-news> Acesso em 12 de jul. de 2022.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 009.

\_\_\_\_\_. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*. Educação e Sociedade, Campinas: CEDES, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6. ed. reimp. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, L. V. Gêneros jornalísticos no letramento escolar inicial. *In.*: DIONISIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (orgs.). *Gêneros Textuais & Ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010 [2002]. p. 63 a 80.

SVENTICKAS, P. H. S. A notícia e os gêneros jornalísticos: uma proposta de definição e classificação. *In.*: TRAVAGLIA, L. C.; FINOTTI, E. M. C. M.; ROJO, R. et al. (orgs.) Uberlândia, EDUFU, 2008. p. 299 a 346. TRIPP, D. *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*. Educação e pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VALENTE, Jonas. Brasil tem 134 milhões de usuários de internet, aponta pesquisa. *Agência Brasil*, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-05/brasil-tem-134-milhoes-de-usuarios-de-internet-aponta-pesquisa>. Acesso em: 22 de fev. de 2023.

<https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/9292>. Acesso em: 22 de fev. de 2023.

## ANEXOS

### QUESTIONÁRIO SOBRE A RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM ACESSO À TDICs

Link para acesso: <https://forms.gle/r8tLrtUmRJPL5fsYA>

Olá, estudante!

Queremos saber um pouco mais sobre como você lida com as notícias e com as *Fake News*.

Não se preocupe! Você não será identificado.

Não existe resposta certa ou errada.

Sua contribuição será muito importante.

\* Indica uma pergunta obrigatória

1. Qual sua idade? \*

- 12 anos
- 13 anos
- 14 anos
- 15 anos
- 16 anos

2. Qual seu gênero/sexo? \*

- Feminino
- Masculino
- Não binário

3. Você tem acesso ou faz uso de algum/alguns equipamento(s) tecnológico(s) abaixo? \*Pode **marcar** mais de uma alternativa. Marque todas que se aplicam.

- Celular smartphone
- Tablet
- Notebook
- Smart TV
- Assistentes virtuais com Inteligência Artificial (Alexa, Siri, Google Assistente).
- Desktop / computador de mesa

4. Qual sua principal fonte de internet?

- Sim, tenho acesso à internet na minha residência.
- Sim, tenho acesso à internet em casas de familiares, amigos e/ou vizinhos.
- Às vezes tenho acesso à internet em locais públicos: escola, shopping, comércio, etc.
- Nunca tenho acesso à internet.

5. Por quais meios de comunicação de informação abaixo você se mantém informado(a)?

\*Pode marcar mais de uma alternativa. \* Marque todas que se aplicam.

- Rádio
- Televisão
- Internet
- Jornais
- Pessoas conhecidas
- Celular
- Revistas impressas ou on\_line
- Livros e outras publicações

6. Como você costuma se informar sobre um fato de seu interesse? \*

- Leio sobre o fato de interesse.
- Escuto/ouço sobre o fato de interesse.
- Vejo/assisto sobre o fato de interesse.
- Converso/comento sobre o fato de interesse.
- Não costumo me informar.



7. Quais temas ou assuntos mais despertam seu interesse? \* Pode marcar mais de uma alternativa. \* Marque todas que se aplicam.

- Esportes
- Política
- Saúde
- Educação
- Religião
- Violência
- Vida de famosos(as)
- Games e jogos
- Música
- Moda
- Séries, filmes e novelas
- Meio ambiente e ecologia
- Aplicativos e tecnologia
- Alimentos
- Transportes e mobilidade

8. Você faz uso de redes sociais digitais como WhatsApp, Instagram, Twitter, Facebook, Tik Tok, You Tube, entre outras? \*

- Sim, uso sempre.
- Às vezes ou raramente.
- Não, nunca usei nenhuma dessas.



9. Marque as redes sociais que você utiliza. \* Pode marcar mais de uma alternativa. \* Marque todas que se aplicam.

- WhatsApp
- Instagram
- Twitter
- Facebook
- Tik Tok
- You Tube
- LinkedIn
- Kwai
- Pinterest
- Telegram
- Outras

10. Caso faça uso de alguma das redes sociais acima, marque com qual frequência você a utiliza. \* Marcar apenas uma.

- Todos os dias.
- Menos de três vezes por semana.
- Uma vez por semana.
- Menos de três vezes ao mês.

11. Quando recebe uma notícia de seu interesse por meio de aplicativos ou redes sociais, você compartilha? \* Marcar apenas uma.

- Sim, compartilho sempre.
- Às vezes compartilho, depende do conteúdo.
- Nunca compartilho notícias recebidas.

12. Caso compartilhe as notícias recebidas, como você procede? \* Marcar apenas uma.

- Sempre verifico a procedência e veracidade da notícia antes de enviá-la.
- Às vezes verifico a procedência e veracidade da notícia antes de enviá-la.
- Nunca verifico a procedência e veracidade da notícia antes de enviá-la.

13. você já recebeu alguma postagem com conteúdo falso/enganoso? \* Marcar apenas uma.

- Sim
- Não
- Não sei informar

14. No caso de ter recebido alguma postagem com conteúdo falso/enganoso, como você agiu? \* Marcar apenas uma.

- Repostei sem saber que era conteúdo falso.
- Repostei mesmo sabendo que era conteúdo falso.

- Não repostei por desconfiar que era conteúdo falso.

15. Qual sua reação ao receber uma notícia polêmica? \* Marcar apenas uma.

- Desconfio que a informação é falsa e encerro a leitura.
- Continuo lendo mesmo desconfiando que a informação é falsa.
- Leio e acredito que a informação é verdadeira, afinal está escrito, tem imagens e/ou áudio e parece uma notícia.

16. Você se considera capaz de identificar uma notícia falsa? \* Marcar apenas uma.

- Sim, sempre.
- Sim, às vezes.
- Não, nunca.

17. Você costuma ler as referências dos textos (data, local, veículo, autores ou empresa responsável pela divulgação)? \* Marcar apenas uma.

- Sim, sempre.
- Às vezes.
- Não, nunca.

18. Para você, o que é *Fake News*? \*

---

---

19. Você considera importante estudar sobre *Fake News* na escola?

- Sim, acho muito importante.
- Não acho importante.
- Sim, acho um pouco importante.
- Não sei responder.

Registros da culminância com as exposições dos vídeos produzidos pelos estudantes e exposições orais sobre as *Fake News*.



## APÊNDICES

### APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO SOBRE A RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM ACESSO À TDICs

Link de acesso: <<https://forms.gle/r8tLrtUmRJPL5fsYA>>..... p.

### APÊNDICE B

**Quiz interativos sobre conhecimento a respeito de *Fake News***

Link de acesso: <[Quiz: \*Fake News\* ou verdade, você sabe identificar? - #TMJ](#)>..... p.

Link de acesso: <[Você é capaz de identificar \*Fake News\*?](#)> .....p.

### APÊNDICE C

**Texto 2: Dez dias após aumentar os próprios salários, deputados estaduais querem criar auxílios-moradia, saúde e alimentação**

Link de acesso: <https://www.instagram.com/p/CnP2Yz5PNGC/>..... p.

### APÊNDICE D

**Texto 3: Fato ou Fake: veja como acessar checagens nas redes sociais**

Link de acesso:

<<https://g1.globo.com/fato-ou-fake/noticia/2022/10/11/fato-ou-fake-veja-como-acessar-checagens-nas-redes-sociais-e-como-enviar-sugestoes-a-equipe-pelo-whatsapp.ghtml>> ... p.

### APÊNDICE E

**Ficha de autoavaliação dos estudantes sobre a produção dos vídeos**

Link de acesso para: <https://forms.gle/VsS9CQjJhRvB1SYHA> .....p.

#### Texto 4: **Chumbo nos copos Stanley** (Texto adaptado)

Negócios

### Fabricante admite uso de chumbo nos copos Stanley; metal pode prejudicar a saúde?



Stanley diz que o chumbo é utilizado para vedação na base do copo. E há um revestimento de aço inoxidável impede o contato com a bebida. (Crédito: Divulgação)

SAMMY ROCHA  
30/01/2024 - 17:54

Para compartilhar:



Após uma série de polêmicas envolvendo os copos térmicos da marca Stanley nos Estados Unidos, a fabricante do produto confirmou que os itens possuem, de fato, chumbo em sua composição. Mas, afinal, o uso dos copos pode ter algum efeito sobre a saúde dos usuários?

#### **+O que é o Copo Stanley? Entenda a nova moda entre os cervejeiros**

Segundo a Stanley, o chumbo é utilizado como material de vedação na base do copo. No entanto, um revestimento de aço inoxidável impede o contato direto com a bebida e, portanto, com o consumidor.

“A Stanley esclarece que não há chumbo em parte alguma da superfície de seus produtos que entre em contato com o consumidor, ou com líquidos e alimentos que estejam sendo consumido”, afirmou a empresa por meio de nota.

Também de acordo com a Stanley, os copos térmicos da empresa possuem paredes duplas e isolamento a vácuo, o que garante a conservação da temperatura das bebidas em seu interior. O material de vedação incluiria uma parcela de chumbo em sua composição, entretanto, “uma vez selada, a área é coberta por uma camada não removível de aço inoxidável, tornando-a inacessível aos consumidores”, continua a nota.

A Stanley acrescenta, ainda, que seus produtos cumprem todas normas regulatórias dos Estados Unidos, e que realiza validações e testes constantes em laboratórios credenciados pela agência de vigilância sanitária norte-americana (FDA).

### **O chumbo**

O chumbo é um metal tóxico que pode ser absorvido pelo corpo após a inalação de partículas finas ou vapores, além de poder ser absorvido por meio da ingestão de compostos solúveis que possuem o metal. Segundo o Ministério da Saúde, não há nível de exposição ao chumbo que não isente a vítima de efeitos nocivos.

Segundo a docente do curso de Farmácia da UNISUAM e coordenadora do projeto Toxicologia em foco, Riethe de Oliveira Rocha, o chumbo, ao adentrar ao organismo, se distribui amplamente pelo corpo da vítima, podendo afetar órgãos e tecidos.



“A absorção do chumbo é influenciada por alguns fatores, como: idade, gravidez e estado nutricional. Adultos e crianças são afetados, porém, a absorção em crianças é maior que nos adultos. Em mulheres grávidas, o chumbo pode atravessar a placenta e provocar abortos e partos prematuros”, alerta.

Ainda segundo a especialista, pacientes com deficiência de ferro e cálcio podem absorver o chumbo de forma mais rápida, podem acarretar em efeitos destrutivos nas áreas neurológicas, cardiovasculares, ósseas, musculares, hepáticas e renais.

Rocha ressalta também que é necessário aguardar mais evidências científicas para que avaliar se o chumbo do copo Stanley apresenta riscos à saúde do consumidor. A professora desconhece qualquer dado que faça relação entre o chumbo utilizado na produção do copo e consumidores que tiveram sua saúde prejudicada pelo contato com o metal ao utilizar o item.

A especialista destaca também que os principais sintomas do contato com o chumbo são:

- **Neurológico:** podem surgir dores de cabeça, dificuldades de concentração, redução na coordenação motora, tremores e encefalopatia. E em crianças, é possível observar também o comprometimento no desenvolvimento cognitivo;
- **Cardiovascular:** elevação da pressão arterial;
- **Ósseo:** interferência no crescimento dos ossos, aumento da incidência de cáries e lentidão no processo de mineralização óssea;
- **Muscular:** câibras e fraqueza muscular;
- **Gastrointestinal:** Dor abdominal (conhecida como cólica do chumbo) e náuseas;
- **Renal:** Diminuição na taxa de filtração glomerular.

Copyright © 2024 - ISTOÉ PUBLICAÇÕES LTDA  
Todos os direitos reservados.

A ISTOÉ PUBLICAÇÕES LTDA é um portal digital independente e sem vinculação editorial e societária com a EDITORA TRES COMÉRCIO DE PUBLICAÇÕES LTDA (recuperação judicial). Informamos também que não realizamos cobranças e que também não oferecemos cancelamento do contrato de assinatura da revista impressa de nome ISTOÉ, tampouco autorizamos terceiros a fazê-lo, nos responsabilizamos apenas pelo conteúdo digital “<https://istoe.com.br>” e seus respectivos sites.

Fonte: <<https://istoedinheiro.com.br/fabricante-admite-uso-de-chumbo-copo-stanley/>> Acesso em: 30 jan. 2024.

## Texto 5: MEC divulga regras para o programa Pé-de-meia (Texto adaptado)

INÍCIO » CARREIRAS

### MEC divulga regras do programa Pé-de-Meia; descubra se você tem direito

LAURA ALVARENGA EM 12 DE FEVEREIRO DE 2024, ÀS 11:45  
REVISADO POR: EDUARDA ANDRADE

#### PONTOS-CHAVE

- O programa Pé-de-Meia oferece incentivos anuais que podem atingir até R\$ 3 mil por estudante;
- Os pagamentos aos estudantes elegíveis ao programa Pé-de-Meia serão iniciados no final de março;
- O incentivo do Pé-de-Meia é destinado aos estudantes matriculados no ensino médio das redes públicas, com idade entre 14 e 24 anos.

PUBLICIDADE

No **Diário Oficial da União (DOU)**, o **Ministério da Educação (MEC)** divulgou a **Portaria n. 83/2024** na última **quinta-feira, 8 de fevereiro**, estabelecendo diretrizes para a gestão dos incentivos financeiro-educacionais do programa **Pé-de-Meia**.



MEC divulga regras do programa Pé-de-Meia; descubra se você tem direito. (Imagem: FDR)

Essa poupança visa beneficiar estudantes matriculados no ensino médio de redes públicas. Simultaneamente, o MEC publicou a **Portaria n. 84/2024**, definindo o calendário operacional do **Pé-de-Meia** para o ano de **2024**, criado pelo **Decreto nº 11.901, de 26 de janeiro de 2024**. O programa **Pé-de-Meia** oferece incentivos anuais que podem atingir até **R\$3 mil** por estudante, totalizando até **R\$ 9.200** ao final do ensino médio. A adesão das redes de ensino médio ao programa começou em **8 de fevereiro**, por meio do **Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec)**. Os pagamentos aos estudantes elegíveis ao programa **Pé-de-Meia** serão iniciados no final de **março**. Confira abaixo, todas as regras de elegibilidade ao benefício.

## Regras de elegibilidade ao Pé-de-Meia

O incentivo do **Pé-de-Meia** é destinado aos estudantes matriculados no ensino médio das redes públicas, com idade entre **14 e 24 anos**, pertencentes a famílias inscritas no **Cadastro Único (CadÚnico)**. Neste início, a prioridade é para beneficiários do programa **Bolsa Família**.

Segundo as regras, os critérios de saída ou desligamento do **Pé-de-Meia** incluem solicitação do interessado, reprovação consecutiva, falecimento, evasão ou abandono. Perderá o direito ao incentivo o estudante que:

- Não atender mais aos requisitos de elegibilidade;
- Ultrapassar 24 anos de idade;
- Integrar família unipessoal;
- Sair da escola pública ou do Bolsa Família entre os anos letivos.

Em casos especiais, o aluno poderá solicitar o saldo acumulado na poupança após concluir o ensino médio, mediante comprovação. Situações de fraude ou irregularidade resultarão na perda do incentivo, sem direito a reingresso no **Pé-de-Meia**, mesmo que o aluno permaneça elegível.

## Adesão ao programa Pé-de-Meia

A participação das redes de ensino médio (federais, estaduais, distrital e municipais) será fundamental na execução do programa. Será exigida a assinatura de um termo de compromisso para compartilhamento de informações dos estudantes matriculados e, quando necessário, de seus representantes legais. Essa colaboração permitirá o acesso dos alunos ao incentivo financeiro, conforme estabelecido pela **Lei nº 14.818/2024**, que instituiu o **Pé-de-Meia**. A portaria detalha diversas ações para a gestão dos incentivos do programa, incluindo:

- A definição do calendário operacional;
- O recebimento de informações para o cadastro dos alunos no programa;
- A habilitação dos estudantes;
- A abertura de contas bancárias;
- A geração da folha de pagamento;
- A verificação dos requisitos para cada incentivo e o pagamento propriamente dito.

Os requisitos de acesso e permanência dos matriculados na **educação de jovens e adultos (EJA)** no programa **Pé-de-Meia**, assim como os valores e as formas de operacionalização e saque para os estudantes dessa modalidade, serão estabelecidos posteriormente em ato conjunto dos **Ministérios da Educação e da Fazenda**.

### Como se inscrever no programa Pé-de-Meia

O **MEC** informou que será responsável por definir quais alunos terão direito a receber o programa. Para isso, as escolas deverão enviar os dados dos estudantes para o governo. Após o recebimento dos dados, o ministério fará o cruzamento de informações com o **CadÚnico** e abrirá as contas bancárias para os alunos.

O governo informou que é necessário que os estudantes tenham **CPF** e estejam inscritos no **CadÚnico**. Para este ano, segundo a portaria do **MEC**, o governo irá analisar as informações contidas no banco de dados no **dia 10 de fevereiro de 2024**.

Além disso, estarão aptas as matrículas de estudantes no ensino médio transmitidas pelas instituições de ensino até **8 de março de 2024**.

### Quais valores serão pagos pelo Pé-de-Meia?

O MEC informou que o benefício será pago por etapas, da seguinte forma:

- Incentivo para matrícula, no valor anual de R\$ 200;
- Incentivo de frequência, no valor anual de R\$ 1.800;
- Incentivo para conclusão do ano, no valor anual de R\$ 1.000;
- Incentivo para o Enem, em parcela única de R\$ 200.

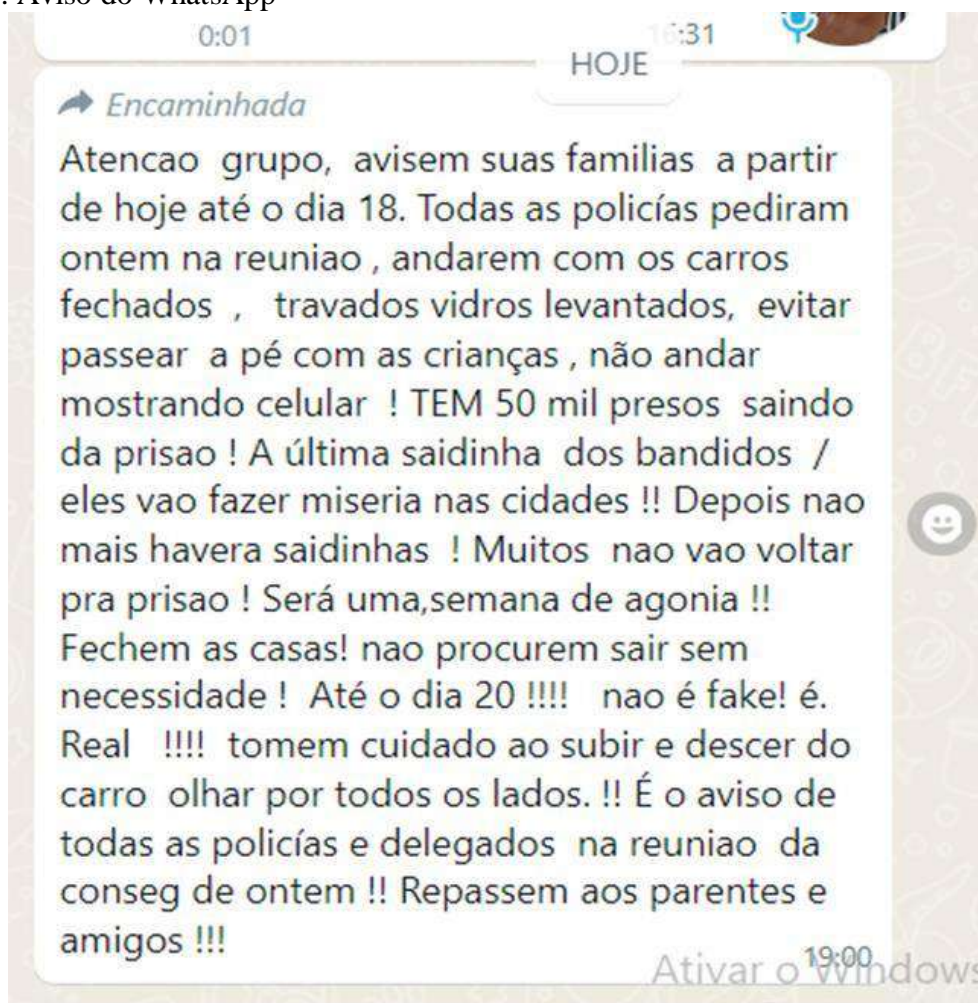
No caso do incentivo de frequência, o valor total de **R\$ 1.800** será pago em nove parcelas ao longo do ano. A exceção será para este ano, quando o benefício será pago em oito parcelas, totalizando **R\$ 1.600**. **Laura Alvarenga**



Laura Alvarenga é graduada em Jornalismo pelo Centro Universitário do Triângulo em Uberlândia - MG. Iniciou a carreira na área de assessoria de comunicação, passou alguns anos trabalhando em pequenos jornais impressos locais e agora se empenha na carreira do jornalismo online através do portal FDR, onde pesquisa e produz conteúdo sobre economia, direitos sociais e finanças.

Fonte: <<https://fdr.com.br/2024/02/12/mec-divulga-regras-do-programa-pe-de-meia-descubra-se-voce-tem-direito/amp/>> Acesso em: 12 de fev. 2024.

### Texto 3: Aviso do WhatsApp



Fonte: <https://web.whatsapp.com/> Acesso em: 04 jun. 2024.

## ATIVIDADE ESCRITA 1

### Atividades para análise dos textos

1. O texto veicula um acontecimento relevante para o grande público? Justifique.
2. Qual fato ou acontecimento é apresentado na notícia?
3. Você considera o fato apresentado no texto como real? Justifique a sua resposta.
4. Possivelmente a quem está destinado tal texto?
5. Qual o suporte de veiculação (onde foi publicado) deste texto?
6. Quais os elementos verboimagéticos podemos identificar nesta publicação?
7. Sobre a linguagem empregada no texto, houve o emprego do registro mais formal (padrão) ou mais informal (não padrão)? Qual a finalidade da modalidade utilizada?
8. Quais as semelhanças e padrões de recorrência (repetições) podemos identificar comparando com os textos dois e três?

9. Após a leitura da notícia, vamos identificar no texto as partes que compõem a estrutura deste gênero.
Título:
Subtítulo:
Lide:
Informações secundárias:
Detalhes:

**Eduardo Bolsonaro** 🇧🇷 🌐 @BoL... · 30 min  
 R\$ 11,56 o litro de muito amor, democracia, diálogo, harmonia e instituições.  
 #FazoL

**CORREIO BRAZILIENSE**

COMBUSTÍVEIS

**Litro da gasolina custa R\$ 11,56 no interior do Acre**

Valor foi registrado em Jordão, cidade distante 636km da capital Rio Branco. Internautas reclamam nas redes sociais

Por Correio Braziliense  
 11/03/2022 14:29 - Atualizado em 11/03/2022 14:39

f t w i e

Fonte: <https://www.cartacapital.com.br/politica/eduardo-bolsonaro-publica-fake-news-sobre-a-gasolina-e-manda-fazer-o-l-por-noticia-de-2022/> Acesso em: 04 mar. 2024.

Figura 10: Como não cair em boatos de internet



Disponível em: <https://amigospoliciais.com.br/ler-noticia/id/206/titulo/como-nao-cair-nos-boatos-da-internet>  
Acesso em: 04 mar. 2024.

**Texto 6: O que são *Fake News*?** (Texto adaptado)

## O que são *Fake News*?

*Fake News* são notícias falsas divulgadas principalmente nas redes sociais. Os boatos têm informações irreais que apelam para o emocional do leitor/espectador.

*Fake News* espalham discursos de ódio e preconceitos, causando até mesmo problemas de saúde pública.

*Fake News* são notícias falsas publicadas por veículos de comunicação como se fossem informações reais. Esse tipo de texto, em sua maior parte, é feito e divulgado com o objetivo de legitimar um ponto de vista ou prejudicar uma pessoa ou grupo (geralmente figuras públicas).

As *Fake News* têm um grande **poder viral**, isto é, espalham-se rapidamente. As informações falsas apelam para o emocional do leitor/espectador, fazendo com que as pessoas consumam o material “noticioso” sem confirmar se é verdade seu conteúdo.

O **poder de persuasão das *Fake News*** é maior em populações com menor escolaridade e que dependem das redes sociais para obter informações. No entanto, as notícias falsas também podem alcançar pessoas com mais estudo, já que o conteúdo está comumente ligado ao viés político.

### Como surgiu o termo *Fake News*?

O termo *Fake News* ganhou força mundialmente em 2016, com a corrida presidencial dos Estados Unidos, época em que conteúdos falsos sobre a candidata Hillary Clinton foram compartilhados de forma intensa pelos eleitores de Donald Trump. (...)

As *Fakes News* sempre estiveram presentes ao longo da história, o que mudou foi a nomenclatura, o meio utilizado para divulgação e o potencial de persuasão que o material falso adquiriu nos últimos anos.

Muito antes de o Jornalismo ser prejudicado pelas *Fake News*, escritores já propagavam falsas informações sobre seus desafetos por meio de comunicados e obras. Anos mais tarde, a propaganda tornou-se o veículo utilizado para espalhar dados distorcidos para a população, o que ganhou força no século XX.

### Como funcionam as *Fake News*?

A produção e veiculação de *Fake News* constituem um verdadeiro mercado, conforme mostra o especial do jornal Correio Braziliense. Esse universo é alimentado por pessoas de grande influência, geralmente políticos em campanha eleitoral, que contratam equipes especializadas nesse tipo de conteúdo viral. Essas equipes podem ser compostas por ex-jornalistas, publicitários, profissionais de marketing, profissionais da área de tecnologia e até mesmo policiais, que garantem a segurança da sede e dos equipamentos utilizados.

Alguns produtores de *Fake News* compram ilegalmente os endereços de e-mail e números de telefone celular de milhões de pessoas para “disparar” o conteúdo falso. Existe a preferência por contatos de líderes religiosos ou de movimentos políticos, já que eles repassam aos seus seguidores e pedem que a informação (tida como verdadeira) seja compartilhada.

Nas redes sociais, são criados perfis falsos (com fotos, dados pessoais e publicações diárias) que começam a interagir com outras pessoas para dar veracidade. Depois, os perfis começam a espalhar notícias e vídeos de sites falsos e incentivam seus contatos a fazerem o mesmo.

Os sites que contêm as *Fake News*, em sua maioria, também são parte da estratégia das equipes especializadas nesse serviço. Os responsáveis pelas informações virais compram domínios de páginas e adotam uma identidade visual semelhante à do alvo (partido político, por exemplo), começam com publicações por vezes verdadeiras e, assim, atraem seu público.

Com o ganho de relevância nos sites de busca, os produtores de *Fake News* passam a publicar informações falsas como se fossem reais.

Os contratantes investem altos valores para que as notícias falsas sejam produzidas e veiculadas de forma sigilosa e sem deixar rastros para possíveis investigações. (...) Para evitar a perseguição, os produtores mudam de local constantemente, assim como os profissionais de tecnologia da equipe alteram o IP (tipo de endereço do computador). O conteúdo produzido é guardado nas chamadas “nuvens”.

O alto investimento em tecnologia e a adoção de estratégias para evitar identificação de quem contrata o serviço e das pessoas que o fazem são medidas que dificultam o rastreamento dos disseminadores de *Fake News*. Além da dificuldade de localização dos culpados, a legislação brasileira não tem uma punição exclusiva para esse tipo de crime.

***Uma história parece duvidosa? Desconfie e pesquise! As Fake News costumam ser sensacionalistas e apelam para a emoção do leitor.***

### **Por que as pessoas compartilham Fake News?**

Segundo levantamento feito por veículos de comunicação, como a Folha de São Paulo, as páginas de *Fake News* têm maior participação dos usuários de redes sociais do que as de conteúdo jornalístico real. De 2017 a 2018, os veículos de comunicação tradicionais apresentaram queda de 17% em seu engajamento (interação), enquanto os propagadores de *Fake News* tiveram um aumento de 61%.

Para legitimar as *Fake News*, as páginas que produzem e divulgam esse tipo de informação costumam misturar as publicações falsas com a reprodução de notícias verdadeiras de fontes confiáveis. Outro problema presente nas redes sociais são as chamadas sensacionalistas que induzem ao erro. Quem deseja espalhar um boato pode retirar de contexto um dado ou declaração para usar em seu título ou no texto de sua postagem.

Outra característica das *Fake News* é a utilização de montagens em vídeos e imagens. O usuário da internet é muito visual, por isso, uma foto manipulada ou fora de contexto pode ser facilmente divulgada como verdadeira.

### **Manipulação de imagens**

A manipulação de imagens existe há muito tempo. No Brasil, a manipulação de imagens intensificou-se em tempos de eleição. Em 2018, por exemplo, **pessoas trocaram os números de candidatos em suas propagandas partidárias**, induzindo o eleitor ao erro.

### **Consequências das Fake News**

Divulgar *Fake News* é um ato muito perigoso. Compartilhar informações falsas, fotos e vídeos manipulados e publicações duvidosas pode trazer riscos para a saúde pública, incentivar o preconceito e resultar em mortes. Veja alguns exemplos:

#### **• Linchamento de inocentes**

Em 2014, o Brasil presenciou o caso de uma *Fake News* que teve um fim trágico. Notícia divulgada pelo UOL Notícias relatou que **moradores de Guarujá/SP lincharam uma mulher até a morte por causa de um boato divulgado no Facebook**. Ela foi acusada de sequestrar crianças para fazer rituais de magia negra, no entanto, a informação era falsa.

O uso das redes sociais para compartilhar notícias também perpetua a violência por causa das *Fake News* em outros países. A Índia é um cenário preocupante na divulgação de vídeos falsos pelo WhatsApp. Em 2018, cenas fictícias foram editadas e veiculadas como suposto sequestro de crianças em Rainpada, uma vila local na Índia. Desesperados, os moradores começaram a perseguir os supostos sequestradores, resultando na morte de cinco pessoas.

#### **• Questões de Saúde Pública**

Movimentos antivacinação voltaram a crescer nos últimos anos. Algumas pessoas contrárias ao uso de vacinas disseminam notícias falsas e propagam suas visões de que vacinar



a população faz mal, o que é um problema grave, pois a resistência à vacinação coloca em perigo a população.

Por causa do crescimento de casos de sarampo no Brasil em 2018, o Ministério da Saúde teve que promover campanhas de vacinação. Para combater as *Fake News* sobre o assunto e incentivar a participação nas campanhas, o Ministério da Saúde (MS) precisou lançar propagandas e informativos de combate às *Fake News* sobre vacinas em diferentes veículos de comunicação e nas redes sociais.

### • Homofobia

Outro Ministério teve que entrar em cena para desmentir boatos. Em 2016, o Ministério da Educação (MEC) precisou ir a público esclarecer que não havia a **circulação do falso “kit gay”** nas escolas públicas do Brasil. [ ... ]

### Como combater as *Fake News*?

O combate às *Fake News* é algo difícil. Os mecanismos de produção e veiculação das falsas informações são muito eficientes e escondem a identidade dos criminosos.

Para o usuário da internet, o importante é conseguir identificar uma notícia falsa ou sensacionalista e não compartilhar conteúdo duvidoso. Agências de jornalismo especializado são uma ferramenta útil para saber se um conteúdo é *Fake News* ou não.

A **Agência Lupa** é uma criação da Revista Piauí com a Fundação Getúlio Vargas e com a rede Um Brasil. Lançada em 2015, o site analisa conteúdo nacional e internacional e classifica-os em: verdadeiro; verdadeiro, mas...; ainda é cedo para dizer; exagerado; contraditório; insustentável; falso e de olho.

O **Boatos.org** é um site formado por vários jornalistas brasileiros que investigam conteúdos que circulam nas redes e informam aos leitores se são verdadeiros ou falsos.

Outra agência especializada em desvendar *Fake News* é “**Aos Fatos**”. Seus criadores fazem parte de uma rede internacional de investigadores e trabalham com a análise dos assuntos mais populares da internet. O site possui uma parceria com o Facebook para ajudar os usuários do *Messenger* (serviço de mensagens instantâneas da empresa) na navegação e identificação da veracidade dos *posts*. As notícias são definidas pela equipe como verdadeiras, imprecisas, exageradas, contraditórias, insustentáveis e falsas.

**Escrito por: Lorraine Vilela Campos** Escritor oficial Brasil Escola

Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/o-que-sao-fake-news.htm> Acesso em: 06 mar. 2024.

Exibição de vídeo: **Como parar a desinformação em tempos de coronavírus?**

Fonte: <https://youtu.be/9rOPFDV8qA> Acesso em: 06 mar. 2024.

Atividade de Produção textual

→ Após as leituras, exibição de vídeo e discussão em grupo, respondam as questões abaixo e socializem com a turma fazendo uso da linguagem padrão.

01) Após análise do texto e dos vídeos, converse com seu grupo e levante hipóteses sobre o porquê as pessoas criam e disseminam *Fake News*?

02) Escreva o que se entende sobre *Fake News*.

03) Narre um acontecimento sobre uma *Fake News* que prejudicou alguém que você conhece.

**Texto 6: Videoaula sobre *Fake News***

Fake News espalham discursos de ódio e preconceitos, causando até mesmo problemas de saúde pública

Crédito da Imagem: Shutterstock

Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/o-que-sao-fake-news.htm> Acesso em: 04 mar. 2024.

### Ficha de avaliação sobre a produção dos vídeos

Título do vídeo: \_\_\_\_\_

Equipe: \_\_\_\_\_

<b>Critérios</b>	
1. Som/áudio	( <input type="checkbox"/> ) Bom ( <input type="checkbox"/> ) Regular ( <input type="checkbox"/> ) Ruim
2. Imagem	( <input type="checkbox"/> ) Bom ( <input type="checkbox"/> ) Regular ( <input type="checkbox"/> ) Ruim
3. O vídeo é objetivo e compreensível?	( <input type="checkbox"/> ) Bom ( <input type="checkbox"/> ) Regular ( <input type="checkbox"/> ) Ruim
4. O vídeo é criativo?	( <input type="checkbox"/> ) Bom ( <input type="checkbox"/> ) Regular ( <input type="checkbox"/> ) Ruim
5. As informações fornecidas são suficientes para compreensão?	( <input type="checkbox"/> ) Bom ( <input type="checkbox"/> ) Regular ( <input type="checkbox"/> ) Ruim
6. A duração do vídeo é?	( <input type="checkbox"/> ) Adequada ( <input type="checkbox"/> ) Curta demais ( <input type="checkbox"/> ) Longa demais
7. Qual ou quais aplicativos e sites foram utilizados para produzir o vídeo?	
8. Quais os equipamentos midiáticos foram utilizados para produzir o vídeo?	
9. Empregou, na interação social, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa?	( <input type="checkbox"/> ) Adequada ( <input type="checkbox"/> ) Inadequada
Nota Final:	

Link de acesso para avaliação dos vídeos produzidos pelos estudantes: <https://forms.gle/VsS9CQjJhRvB1SYHA>