

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

MICHEL MARTINS LACERDA DIOGO

**A LEITURA CRÍTICA DE NOTÍCIAS FALSAS NA INTERNET: UMA PROPOSTA
PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

BELO HORIZONTE
2019

Michel Martins Lacerda Diogo

**A LEITURA CRÍTICA DE NOTÍCIAS FALSAS NA INTERNET: UMA PROPOSTA
PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagem e letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2019

D591l Diogo, Michel Martins Lacerda.
A leitura crítica de notícias falsas na internet [manuscrito] : uma proposta para os anos finais do ensino fundamental / Michel Martins Lacerda Diogo. – 2019. 188 p., enc. : il., grafs. color.

Orientador: Leandro Rodrigues Alves Diniz.

Área de concentração: Linguagem e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: p. 137-142.

Apêndices: p. 143-184.

Anexos: p.185-188.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino – Teses. 2. Fake news – Teses. 3. Jornalismo – Teses. 4. Leitores – Formação – Teses. 5. Ensino fundamental – Belo Horizonte (MG) – Teses. I. Diniz, Leandro Rodrigues Alves. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/MP

UFMG

FOLHA DE APROVAÇÃO

A leitura crítica de notícias falsas na Internet: uma proposta para os anos finais do Ensino Fundamental

MICHEL MARTINS LACERDA DIOGO

Trabalho de conclusão submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em LETRAS, área de concentração LINGUAGENS E LETRAMENTOS.

Aprovada em 28 de novembro de 2019, pela banca constituída pelos membros:


Prof. Leandro Rodrigues Alves Diniz - Orientador
UFMG


Prof.^a Elzimar Goettenauer de Marins Costa
UFMG


Prof.^a Carolina Assis Dias Vidua
sem vínculo institucional

Belo Horizonte, 29 de novembro de 2019.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, à minha família. À Thais, minha amada, por todo o apoio e compreensão, a meu pai e minha mãe, Mário e Vilma, pelo incentivo e cuidado, e ao meu irmão, Marcel, pelas conversas sobre todas as coisas.

Ao meu orientador, Leandro Diniz, pela paciência e pelos ensinamentos que me mostrou, por palavras e ações, exemplos do que significa ser um professor e um orientador.

Às professoras Elzimar Goettenauer de Marins Costa, pelo valioso acompanhamento do trabalho desde o parecer, passando pela qualificação até a banca de defesa, Ana Cecília Cossi Bizon, pelos conselhos na banca de qualificação, e Carolina Assis Dias Vianna, pelas importantes orientações na defesa.

À UFMG e aos docentes do Profletras, em especial os professores José Olímpio, Júlio Cesar Vitorino, Leiva Leal, Delaine Cafiero, Luiz Antonio dos Prazeres, Luiz Francisco Dias, Evaldo Balbino, Luciano Tocaia, Leandro Diniz e Francis Paiva, pelo conhecimento compartilhado.

Às trabalhadoras e trabalhadores da minha escola, à direção, coordenação, colegas professores e aos funcionários, que cooperam diariamente na busca por uma educação com qualidade.

À professora Larissa Duarte, por todas as ajudas e pelo auxílio diário.

Aos alunos, alunas, pais e responsáveis, que tornaram possível a realização desta dissertação.

Aos amigos da turma do mestrado, pelo companheirismo na jornada e pelas trocas e experiências que vivemos juntos.

Aos amigos e amigas da vida inteira, pela inspiração, apoio e pela amizade que me fortalece em todas as jornadas.

Por fim, a todas e todos que, de alguma forma, contribuíram para o desenvolvimento e conclusão deste trabalho.

“A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo”.

(Paulo Freire)

RESUMO

O trabalho investiga as contribuições de um projeto de ensino para o aprimoramento da leitura crítica de notícias falsas na internet entre estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental a partir da perspectiva do professor pesquisador. As tecnologias digitais de interação e comunicação facilitaram o acesso à informação, porém exigem leitores críticos para evitar a desinformação por meio de fenômenos como as notícias falsas. Esta pesquisa é qualitativa e considera conceitos como leitura crítica (BRAHIM, 2007; CASSANY & CASTELLÁ, 2010; SOUZA, 2011; MARINS-COSTA, 2016) e multiletramentos (ROJO, 2012). A análise ocorreu por meio do projeto de ensino implementado em uma escola pública do município de Belo Horizonte. As ações se organizaram, em primeiro lugar, com a aplicação de um questionário cujos resultados possibilitaram observar o perfil dos estudantes em relação a hábitos de acesso à internet, busca por informação e contato com notícias falsas. Posteriormente, houve a aplicação do projeto de ensino através de oficinas de leitura com temas sobre a informação na internet, características das notícias falsas, elementos do jornalismo e, logo após, as diferenças entre as *fake news* e o jornalismo confiável. A última etapa consistiu na produção de textos para as redes sociais, com o intuito de alertar a comunidade escolar sobre a importância da leitura crítica de notícias na internet. O projeto proporcionou aos alunos o aprimoramento das capacidades de leitura, através de atividades como o reconhecimento de detalhes que evidenciam textos falsos na internet, da importância da verificação de fatos, além da distinção entre o jornalismo confiável e *fake news*. Assim, foi possível desenvolver a criticidade em relação às notícias que circulam na rede, bem como sobre ética e responsabilidade nas interações na internet.

Palavras-chave: ensino de língua portuguesa; leitura crítica; jornalismo; *fake news*

ABSTRACT

The paper investigates the contributions of a teaching project to the improvement of critical reading of *fake news* on the Internet among 9th grade students from the perspective of the researcher teacher. Digital Interaction and communication technologies have facilitated access to information, but require critical readers to avoid misinformation through phenomena such as *fake news*. This research is qualitative and considers concepts such as critical reading (BRAHIM, 2007, CASSANY & CASTELLÁ, 2010, SOUZA, 2011, MARINS-COSTA, 2016) and multi-literacy (ROJO, 2012). The analysis took place through the teaching project implemented in a public school in the city of Belo Horizonte. The actions were organized, firstly, by applying a questionnaire whose results made it possible to observe the students' profile in relation to Internet access habits, search for information and contact with *fake news*. Subsequently, the teaching project was applied through reading workshops with themes on Internet information, *fake news* characteristics, elements of journalism and, soon after, the differences between *fake news* and reliable journalism. The last stage consisted of the production of texts for social networks in order to alert the school community about the importance of critical reading of news on the Internet. The project provided students with improved reading skills through activities such as the recognition of details that highlight fake texts on the Internet, the importance of fact checking, and the distinction between reliable *fake news* journalism. Thus, it was possible to develop criticality in relation to news circulating on the network, as well as on ethics and responsibility interactions on the Internet.

Keywords: Portuguese language teaching; critical reading; journalism; *fake news*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Preenchimento do questionário <i>online</i>	51
Figura 2: Meme criticando a veracidade das informações na internet	57
Figura 3: Meme sobre o compartilhamento de conteúdo falso na internet	58
Figura 4: Videoentrevista com o diretor adjunto de educação tecnológica do CEFET-MG, Ezequiel Costa Júnior	62
Figura 5: Citações na internet	69
Figura 6: Tirinha de André Dahmer: Só compartilho links	72
Figura 7: tirinha de André Dahmer: Quadrinhos dos anos 10	73
Figura 8: Tirinha de André Dahmer: Palestra sobre os novos tempos	74
Figura 9: Tirinha de André Dahmer: Bombardeio de informação	75
Figura 10: Tirinha de André Dahmer: Quadrinho dos anos 10 (2)	75
Figura 11: tirinha de André Dahmer: Palestra sobre os novos tempos (2)	76
Figura 12: Tirinha de André Dahmer: Notícias da internet	77
Figura 13: Tirinha de André Dahmer: O moderno jornalismo brasileiro	78
Figura 14: Mensagem do <i>WhatsApp</i>	82
Figura 15: Cartum. Verdades desagradáveis	88
Figura 16: Água gelada faz mal para você	87
Figura 17: Aula com exibição de vídeos informativos sobre <i>fake news</i>	92
Figura 18: Charge de Duke: Finja que sempre fomos preocupados	95
Figura 19: Charge de Duke: Pare de ver <i>Fake news</i> no <i>WhatsApp</i>	96
Figura 20: Charge de Duke: Farmácia de manipulação	97
Figura 21: Vaca “cai do céu” e atinge telhado de oficina em BH	99
Figura 22: Capas dos jornais O Tempo e Super Notícia	106
Figura 23: O trabalho com jornal impresso em sala	107
Figura 24: Alguns textos utilizados na atividade <i>Envia ou avisa?</i>	111

Figura 25: Apresentação das agências de Checagem _____	114
Figura 26: Vídeo DW Brasil. Como reconhecer vídeos falsos nas redes sociais __	116
Figura 27: Meme sobre <i>fake news</i> do curso <i>online</i> Vaza, Falsiane! _____	119
Figura 28: Oficina final: propostas de produção de textos _____	121
Figura 29: <i>Fake news stickers</i> . Aviso de <i>fake news</i> . _____	126
Figura 30: <i>Fake news stickers</i> . Aviso bem-humorado de <i>fake news</i> . _____	126
Figura 31: <i>Fake news stickers</i> . Compartilhei notícia falsa. _____	127
Figura 32: <i>Fake news stickers</i> . Irônicos. _____	127
Figura 33: <i>Fake news stickers</i> . Não compartilhe <i>fake news</i> . _____	128
Figura 34: <i>Fake news stickers</i> . Confiança na internet. _____	128
Figura 35: <i>Fake news stickers</i> . Data e autor. _____	129
Figura 36: <i>Fake news stickers</i> . Fonte _____	129
Figura 37: <i>Fake news stickers</i> . Conferir _____	130
Figura 38: <i>Fake news stickers</i> . Agências de checagem _____	130
Figura 39: <i>Fake news stickers</i> . Dados _____	131
Figura 40: <i>Fake news stickers</i> . Leitura _____	131

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Características dos meios de informação.	64
Quadro 2: Comparando notícia confiável e notícia falsa	115

GRÁFICO

Gráfico 1: O que você faz para manter-se informado? _____ 53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
IFLA	International Federation of Library Associations and Institutions
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9394/96
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares - Ensino Fundamental
PCN +	Ensino Médio - Parâmetros Curriculares do Ensino Médio
PROINFO	Programa Nacional de Informática na Educação
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
CAPÍTULO 1 –	19
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	199
1.1 A perspectiva dialógica de Bakhtin	19
1.2 As TDICs em documentos educacionais brasileiros	24
1.3 Os estudos sobre letramento	30
1.4 Jornalismo e <i>fake news</i>	33
1.4.1 Considerações sobre o jornalismo na contemporaneidade	33
1.4.2 O fenômeno das <i>fake news</i>	36
1.5 Leituras e letramentos críticos	40
CAPÍTULO 2 –	45
METODOLOGIA E CENÁRIO DA PESQUISA	45
2.1 A pesquisa qualitativa e o professor como pesquisador	45
2.2 Cenário da pesquisa	48
2.3 Instrumentos de geração de registros e procedimentos éticos adotados	49
CAPÍTULO 3 –	51
A APLICAÇÃO DO PROJETO DE ENSINO	51
3.1 Questionário inicial	51
3.2 O material didático produzido	56
3.3 A 1ª oficina - A importância da informação	59
3.3.1 A informação relevante	59
3.3.2 Onde as notícias circulam?	63
3.3.3 A informação na internet	68
3.3.4 Debate: olhar crítico para a <i>Web</i>	71
3.4 Desinformação e <i>fake news</i>	79
3.4.1 Conceitos e definições importantes	79
3.4.2 Identificando as <i>fake news</i>	84
3.4.3 Informações sobre <i>fake news</i> no <i>YouTube</i>	91
3.4.4 As charges e a opinião sobre as <i>fake news</i>	94
3.5 Características da notícia e o jornalismo impresso	98

3.5.1 Parece <i>fake</i> , mas é fato _____	98
3.5.2 As características do jornal impresso _____	105
3.6. Comparando as <i>fake news</i> e o jornalismo confiável _____	109
3.7 Oficina final de produção de textos _____	120
3.8 Resultados das produções dos estudantes _____	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS _____	133
REFERÊNCIAS _____	139
APÊNDICES E ANEXOS _____	145
APÊNDICE A – Projeto de Ensino _____	146
APÊNDICE B – Carta de anuência _____	1786
APÊNDICE C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido _____	1797
APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido _____	1819
APÊNDICE E – Questionário sobre o perfil da turma _____	1831
ANEXO 1 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa _____	1875

APRESENTAÇÃO

A contemporaneidade é incontestavelmente marcada pelas novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), que proporcionam o acesso a diversas fontes de conhecimento. Com o advento das redes sociais, houve uma ampliação desse acesso e, de certo modo, uma popularização e uma democratização dos processos de elaboração e consumo da informação. Nesse cenário, milhares de pessoas podem não apenas acessar, mas também produzir, um enorme volume de conteúdos, o que representa um avanço importante em termos de democratização. O tratamento da informação nas redes digitais, porém, demanda também estratégias de leitura que permitam práticas sociais mais éticas, uma vez que o ambiente virtual pode promover a desinformação por meio de fenômenos como as notícias falsas. Como salienta Paulo Freire (1994, p. 16), tanto divinizar quanto diabolizar a tecnologia são formas de se “pensar errado”. Para o educador, “pensar certo [...] demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e na interpretação dos fatos” (*ibidem*, p. 16).

Daí a necessidade de um trabalho na escola que considere as práticas de letramento digital em conformidade com o que defendem autores como Rojo (2009) e documentos oficiais recentes sobre a educação, como a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC), homologada em 2017 (BRASIL, 2017). Segundo esse documento, “ser familiarizado e usar [a Web] não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na Web” (*ibidem*, p. 66). Tendências contemporâneas, como a rápida propagação de conteúdos e a necessidade de uma consciência crítica diante da informação em rede, inclusive, são umas das questões para o ensino estabelecidas pela BNCC:

A viralização de conteúdos/publicações fomenta fenômenos como o da pós-verdade, em que as opiniões importam mais do que os fatos em si. Nesse contexto, torna-se menos importante checar/verificar se algo aconteceu do que simplesmente acreditar que aconteceu (já que isso vai ao encontro da própria opinião ou perspectiva) (*ibidem*, p. 66).

As aulas de linguagens – especificamente as de língua portuguesa – podem criar oportunidades para o debate sobre a leitura e replicação dos noticiários na internet, de forma a contribuir para o desenvolvimento de uma leitura mais crítica e

ética desses informativos. Como argumenta Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido* (1987), não só a palavra, mas também a leitura, transforma o mundo.

Em minha prática como professor, percebo a influência da desinformação e de notícias falsas na vida dos meus alunos. No início do ano letivo de 2019, por exemplo, antes da aplicação do projeto de ensino desta pesquisa, ao comentar com a turma do 9º ano sobre a importância do estudo e sobre os caminhos possíveis após a conclusão do Ensino Fundamental, mencionei os colégios técnicos vinculados a universidades públicas federais, incluindo o da UFMG. Nesse momento, um aluno comentou que só havia “gente drogada e andando pelada” nessa universidade. Tentei explicar que era um ambiente de estudo e que poderia haver alguma informação errada ou tendenciosa. No entanto, o aluno continuou: “não está errado nada não, pois eu vi fotos”. Tal episódio é uma evidência de que a avalanche de desinformação afeta os jovens estudantes e pode até mesmo influenciar seus julgamentos e decisões, inclusive sobre o próprio futuro.

Motivada por experiências como essa, a presente pesquisa tem como **objetivo geral** contribuir para o desenvolvimento da leitura crítica de notícias falsas na internet entre os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental por meio de um projeto de ensino. Tal projeto de ensino, desenvolvido como parte da presente pesquisa, foi aplicado em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública em Minas Gerais, no período compreendido entre os meses de agosto e outubro de 2019. Os **objetivos específicos** deste trabalho são os seguintes:

- Proporcionar aos alunos oportunidades para desenvolverem capacidades para: (i) identificarem notícias falsas e posicionarem-se ética e criticamente diante dos textos veiculados na internet; (ii) diferenciarem o que é factual de uma opinião relativa a um fato com base nos elementos textuais e contextuais.
- Desenvolver estratégias pedagógicas que possam favorecer o desenvolvimento das capacidades anteriores.

Para a consecução desses objetivos, teremos em vista as seguintes **perguntas de pesquisa**:

- De que modo um projeto de ensino de língua portuguesa pode contribuir para a formação de sujeitos críticos em relação à circulação de notícias falsas?
- Que estratégias podem ser adotadas pelo docente dos anos finais do Ensino Fundamental para o fomento à capacidade de leitura crítica nos alunos?
- Que processos podem ser observados no desenvolvimento, por parte dos estudantes, das capacidades de leitura crítica de notícias falsas com suporte das TDICs?

Esta dissertação encontra-se organizada em três capítulos, além da presente apresentação e das considerações finais. Em primeiro lugar, faremos algumas considerações sobre a perspectiva dialógica da interação verbal e sobre os estudos do letramento, a leitura crítica, as TDICs nas aulas de Língua Portuguesa e o papel da educação no combate às *fake news*. Em seguida, introduzo a metodologia aplicada, os instrumentos para a geração e análise dos registros e o cenário da pesquisa. No terceiro capítulo, apresento o projeto de ensino e descrevo sua aplicação. Nas considerações finais, retomo os objetivos do trabalho e respondo às perguntas de pesquisa anteriormente apresentadas.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresento o referencial teórico que embasa o trabalho. Na seção 1.1, trago as contribuições do círculo de Bakhtin (1992, 2009), mobilizando, especificamente, os conceitos de dialogismo, esferas e gêneros discursivos. Na seção seguinte, centrando-me no contexto educacional, discuto o conceito de letramento (KLEIMAN, 2006, 2010, 2016; SOARES, 2004, 2009; ROJO, 2012). Já na seção 1.3, discorro brevemente sobre mudanças recentes do jornalismo – sobretudo do jornalismo na internet – e sobre o problema comunicacional das *fake news*, definindo o fenômeno e expondo alguns dos modos como essas notícias falsas operam.

A seção 1.4, por sua vez, é dedicada a um breve estudo dos documentos educacionais brasileiros – especificamente, a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (idem, 1999, 2002) e a Base Nacional Comum Curricular (idem, 2017) –, analisando as orientações oficiais relativas ao trabalho com as tecnologias digitais de comunicação e interação na escola de maneira geral, e nas aulas de língua portuguesa de modo mais específico. Por fim, na seção 1.5, a partir dos trabalhos de Freire (2002 [1996], 1998), Marins-Costa (2016), Cassany & Castellà (2010), Souza (2011) e Brahim (2007), disserto sobre o conceito de leitura crítica.

1.1 A perspectiva dialógica de Bakhtin

As concepções de língua e linguagem como meios para a interação e para a participação social estão nos principais documentos oficiais que orientam a educação brasileira. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs de 1998, lemos que “Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva, ‘dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico’” (BRASIL, 1998, p. 20). Essa perspectiva permanece na Base Nacional Comum Curricular, a BNCC de 2017, que textualmente apresenta sua orientação no trecho “assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem” (BRASIL, 2017, p.67) e, inclusive, retoma os PCNs ao concordar que a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um

processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade” (BRASIL, 1998, p. 20).

A partir da leitura desses documentos, vemos que o ensino de língua materna no Brasil se orienta, principalmente, pela concepção de língua de Bakhtin (1992, 2003), que concebe a linguagem como uma ferramenta dialógica que se realiza por meio da produção de enunciados. Nessa perspectiva, em toda interação, locutor e interlocutor são partes que constituem o enunciado, e “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente [...] a estrutura da enunciação” (BAKHTIN, 1992, p.113).

Bakhtin (1992) argumenta que toda enunciação ocorre entre sujeitos posicionados ideologicamente, com concepções de mundo que traduzem valores e manifestam-se nos enunciados concretos que dão forma à linguagem, razão pela qual os discursos nunca são neutros. Nessa perspectiva, os signos são resultantes de produções do passado e geradores de produções futuras, assumindo, portanto, sentidos para além das intencionalidades dos seus locutores, de forma que valores apreciativos são parte de todo enunciado. Em suas palavras, “na enunciação viva, cada elemento contém ao mesmo tempo um sentido e uma apreciação” (*ibidem*, p. 140). O autor (*ibidem*) sustenta ainda que há índices de valores contraditórios em todo signo, e que essa multiplicidade de valores sociais em um signo ideológico é o que lhe permite se transformar e evoluir.

Assim, a perspectiva enunciativo-discursiva tem como foco a interação. Nas palavras do autor, a língua não é formada por sistemas linguísticos abstratos nem individuais, mas sim pelo “fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN, 1986, p. 123). Para o filósofo russo, por terem sua produção condicionada pela situação social, ao realizarem-se, os enunciados tornam-se únicos e irrepetíveis. Sendo assim, os parceiros da interlocução, o locutor e seu interlocutor, são elementos essenciais dessa situação social. Portanto, as produções de linguagem são, necessariamente, marcadas pela alteridade. Bakhtin explica que

Ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário: até que ponto ele está a par da situação, dispõe

de conhecimentos especiais de um dado campo cultural da comunicação; levo em conta as suas concepções e convicções, os seus preconceitos (do meu ponto de vista), as suas simpatias e antipatias – tudo isso irá determinar a ativa compreensão responsiva do meu enunciado por ele. Essa consideração irá determinar também a escolha do gênero do enunciado e a escolha dos procedimentos composicionais e, por último, dos meios linguísticos, isto é, o estilo do enunciado (BAKHTIN, 2009, p. 302).

Essa concepção dialógica é importante para uma reflexão sobre a leitura, sendo, para Bakhtin, parte indissociável da linguagem, que sempre opera em diálogos com respostas a interações passadas e novas interações futuras. Cabe ressaltar, ainda, a postura ativa de resposta dos leitores. Embora sejam fruto de discursos anteriores, os discursos podem ser respondidos de maneira diferente, influenciados por outros discursos contrários, complementares ou retificadores. Bakhtin (2003, p. 270) afirma que: “compreender é opor à palavra do outro a contrapalavra”. Assim, nessa perspectiva pautada pelo diálogo, pela interação entre interlocutores no ato comunicativo, a compreensão é uma resposta que, de alguma forma, modifica o contexto:

O ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Tomando, então, o enunciado como uma entidade concreta e a língua como instrumento sócio-histórico, Bakhtin (2003) explica que os enunciados refletem ideologicamente campos ou, nos termos do autor, esferas nas quais estão instaurados (por exemplo, esfera do trabalho, da escola, da religião, do jornal etc). Segundo o pesquisador,

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolavelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação (BAKHTIN, 1992, p. 290).

As interações pela linguagem são, portanto, organizadas por esses campos, ou esferas específicas, em que se produzem seus enunciados característicos, a

exemplo das esferas religiosa, tecnológica, jornalística, escolar, entre outras. Ligadas às atividades humanas e a seus ambientes, as esferas são organizadas por Bakhtin em: (i) as esferas do cotidiano, que abrangem situações em família, entre amigos ou grupos com os quais se estabelecem relações cotidianas; (ii) as esferas formadas por sistemas ideológicos constituídos como ciência, arte, política, religião, jornalismo etc. Cada esfera auxilia no condicionamento das temáticas, finalidades, intenções e formas dos gêneros em uma interação, sendo, dessa forma, um dos elementos que confere sentidos aos textos.

Assim, os gêneros apresentam marcas de uma ou mais esferas nas quais estão inseridos. Em outras palavras, as esferas funcionam como um dos fatores que organizam os discursos em gêneros discursivos, estabilizando e influenciando, de certo modo, os textos nelas produzidos. A esfera jornalística, por exemplo, abrange textos que compartilham propósitos informativos mais gerais e, ainda que subdivididos em gêneros, apresentam traços comuns como a linguagem jornalística. Portanto, cada “esfera de utilização da língua elabora os seus tipos relativamente estáveis de enunciados, isto é, seus gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 279).

Bakhtin observa, ainda, que, uma vez que os enunciados refletem valores ideológicos de suas esferas, as condições e finalidades desses campos também aparecem no conteúdo, no estilo da linguagem e na estruturação composicional dos gêneros. Esses elementos apresentam-se interligados ao texto e são todos determinados pela esfera e pelo contexto (BAKHTIN, 1992, p. 262), ainda que os gêneros nunca sejam estáticos e estejam em permanente transformação. Uma notícia em meio digital não tem, por exemplo, as mesmas características de uma notícia impressa. Se, por um lado, o ambiente virtual, assim como o impresso, demanda estratégias de leitura crítica e a apreciação crítica dos conteúdos, por outro, apenas o primeiro favorece a replicação e o compartilhamento escrito dos conteúdos.

A Base Nacional Comum Curricular, a BNCC, de 2017, também organiza eixos conforme gêneros inseridos em práticas e usos da linguagem, ou “campos de atuação”. Segundo o texto da base, essa organização é importante porque contextualiza o conhecimento na escola, associa o ensino às práticas e situações da vida social, além de tornar os contextos mais significativos para os estudantes

(BRASIL, 2017, p. 84). O conceito de *esfera* é denominado *campo* na BNCC. Devido ao número incontável de esferas e gêneros, a base curricular opta por selecionar algumas áreas que considera mais relevantes para o estudo escolar da língua. A seleção desses campos, segundo a base, ocorreu com o objetivo de contemplar

dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela e criam condições para uma formação para a atuação em atividades do dia a dia, no espaço familiar e escolar, uma formação que contempla a produção do conhecimento e a pesquisa; o exercício da cidadania, que envolve, por exemplo, a condição de se inteirar dos fatos do mundo e opinar sobre eles, de poder propor pautas de discussão e soluções de problemas, como forma de vislumbrar formas de atuação na vida pública; uma formação estética, vinculada à experiência de leitura e escrita do texto literário e à compreensão e produção de textos artísticos multissemióticos. (BRASIL, 2017, p. 84)

Assim, os campos – ou esferas – orientam a seleção de práticas, de atividades e dos gêneros e textos trabalhados na escola. Ainda conforme a BNCC, as fronteiras entre esses campos não são completamente marcadas, podendo um gênero transitar por mais de um campo. Segundo o documento, “práticas de leitura e produção escrita ou oral do campo jornalístico-midiático se conectam com as de atuação na vida pública” (BRASIL, 2017, p. 85), por exemplo. Assim, a notícia insere-se preferencialmente no campo jornalístico-midiático, cujo estudo tem como objetivo “ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática” (*ibidem*, p. 140). Além disso, o texto orienta para a participação social, ressaltando a importância de que os estudantes “desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa”. (*ibidem*, p. 140)

Devemos nos colocar de maneira ética frente ao outro, nos diálogos e interações mediados pela linguagem, e esse aspecto da linguagem também deve ser ensinado na escola. O desrespeito ocorre, por exemplo, com manifestações que falseiam intencionalmente o que é factual, como nos casos de produção ou disseminação de *fake news*. O compartilhamento de notícias falsas e de opiniões travestidas de fatos – muitas vezes por desconhecimento – subverte a lógica da responsabilidade que se espera dos cidadãos. Neste cenário, é preciso desenvolver,

na escola, práticas que qualifiquem a apreciação dos alunos na sua interação enquanto leitores com textos do noticiário ou que se autoproclamam notícias.

Tal tarefa é possível porque os valores e possibilidades presentes ou atribuídos aos enunciados apontam para o papel agente do leitor na interação verbal. Deste modo, os estabelecimentos de ensino que pretendem orientar os estudantes para a leitura e interpretação dos enunciados podem qualificar esse julgamento a fim de torná-lo mais crítico. A compreensão de que discursos não são neutros (BAKHTIN, 2009) e a importância de uma postura ativa reflexiva são fundamentais para um trabalho crítico no ensino de leitura. Conforme observam Faraco e Castro:

uma boa leitura tem de ser capaz de preencher os claros e os implícitos indicados pelo texto, reconstruindo dessa forma o referencial amplo do dizer do autor. Esse é o primeiro passo na direção de uma possibilidade valorativa do aluno em relação ao texto do autor. A nosso ver, esse deve ser um dos grandes objetivos do trabalho de leitura, uma vez que o exercício de confronto com a palavra do outro é um fator preponderante na formação da subjetividade discursiva do nosso aluno (FARACO & CASTRO, 1999, p. 7).

1.2 As TDICs em documentos educacionais brasileiros

A pesquisa e a proposta pedagógica que buscam desenvolver a leitura crítica de textos na internet precisam analisar o trabalho com as tecnologias na escola. A fim de compreendermos o aumento gradativo da presença da tecnologia nas práticas realizadas nas salas de aula e no ensino de língua portuguesa, realizaremos, nesta seção, uma análise de documentos e parâmetros que orientam essas práticas. Tomaremos como base para este estudo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de 1997 e sua versão acrescida de 2002, os PCNs+, e, por fim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017.

Em primeiro lugar, concentramo-nos em alguns aspectos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), criada no final do ano de 1996 (BRASIL, 1996), que teve como objetivo organizar e regulamentar o tratamento da educação nas instâncias do poder público. Considerando os objetivos desta pesquisa, interessamos pontuar que, embora possuísse uma parte diversificada, que permitia às escolas adequar e inserir conteúdos aos contextos nas quais estão inseridas, esse

documento não trata diretamente de questões acerca da tecnologia. Pode-se afirmar, assim, que, inicialmente, o trabalho com tal tópico não era obrigatório. Após a LDB, surgiu o Plano de Desenvolvimento da Educação e, no ano seguinte, entrou em vigor o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), com o objetivo de incluir a informática na educação e disponibilizar o uso das tecnologias na escola, inicialmente no Ensino Médio e na parte diversificada do currículo. Já os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de 1997, afirmavam que

É indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras (BRASIL, 1997, p. 67).

Chamamos a atenção para o fato de que, na época, a internet já se apresentava como uma promissora e confiável fonte de informação. Em harmonia com essa visão, os PCNs trazem uma visão da internet como “uma grande biblioteca sobre todos os assuntos” ou “um tipo de repositório universal do conhecimento” (BRASIL, 1997, p. 147). O documento traz, ainda, noções como a de *multimídia* e *hipertexto*, ressaltando a combinação de diferentes linguagens e o caráter não linear do conhecimento nesses suportes.

Cinco anos depois, as tecnologias digitais já se apresentavam como ferramenta consolidada em diversas áreas, e o uso da internet ampliava-se como importante para o ensino. Nesse cenário, um documento complementar, os PCNs+ (BRASIL, 2002), traziam novas referências para o uso das tecnologias na educação. Além das informações e orientações dos documentos anteriores, os PCNs+ salientam a importância de “entender, analisar criticamente e contextualizar a natureza, o uso e o impacto das tecnologias de informação” (p. 210) e apontam que “é comum que o aluno entre em contato com as tecnologias da informação fora e não dentro da escola. Elas estão indissociavelmente ligadas ao cotidiano da maioria dos jovens” (p. 211). A publicação traz avanços em relação ao letramento midiático, no que diz respeito, por exemplo, ao reconhecimento de especificidades dos suportes digitais e de suas configurações textuais:

Os textos dos noticiários on-line são mais sintéticos e necessariamente menos elaborados, já que a inserção da notícia na rede tem de ser muito rápida, seguindo de perto o fluxo dos acontecimentos. Até mesmo a transposição do jornal de seu suporte original – o papel – para a rede,

apesar de manter a mesma configuração, implica outras maneiras de ler, já que o manuseio das folhas é substituído por cliques no mouse e pela movimentação do cursor, para ficar nas diferenças mais óbvias (BRASIL, 2002, p. 211).

Destacamos que o texto complementar dos Parâmetros utiliza o gênero *notícia* como exemplo de mudanças nos textos da esfera digital e no contexto da internet. Da época da publicação até os dias atuais, as redes sociais e a *web* como um todo apresentaram um crescimento significativo no imaginário da sociedade, considerando-se a internet uma fonte de informação. Em 2002, o documento já tratava da importância do cuidado no tratamento dado aos textos que circulam na internet, citando o estudo de Ramal (2002), intitulado *Educação na cibercultura – hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*:

Com a criação de redes de computadores, e principalmente da Internet, não basta apenas o aluno aprender a lidar com as informações gerais. É preciso aprofundá-las, analisando-as em toda sua complexidade. Dominar a leitura de diversos programas é ferramenta indispensável para interagir no ambiente digital. O professor deve ainda considerar a importância do domínio dessas competências numa realidade em que o computador assume a função de “tecnologia mediadora a partir da qual vemos o mundo e construímos conhecimento” (RAMAL, 2002, *apud* BRASIL, 2002, p.211-212)

Embora o contexto ainda fosse abrangente e tratasse de um uso mais geral das tecnologias na sociedade, o documento complementar menciona a necessidade de aprofundamento nos assuntos abordados e de uma análise atenta à complexidade das informações na internet, chamando a atenção ainda para a necessidade de uma postura ética no uso do ciberespaço (BRASIL, 2002, p. 216).

Recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, foi homologada com o reconhecimento definitivo de questões como o uso das novas tecnologias e os multiletramentos. Desde as competências gerais, já é possível observar a importância conferida às TDICs no texto. A competência geral número 5 atesta que é importante:

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, 2017, p. 9).

Especificamente nos conteúdos de língua portuguesa, o texto da base afirma, ainda na apresentação, retomar os documentos anteriores, acrescentando um

destaque especial para o cenário de crescimento e desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação. Segundo a base, o componente curricular de Língua Portuguesa

dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) (BRASIL, 2017, p. 67).

O tratamento da relação entre informação e opinião também aparece na BNCC, ainda nas competências gerais, ao apontar que é importante “argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos” (BRASIL, 2017, p. 9). A parte da base destinada especificamente ao conteúdo de linguagens também apresenta competências específicas da área para o Ensino Fundamental, e explicitamente declara, na competência nº 6, a importância do trabalho com as tecnologias digitais.

A BNCC parece direcionar o foco para o texto, diferentemente dos PCNs, que priorizavam o trabalho com gênero. Contudo, a base, assim como os documentos anteriores, propõe a abordagem enunciativo-discursiva (BRASIL, 2017, p. 67), segundo a qual é preciso relacionar os textos aos contextos de produção. Conforme o documento, a cultura digital favorece o surgimento de novos gêneros e práticas, ou modifica gêneros tradicionais, e, por esse motivo, perpassa por todos os campos. Dessa forma, observamos, na base, um tratamento transversal na consideração do uso das tecnologias digitais de interação e comunicação.

A subdivisão do texto da BNCC traz, especificamente na área de língua portuguesa, o eixo de leitura, que “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BRASIL, 2017, p. 71). Além disso, a Base trata das novas formas de interação e divulgação de textos, conteúdos e informações que reconfiguram o papel de leitor, que passa a ser produtor. Assim, reconhece-se que as práticas de linguagem da cultura digital devem se dar por meio de interações mais qualificadas do ponto de vista crítico, ético, estético e político (BRASIL, 2017, p. 71).

A Base observa a especificidade da diversidade textual contemporânea, que traz multissemoses e textos em redes com amplo alcance, e problematiza questões derivadas dessa abrangência ao afirmar que

a viralização de conteúdos/publicações fomenta fenômenos como o da pós-verdade, em que as opiniões importam mais do que os fatos em si. Nesse contexto, torna-se menos importante checar/verificar se algo aconteceu do que simplesmente acreditar que aconteceu (já que isso vai ao encontro da própria opinião ou perspectiva) (BRASIL, 2017, p. 68).

Um considerável número das competências de leitura previstas na BNCC diz respeito à leitura crítica na internet. Direta ou indiretamente, muitos tópicos apontam para a importância de “refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações” (p. 73), ou ainda “buscar, selecionar, tratar, analisar e usar as informações” (p.74). O texto destaca a importância de se trabalhar com textos “multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações” (BRASIL, 2017, p. 85) e de “mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais” (*ibidem*, p. 85). O documento atesta ainda que

Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática. A questão da confiabilidade da informação, da proliferação de *fake news*, da manipulação de fatos e opiniões têm destaque e muitas das habilidades se relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, com análise de sites e serviços checadores de notícias e com o exercício da curadoria, estando previsto o uso de ferramentas digitais de curadoria. A proliferação do discurso de ódio também é tematizada em todos os anos e habilidades relativas ao trato e respeito com o diferente e com a participação ética e respeitosa em discussões e debates de ideias são consideradas (*ibidem*, p.136).

Conforme observamos, a BNCC apresenta um avanço significativo em relação a outros documentos oficiais no trato das tecnologias e das novas formas de comunicação. A própria menção ao termo *fake news* evidencia a busca por uma educação em consonância com a contemporaneidade e endossa a relevância de um trabalho de leitura crítica no Ensino Fundamental que contemple o fenômeno da informação na *web*. Adiante, o texto novamente trata de questões e temas como a necessidade de

promover uma formação que faça frente a fenômenos como o da pós-verdade (...) ou ainda explicita um cuidado para que a prática docente possa promover uma sensibilidade para com os fatos que afetam drasticamente a vida de pessoas e prever um trato ético com o debate de ideias (BRASIL, 2017, p. 134-135).

Uma parte das competências está organizada em campos relacionados aos ambientes em que ocorrem as práticas de linguagem. A BNCC prevê o desenvolvimento de habilidades do campo jornalístico-midiático como

ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. (...) o que se pretende é propiciar experiências que permitam (...) a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa (BRASIL, 2017, p. 140).

Esse trecho da BNCC explicita as intenções de desenvolver a criticidade na leitura de textos jornalísticos, e esses objetivos vão ao encontro das preocupações nesta pesquisa. O campo jornalístico/midiático demanda competências de leitura específicas e traz pontos comuns aos textos noticiosos de diversos suportes como “identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências” (BRASIL, 2017, p.141). É preciso, ainda, “buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma” (BRASIL, 2017, p. 145), tendo em vista as especificidades dos textos informativos na internet. A competência EF69LP16 diz respeito à análise da composição das notícias, distinguindo os suportes impresso e digital. A questão do cuidado e do tratamento da informação é expressa também em outras competências como

(EF69LP30) Comparar (...) conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão. (BRASIL, 2017, p.151)

Como visto, o desenvolvimento do uso da tecnologia ocorreu gradativamente desde a publicação da LDB, em 1996, até hoje. Apesar de haver tido mudanças no contexto do ensino de língua com o advento dos textos digitais, a perspectiva do estudo/aprendizagem sob o viés enunciativo-discursivo manteve-se e incorporou,

não apenas a importância do uso das tecnologias, mas também os cuidados necessários para uma leitura competente e responsável na rede. Atualmente, com a BNCC, documento norteador do Ensino Fundamental, observamos uma maior atenção para o uso das tecnologias, sobretudo na área de linguagens, e especificamente na área de língua portuguesa, que traz, inclusive, menções à pós-verdade e às *fake news*.

1.3 Os estudos sobre letramento

A perspectiva de que o exercício da leitura no contexto escolar não deve ser feito com base em situações isoladas dos contextos reais de interação pela linguagem remete-nos também ao conceito de letramento. A noção de letramento tomada aqui corresponde às demandas sociais que envolvem a leitura e a escrita.¹ Para Soares,

um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p. 39, 40).

Durante muito tempo, a escola, uma das mais importantes instituições agenciadoras do letramento, desconsiderou outras instâncias que também podem promover o letramento, como a família, a igreja e o local de trabalho (KLEIMAN, 1995, p. 20). O foco das instituições regulares de ensino se manteve no plano de letramento com foco na alfabetização. Observo, como professor de língua portuguesa, que isso ainda tem reflexos na prática atual, por exemplo, no fato de

¹ As visões de Ângela Kleiman e Magda Soares para o conceito de letramento apresentam muitas convergências e algumas diferenças. Ambas as autoras associam a ideia de letramento às práticas que envolvem leitura e escrita e seus usos contextualizados que promovem uma ativa e significativa participação na sociedade e no aprimoramento de indivíduos e comunidades. Soares diferencia alfabetização e letramento; para esta autora, a alfabetização, por si só, não garante que práticas sociais de leitura e escrita sejam desempenhadas pelos indivíduos alfabetizados (SOARES, 2010), enquanto o letramento demanda habilidades, capacidades, valores, atitudes usos e funções sociais específicos (*idem*, 2009). Kleiman, por sua vez, observa que as práticas associadas à alfabetização são apenas parte de um vasto cenário composto por várias agências de letramento (KLEIMAN, 2010). Para esta autora, na escola, a principal agência de letramento, ainda são priorizadas as habilidades requeridas no uso da leitura e da escrita mais associadas à ideia de alfabetização. Nessa perspectiva, a alfabetização também configura uma forma de letramento, porém restrito ao estudo da língua como a aquisição do código alfabético em uma perspectiva tradicional, que desconsidera funções sociais e usos em outros contextos fora da escola.

que a escola ainda não incorporou plenamente as potencialidades do uso da internet nas práticas escolares – chegando, por vezes, a desconsiderar o universo digital como um lugar de aprendizado. Sobre as concepções de leitura e escrita da escola, Kleiman aponta que

Na escola, onde se predomina uma concepção da leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e de escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal: a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem (KLEIMAN, 2007, p. 02).

Kleiman (2016) também destaca a importância de se considerar a bagagem cultural prévia dos estudantes, uma vez que esses “já são participantes de atividades corriqueiras de grupos que, central ou periféricamente, com diferentes graus e modos de participação” (KLEIMAN, 2016, p. 47), e, entre esses grupos e atividades, a autora observa o grau de letramento da sociedade em relação à tecnologia. Por exemplo, o contato com notícias, informações e outras postagens típicas das redes sociais, bem como o compartilhamento desses textos, são práticas de letramento de que muitos estudantes participam, e que, frequentemente, adentram a escola através de celulares e *smartphones* conectados a plataformas de conteúdos e redes sociais, cada qual com suas práticas de leitura e escrita específicas.

Nesse cenário, Rojo (2012) propõe uma pedagogia dos multiletramentos para a Educação Básica. Nas palavras da pesquisadora, o conceito de multiletramentos

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

A autora aponta para a diversidade humana e os modos de interação e busca de informação. Adolescentes, por exemplo, diferem dos adultos em relação aos hábitos de leitura na internet, aos modos de interação e no uso das plataformas em rede como fonte de conhecimento. A autora recomenda, no campo educacional, a criação de projetos por meio dos quais a escola possa amenizar ou resolver conflitos da realidade dos jovens no uso das tecnologias digitais de interação e comunicação.

Assim como Kleiman (2000, 2006, 2009), Rojo (1986, 2004, 2009, 2011) defende a importância de a escola colaborar para a sistematização de práticas que desenvolvam a cidadania e a criticidade, associando o letramento escolar às vivências cotidianas dos estudantes, incluindo aquelas que se dão em ambiente virtual. Para além de gêneros canônicos tipicamente trabalhados na esfera escolar, é importante que o professor considere as características e o perfil dos alunos que, geralmente, são parte de

uma população escolar enraizada em formas sociais orais de interação, ainda que tramadas às formas letradas – sobretudo, em centros urbanos –, como, por exemplo, a larga preferência pelo jornalismo televisivo, ao invés do impresso; pela novela folhetinesca de TV, ao invés da leitura do romance; pela música, ao invés da poesia; pela instrução oral (nos serviços telefônicos de atendimento ao consumidor), ao invés da leitura de manuais de instrução (ROJO, 2010, p. 83)

Conforme Rojo (2010), novas formas de interação verbal no cenário contemporâneo exigem uma pedagogia que considere a noção de multiletramentos. Assim, ainda que não seja um fenômeno contemporâneo, senão ampliado na atualidade, podemos dizer que a existência de letramentos múltiplos atende a uma necessidade de leitura de produções multimodais. Para Vieira (2007), a multimodalidade está materializada em diversas situações reais que refletem a sociedade e a cultura. Atualmente, as interações por meio de aplicativos de mensagens instantâneas em *smartphones* oferecem a possibilidade de produzir e compartilhar, além dos textos escritos, fotografias, áudios, vídeos, imagens, *emojis*, memes, *stickers*, entre outros. Vieira (2007) aponta que o sentido do enunciado multimodal requer uma conexão entre signos verbais e elementos extralinguísticos como imagens e símbolos. Tal relação, entre o verbal e o visual, é, para a pesquisadora, uma parte essencial da formação leitora e uma demanda das práticas sociais de leitura na contemporaneidade. Dionísio (2006), por sua vez, lembra que

Representação e imagens não são meramente formas de expressão para divulgação de informações, ou representações naturais, mas são acima de tudo, textos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa (DIONÍSIO, 2006, p. 132).

Vieira (2007) destaca a importância de se trabalhar, também, a leitura crítica em produções multissemióticas. É importante pensar nos multiletramentos e na multimodalidade para que o estudante possa desenvolver habilidades de leitura que vão além do senso comum no contexto atual, em que o volume diverso de

informações e possibilidades tecnológicas exige habilidades ainda maiores de leitura e escrita. Sobre o ensino no contexto da multimodalidade, Marcuschi e Dionísio (2007) asseveram que

Todo professor tem convicção de que imagens ajudam a aprendizagem, quer seja como recurso para prender a atenção dos alunos, quer seja como portador de informação complementar ao texto verbal. Da ilustração de histórias infantis a um diagrama científico, os textos visuais, na era de avanços tecnológicos como na que vivemos cercam-nos em todos os contextos sociais (MARCUSCHI & DIONÍSIO, 2007, p. 195).

Tendo em vista a temática específica desta pesquisa, destaco as transformações do gênero *notícia*, que assume novos formatos no ambiente virtual, como a possibilidade de comentários, *links*, vídeos e que demandam práticas de leitura e estratégias pedagógicas que sejam ainda mais críticas. Especificamente, interessa-nos, aqui, o processo de desenvolvimento das capacidades de leitura de *fake news* no meio digital, por meio de um trabalho comprometido com a formação crítica e cidadã.

1.4 Jornalismo e *fake news*

Nesta seção, inicialmente, faço algumas considerações sobre determinadas mudanças no jornalismo na contemporaneidade. Em seguida, detenho-me no fenômeno das *fake news*, recorrendo a estudos que as definem e analisando seu funcionamento.

1.4.1 Considerações sobre o jornalismo na contemporaneidade

A importância comunicacional da esfera jornalística para a sociedade e o relevante papel social dos veículos de informação fizeram com que diferentes gêneros jornalísticos ganhassem espaço nas aulas de língua portuguesa. O gênero *notícia* destaca-se como símbolo da imprensa e representa o ideal informativo da esfera jornalística. Os PCN+, documento educacional de 2002, já ressaltavam a importância do trabalho de leitura de textos jornalísticos e apontavam diferenças do jornalismo nos tempos de consolidação da internet. Ao refletir sobre as notícias no contexto da época, o documento diz que “os textos noticiários on-line são mais sintéticos e necessariamente menos elaborados, já que a inserção da notícia na

rede tem de ser muito rápida, seguindo de perto o fluxo dos acontecimentos” (BRASIL, 2002, p. 211). Ressalta, também, a necessidade de “outras maneiras de ler”, diferenciando o jornalismo *online* do suporte impresso (BRASIL, 2002, p. 211).

Conforme argumentam Berger e Hauser (2015), o jornalismo impresso e a imprensa tradicional veem-se diante de um futuro incerto, em um cenário de transformações tecnológicas que desencadeiam mudanças nas características dos conteúdos produzidos e nas formas de interação dos jornalistas com o público. Os autores levantam algumas questões acerca do futuro do jornalismo:

Como reafirmar um campo cujos pressupostos que o constituíram são questionados? E, principalmente, como enfrentar (ou incorporar) as possibilidades que o momento oferece, sendo elas justamente o que propuliona a crise? O impasse é visível dentro das redações e também nas narrativas do jornalismo sobre si. Os silêncios, ao que parece, reafirmam o momento de incerteza sobre o futuro: como se transformar sem deixar de ser jornalismo? (BERGER; HAUSER, 2015, p. 512-513)

Para Waisbord (2018), uma evidência do colapso do jornalismo tradicional é o crescimento das notícias falsas, que podem dar indícios sobre o modo como as crenças são geradas na contemporaneidade em meio ao caos na comunicação pública. Para o autor, estabelece-se um novo capítulo na luta pela definição da verdade, que envolve vários atores, como o governo, jornalistas e corporações, cada qual com seus próprios interesses. Prolifera-se, nesse contexto, um jornalismo informal, que impulsiona as mídias convencionais a reafirmarem seu *ethos* de autoridade para o fazer jornalístico, como aponta o estudo de caso desenvolvido por Eichler, Kalsing & Gruszynski (2018) sobre o jornal *O Globo*.

De fato, um ponto chave para o estudo da desinformação e notícias falsas parece ser a “capacidade dos jornalistas de se afirmarem como porta-vozes legitimados e confiáveis dos eventos da ‘vida real’” (ZELIZER, 1992, p. 11 *apud* ROXO & MELO, 2018, p. 3). A autoridade jornalística é vista como uma *performance* discursiva, e diversos elementos – sobretudo nas redes sociais – podem buscar mimetizar essas particularidades, a fim de produzir uma imagem de legitimidade jornalística.

A desconfiança por parte do público que consome as notícias mostra uma das faces dos problemas que o jornalismo enfrenta na atualidade. Além disso, é possível que a opinião pública esteja saturada pelo excesso de informação,

sobretudo nas redes sociais, a ponto de provocar uma verdadeira intoxicação, chamada por González et. al. (2017) pelo neologismo de *infoxicação*. Para os pesquisadores, é patente a dificuldade de processar as informações cada vez em maior número e, muitas vezes, contraditórias (GONZÁLEZ, 2017).

Na contemporaneidade, essas teias formadas pelos textos e discursos remetem-nos ao conceito de hipermodernidade, de Gilles Lipovetsky e Sebastien Charles, que trata do rápido desenvolvimento tecnológico, do individualismo e da racionalidade (LIPOVETSKY, 2004 *apud* ROJO & BARBOSA, 2015). O termo é retomado por Rojo & Barbosa (2015), e as autoras baseiam-se na visão dos filósofos para relacionarem o termo à leitura e à escrita, como formas de interação e participação social diante das potencialidades das tecnologias digitais e das possibilidades de produção e consumo de textos em rede.

O cenário da hipermodernidade apontado por Roxo & Melo (2018) sugere uma redução da assimetria entre os jornalistas e a audiência. A atualidade é caracterizada por uma apropriação popular da produção de gêneros como a notícia, que antes estava restrita à autoridade jornalística dos produtores de textos informativos. Conforme Rojo & Barbosa (2015), essas práticas jornalísticas populares estão associadas ao surgimento de novas modalidades de comunicação e interação, e são fruto do contexto da hipermodernidade. Para Charles (2009), a hipermodernidade refere-se a uma radicalização da modernidade (CHARLES, 2009 *apud* ROJO & BARBOSA, 2015, p. 116).

Assim, o jornalismo também se insere nesse cenário redefinido pelos excessos e volumes descomedidos, representados pelo prefixo “hiper”, que também se faz presente em outras palavras, como *hipercomplexidade*, *hiperconsumismo*, *hiperindividualismo*, *hipertexto* e *hipermídia* (ROJO & BARBOSA, 2015 p. 118), para marcar as características das sociedades contemporâneas e suas práticas. Portanto, trata-se do hiperjornalismo (ROJO & BARBOSA, 2015) e da multiplicidade de vozes.

Como argumentam Roxo & Melo (2018, p. 16), ainda que contribua para a expansão do jornalismo, o hiperjornalismo também colabora para uma fragilização dos “códigos sociais de conhecimento relativos à comunidade jornalística”. A apropriação do texto por outros formatos, como as piadas e os noticiários opinativos,

entre outros fatores, favorece o desenvolvimento de modelos pseudo-jornalísticos, como as notícias falsas, que buscam acionar o “mesmo código social compartilhado entre os jornalistas e seus leitores” (*ibidem*, p. 17). Nesse sentido, ainda conforme Roxo e Melo (*ibidem*), o enfrentamento a esses modelos deve considerar, também, as dificuldades de afirmação da autoridade jornalística na atualidade.

Em um cenário de transformação das formas de produção e com a rápida veiculação de notícias e de crescimento das *fake news*, torna-se ainda mais imperativo que os leitores adotem uma postura crítica diante da qualidade da informação em circulação, como alertam Rojo & Barbosa (2015). De modo semelhante, Frias Filho (2018, p. 44) sustenta que

o mais eficiente anteparo contra as *fake news* – a melhor barreira de proteção da veracidade – continua sendo a educação básica de qualidade, apta a estimular o discernimento na escolha das leituras e um saudável ceticismo na forma de absorvê-las (FRIAS FILHO, 2018, p. 44).

Daí a relevância de uma pesquisa como a aqui proposta, focada na formação de sujeitos leitores na Educação Básica e que proporcione oportunidades do desenvolvimento da leitura crítica entre os estudantes.

1.4.2 O fenômeno das *fake news*

A divulgação de informações falsas ou distorcidas não é uma prática exclusiva dos tempos contemporâneos. Noor (2017) apresenta um estudo sobre as informações falsas ou distorcidas usadas no século XIX como estratégia ocidental de conquista e colonização do oriente e que se valiam de táticas que incluíam a exotização da imagem dos orientais. Contudo, as *fake news* ganharam maior espaço com o avanço das tecnologias digitais de comunicação, que permitem o compartilhamento fácil e rápido de *posts*. Conteúdos falsos produzidos para a internet viralizam em diversas partes do mundo e enganam milhares de leitores – de pessoas comuns a líderes políticos –, colocando uma série de questões que o jornalismo precisa enfrentar no século XIX (TANDOC *et al.*, 2018).

De fato, o advento da internet favoreceu o crescimento generalizado não só do jornalismo digital, mas também de um jornalismo pouco profissional, não vinculado a grandes grupos de mídia e sem linha editorial conhecida, o que tornou

mais difícil a diferenciação entre informações confiáveis e aquelas com baixa credibilidade. Esse cenário também exige que os cidadãos leitores sejam críticos e competentes, midiaticamente letrados ao lidar com a informação nas redes sociais. Segundo Tandoc et al. (2018),

duas motivações principais são a base da produção de notícias falsas: financeiras e ideológicas. Por um lado, histórias ultrajantes e falsas que se tornam virais – precisamente porque são ultrajantes – fornecem aos produtores de conteúdo cliques que são convertíveis em receita de publicidade. Por outro lado, outros provedores de notícias produzem notícias falsas para promoverem ideias particulares ou favorecer certas pessoas, muitas vezes desacreditando outras (TANDOC et al., 2018, p. 2).

Conforme destacam Haiden & Althuis (2018), não há um consenso sobre o conceito de *fake news* entre jornalistas, professores e pesquisadores. O trabalho de Tandoc Jr. et al. (2018) revisa 34 artigos acadêmicos que utilizaram o termo *fake news* entre 2003 e 2017. A análise chegou a seis diferentes tipos: (1) notícia sátira, (2) notícia paródia, (3) fabricação, (4) manipulação, (5) publicidade e (6) propaganda. De acordo com os autores, um elemento comum a todas as definições de *fake news* diz respeito à apropriação da aparência de notícias confiáveis, isto é, as notícias falsas apresentam um “verniz de legitimidade que busca a credibilidade” (*ibidem*, p. 11). Já para Flores (2017, p. 23-24), “a estratégia de relativizar, distorcer, alterar ou reinterpretar os fatos com vistas a defender interesses pessoais é o que se convencionou chamar de pós-verdade, *fake news*, *hoax* ou – em bom português – embuste”. O jornalista Frias Filho, diretor de redação do jornal Folha de S. Paulo, por sua vez, defende que o termo *fake news* deveria ser compreendido como

toda informação que, sendo de modo comprovável falsa, seja capaz de prejudicar terceiros e tenha sido forjada e/ ou posta em circulação por negligência ou má-fé, neste caso, com vistas ao lucro fácil ou à manipulação política (FILHO, 2018, p. 42).

Roxo & Melo (2018) apontam em Zuckerman (2017) uma tentativa de definir o fenômeno das *fake news*. Nas palavras de Roxo & Melo (2018, p. 5), os três pontos importantes para Zuckerman são:

1) no primeiro sentido, *fake news* são entendidas como fatos reais que não mereciam tanta atenção quanto receberam; 2) a expressão também aparece como sinônimo de propaganda, especialmente de propaganda política: “[...] discurso utilizado como arma que mistura discurso verdadeiro, enganoso e falso, e é projetado explicitamente para fortalecer um lado e enfraquecer o outro” (Zuckerman, 2017, s/p) 8; 3) por fim, *fake news* também pode ser uma forma de designar o que o autor chama de *disinformatzya*, isto é, falsas notícias que não possuem a intenção de

convencer alguém de algo, sim, de poluir os meios de comunicação e gerar suspeitas em relação a confiabilidade das empresas de comunicação em geral.

Roxo & Melo (2018) complementam os significados da expressão e definem que são as “notícias intencionalmente falsas, cuja falsidade pode ser comprovada, destinadas a enganar o leitor” (ALCOTT & GENTZKOW, 2017, p. 213 *apud* ROXO & MELO, 2018, p. 5).

Um ponto central na análise do fenômeno das *fake news* diz respeito aos motivos que levam as pessoas a acreditarem nessas notícias. A esse respeito, parece-nos interessante o estudo de Tandoc et al (2017), que busca, por meio da resposta de 2501 participantes em uma pesquisa realizada em Cingapura, entender como os indivíduos autenticam, validam e aprovam as informações das redes sociais. Os pesquisadores observaram que, em geral, grande parte das pessoas confia em seus próprios julgamentos e na fonte da mensagem. Quando mesmo assim não obtêm uma resposta satisfatória por meio destes elementos, recorre a recursos externos para validar as notícias (TANDOC et al., 2017). Para os pesquisadores,

A confiança na mídia é uma dessas operações heurísticas, baseada na crença de que os itens de notícias são confiáveis, competentes e têm integridade. No passado, os indivíduos não gastavam energia cognitiva na avaliação de notícias [...] a heurística da confiança era suficiente. É claro que notícias falsas são, desde muito tempo, uma parte cada vez mais comum do ecossistema de notícias (TANDOC et al., 2017, p. 2747).

Os resultados do trabalho de Tandoc et. al. (2018) mostraram que, em primeiro lugar, as pessoas confiam em seus próprios julgamentos e conhecimentos para atestar se uma notícia é confiável ou não e, em segundo lugar, consideram as características da mensagem e da fonte.

Para autores como Horne & Adali (2017), a crença em *fake news* deve-se a atalhos intuitivos e interpretações simplistas que levam a conclusões rápidas e fáceis, ainda que incertas ou incompletas. A persuasão ocorre com base na necessidade dessas simplificações para uma busca rápida por resposta, mais do que pela verificação e constatação de argumentos (HORNE; ADALI, 2017). Semelhantemente, Flores (2017) defende que parte da mecânica das notícias falsas opera com base em interpretações que levam a inferências falseadoras. Essas

inferências, ainda que erroneamente, conduzem a uma sensação de construção de conhecimento, e a manifestação desse produto facilmente encontra ambiente para se propagar através das redes sociais. Segundo o pesquisador:

não é difícil imaginar quais são as consequências desse tipo de publicação quando tomam as redes sociais, num espaço em que é possível apresentar anonimamente as opiniões a respeito de qualquer assunto: os discursos ficam inflamados, mais boatos surgem, os fatos deixam de existir para darem lugar apenas às impressões sobre boatos “cirurgicamente” modificados, a fim de servir a algum propósito escuso (FLORES, 2017, p. 30).

As impressões sobre os fatos também podem se manifestar na forma de julgamentos individuais. Essas análises subjetivas remetem-nos a outro ponto comum no estudo das notícias falsas: a tomada de opiniões como fatos. Conforme mostra Nascimento (2018), o espectro que envolve a questão da opinião pode partir de uma posição provisória até a crença inabalável e absoluta em determinado ponto. Para o autor, quando a opinião transforma-se em crença inabalável, o que antes era provisório passa a ser definitivo para o indivíduo, que se manifesta e age na sociedade como portador da verdade absoluta, que não admite o contraditório. Esse cenário de impossibilidade do diálogo entre posições contrárias leva à formação de grupos de pensamento ortodoxo que partilham ideias afins:

Podemos afirmar que o último refúgio da verdade transferiu-se para a intimidade de cada um. Nas redes sociais, com poucas exceções, quase não há lugar para o debate. Formam-se as bolhas dos amigos e seguidores, que partilham as mesmas opiniões, os mesmos comportamentos etc. Se alguém destoar do que pensa o grupo, é facilmente neutralizado, bloqueado pelos mecanismos eletrônicos que facilmente isolam os oponentes, os quais, com frequência, são tomados como inimigos (*ibidem*, p. 39).

Uma vez que a confiança na fonte, no veículo ou no suporte favorece a crença em notícias e informativos, quando os grupos de pensamento ortodoxo compartilham *fake news*, seus membros tendem a aceitá-las, tomando-as como verdade, sem a devida checagem. O chamado *viés de confirmação* se dá quando o indivíduo já tem uma opinião e recebe uma notícia que confirma sua posição. Em um trabalho sobre a manipulação das emoções, sobretudo na esfera política, Wainberg (2018) observa que uma parcela significativa das pessoas tem propensão a aderir a mensagens que mobilizam seus sentimentos, mais do que a fatos que contradizem suas crenças. Nas palavras do autor, “as pessoas tendem a recusar os fatos que contrariam suas teses. Elas preferem acolher de braços abertos ponderações

conspiratórias, falsas e por vezes absurdas, desde que elas venham ao encontro de seus valores” (*ibidem*, p. 155).

O fenômeno das *fake news* pode ser considerado uma ameaça à própria democracia, na medida em que as decisões dos cidadãos podem passar a ser baseadas em um cenário de informações falsas. Se, em muitos casos, os leitores simplesmente ignoram as notícias falsas com as quais se deparam, em outros, tomam ações concretas baseadas nessas notícias, como votar ou não em um determinado candidato, boicotar uma campanha governamental de saúde e realizar questionamentos em relação ao que se considera um consenso na comunidade científica (TANDOC *et al.*, 2018). Torna-se, dessa forma, imperativo um trabalho educacional que forme as pessoas para lerem criticamente *fake news*, como propomos nesta pesquisa.

Em suma, considerando as imprecisões do termo e a proposta pedagógica desta pesquisa, adotaremos neste trabalho uma concepção mais ampla do fenômeno das notícias falsas. Teremos em vista não apenas os gêneros que buscam se aproximar do jornalismo, mas também outras produções que, ainda que aparentemente objetivem informar, apresentam graus perceptíveis de imprecisões que prejudicam sua confiabilidade, e que, por fim, circulam em mídias digitais de interação e comunicação.

1.5 Leituras e letramentos críticos

Paulo Freire (1996) defendia que a curiosidade dos alunos deve ser orientada por um rigor metodológico que partiria da mediação do professor para que os estudantes não permaneçam reféns de um senso comum. Para o educador, essa postura configuraria o “pensar certo”, o que, do ponto de vista do docente,

tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente (FREIRE, 1996, p. 14).

Algo fundamental para a construção dessa consciência crítica é o desenvolvimento de estratégias para que o aluno leia melhor (CAFIERO, 2005). A internet trouxe incontáveis formas e gêneros discursivos com os quais os alunos

interagem e que podem ser trabalhados na escola. No contexto da hipermodernidade, da avalanche de informação – e desinformação –, o trabalho do professor intensifica-se no sentido de desenvolver um olhar crítico para a multiplicidade de textos que nos cercam.

A BNCC, de 2017, também afirma a importância do desenvolvimento da criticidade nas práticas sociais que envolvem a interação pela linguagem. No texto da base, lemos “Ao componente Língua Portuguesa cabe [...] proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais” (BRASIL, 2017, p. 67-68).

O trabalho de Brahim (2007) chama a atenção para o cenário cultural e social globalizado e para a necessidade ainda maior de uma leitura que desenvolva a autonomia na interpretação de discursos e ideologias subjacentes. A autora defende a importância de uma pedagogia que incentive professores e alunos a contestarem o que parece natural em seus cotidianos, rompendo a esfera do senso comum. Nessa perspectiva, um trabalho voltado para a leitura crítica deve orientar os alunos acerca dos implícitos ideológicos, dos contextos e das entrelinhas. É isso o que observamos também nos trabalhos de Marins-Costa (2016), Souza (2011) e Cassany & Castellà (2010), que tratam da importância da leitura do mundo, do conhecimento de mundo e da percepção dos contextos. Souza (2011) e Marins-Costa (2016) retomam Paulo Freire, observando que existem maneiras ingênuas de leitura tanto da letra quanto do mundo, pautadas pelo senso comum e com resultados dados como prontos, naturais e incontestáveis. Souza (2011) destaca a importância de as práticas educativas criarem condições para um conhecimento mais rigoroso e para leituras mais críticas.

Ainda com base em Freire, Marins-Costa (2016) afirma que as práticas educativas devem ter um papel importante para se passar de uma curiosidade *ingênua* para uma curiosidade *crítica*. Para Brahim (2007), a prática docente que busca desenvolver a leitura crítica precisa auxiliar os indivíduos a tornarem-se autônomos na interpretação de ideologias e discursos que se apresentam no cotidiano sociocultural globalizado. Nesse sentido, verificamos a pertinência de um trabalho que busca uma análise de notícias falsas na internet, uma vez que a

aceitação e replicação de conteúdos como esses podem ser associadas ao que os pesquisadores classificam como uma *leitura ingênua*.

Essa leitura ingênua – rasa, desatenta e superficial – geralmente desconsidera, entre outros aspectos, o contexto de produção dos enunciados. Segundo Souza (2011), em uma leitura, as validações e significações são dadas de acordo com o momento histórico em determinadas comunidades. Isso ocorre porque a produção de significação sempre ocorre em contextos sócio-históricos específicos, produto de determinadas comunidades e suas histórias. Dessa forma, cada produção de significação de cada comunidade adquire sua validade apenas em dado momento histórico dessa comunidade, ou, nas palavras de Marins-Costa (2016, p. 28), “a compreensão é sempre situada”. Para a pesquisadora,

ler é envolver-se em uma prática social, deste modo, se as condições sociais, políticas, culturais e históricas relacionadas tanto com a produção quanto com a leitura do texto não são consideradas, torna-se inviável ler criticamente o texto (MARINS-COSTA, 2016, p. 38).

Portanto, para a leitura crítica, é essencial ir além do texto, buscando compreender os cenários prévios, o que envolve também conhecimento e consciência do próprio papel do leitor no momento da interação com as produções. Segundo Souza (2011), ao aprender a escutar, o aprendiz pode perceber que seu mundo e sua palavra – ou seja, seus valores e seus significados – igualmente originam-se em uma coletividade sócio-histórica na qual nasceu e à qual pertence. A tarefa de letramento crítico seria, então, a de desenvolver essa percepção e entendimento. Segundo o autor,

Ler criticamente implica então em desempenhar pelo menos dois atos simultâneos e inseparáveis: (1) perceber não apenas como o autor produziu determinados significados que têm origem em seu contexto e seu pertencimento sócio-histórico, mas ao mesmo tempo, (2) perceber como, enquanto leitores, a nossa percepção desses significados e de seu contexto está inseparável de nosso próprio contexto e os significados que dele adquirimos. É assim que podemos apreciar em toda a sua plenitude a complexidade da relação freireana palavra-mundo (SOUZA, 2011, p. 132).

Essa compreensão situada da palavra no mundo é central para uma leitura que pretende se qualificar como crítica. Cassany & Castellà (2010) mostram que essa perspectiva crítica da leitura está embasada no processo de formação social do sentido do texto, com significados construídos em contextos sociais, políticos e culturais que, por sua vez, levam também os receptores a interpretações

determinadas histórica e localmente. Assim, os leitores precisam interpretar esses contextos e posicionar-se diante deles para melhor ler um texto. De acordo com Marins-Costa (2016), as escolas devem propiciar práticas pedagógicas nas quais professores e alunos atuem como agentes críticos na sociedade.

Marins-Costa (2016) defende, ainda, que qualificar algo como crítico é um fator positivo para o ensino-aprendizagem. A pesquisadora retoma a noção de criticidade dos documentos oficiais e observa que, nos PCNs (1998), ao tratar-se das tecnologias de comunicação e informação, há uma maior recorrência do adjetivo “crítico”. Os Parâmetros inclusive já advertem para a importância do uso das tecnologias de maneira crítica, avaliando e identificando valores e posicionamentos.

Para a pesquisadora, há um senso comum sobre a necessidade de se formar um aluno crítico, contudo, não se discute o que é necessário para que isso ocorra e tampouco há planejamento ou parâmetros para a organização dessas práticas (MARINS-COSTA, 2016, p. 37). Essa ausência de direcionamento leva a um uso indiscriminado e superficial da palavra *crítico*. Marins-Costa observa que, nas práticas escolares, tem predominado o que Brian Street denominou letramento autônomo (STREET, 1984), com enfoque na grafia e no detalhe linguístico, na contramão de um trabalho pautado pelo letramento crítico. As atividades não podem ser desvinculadas de seu caráter social, discursivo e interativo, sendo assim, é preciso recuperar as práticas que situem os textos, que explicitem as relações de poder, que observem não apenas o que está explícito, mas também o que está implícito. Conforme a pesquisadora, todo texto tem um autor, revelado ou não, individual ou coletivo, situado no tempo e no espaço, com valores, crenças, ideologias e interesses, e torna-se essencial identificar os pontos de vista difundidos no texto, a fim de compreender que existem diferentes visões.

Para Cassany & Castellà (2010), ser crítico é ser relativista. Contudo, a consideração da existência de uma relatividade e, conseqüentemente, vários modos de se interpretar, não pressupõe que todas as interpretações sejam válidas e igualmente possíveis. Como destacam os autores, ainda que essas possam ser respeitadas, adequadas e apropriadas, geralmente não apresentam o mesmo grau de significação, coerência ou plausibilidade. Os pesquisadores lembram que não há

uma única interpretação dos discursos: as interpretações individuais são socioculturalmente condicionadas e, portanto, relativas. Nessa perspectiva, a prática de ler para além do que está escrito pode levar os estudantes, por exemplo, ao desejo de justiça e igualdade, uma vez que passam a reconhecer as intenções de doutrinas a que estamos expostos (CASSANY & CASTELLÀ, 2010). Ainda conforme os autores, a leitura crítica possui matizes, implica negociações complexas com outros textos e discursos, é insatisfeita e exploradora, capaz levar o leitor a rever, discutir e mudar de opinião de forma raciocinada, uma vez que busca compreender a complexidade do humano. Por outro lado, a leitura acrítica é rápida, direta, simplificadora, autossatisfeita e esquemática.

Compreender criticamente, portanto, requer, em primeiro lugar, situar o discurso no contexto sociocultural em que se originou – identificando seu propósito e posicionando-o entre os interesses da comunidade –, observar o conteúdo que está no texto e o que foi evitado, como as vozes de outros autores, referências, citações e também as vozes ausentes, além de detectar posicionamentos e significados particulares que o autor constrói. Em segundo lugar, é importante reconhecer o funcionamento e as características socioculturais próprias do gênero e, por fim, calcular os efeitos que o discurso pode causar na comunidade e em si mesmo. Enfim, é preciso situar-se perante o texto, observando o que querem que se acredite ou faça, bem como calcular as interpretações dos outros e integrar todas essas interpretações em um todo (CASSANY & CASTELLÀ, 2010). O desenvolvimento da leitura crítica é uma tarefa da qual a escola não pode se furtar, em especial no cenário de desinformação da atualidade. É justamente tendo isso em vista que desenvolvemos a presente pesquisa.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA E CENÁRIO DA PESQUISA

Este capítulo discute, primeiramente, a abordagem metodológica que orienta a presente pesquisa. O papel do professor em constante observação de sua prática e das interações em sala de aula caracteriza-o como um pesquisador que avalia qualitativamente os resultados. Em segundo lugar, apresenta detalhes da escola, da comunidade escolar e características da turma participante desta pesquisa. Em seguida, traz os procedimentos de geração de registros que possibilitaram a análise dos resultados obtidos, além de apresentar os procedimentos éticos adotados neste trabalho.

2.1 A pesquisa qualitativa e o professor como pesquisador

Este trabalho configura-se como uma pesquisa de natureza qualitativa com viés descritivo e interpretativo. Trata-se de uma metodologia que se orienta embasada na observação e interpretação dos acontecimentos com um olhar para as relações sociais; no caso deste trabalho, para os processos ocorridos nas tarefas do professor diante da turma, nas relações entre professor e alunos no microcosmo da sala de aula, sem, contudo, desconsiderar os cenários sociais mais abrangentes. A esse respeito, Prodanov & Freitas (2013) enfatizam que a pesquisa qualitativa

considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzida em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (PODANOV & FREITAS, 2013, p.70).

A pesquisa descritiva em ciências humanas é também abordada por Chiozzotti (2007), que a traduz como uma metodologia que possibilita conhecer um determinado grupo e suas características de maneira acurada, pois permite ao pesquisador uma organização do trabalho sem a intenção apenas de comprovar hipóteses. Chiozzotti (2007) afirma que, na metodologia que admite a observação dos processos, “o sujeito observador é parte integrante do processo de

conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado” (CHIOZZOTTI, 2007, p. 79).

Pesquisas de caráter social que se desenvolvem por meio de trabalho de observações e descrições de campo geralmente adotam a abordagem qualitativa. Nessa perspectiva, percebemos que a pesquisa qualitativa de base descritiva e interpretativista é adequada a nossa investigação, porque posiciona o pesquisador na realidade pesquisada e é constituída por uma sequência de atividades interpretativas capazes de representar os fenômenos em seus contextos naturais. Bortoni-Ricardo (2008) discorre sobre a agência ativa do professor enquanto pesquisador:

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32-33).

Reforçando o perfil do professor-pesquisador, Gil (2008) aponta a intensidade e a proximidade como fatores que favorecem a observação, coleta e análise de registros. Gil (2008) mostra, ainda, como a metodologia de observação propicia ao pesquisador a análise dos registros e a interpretação dos resultados embasadas pelo referencial teórico, além das reflexões do pesquisador durante todo o processo observado.

Partindo da perspectiva que concebe o professor como pesquisador (BORTONI-RICARDO, 2008), observo que as atividades desenvolvidas cotidianamente em sala de aula, como os diálogos durante as correções, as perguntas e apontamentos dos educandos, as observações e reflexões do professor bem como as respostas dos alunos às atividades, constituem um material importante para a análise reflexiva e para o aprimoramento dos processos de ensino de leitura.

Conforme poderemos observar especificamente no próximo capítulo desta dissertação, o desenvolvimento das atividades deu-se com a intensa mediação e participação docente. Isso proporcionou importantes reflexões acerca da prática de

ensino. A perspectiva do professor como pesquisador vai ao encontro das reflexões de Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia*:

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade (FREIRE, 1998 p.18).

Outro ponto relevante para a concepção do professor-pesquisador de Bortoni-Ricardo (2008) ressalta a importância da participação do aluno na construção dos conhecimentos. De fato, conforme ficará claro no próximo capítulo, os estudantes tiveram, nesta pesquisa, um papel protagonista, o que foi possível pelo interesse que um projeto de ensino sobre a circulação de *fake news* despertou nesse público. A esse respeito, Paulo Freire comenta que

É preciso, [...] que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 1998, p.12).

A pesquisa qualitativa, por sua vez, se orienta por uma perspectiva colaborativa e utiliza métodos como observação, participação, entrevista e exposições dialogadas. Observa as relações humanas em contextos específicos como, por exemplo, os desdobramentos das práticas escolares, e o professor-pesquisador insere-se nesse cenário como uma das vertentes do método de descrição etnográfica, a de observador-participante (BORTONI-RICARDO, 2008), capaz de compreender e interpretar elementos imponderáveis e implícitos do cotidiano.

Assumindo essa perspectiva, propus, por meio de um projeto de ensino com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de Belo Horizonte, a aplicação de uma sequência de oficinas que permitiram observar e analisar o processo de desenvolvimento da capacidade crítica na leitura de notícias na internet.

Inicialmente, apliquei um questionário que permitiu uma avaliação inicial da relação que os alunos têm com a internet, as mídias digitais e as notícias que

circulam na rede. Esse questionário encontra-se disponível no Apêndice E. Em seguida, propus oficinas que, progressivamente, desenvolveram a temática do cuidado com a informação na internet por meio de atividades de leitura crítica de *fake news*. O projeto didático culminou na elaboração de material informativo para circulação em redes sociais no formato de textos curtos, memes, *stickers* e *e-cards*, que foram distribuídos virtualmente à comunidade escolar com o intuito de promover e incentivar a cultura da checagem e verificação de fatos em toda a comunidade escolar.

2.2 Cenário da pesquisa

A instituição escolar focalizada nesta pesquisa conta atualmente com 630 matrículas nos anos iniciais do Ensino Fundamental e 449 nos anos finais, do 6º ao 9º ano, além de 60 alunos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 41 estudantes na Educação Especial, totalizando 1.180 alunos. A escola tem, aproximadamente, 101 funcionários. De acordo com dados do Censo Escolar 2018 (INEP, 2018), a instituição conta com 19 salas de aula, biblioteca, cozinha com refeitório (onde se oferece alimentação aos alunos), duas quadras para a prática de esportes (sendo uma delas coberta) e um laboratório com 18 computadores com acesso à internet para uso dos estudantes. A escola não possui auditório, e, no último ano, o laboratório de ciências foi reestruturado para abrigar mais uma sala de aula, de forma a garantir melhor acessibilidade aos estudantes com dificuldades de mobilidade. A instituição participa do projeto Escola Integrada, no contraturno, que oferece opções de reforço no estudo regular, atividades culturais, artísticas e esportivas para os estudantes.

A região onde se localiza a escola apresenta um nível médio de desenvolvimento social de acordo com o Mapa da Exclusão Social de Belo Horizonte (BELO HORIZONTE, 2006). O prédio está em uma área majoritariamente residencial, onde há estabelecimentos comerciais de pequeno e médio porte. Na escola, questões ligadas à violência e ao tráfico de drogas, frequentemente, ganham destaque por influenciarem negativamente os processos de ensino e aprendizagem. O prédio sofre ainda ocasionalmente com invasões e furto de mobiliário como TVs e

computadores. A fim de amenizar tais problemas e melhorar o desempenho escolar dos estudantes, diversas ações e projetos de gestores, professores, coordenadores e da secretaria municipal de educação buscam ampliar noções de cidadania. A conscientização acerca de temáticas importantes para a faixa etária dos estudantes e para problemas visíveis no ambiente escolar, como *bullying*, depressão e envolvimento com atividades ilícitas, é desenvolvida por meio de projetos individuais ou interdisciplinares.

A turma participante desta pesquisa, do 9º ano do Ensino Fundamental, cursa as aulas no turno da manhã e conta com 35 alunos, com heterogeneidade socioeconômica e diversidade étnica, conforme os registros escolares e dados obtidos por meio do questionário e pela observação do professor pesquisador.

2.3 Instrumentos de geração de registros e procedimentos éticos adotados

Os registros de pesquisa foram gerados a partir dos seguintes instrumentos: (i) resposta a um questionário sobre o perfil dos estudantes em relação aos hábitos de consumo de internet e busca por informação, aplicado no dia 5 de agosto de 2019 via *Google Forms*; (ii) produções dos estudantes realizadas em resposta às atividades propostas no projeto de ensino concebido, recolhidas pelo professor pesquisador; (iii) anotações no caderno de campo do professor-pesquisador; (iv) gravação, em áudio, das oficinas realizadas – trechos dessas gravações que consideramos mais relevantes para a pesquisa foram transcritos.

Antes do início do processo de geração de registros, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (CEP), havendo sido aprovado em 25 de junho de 2019. O parecer de aprovação, de nº 3.412.224, encontra-se disponível no Anexo 1 desta dissertação. A direção da escola, os alunos e seus responsáveis foram informados sobre os propósitos do projeto e sua forma de desenvolvimento, bem como sobre os procedimentos para garantir a segurança dos estudantes, o que inclui o anonimato na divulgação dos dados gerados. Estando todos de acordo em participar da pesquisa, a direção da escola assinou o Termo de Anuência (Apêndice B), manifestando concordância com o desenvolvimento da

pesquisa. Os alunos e seus responsáveis, por sua vez, assinaram, respectivamente, os Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apresentados, respectivamente, nos Apêndices C e D.

Todos os cuidados foram tomados para evitar qualquer constrangimento por parte dos envolvidos. Para o trabalho com *fake news*, foram selecionados textos relativos à área de saúde, golpes falsos, entre outros, evitando-se textos que marquem posições político-partidárias ou polêmicas que pudessem, desnecessariamente, gerar conflitos.

Os registros gerados foram anonimizados para a escrita deste trabalho. Eles também o serão para apresentações e publicações a ele relacionadas, de forma a não identificar nenhum dos participantes. Além disso, os registros serão utilizados exclusivamente para os fins desta pesquisa e destruídos em um prazo de cinco anos.

É importante salientar, ainda, que o projeto didático implementado está em consonância com os conteúdos previstos para o 9º ano e, por isso, foi desenvolvido durante as aulas regulares de Língua Portuguesa. Embora todos os estudantes, bem como seus responsáveis, tenham concordado com a participação na pesquisa, a participação nas aulas não implicava, necessariamente, a participação na pesquisa.

CAPÍTULO 3 – A APLICAÇÃO DO PROJETO DE ENSINO

Neste capítulo, apresento a descrição e análise do Projeto de Ensino aplicado a uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental. Primeiramente, detenho-me nos resultados do questionário sobre o perfil dos estudantes e hábitos no acesso à informação e à internet. Em seguida, apresento, de maneira geral, o material didático que elaborei com vistas a subsidiar a aplicação do Projeto de Ensino. As seções 3.3 a 3.6 são dedicadas à descrição do processo de aplicação das quatro oficinas que compõem o Projeto de Ensino.

3.1 Questionário inicial

Dos 35 alunos da turma, 30 preencheram um questionário inicial sobre características próprias e hábitos de leitura e frequência de acesso à internet.



Figura 1: Preenchimento do questionário *online*. Fonte: arquivo pessoal do professor Michel Diogo.

De acordo com os resultados obtidos, 83,3% dos estudantes têm 14 anos, havendo ainda 10% com 15 anos e 6,7% com idade de 16 anos. Os alunos residem nos arredores da escola e vivem com os pais. Setenta e três vírgula um por cento dos estudantes consideram sua mãe a responsável por eles. Uma parcela significativa (36%) não soube informar a escolaridade do responsável, e uma minoria informou que o(a) responsável tem ensino superior completo (7,7%).

O questionário também indicou que 86,7% dos alunos têm celular do tipo *smartphone*, que o acesso à internet ocorre principalmente através do aparelho e, de

maneira complementar, através de computadores domésticos e do laboratório de informática da escola.

Todos os alunos informaram que acessam a internet diariamente, e 90% declararam permanecer conectados cinco horas ou mais por dia. As redes sociais *WhatsApp*, *Facebook*, *Instagram* e *Twitter* predominam nesses acessos, assim como plataformas de compartilhamento de vídeos como o *YouTube*, seguidos de *sites* de jogos, serviços de *streamming* como *Netflix*, blogues e outras redes sociais. Apenas um estudante relatou acessar um portal de notícias – especificamente, o G1.

As respostas ao questionário evidenciam, portanto, um predomínio da atividade de lazer e interações sociais no acesso à internet. Os resultados apontam para a importância do desenvolvimento de um trabalho escolar que considere a multiplicidade semiótica da contemporaneidade, ou seja, conforme Rojo (2012), que se pratique uma pedagogia considerando os multiletramentos.

Em decorrência de uma série de fatores, incluindo a idade, raramente parecem interessar-se por notícias. Setenta por cento dos educandos marcaram que não têm o hábito de ler notícias na mídia impressa ou digital. Entre os que leem, as seções de cultura, esportes e notícias são as de maior interesse. Parte dos estudantes afirmou ter acesso à TV a cabo ou a planos de assinatura de plataformas de filmes e séries, e 76,7% dos participantes afirmaram assistir à televisão. Programas de esportes, novelas e filmes são as atrações de televisão mais populares entre os estudantes, seguidas pelos programas de televisão mais citados entre o público telespectador e, atrás desses, em menor número, os telejornais. Na turma em foco, 26,7% disseram que raramente escutam rádio, enquanto 30% disseram nunca ouvir. Entre os que declaram ouvir rádio, a preferência é por escutar músicas e notícias de esportes. Tais resultados corroboram as afirmações de Rojo (2010) sobre as preferências nas práticas de leitura e escrita das populações em centros urbanos, que se diferem dos gêneros tipicamente trabalhados na esfera escolar sob uma perspectiva mais tradicional.

A pergunta sobre a importância de estar bem informado dividiu a turma: 50% consideram importante e 50% avaliam ser muito importante. Nenhum aluno assinalou as opções “pouco importante” e “não é importante”, o que demonstra um

entendimento de que, para eles, a informação é importante na contemporaneidade. Apesar de considerarem a informação importante, menos da metade dos alunos (46,7%) autodeclararam-se informados, 33,3% consideram-se pouco informados, 13,3% consideraram-se muito informados e 6,7% disseram-se não informados. Em relação ao meio pelo qual obtêm informação, uma parcela considerável citou notícias, em especial as que circulam em sua maioria pela internet. O gráfico a seguir detalha o que foi informado pelos alunos sobre os meios utilizados por eles para obter informação:

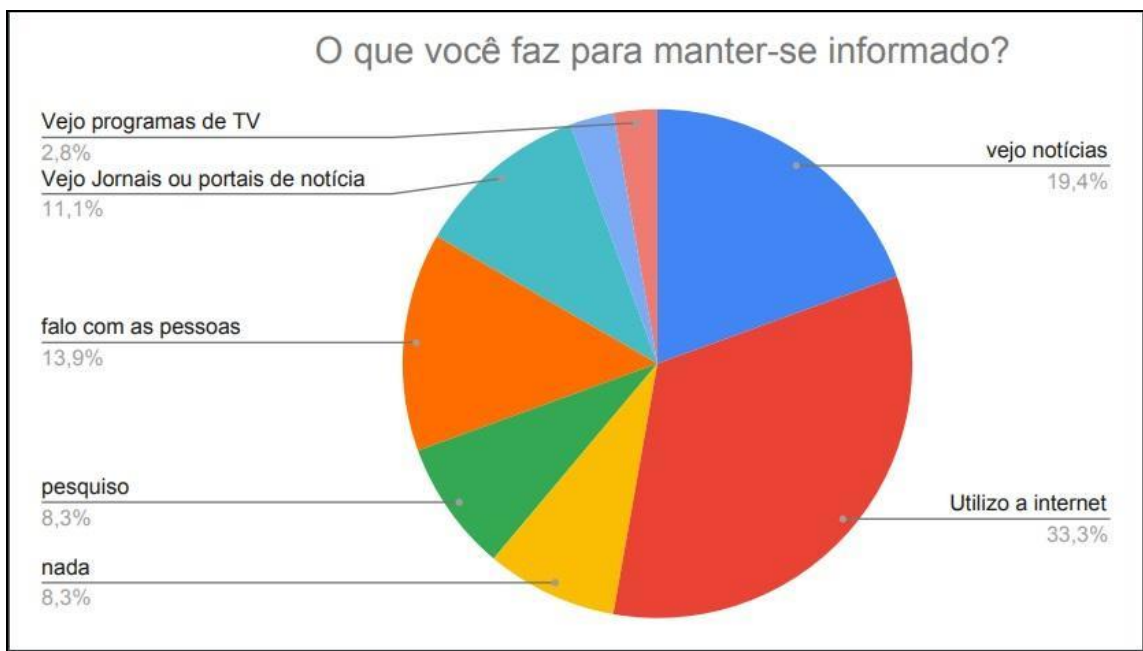


Gráfico 1: O que você faz para manter-se informado? Fonte: Michel Diogo.

Conforme as respostas dos estudantes, seus responsáveis têm, em geral, outros hábitos para se manter informados. As respostas sobre “como os pais se mantêm informados” mostraram que 46,6% o fazem através da leitura de jornal impresso, 26,6% por meio da televisão e 20% utilizam a internet.

Embora em muitas situações reproduzam um discurso crítico, que reconhece problemas em relação à confiabilidade das informações na internet, a maioria dos alunos relatou confiar na qualidade das informações na rede. Cinquenta e seis vírgula sete por cento avaliaram que a qualidade da informação a que têm acesso pela internet é boa e 43,3% avaliam que é muito boa. Nenhum aluno considerou a informação na rede “ruim” ou “muito ruim”. Já em resposta à pergunta sobre o auxílio

que a escola oferece para que o estudante se mantenha informado, entre os 30 alunos que preencheram o questionário, a maioria, 22 alunos, considera que a escola ajuda pouco com relação à informação, quatro consideram que ajuda muito e três estudantes informaram que a escola não ajuda. Um aluno assinalou que a escola atrapalha o estudante a manter-se informado. Aqui, a crítica ao papel da escola diante da informação reforça as observações acerca de como ocorre o letramento nos estabelecimentos regulares de ensino. A importância de se educar para responder às demandas sociais de leitura (SOARES, 1998) e do ato de ler como uma prática discursiva inserida na sociedade (KLEIMAN 2007) são exemplos. Em suma, podemos constatar a necessidade de práticas contextualizadas e da importância do letramento para o aprimoramento da autonomia dos estudantes em suas práticas fora da escola.

Apesar de terem informado que a qualidade da informação na internet é boa ou muito boa, 70% afirmaram desconfiar de algumas notícias que leem em jornais impressos e portais na internet, ou que recebem pelas redes sociais e por aplicativos de conversas instantâneas, enquanto 30% marcaram que não costumam desconfiar.

Para a pergunta aberta “o que leva você a desconfiar de notícias que lê/recebe?”, os alunos deram respostas como: “coisas extremamente bizarras”, “algo muito aleatório e muito chocante, sem informações concretas” e “um pouco absurda”. Para a mesma questão, foram mencionados “sites que não trazem credibilidade com o conteúdo” e “fontes desconfiáveis”. Para a pergunta “O que você faz quando desconfia de alguma notícia?”, foram dadas respostas como “pesquisar ela em outra fonte e se ela estiver diferente”, “procuro pistas de que a notícia pode ser falsa ou verdadeira” e “pergunto aos meus pais ou eu olho em outro portal”. A respeito da confiabilidade atribuída aos meios de informação, conforme apontam Eichler, Kalsing & Gruszynski (2018), pude observar, durante a aplicação das oficinas, que os estudantes ainda são influenciadas pelo *ethos* jornalístico, que garante a validade da informação aos veículos mais tradicionais e populares, como os jornais impressos ou os telejornais.

Ao serem indagados sobre as atitudes que tomam quando desconfiam de alguma notícia na internet, os alunos informaram que conferem elementos no próprio texto, evitam repassar e perguntam para quem enviou se a notícia é verdadeira.

Cinco estudantes informaram não fazer nada nesse caso. Os números do questionário indicam que os estudantes não têm o hábito de checar as informações recebidas em agências especializadas na verificação de boatos e notícias falsas, mesmo quando desconfiam da veracidade do conteúdo. Aqui destaco a postura ativa dos estudantes enquanto leitores que, conforme Bakhtin (2009), sempre respondem aos enunciados em algum grau interativo.

É importante destacar, ainda, que 33,3% dos respondentes afirmaram já ter recebido notícias falsas, 26,7% disseram que apenas ouviram falar sobre o assunto e 13,3% afirmaram ter recebido e identificado uma notícia falsa. Uma minoria assinalou as opções “já repassou” e “nunca teve contato”. Entre os que relataram já ter tido contato com textos dessa natureza, os principais temas mencionados foram crimes, política, saúde e conspirações.

Praticamente toda a turma apontou que as notícias falsas circulam predominantemente em meio digital, especialmente em redes sociais como *WhatsApp* e *Facebook*. Também foram citados, como veículos de notícias dessa natureza, jornais *online*, blogues e, em menor número, jornais impressos ou telejornais. Quarenta e três vírgula três por cento consideram “a questão da disseminação de notícias falsas” muito grave e 56,7% apenas grave. Nenhum estudante da turma selecionou as alternativas “pouco grave” ou “sem importância”. Quase a totalidade dos alunos reconheceu e afirmou que as notícias falsas podem prejudicar a informação na sociedade. Para a pergunta “as notícias falsas podem prejudicar a informação e a sociedade?”, foram dadas respostas como: “as pessoas ficam sem saber o certo”, “ficamos confusos”, “podem destruir reputações” e citaram ainda casos extremos como “a morte de pessoas”.

Todos concordaram, ainda, que as notícias falsas devem ser combatidas para que “evitem problemas” como “prejudicar muitas pessoas” e para “manter o povo informado”. Como alternativa para amenizar ou solucionar o problema, foi sugerida a “denúncia” e “especialistas para divulgar se é *fake* ou não”. Por fim, 53,3% dos alunos apontaram majoritariamente que a sociedade como um todo tem o dever de tomar iniciativas para combater o problema. Vinte e três vírgula três por cento citaram ainda as mídias e 13,3% os governos como responsáveis. Em menor número, apenas três estudantes marcaram o indivíduo como responsável.

Em resumo, os resultados mostraram que os estudantes acessam a internet diariamente, e que a permanência no ambiente virtual ocorre predominantemente por meio de *smartphones*. Essas respostas vão ao encontro da afirmação de Kleiman (2016, p. 47) de que os estudantes “já são participantes de atividades corriqueiras de grupos sociais que, central ou periféricamente, com diferentes graus e modos de participação, já pertencem a uma sociedade tecnologizada e letrada” (*ibidem*, p. 47).

Entre as atividades que executam *online*, observa-se uma diversidade de práticas de leitura e escrita que se concentram em redes sociais e *sites* de entretenimento, sendo pouco frequente o acesso a portais de notícias. As respostas dos alunos mostraram também um conhecimento do fenômeno das notícias falsas, a ciência de seus possíveis prejuízos e um conhecimento superficial de meios de combatê-las. Sendo assim, um projeto pedagógico e atividades escolares que objetivem desenvolver e estimular um olhar crítico para o fenômeno das notícias falsas é significativo para o aprimoramento da leitura desses textos.

3.2 O material didático produzido

O material didático apresentado no Apêndice A desta dissertação foi por mim idealizado para subsidiar as oficinas do Projeto de Ensino. Tal material é composto por atividades diversificadas que, embora tenham foco na temática das *fake news*, trazem diferentes gêneros e mídias. Conforme as orientações da BNCC, optei por selecionar textos e gêneros que, além de proporcionarem um favorecimento ao aprendizado, pudessem ser mais significativos para os alunos (BRASIL, 2017). Além de exemplos de notícias falsas, o material traz notícias reais, e, novamente embasado pelo documento oficial que orienta que o eixo leitura “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BRASIL, 2017, p. 71), o Projeto de Ensino apresenta vídeos, tirinhas, charges e memes, que exploram o lúdico e aproximam as oficinas da diversidade textual das interações e práticas de leitura de fora da escola.

O material foi concebido para a realização de quatro oficinas. A primeira delas, *A importância e a qualidade da informação*, procura sensibilizar os estudantes para a necessidade de se qualificarem e filtrarem as informações. Inicialmente, com base em uma matéria do portal G1 sobre o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-MG), os estudantes devem avaliar as informações e atestar a confiabilidade ou não dos dados apresentados. Posteriormente, devem preencher um quadro comparativo com diferentes veículos de notícias, bem como apontar suas características textuais e contextuais. A atividade também envolve reflexões sobre a confiabilidade da informação em cada um desses veículos. Ao final, devem comparar as notícias no ambiente virtual e em outros meios. A terceira tarefa envolve a leitura de memes que ilustram situações e opiniões acerca da veracidade das notícias da rede, como o seguinte:



Figura 2: Meme criticando a veracidade das informações na internet. Fonte: disponível em www.geradormemes.com. Acesso em: 20 abril 2019.

A primeira oficina encerra-se com uma atividade elaborada a partir de tirinhas do cartunista André Dahmer, que fazem críticas a comportamentos nas redes sociais e à relação de muitos cidadãos com a informação que circula na mídia e na internet.

A segunda oficina, *Algo de errado não está certo com a informação: as fake news*, por sua vez, aprofunda-se na temática das *fake news*. As atividades iniciam-se com conceituações de verdade e pós-verdade, bem como com uma reflexão sobre verdade e mentira a partir de uma fábula. A tarefa seguinte traz um artigo *online* de revista de divulgação científica com o título *O que são Fake news? Como*

identificá-las?. A oficina segue com a análise de uma notícia falsa sobre saúde que circulou por *WhatsApp*. A etapa seguinte da oficina apresenta três vídeos de canais de influenciadores digitais: *O que são Fake News?*, do canal Vaza, Falsiane!; *Por que você acredita em Fake News?*, do canal Nerdologia; e *Como não cair em Fake News*, do canal DW Brasil. Após os vídeos, mais um exemplo de notícia falsa, desta vez em um blogue. Os estudantes são incentivados a identificar as evidências de que a notícia pode não ser verdadeira. A oficina encerra-se com uma atividade de pós-leitura que traz uma coletânea de charges do cartunista Duke sobre o tema das *fake news*.

Na terceira oficina, intitulada *As caras da notícia*, propõe-se a leitura de notícias verdadeiras, a fim de que os estudantes as comparem com as falsas. A oficina também busca familiarizar os alunos com agências de checagem e alertá-los sobre as consequências da disseminação de notícias falsas. A última atividade relembra o caso de um linchamento ocorrido no Guarujá em 2014 e proporciona uma reflexão acerca das graves consequências que podem gerar os boatos na internet. A oficina encerra-se com memes adequados aos contextos de uso das *fake news*, como o da figura abaixo:



Figura 3: Meme sobre o compartilhamento de conteúdo falso na internet. Fonte: disponível em <https://vazafalsiane.com>. Acesso em: 22 abril 2019.

A quarta e última oficina buscou formas de consolidar os conhecimentos adquiridos pelos alunos através das oficinas de leitura e estimular ações na

comunidade para que os estudantes pudessem passar a atuar como incentivadores da leitura crítica de notícias, sobretudo no contexto das redes sociais. Além de entrevistarem parentes e amigos sobre o assunto e socializarem as respostas em sala, a turma foi dividida em grupos e convidada a escolher um gênero e produzir textos curtos e de rápida leitura, como memes, infográficos, *gifs*, *stickers*, entre outros, para a interação nas redes sociais com intervenções sobre aspectos das notícias falsas. Nas próximas seções, além de detalharmos essas atividades, discorreremos sobre sua aplicação.

3.3 A 1ª oficina - A importância da informação

Um estudo da temática das *fake news*, sobretudo no contexto de ensino da educação básica, precisa envolver elementos mais amplos que se associam ao universo da informação e que são essenciais para uma reflexão acerca da qualidade da informação. Foi com esse objetivo que propus a oficina 1, intitulada *A importância e a qualidade da informação*.

Os registros foram obtidos por meio de anotações no caderno de campo do professor-pesquisador, gravações em áudio das oficinas e respostas em atividades realizadas pelos alunos durante as aulas. Optei por alternar a transcrição direta das interações com momentos em que reproduzo os discursos indiretamente conforme o conteúdo analisado, além de selecionar as passagens que considero mais relevantes para a pesquisa.

3.3.1 A informação relevante

Inicialmente, solicitei a leitura da notícia *Inscrições para processo seletivo do ensino técnico 2019 do Cefet-MG estão abertas*, publicada no portal G1.² Escolhi essa atividade considerando a importância de que estudantes do 9º ano de Belo Horizonte conheçam o CEFET, instituição onde podem vir a realizar o Ensino Médio, e seu processo seletivo.

² Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2018/08/13/inscricoes-para-processo-seletivo-do-ensino-tecnico-2019-do-cefet-mg-estao-abertas.ghtml>. Acesso em: 17 mai. 2019.

A atividade oral de pré-leitura foi realizada em sala e buscava o conhecimento prévio dos estudantes em relação a essa instituição de ensino superior. Durante as atividades de introdução, os estudantes apontaram que já conheciam o CEFET devido a uma mobilização prévia da escola, que possibilitou aos alunos irem a uma palestra sobre os cursos técnicos federais, incluindo o CEFET-MG.

A aluna Isabel³ interveio comentando que muitos alunos desconhecem os estabelecimentos públicos que oferecem cursos técnicos no nível médio, assim como seus processos seletivos, porque “Não têm acesso à informação”. A aluna completou que considerava importante a divulgação de informação. Nesse momento, questionei a turma sobre o acesso à informação:

Professor: Será que não temos meios de acessar a informação sobre esses cursos? Quais são os meios que podemos acessar informações como essa sobre o CEFET?

A turma respondeu que alguns alunos podem se informar por meio da família, da escola, de jornais e da internet. Nesse momento, perguntei se toda informação era válida, ao que Isabel respondeu: “Acho que depende. É preciso buscar a informação certa nos lugares certos”. Dessa forma, já na pré-leitura, os estudantes iniciaram uma reflexão sobre a diversidade de fontes de informações e os diferentes graus de confiabilidade de cada uma dessas fontes.

Ao darmos início à atividade de leitura da notícia, os estudantes demonstraram a capacidade de identificar informações explícitas do texto. A leitura estava acompanhada de questões escritas que deveriam ser respondidas em duplas. As dificuldades começaram a aparecer quando as perguntas não explicitavam textualmente as mesmas informações do texto e exigiam um conhecimento prévio ou inferências textuais.

Por exemplo, na questão 2, respondida em dupla, pedi aos estudantes que procurassem indícios de que as informações pudessem ser falsas, se a página do G1 poderia ser considerada confiável e com credibilidade e, por último, solicitei que atribuíssem uma nota de 0 a 10 para a veracidade de um conjunto de afirmações. Uma dupla respondeu: “Na minha opinião, eu não acho que o G1 transmite ‘fake

³ Lembramos que todos os nomes foram substituídos, a fim de garantir o anonimato dos estudantes.

news' e pelo meu ponto de vista não há indícios de notícias falsas. Eu dou nota 10 porque tem até um representante do CEFET para comprovar as informações que foram ditas”.

Durante a correção, o fato de a reportagem ter entrevistado um representante da instituição foi reconhecido como um fator que garantia a validade da notícia. Embora, em geral, os estudantes considerarem essa fonte de informação confiável, alguns fizeram ressalvas: “Nota 8, pois Internet/jornal as vezes mente e não dá pra confiar muito”. Para a pergunta “Você considera a página do G1 confiável e com credibilidade?”, uma dupla redigiu: “Sim a página do G1 é uma página verificada e bastante renomada que presta atenção em tudo que é publicado. nota 10”. Algumas justificativas apontavam para o fato de o portal ser conhecido e acessado por muitos: “Sim, porque é um site que todos usam e aprovam”; “É uma página de jornal que todos conhecem há muito tempo”; “É um site famoso, todos acessam, é conhecido e não passará ‘fake news’”. Houve ainda respostas sinalizando o cuidado na verificação das informações noticiadas: “Eles tomam cautela”.

Respostas como essas mostram o conhecimento prévio dos estudantes. A esse respeito, Freire (1991) afirma que o sentido de um texto é construído no processo interativo não apenas entre os elementos linguísticos, mas também pelas vivências com o mundo a nossa volta. Um indício de desenvolvimento da criticidade é o posicionamento do leitor diante do texto lido. Como vimos, os estudantes já apresentam posicionamentos elaborados previamente e que emergem na interação quando a atividade reivindica um posicionamento dos leitores.

A segunda parte da atividade ocorreu na aula seguinte e contava com um vídeo de aproximadamente três minutos que trazia uma entrevista com o diretor adjunto de educação tecnológica do CEFET-MG, Ezequiel Costa Júnior. O vídeo reforçava algumas informações e complementava alguns dados da notícia escrita.



Figura 4: Videoentrevista com o diretor adjunto de educação tecnológica do CEFET-MG, Ezequiel Costa Júnior. Fonte: disponível em <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2018/08/13/inscricoes-para-processo-seletivo-do-ensino-tecnico-2019-do-cefet-mg-estao-abertas>. Acesso em: 17 mai. 2019.

Observei que durante a exibição alguns estudantes buscavam responder ao questionário de compreensão proposto sem se atentar para as informações do vídeo, recorrendo apenas ao conhecimento da notícia já lida. Durante a correção, em sala, o vídeo foi novamente exibido para que as duplas pudessem observar as informações complementares e explicações do vídeo. A questão 4 indagou sobre a credibilidade das informações dadas pelo entrevistado. Praticamente toda a turma concordou que, por ser ele um representante do CEFET, as informações em questão eram confiáveis. Para a questão 6 (“Sem ler a notícia ou assistir ao vídeo, você acha que seria possível ter acesso a todas essas informações?”), os estudantes também mencionaram a importância do edital que rege o processo seletivo. Além disso, afirmaram que poderiam obter informações por meio de professores, de palestras ou mesmo “Olhar no site, conversar com os colegas”.

Tanto a avaliação do vídeo quanto as respostas para outras fontes de informação apontam para um comportamento dos estudantes que tende a validar informações quando são relacionadas a algum grau de autoridade, como palestrantes, professores, o documento do edital ou o representante no vídeo.

3.3.2 Onde as notícias circulam?

Após a atividade sobre o CEFET-MG, as aulas seguintes desenvolveram a segunda parte da oficina. A primeira atividade teve como objetivo a organização da reflexão sobre as diversas fontes de informação, suas características e a confiabilidade de cada uma delas. Para isso, um quadro comparativo foi elaborado, entregue para cada dupla de estudantes e também desenhado na lousa. O objetivo era promover uma reflexão sobre diferentes fontes de informação, como rádio, jornal na televisão, jornal impresso, *Whatsapp*, *Facebook*, bibliotecas e blogues. Expliquei, de modo simples, o conceito de esferas de circulação, exemplificando como alguns gêneros circulam preferencialmente em determinados espaços como os prontuários médicos geralmente encontrados em hospitais e não em escolas, onde há relatórios, planos de aula, diários de classe, boletins, entre outros.

Em duplas, os estudantes completaram as informações do quadro e as respostas foram dadas, inicialmente, com base em discussões entre as duplas e redigidas. Posteriormente, foram apresentadas oralmente, debatidas em sala, reelaboradas e transcritas para a lousa preenchida com a participação de toda a turma e com as contribuições do professor.

O resultado reflete as concepções dos estudantes acerca das características básicas de cada gênero ou, conforme Bakhtin (2003), dos enunciados relativamente estáveis conforme temáticas, mídia, esfera de circulação, entre outros elementos. Reflexões mais detalhadas acerca das possibilidades e instabilidades de cada meio de informação foram debatidas em sala. No entanto, o propósito da tarefa era o de alcançar a percepção dos estudantes no que diz respeito às diferenças das fontes de informação, sobretudo, introduzindo questionamentos relativos às diferenças no grau de confiabilidade de cada uma delas.

Reproduzo, abaixo, uma versão desse quadro, com as respostas às quais a turma chegou:

Quadro 1: Características dos meios de informação.

	Que tipo de notícia veicula?	Quem é responsável? Quem produz a notícia?	Quem consome, acessa, lê as notícias?	Qual é o objetivo? Quais são as intenções de quem produz a notícia?	Onde circulam essas notícias? Em que lugares, espaços e ambientes?	São notícias muito confiáveis, pouco confiáveis ou razoavelmente confiáveis?
Rádio	esporte, tragédias, trânsito, clima, música, fofocas, política, eventos e curiosidades.	Geralmente jornalistas ou alguém da área em que se comenta. Repórteres, locutores, redatores, editores.	Ouvintes (motoristas, trabalhadores, estudantes, desempregados) Depende da estação sintonizada, desde crianças até idosos.	Atualizar, Relaxar (entreter), Informar as pessoas e cativar uma audiência.	Casas, carros, celulares, internet. Em toda plataforma que capte o sinal de rádio, um aparelho, no celular ou no carro.	Depende do programa e da estação, mas em geral são confiáveis.
Jornal na TV	Diversos. Agenda cultural, política, crimes, sociedade.	Equipes de jornalismo, apresentadores, convidado.	Telespectadores diversos.	Informar, entreter, convencer, influenciar.	Casas, bares, sites, restaurantes r qualquer lugar que tenha uma TV.	Confiável. Contudo há exceções.
Jornal impresso	Informações em geral, crimes, economia, esportes, política, comportamento, entretenimento.	Jornalistas, editores, empresas de comunicação e imprensa.	Leitores de várias idades, predominantemente adultos e pessoas mais velhas.	Informar, divulgar, entreter, lucrar, ganhar dinheiro.	Bancas de jornal, semáforos, comércios, mercados, recepções e em casa.	De 1 a 10, entre 7/8 confiável, depende do jornal.
WhatsApp	Diversos. Fofocas, divulgação, informativos, política, esporte, opinião, entretenimento.	Fontes diversas. Portais de notícias, sites, blogues, anônimos, sem fonte.	Pessoas que têm acesso à essa rede social.	Informar, desinformar, convencer, debater, opinar, discutir, alertar, entreter, “trollar”.	Aparelhos com acesso à internet: computadores, smartphones, tablets, notebooks.	Razoavelmente/pouco confiáveis. Depende de vários fatores.

Facebook	Diversos. Fofocas, divulgação, informativos, política, esporte, opinião, entretenimento.	Links de outras páginas diversas da internet.	Internautas. Pessoas que têm acesso à essa rede social.	Ganhar dinheiro, adquirir popularidade, promover visões políticas, Informar, convencer, opinar, entreter, “trollar”.	Informar, desinformar, convencer, debater, opinar, discutir, alertar, entreter, “trollar”.	Razoavelmente/pouco confiáveis.
Biblioteca	NoTícias históricas, fatos antigos, revistas, reportagens.	Pesquisadores, escritores, jornalistas.	Leitores, estudantes, pesquisadores, especialistas.	Informar, ensinar, divulgar ciência, preservar conhecimento.	Escolas, faculdades, cidades, locais públicos, centros culturais.	Em geral são confiáveis.
Blogues	Assuntos diversos dependendo da temática do blogue.	Blogueiros: pessoa ou equipe responsável por alimentar o blogue.	Leitores, internautas, seguidores, haters, navegadores.	Interagir, informar, ensinar, focar, opinar, debater, influenciar.	Aparelhos eletrônicos com acesso à internet: computadores, smartphones, tablets, notebooks.	Pouco/razoavelmente confiáveis.
Portais de notícias (G1, R7, Uol, Yahoo)	Assuntos diversos: esporte, política, economia, policial, cultura, lazer.	Equipes de jornalismo de emissoras e sites com jornalistas, repórteres, editores.	Navegadores, assinantes, pesquisadores, pessoas que buscam por notícias.	Informar, relatar, focar, ensinar, orientar, entreter, opinar, Influenciar.	Aparelhos eletrônicos com acesso à internet: computadores, smartphones, tablets, notebooks. Podem aparecer na TV.	Confiáveis.

Fonte: Michel Diogo.

A participação em grupo favoreceu a heterogeneidade de pontos de vista e alimentou trocas de informações e reflexões que, entre outros pontos, possibilitaram aos estudantes rever conceitos e opiniões, apontando generalizações e apontamentos extremos, como considerar que todas as notícias na esfera digital são falsas, ou atribuir aos jornais impressos apenas a intenção de informar.

Em primeiro lugar, salientamos que outras fontes de informação, além das presentes inicialmente no quadro, foram citadas: *YouTube*, palestras, professores e aulas expositivas na escola, pais e responsáveis, líderes religiosos, entre outras. Um ponto interessante foi que, embora os estudantes tenham, de maneira geral, considerado o jornalismo televisivo confiável, alguns afirmaram que ele objetiva “influenciar os telespectadores”, demonstrando uma percepção crítica dos meios de comunicação e já indicando que os posicionamentos podem influenciar na confiabilidade da informação. Neste momento, percebi que não havia consenso na forma de avaliar a confiabilidade, e que as opções “muito confiável”, “pouco confiável” e “razoavelmente confiável” não permitiam contemplar os matizes das discussões feitas na turma. Apesar disso, observei que já havia algum grau de desenvolvimento da criticidade por conta de avaliações e questionamentos sobre a confiabilidade.

Decidi, então, readequar a atividade e propor uma escala de 0 a 10, semelhante à da atividade 2 da primeira parte da oficina, para a avaliação da confiabilidade da notícia. Expliquei que 10 seria totalmente confiável e 0 sem nenhuma credibilidade. A turma concordou que os jornais televisivos poderiam receber uma nota entre 8 e 9 de acordo com a nova escala para medir o grau de confiabilidade das fontes de informação. Os jornais impressos, por sua vez, foram considerados um pouco menos confiáveis que os televisivos, recebendo uma nota entre 7 e 8, embora alguns estudantes tenham lembrado a existência de jornais populares e sensacionalistas.

Em relação ao *WhatsApp*, os estudantes reconheceram que o aplicativo de comunicação também tem sido utilizado para o compartilhamento de notícias, de fontes diversas. A seguir, transcrevo uma parte da aula que focalizou esse ponto:

Carlos: As notícias que recebemos pelo *WhatsApp* podem ser sem fontes, com fonte não identificada.

Professor: Podem ser anônimas, ou seja, sem nome, sem assinatura de um responsável.

Carlos: Podem ser trollagens, brincadeiras e pegadinhas também, professor!

Isabel: No *WhatsApp*, há notícias que parecem ter a intenção de chamar a atenção das pessoas de um jeito exagerado.

Professor: Seria alarmar a população?

Isabel: isso!

Professor: Vocês sabem o que significa *alarmar*?

William: Deve ter a ver com alarme, deve ser isso que a Isabel falou, é chamar a atenção.

Alguns estudantes afirmaram que “Só tem *fake News* e corrente” no *WhatsApp*. Perguntei se notícias como a que havíamos lido no começo da oficina, sobre o CEFET-MG, que eles consideraram confiável, não poderia ser compartilhada pelo *WhatsApp*. A maior parte dos alunos respondeu que sim, mas alguns insistiram que “no *WhatsApp* não tem nada que presta”. A turma acabou conferindo uma nota entre 3 e 4 para a confiabilidade das informações que circulam por esse aplicativo. As notícias que circulam no *Facebook* também foram consideradas pouco ou razoavelmente confiáveis, com nota 4.

A presença da opção “biblioteca” na atividade foi importante para que os alunos valorizassem diferentes meios de se obter informação. Inicialmente, os estudantes relataram que, nesse espaço, há notícias históricas, fotos antigas, revistas sobre acontecimentos, livros, dicionários e enciclopédias. Para os estudantes, a biblioteca seria uma fonte de informação presente em escolas, universidades, casas, centros culturais e uma estudante citou nas ruas e complementou observando que existem iniciativas de bibliotecas em espaços abertos como praças e ruas. Finalmente, a turma classificou a informação na biblioteca como “altamente confiável”, com nota 9 ou 10. Apenas um estudante afirmou ser importante questionar as informações da biblioteca, com o que o restante da turma concordou. Ainda assim, os alunos decidiram manter a alta confiabilidade do material informativo encontrado na biblioteca.

O penúltimo elemento foram as notícias em blogues. Os estudantes novamente observaram que as notícias podem ser diversas. Perguntei à turma se não havia uma temática específica para os blogues e os alunos concordaram que existem blogues sobre cultura pop, fofoca, política, ciência, lazer e cujos

responsáveis seriam blogueiros, jornalistas, professores ou equipes responsáveis por alimentar o blogue. Entre os consumidores das notícias, figuraram internautas, leitores, pesquisadores, estudantes. Os objetivos seriam informar, divulgar, entreter, orientar, divertir e foi mencionado ainda “ganhar dinheiro” com as propagandas em blogues muito acessados. Novamente, consideraram as notícias presentes nesse suporte razoavelmente ou pouco confiáveis.

Foi perguntado sobre os tipos de notícias em portais como G1, R7, UOL, Yahoo e os estudantes atribuíram a responsabilidade novamente aos especialistas da área como jornalistas, repórteres, editores e membros da equipe de jornalismo. São consumidas por internautas, pesquisadores e, em alguns casos, assinantes. Uma estudante citou ainda os “informadores”. Ao ser questionada sobre o termo, explicou que são pessoas que acessam notícias e repassam em blogues com comentários e opiniões. Por fim, consideraram que as notícias de portais são confiáveis, com nota 8.

A questão 3 buscava uma síntese das diferenças entre as notícias e informações na internet e em outros meios como jornais impressos, telejornais e no rádio. Basicamente, a turma observou a existência de vantagens e desvantagens para a confiabilidade da informação no meio digital. Se, por um lado, há maior rapidez na informação e uma possibilidade de maior democratização da produção de informação, esses mesmo fatores levam a falhas de verificação dos conteúdos e à criação irresponsável de notícias falsas.

3.3.3 A informação na internet

A etapa seguinte da oficina se dedicou à informação na internet. A atividade trouxe a seguinte postagem:

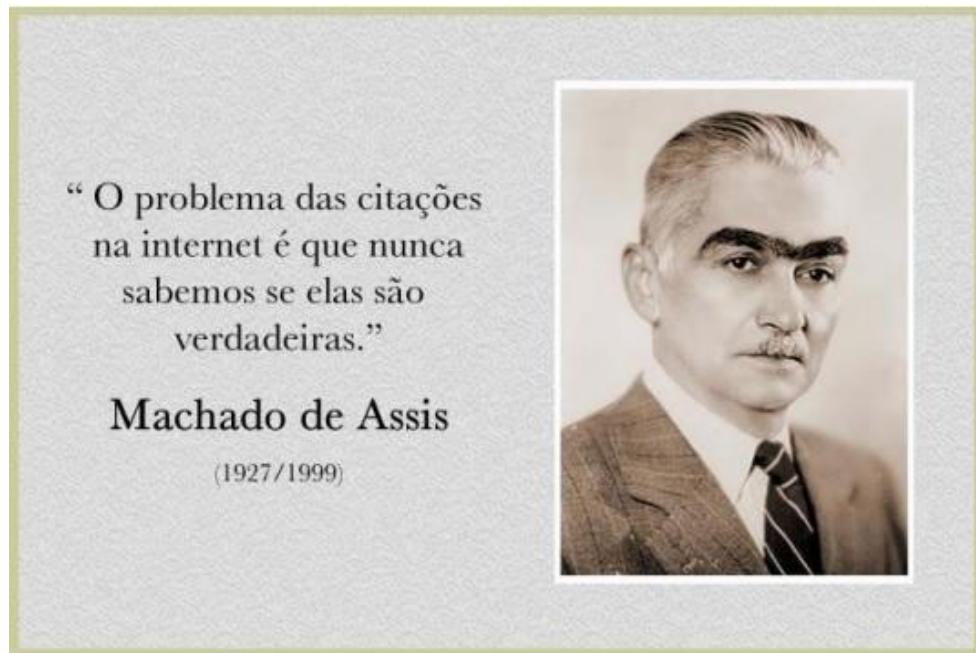


Figura 5: Citações na internet. Fonte: disponível em <http://transparenteuambar.blogspot.com/2015/10/>. Acesso em: 29 de maio de 2019.

A primeira atividade questionava se os estudantes concordavam com a citação e pedia um comentário, e a maioria da turma respondeu que “sim”. Algumas respostas associaram a confiabilidade das informações na internet ao fenômeno das notícias falsas: “a gente não podia acreditar cem por cento na Internet já que lá tem muita notícia falsa”; “sim, pois hoje em dia existe muita *fake news*, mentiras que as pessoas inventam para ter mais curtidas”. Outras respostas foram: “depende da fonte” e “Sim. Porque a informação não é revisada por alguém, então fazem a informação ser falsa ou uma parte falsa”. Outra dupla escreveu “nem tudo da Internet é verdade”, “porque elas (notícias) correm rápido”.

A segunda questão perguntava quem era a personalidade da foto. Os estudantes responderam “Machado de Assis”, ainda que não soubessem quem ele havia sido. “Não sei, talvez um filósofo”, “um poeta” ou “não sei, mas acho que foi um jornalista” foram algumas respostas. Para a pergunta “O que pode haver de estranho com essa postagem?”, uma dupla respondeu: “a estética antiga da imagem falando de Internet”. Grande parte observou que, quando Machado de Assis faleceu, ainda não havia internet. Uma dupla afirmou que “em sua época a Internet ainda não estava totalmente desenvolvida”, referindo-se ao ano de 1999, que, conforme a postagem, seria o ano de morte de Machado de Assis.

Perguntei aos estudantes se eles eram capazes de identificar informações problemáticas na internet, como imagens falsas e *fake news*. Uma pequena parte respondeu que “sim”. Outras respostas foram: “às vezes sim, às vezes não”; “depende, se for uma escrita pode enganar muito e se não tiver fonte, mas se tiver alguma foto ou alguma fonte podemos identificar se é verdadeira ou falsa”; “nem sempre, tem que ser bem analisada”. Também houve alunos que responderam que “não” ou “raramente”.

Pedi aos estudantes que utilizassem os celulares para pesquisarem “Machado de Assis”. Ao encontrarem a imagem, surpreenderam-se por não ser a pessoa da foto. “Ué, mas não é esse cara aqui!”, comentou um. Apenas um estudante afirmou que a foto era de Monteiro Lobato. Ele relatou que pesquisou a frase em casa e encontrou o meme em um site que dava explicações sobre a montagem. Alguns alunos afirmaram que “não tinha como saber”, e uma estudante comentou: “acontece porque não lemos direito e não pesquisamos a informação”. Com a confirmação de uma associação falsa na postagem, a turma demonstrou, mais uma vez, concordar com a citação.

Expliquei que o próprio exemplo da postagem comprovava a citação, e os estudantes falaram que se atentaram para o fato de que, em 1999 (suposta data de morte de Machado de Assis, conforme a postagem), não havia internet “como é hoje”. Disse que aquela era uma boa observação e expliquei que, embora houvesse internet no fim do século XX, ela não tinha o mesmo alcance que hoje. Uma estudante complementou: “a gente percebe as coisas nos detalhes, não é professor”. Concordei com ela, reafirmando a importância da leitura atenta aos detalhes e da pesquisa de informações.

A segunda parte da atividade trazia um meme com uma clara montagem, que misturava um cavalo a um tubarão, e com a frase “se está na Internet... então deve ser verdade”. Com base na pergunta sobre a relação entre a escrita e a imagem, os estudantes responderam que “a escrita diz que é verdade, mas a imagem é falsa”. Uma estudante respondeu que “o texto e a imagem são uma forma irônica de falar sobre *fake news* na Internet”; outro, que “é o pensamento de algumas pessoas”. Os alunos apontaram a grande quantidade de notícias falsas na internet, criticaram

pessoas que “acreditam em tudo na internet” e disseram que “na internet não podemos confiar totalmente”, ou “que não podemos garantir que as coisas da internet são 100% verdade”.

Por fim, a última atividade questionava: “Qual deve ser o posicionamento de um leitor eficiente e atento diante dos textos?”. Algumas respostas foram: “conferir e verificar”; “prestar mais atenção e conferir as fontes”; “não sei, acho que é procurar saber mais”; “olhar a data da postagem”; “deve se ter a consciência de que nem tudo que está na internet é verdade, e caso tiver alguma dúvida diante da postagem, procurar em sites confiáveis antes de compartilhar confundindo outras pessoas”. Tais respostas já evidenciam um conhecimento, ainda que preliminar, sobre o cuidado com a informação, sobretudo na internet. Algumas respostas relataram ainda “denunciar” e “ficar atento” como medidas a serem tomadas por um leitor crítico.

Após o término dessa atividade, decidi discutir oralmente os pontos positivos da internet com os alunos. Mencionei o encurtamento de distâncias, bem como a maior facilidade de interação e comunicação em tempo real, e os estudantes concordaram que os meios digitais de interação e comunicação são um benefício para a sociedade. Chegamos à conclusão de que é importante que sejamos críticos não só como usuários da internet, mas também como leitores de livros, telespectadores, ouvintes de rádio etc.

Os estudantes também concordaram que não deveriam desconsiderar uma informação apenas pelo fato de estar na internet, assim como nem tudo o que se encontra impresso ou em bibliotecas deve ser considerado válido.

3.3.4 Debate: olhar crítico para a *Web*

Como atividade final da primeira oficina, que durou 12 aulas, solicitei aos estudantes que formassem grupos de quatro alunos para discutirem 12 tiras do cartunista e poeta André Dahmer sobre hábitos e costumes relacionados à Internet. O objetivo foi o de incentivar os estudantes a identificarem críticas, discursos e

ideologias para além dos elementos explícitos no texto (BRAHIM, 2007), exercitando aspectos importantes da leitura crítica.

Iniciei a aula com uma breve explicação sobre a noção de contemporaneidade. Em seguida, apresentei Andre Dahmer e informei que, além de criar cartuns, charges e tirinhas, é poeta e escritor. Comentei que sua produção é marcada por um olhar crítico sobre a sociedade e seus comportamentos. A discussão em grupo durou uma aula.

Na aula seguinte, abrimos a discussão tendo as tirinhas projetadas no quadro para toda a turma. A primeira tirinha discutida foi a abaixo reproduzida:



Figura 6: Tirinha de André Dahmer: Só compartilho links. Fonte: disponível em <https://deposito-de-tirinhas.tumblr.com/post/139554668222/por-andr%C3%A9-dahmer-malvados-wwwmalvadoscombr>. Acesso: 20 mai 2019.

Uma das alunas disse:

Essa tira faz uma crítica de como as pessoas agem na Internet e como elas agem na vida real. Pela Internet elas agem de uma forma. Compartilham *links* de ajuda, de aceitação e na vida real são totalmente diferentes. Normalmente são preconceituosos, não ajudam ninguém, não fazem nada da vida e só se preocupam com eles mesmos.

Perguntei se alguém discordava do comentário da colega e alguns alunos comentaram que não haviam entendido. Questionei, então, quem era o homem que pedia dinheiro, ao que se seguiu a seguinte interação:

Tales: Um homem da caverna.

Professor: Onde ele está? Está numa caverna? Observem o ambiente, os elementos não verbais, as imagens. A imagem representa algum lugar?

William: Ele está na rua, na calçada, é um mendigo.

Professor: Isso. E a mão estendida significa o quê?

Alunos (em coro): “Pedindo dinheiro”.

Professor: Então o homem está pedindo para compartilhar o dinheiro com ele, porque ele não tem. Pode ser isso?

Fábio: Paga imposto já está compartilhando!

Professor: Sim, pode ser uma maneira de compartilhar, mas ele parece querer algo mais imediato e o homem responde mostrando, como a Isabel disse, que é caridoso apenas no ambiente virtual.

A tirinha seguinte, da série *Quadrinhos dos anos 10*, encontra-se a seguir:



Figura 7: tirinha de André Dahmer: Quadrinhos dos anos 10. Fonte: disponível em <https://deposito-de-tirinhas.tumblr.com/post/139554668222/por-andr%C3%A9-dahmer-malvados-wwwmalvadoscombr>. Acesso: 20 mai 2019.

Novamente interroguei os alunos sobre interpretações possíveis para os textos:

Professor: O que diz essa aí? É mais direta sobre informação.

Carlos: Tem uma pessoa viciada em informação.

Professor: Sim. Existem pessoas viciadas em informação? Estamos com excesso de informação?

Wagner: Sim, tem muita coisa ruim na Internet, mas também tem coisa boa.

Fabio: Depende da pessoa...

Assenti e perguntei por que se chama *Quadrinhos dos anos 10*. Os alunos responderam que não sabiam. Comentei que esse título poderia estar relacionado à primeira década do novo milênio, marcada pela popularização da internet. Algumas tiras, como essa, questionam o excesso de informação disponível na atualidade e os possíveis prejuízos desse cenário. A tira nos remete ao neologismo *infoxicação*, citado por González (2017), para representar esse exagero. O excesso de informação e a informação pouco relevante também são temas da tirinha seguinte:



Figura 8: Tirinha de André Dahmer: Palestra sobre os novos tempos. Fonte: disponível em <https://deposito-de-tirinhas.tumblr.com/post/139554668222/por-andr%C3%A9-dahmer-malvados-wwwmalvadoscombr>. Acesso: 20 maio 2019.

Apresentei a tira lendo em voz alta para a turma:

Professor: Bem, agora outra tirinha: *Palestra sobre os novos tempos*, em que há uma personagem característica do cartunista, André Dhamer, que fala em um microfone: “A informação inútil vive sua época de ouro, há tanto lixo na Internet...que a TV...fica cheia de inveja”

Wager: Pura verdade!

Professor: Qual é a informação que a tirinha tenta passar?

Thainara: A internet tem muita *fake news* e a TV tá começando a ter também.

Wagner: Acho que não é isso não...

Pedi que observassem, no último quadrinho, que a TV fica com inveja do lixo.

Wagner: Ele meio que ironizou falando da TV com inveja por causa do lixo. Professor, lembra da grávida de Taubaté? Foi uma *fake news* da televisão.

Professor: Qual dos dois veículos de informação é mais fácil ter informação inútil?

Fábio: Na internet.

Carlos: Na TV tem DNA, Fátima Bernardes, falando que o nome do filho ia ser *YouTube*, João Kleber Show, teste de fidelidade, novela.

Professor: Reparem que eu não digo que não há informação inútil na TV, vocês deram alguns exemplos, mas há maior volume de informação na internet, não é? Há muito entretenimento também.

Fábio: Na internet, você pode escolher onde vai acessar.

Professor: Isso, há uma liberdade e você pode acessar, pesquisar, você que faz a programação. Na TV também você pode mudar de canal.

Fábio: É, mas é bem mais limitada a escolha.

William: Acho que o autor tá falando de informação de uma forma depreciativa, mas é uma coisa útil.

Professor: Sem dúvida, a informação é útil. Vimos a notícia sobre a inscrição do CEFET, retirada de um portal da internet, que explicava detalhadamente os processos e orientava os candidatos. Sem dúvida, é muito útil, mas devemos pesquisar.

O cartunista possui uma série de desenhos que apresenta um ditador de um país imaginário criado pelo autor, e algumas das ações ditatoriais têm a ver com a informação. A turma discutiu a seguinte tirinha:



Figura 9: Tirinha de André Dahmer: Bombardeio de informação. Fonte: disponível em <https://deposito-de-tirinhas.tumblr.com/post/139554668222/por-andr%C3%A9-dahmer-malvados-wwwmalvadoscombr>. Acesso: 20 mai. 2019.

Após lermos a tirinha, questionei:

Professor: por que um ataque massivo de informação pode deixar as pessoas dementes?

Carlos: São tantas informações inúteis que a gente lê, que a gente tenta guardar aquilo e acaba ficando demente, perdido e sem saber como agir.

Fábio: Ele poderia estar usando a informação de forma manipulativa, já que ele é um ditador, e manipular o inimigo a seu favor. Tipo os Estados Unidos manipulam a informação pra fingir que eles são os mocinhos.

Professor: O que vocês acham do que o colega de vocês falou?

Alguns alunos concordaram, enquanto a maioria da turma permaneceu sem opinar diretamente. Comentei que os discursos políticos também podem e devem ser analisados criticamente e, após pequenos comentários entre os grupos, passamos para a próxima tirinha:



Figura 10: Tirinha de André Dahmer. Quadrinho dos anos 10 (2). Fonte: disponível em <https://deposito-de-tirinhas.tumblr.com/post/139554668222/por-andr%C3%A9-dahmer-malvados-wwwmalvadoscombr>. Acesso: 20 mai 2019.

Abaixo, um recorte da interação que ocorreu a partir desse texto:

Professor: Quem é o personagem que fala “nosso portal de notícias”? Vejam a posição dele falando com o que provavelmente é um jornalista. Quem é ele?

Alunos (mais ou menos simultaneamente): É um chefe / Diretor / O chefe dele.
Professor: Um editor-chefe, não é?
Tainara: Parece coisa daquele site Sensacionalista...
Professor: Essas informações são úteis ou inúteis?
Alunos: Inúteis.
Professor: A tirinha critica as informações inúteis... E o que ele fala no final?
Isabel: Fala pra colocar mais isso! Juntar tudo no jornal pra eles terem mais visualizações e ganharem dinheiro.

A tira ilustra, entre outras coisas, notícias que podem ser consideradas sensacionalismo, inutilidades ou mesmo *fake news* em um conceito mais abrangente. O grande volume de notícias na internet, a busca por acessos e a diversidade de textos levam a questionamentos acerca da qualidade do jornalismo. Essas características podem ser tomadas como exemplo do hiperjornalismo, como vimos no trabalho de Rojo & Barbosa (2015). Lembramos, ainda, que, como defende Waisbord (2018), o crescimento desse tipo de informação pode ser uma evidência da crise do jornalismo tradicional.

A tirinha subsequente discutida foi a abaixo:



Figura 11: tirinha de André Dahmer. Palestra sobre os novos tempos (2). Fonte: disponível em <https://deposito-de-tirinhas.tumblr.com/post/139554668222/por-andr%C3%A9-dahmer-malvados-wwwmalvadoscombr>. Acesso em: 20 mai 2019.

Após a leitura da tira, o estudante comentou:

Wagner: É por causa de *fake news*?
Professor: Será só isso?
Fábio: É porque eles são analfabetos, não sabem ler direito.
Professor: Será? Mas quem são “eles”?
Isabel: É porque a pessoas às vezes não entendem as coisas que a gente coloca no Facebook e entendem errado.
Professor: Interpretação de texto a gente treina, desenvolve, exercita. Às vezes a gente briga por falta de conhecimento ou falta de interpretação ou por não saber como se portar nas redes sociais. Por isso, é importante ter atenção na leitura e escrita em redes sociais também. Sem falar na leitura atenta e cuidadosa que já comentamos.

A tira pode ser tomada como um exemplo de que as leituras no ambiente virtual, como nas redes sociais, tendem a ser rápidas, simples e, por isso, podem favorecer interpretações equivocadas. Para Horne & Adali (2017), esse tipo de leitura, que busca por atalhos intuitivos, realiza interpretações simplistas e chega a conclusões rápidas, é um dos fatores que coopera para a crença em notícias falsas, bem como para sua disseminação. De modo semelhante, Flores (2017) sugere que as leituras rasas levam a inferências equivocadas, o que reforça a relevância do exercício da leitura crítica na escola, buscando modificar formas ingênuas de ler, de modo a torná-las mais críticas.

Outra tirinha discutida foi esta a seguir:



Figura 12: Tirinha de André Dahmer. notícias da Internet. Fonte: disponível em <https://deposito-de-tirinhas.tumblr.com/post/139554668222/por-andr%C3%A9-dahmer-malvados-wwwmalvadoscombr>. Acesso: 20 mai 2019.

Novamente questionei os alunos. Segue abaixo um trecho do diálogo em sala:

Professor: Qual é a crítica da tirinha em que o Emir toma café?

Tainara: Uma das críticas é que o ditador que perseguiu os jornalistas...

Professor: Um ditador gosta da imprensa? Ele vai deixar todas as notícias livres?

Fábio: Se ele tiver manipulando, e se ele falar coisas a favor dele, ele vai.

Professor: E se a imprensa não falar coisas a favor dele?

Ellen: Ele vai perseguir e não vai gostar.

Professor: Provavelmente sim. Afinal, ele é um ditador, não é? Agora vejam como esse autor consegue concentrar várias críticas em uma única tirinha. Tem essa crítica à perseguição, que vocês observaram. E quando ele vai pra internet? Tem quais notícias?

Alunos: Inúteis!

Professor: Podemos dizer que há também uma crítica comparando o jornal impresso e na internet?

Alunos: Sim.

Fábio: É porque na internet qualquer um pode escrever qualquer coisa.

Professor: Isso, há mais liberdade, o que é bom, mas temos o efeito negativo da falta de cuidado que algumas notícias e informações podem mostrar.

Também discutimos a tirinha abaixo:



Figura 13: Tirinha de André Dahmer. O moderno jornalismo brasileiro Fonte: disponível em <https://deposito-de-tirinhas.tumblr.com/post/139554668222/por-andr%C3%A9-dahmer-malvados-wwwmalvadoscombr>. Acesso: 20 mai 2019.

Iniciei as discussões chamando a atenção da classe para os elementos simbólicos presentes no texto:

Professor: Dinossauros são símbolo de modernidade?

Alunos: Não!

Carlos: São de primitividade.

Professor: Há alguma crítica nesse simbolismo?

Maria: Há uma ironia.

Professor: Isso! É irônico mesmo. Mas observem a questão do título trazer a palavra “moderno” e os personagens da tira serem dinossauros. Pode ser algo relacionado ao tempo, à evolução do jornalismo. No primeiro quadrinho, o dinossauro fala: “Quando acabamos de imprimir o jornal as notícias já estão velhas”. Como vimos, a demora do jornal de papel pode refletir um cuidado e garantir mais qualidade, por outro lado, a agilidade da internet pode prejudicar essa qualidade.

A atividade de interpretação das tirinhas havia sido feita em grupos anteriormente e as impressões escritas em papel entregues ao professor. Nas respostas escritas, muitos estudantes destacaram o desconforto causado pelas críticas nas tirinhas. Em relação à tirinha que trata do bombardeio de informação (imagem da figura 9), um grupo redigiu “é ruim e é engraçada ao mesmo tempo”, e os alunos observaram tratar-se de críticas à sociedade e à informação em excesso, como na resposta “muitas informações acumuladas acabam deixando as pessoas loucas”. Sobre o mesmo texto, uma estudante redigiu: “Como, por exemplo, a Guerra Fria, que foi uma guerra de informações e causou estragos significativos nas duas potências”. A estudante comentou ainda sobre a tirinha reproduzida na imagem

9: “Com essa falta de interpretação, tomamos conclusões precipitadas e acabamos gerando, às vezes, algum tipo de conflito”.

As reflexões dos estudantes vão ao encontro do argumento de Marins-Costa (2016) de que as compreensões precisam ser sempre situadas. Conforme a autora, a prática social de leitura que se pretende crítica precisa, necessariamente, considerar elementos históricos e socioculturais relacionados não apenas à produção dos textos, mas também ao contexto em que se lê.

Dessa forma, a primeira oficina proporcionou oportunidades para os alunos observarem os diferentes meios de informação e suas características, e ainda motivou a reflexão sobre os excessos no meio virtual. Além disso, introduziu a temática da confiabilidade dos textos da internet, o que já que possibilitou a muitos estudantes a associação com a temática das *fake news*.

3.4 Desinformação e *fake news*

A segunda oficina buscou apresentar conceitos, definições e exemplos mais diretamente associados a fenômenos denominados contemporaneamente de *fake news* e desinformação.

3.4.1 Conceitos e definições importantes

A primeira atividade apresentou brevemente conceitos como verdade e pós-verdade. Optei por os estudantes verificarem que a definição de verdade estava ligada a fatos, evidências e lógicas e “não influenciadas pelo desejo”, em oposição à definição de pós-verdade, que remete aos casos em que sentimentos influenciam mais do que os fatos para a consideração da validade de algo. O estudo das relações entre informação e opinião é contemplado pela BNCC, que orienta um trabalho escolar sobre

a viralização de conteúdos/publicações fomenta fenômenos como o da pós-verdade, em que as opiniões importam mais do que os fatos em si. Nesse contexto, torna-se menos importante checar/verificar se algo aconteceu do que simplesmente acreditar que aconteceu (já que isso vai ao encontro da própria opinião ou perspectiva) (BRASIL, 2017, p. 68).

Seguem abaixo algumas transcrições da interação em sala:

Carlos: Por que se chama pós verdade? É o mesmo que *fake news*?

Professor: Algum estudante gostaria de explicar com base nos textos lidos?

William: Acho que pós-verdade é um pensamento que é influenciado pelos desejos das pessoas.

Professor: Podemos falar que esses desejos também se relacionam com opiniões?

Isabel: Sim, é diferente de verdade, que tem a ver com os fatos, e não com opiniões.

Professor: Ok. E isso tem reflexos hoje em dia? Como isso se relaciona com as *fake news*?

Carlos: Algumas pessoas compartilham uma notícia não por ser verdade ou ser importante, mas é porque concordam com aquilo ali que tá escrito.

Professor: Isso, entendemos o ponto.

Para a tarefa que solicitava que os estudantes relacionassem termos como “verdade” a “fatos” e a “emoções”, alguns estudantes responderam que “a verdade não é influenciada por [...] autoridade ou preconceitos, crenças pessoais”. Ressaltaram também a importância de “ir atrás dos fatos para descobrir se realmente é verdade”.

A etapa seguinte da oficina trazia uma fábula sobre a verdade e a mentira. A maioria dos estudantes entendeu a metáfora da “mentira com roupas de verdade”. Um estudante comentou com suas palavras: “A mentira soa como a verdade e satisfaz”. Por fim, alguns estudantes relataram que “não devemos julgar pelas aparências”, que não basta parecer verdade e que, portanto, é preciso pesquisar.

Na aula seguinte, lemos um bilhete que se autoatestava como verídico, que havia viralizado como meme na internet alguns meses antes. A expressão “é verdade esse bilhete” passou a ser utilizada como uma assinatura irônica para qualquer texto que, embora visivelmente não represente algo digno de confiança, busca validação.

Abri a discussão com a seguinte pergunta: “Por que o texto pode ser considerado um bilhete?”. Os estudantes responderam que conseguiram identificar o gênero *bilhete* “pela configuração”, “por conta da estrutura que ele apresenta”, “porque começa formal e é assinado”, “tem dedicatória, assinatura e é curto”, além da afirmação ao final que nomeava o gênero (“é verdade esse bilhete”). Na sequência, interoguei:

Professor: Apenas o fato de seguir uma estrutura e formato idênticos ao bilhete, uma linguagem igualmente parecida e a intenção básica de informar seriam capazes de confirmar o gênero como um bilhete?

Alguns estudantes responderam rapidamente que sim, enquanto outros afirmaram que não e explicaram:

Isabel: Mas não é um bilhete de verdade!

Professor: Expliquem melhor... desenvolvam suas ideias.

Carlos: É que não tem validade de bilhete, foi uma coisa falsa, inventada pelo menino de cinco anos.

Professor: Além da linguagem, da forma, do objetivo, temos que considerar o público alvo, quem serão os interlocutores e o produtor daquele texto. Quem escreveu o bilhete?

Alunos (mais ou menos simultaneamente): O menino / Gabriel.

Professor: Isso. Além disso, o que mais há de diferente?

William: A letra, professor!

Professor: Ótimo, a letra. E há mais alguma coisa?

Carlos: O papel rasgado.

Professor: Isso, rasgado e pautado, como uma folha de caderno. Há ainda a rasura no bilhete, erros de português. Ótimas observações!

A relevância do estudo dos gêneros discursivos novamente foi importante para a compreensão da atividade. Os estudantes, por reconhecerem características do gênero bilhete – amplamente utilizado na esfera escolar –, puderam, ainda que intuitivamente, avaliar o estilo, a linguagem e a estrutura composicional, bem como elementos ligados ao contexto e à esfera em que circula (BAKHTIN, 1992).

Passamos, então, à segunda questão: “Quais podem ter sido os objetivos do autor desse texto?”. Nesse momento, alguns estudantes questionaram sobre a noção de intenção do autor. Uma aluna disse: “Teria que perguntar pra ele!” Respondi que, quando interpretamos um texto, não há como saber a intenção do autor, já que, ainda que ele a verbalize, o texto assume uma atitude própria na interação com o meio social, de forma que muitos efeitos do texto podem estar além das intenções do autor. Expliquei ainda que, em vez de buscarmos intenções do autor, podemos exercitar as possibilidades e probabilidades da intenção do texto.

Uma das alternativas acerca das possibilidades de intenções e objetivos do texto trazia o neologismo “trollagem”. Um estudante questionou o significado da palavra, que já havia sido utilizada em aula por um colega. Pedi, então que pesquisassem por meio dos celulares, conectados à internet. Descobrimos, assim, que a palavra remetia a figuras do folclore escandinavo, que tinham como

características as brincadeiras e travessuras. Como alguns alunos ainda não compreenderam o significado, os estudantes leram outros significados, chegando à palavra “trote”. Intervim e comentei que a figura do folclore nórdico podia ser comparada à do Saci Pererê, que fazia “zoação” com as pessoas, e que, hoje, “trollar” passou a significar o ato de fazer alguma brincadeira, especialmente no ambiente virtual.

A terceira pergunta do material, “A informação do texto pode ser levada a sério? Quais são os elementos que podem levar o leitor a estranhar o texto como um bilhete?”, já havia sido previamente respondida quando analisamos os elementos componentes do gênero *bilhete*. Os estudantes destacaram, novamente, os erros ortográficos, a caligrafia e o tipo de papel utilizado.

A atividade que continuava a oficina apresentava dois textos que circularam por *WhatsApp*: “RECEITA IMUNIZAÇÃO FEBRE AMARELA” e “Já é possível ver com quem seus amigos conversam no WhatsApp”. O segundo texto está reproduzido abaixo:



Figura 14: Mensagem do *WhatsApp*. Fonte: disponível em <https://olhardigital.com.br/noticia/golpe-no-whatsapp-promete-mostrar-com-quem-seus-amigos-conversam-no-app/63651>. Acesso em: 16 abril 2019.

A atividade foi realizada em duplas, que deveriam elaborar respostas escritas para as questões. A primeira pergunta questionava se os estudantes seguiriam a receita dada para se imunizarem contra a febre amarela. Praticamente toda a turma

respondeu que não, justificando que “*WhatsApp* pode não ser confiável” ou ainda: “Não tem nenhuma comprovação se é verdadeiro ou não”; “não vem de uma fonte confiável”; “não parece ser uma receita eficaz, além de ser algo bastante duvidoso, (h)á falta de informações sobre a receita e se há efeitos colaterais ou danos relacionados”. Um dos grupos de estudantes sugeriu “antes consultar um especialista local” e completou: “porque muita mentira circula no mundo”.

Em sua maioria, os estudantes também afirmaram que não clicariam no *link* indicado para espionar as conversas dos amigos, justificando: “Não porque sei que isso não é verdade”; “Não veio de uma fonte confiável”; “Não porque pode ser hacker”; “Não, isso seria errado e o link pode ter malwares”; “O *link* poderia ser um vírus e as conversas das outras pessoas são algo pessoal, ou seja invasão pessoal”; “não pois é crime invasão de privacidade”. Um único grupo de alunos respondeu que clicaria, “porque somos curiosos e tentaríamos para ver se é verdade”.

Na sequência, durante a correção oral, questionei os grupos sobre quais eram as estratégias utilizadas pelos dois textos para convencer as pessoas. Algumas das respostas foram:

Tainara: A forma de abordar, porque causa uma espécie de interesse e intriga.

William: Fala que realmente funcionou com ele.

Tainara: Os dois textos utilizam *links* provavelmente falsos, levando a outra página, diferente daquela do *link*, fazendo com que as pessoas realmente achem ser verdadeiros por conterem uma fonte.

Fábio: Eles usam uma frase apelativa no final dos textos.

Félix: Fingir que alguém testou para convencer também.

Após a análise dos exemplos de boatos no *WhatsApp*, partimos para a busca por uma definição para *fake news*. Alguns alunos falaram que “são informações passadas como verdade, mas que são mentira”, possivelmente ainda influenciados pela fábula do exercício anterior. Retomando a alegoria da fábula, um estudante comentou: “é uma mentira com roupas de verdade”. Definimos em sala, de maneira provisória, que *fake news* eram “textos informativos falsos, de alguma maneira parecidos com notícias, mas com conteúdo falso ou parcialmente falso, que circulam principalmente em redes sociais”. Após escrever a breve definição no quadro e pedir para que os estudantes a registrassem nos cadernos, comentei que à medida que

estudássemos o assunto, reveríamos a definição para melhorá-la ou mesmo substituí-la por outra.

3.4.2 Identificando as *fake news*

Passamos, então, à leitura do texto “O que são *fake news*? Como identificá-las?”, publicado no site da revista Superinteressante. A primeira atividade incentivou os alunos a observarem o local onde o texto foi publicado e a identificarem os assuntos publicados pela página. As respostas foram elaboradas em duplas e redigidas em uma folha. Nesse ponto, a maioria ateu-se ao assunto da matéria, sem observar que se tratava de uma página com artigos e matérias sobre ciência. Alguns classificaram a página como o portal Superinteressante e mencionaram assuntos como tecnologia e diversidades. Depois de terem elaborado as respostas escritas em sala, partimos para uma correção oral, com a participação de toda a turma. Pedi que lessem o texto em voz alta e, em seguida, que observassem toda a página, atentando-se para outros textos e *links*. Desse modo, observando as chamadas para outras reportagens, concluíram que se tratava de uma página de assuntos relacionados à ciência.

A pergunta seguinte solicitava a identificação do tema do texto, do autor e da data de publicação. Alguns estudantes confundiram a data de publicação e uma data posterior, possivelmente referente a um momento de atualização. Expliquei que nos portais de notícias e *sites* é comum haver edições posteriores e correções por parte dos autores. Um estudante lembrou que na Wikipédia e outros sites colaborativos, quando há uma biografia, atualizam informações constantemente: “como quando a pessoa morre”, comentou.

Na sequência, os estudantes deveriam identificar os subtítulos dos parágrafos da matéria, que eu havia suprimido quando da montagem do material. Foi uma atividade que permitiu resumir cada uma das partes do texto. A reportagem basicamente tratava do apelo emocional das notícias falsas, da influência na política, das consequências graves, das intenções dos seus criadores e, por fim, das tentativas de se criarem ferramentas para conter o avanço das *fake news*. Tais

subtemas seriam retomados em outros momentos da aplicação do Projeto de Ensino.

A atividade seguinte perguntava: “Qual a relação entre o compartilhamento das *fake news* e as emoções?”. Os grupos de alunos responderam, por escrito:

Grupo 1: As pessoas se deixam levar muito pelas emoções e acabam caindo em várias *fake news* por conta disso.

Grupo 2: [As *fake news*] induzem a pessoa a acreditar no que ela quer.

Grupo 3: [As *fake news*] mexem com o pensamento das pessoas.

Grupo 4: As pessoas compartilham *fake news* sem pensar.

Quando indagados sobre os exemplos de consequências de *fake news* dados no texto, os estudantes citaram a morte de pessoas por linchamento, a destruição de reputações e os conflitos. Para a pergunta “De acordo com o texto, quais são as intenções de quem produz notícias falsas?”, responderam interpretando as informações do texto sobre a influência das notícias falsas na política (“convencer o leitor sobre alguma ideia”), sobre as *fake news* enquanto negócio lucrativo (“conseguir dinheiro com isso”) e com base em outras possíveis consequências que não estavam elencadas diretamente no texto como: “conseguir visualizações e fazer com que as pessoas leiam o que o ‘fake’ quer”, ou ainda: “causar pânico”, “fazer uma brincadeira maldosa” e “para ter maior público e compartilhamento”.

O item seguinte da atividade de leitura perguntava: “Que redes sociais são citadas no texto? Por que você imagina que, frequentemente, as notícias falsas estão ligadas a esses veículos?”. A turma afirmou que o *Facebook*, o *WhatsApp*, o *Twitter* e o *YouTube* são as plataformas em que “a circulação é mais rápida e não passa por confirmação”, que “essas notícias circulam mais nessas redes, normalmente por serem veículos mais fáceis para serem divulgados e de serem passados rapidamente para frente” e que “são as redes que as pessoas mais usam”.

A penúltima pergunta era: “A que se refere a palavra ‘jornalismo’ na última parte do texto? Por que a palavra aparece escrita entre aspas?”. Os alunos observaram que a palavra se referia ao fenômeno das *fake news* e concluíram que não se pode tratar as notícias falsas como jornalismo confiável. Em suas palavras: “não pode ser considerado bem um jornalismo, já que são notícias falsas e que

qualquer um pode produzir”; “pelo fato de ser falso jornalismo”; “não é exatamente jornalismo, não são confiáveis”.

O último item da atividade era: “Quais são os critérios que você utiliza para avaliar uma notícia? Para diferenciar uma informação verdadeira de uma notícia falsa?”. Algumas das respostas escritas dadas pelos estudantes foram: “onde ela saiu, a fonte”; “eu olho o site e depois vejo se teve engajamento”. Sobre o engajamento, perguntei se o grupo considerava o número alto de compartilhamentos, e eles disseram que sim. Fiz, então, uma nova pergunta para a sala: “Apenas o fato de haver muitos compartilhamentos ou curtidas e comentários, basta para atestar a veracidade de uma notícia?”. A turma respondeu negativamente. “Muita gente acredita em notícias falsas e compartilha, nem por isso é verdade”, respondeu uma aluna. Outro estudante respondeu: “olho o site” e quando há “coisas muito absurdas, eu desconfio”. Alguns afirmaram procurar a mesma notícia em grandes portais de notícias, porque “são mais confiáveis”. Outro disse “buscar mais fatos para comprovar tais notícias e não me enganar com o que estou lendo”.

A segunda parte da matéria da Superinteressante apresentava dicas para a identificação de *fake news*. Novamente, os alunos afirmaram que observam a fonte e pesquisam em outros sites para ver se a notícia saiu em outros lugares. Cabe ressaltar que, embora tenham mencionado pesquisar uma notícia de que estão desconfiando em outros sites, nenhum estudante demonstrou conhecimento dos sites de checagem e verificação de notícias, que foram apresentados em atividades posteriores.

Aqui, cabe destacar a importância do professor e da escola no papel de mediadores entre os estudantes e o conhecimento de mundo. Documentos oficiais sobre o ensino já comentavam esse papel da educação escolar, conforme podemos ver nos PCNs:

A mediação do professor [...] deve cumprir o papel fundamental de organizar ações que possibilitem aos alunos o contato crítico e reflexivo com o diferente e o desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem, inclusive sobre aspectos não percebidos inicialmente pelo grupo – intenções, valores, preconceitos que veiculam explicitação de mecanismos

de desqualificação de posições – articulados ao conhecimento dos recursos discursivos e linguísticos (BRASIL, 2010, p. 48).

Nessa perspectiva, o professor aproveita o conhecimento prévio da turma, prepara e elabora o material buscando preencher lacunas, apresentar conteúdos e acessar ferramentas úteis aos estudantes.

Ainda sobre a reportagem da revista, chamei a atenção dos estudantes para o fato de que a matéria *online* sobre *fake news* na página da revista Superinteressante trazia, ao final, referências das fontes utilizadas para a pesquisa, como O Estado de São Paulo, *The Guardian*, *The New York Times*, O Globo e *El País*. Além disso, mencionava uma consultoria com André Carlos Ponce de Carvalho, professor do Instituto de Ciências Matemáticas e da Computação da USP. Sobre as fontes ao final da matéria, alguns afirmaram conhecer revistas e jornais famosos no Brasil e no exterior, como a Folha de São Paulo, VEJA, *The New York Times* e *The Guardian*. Nas atividades escritas em grupos, responderam que as fontes são importantes para “dar confiabilidade à informação”. Também apontaram que as fontes são importantes “para poder divulgar seu trabalho”. Em seguida, perguntei: “Para o leitor, qual é a importância da divulgação da fonte?”. Algumas respostas dadas por escrito foram: “para poderem ser consultados em caso de dúvidas”; “é através dos sites [que] podemos julgar as notícias”; “para podermos saber se o lugar da onde a notícia foi retirada é realmente confiável”; “para mostrar de onde veio, caso tenha problemas” e “para saber se a fonte é confiável ou não”.

Diante do nome atribuído à tarefa de consultoria, concordaram que o fato de se tratar de um professor da área de Matemática e Computação da USP garante mais veracidade. Algumas respostas foram: “Dá para saber o histórico do cara”; “é importante para a ‘fama’ da pessoa”; “para as pessoas saberem quem está escrevendo a informação e se podem confiar no que está sendo dito”; “garante autenticidade.”

Ao final, avaliamos a confiabilidade daquela fonte de informação. Os alunos concordaram que a página Superinteressante poderia ser considerada confiável. Quando lhes perguntei por que, citaram a menção a fontes e a consultoria do professor universitário. Disseram, ainda, que não havia nada que pudesse prejudicar

a imagem e a confiança na revista. Pedi que checassem novamente outros elementos da estrutura e do contexto como a linguagem, a formatação, as datas, citações e assinaturas de responsáveis e depois dessem um veredicto. Ao final da rápida conferência, um estudante comentou: “Pode até ser que tenha algo de falso ou errado, mas é muito bem feito”. Outra disse: “Não, não há nada de errado, não”.

Na próxima atividade, ocorrida no dia 5 de setembro, fizemos uma conversa inicial sobre as fontes confiáveis de informação. Os alunos relataram que desconfiam mais dos textos que recebem pelas redes sociais e aplicativos de mensagens. Alguns comentários nessa discussão foram: “uma fonte confiável vem de um site conhecido”; “Eu olho todas as páginas, se todas estiverem falando a mesma coisa é provavelmente verdadeira”; “Quando procuro no Google alguma informação tenho mais certeza que aquela notícia é confiável. Quando é algo no *Facebook*, *Whatsapp* já não tem a mesma confiança. Se tiver *link*, melhor entrar e conferir”.

A atividade de pós-leitura oral objetivou provocar reflexões e reafirmar algumas observações realizadas durante a oficina por meio da imagem reproduzida abaixo:



Figura 15: Cartum. Verdades desagradáveis. Fonte: disponível em https://1.bp.blogspot.com/-sc9Hy8DWFBA/WDRrcG7oQPI/AAAAAAAAAJG8/MGmSyJlyX00ebNLIHOxb2_0iIL2VDECPwCLcB/s1600/pos-verdade.jpg. Acesso em: 12 de abril de 2019

A partir da imagem conduzi uma exposição oral das interpretações partindo dos estudantes, que interpretaram a fila maior porque “as pessoas preferem aquilo que é confortável, mesmo que não seja verdadeiro”. Questionei sobre a relação entre os sentimentos e capacidade de julgar algo como verdade ou mentira, e a turma completou: “as pessoas não querem saber de verdades que são contra aquilo que elas acreditam”. Perguntei se isso poderia causar o desconforto, não agradar ao leitor e, portanto, tornar a verdade “desagradável” e a turma concordou. Para finalizar, retomei o conceito de *pós-verdade*, abordado na primeira atividade desta oficina, que relacionava a aceitação ou negação de fatos aos sentimentos do leitor. Aproveitei também para comentar novamente sobre o papel ativo dos leitores durante a leitura e ressaltar que não se trata de uma operação passiva e que interagimos com o texto todo momento.

A atividade de leitura seguinte apresentava a imagem abaixo:

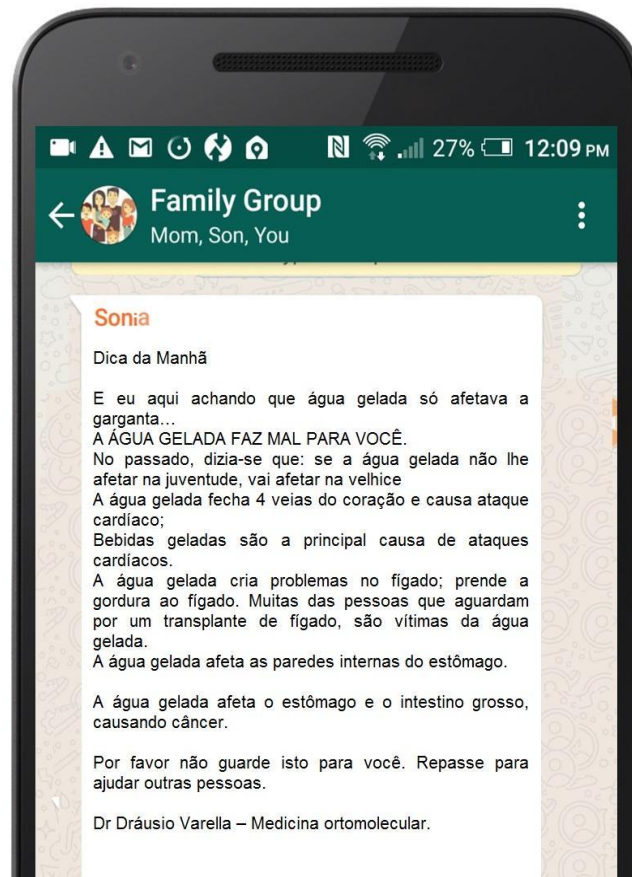


Figura 16: Água gelada faz mal para você. Fonte: Recebido em aplicativo de conversas e adaptado pelo professor.

Após a leitura do texto, buscamos evidências de que o texto poderia ser falso. Alguns alunos observaram que faltava um link para uma notícia mais completa ou algum estudo, como no trecho da aula abaixo transcrito:

William: Parece escrita à mão, digitado, não é um link.

Professor: Você observou isso com base em qual elemento?

William: Pelo jeito que tá escrito.

Professor: Entendi. Você então observou a linguagem e concluiu isso?

William: Isso, a linguagem não é de jornalismo ou de ciência.

Eliézer: Se fosse verdade, era pra eu já tá morto.

A maioria dos estudantes mostrou dificuldades para analisar pontos específicos e tenderam a generalizações como “Ah, no grupo da família é fake”. Pedi que relembrássemos o quadro que havíamos preenchido na primeira oficina (cf. Quadro 1). Na ocasião, rerepresentei o conceito de suporte à turma e revisei outros elementos constituintes de um gênero textual, como formato, interlocutores, linguagem, possíveis objetivos e intenções. Pedi que, pela figura, identificassem o suporte, e todos confirmaram tratar-se de um aparelho de celular. Também identificaram que era uma mensagem postada em um grupo familiar por meio do aplicativo de mensagens *WhatsApp*. Questionei se esses elementos já poderiam contribuir para a nossa avaliação acerca da confiabilidade, por conta do meio e do aplicativo. Os alunos afirmaram que sim, ressaltando que o *WhatsApp* não era uma fonte segura de informações.

Na atividade seguinte, questionava-se se os alunos já haviam recebido notícias falsas no *WhatsApp*. Os estudantes responderam positivamente. Entre as respostas escritas, estão: “Várias correntes, sobre mortes, experiências etc, sobre a vida de famosos”. Outros comentaram que sim, mas que ignoram esse tipo de mensagem.

Em seguida, lemos, em voz alta, uma matéria do blogue Saúde, do portal da Editora Abril, que explicava por que a mensagem sobre água gelada era falsa. Em grupos, os estudantes responderam às questões em uma folha impressa. A primeira pergunta solicitava a identificação de uma estratégia utilizada no texto para produzir um efeito de confiabilidade. Uma dupla de alunos respondeu: “o que nos fez acreditar no texto foi que conhecemos o médico Dráuzio, mas não sabíamos que ele era médico oncologista, o que nos fez acreditar”. Embasados pelas explicações da

matéria do portal Abril, alguns estudantes observaram que nome do médico estava redigido com uma letra trocada (Dráusio em vez de Dráuzio), e que sua especialidade também havia sido trocada: de Oncologia para Medicina Ortomolecular. Chamei a atenção dos estudantes para o fato de que, ainda que o nome do médico e sua especialidade estivessem corretos, não havia nenhuma garantia de que aquela mensagem fosse verdadeira.

A atividade seguinte perguntava: “Quem são as pessoas com quem o site obteve informações sobre a notícia?”. Os estudantes identificaram, sem dificuldades, os nomes de dois médicos especialistas de São Paulo: Abrão Cury, cardiologista, e Elaine Moreira, gastroenterologista. Comentei com a turma que, geralmente, em matérias jornalísticas, há entrevistas com especialistas ou consultorias, como havíamos observado também na matéria sobre *fake news* do portal Superinteressante. Perguntei para a turma o porquê dessa prática. Uma das respostas foi: “Se a intenção é informar e com qualidade, então é bom consultar a visão de uma pessoa que entende do assunto”.

As perguntas subsequentes indagavam sobre o contato dos alunos com outras notícias falsas. Nesse momento, alguns comentaram sobre correntes, lendas urbanas e boatos sobre celebridades. Além disso, mencionaram dicas falsas relativas a jogos e games, textos sobre formas de alterar configurações do *WhatsApp*, morte de famosos, contratações de times, entre outras. A maioria afirmou ter acreditado nesses textos em um momento inicial, mas que perceberam que era falso quando testaram ou aguardaram o fato noticiado concretizar-se.

3.4.3 Informações sobre *fake news* no YouTube

Na aula seguinte, fomos para o laboratório de informática para assistirmos a vídeos sobre a temática das *fake news*. Utilizamos a plataforma de vídeos *YouTube*, que, conforme apontou o questionário aplicado antes das atividades, é utilizada e conhecida pelos estudantes. Acessamos aos vídeos *O que são fake news?*, do canal Curso Vaza, *Falsiane!*, *Por que você acredita em Fake News?*, do canal Nerdologia e *Como não cair em Fake News*, do canal Deutsch Welle Brasil. Os

vídeos – com, respectivamente, 3’04”, 8’30” e 2’21” – permitiram consolidar alguns conhecimentos. Desta vez, os estudantes receberam previamente afirmações relativas aos conteúdos dos vídeos, que deveriam julgar verdadeiras ou falsas. Os vídeos foram projetados no quadro conforme a imagem abaixo:



Figura 17: Aula com exibição de vídeos informativos sobre *fake news*. Fonte: arquivo pessoal do professor Michel Diogo.

A leitura seguinte trouxe uma *fake news* intitulada *Governo federal distribui 'kit satânico' em escolas públicas através do MEC*. Após a leitura do texto em voz alta na sala de aula, solicitei que os alunos respondessem por escrito a um conjunto de atividades. Em seguida, discutimos oralmente e perguntei à turma o que o título anunciava, e os estudantes responderam, basicamente, relendo o título. Questionei o que isso significa. Um estudante comentou “é uma *fake news*!”. Respondi que provavelmente sim, mas o que eu queria saber era por que aquela acusação era grave. Responderam que é “algo errado”, e que “não era certo mexer com essas coisas na escola”. Quando comentei que o Brasil é um país com grande diversidade religiosa, um estudante comentou: “mas a maioria é cristã”. Afirmei que sim, que tínhamos diferentes escolas do cristianismo, o espiritismo e também religiões de matriz africana, além de budistas, hinduístas e pessoas sem religião, e que é importante buscarmos o respeito a todas as formas de manifestação da fé. Completei argumentando que a escola pode ser um lugar de debate saudável e de exercício do respeito, no entanto a notícia acusava a escola de estar promovendo o oposto ao cristianismo e, por isso, poderia ser considerado algo grave e alarmista.

Perguntei à turma o que significava a palavra *alarmista*, com o que parecia. Responderam que “faz barulho para chamar a atenção”. Aproveitei a definição e questionei se poderíamos dizer que uma notícia alarmista era aquela que buscava “fazer barulho e chamar a atenção”, e os estudantes concordaram, exemplificando com notícias alarmistas que circulam na internet.

Quando perguntei por que alguém poderia querer chamar a atenção com uma notícia, alguns estudantes comentaram sobre a necessidade de ganhar acessos e curtidas e sobre o fenômeno do *clickbait*. Pedi então que explicassem o que entendiam pelo fenômeno. Um aluno respondeu que se tratava de notícias em que o título não correspondia ao que dizia o texto. Outra estudante comentou: “É isso, mas tem também a intenção de acumular cliques, acessos e *likes* para as páginas”. Questionei quais eram os objetivos e interesses dessas páginas, e uma estudante respondeu que “É para ganhar fama através dos *links*”.

Mais uma vez, interroguei se essas pessoas ganhavam “apenas fama”, e parte da turma respondeu: “não, ganha dinheiro também”. Um outro aluno comentou sobre o significado de *clickbait*, e resolvemos pesquisar o termo na internet. Aproveitei a situação para salientar a importância do acesso à internet como ferramenta de pesquisa: “Vejam só, solucionamos uma dúvida ou ampliamos nosso conhecimento, qualificando nossas respostas com uma rápida pesquisa na internet”. Após a pesquisa, lemos a definição do site Wikipédia, e uma aluna pontuou:

Isabel: Mas será que esse site é confiável? Já que qualquer um pode ter escrito isso.

Professor: Ótima observação, Isabel! E aí, turma, podemos aceitar a resposta desse site?

Tainara: Bom, eu penso que não tem esse ou aquele site confiável. A gente tem que verificar todas as informações de todos os sites e procurar elementos que indicam se tratar de uma notícia falsa ou uma notícia verdadeira.

Elogiei a resposta. Expliquei que devemos ler os textos atentamente, observando os detalhes. Na sequência, buscamos definir o termo. A tradução para o

português já aponta um sentido da palavra *caça-clique*, que remete à busca do acesso das pessoas a sites. Conforme o texto⁴ da Wikipédia,

é um termo pejorativo que se refere a conteúdo da Internet que é destinado à geração de receita de publicidade on-line, normalmente às custas da qualidade e da precisão da informação, por meio de manchetes sensacionalistas e/ou imagens.

Perguntei o que quer dizer o adjetivo *pejorativo*, e uma estudante respondeu: “é algo ruim”. Em seguida, analisamos a expressão “geração de receita de publicidade” e conversamos sobre a renda gerada pelos anúncios que as páginas apresentam. Expliquei que muitos acessos indicam que mais pessoas viram determinada publicação, e isso pode ser um fator importante para um anunciante que pretende divulgar seu produto ou serviço para um grande número de pessoas. Concluímos que o termo *clickbait* relacionava-se, basicamente, a notícias ou imagens em tom alarmista, sensacionalista, que servem para chamar a atenção do leitor e, com o seu acesso, ganhar dinheiro. Segundo Tandoc *et al.* (2018), uma característica das *fake news* que as diferencia das notícias confiáveis é a intenção. Para os autores, as notícias falsas têm como motivações principais questões ideológicas e também financeiras, não a informação, e esses pontos são cruciais para o entendimento de como operam as *fake news*. Os estudantes prosseguiram, com o auxílio das perguntas, observando que o título anunciava algo grave e que era reprovado pela maioria das famílias. No entanto, ao analisarmos o blogue, observaram que havia muitas notícias e frases que indicam tons conspiracionistas e alarmistas. Por fim, não havia informações sobre os autores ou criadores de conteúdo da página, que foi classificada como pouco ou não confiável pelos estudantes.

3.4.4 As charges e a opinião sobre as *fake news*

Após as leituras de exemplos de notícias falsas em diferentes suportes, busquei consolidar o tratamento do tema das notícias falsas por meio de uma atividade de pós-leitura lúdica. Para isso, escolhi charges do cartunista Duke, conhecido pelos estudantes devido aos textos publicados em grandes jornais de

⁴ Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Clickbait>. Acesso em: 13 set. 2019.

circulação em Minas Gerais, como o Super Notícia e o Tempo. Além dos temas relacionados aos esportes, acontecimentos e comportamentos, as questões em debate na sociedade também são abordadas nas charges do autor. Considerando isso, selecionei charges do autor que tratam da temática das *fake news* para que os estudantes pudessem se posicionar diante do tema.

A atividade consistiu em três partes. Na primeira delas, os alunos deveriam elaborar uma descrição literal da charge, a partir de seus elementos verbais e não-verbais. Na segunda, deveriam identificar a tese construída na charge e, por fim, formular sua opinião sobre a tese.

Na primeira aula, em grupos, os estudantes avaliaram os textos e elaboraram as respostas escritas para a tarefa. Expliquei que, caso houvesse divergência nas respostas, poderiam colocar mais de uma opção para a interpretação das charges. Na aula seguinte, apresentei cada uma das charges em slides e realizamos uma discussão geral. Percebi, durante essa discussão, que os estudantes estavam mais críticos e mobilizaram elementos das aulas prévias sobre *fake news*.

Uma das charges discutidas foi a reproduzida a seguir:



Figura 18: Charge de Duke. Finja que sempre fomos preocupados. Fonte: disponível em www.dukechargista.com.br. Acesso em 12 abr. 2019.

Segue trecho de interação ocorrida a partir dessa charge:

Professor: Então, o que temos nessa charge?

Carlos: Tem um homem que parece o diretor do jornal falando pro jornalista o que ele tem que fazer.

Professor: Diretor? Qual é o nome do responsável pelas matérias de um jornal?

William: É o chefe? Diretor-chefe? Alguma coisa assim...

Isabel: Editor-chefe.

Professor: Isso! E vocês concordam com a tese da charge? Qual é a opinião que o autor expressa no texto?

Isabel: Que *fake news* é um negócio que sempre teve, mas que só agora que deram importância, aí fingem que sempre se preocuparam.

Também discutimos a charge a seguir:



Figura 19: Charge de Duke. Pare de ver *Fake news* no *WhatsApp*. Fonte: disponível em www.dukechargista.com.br. Acesso em: 12 abr. 2019

Professor: Primeiro, qual é o cenário? O que diz o texto não-verbal? Lembrando que o chargista se baseia em um assunto do momento para elaborar a charge. Pode ser uma notícia, o acontecimento, a divulgação de resultados de pesquisas...

William: É aquele médico de olho...

Tainara: Oftalmologista.

Os alunos identificaram profissões e atividades pelo texto não verbal, indicaram a roupa e o aparelho como os elementos do médico “que examina os olhos”. “Não entendi aquilo no olho dele”, comentou uma aluna. Outra perguntou: “É tipo uma doença?”. Expliquei a diferença entre simbólico e literal. Quando perguntei o que o sangue nos olhos poderia simbolizar, desenrolou-se a seguinte interação:

Fábio: *Fake news* não deixa a pessoa enxergar bem.

William: Mas ver é da mente, não dos olhos.

Fábio: Mas é simbólico!

Professor: Boa observação, o sangue nos olhos possivelmente indica algo simbólico, como disse o colega. A tese poderia ser que “*Fake news* prejudicam a visão das pessoas”.

Outra charge discutida encontra-se na sequência:



Figura 20: Charge de Duke. Farmácia de manipulação. Fonte: disponível em www.dukechargista.com.br. Acesso em: 12 abr. 2019.

Abaixo, encontra-se transcrito um trecho em que discutimos esse texto:

Professor: E esta outra charge? Onde eles estão? O que é esse lugar?

Carlos: Ah, professor, mas aí tem um trocadilho sobre a palavra manipulação, não tem?

Professor: Sim. Quem pode explicar?

William: É que as notícias são manipuladas.

Professor: As notícias podem modificar o meu comportamento?

William: Sim, podem, e te levam pra caminhos que você talvez nem fosse sozinho, sem a influência delas, entendeu?

Outras percepções foram compartilhadas durante a leitura de outras charges, a exemplo das seguintes: “Algumas pessoas não conseguem debater ouvindo a opinião dos outros”; “A formação das pessoas hoje em dia é baseada na internet, só sabe coisa da internet”; “O conhecimento delas vem da internet”; “A pessoa quebra a cara porque ela percebe que tudo aquilo que ela acreditou era falso” e “A *fake news* guia as pessoas para o lugar errado”.

Aqui, novamente, é importante destacar o papel mediador do professor. Os estudantes tendem a reproduzir respostas rápidas sobre os enunciados, que

geralmente são superficiais. Por vezes, produzem textos que ilustram uma leitura ingênua dos textos. Nesse momento, a intervenção do professor é fundamental a fim de questioná-los e levá-los a novas reflexões, permitindo revisões e reelaborações (FREIRE, 1996; CASSANY & CASTELLÀ, 2010; SOUZA, 2011; MARINS-COSTA, 2016). De acordo com Brahim (2007), o professor deve buscar desenvolver o olhar crítico e proporcionar meios para os estudantes construírem análises mais elaboradas.

Na atividade de leitura das charges, embora os estudantes tenham identificado o gênero, estabelecido relações entre os elementos verbais e não-verbais e compreendido o ponto de vista assumido pelo chargista, percebemos que ainda é necessário desenvolver habilidades que permitam a elaboração de reflexões mais críticas e distantes do senso comum. Caso permaneçam em um nível de leitura considerado ingênuo, o professor deve exemplificar a transposição para as apreciações críticas mais aprimoradas em sala de aula, como situar a interpretação no contexto (MARINS-COSTA, 2016). Além de perceber significados produzidos e situados pelo autor, é importante também nos situarmos, enquanto leitores, uma vez que nossa percepção também é situada, contextualizada (SOUZA, 2011).

3.5 Características da notícia e o jornalismo impresso

A terceira oficina teve como objetivo apresentar a notícia confiável e o jornalismo profissional, sobretudo através dos exemplos impressos tradicionais. Os estudantes observaram as condições para que algo seja noticiado, as estratégias dos jornalistas bem como as características dos textos jornalísticos, como a escrita predominantemente formal, os estilos dos enunciados e o público-alvo. Além da diversidade de gêneros discursivos que compõe o jornal impresso.

3.5.1 Parece *fake*, mas é fato

Intitulada *As caras da notícia*, a terceira oficina inicia-se com a leitura de um texto intitulado *Vaca cai do céu e atinge telhado de oficina em BH*. Conforme a figura a seguir:

Vaca "cai do céu" e atinge telhado de oficina em BH

Figura 21: Vaca "cai do céu" e atinge telhado de oficina em BH. Fonte: Jornal Super Notícia, 16 out. 2007. Arquivo pessoal do professor

Os alunos foram encorajados a levantar hipóteses sobre o texto. Expliquei que é importante criarmos hipóteses sobre textos que vamos ler e, durante a leitura, verificarmos se elas se confirmam ou não, o que nos auxilia na interpretação. Inicialmente, perguntei: "É de um texto verdadeiro ou de um texto falso?". A turma se dividiu:

Félix: Pode ser de um texto verdadeiro...

Fábio: Eu acho que é de um texto falso porque não tem sentido atingir um telhado.

William: Pode ser uma brincadeira.

Isabel: Eu acho que é verdadeiro porque tá entre aspas.

Carlos: Faz tipo um suspense noticiário.

Professor: É, bem observado! Tem umas aspas ali, elas podem indicar o quê?

Isabel: Então, que não é literal, é sentido figurado, modo de dizer...

Professor: E quais podem ser as situações, as possibilidades?

Carlos: Um (guincho) guindaste levantou a vaca, e ela caiu no telhado e pareceu ter caído do céu.

William: Acho que ela caiu de algum barranco.

Isabel: Se fosse de barranco, ela ia cair rolando.

Após o momento inicial de observações e suposições, perguntei o que poderia indicar não se tratar de um texto fantasioso ou falso.

Maria: As aspas.

Professor: As aspas? Todos concordam?

(A turma sinalizou concordar)

Professor: Então, por que as aspas podem ser um indicio de que não é um texto literário, de ficção?

William: É tipo no sentido figurado. Não caiu do céu de verdade, entendeu?

Professor: Sim! Há um cuidado em destacar a expressão "cai do céu", porque se não houvesse o sinal, eu teria certeza de que a vaca realmente caiu do céu. O que vocês acham sobre o sinal de aspas nesse enunciado?

Maria: Mas as aspas não podem representar a fala de alguém, não?

Professor: Podem também. Há funções diferentes para o sinal, mas, basicamente, ele sugere um destaque para palavras, expressões ou partes de um texto. Esse destaque pode ser pra indicar uma figura de linguagem, sentido figurado, um modo de dizer. Pode ser também pra destacar trechos da fala de alguém, uma palavra estranha ao texto, como uma gíria, jargão ou palavra informal.

Tainara: Professor, “cai do céu” pode ser no sentido de surpresa, tipo, ninguém sabe o que aconteceu, caiu do nada, pode ser?

Professor: Olha só! Pode ter esse sentido, de cair do nada, de cima, que veio do alto. Ótima observação! O que mais temos sobre a forma do enunciado? O que podemos comentar? Vamos pensar em outras formas, de outros gêneros textuais. Se fosse um título de uma história literária, como seria? Pensem nos títulos de filmes e livros e outras obras de ficção. Como eles são escritos?

Ellen: Era uma vez a vaca que caiu do céu.

Professor: Tipo isso... O que mais poderia ser?

Fábio: O incrível caso da vaca voadora.

William: Se fosse literatura, ela poderia ter caído literalmente do céu?

Carlos: Sim, mas aí não estaria no modo de notícia.

Professor: Isso, é onde eu estou querendo chegar. Explique o que seria esse “modo de notícia”. O que aqui me indica que pode ser uma notícia?

Carlos: Bem, é o título direto pra, tipo assim, geralmente notícia eles não enfeitam pra explicar o que é depois, eles vão direto ao assunto e informam tudo.

Professor: Será que vão direto? Vamos ver o que é informado aqui, o lugar é informado pelo enunciado?

Alunos (em conjunto): Sim/ Em uma oficina.

Professor: Em que cidade?

Carlos, Isabel, William: Em BH.

Professor: OK. E há alguma menção a tempo? Fala algo do tempo?

Isabel: Não.

Professor: Mas há uma marca de tempo aqui em algumas palavras que pode ser relacionada à notícia. Vocês já pararam pra pensar nos verbos aqui? Quais são os verbos nesse enunciado?

Isabel, William, Fábio: “Cai” e “atinge”.

Professor: Em que tempo eles estão?

Alunos (em conjunto): No presente.

Professor: E notícias apresentam verbos no tempo presente? Será que podemos dizer que essa é uma característica observada nas notícias?

Alunos: Sim.

Professor: Vamos ver alguns exemplos: “Barragem se rompe e mata 300 pessoas em Brumadinho”. “Rompe” e “mata” são os verbos e estão no presente, não é? Por que isso acontece nas notícias?

William: Porque desse jeito parece que foi na hora e serve pra facilitar a compreensão, pra ser mais direta.

Isabel: Acho que tira a confiança se for no passado.

Professor: Perde a confiabilidade? Por que você acha que perde?

Isabel: Porque o jornal precisa dar a notícia na hora.

Professor: Isso. Os jornais, geralmente, trazem as manchetes e títulos de notícias com verbos no presente e, com isso, temos a sensação de algo imediato e podemos ter melhor essa ideia de que a notícia informa sobre aquele momento e que é algo novo. Concordam?

Carlos: Sim. Parece que acabou de acontecer.

Maria: Ah, tem outra coisa, parece porque tá escrito com a letra grande e grifada?

Professor: Grifada? Como assim?

Maria: Está em preto.

Professor: Ah, sim, está em negrito, que é uma forma de destaque do texto comum nos títulos de notícia. Boa observação!

Nicolau: A fonte da letra geralmente vem em letra maior.

William: É pra chamar a atenção, entendeu?

Professor: Isso. Mais alguma coisa pode ter sido feita pra chamar a atenção? Essa expressão “cai do céu” pode ter sido colocada no enunciado pra chamar a atenção do leitor? Os jornais fazem isso?

Alunos: Sim, pode.

Professor: Notícias, principalmente as manchetes em destaque na banca de jornais, chamam a atenção do leitor, não é? Existe isso na internet também?

Alunos (em conjunto): Tem / Sim.

Ernane: Algumas não têm nada a ver, é só pra chamar a atenção.

Professor: Isso. Pode ser, como já vimos, a prática conhecida como *clickbait*, não é?

Fábio: Isso. Tem muito isso na internet mesmo.

Professor: Bom, então esse texto é real ou falso?

Neste momento, a grande maioria defendia que o texto era verdadeiro e, provavelmente, uma notícia. A aula se encerrou e concordamos em continuar no próximo encontro.

Partimos para a aula seguinte, que continuava a história criada em torno do enunciado encontrado na rua. Desta vez, porém, o exercício apresentava uma pequena narrativa que introduzia o texto completo, segundo a história, encontrado após uma pesquisa.

Retomamos o enunciado inicial da primeira parte e partimos para verificar o texto completo. Tratava-se de uma notícia publicada no Jornal Super Notícia em 16 de outubro de 2.007. Após a leitura do texto, discutimos alguns pontos previamente respondidos em um roteiro com questões sobre o texto. Iniciamos retomando, mais uma vez, o conceito de suporte. Relembrei que já havíamos discutido sobre o conceito em atividades anteriores e os alunos comentaram:

Carlos: Suporte é onde o texto foi publicado.

Professor: Isso, nesse caso, foi publicado no jornal Super Notícia. Esse jornal é uma fonte confiável? Tem credibilidade?

A maioria respondeu positivamente e uma estudante questionou:

Maria: mas como que dá pra saber? Se é confiável?

Elton: Por causa que chama Super Notícia.

Tainara: E daí? Se eu criar um site e chamar Super Notícia vai ser confiável?

Professor: Como saber se o jornal Super Notícia é uma fonte com credibilidade, confiável? Trata-se de um jornal que é conhecido por escândalos sobre notícias falsas ou conteúdo que não é verdadeiro, ou não?

Tainara: Depende, tem umas que eles colocam lá.

Professor: Depende? Mas são notícias comprovadamente falsas ou são fatos inusitados, incomuns, pra chamar a atenção e sem muita utilidade?

Isabel: É inútil.

Professor: Mas então não é falso, eles não inventam notícia, inventam?

Renata: Tem uma parte que fala de artistas, às vezes falam coisas e o artista desmente.

Professor: Ah, mas é na parte de fofoca?

Renata: É.

Professor: Pois é, mas essa seção, essa parte do jornal tem uma proposta diferente, não é?

Maria: Professor, tem notícia sensacionalista no Super.

Professor: Boa observação. O que significa falar que um jornal é sensacionalista?

Elton: Que ele é sensacional?

Professor: Humm... Será? O que é uma mídia sensacionalista?

Isabel: Meio que as notícias são exageradas. Eles meio que aumentam um pouco a notícia.

Professor: Sim, criam um espetáculo em torno de coisas que às vezes não são tão relevantes. Criam expectativas para coisas que não são tão importantes.

Ressaltei que o termo funciona como adjetivo, que algo pode receber a qualidade de sensacionalista: *jornal sensacionalista*, *mídia sensacionalista*, *notícia sensacionalista*. Comentei que há certo sensacionalismo no *clickbait*, principalmente no que diz respeito a chamar atenção do leitor. Completei:

Essa palavra virou o nome de uma página famosa na internet, que chama Sensacionalista e brinca com notícias inventadas, mas é uma página de humor e não tem a intenção de enganar, é pra divertir. São piadas em formato de notícia.

Concluí que, basicamente, os jornais sensacionalistas são os que exageram ou tentam chamar a atenção. Uma aluna perguntou:

Renata: Normalmente é pra ganhar *views*?

Professor: Isso, não é bem *views*, porque esse termo se refere à mídias *online* e, nesse caso, o termo foi criado no contexto das mídias tradicionais impressas, os jornais de papel. É diferente, mas a lógica que busca chamar a atenção é bem parecida.

William: Ele ser impresso dá mais credibilidade?

Expliquei que eram intenções diferentes e, novamente, retomei o quadro que preenchemos com as características dos veículos de informação (cf. Quadro 1). Desta vez, chamei a atenção da turma para a diferença entre os públicos leitores. Perguntei qual era o público do jornal Super Notícia, e William respondeu: “Quem não tem internet”. Respondi que sim, que pode ser pessoas que não têm o hábito de buscar notícias pela internet e, por outro lado, criaram o hábito de pegar o jornal de papel. A discussão continuou:

Fábio: Em 2007, a internet não estava tão popularizada em todos os lugares.

Professor: Isso. Tem o contexto da época. Em 2.007, o acesso era menor que hoje.

Fábio: Até o preço tem a ver, né, professor?

Professor: Sim, os preços são estabelecidos de acordo com as intenções do jornal e com o público que ele pretende alcançar.

Observamos elementos específicos do texto, analisando-o detalhadamente a fim de encontrar pontos característicos da notícia. Neste caso, o texto menciona que o fato aconteceu no dia anterior. Os estudantes inferiram observando o trecho “Na tarde de ontem” e associaram-no à data da publicação no dia seguinte. A interação continuou:

Wagner: Professor, você já viu a cópia de notícias? Teve um jornal que tava pegando notícias lá de 2.000 e repostando falando que foi agora.

Professor: Usar uma notícia antiga como nova é uma forma de enganar o leitor, e, apesar de não ser uma notícia falsa, o uso, a prática de usá-la como atual, é falso. Por exemplo, notícias sobre a investigação de pessoas que podem até já ter sido absolvidas em algum processo e a repostagem leva a entender que novamente ela está sendo acusada de algum crime.

Carlos: Tem a intenção de destruir a reputação da pessoa né?

Professor: Isso, pode ser uma das intenções. Sobre o local, a notícia cita o local exato onde aconteceu?

Alunos: Não.

Professor: Não?

Fábio: Não fala rua, número, endereço...

Tainara: Ah, mas se tivesse falado ia tirar a privacidade da pessoa.

Maria: Cita o lugar, a Vila Vista do Sol, na região nordeste de BH, em uma oficina de móveis.

Professor: A informação não é tão detalhada, mas informa o suficiente para os leitores. Sobre as pessoas que participaram, temos a idade e a profissão basicamente.

Constatamos que se tratava de um acontecimento real. Sobre o título, observamos que a expressão *caí do céu* poderia nos levar a duvidar da validade do texto, e que, provavelmente, a intenção era chamar a atenção do leitor para estimular a compra do jornal:

William: Dá um ar sobrenatural.

Professor: Sim, é algo inusitado, incomum, que vai fazer o que com os leitores?

Isabel: Chama a atenção e eles vão querer comprar o jornal pra ler tudo e saber como foi que aconteceu.

Professor: Exatamente. Por que algo assim é noticiado?

Carlos: Porque é incomum e chama a atenção das pessoas.

Professor: Mas então qualquer coisa vira notícia?

Isabel: Não, acho que depende.

Carlos: Tem coisas idiotas que são notícia.

Professor: Sim, há algum tempo, noticiaram “Caetano Veloso estaciona carro no Leblon”. É uma coisa idiota, mas foi noticiada porque ele é uma celebridade. Agora, todos os dias quando venho trabalhar, noticiam que eu estacionei o carro?

Tainara: Não, precisa interessar as pessoas por algum motivo.

Professor: Isso. Agora, alguém pode ser prejudicado com a divulgação dessa notícia?

Fábio: Não... Essa não, apesar de ser uma coisa idiota...

Professor: Estamos trabalhando com a temática das *fake news*. As *fake news* podem prejudicar as pessoas?

Alunos e alunas: Sim.

Professor: Em que sentido?

Carlos: Pode ser um golpe, enganando as pessoas a ter uma opinião distorcida da realidade, acusar alguém de algo sem provas.

Fábio: A notícia foi resolvida, ninguém poderia ser prejudicado a não ser o dono da vaca e da oficina.

Professor: Sim, mas a sua publicação pode prejudicar?

Fábio: Não, a publicação não.

Observamos que há, no texto, outras ocorrências diferentes para o uso das aspas: no título, para demarcar a expressão *cair do céu*; no corpo do texto, para marcar o discurso direto e entrevistas. Também expliquei que o emprego das aspas no título, era um indício da confiabilidade do texto. Ressaltei, entretanto, que, embora a escrita formal fosse uma evidência de que se trata de um texto sério, apenas isso não era suficiente para a validação do texto, pois havia textos falsos bem escritos. Abaixo, um trecho em que discutimos essa questão:

Maria: O uso das aspas indica um cuidado com a ortografia, professor.

Professor: Isso. É nesse sentido. Os textos de portais de mídias mais confiáveis exibem, geralmente, uma linguagem formal e é cuidadosa com aspectos como a ortografia. É até uma forma de respeito ao leitor... Algumas *fake news* têm erro de ortografia, desvios da norma padrão e não há um cuidado com a formatação, o que geralmente vemos em mídias mais comprometidas.

A partir dessas reflexões, os elementos que evidenciam não se tratar de uma notícia falsa foram elencados pelos alunos. Inicialmente, destacaram o suporte – um jornal conhecido, de circulação –, o cuidado com a linguagem, com a pontuação, a ordem direta e afirmativa do enunciado, a presença de informações sobre os participantes envolvidos, o local e a data do evento noticiado. Além disso, um fato aparentemente sobrenatural foi explicado de forma lógica no próprio texto. Alguns estudantes comentaram que, nas transcrições das falas dos entrevistados, pode haver adaptação nas falas, mas não nos discursos. “Eles têm que manter a norma culta no jornal”, comentou uma estudante. A validação do gênero *notícia*, mais uma vez, deu-se por conta do conhecimento prévio dos estudantes acerca do gênero e de suas características, bem como da observação de elementos pertencentes à esfera jornalística. Essas operações são possíveis, conforme Bakhtin (1992, 2003),

por conta das características compartilhadas por textos do gênero *notícia*, bem como do conhecimento de elementos da esfera jornalística e de outros relativos ao contexto de produção.

Após a análise do exemplo de notícia do jornal impresso, a turma utilizou o celular para pesquisar notícias aparentemente falsas e com título chamativo (atividade inicial da página 17 do Caderno de Atividades – cf. Apêndice A). Os estudantes observaram que todas as notícias eram verdadeiras, mas exageradas, e que os títulos buscavam chamar a atenção do leitor. Por exemplo, na manchete “Prefeitura está contratando seis ninjas para emprego fixo”, os “ninjas” eram atores para trabalhar em campanhas de turismo. Abaixo, um trecho

Marina: Então é sensacionalista?

Professor: Isso! Pode ser considerada sensacionalista, não é? Mas por que não pode ser considerada falsa?

Carlos: Nem são ninjas de verdade, é pra tipo fantasiar de ninja, e a notícia explica isso. O título só chama a atenção.

Em relação à manchete *Batata do Mc Donalds cura calvície*, os alunos descobriram, por meio de buscas na Internet, que uma substância componente do alimento pode conter elementos que favorecem a geração de pelos. Houve uma breve discussão sobre a consideração ou não de manchetes como essas falsas. Observaram que o título não representava fielmente o conteúdo e que a tentativa de chamar a atenção poderia ser considerada falsa. A turma concordou que são manchetes sensacionalistas.

3.5.2 As características do jornal impresso

A segunda parte da oficina focalizou o jornal impresso. Relembrei os alunos que, na primeira oficina, havíamos elaborado um quadro comparativo com as características de fontes de informação diversas, como rádio, diferentes suportes na internet e jornal impresso; no entanto, naquele momento, não houve um contato direto com a mídia impressa. A tarefa de comparar textos pertencentes a uma mesma esfera observando diferenças similaridades e construindo conhecimento a partir dessas reflexões é uma das habilidades sugeridas pela BNCC. O documento considera importante

EF69LP30) Comparar [...] conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão (BRASIL, 2017, p.151).

Para o desenvolvimento da atividade, optei por trabalhar em grupos para que as diferentes observações e opiniões pudessem ser compartilhadas e discutidas. Assim, os estudantes formaram grupos de aproximadamente cinco alunos e, em cada grupo, analisaram um exemplar dos jornais O Tempo e Super Notícia, ambos do mesmo dia:



Figura 22: Capas dos jornais O Tempo e Super Notícia.

Fonte: disponível em <https://www.instagram.com/otempo/?hl=pt-br>. Acesso em 15 mai. 2019.

Inicialmente os estudantes identificaram os aspectos mais imediatos e superficiais no jornal, como o volume de cada exemplar, o título e a notícia da capa. Depois, responderam a um roteiro de perguntas cuja primeira atividade observava algumas características da primeira página, com especial foco para as manchetes de cada jornal. Observamos que, mesmo quando tratavam da mesma notícia, as publicações utilizavam linguagens diferentes. “Cada um tenta chamar a atenção com uma notícia diferente”, um grupo redigiu.

Em outra atividade, o grupo observou que as manchetes dos dois jornais eram sobre o mesmo assunto: a evacuação da cidade de Macacos devido à ameaça de rompimento de uma barragem de rejeitos de mineração. Os alunos perceberam que as notícias “abordam o mesmo tema, mas falam de maneira diferente”. Sobre o porquê das diferenças, os estudantes argumentaram que poderia ser em razão do custo de cada um e das intenções de uma das publicações de ser um jornal mais popular, acessível no preço e na linguagem. Abaixo, os estudantes em grupos folheando e analisando os jornais impressos em sala:



Figura 23: O trabalho com jornal impresso em sala. Fonte: arquivo pessoal do professor Michel Diogo.

As construções dos estudantes retomam o trabalho de Cassany & Castellà (2010) sobre a importância de se relativizar durante o ato de ler. Os autores apontam para a importância de se ler para além do texto, reconhecendo elementos que não estão imediatamente destacados.

Na sequência, tivemos a seguinte conversa:

Professor: Por que os jornais trazem manchetes diferentes ou, quando trazem a mesma notícia, utilizam linguagens diferentes?

Isabel: Bom, tipo, cada jornal é feito pensando em um certo tipo de pessoas, então acho que é isso, até o caso do preço é isso também.

Professor: Ótimo. Ao escrever um texto, ou publicar algo, torná-lo público, é importante pensar “para quem escrevo?”. E qual é o nome que damos para essa atenção ao interlocutor que se tem no momento de produção dos textos?

Carlos: Alvo, professor!

William: Público-alvo.

Concordei e, novamente, questionei a turma: “Então, será que podemos afirmar que os jornais impressos, embora sejam do mesmo dia, trazem notícias diferentes por conta dos diferentes públicos que pretendem atingir?”. Os alunos afirmaram que sim. Algumas respostas escritas foram: “Um jornal é mais apelativo que o outro”; “No super a linguagem é mais resumida que o Tempo”; “No Super há uma linguagem mais informal, do dia a dia, no tempo as notícias já são abordadas com uma linguagem mais formal”; “O jornal O tempo é mais caro porque tem bem mais coisa”.

Em seguida, os estudantes observaram as diferentes seções dos dois jornais impressos. Chamei a atenção para a diversidade de gêneros em um jornal – notícias, reportagens, editoriais, charges, artigos de opinião, crônicas, propagandas –, que têm distintos propósitos. Neste momento, relembramos que, nas *fake news*, frequentemente, emoções e opiniões se confundem com fatos. Rapidamente, falamos sobre os gêneros discursivos opinativos que fazem parte da esfera jornalística, e os estudantes comentaram sobre a importância de que a seção de notícias fosse separada da de opiniões:

Wagner: Porque senão acabamos misturando as coisas e mudamos o contexto e o sentido da notícia. Isso pode acabar gerando uma *fake news*, pois damos mais importância para as emoções do que fatos.

A segunda atividade solicitava que os alunos analisassem uma notícia de cada jornal. Ao término da atividade, concluíram que, embora fossem escritos para diferentes públicos e tivessem linguagens distintas, ambos os jornais poderiam ser considerados confiáveis. Isso ocorreu, entre outros fatores, devido ao conhecimento prévio dos alunos sobre o jornal popular e à validade que ainda é associada às mídias impressas. Aliadas aos elementos de conhecimento prévio, as análises de autores, a relação entre título e conteúdo das notícias, a linguagem e a relevância das notícias puderam colaborar para a conclusão acerca da confiabilidade das publicações. A última atividade foi o preenchimento de um quadro com as diferenças entre as informações no jornal impresso e na internet. Revisitamos o quadro preenchido na primeira oficina (cf. Quadro 1), e, entre outros pontos, os estudantes

comentaram: “o jornal impresso é físico e na internet é virtual”; “Na internet pode ter *links*, e [info] gráficos, vídeos ou áudios”; “A capacidade de circulação na internet é melhor”.

Assim, a oficina 3 permitiu a revisão de alguns aspectos do jornalismo impresso, como a parametrização do modelo jornalístico, expresso, inclusive, na redação do texto, entre outros elementos que garantem certa estabilidade ao gênero (BAKHTIN, 1992). Vimos ainda publicações que podem se aproximar do sensacionalismo. As discussões permitiram melhor compreender o funcionamento de notícias reais, a fim de viabilizar comparações com as falsas, foco da quarta oficina.

3.6. Comparando as *fake news* e o jornalismo confiável

A quarta oficina teve como objetivo principal comparar as notícias falsas com as reais. Na primeira atividade dessa oficina, os alunos leram a notícia *Ponte construída e projetada por feministas desaba e mata seis pessoas*, que circulou no *Facebook*. O enunciado informava ainda que o perfil que postou o *link* adicionou uma legenda com o texto: “Deixa com os homens”. Nesse momento, os estudantes já observaram que o título carregava algum preconceito:

Wagner: Ele sugere que mulheres não servem para construir pontes.

Tainara: Que isso era trabalho pra homem.

Daniel: Sugere que as feministas fazem coisas erradas [...], são incapazes de produzir.

Mais adiante, continuando o exercício de leitura e interpretação, os alunos analisaram duas afirmações:

I: “[a engenheira Leonor Flores] admite ter estado mais preocupada em garantir que suas pontes sejam bonitas do que serem seguras e funcionais”

Autor da notícia

II: “Nós somos capazes de colocar um toque artístico e nós somos capazes de construir, também” **Leonor Flores**

Os estudantes precisaram de ajuda para observar que a afirmação do autor da notícia distorcia o que era apresentado como fala de uma das engenheiras responsáveis pelo projeto. Elaborei alguns exemplos de contextos em que se distorce a fala de alguém, e os estudantes comentaram que algumas *fake news*

distorciam informações reais. Em seguida, observaram que havia evidências de opinião no texto:

Isabel: É uma opinião disfarçada de informação. Pode ser uma informação antifeminista, pelo contexto do título: “projetada por feminista”.

William: Tem informação, mas tem opinião também, porque está vangloriando o trabalho masculino.

Maria: Está generalizando as feministas.

Professor: Esse texto, com esse título e um suposto acontecimento com destaque para essas circunstâncias, poderia contribuir para aumentar o preconceito?

Tainara: Não só com feministas, mas com mulheres no geral.

Rayelle: É como se as mulheres não soubessem fazer mais nada além de cozinhar e arrumar casa.

Isabel: Sim, indica que as mulheres não são tão capazes quanto os homens e isso contribui para o machismo.

Wagner: O próprio título aborda o preconceito.

Ao pesquisarem no celular e checarem as informações em outros sites, os estudantes encontraram explicações que desmentiam a matéria. Concluímos que o blogue não trata os fatos de maneira ética, uma vez que distorce informações.

Na aula seguinte, cada aluno recebeu uma cópia de dois infográficos: o primeiro, intitulado *Fake news e seus 7 tipos*,⁵ foi desenvolvido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; o segundo, *Como identificar notícias falsas*, foi desenvolvido pela *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA) e está disponível em português no verbete *Notícias falsas*,⁶ da Wikipédia. Por meio da atividade, retomamos algumas discussões feitas nas aulas anteriores e discutimos as características do gênero infográfico.

Com base no primeiro infográfico, chamei a atenção da turma para os diferentes níveis de falsidade que um texto informativo pode apresentar. Os estudantes deram exemplos de notícias falsas, e classificamos as notícias falsas analisadas ao longo das oficinas em um dos sete tipos a fim de exercitar a observação das nuances nos diferentes textos. A partir do segundo infográfico, discutimos diferentes formas de identificar notícias falsas. Os estudantes retomaram o conceito de *clickbait* e reafirmaram a necessidade de uma leitura atenta do texto

⁵ Disponível em: <https://www.security.ufrj.br/geral/fake-news-como-identificar-e-evitar-a-disseminacao/>. Acesso em: 25 abr. 2019.

⁶ Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Not%C3%ADcia_falsa#/media/File:Como_identificar_not%C3%ADcias_falsas_\(How_To_Spot_Fake_News\).jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Not%C3%ADcia_falsa#/media/File:Como_identificar_not%C3%ADcias_falsas_(How_To_Spot_Fake_News).jpg). Acesso em: 05 mai. 2019.

completo para evitar enganos. Também discutimos a relevância de se verificar quem é o autor, conferir se o nome está grafado corretamente, checar se a mesma informação está disponível em outros sites e se há informações erradas. Além disso, lembramos que, ainda que o texto seja autêntico, pode se tratar de uma notícia antiga, ou mesmo uma piada como fazem em sites de humor e imitam o modelo linguístico e textual do jornalismo. Por fim, observamos a frequente veiculação de preconceitos e opiniões em *fake news* e destacamos a importância de se consultar um especialista ou as agências de checagem para conferir e validar uma informação.

Na etapa seguinte da oficina, realizamos uma atividade de pós-leitura, que denominei *Envia ou avisa?*. Essa atividade apresentava uma série de textos, organizados em quatro grupos distintos, cada qual com textos falsos – incluindo textos divulgados em blogs e no *WhatsApp* –, manchetes sensacionalistas de jornais populares, notícias verdadeiras, mas com títulos inusitados, e manchetes do site de humor Sensacionalista. Um desses grupos de texto encontra-se abaixo:



Figura 24: Alguns textos utilizados na atividade *Envia ou avisa?*. Fonte: confeccionado pelo professor Michel Diogo.

Os estudantes foram para o laboratório de informática e, organizados em quatro grupos, pesquisaram e classificaram as notícias conforme os tipos de notícias do primeiro infográfico trabalhado. As pesquisas levaram os estudantes a encontrarem versões diferentes das notícias na rede, como distorções, piadas e sensacionalismos. Também perceberam, em certos casos, a ausência da confirmação de acontecimentos, entre outras formas que podem ser consideradas distorções na informação.

Algumas pesquisas levaram os estudantes aos sites de verificação de notícias. O contato com esses portais foi importante para a introdução da parte seguinte da oficina, que buscava apresentar o conceito de agências de checagem e verificação de notícias. Apresentei aos estudantes quatro sites: Lupa, Boatos, E-farsas e Aos fatos.⁷ Expliquei que as agências de checagem são novas no jornalismo, tendo possivelmente se desenvolvido como uma resposta aos boatos, notícias falsas e montagens da internet. Começamos pela análise do site Lupa:

Professor: Observem o nome dessa agência de checagem. O que é uma lupa?

Fábio: É uma ferramenta do detetive.

Professor: Isso! Serve pra quê?

Maria: Amplia as coisas.

Professor: Muito bem. O site usa como símbolo de pesquisa, de verificação de detalhes, algo que amplia e nos permite ver os detalhes e, como nós vimos, muitas notícias falsas são descobertas nos detalhes.

Em seguida, questionei a turma sobre o nome do site *Boatos.org*. Os alunos afirmaram que boatos são narrativas que circulam e cuja fonte não se sabe ao certo. Apontei que nem sempre um boato é totalmente falso; algumas vezes, pode resultar de distorções ou exageros. Comentei que algumas notícias, mesmo que inusitadas, ao serem analisadas pelas agências, são confirmadas e validadas. Lembrei que, como já havíamos visto, existem vários níveis de desinformação, desde as notícias completamente falsas até algumas com poucas alterações e distorções. Sobre o site E-farsas, questionei o que seria uma “farsa”. Segue o trecho da conversa que se seguiu após tal pergunta:

⁷ Disponíveis em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/>, <https://www.boatos.org/>, <http://www.e-farsas.com/> e <https://aosfatos.org/checagem-de-fatos-ou-fact-checking/>. Acesso em 30 ago. 2019.

Fábio: É algo disfarçado de verdade.

Wagner: É algo mentiroso, uma mentira disfarçada de verdade.

Professor: Isso. E por que temos o “E” antes do “E-farsas”?

Maria: Pode ser porque tem verdade também? Verdade E farsas?

Professor: Hum...será? Acho que não. Antes de existir o *e-mail*, existia o *Mail*. Hoje existem os *e-sports* ou *e-games*, em que essa letra “E” é uma abreviação para *eletronic*, ou seja, os esportes eletrônicos, o correio eletrônico e as farsas no ambiente eletrônico, virtual da internet. Embora as mentiras e informações falsas existam há muito tempo, esse fenômeno que estudamos tem a ver principalmente com o ambiente da internet e das redes sociais. Bem, o outro portal se chama Aos Fatos. É outra agência. Qual a relação entre o fato e as notícias?

Maria: Um fato é o que foi comprovado, né?

Professor: Pode ser. Vejam, quando estamos em um tribunal, é comum ouvirmos alguém falar “vamos aos fatos”, que é o que temos de concreto em alguma questão e, com as notícias, também acontece. Portanto, essa é mais uma agência que busca observar o que é fato e o que é falso nas notícias que circulam por aí, principalmente na internet.

Pedi aos alunos que abrissem quatro abas no navegador, uma para cada *site* das agências mencionadas. Inicialmente, os alunos divertiram-se com algumas notícias que as páginas verificavam. Em seguida, focamos em algumas notícias do momento que circularam em redes sociais, como a informação de que a Torre Eiffel havia sido iluminada de vermelho em homenagem ao ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Os estudantes pesquisaram nos sites e verificaram que realmente a torre ficou vermelha, não em homenagem ao ex-presidente, mas sim em comemoração ao ano novo Chinês.

Após navegarem por alguns minutos nos sites das agências de checagem, perguntei se os alunos já haviam acreditado em alguma notícia desmentida no site de uma das quatro agências. Um dos alunos respondeu “Sim, aquela que fala que no Rock in Rio o povo gritava ‘salvem a Amazônia’, mas deixou mais de 30 toneladas de lixo”. Outro disse que havia acreditado que uma estrada temporária foi construída em apenas 24 horas no Japão. Afirmaram ainda que acreditaram em notícias sobre jogos, celebridades, política, esportes e entretenimento. Reconheceram, também, como estratégia das notícias falsas o “título chamativo e convincente” ou “mudar apenas uma palavra de uma notícia real”. Isso relaciona-se com os estudos nas oficinas anteriores sobre os problemas no jornalismo confiável. Ao refletirmos sobre as diferenças principais entre as *fake news* e o sensacionalismo na imprensa dita confiável, os estudantes puderam observar detalhes e nuances dos

textos que configuram os elementos que podem prejudicar a credibilidade de uma informação, inclusive em mídia impressa.

Por fim, observaram nas atividades escritas que as agências de checagem atuam “pesquisando a fundo. Checando as fontes”, e que “eles conferem quando o fato aconteceu, conferem a imagem também. Eles olham quem falou também [publicou] etc...”. Tais respostas mostram que os estudantes estão familiarizados com a necessidade de verificação, inclusive em outras fontes, para se atestar a validade de uma notícia. Outra dupla de alunos respondeu: “Eles [as agências] buscam em outros sites pra saber realmente se é fake ou não, eles colhem informações, montam relatório falando se a notícia é verdadeira ou falsa e no final caso tenham uma fonte elas são colocadas no final”.

Na foto abaixo, vemos algumas estudantes navegando por entre as agências de checagem:

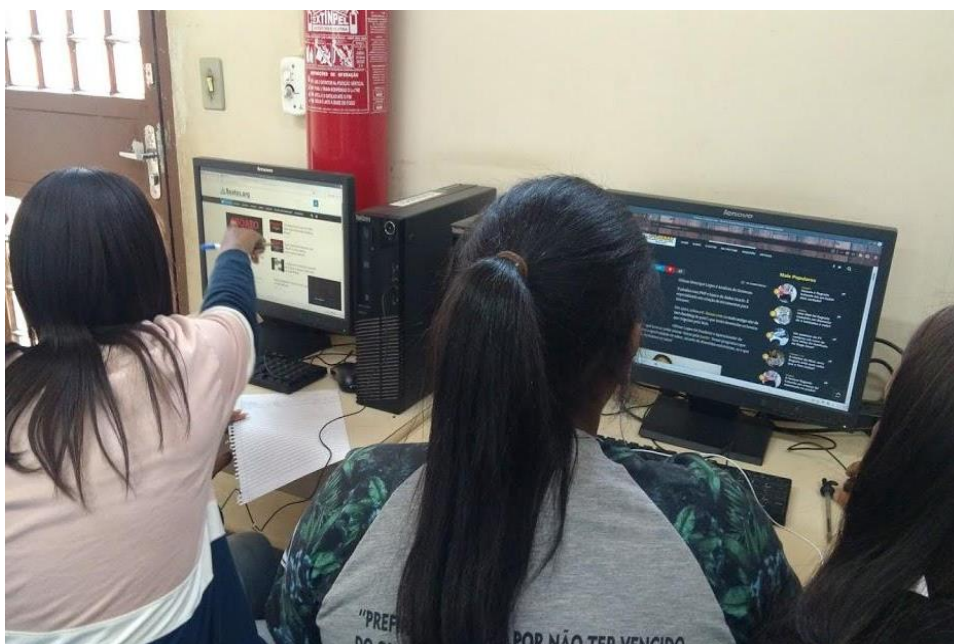


Figura 25: Apresentação das agências de Checagem. Fonte: Arquivo pessoal do professor Michel Diogo.

Na sequência, a fim de consolidarmos os conhecimentos, preenchemos, coletivamente, um quadro comparativo entre as notícias verdadeiras e as notícias falsas. Novamente, observamos que o resultado final do quadro é resultado das interações do professor com os estudantes. As informações para o preenchimento dos espaços foram consolidadas com base nas atividades desenvolvidas ao longo

do projeto de ensino, especialmente da quarta oficina, que compara o jornalismo confiável com as notícias falsas. Esse quadro está reproduzido a seguir:

Quadro 2: Comparando notícia confiável e notícia falsa.

	Notícia confiável	Notícia falsa
Autor	Geralmente informam o autor, no final ou no começo da notícia.	Pode ser anônima, apresentar nomes falsos, atribuídas a pessoas conhecidas ou utilizam nomes inventados.
Fonte	Agência, portal ou outro veículo confiável da qual a notícia foi retirada.	Alguns casos não têm fonte, circulam em redes sociais ou traz sites desconhecidos, falsos ou blogues de opinião.
Data	Costumam colocar a data para mostrar se a notícia é velha ou nova, para a pessoa não se confundir e repassar.	Pode não apresentar data, utilizar uma data falsa ou ainda uma notícia antiga utilizada como recente.
Título	Mais objetivo, trata do fato.	Pode ser chamativo, alarmista, apela para o emocional. Pode conter erros ortográficos ou ainda não corresponder ao conteúdo desenvolvido no texto da notícia (<i>clickbait</i>).
Posicionamento	Não apresentam diretamente um posicionamento, tendem a apresentar o fato sem se posicionar explicitamente.	Priorizam as emoções mais que os fatos e veiculam uma crítica a algo ou alguém e assumem claramente um posicionamento já no título.
Registro	Não contém erros e utiliza a modalidade formal da língua.	Podem ser mais informais, aproximando-se da linguagem oral e podem apresentar inadequações gramaticais.
Interlocução	Não contém interações com o leitor por meio de vocativos, imperativos ou diálogo.	Geralmente tentam uma conversa com o leitor em tom de revolta por meio de mandamentos para que se divulgue que podem buscar compartilhamentos e acessos.
Pontuação	Geralmente traz apenas pontos e o uso de vírgulas. Pontos de exclamação, interrogação são raros e o uso de <i>emojis</i> praticamente não existe.	Podem apresentar <i>emojis</i> , pontos de exclamação e interrogação. Em alguns casos pode conter mais de um sinal (!!!!!).

Fonte: Michel Diogo

Na aula subsequente, a turma novamente visitou o laboratório de informática para assistir a quatro vídeos: (i) *Fake news: como identificar uma notícia falsa*, com pouco menos de 5 minutos, retirado do canal ligado ao curso *online* Vaza, Falsiane;⁸ (ii) *Como distinguir jornalismo real de fake news*, retirado do mesmo

⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ALS8PhTX4k8>. Acesso em: 12 abril 2019.

canal;⁹ (iii) *Como reconhecer fotos falsas nas redes sociais*, publicado no canal da Deustch Welle Brasil;¹⁰ (iv) *Como reconhecer vídeos falsos nas redes sociais*, também publicado neste último canal.¹¹



Como reconhecer vídeos falsos nas redes sociais?

DW Brasil • 8 mil visualizações • 1 ano atrás

É muito difícil reconhecer vídeos falsos por isso é preciso manter o olhar crítico. A DW dá algumas dicas para o usuário se ...

Figura 26: Vídeo DW Brasil. Como reconhecer vídeos falsos nas redes sociais. Fonte: disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ha8w27MctGc>. Acesso em: 20 maio 2019

Com base nos vídeos, os estudantes deveriam responder às seguintes perguntas:

- a) Quais são os passos para saber se uma notícia é falsa?
- b) Quais são as diferenças principais entre o jornalismo real e as notícias falsas?
- c) Quais são os procedimentos no caso de verificação de fotos?
- d) No caso de vídeos, como conferir se há algo errado?

À exibição dos vídeos seguiu-se uma atividade oral, mediada pelo professor. Retomei as diferenças entre a imprensa tradicional e os conteúdos falsos, e complementamos as respostas do quadro que havíamos preenchido na aula anterior. Os estudantes deram exemplos de notícias, vídeos e fotos falsas. Comentaram sobre a edição de imagens e do fenômeno do *deep fake*, em que o rosto é modificado por programas de computador. Abordaram também a possibilidade de haver recortes descontextualizados em edições de vídeos. Os estudantes lembraram-se dos incêndios na Amazônia no primeiro semestre de 2019, em que fotos antigas ou de outros lugares foram utilizadas como se fossem daquele momento.

Para concluir, perguntei sobre as consequências mais graves do compartilhamento de notícias falsas. A turma comentou alguns casos de notícias que destruíram a reputação de celebridades. Um estudante comentou que as *fake news* podem “decidir uma eleição”. Pedi que explicasse e o aluno continuou: “por exemplo, divulgam uma história inventada sobre um candidato, aí ele pode perder

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JhbF70tL6l4>. Acesso em: 12 abril 2019.

¹⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Tr6vZ8m5zCo&t=47s> Acesso em 20 de maio de 2019.

¹¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ha8w27MctGc> Acesso em: 20 de maio de 2019.

votos com isso”. Concordei e novamente destaquei a importância da leitura crítica, não apenas de notícias, mas de quaisquer outros textos.

Na aula seguinte, retomei a pergunta da última atividade e acrescentei: “Turma, vocês acham que o compartilhamento de notícias falsas poderia ter consequências mais graves como, por exemplo, levar alguém à morte?”. Os estudantes dividiram-se. Alguns responderam que sim, então pedi que dessem exemplos. Um deles comentou: “Tem pessoas que cometem suicídio porque inventam coisas delas e elas se matam”. Outros alunos contaram histórias parecidas, e retomamos o conceito de *cyberbullying*. Nesse momento, perguntei se, especificamente, o compartilhamento de notícias falsas poderia tirar a vida de alguém, e alguns mudaram de opinião e responderam que não. Daniel respondeu que “só o compartilhamento não”, e Tainara que “vai fazer a pessoa passar vergonha só”.

Então apresentei um texto sobre o linchamento de uma dona de casa em Guarujá em maio de 2014, motivado por uma postagem falsa e alarmista em uma rede social.¹² Esse texto, publicado em 2017, aborda, entre outros pontos, um projeto de lei para aumentar o rigor nas punições de crimes em que há incitação pela internet. Um aluno perguntou se o fato ocorrido em Guarujá poderia ser considerado *cyberbullying*, e eu respondi que sim. Comentei que, embora também possa levar a consequências sérias como a morte de pessoas, essa prática diz respeito ao constante ataque com ofensas, agressões verbais, ameaças ou violência psicológica frequentes a alguém via internet.

Expliquei que as práticas de *cyberbullying* não são notícias e geralmente não têm a intenção de informar/desinformar. No caso lido, inicialmente, foi a associação de um retrato falado a uma pessoa que acabou resultando no linchamento. Disse que, mesmo se tivermos uma foto de uma pessoa associada a um texto, é perigoso emitir um julgamento precipitado, visto que podemos acusar pessoas por engano, e que, além disso, algumas pessoas querem fazer justiça por conta própria, e isso é perigoso, porque cabe à polícia investigar, e ao judiciário julgar.

¹² Disponível em: <https://g1.globo.com/e-ou-nao-e/noticia/tres-anos-depois-linchamento-de-fabiane-apos-boato-na-web-pode-ajudar-a-endurecer-lei.ghtml> Acesso em: 22 abril 2019.

Retomei a temática das *fake news* e refiz a pergunta que havia sido feita antes da leitura do texto:

Professor: Qual poderia ser um efeito grave das *fake news*?

William: As pessoas podem não acreditar mais na verdade...

Professor: Isso, esse é outro problema, as pessoas passam a não confiar mais, nem mesmo nos sites com credibilidade e tudo vira uma bagunça. É a desinformação, a pós-verdade. Por isso foi importante estudarmos o jornalismo convencional aqui também, pra vermos que nem tudo virou bagunça... E mesmo que um jornal seja popular, traga notícias que funcionam quase como entretenimento e diversão e manchetes pra chamar a atenção, é importante constatar que existe um mínimo respeito com o leitor, seja pela forma de escrita, na estrutura jornalística, ainda que se aproxime do sensacionalismo... Isso não quer dizer que não possamos criticar a mídia tradicional, ao contrário, sabendo das regras e da ética do jornalismo e tendo desenvolvido uma leitura crítica, podemos cobrá-los. Na verdade, é um dever nosso como leitor e cidadão, além de um apoio ao jornalismo sério e comprometido com a realidade e a informação... Mas, voltando... E as leis? Seriam úteis?

Tainara: Ah, aqui no Brasil demora muito pra pessoa pagar, pode até ter a lei, mas demora pra pessoa ser presa.

Professor: Mas... Vocês não acham que a lei pode ter um fator educativo? Por exemplo, quando algum homem fala que vai bater em uma mulher, o que geralmente se fala?

Carlos: Ah, que vai chamar a lei Maria da Penha pra ele.

Professor: Pois é, não acaba educando para fazer as pessoas pensarem a respeito do assunto?
(alunos sinalizam que concordam).

Maria: Por que não existe a lei para a violência contra os homens?

William: É porque as pesquisas mostram que tem mais mulheres apanhando, entendeu?

Comentei que existe a lei específica para mulher porque se observou que existia um número muito maior de casos ligados a agressões e assassinatos de mulheres e as autoridades criaram a lei para tentar diminuir a violência contra a mulher. A conversa continuou:

Tainara: E você, professor, o que você acha?

Professor: Concordo com a resposta de vocês e com o que o William falou. É uma resposta ao alto índice de violência e homicídios especificamente ligados a mulheres, geralmente praticados por namorados, esposos, maridos ou antigos relacionamentos. Agora, de volta ao nosso tema: e a escola? Pode ajudar no combate aos problemas gerados pelas notícias falsas?

Isabel: Acho que pode, pode fazer igual esse projeto que você desenvolveu aqui, foi muito bom pra gente aprender sobre o assunto.

Professor: Então foi produtivo pra vocês?

Isabel: Sim, pode ser até mais curto, umas duas semanas só de leitura e atividade.

Professor: Não precisa ser 3 meses, né? (risos).

Isabel: Mas aqui, professor, pelo que a gente aprendeu aqui, se tudo der errado, pelo menos eu faço jornalismo (risos).

Para fechar as oficinas, preparei uma apresentação de *slides* com memes que fazem críticas a alguns hábitos na internet relacionados à difusão de *fake news*. Falamos sobre a origem do termo meme, derivado das palavras mimesis, imitação em grego, e da palavra gene. Assim como o termo da biologia, são informações que se propagam e se replicam. Os memes, no caso, reproduzem informações culturais que se propagam com velocidade. Elencamos, brevemente, as características desse gênero como a associação entre texto verbal e não-verbal, a predominância de textos que provocam humor e o fato de circularem em ambiente virtual. Comentei sobre a existência de uma palavra para designar algo que se espalha em ambiente virtual: viralizar. Entre essas características, destacamos que a compreensão de um meme depende fortemente do contexto a partir do qual ele foi produzido. Lembrei que alguns memes podem responder a uma notícia falsa.

Perguntei aos alunos se eles achavam que memes poderiam ajudar a conscientizar as pessoas sobre *fake news*. Eles responderam que sim e um estudante comentou: “Hoje em dia a gente não está usando mais tanto o meme, já tem a figurinha, que fica direto lá no celular”. Comentei sobre a diferença entre memes e figurinhas (*stickers*, em inglês) e disse que essas últimas talvez também possam servir para orientar e conscientizar as pessoas sobre a desinformação. Em seguida, começamos a analisar alguns dos memes do acervo do curso *online* Vaza, Falsiane!, que abordam a temática da conscientização sobre *fake news*. Abaixo, encontra-se um desses memes:



Figura 27: Meme sobre *fake news* do curso *online* Vaza, Falsiane! Fonte: disponível em <https://vazafalsiane.com/conteudos/memes/> acesso em 23 de abril de 2019

Na oficina, descrevemos o meme, considerando seus elementos verbais e não-verbais, e, em seguida, buscamos aplicá-lo a algum contexto. Observamos o uso de um registro informal nos memes, o que os alunos relacionaram à necessidade de aproximação da fala cotidiana com vistas à produção de humor.

Considero que o uso de memes – assim como o de tirinhas e charges – propiciou momentos lúdicos ao longo da aplicação do projeto, além de contribuírem para o desenvolvimento da reflexão crítica. A relevância do trabalho escolar com textos visuais tem destaque nos trabalhos de Kress & van Leeuwen (2006) e Dionísio (2006). As imagens possibilitam ao aluno desenvolver habilidades de interpretação associadas aos textos com linguagem mista (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006). Para Dionísio (2006), uma importante tarefa da escola consiste em apresentar oportunidades para que os alunos aprimorem essa leitura crítica cada vez mais. Para Kress & van Leeuwen (2001), o entendimento das possibilidades de comunicações e representações de cada elemento semiótico possibilita uma leitura mais completa e significativa, relacionando o texto lido a fatores culturais e sociais (DIONÍSIO, 2006). Portanto, o contato com textos multimodais contribui para os multiletramentos e propicia um desenvolvimento mais abrangente das habilidades de leitura, uma vez que, conforme Vieira (2007), mobiliza o leitor a estabelecer relações extralinguísticas.

3.7 Oficina final de produção de textos

Na última oficina, apresentei a proposta de produção de um *e-card* ou um infográfico como uma atividade final para a turma. Comentei com o grupo que a finalidade era produzirmos textos para circulação e que, assim, pudéssemos agir para auxiliar no combate à disseminação das *fake news* e contribuir para evitar a desinformação. Um estudante perguntou se poderia fazer memes. Perguntei à turma se preferiam criar memes e a resposta foi positiva. Além dos memes, um estudante sugeriu a criação de figurinhas, que, segundo ele, era o gênero que estava em pleno uso. Esse aluno disse que alguns memes eram transformados em figurinhas para serem utilizados nas redes sociais e aplicativos como o *WhatsApp*. Novamente, apresentei a sugestão para a turma, que demonstrou grande interesse em produzir

as figurinhas com a temática das *fake news*. Assim, adaptei meu planejamento inicial e discuti com os alunos os objetivos de nossas produções: basicamente, escreveríamos para conscientizar. Para isso, deveríamos utilizar uma linguagem eficiente, clara, direta e adequada ao gênero discursivo.

Em seguida, destaquei que os textos deveriam ser rápidos, mobilizar linguagem verbal e não-verbal e ser adequado para a circulação nas redes sociais. Nesse momento, achei importante considerar que poderíamos utilizar diferentes registros de acordo com os gêneros. Assim, expliquei que, ao produzirem um infográfico, geralmente se empregaria um registro mais formal que nas figurinhas. Retomamos os dois exemplos de infográficos lidos durante as oficinas, e cada grupo buscou outros exemplos com a ajuda do celular. Ao analisarem os exemplos do gênero, concluíram que o texto deveria ser resumido e que utilizava elementos não verbais para ilustrar. Em relação às figurinhas, novamente ressaltei que tínhamos o objetivo de conscientizar. Ainda que o humor pudesse ser um elemento importante, esse deveria ser produzido sem termos inadequados ou ofensivos. Também não autorizei o uso da imagem de colegas para confeccionar as figurinhas.

Abaixo, encontra-se uma foto do quadro, com as orientações para essa tarefa, bem como para uma tarefa simultânea envolvendo a realização de entrevistas:

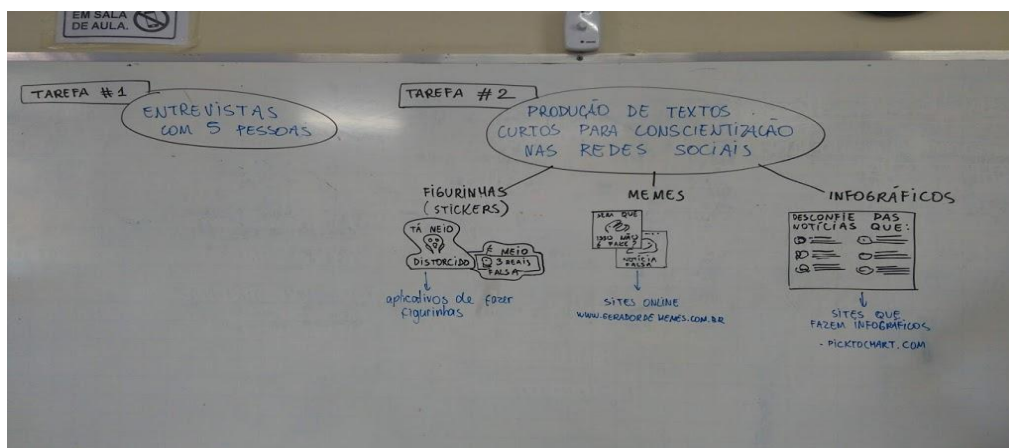


Figura 28: Oficina final: propostas de produção de textos. Fonte: arquivo pessoal do professor Michel Diogo.

Durante o processo de confecção dos textos para a consolidação das oficinas pedi aos alunos que entrevistassem pessoas da comunidade. Solicitei que fizessem

entrevistas com conhecidos e familiares sobre o fenômeno das *fake news*. Expliquei os conceitos de entrevista estruturada e semi-estruturada, e a turma optou por elaborarmos perguntas que serviriam de guia para a entrevista, caracterizando, portanto, uma entrevista semi-estruturada. As questões elaboradas buscaram identificar: (i) se a pessoa sabe o que é *fake news*, (ii) se sabe reconhecer uma notícia falsa, (iii) se já recebeu, (iv) se lembra de já ter repassado, (v) se há veículos onde circulam mais notícias falsas, (vi) se toma algum cuidado antes de repassar uma notícia, (vii) se considera as notícias falsas um problema e, finalmente, (viii) se acha que as aulas de leitura na escola podem ajudar a diminuir a circulação de notícias falsas e seus efeitos. Comentei que os estudantes poderiam acrescentar novas perguntas e redirecionar a entrevista desde que se mantivessem no tema.

Na aula seguinte, os estudantes organizaram uma apresentação do resultado das entrevistas, com as reflexões de cada grupo acerca dos resultados, os pontos inesperados que poderiam ter surgido a partir da temática abordada, o que cada um observou tendo estudado o assunto e conversado com outras pessoas da comunidade escolar sobre o que foi sentido nas respostas, se as pessoas foram sinceras. Transcrevo aqui alguns pontos comentados em sala:

Isabel: Eu notei que as pessoas mais velhas têm menos contato com a internet e sabem menos sobre o tema. Eu perguntei pra minha mãe, e ela não sabia explicar bem o que era.

Professor: Então você nota uma diferença de idade, as pessoas entrevistadas mais jovens sabiam o que era e os mais velhos não. É isso?

Isabel: É... Mas depois que eu expliquei e ela entendeu e percebeu que já recebeu e compartilhou um tanto.

Professor: Então, possivelmente ela trata as *fake news* como uma notícia comum?

Isabel: Isso.

Tainara: Acho que a maioria das pessoas não pesquisa uma notícia pra ver se é verdade... Eu não senti firmeza quando falaram pra mim que pesquisavam. Até eu às vezes não pesquiso. Eu deixo passar de lado, mas tem muitas pessoas que compartilham sem saber se é ou não falso.

Isabel: Teve gente que falou que nunca compartilhou, mas eu vi que ficou na dúvida se já tinha compartilhado ou não.

Carlos: Umas pessoas que entrevistamos falou de política, que vê muita *fake news* de política, até na TV.

Isabel: A maioria dos que eu ouvi falaram que tem muito na internet, na rede social, quase nem citaram TV.

Tainara: E quando a pessoa descobre que é falsa a notícia, ela não se dá ao trabalho de avisar as outras, ela não compartilha que é falso e deixa as outras pessoas sem saber.

Professor: Mas vocês falaram de política, teve algo específico sobre política nas respostas dos entrevistados?

Carlos: Nas eleições, falaram que tem muita *fake news* na época das eleições.

Professor: O que mais?

Wagner: Nós entrevistamos pessoas de várias partes do Brasil.

Professor: E como vocês conseguiram acessar esse pessoal a distância?

Daniel: Videochamada, *Skype*, *WhatsApp*, entendeu? Tecnologia...

Professor: Hum, ótimo. E vocês conhecem essas pessoas ou foi aleatoriamente?

Daniel e Wagner: Conhecemos.

Professor: Eu pensei que pudesse ser em algum fórum... Bem, vamos lá.

Wagner: Pelo que nós percebemos, todos sabem o que é *fake news*, porque praticamente todos que entrevistamos vivem na internet, aí algumas pessoas sempre verificam a fonte. Percebemos que elas olham se é falso ou não...

Professor: Sempre verificam?

Wagner: Algumas pessoas... Outras não verificam tanto. A maioria já recebeu, acreditou em alguma e repassou. Eles acham que o lugar que mais tem é o *WhatsApp* e o *Facebook*.

Professor: E aí, vocês concordam que são esses suportes?

Wagner: Eu concordo, nas redes sociais. Tem na TV também, mas na internet é mais..

Daniel: E dois assuntos que foram citados nessa entrevista é sobre Bolsonaro e Kit Gay. [...]

Maria: Eles falaram que o negócio de Kit Gay é muito sem sentido e que não tem como acreditar...

Professor: Mas vocês acham que muita gente acreditou?

Daniel: Sim, o próprio presidente acreditou (risos).

Professor: E vocês acham que isso pode ter influenciado as eleições?

Alguns alunos (em conjunto): Pode / Influenciou sim.

Isabel: Até hoje tem gente que fala "ah, e o kit gay? E o kit de bruxaria?" Até hoje tem gente que fala isso nas redes sociais.

Professor: E o que mais falaram como exemplos?

Daniel: Falaram que nas eleições tinha coisas sobre os dois lados, os dois candidatos...

Professor: Vocês falam da polarização que existe?

Wagner: É... Acho que sim... Tem notícias falsas e verdadeiras. Pode ter saído até boas propostas, mas a notícia falsa meio que encobriu a verdade e ela ficou no auge, e as verdadeiras ninguém ficou sabendo.

Professor: Então, vocês falaram que o país está polarizado. O que é polarizado?

Maria: Muitas ideias?

Professor: Bem, tem a ver com polos. Lembram do polo norte e do polo sul da Geografia, ou de uma pilha que tem um polo positivo e outro negativo? Tem a ver com dois lados bem separados e opostos.

Maria: Tipo esquerda e direita?

Professor: Isso, nesse caso da política, é esquerda e direita, ou conservadores e progressistas. Bem, vocês falaram coisas muito importantes que apareceram nas entrevistas. Sobre o fato de que há notícias falsas de todos os lados, de que as notícias falsas acabam por prejudicar as notícias verdadeiras. Vocês já viram as estatísticas? Sobre quais são mais compartilhadas em determinadas épocas como eleições ou em que há alguma votação importante, se são notícias falsas ou verdadeiras?

Eliézer: Acho que são as falsas...

Edgar: Acho que é a falsa porque ela é mais chamativa e apelativa, e tipo que você compartilha porque concorda.

Professor: Isso, tem a ver com as emoções, não é? Que a gente já viu que é um fator determinante. Eu tendo a compartilhar notícias com as quais eu concordo mesmo se forem falsas.

Laura: Uma tia minha recebeu uma notícia e, em vez de compartilhar, ela esperou pra ver na TV e viu que era falsa. Acho que as pessoas devem esperar pra ver se algo é verdade ou não.

Professor: É uma opção. Bem, então nós temos, no mínimo, três comportamentos distintos quando eu receber uma notícia falsa. Eu posso: a) repassar sem saber se é falsa, ou mesmo sabendo; b) eu posso ignorar e fingir que não é comigo, mas aí eu estarei sendo omissos e talvez até cúmplice; ou c) eu posso avisar a pessoa de maneira educada, talvez no privado ou no grupo mesmo, educadamente, de forma não agressiva, mandar o *link* de uma agência de checagem e falar que foi verificado e que é falso.

Edgar: Tem *fake news* em discursos de políticos também...

Professor: Sim, aquela agência de checagem que vimos, Aos Fatos, ela verifica falas de políticos e coloca diferentes legendas. Pode ser verdadeiro, falso, impreciso, contraditório, exagerado, entre outros... Porque nem tudo é verdadeiro ou falso, às vezes a pessoa exagerou em algum dado, ou não explicou direito alguma conexão, como vimos. Pode haver distorções, omissões...

William: Tem também o *deep fake*, né?

Professor: É.. Tem esse agora também. Já vimos que existe falsificação de fotos, vídeos, imagens...

Maria: O que é esse *deep fake*?

Professor: É tipo um efeito especial onde substituem o rosto das pessoas e fica bem perfeito, até os movimentos da boca. Tem a edição de vídeos também, recortam o vídeo, editam.

Wagner: Eles trocam as respostas, né? Ou cortam as falas da pessoa.

Professor: Isso também é *fake news* e tem que verificar...

Wagner: No caso de vídeo editado, é só olhar os cortes, se tem alguém atrás da pessoa e depois some...

Professor: Algum gesto que é interrompido por um corte, né?

Mariana: Eu ouvi uma notícia falsa de que a Chiquinha do Chaves tinha morrido, mas na verdade era o marido dela [...]

Maria: Tem uma sobre a Avril Lavigne, que ela morreu e foi substituída ...

Professor: É, essas histórias envolvendo a vida de celebridades são antigas. Começou com o Paul McCartney, dos Beatles, e hoje tem até um gênero discursivo novo que é a criação de histórias com personagens reais ou fictícios e que circula também na internet, que é a *fanfic*, não tem?

Anderson: É verdade, por que tem isso?

Professor: Possivelmente tem a ver com a nossa necessidade de criar histórias e aí, quando vemos um contexto bom em que gostamos, criamos histórias. Temos que separar isso das notícias falsas também.

Félix: Tem aquelas páginas no *Instagram*, *Facebook*, *YouTube*, e que se chama Fatos Desconhecidos, Refúgio Mental, Fatos Extraordinários, mas que trazem coisas que não são verdade, são pra chamar a atenção.

Professor: O problema é que colocam o nome de fatos e não são fatos, né? Colocam um título chamativo pra conseguir os acessos, como se chama isso, vimos isso aqui...

Félix: *Clickbait*...

Professor: Isso. Essas páginas têm muitos acessos e as pessoas acabam por duvidar da ciência, passando a acreditar nessas informações sem fonte. A gente fala da Terra plana, mas tem muitas outras pseudociências que engrossam o caldo da ciência alternativa, que na verdade não são ciência... Quando chamam de fatos, dá a entender que é verdade, mas quando vemos é algo forçado, a imagem que aparece é montada. Vimos algumas

aqui, uma sobre uma chuva em que os crocodilos fugiram, e na imagem era um crocodilo gigante e quando lemos eram filhotes de jacaré que fugiram.

Junto aos estudantes, elencamos as principais observações dos grupos a partir das entrevistas. Entre as observações, destaco as seguintes: (i) as *fake news* são um fenômeno que as pessoas conhecem, mas não conseguem definir muito bem; (ii) muitos entrevistados têm contato com essas notícias, recebendo-as e repassando-as; (iii) os hábitos de verificar a veracidade da notícia e de alertar alguém que compartilhou uma *fake news* não são muito comuns entre os participantes da entrevista; (iv) A idade das pessoas pode influenciar no compartilhamento de *fake news*, provavelmente pelo fato de que as pessoas mais jovens permanecem mais tempo conectadas à internet e em redes sociais.

3.8 Resultados das produções dos estudantes

Na primeira aula voltada à produção final, os alunos acabaram optando pela produção de figurinhas (*stickers*) sobre notícias falsas, no lugar de memes, infográficos ou *e-cards*. De fato, a produção de figurinhas revelou-se mais dinâmica para os estudantes, proporcionando um novo fôlego, importante para a conclusão do projeto de ensino.

Após uma breve retomada sobre as características das figurinhas, bem como sobre a necessidade de planejamento e possíveis reelaborações, os estudantes começaram a criá-las. A produção das figurinhas ocorreu simultaneamente às entrevistas com as pessoas da comunidade, tendo durado três aulas. Em grupos, os estudantes organizaram-se com aplicativos que geram os textos. Após o envio dos textos via *WhatsApp* para o professor, concordamos em compartilhar os textos produzidos com todos da turma. As figurinhas produzidas pelos grupos de alunos foram agrupados por mim conforme a temática abordada. Conforme pode-se observar abaixo, os *stickers* produzidos foram diversos e abordaram vários temas trabalhados nas quatro oficinas: desde o simples alerta de que algo é uma notícia falsa até a exposição de pontos e detalhes do texto que evidenciam a falta de credibilidade. Inicialmente, vemos exemplos mais simples e diretos sobre o fenômeno:



Figura 29: Fake news stickers. Aviso de fake news. Produzidos pelos estudantes após as oficinas.

Algumas construções foram mais elaboradas, utilizando recursos de humor e propondo interlocuções:



Figura 30: Fake news stickers. Aviso bem-humorado de fake news. Produzidos pelos estudantes após as oficinas.

Alguns textos também abordavam uma autorreflexão e, segundo os alunos, poderiam ser usados “quando você manda algo e depois descobre que era falso, ou quando alguém te avisa”:



Figura 31: Fake news stickers. Compartilhei notícia falsa. Produzidos pelos estudantes após as oficinas

Outras produções abordaram o assunto com um humor refinado, eventualmente até com certa ironia:

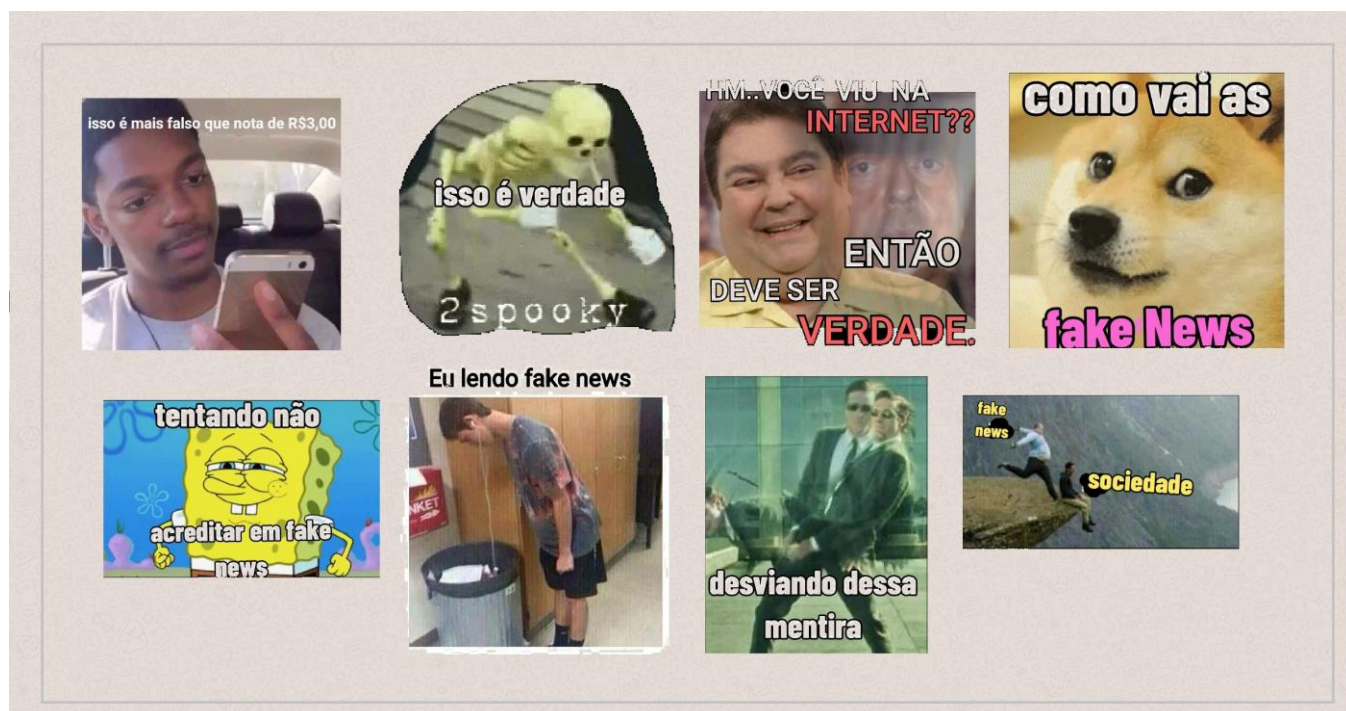


Figura 32: Fake news stickers. Irônicos. Produzidos pelos estudantes após as oficinas.

Também foram produzidas figurinhas com conselhos e mandamentos orientando sobre o problema:

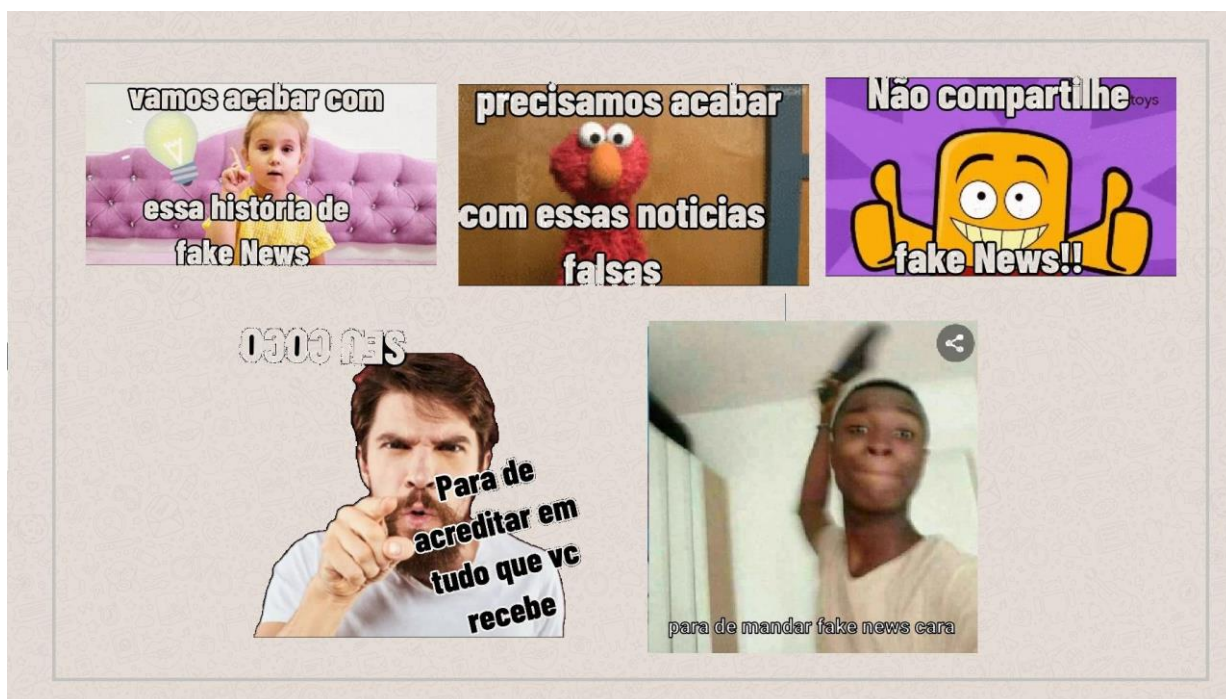


Figura 33: Fake news stickers. Não compartilhe fake news. Produzidos pelos estudantes após as oficinas.

Reflexões sobre a confiabilidade de sites e da necessidade de leitura crítica de textos da Internet também foram temas das figurinhas:



Figura 34: Fake news stickers. Confiança na internet. Produzidos pelos estudantes após as oficinas.

Além de construções mais gerais, alguns textos abordaram detalhes como a necessidade de observação e reflexão sobre a data e o autor:

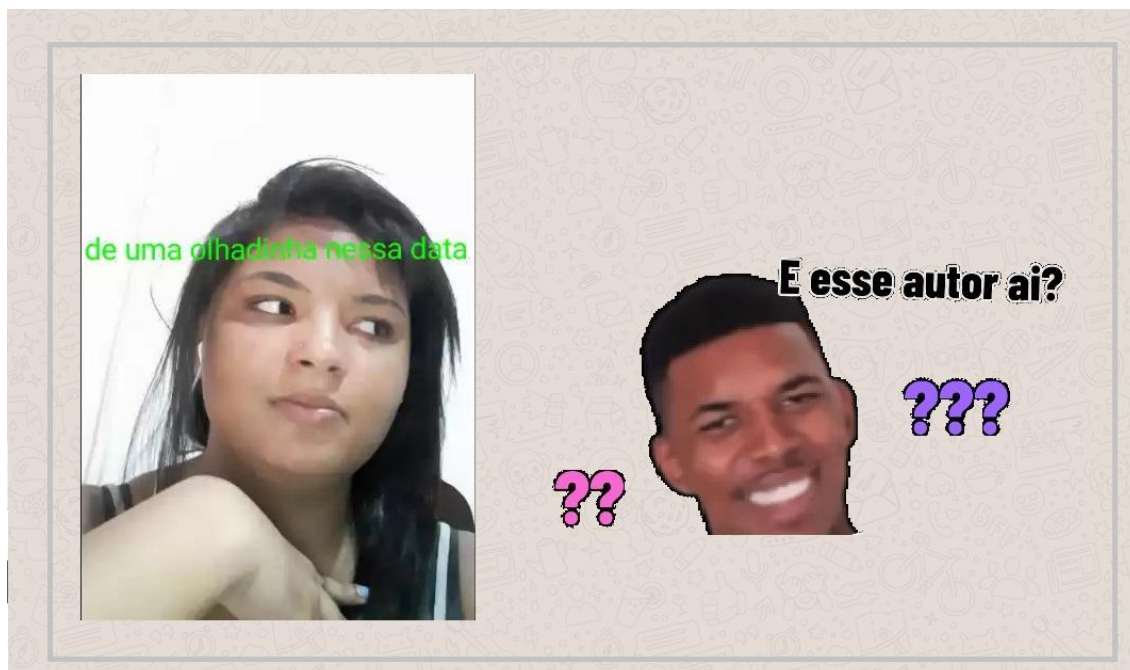


Figura 35: Fake news stickers. Data e autor. Produzidos pelos estudantes após as oficinas

Um dos pontos mais observados pelos estudantes e que se refletiu em suas produções foi a necessidade de verificação da fonte:

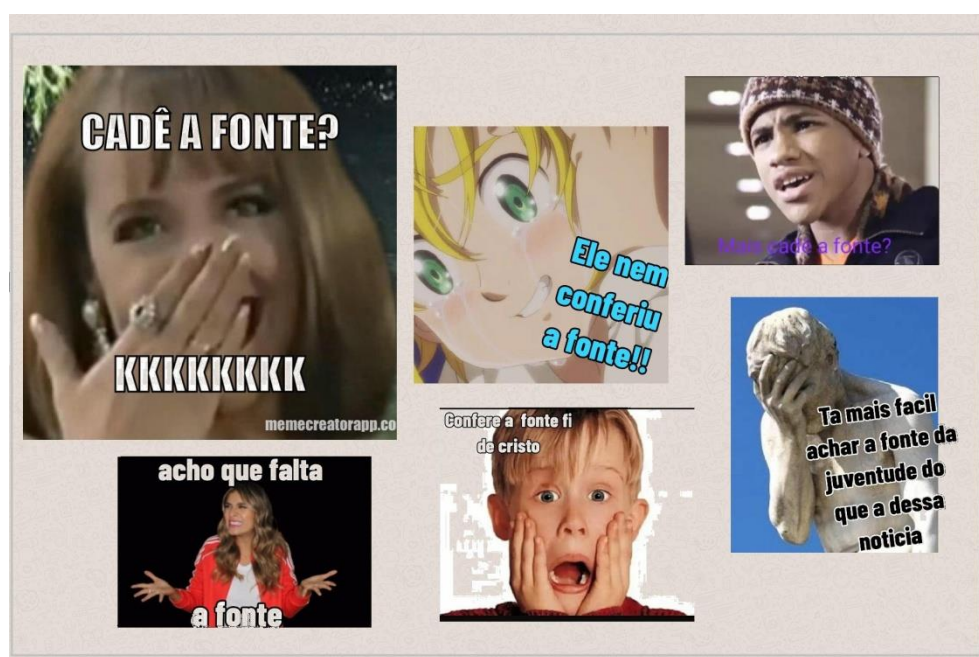


Figura 36: Fake news stickers. Fonte. Produzidos pelos estudantes após as oficinas

O incentivo à pesquisa e a checagem prévia também foram exemplificados pelos stickers:



Figura 37: Fake news stickers. Conferir. Produzidos pelos estudantes após as oficinas.

Alguns alunos perceberam a importância do trabalho de checagem e verificação de fatos realizado pelas agências e produziram textos sobre elas:



Figura 38: Fake news stickers. Agências de checagem. Produzidos pelos estudantes após as oficinas.

Além das agências, algumas figurinhas abordaram a necessidade de confirmação por dados oficiais ou outras vias:



Figura 39: *Fake news stickers.* Dados. Produzidos pelos estudantes após as oficinas.

Por fim, destaco o entendimento de um dos grupos sobre a importância de uma leitura qualificada, para além da observação superficial:

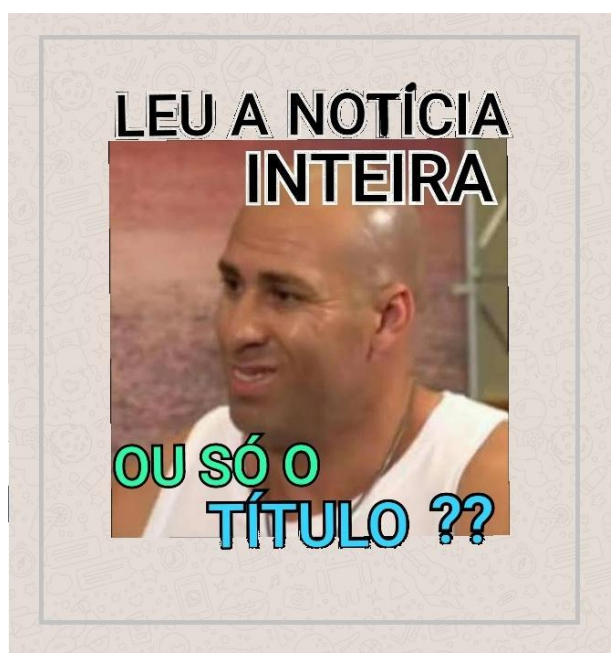


Figura 40: *Fake news stickers.* Leitura. Produzidos pelos estudantes após as oficinas

O exercício de produção final, ainda que não tenha apresentado o grau de qualidade da informação expressa pelos gêneros discursivos inicialmente delineados, como o *e-card* ou o infográfico, mostrou-se eficaz para os objetivos tanto de exercitarem os principais pontos trabalhados durante as oficinas, quanto de proporcionarem um efetivo meio de intervenção social. Além disso, o interesse partiu

dos próprios alunos, que identificaram no gênero *figurinhas* uma possibilidade de se comunicar de forma mais direta, clara, objetiva e eficiente. Segundo os próprios estudantes, além de possibilitar a resposta imediata, os *stickers* ofereciam uma garantia maior de que seriam lidos pelos interlocutores, que poderiam, dessa forma, rever e corrigir suas práticas no ambiente digital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vida dos estudantes é marcada pela presença das TDICs, como pôde ser visto pelo questionário inicial aplicado neste trabalho, uma vez que “já são participantes de atividades corriqueiras de grupos que [...] já pertencem a uma sociedade tecnologizada e letrada” (KLEIMAN, 2016, p. 47). Apesar disso, as práticas escolares ainda investem pouco no trabalho com interações da esfera digital, gerando um descompasso entre a vida *online* fora da escola e a vida *offline* na escola. Como vimos na BNCC, a familiaridade com os textos digitais, por si só, não garante um trato ético, político, a apreciação estética e crítica no uso e sobre os conteúdos. (BRASIL, 2017, p. 66).

Como aponta Kleiman (1995, 2007, 2010, 2016), muitas práticas escolares ainda concebem a leitura como um conjunto de habilidades ignorando, muitas vezes, suas práticas e usos sociais. A reprodução de modelos antigos, o apoio do livro didático e as grades conteudistas talvez sejam fatores que contribuem para a manutenção de hábitos didáticos que limitam o uso das tecnologias – e a reflexão sobre os textos que circulam em ambientes digitais – nas aulas de língua portuguesa.

Lembramos, a esse respeito, que a BNCC, de 2017, proporcionou um importante avanço nos documentos oficiais que orientam e parametrizam a educação. O documento traz como competência geral o uso adequado das tecnologias digitais. Conforme a competência geral de número 5, o estudante deve ser capaz de

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, 2017, p. 11).

O texto da BNCC também propõe que o currículo de língua portuguesa contemple questões como a viralização de conteúdos e a necessidade de verificação de notícias, mobilizando termos como *pós-verdade*, *desinformação* e *fake news*.

Tendo isso em vista, a presente pesquisa teve como principal objetivo compreender como se dão, em estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, processos de desenvolvimento da leitura crítica de notícias falsas nas TDICs por meio de um projeto de ensino. Especificamente, o trabalho almejou proporcionar aos alunos oportunidades para: (i) lerem ética e criticamente textos veiculados na internet; (ii) diferenciarem o que é factual de uma opinião relativa a um fato com base nos elementos textuais e contextuais.

Considerando esses objetivos, destaco que os estudantes já apresentavam um conhecimento considerável sobre *fake news*. Nesse sentido, em muitos momentos, atuei basicamente como um mediador, apresentando conceitos, evidenciando relações implícitas, estabelecendo relações e organizando a apresentação dos assuntos de maneira gradativa, por meio de atividades diversificadas (individuais, em duplas e grupos). Um ponto importante, surgido a partir do material didático elaborado, foi a reflexão acerca de como as emoções influenciam na interpretação. Os alunos se deram conta de que, ainda que tenhamos nossas preferências, gostos e vontades, a propagação irrefletida de notícias falsas pode causar prejuízo para a sociedade. Assim, puderam concluir que a atenção, a reflexão crítica e a leitura competente também auxiliam na configuração de um cenário mais ético e responsável em relação à informação. Sobre isso, retomamos os estudos de Souza (2011) sobre a importância das condições necessárias às práticas educativas que têm a intenção de aprimorar o viés crítico nas leituras.

Por outro lado, é preciso ressaltar que, embora praticamente toda a turma tenha participado ativamente do projeto de ensino, o conhecimento, como esperado, não foi construído de maneira uniforme para todos. As respostas, tanto em sala quanto nas atividades escritas, apontam para diferentes níveis de interesse, envolvimento e entendimento, como apontam as observações de Vigotsky sobre o desenvolvimento da aprendizagem (1984). No entanto, observo que a simples audição nas aulas expositivas contribuiu para uma atenção especial voltada para o problema das informações em rede e pôde alertar os alunos para o fenômeno e para os modos de minimizá-lo.

Entre as estratégias pedagógicas utilizadas para alcançar os objetivos específicos da pesquisa, está, em primeiro lugar, a opção por dar lugar para a voz

dos alunos. As contribuições nos debates orais favoreceram a troca de experiências, o aprendizado em coletivo, proporcionando, novamente conforme Vygotsky (1984), a vivência de práticas em colaboração. Em relação ao último aspecto, destaco a discussão sobre o *cyberbullying*, a busca pelo entendimento de termos como *clickbait* e a produção de *stickers* na última oficina, a partir de questões trazidas pelos estudantes. Durante as conversas, o papel do professor de mediador do conhecimento se deu de maneira imediata, alcançando toda a turma e estimulando o aprendizado por meio do preenchimento de lacunas deixadas pelo pensamento comum e pelo incentivo à criticidade.

Lajolo (2009) atribui à escola o importante papel no sentido de defender a leitura crítica, e ao professor, em consonância com Freire (2005), a tarefa de possibilitar um ambiente que favoreça os questionamentos acerca dos textos, interpretações e ideologias subjacentes. Nesse sentido, as ações do docente precisam ser organizadas e pensadas, com a seleção criteriosa dos textos, por exemplo, buscando um engajamento também para experiências cidadãos em sociedade.

Em segundo lugar, ressalto que o material didático elaborado foi decisivo para a qualidade dos debates. A seleção dos textos de possível interesse dos alunos (como a notícia sobre o CEFET-MG), de conteúdos audiovisuais (como os do *YouTube*) e de veículos presentes no cotidiano dos estudantes (como o jornal Super Notícia) proporcionou um caminho de desenvolvimento gradual, com a introdução de conceitos, sua retomada por meio de exemplos e a consolidação. A utilização de gêneros discursivos com potencial para uma reflexão lúdica (como as tirinhas, as charges e os memes) motivou a participação e o engajamento da turma. Como vimos, os textos sincréticos ou multimodais proporcionam também uma possibilidade de leitura mais completa, significativa (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006) e que favorece as relações do texto com elementos extratextuais ampliando as possibilidades da leitura crítica (DIONÍSIO, 2006; VIEIRA, 2007).

Além disso, a elaboração de roteiros para a leitura, interpretação de vídeos, discussões orais e propostas de produção foi essencial para a organização do trabalho pedagógico. A BNCC (BRASIL, 2017) sustenta a visão de leitura que vai além do texto escrito e defende a leitura em “um sentido mais amplo” (*ibidem*, p. 72),

considerando também a leitura de “imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e [...] som (música)” (*ibidem*, p. 72). Para o documento, essa leitura é especialmente relevante nas práticas atuais que envolvem a tecnologia, pois “acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais” (*ibidem*, p. 72).

Diante dessas afirmações acerca da natureza das interações em sala, retomo a contribuição da visão de Bakhtin (2009) de que os enunciados podem ser associados a elos em correntes de comunicação verbal, que, por sua vez, se relacionam a enunciados anteriores e posteriores gerando uma cadeia de respostas e interações. Essa perspectiva nos é importante em dois aspectos: em primeiro lugar, no sentido de engajar o interesse dos alunos à proposta pedagógica por meio de textos, gêneros e assuntos previamente conhecidos e de interesse dos estudantes; em segundo lugar, pelo fato de que a interação em sala manifesta e socializa os conhecimentos anteriores de cada aluno e também nas intervenções do professor, permitindo novas construções que respondem reflexivamente a esses enunciados influenciados por eles.

O desenvolvimento da leitura, que se move da ingenuidade para a criticidade (FREIRE, 1996, 1998; BRAHIM, 2007; CASSANY & CASTELLÀ, 2010; SOUZA, 2011; MARINS-COSTA, 2016), é um processo sem-fim, que não pode ser medido com exatidão matemática. Freire (1998) defende a importância da consciência de saber-se incompleto na tarefa de educar. Para o autor, “é na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados” (FREIRE, 1998, p. 24). Nesse sentido, acredito que o término das oficinas não constitui um fim para a discussão do conteúdo. Estudantes e o professor-pesquisador certamente se atentarão a futuras interações em que o uso dos conhecimentos adquiridos durante a aplicação do projeto se fizer necessário. Assim, seremos multiplicadores do conhecimento construído ao longo dos três meses de trabalho.

Em resumo, este trabalho apresenta-se como a materialização de uma resposta ao desafio que se apresenta para a escola no século XXI e para a educação em um mundo marcado cada vez mais pela tecnologia. De acordo com a

BNCC, a escola tem como demanda “contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC” (BRASIL, 2017, p. 69). Além do desenvolvimento da leitura crítica de notícias falsas especificamente, espero ter contribuído para esse exercício da leitura crítica do mundo em constante transformação. Espero que o projeto, por propor uma postura reflexiva sobre o uso da *web*, possa contribuir ainda para coibir e reagir a discursos de ódio, *cyberbullying*, entre outras práticas condenáveis que exigem posturas cidadãs no ambiente virtual, conforme o texto de apresentação da área de linguagens da BNCC sobre as exigências do ensino na atualidade:

Em que pese o potencial participativo e colaborativo das TDIC, a abundância de informações e produções requer, ainda, que os estudantes desenvolvam habilidades e critérios de curadoria e de apreciação ética e estética, considerando, por exemplo, a profusão de notícias falsas (*fake news*), de pós-verdades, do *cyberbullying* e de discursos de ódio nas mais variadas instâncias da Internet e demais mídias (BRASIL, 2017, p. 488).

Por fim, retomo as construções acerca do professor-pesquisador discutidas neste trabalho, sobretudo por Bortoni-Ricardo (2008) e Freire (1998), e reflito sobre os resultados em minha prática como professor e como pesquisador. Destaco aqui a importância dessas ações que levam ao aperfeiçoamento profissional, uma vez que nos torna mais conscientes dos resultados de nossas intervenções em sala de aula e dos caminhos mais eficazes para proporcionar um ambiente favorável ao aprendizado. Um exemplo constatado por mim foi a importância das práticas orais e dialogadas em que toda a turma participava e que me permitiram atuar mais efetiva e imediatamente como mediador, apresentando conceitos, propondo debates, sugerindo reformulações e reforçando pontos positivos que os estudantes traziam. Essa prática mostrou-se mais eficaz como geradora de resultados mais produtivos, do ponto de vista do aprimoramento da leitura crítica do que as respostas em atividades escritas.

Em consonância com as observações de Freire (1998), o professor também desempenha o papel organizador, e o rigor na preparação, aplicação e avaliação dos resultados das atividades mostrou-se como um elemento muito importante. O conhecimento prévio do docente em relação às características da turma permitiu adotar práticas e selecionar textos mais condizentes aos interesses dos alunos

dentro da temática por mim proposta. O trabalho de leitura crítica de notícias falsas, a meu ver, deveria, em um primeiro momento, valorizar a informação e entender que existem diferentes meios de se obtê-la. Além de analisar as características das *fake news*, deveria consolidar conhecimentos sobre o jornalismo confiável para que os estudantes pudessem comparar os dois campos. Sendo assim, organizei as oficinas pensando, não apenas na temática imediata, mas também em elementos importantes que tangenciavam o tema.

Finalmente, considero fundamental a abertura para ouvir os estudantes e para entender que, conforme Freire (1998), esses não são aprendizes passivos, mas sujeitos que constroem conhecimentos. Conforme o autor,

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou com a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto (*idem*, 2010, p. 46).

Após essas observações, concluo que o trabalho permitiu o aprimoramento da reflexão crítica não só pelos estudantes – em particular, de notícias falsas na internet –, mas também por mim mesmo, quanto ao meu trabalho como professor-pesquisador em processo contínuo de formação para compreender um pouco mais sobre o processo de ensino e aprendizagem na interação com meus alunos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

_____. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAKIR, V., & McSTAY, A. *Fake news and the economy of emotions: problems, causes, solutions*. **Digital Journalism**, 6(2), 154–175. 2017. Disponível em: <http://doi.org/10.1080/21670811.2017.1345645>. Acesso em: 15 ago. 2019.

BERGER, C.; HAUSER, V. **A crise do jornalismo**. In: III Colóquio Internacional Mudanças Estruturais no Jornalismo (Mejor), 2015, Florianópolis, SC. Anais do III Colóquio Internacional Mudanças Estruturais no Jornalismo, 2015.

BRAHIM, A. C. S. M. **Pedagogia crítica, letramento crítico, leitura crítica**. Revista X, v. 1, p. 1, 2007. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/5376>. Acesso em: 6 mar. 2019.

BRAIT, B. **Bakhtin**. Conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. DOU. Brasília, nº 248. 23/12/1996.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**. Documento introdutório. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **PCN+ ensino médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Vol. 2. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

_____. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf. Acesso em: 05 ago. 2018.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar de 2018**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2018 Disponível em: . <http://inep.gov.br/censo-escolar> Acesso em: 15 ago. 2019.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.

BRITES, M. J.; AMARAL, I.; CTARINO, F. (2018). A era das “*fake news*”: o digital storytelling como promotor do pensamento crítico. **Journal of digital media & interaction**, 1, 85-98. Disponível em: <<http://revistas.ua.pt/index.php/jdmi/article/view/11142>>. Acesso em: 15 ago. 2019

CAFIERO, D. **Leitura como processo**: caderno do formador. (Coleção Alfabetização e Letramento). Belo Horizonte: UFMG, 2005.

CASSANY, D., CASTELLÀ, J. M. Aproximación a la literacidad crítica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 353-374, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rp/v28n02/v28n02a04.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2019.

CHIOZZOTTI, A. C. **Pesquisa em ciências humanas**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO K. Sie- beneicher (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 3. Ed. ver. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

EICHLER, V., A.; KALSING, J.; GRUSZYNSKI, A. C. O ethos do jornal o Globo e a campanha contra as *fake news*. **MEDIA E JORNALISMO**, v. 18, p. 139-154, 2018 Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2183-54622018000100011&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 15 ago. 2019.

ENGLISH OXFORD LIVING DICTIONARIES. **POST-TRUTH**. Disponível em: <https://en.oxforddictionaries.com/word-of-the-year/word-of-the-year-2016>. Acesso em: 12. jul. 2019.

FARACO, C.A. & CASTRO, G. **Por uma teoria linguística que fundamente o ensino de língua materna (ou de como apenas um pouquinho de gramática nem sempre é bom)**. Educar em revista. UFPR, vol. 15, 1999, acesso online.

FARISH, A. N How “*fake news*” was a tool of nineteenth century colonialism and conquest, **Media Asia**, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01296612.2017.1455623?journalCode=rmea20> Acesso em: 17 ago. 2019.

FILHO, Otávio Frias. O que é falso sobre *fake news*. **Revista USP**. São Paulo, n. 116, p. 39-44 janeiro/fevereiro/março 2018 disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/146576/140222>. Acesso em 17 ago. 2019.

FLORES, P. J. Inferências falseadoras como base para a pós-verdade. **Línguas & letras** (online), v. 18, p. 20-32, 2017. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/18494>. Acesso em: 15 ago. 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 26. ed., São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1991.

- _____. **Pedagogia do oprimido**, 17^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2010.
- _____. MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. São Paulo: Villa das Letras, 2011.
- GIL, A. A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GONZÁLEZ, J. I. N.; CABRERO, M. B.; GARCÍA, E. G. Opinión pública e infoxicación en las redes: los fundamentos de la post-verdad. **Revista de comunicación vivat academia**, n. 139, jun-set. 2017.
- HADEN, L.; ALTHUIS, J. **The definitional challenges of fake news**. In: International Conference on Social Computing, Behavior-Cultural Modeling, and Prediction and Behavior Representation in Modeling and Simulation, Washington, Estados Unidos, 2018. Disponível em: http://sbp-brims.org/2018/proceedings/papers/challenge_papers/SBP-BRiMS_2018_paper_116.pdf. Acesso em: 22 ago. 2018.
- HORNE, B., ADALI S. **This Just In: Fake News Packs a Lot in Title, Uses Simpler, Repetitive Content in Text Body, More Similar to Satire than Real News**. International Conference on Web and Social Media, Montreal, 2017
- KLEIMAN, A. B. Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- _____. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. (Org.). **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- _____. Projetos de letramento na educação infantil. IN: **Revista caminhos em linguística aplicada**. UNITAU. Volume 1, Número 1, 2009. Disponível em: www.unitau.br/caminhosla. Acesso em: 01 fev. 2019.
- _____. B. ASSIS, J. A. (orgs.). **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. – (Coleção Letramento, Educação e Sociedade)
- _____. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN. **Reading images: the grammar of visual design**. London; New York: Routledge, 2006.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. Ática. São Paulo, 2009.

MARCHI, R.. With Facebook, blogs, and *fake news*, teens reject journalistic “objectivity.” **Journal of communication inquiry**, 36, 246–262, 2012.

MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. **Fala e escrita**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARINS-COSTA, E. G. M. Letramento crítico: contribuições para a delimitação de um conceito. In: Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista. (Org.). **Autores e produtores de textos na contemporaneidade: multiletramentos, letramento crítico e ensino de línguas**. Campinas - SP: Pontes, 2016, p. 13-36.

NASCIMENTO, M. M. *Fake news*, política e opinião pública. Paulus: **Revista de comunicação da FAPCOM**, v. 2, n. 4, jul./dez. 2018, pp. 17-40.

PANGRAZIO, L. **What’s new about ‘fake news’?** Critical digital literacies in an era of *fake news*, post-truth and clickbait. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v11n1/1688-7468-pe-11-01-6.pdf> Acesso em: 03 jul. 2019.

PLANEJAR BH. **Mapa da Exclusão Social de Belo Horizonte**, Secretaria de Planejamento/PBH, v.2, n.8, ago. 2006. Disponível em: <http://www.pbh.gov.br/smpl/PUB_P002/Mapa%20da%20Exclusao%20Social%20de%20BH_%20Revista%20Planejar%208.pdf> Acesso em: 10 set. 2019..

POTTHAST, M., KIESEL, J., REINHARTZ, K., BEVENDORFF, J., STEIN, B. **“A Stylometric inquiry into hyperpartisan and fake news,”** 2017.

PRODANOV, C.C; FREITAS, E.C. Metodologia do trabalho científico: **Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2ª ed. Universidade Feevale – Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em: Acessado em: 02/69/2019.

RAMAL, A. **Educação na cibercultura – hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

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

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.) **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p.184-207.

ROXO, M. A; MELO, S. **Hiperjornalismo**: uma visada sobre *fake news* a partir da autoridade jornalística. **Revista Famecos**, Porto Alegre, v. 25, n. 3, p. 1-19, setembro, outubro, novembro e dezembro de 2018. ID30572. DOI: <http://dx.doi.org/10.15448/1980-3729.2018.3.30572>.

SHEN, C., KASRA, M., Pan, W., BASSETT, G. A., MALLOCH, Y., and O'BRIEN, J. F. (2018). "**Fake Images**: The Effects of Source, Intermediary, and Digital Media Literacy on Contextual Assessment of Image Credibility Online." *New Media & Society*. <https://doi.org/10.1177/1461444818799526>

SOARES, M. **Linguagem e Escola**: uma perspectiva social. 3. Ed. São Paulo: 1986.

SOARES, M. **Letramento e Escolarização**. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2011.

SOUZA, L. M. T. M. **Para uma redefinição de letramento crítico**: conflito e produção de significação. In: Maciel, R.F & Araújo, V.A.. (Org.). **Formação de Professores de Línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí: Paço Editorial, 2011.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TANDOC Jr., E. C., Lim, Z. W., & Ling, R. **Defining "Fake News"**: a typology of scholarly definitions. *Digital Journalism* 6, no. 2. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/21670811.2017.1360143> Acesso em 16 ago. 2019.

TANDOC Jr., E. C. Joy Jenkins & Stephanie Craft (2018) **Fake News as a Critical Incident in Journalism**, *Journalism Practice*, DOI: [10.1080/17512786.2018.1562958](https://doi.org/10.1080/17512786.2018.1562958) Acesso em 16 ago. 2019.

TANDOC Jr., E., Ling, R., Westlund, O., Duffy, A., Goh, D., & Lim, Z. W. (2018). **Audiences' acts of authentication in the age of fake news**: A conceptual framework. *New Media and Society*, 20(8), 2745–2763.

VIEIRA, J. A. **Texto multissemiótico**. In: Vieira, J. A.; Rocha, H.; Aquino, J; Bom Marou, C. Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal. Porto-Alegre: Editora Vozes, 2007, p. 1-30

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WAINBERG, Jacques A. **Mensagens fakes, as emoções coletivas e as teorias conspiratórias**. *Galaxia*, n. 39, set./dez. 2018, pp. 150-164

WAISBORD, Silvio. Truth is What Happens to News. **Journalism Studies**, 19:13, 1866-1878, 2018. DOI: 10.1080/1461670X.2018.1492881

APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE A – Projeto de Ensino

LEITURA CRÍTICA DE NOTÍCIAS FALSAS NA INTERNET

Inscrições para processo seletivo do ensino técnico 2019 do Cefet-MG estão abertas

São 2.364 vagas nos nove campi no estado – sendo dois em BH – e 20 cursos, 14 deles na capital mineira. As inscrições são feitas exclusivamente pela internet e é preciso ter RG e CPF em mãos.

Por Bom Dia Minas — Belo Horizonte
13/08/2018 07h13 · Atualizado há 7 meses



CEFET-MG oferece vagas para vinte cursos no estado

As inscrições para o processo seletivo do ensino técnico 2019 do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG) estão abertas a partir desta segunda-feira (13) até o dia 14 de outubro. Ao todo são 2.364 vagas ofertadas nos nove campi no estado – sendo dois em Belo Horizonte – e 20 cursos, 14 deles na capital mineira. As inscrições são feitas exclusivamente pela internet e é preciso ter RG e CPF em mãos.

São ofertadas vagas nas modalidades integrada (para candidatos que concluíram o ensino fundamental), concomitância externa (candidatos que estão regularmente matriculados na segunda ou terceira série do ensino médio em outra instituição) e subsequente (candidatos que concluíram o ensino médio).

O processo seletivo conta com vagas reservadas para estudantes de escolas públicas, pessoas com renda familiar igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita, negros (pretos ou pardos), indígenas e pessoas com deficiência.

A prova será realizada no dia 2 de dezembro.

Para se inscrever no processo seletivo, os candidatos devem pagar uma taxa de R\$ 80. Pessoas que não possam arcar com o pagamento da taxa de inscrição podem solicitar a isenção. Neste caso, o candidato deve se inscrever para o programa de isenção, entre os dias 13 e 26 de agosto.

Candidatos aos cursos na modalidade integrada serão cobrados, na prova de língua portuguesa e literatura brasileira, questões sobre a obra "Opisanie Swiata", de Verônica Stigger.

Serviço

Processo Seletivo Ensino Técnico 2019

Veja o **edital**

Inscrições: 13 de agosto a 14 de outubro

Solicitação da isenção da taxa de inscrição: 13 a 26 de agosto

Prova: 2 de dezembro

Resultado preliminar: 10 de dezembro

Informações sobre a **Mostra Cefet**

BELO HORIZONTE

SEJA O PRIMEIRO A COMENTAR

PRÉ-LEITURA (oral):

1. **Discuta, oralmente, com seus colegas e professor:**

a) Você conhece o CEFET? **Resposta pessoal, parte da turma possivelmente já ouviu falar.**

b) Por que muitos estudantes do 9º ano falam sobre o CEFET?

É uma boa possibilidade de estudos após a conclusão do ensino fundamental.

c) Você sabe o que é e quais são as formas de entrada no CEFET?

Mesmo os estudantes que conhecem o CEFET-MG podem ainda não estar certos de como funcionam os meios para entrada na instituição.

Disponível em:

<https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2018/08/13/inscricoes-para-processo-seletivo-do-ensino-tecnico-2019-do-cefet-mg-estao-abertas.ghtml> Acesso em: 22 abril 2019.

ATIVIDADE: Imagine que professores e colegas do 9º ano começaram a falar com você sobre o CEFET - MG. Ao procurar informações sobre o que é o CEFET - MG, você encontrou a página do G1 com o texto acima, referente ao processo seletivo ocorrido em 2018. Leia o texto com atenção e responda às atividades abaixo.

1. Em duplas, encontrem no texto as seguintes informações:

- Quantas vagas estavam disponíveis? São 2.364 vagas no total.
- Quantos cursos existiam? Quantos deles eram em Belo Horizonte? São 20 cursos, 14 deles em Belo Horizonte.
- Onde foi feita a inscrição e quais foram os documentos necessários para realizá-la? As inscrições devem ser feitas pela internet e é necessário ter em mãos o RG e o CPF.
- As inscrições permaneceram abertas até que dia? O período de inscrição se encerrava no dia 14 de outubro.
- Quais foram as modalidades ofertadas? As modalidades integrada, para quem concluiu o ensino fundamental, concomitância externa, para candidatos que estão cursando o segundo ou terceiro ano do ensino médio em outra instituição e a modalidade subsequente, para aqueles que já concluíram o ensino médio.
- Que candidatos puderam concorrer a vagas no sistema de cotas? Alunos de escolas públicas, pessoas com renda familiar igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita, negros (pretos ou pardos), indígenas e pessoas com deficiência.
- Conforme a notícia, que dia a prova seria realizada? 2 de dezembro.
- Qual foi o valor da taxa de inscrição? R\$ 80,00.
- O que o candidato que não pôde pagar a taxa deveria ter feito? Entre os dias 13 e 26 de agosto, o candidato que não pudesse arcar com o valor da taxa deveria ter feito um pedido de isenção.
- Houve alguma recomendação para a prova? Esta recomendação foi para todos os estudantes? A recomendação foi exclusiva para os candidatos à modalidade integrada que teriam questões sobre o livro *Opisanie Swiata* de Verônica Stigger.
- Quantos cursos o CEFET-MG possuía no interior de Minas Gerais? 6 cursos.
- O exame de seleção do CEFET-MG busca incluir, auxiliar e dar oportunidade a todos os estudantes que pretendem fazer a prova? Explique sua resposta. Sim. Existe a isenção da taxa além de cotas para estudantes de grupos específicos.

Os estudantes devem exercitar a busca por informações explícitas no texto e exercitar inferências simples através de uma fonte de informação confiável. A atividade é relevante para a prática de leitura, da verificação da importância da informação e também pelo interesse de muitos alunos em prestar o processo seletivo para uma vaga no CEFET e também porque muitos desconhecem o processo seletivo e a própria instituição. Além disso, discute temas importantes como a reserva de vagas.

2. Há, no texto, algum indício de que as informações podem não ser verdadeiras? Você considera a página do G1 uma página confiável e com credibilidade? Dê uma nota de 0 a 10 para a veracidade das informações nesta notícia. Justifique suas escolhas. O objetivo é refletir sobre a confiabilidade da página. Caso os alunos atribuam notas muito baixas ou muito altas, serão solicitados a buscar argumentos ou pontos que considerem um fator que gere confiança ou descrédito para o portal.



3. Agora, assista ao vídeo e responda:

- O CEFET cobra alguma mensalidade dos estudantes? Não. É uma instituição pública de ensino.
- Quais são os cursos oferecidos pelo CEFET. Produção de Moda, hospedagem, eletromecânica, edificações, mecânica
- Onde o candidato pode buscar outras informações sobre a seleção? Maiores informações estão no edital do concurso.
- Quais são os pré-requisitos para concorrer a uma vaga? Há limite de idade? É preciso ter terminado o ensino fundamental e ter sido aprovado no exame de seleção. Não há limite de idade.

Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2018/08/13/inscricoes-para-processo-seletivo-do-ensino-tecnico-2019-do-cefet-mg-estao-abertas.ghtml> Acesso em: 22 abril 2019.

4. Quem é a pessoa entrevistada no vídeo? As informações que ela dá podem ser consideradas confiáveis? Explique por quê. Trata-se de uma fonte confiável, visto que a entrevistada trabalha no CEFET-MG e é diretor adjunto de educação tecnológica do CEFET-MG. (Ressaltar a importância da qualificação do enunciatador.)

5. Você considera as informações do vídeo importantes? Elas foram úteis para você ou para alguém da sua sala? Resposta pessoal. Evidenciar a importância e a utilidade da informação qualificada.

6. Sem ler a notícia ou assistir ao vídeo, você acha que seria possível ter acesso a todas essas informações? Comente. Espera-se que os estudantes respondam que, embora sejam informações divulgadas e que possam ser trocadas entre colegas ou mesmo apresentadas pela escola, a notícia pode ser um importante meio de acesso a essas informações.

7. O que você vai fazer após terminar o ensino fundamental? Você pensa em fazer um curso técnico? Deseja fazer o Ensino Médio em algum lugar específico? Faça um pequeno planejamento para um curto prazo e explique o que você precisa fazer para alcançar seus planos.

Resposta pessoal. O professor pode ressaltar que os planejamentos são importantes a médio e longo prazo.

Onde as notícias circulam?

ATIVIDADE 1. Como você costuma se manter informado(a)? Discuta com sua turma e verifique qual ou quais são as fontes de informação mais comuns entre seus colegas. Em seguida, faça uma lista no caderno com as possíveis fontes de informação a que você tem acesso. Espera-se que os estudantes listem fontes de informação em suportes tradicionais e em meios digitais como TV, rádio, jornais impressos, WhatsApp. Caso não sejam mencionadas, caberá ao professor apontar fontes de conhecimento como a biblioteca, informações com pessoas específicas ou qualificadas, pesquisas científicas, censo, resultados de testes, resultados de enquetes etc.

Em seguida, o professor listará no quadro os meios e suportes para a obtenção de informação em uma tabela com elementos do contexto discursivo.



ATIVIDADE 2. Preencha o quadro abaixo com o auxílio do professor e da turma.

	Que tipo de informação veicula?	Quem é responsável? Quem produz a informação?	Quem consome, acessa, lê as informações?	Qual é o objetivo? As intenções de quem produz a notícia?	Onde circula essa informação? Em que lugares, espaços e ambientes?	A informação é muito confiável, pouco confiável ou razoavelmente confiável?
Rádio	Notícias de esporte, trânsito, crimes, política fofocas e curiosidades.	Geralmente jornalistas ou alguém da área em que se comenta.	Depende da estação sintonizada, desde crianças até idosos	Informar as pessoas e cativar uma audiência	Em toda plataforma que capte o sinal de rádio, um aparelho, no celular ou no carro.	Depende do programa e da estação, mas, em geral, são confiáveis.
Jornal na TV						
Jornal impresso						
WhatsApp						
Facebook						
Biblioteca						
blogs						

A atividade tem como objetivo proporcionar aos estudantes a oportunidade de uma breve reflexão inicial sobre elementos que compõem a notícia, tais como o conteúdo, o enunciador, o interlocutor, os objetivos, as esferas de circulação e a linguagem do gênero discursivo e suas variedades.

ATIVIDADE 3: Quais são as diferenças entre a informação na internet e em outros meios como livros, televisão, rádio ou jornais de papel? Espera-se que os alunos ressaltem as especificidades da informação digital, as qualidades e problemas das notícias na internet sem, no entanto pré-julgar o jornalismo impresso como mais confiável ou generalizar as informações no meio digital.

A informação na internet

ATIVIDADE 1: Leia, com atenção, a citação abaixo retirada de uma página na internet:

“O problema das citações na internet é que nunca sabemos se elas são verdadeiras.”

Machado de Assis

(1927/1999)



- Você concorda com a citação? Comente. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes concordem e citem exemplos. Caso não saibam, o professor pode apontar casos como os textos com autoria falsa.
- Quem é a personalidade da foto? Trata-se de Monteiro Lobato, contudo a imagem e os nomes induzem a tomar a foto como de Machado de Assis.
- Quem foi Machado de Assis? Um famoso escritor brasileiro que viveu no século XIX e início do século XX.
- O que pode haver de estranho com essa postagem? Independente das respostas dos estudantes cabe ao professor apresentar os problemas da postagem. O texto não pertence ao autor que assina, Machado de Assis faleceu antes do advento da internet; a foto é de outro autor e a data de nascimento não condiz com a vida de nenhum deles.
- Você consegue identificar, com facilidade, uma informação problemática na Internet como montagens e fakes? Resposta pessoal. Possivelmente alunos e alunas dirão que sim, que conseguem identificar.

<http://transparenteuouambar.blogspot.com/2015/10/> acesso em: 29 de maio de 2019

ATIVIDADE 2: Agora veja o exemplo de um meme que circula pelas redes sociais:

- Observe o texto verbal (escrito) com a imagem de fundo do meme. Qual é a relação estabelecida entre eles? Está escrito “Se está na internet... então deve ser verdade! Ao fundo temos uma montagem de um híbrido entre cavalo e tubarão. Há um efeito de ironia, visto que, embora o texto em questão circule na internet, ele é claramente falso visto que não existe um animal como o representado na imagem.
- O meme provoca humor, mas também faz uma crítica. Qual é a crítica feita pela postagem? Muitas pessoas acreditam ingenuamente em qualquer informação que circule internet.
- Qual deve ser o posicionamento de um leitor eficiente e atento diante dos textos? Um leitor eficiente deve ser crítico em relação às informações que recebe, por exemplo, checando sua origem, analisando possíveis contradições, realizar inferências e buscar referências fora do texto.



Disponível em: www.geradormemes.com acesso em: 20 de abril de 2019

GERADORMEMES.COM

Pós leitura: DEBATE: Olhar crítico para a Web

ATIVIDADE: Em grupos de 4 anos, vocês vão ler, interpretar e opinar sobre algumas tirinhas produzidas pelo poeta e cartunista André Dahmer Pereira, conhecido por suas críticas a hábitos típicos da contemporaneidade.

- I) Cada grupo lerá uma tira e escreverá um pequeno comentário opinativo sobre ela;
- II) Os grupos serão misturados, de forma que novos grupos com integrantes que leram diferentes tirinhas sejam formados;
- III) Cada membro do novo grupo apresentará sua interpretação inicial aos integrantes do novo grupo;
- IV) O novo grupo comparará as tirinhas e identifica pontos de semelhança e diferença.

A atividade tem como objetivo provocar reflexão sobre aspectos da internet e não precisa se restringir apenas à informação na internet, no entanto o professor deve atuar como mediador e abordar a temática da informação nas redes, caso não seja mencionado por nenhum dos estudantes. Cada grupo analisa e prepara um comentário para a turma. As tiras serão projetadas no quadro para uma discussão coletiva. As tirinhas abordam diferentes críticas à informação e a internet como problemas de interpretação, o vício e o excesso de informação, o conteúdo inútil e os comportamentos em rede social. Cabe ao professor relacionar os temas à circulação de informação na internet e relacionar os pontos abordados pelos estudantes ao tema da leitura crítica de notícias falsas na internet.



André Dahmer
Folha de São Paulo, 13/05/2013.

ATIVIDADE: LEITURA

Imagine que seu professor de filosofia tenha pedido uma pesquisa sobre o conceito de “verdade”. Você conversou com seus colegas, professores, e pessoas da sua comunidade e ouviu muitas opiniões diferentes. Na internet, você selecionou um dos primeiros sites a aparecer nos resultados. No entanto, em outro site, www.extraclassa.org.br, um termo lhe chamou a atenção “**pós-verdade**”. Você acessou e copiou os trechos para debater na aula:

Trecho I:

“Verdade é aquilo que está de acordo com os fatos e observações; respostas lógicas resultante do exame de todos os fatos e dados; uma conclusão baseada na evidência, não influenciada pelo desejo, autoridade ou preconceitos; um fato inevitável, sem importar como se chegou a ele.” <https://pt.wikipedia.org/wiki/Verdade>

Trecho II:

“Pós-verdade” (post-truth), segundo o Dicionário Oxford, é “relativo ou referente a circunstâncias nas quais os fatos objetivos são menos influentes na opinião pública do que as emoções e as crenças pessoais”. <https://www.extraclassa.org.br/politica/2017/04/a-pos-verdade-chega-as-salas-de-aula/>

1. Explique, de acordo com os trechos, o que os conceitos de **verdade** e **pós-verdade** têm a ver com

- Fatos** A verdade está mais de acordo com fatos, com a lógica, conclusões baseadas nas evidências. Por outro lado, no caso da pós-verdade, os fatos propriamente ditos têm menos relevância do que as emoções e crenças pessoais.
- Emoções** A verdade não deve ser influenciada pelo desejo, autoridade ou preconceitos e na pós-verdade as emoções e crenças pessoais são mais influentes que os fatos.

1. Ainda durante a pesquisa, você encontrou uma pintura atribuída a Jean-Léon Gérôme “*A Verdade saindo do poço*”, de 1896. Junto da pintura, havia um texto:



Segundo uma história judaica do século XIX, a Verdade e a Mentira se encontram um dia. A Mentira diz à Verdade:

“Hoje é um dia maravilhoso!”

A Verdade olha para os céus e suspira, pois o dia era realmente lindo. Eles passaram muito tempo juntos, chegando finalmente ao lado de um poço. A mentira diz à verdade:

“A água esta muito boa, vamos tomar um banho juntos!”

A verdade, mais uma vez desconfiada, testa a água e descobre que é realmente está muito gostosa. Elas se despiram e começaram a tomar banho. De repente, a Mentira sai da água, veste as roupas da Verdade e foge.

A Verdade, furiosa, sai do poço e corre para encontrar a Mentira e pegar suas roupas de volta.

O mundo, vendo a verdade nua, desvia o olhar, com desprezo e raiva.

A pobre Verdade volta ao poço e desaparece para sempre, escondendo-se nele, sua vergonha. Desde então, a Mentira viaja ao redor do mundo, vestida como a Verdade, satisfazendo as necessidades da sociedade, porque, em todo caso, o mundo não nutre nenhum desejo de encontrar a Verdade nua ”.

Adaptado de <https://www.deldebbio.com.br/a-verdade-e-a-mentira/>, acesso em 12 de maio de 2019.

a) O que a história diz sobre a aparência da mentira? O que significa dizer que *a mentira viaja (...), vestida como a verdade*? Explique com suas palavras. **Algumas vezes, deparamo-nos com conteúdos que, embora se pareçam verdadeiros, são falsos. Assim, são falsidades vestidas de verdade.**

b) Na sua opinião, por que a mentira vestida como verdade satisfaz as necessidades da sociedade? **Um dos motivos que pode ser mencionado pelos alunos é que as pessoas querem acreditar naquilo que desejam, querem confirmar suas visões de mundo e provar suas opiniões.**

c) Qual ensinamento podemos aprender com o exemplo da fábula? O que devemos fazer diante de algo que nos é apresentado como verdade? **A fábula ilustra que uma mentira pode parecer uma verdade, portanto, devemos observar bem, conferir uma informação para podermos ter certeza se algo é verdadeiro ou se é uma mentira vestida de verdade.**



Mundo Estranho, Tecnologia

O que são fake news? Como identificá-las?

Na era da supremacia das redes sociais, o fenômeno do "fake" chegou ao jornalismo - com consequências horríveis

Por Felipe Sali

© 4 jul 2018, 20h17 - Publicado em 21 dez 2017, 15h03



(Reprodução/Mundo Estranho)

Sabe aquela sua tia que enche o grupo de WhatsApp da família com "notícias" pra lá de suspeitas? Ela não está sozinha. O fenômeno das "fake news" (notícias falsas com alta capacidade de viralização) foi tão impactante no ano passado que a Universidade de Oxford elegeu "pós-verdade" como a palavra do ano de 2016. Ela se refere a essas informações tratadas como verdade só por seu apelo emocional, independentemente de serem comprovadas com fatos concretos.

Nos últimos três meses da campanha à presidência dos EUA, as notícias falsas a respeito da eleição geraram 8,7 milhões de **reações, compartilhamentos e comentários** no Facebook - quase 1,5 milhão a mais do que as verdadeiras. O *Buzzfeed News* chegou a um resultado semelhante no Brasil: as dez notícias falsas mais populares sobre a Operação Lava Jato têm maior engajamento do que as dez verdadeiras mais populares. Metade das fakes vinham das mesmas páginas: *Brasil Verde e Amarelo* e *Click Política*.

O impacto não é sentido apenas na esfera política. As fake news também podem causar verdadeiras tragédias em figuras privadas, de repente envolvidas em informações errôneas que geram comoção pública. Em maio de 2017, sete pessoas foram linchadas numa aldeia da Índia após a circulação de uma notícia falsa de que elas raptavam crianças. Em 2014, no Guarujá (SP), nas mesmas circunstâncias, uma mulher também foi **linchada até a morte** após ser confundida com uma sequestradora de crianças.

Em fevereiro de 2017, a *Folha de S.Paulo* publicou uma reportagem sobre páginas que estão faturando com informações falsas no Face. "O que fazemos são modificações para tornar a notícia mais fácil e interessante", afirmou Beto Silva, administrador da *Pensa Brasil*. "Quem tem que saber o que é verdade ou mentira é quem lê a matéria", completou. As manchetes alarmistas rendem cliques, que por sua vez atraem anúncios. Segundo analistas do mercado publicitário, essas propagandas podem gerar **até R\$ 150 mil por mês**.

As grandes empresas de tecnologia já estão desenvolvendo **ferramentas para dificultar a vida das fake news**. O Google anunciou que irá bloquear um de seus tipos de publicidade automática em sites ou canais do YouTube que fizerem esse tipo de "jornalismo". E também irá minimizar as chances de esses sites ou canais serem encontrados pela busca. Já o Facebook está oferecendo, em alguns países, uma ferramenta que avisa ao usuário que ele está lendo uma notícia com fonte pouco confiável.



Pela web



O segredo antirrugas da vovó que foi presa por aparentar ter 21
(noticia-agora.com)



Memória: Ativador Natural de memória chega ao Brasil
(boaforma.vip)



Ex-padre afirma: Não estude inglês antes de ver isto!
(Acelerador do Inglês)

Para você



O que é mais rápido: andar ou ficar parado na escada rolante?



Por que os olhos do meu cachorro ficam verdes em fotos com flash?



NAS BANCAS
Edição 401 - Abril 2019
Acesse o índice

Assine

Leia grátis por 30 dias no
GoRead

Leia também no



Saúde
A epidemia da ansiedade

Ciência
Acorde, você chegou em Marte

Saúde
O enigma da anestesia

Ciência
Ciência dos aromas: os segredos por trás do gosto da sua comida

Ciência
O telescópio de gelo

Não perca nenhuma notícia.

Inscreva-se em nossa newsletter gratuita.

Aceito receber ocasionalmente ofertas especiais e de outros produtos e serviços do Grupo Abril.

[Política de Privacidade](#)

E-mail

CADASTRAR

1. Onde o texto está publicado? Quais são os assuntos abordados por essa página? [Na página da revista Super Interessante. Ela traz curiosidades e artigos de divulgação científica.](#)

2. Qual é o tema do texto? Quem é o autor? Quando ele foi publicado? [O texto trata do fenômeno das notícias falsas e foi escrito por Felipe Sali e publicado no site do grupo Abril.](#)

3. Leia o texto abaixo e identifique os subtítulos das partes da matéria. Explique suas escolhas:

I) FABRICADAS SOB MEDIDA

II) O FALSO É MAIS DOCE

III) O CONTRA-ATAQUE

IV) AS CONSEQUÊNCIAS DESASTROSAS

V) NFLUENCIANDO A POLÍTICA

Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/o-que-sao-fake-news-como-identificas/>
Acesso em 7 de abril de 2019.

ATIVIDADE 4. Com base na leitura do texto, discuta as questões a seguir com seus colegas:

- Segundo o texto, qual a relação entre o compartilhamento das *fake news* e as emoções? *As notícias são tratadas como verdade por meio do apelo emocional.*
- Quais são os exemplos de consequências que o texto traz? *Podem causar problemas na esfera política e prejuízo para pessoas vítimas de fake news, havendo, inclusive, casos de pessoas linchadas devido circulação de boatos.*
- De acordo com o texto, quais são as intenções de quem produz notícias falsas? *Alguns grupos ganham pagamento pela publicidade através do número de cliques.*
- Que redes sociais são citadas no texto? Por que você imagina que, frequentemente, as notícias falsas estão ligadas a esses veículos? *Facebook, Instagram e Whatsapp.*
- A que se refere a palavra “jornalismo” na última parte do texto? Por que a palavra aparece escrita entre aspas? *Não se trata de jornalismo convencional. Embora utilize uma estrutura semelhante, não tem intenção de informar.*
- Quais são os critérios que você utiliza para avaliar uma notícia? Para diferenciar uma informação verdadeira de uma notícia falsa? Explique. *Resposta pessoal. A pergunta objetiva convidar o estudante a uma reflexão sobre seus métodos de análise de notícias da internet.*

ATIVIDADE 5. Agora veja a outra parte da matéria do site da revista Superinteressante

Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/o-que-sao-fake-news-como-identifica-las/> acesso em 7 de abril de 2019.

COMO IDENTIFICAR?

O Facebook liberou um manual ensinando a perceber esse trambique. Se a notícia tiver duas dessas características, desconfie:

URL

Muitos sites de notícias manipuladas imitam veículos da imprensa autênticas, seja no nome, no visual ou fazendo pequenas mudanças no endereço online. Fique atento!

Título

Para apelar à emoção do leitor, sites de fake news utilizam muitas palavras escritas em letra maiúscula ou pontos de exclamação. A ideia é reforçar um imediatismo e uma importância que aquela matéria, de fato, não tem.

Formatação

Muitos sites de notícias contêm layouts estranhos, com aspecto amador e erros ortográficos.

Data

É comum colocarem datas sem sentido ou relação correta com a realidade, para aumentar o tempo útil de circulação do post.

Foto

Na dúvida, faça uma “busca por imagem” com a foto usada na página. Se ela pertencer a outra notícia, em outro contexto, desconfie.



Veja também

Futebol , a Copa futurista

11 out 2016 - 19h10

FONTES Sites *Folha de S.Paulo, O Estado de S. Paulo, VEJA, The Guardian, El País, The New York Times, The Daily Mirror, The Telegraph, Track Mavens, O Globo, EXAME, Brainstorm 9, Meio e Mensagem, Olhar Digital, Bloomerang e BuzzFeed News Brasil*

CONSULTORIA André Carlos Ponce de Leon Ferreira de Carvalho, professor do Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da USP

- Verifique se você já utiliza algum dos pontos sugeridos pelo manual de identificação de notícias falsas do *Facebook* e discuta com a turma e o professor outras possibilidades. *Resposta pessoal. O exercício introduz os pontos-chave na identificação.*
- Ao final da página, há uma lista de sites chamadas de fontes. Você conhece algum dos sites destacados como fonte da matéria? Na sua opinião são fontes confiáveis? *Os estudantes são incentivados a perceberem a importância das fontes para a construção do conhecimento fidedigno bem como da avaliação das fontes seguras.*
- Qual é a importância de citar fontes de pesquisa para um trabalho público? *O objetivo aqui é verificar a necessidade das fontes, apontar que com a citação das fontes, qualquer pessoa pode acessar e conferir as informações apresentadas.*
- Além das fontes, o texto apresenta uma consultoria. Quem é o nome responsável pela consultoria? Qual é a profissão dele e por que pode ser importante citar sua ocupação? *Os alunos debaterão sobre a importância autoridade jornalística (ente outras) para a garantia de maior veracidade em determinadas informações.*
- Na sua opinião, trata-se de uma página confiável? Justifique sua resposta. *Os estudantes são convidados a analisar a página como um todo e a refletir sobre sua confiabilidade*

Pós-leitura (oral): ATIVIDADE 5. Observe a imagem ao lado.

- Por que uma das filas está maior do que a outra? *Segundo o cartum, as pessoas preferem o conforto, a concordância, ainda que esteja associada à algo falso.*
- Qual a relação entre o sentimento e as capacidades de julgar verdades e mentiras? *As pessoas julgam com base em suas vontades, interesses e opiniões pessoais.*
- Você acha que é possível relacionar a imagem com o fenômeno das *fake news*? *A aceitação e o compartilhamento de muitas notícias falsas estão relacionados ao apelo emocional que os textos incitam.*



Disponível em <https://1.bp.blogspot.com/>

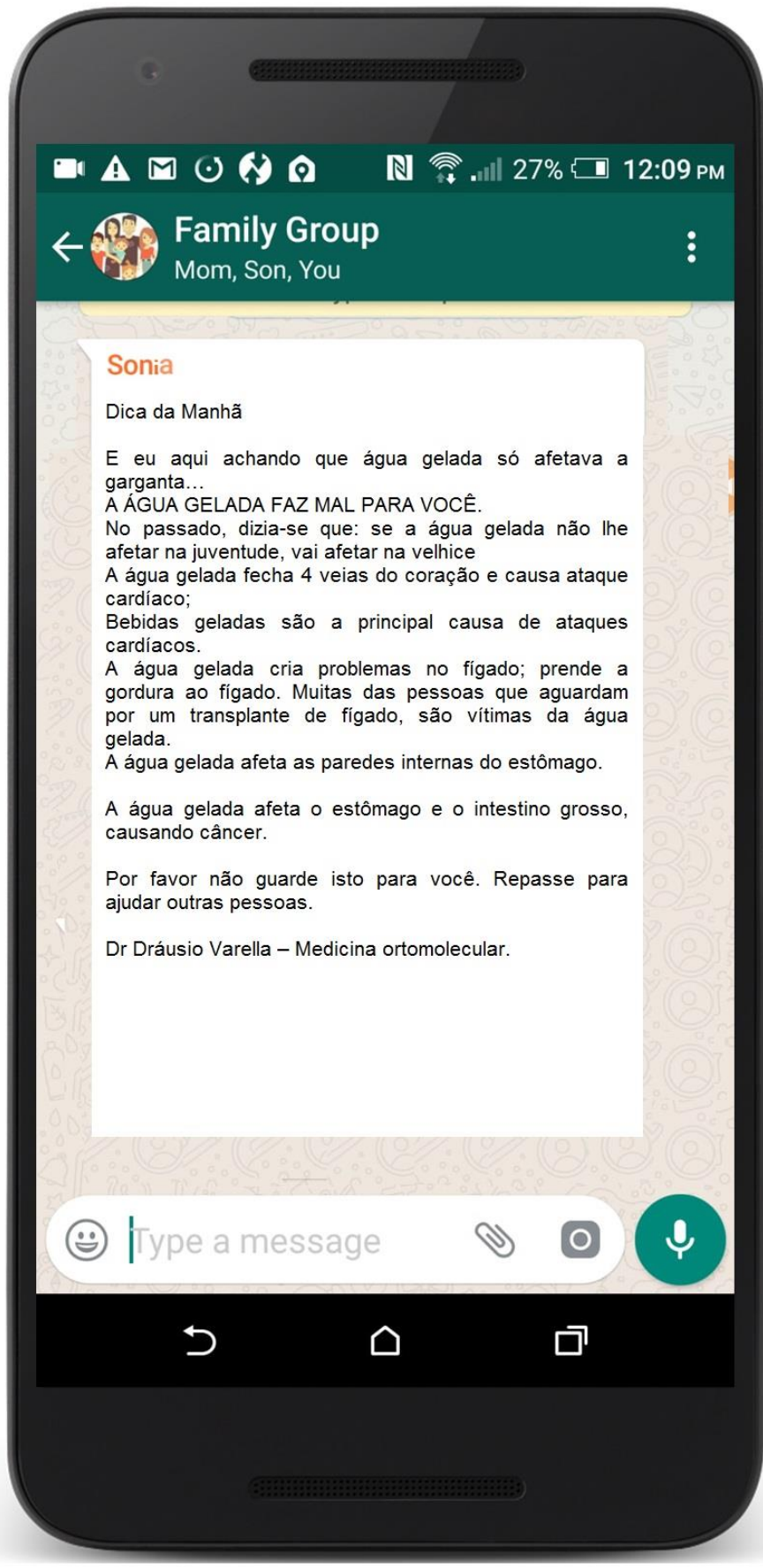
[sc9Hy8DWfBA/WDRrcG7oQPI/AAAAAAAJG8/MGmSyllyX00ebNLIHOxb2_0IIL2VDECPwClcB/s1600/pos-verdade.jpg](https://1.bp.blogspot.com/-sc9Hy8DWfBA/WDRrcG7oQPI/AAAAAAAJG8/MGmSyllyX00ebNLIHOxb2_0IIL2VDECPwClcB/s1600/pos-verdade.jpg)

acesso em 12 de abril de 2019.

Pré-leitura: 1. Você julga que as fontes de informação que você utiliza são confiáveis? Justifique sua resposta detalhando o que é, para você, uma fonte de informação confiável e uma fonte de informação não confiável. Compartilhe sua resposta com seus colegas da turma.

O aluno deve refletir sobre suas fontes de informação e sobre a fidedignidade. Aqui, os estudantes já podem retomar informações e conhecimentos construídos nas oficinas anteriores.

 **Leitura** Leia a informação enviada pelo *WhatsApp*, e responda às questões que se seguem:



ATIVIDADE 1. O texto que você leu pode ser considerado uma *fake news*. Busque ao menos **três evidências** disso.

Os estudantes devem observar que, embora haja um nome associado a uma autoridade de saúde, o texto carece de outros elementos para evidenciar a veracidade da informação como data, site de publicação, ausência de comprovação das afirmações como resultados de pesquisas e testes, entre outros.

ATIVIDADE 2. Você já recebeu notícias falsas no *WhatsApp*? Comente.

Resposta pessoal. Nesse momento o professor poderá comentar sobre o grande número de notícias falsas que têm circulado pelo *WhatsApp* no Brasil.

Leia a matéria a seguir sobre a notícia da questão 1:

ATIVIDADE 1. Indique uma estratégia utilizada no texto para produzir um efeito de confiabilidade?

Utilizar o nome de um profissional conhecido, o médico Drauzio Varella.

ATIVIDADE 2: Por que as informações sobre o autor já podem levantar suspeitas? No texto que circulou pelo WhatsApp, o nome do médico aparece escrito como "Drausio Varella", quando o nome real é escrito com "z". Além disso, esse médico é oncologista, e não ortomolecular.

ATIVIDADE 3: Quem são as pessoas com quem o site obteve informações sobre a notícia?

Trata-se de dois médicos especialistas que trabalham em São Paulo.

ATIVIDADE 4: Responda às questões abaixo:

- Quais são as notícias falsas de que você já ouviu falar?
- Você já acreditou em alguma? Qual/quais?
- Como você descobriu que eram falsas?
- Você já compartilhou alguma notícia falsa? Qual/quais?

Opiniões pessoais. É importante que o professor apresente o fenômeno como recorrente e que, embora esteja naturalizado, traz implicações e consequências.

Disponível em : <https://saude.abril.com.br/blog/e-verdade-ou-fake-news/beber-agua-gelada-causa-infarto-cancer-e-ate-gordura-no-figado-e-fake/>, acesso em: 12 abril de 2019.

SAÚDE

Alimentação

Beber água gelada causa infarto, câncer e até gordura no fígado? É fake!

Mensagem que está circulando pelas redes sociais diz que a água gelada provoca problemas no coração, fígado, estômago e intestino. Checamos a história

Por **Maria Tereza Santos**
 03/13 mar 2019, 12h05 - Publicado em 3 dez 2018, 17h20

Corrente que está circulando pelo WhatsApp afirma que água gelada faz mal para coração e órgão do sistema digestivo (Foto: iStock/iStock)

De tempos em tempos, surgem textos duvidosos no WhatsApp que acusam alimentos ou hábitos considerados saudáveis de causarem grandes malefícios. A vítima da vez foi a **água**. Ou melhor, a **água gelada**. Uma mensagem que está circulando pelas redes sociais afirma que ela pode provocar infarto, **câncer**, **gordura no fígado** e outros males no estômago e no intestino grosso.

Veja o conteúdo da corrente:

"Dica da Manhã

Eu eu aqui achando que água gelada só afetava a garganta...

A ÁGUA GELADA FAZ MAL PARA VOCÊ.

No passado, dizia-se que: se a água gelada não lhe afetou na juventude, vai afetar na velhice

A água gelada fecha 4 veias do coração e causa ataque cardíaco;

Bebidas geladas são a principal causa de ataques cardíacos.

A água gelada cria problemas no fígado; prende a gordura ao fígado. Muitas das pessoas que aguardam por um transplante de fígado, são vítimas da água gelada.

A água gelada afeta as paredes internas do estômago.

A água gelada afeta o estômago e o intestino grosso, causando câncer.

Por favor não guarde isto para você. Repasse para ajudar outras pessoas.

Dr Drausio Varella – Medicina ortomolecular."

Antes de destrinchar o teor do conteúdo em si, repare na assinatura da suposta fonte. Esse nome lembra alguém famoso?

Pois é. Acontece que Drauzio Varella é oncologista – não um médico ortomolecular – e seu nome se escreve com Z. Esse ponto, por si só, já levantaria suspeitas.

Mas a verdade é que o texto está cheio de furos. Sim, é outra notícia falsa – e das grandes, aliás.

Para destrinchar os enganos dessa mensagem, SAÚDE conversou com Abrão Cury, cardiologista do Hospital do Coração (HCor), em São Paulo, e com a gastroenterologista Elaine Moreira, do Instituto Endovitta, também na capital paulista.

Vídeos :

Você vai assistir a três vídeos. Com base nas informações dadas, julgue as afirmações verdadeiras (V) ou falsas (F)

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=RE_oB8COKys acesso em 5 de abril de 2019.



O que são fake news?

Curso Vaza, Falsiane! • 11 mil visualizações • 8 meses atrás

Neste vídeo exclusivo do curso Vaza, Falsiane (www.vazafalsiane.com), Iberê Thenório, criador do Manual do Mundo, explica o ...

AFIRMAÇÕES SOBRE O VIDEO 1: O que são fake news? (Curso Vaza, Falsiane!)

1. (V) Não há notícias que sejam 100% falsas; há sempre alguma relação com a realidade.
2. (F) Uma *fake news* é facilmente identificada, pois os temas são sempre sobre política.
3. (V) *Fake news* são textos com informações comprovadamente falsas que circulam nas redes sociais e buscam imitar o estilo jornalístico pra enganar pessoas e que, geralmente, não apresentam um autor.



Por que você acredita em Fake News? | Nerdologia

Nerdologia • 341 mil visualizações • 1 ano atrás

No Nerdologia de hoje vamos falar sobre fake news. Apresentação e Roteiro: Átila Iamarino - <http://www.twitter.com/oatila> Edição ...

Legendas

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8quTOBvb8uA&t=427s> acesso em 5 de abril de 2019.

VIDEO 2: Por que você acredita em fake news? (Nerdologia)

1. (V) O efeito da mídia hostil, comprovado por pesquisas, aponta para a noção de que grupos com opinião formada interpretam a mesma notícia de formas diferentes.
2. (V) As pessoas tendem a acreditar nas informações que comprovam o seu ponto de vista e, geralmente, acham que são desqualificadas as informações que contradizem sua opinião.
3. (V) Uma informação falsa sobre a transmissão do HIV está relacionada a morte de milhares de pessoas na África do Sul quando o governo parou de distribuir medicamentos.



Como não cair em "fake news"?

DW Brasil • 5,4 mil visualizações • 12 meses atrás

Notícias falsas se espalham pela internet e pelas redes sociais rapidamente. Saiba como reconhecê-las. www.dw.com/brasil ...

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fpevDtqz6fo&t=6s> acesso em 5 de abril de 2019.

VIDEO 3: Como não cair em "fake news"? (DW Brasil)

1. (V) Através de títulos polêmicos, somos guiados pela emoção para o compartilhamento de notícias falsas.
2. (F) A alteração de apenas algumas letras nos endereços de sites famosos não interfere no julgamento de uma notícia falsa.
3. (F) As notícias falsas são publicadas por muitos canais de informação conhecidos pelas pessoas.
4. (V) As pessoas disseminam notícias falsas nas redes para ganhar dinheiro, e a desinformação pode ser um instrumento de manipulação.

Outras sugestões para assistir em casa:

Por que as pessoas espalham notícias falsas no WhatsApp? Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=P6KrhEASDC0&list=PLwUJF0tYyc7q-Q1q6CmvgDpvjRmCPvfG7_&index=3 Acesso em 1 jul. 2019.

Teorias da Conspiração | Nerdologia Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=meLRzQr8e6s> Acesso em 1 jul. 2019.

Gov. Federal Distribui "Kit Satânico" em Escolas Públicas Através do MEC

domingo, 12 de outubro de 2014 |

2.6 mil pessoas curtiram isso. Seja o primeiro de seus amigos.

Compartilhar 2,6 mil



"Arranque as penas do pássaro preto enquanto ele estiver cantando. Use um pequeno caldeirão para misturar a pena, um pouco de água benta e uma colher de alpiste". O feitiço acima faz parte de um kit distribuído pelo Governo Federal através do MEC – Ministério da Educação, as crianças entre seis e sete anos.

Além das bruxarias, o Kit consta da cartilha "*Livro do Mestre*" que conta a história de um bebê que mata sua família com uma faca. Além da literatura, símbolos satânicos compunham o "material didático" como um diadema com chifres de capeta, um chapéu de bruxa com peruca e unhas de mentira e cálice de caveira, na qual a professora deveria usar ao ler as histórias de terror.

A proibição do material aconteceu graças à denúncia do deputado Fábio Sousa (PSDB), de Goiás, que "protocolou na Assembleia, um requerimento endereçado à Secretaria Municipal de Educação, pedindo a retirada imediata do kit distribuído por toda rede pública de Goiânia que ensina rituais, envolvendo, entre outras coisas, sacrifício de animais".

O autor da denúncia, Fábio Sousa, manifestou total apoio ao requerimento proposto e pela retirada do Kit não só de todas as escolas públicas de Goiás, mas sim do Brasil. "Vale salientar que a culpa não é de nenhuma prefeitura. É do Governo Federal, através do Ministério da Educação, que aprovou e distribuiu este material. Novamente, mais um vacilo absurdo do Governo Federal", salientou o deputado.

Uma criança de seis anos não possui o mínimo de discernimento para distinguir ficção de realidade. Trata-se de mais uma irresponsabilidade do MEC que ao invés de educar nossas crianças está deformando. Afinal, em que querem transformar nossas crianças? Em bruxos? Que caráter educativo tem o de expor uma história de terror de uma criança que mata a família com uma faca?

O mesmo Ministério foi o responsável pela distribuição material de educação sexual valorizando a masturbação e práticas homossexuais para pré-adolescentes a título de combater a homofobia.

Leia mais:



Satanistas Anunciam que irão Distribuir Livros Infantis de Adoração ao Diabo em Escolas Públicas



Livro Infantil do MEC Mostra Pedofilia, Violência Doméstica e Adulterio

Fontes:

- Nova Guia: Governo Federal distribui "Kit Satânico" em escolas públicas através do MEC
- Nova Guia: Animação do MEC propõe masturbação e relação sexual para pré-adolescentes
- BUI Histórias de Medo e Coragem: Livro do Mestre (PDF)

Poderá também gostar de:



Facebook vai Emitir Dinheiro Virtual



Satélites Acusam que a Vegetação Mundial não Deixa de ...



O Medo do Ebola foi Fabricado Pela Mídia dos EUA para ...



Fundação Gates: Perigosos Contraceptivos para Mulheres ...



Dragonfly: Novo Vírus de Computador Pode Paralisar ...

Tags: antídoto, bruxaria, encantamentos, feitiços, governo federal, kit satânico, kit terror, Livro do Mestre, MEC, poções, satanismo

Twitter

Recomende o blog!

Cantr 10 mi

Twitter

"Nossas vidas começam a terminar no dia em que nos silenciarmos para as coisas que realmente importam"
- Martin Luther King, Jr.

Sites associados:

3



Registro de Efeitos Adversos das Vacinas



Receba atualizações em seu email

Entre com seu email:

Assinar

Posts mais populares



Notícias Naturais Quais seriam os 10 piores alimentos para o ser humano? A nutricionista Michelle Schoffro Cook mostra na lista ...



Então, eu apareci em um programa do History



Até agora, você provavelmente já ouviu falar de Pokémon Go, o novo aplicativo de jogo de "realidade híbrida" que cobre localiz...

Veja aqui as notícias que a TV não mostra.

Nova Ordem Mundial, Illuminati, Elite corporativista, chame do nome que quiser, mas se você desligar sua TV e começar a pesquisar você irá se surpreender como todas estas crises atuais estão interligadas.

Assine este blog

Postagens

Comentários

Notícias na internet- Imagine que um tio que mora perto de sua casa te envia uma mensagem pedindo para você tomar cuidado na escola.

Antes de lhe responder, vamos analisar a postagem: (Para atividades como essa, é importante as aulas no laboratório de informática para que os estudantes tenham acesso a todo o hipertexto e contexto das notícias no ambiente virtual)

a) De acordo com o título, o que a notícia afirma? Por que é algo grave? A notícia afirma que o governo, através do Ministério da Educação, distribui kit com conteúdo inapropriado para estudantes. Trata-se de algo grave que contraria a maioria das famílias e incentivaria algo considerado ruim.

b) Qual foi o suporte em que essa notícia foi publicada? Qual é o nome da página de onde foi retirada? Na sua opinião, trata-se de uma página de informação jornalística? Explique. Foi publicada em um Blogue chamado "Anti Nova Ordem Mundial". A página hospeda um blog que traz postagens polêmicas, alarmistas e com características de opinião. A atividade tem o objetivo de incentivar os estudantes a observar os diversos canais que pretendem informar na internet e suas diferenças.

c) Quais são as outras postagens que a página traz? Os temas são sobre assuntos cotidianos tratados por outras fontes jornalísticas? Comente.

Uma rápida observação dos elementos componentes da página pode auxiliar os estudantes a concluir que a página preferencialmente veicula informações conspiratórias, alarmistas e extraordinárias.

d) Ao lado do nome da página, no cabeçalho, podemos ler a seguinte inscrição "Porque o mundo não é bem como nos contaram" e abaixo, no canto direito, "Veja aqui as notícias que a TV não mostra". Na sua opinião, qual é a intenção do(s) criador(es) da página ao apresentar frases como essas? A intenção pode ser causar um sentimento de que são informações secretas e que o blogue traz informações exclusivas.

e) O que sabemos sobre a pessoa ou grupo que elaborou o texto? Conseguimos saber qual é a ocupação de quem escreveu a notícia? Não há informações sobre quem são os responsáveis pelo texto.

Disponível em: <http://www.anovaordemmundial.com/2014/10/governo-federal-distribui-kit-satanico-em-escolas-publicas-atraves-do-mec.html> acesso em 7 de abril de 2019.

Leia este trecho informativo sobre a vida do cartunista mineiro Duke:

Nascido em Belo Horizonte em 1973, Duke publica suas charges nos jornais mineiros *O Tempo* e *Super Notícia*.



Eduardo dos Reis Evangelista é formado em cinema de animação pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, mas agora se dedica a um trabalho que considera jornalístico: para desenhar, ele defende que o chargista “tem que ir a fundo numa informação, tem que destrinchar uma informação. É uma crônica, só que desenhada”. Por isso ele destaca o poder de influência que os traços têm em relação aos **textos de opinião**, lidos por uma parcela menor dos leitores. “Mesmo que a pessoa não entenda ou não ache graça, ela vê a charge”.

Disponível em: <https://ojornaldohumor.wordpress.com/2011/09/12/entrevista-para-duke-chargista-deve-ir-a-fundo-na-informacao> acesso em 6 abril 2019.

ATIVIDADE 1 .Para Duke, em que medida as charges são um trabalho jornalístico?

O chargista considera importante pesquisar os detalhes de uma informação. Para ele, o chargista elabora uma crônica desenhada, ou seja, um retrato de seu tempo por meio dos desenhos.

ATIVIDADE 2: Vamos agora observar uma seleção de charges do cartunista Duke sobre a temática das fake news.

1. Primeiro, **elabore uma descrição literal da charge** (o que os textos, verbal e não verbal, mostram);
2. Depois, **identifique qual é a tese construída na charge** (o ponto de vista sugerido pela charge);
3. Por fim, **comente se você concorda ou discorda do posicionamento do chargista** em relação ao assunto (a sua opinião sobre a tese).

Exemplo:

DESCRIÇÃO DA CHARGE: Um homem, possivelmente o editor-chefe, orienta o apresentador sobre como falar sobre as fake news e pede para fingir que sempre foram preocupados com o assunto.

TESE: As notícias falsas existem há muito tempo, mas os telejornais que antes ignoravam o problema, agora fingem se preocupar com a questão.

COMENTÁRIO: Concordo que as notícias falsas sempre existiram e que as mídias não costumavam tratar do assunto como um problema.

Adaptado de WWW.dukechargista.com.br acesso em 12 de abril de 2019.



As charges do Duke publicadas no jornal O TEMPO e na página dukechargista.com.br

DESCRIÇÃO DA CHARGE: A charge traz uma pessoa em condições de miséria, pedindo esmola, porém, cumprimentando uma “família linda” pelo celular.

TESE: Os grupos de família do whatsapp são um dos principais disseminadores de notícias falsas.

COMENTÁRIO: grupos de família no whatsapp geralmente são formados por muitos membros de várias idades e parte das notícias falsas são sobre dicas de saúde, boatos sobre crimes entre outros temas que buscam proteger a família.



RECOMENDO QUE O SENHOR PARE DE VER FAKE NEWS NO WHATSAPP!



DESCRIÇÃO DA CHARGE: Na charge, uma pessoa com os olhos sangrando e um médico, ao examiná-lo, recomenda que pare de ver fake news no whatsapp.

TESE: As fake news prejudicam a “visão” das pessoas.

COMENTÁRIO: As notícias falsas distorcem a realidade e, geralmente, provocam uma visão equivocada acerca de determinados assuntos.

DESCRIÇÃO DA CHARGE: A charge traz um trocadilho com palavras como “fórmula” e “manipulação”. Além disso, a menção à internet também ajuda a contextualizar as notícias falsas.

TESE: As *fake news* podem ser verdadeiras fórmulas que servem para a manipulação.

COMENTÁRIO: Principalmente em temas políticos, as notícias falsas podem influenciar e manipular as pessoas.



SEXTO SENTIDO



DESCRIÇÃO DA CHARGE: A charge brinca com uma cena do filme *O sexto sentido* e substitui “gente morta” por “fake news”.

TESE: As Notícias falsas, *fake news*, têm aumentado a ocorrência nas redes sociais.

COMENTÁRIO: É comum vermos *fake news* com muita frequência.

DESCRIÇÃO DA CHARGE: Na charge, uma candidata a um emprego apresenta um currículo baseado em boatos e temas típicos da internet e diz ser diplomada por uma rede social.

TESE: Algumas pessoas consideram as informações das redes sociais como válidas e inquestionáveis até mesmo no trabalho.

COMENTÁRIO: A internet é uma ótima ferramenta de pesquisa e comunicação, no entanto, pode ser também um suporte para informações inúteis e pouco relevantes.



Chargeonline.com.br - © Copyright do autor

QUEBROU A CARA?
CAÍ EM FAKE NEWS!



DESCRIÇÃO DA CHARGE: A charge utiliza a ambigüidade da expressão “quebrar a cara” e “cair em algo” para construir a ideia de que quem acredita em notícias falsas ou é vítima delas pode ser prejudicado.

TESE: As notícias falsas podem trazer danos e prejuízos para quem acredita e compartilha esse tipo de texto.

COMENTÁRIO: Para além de uma simples mentira, *trollagem* ou brincadeira, notícias falsas podem induzir à automedicação, à não medicação, a escolhas políticas manipuladas, entre outros problemas.

DESCRIÇÃO DA CHARGE: Na charge, o cão-guia é chamado de *fake news*, direciona uma pessoa que não consegue enxergar.
TESE: Pessoas “cegas” são conduzidas por notícias falsas.
COMENTÁRIO: As notícias falsas causam desinformação e podem confundir em vez de esclarecer. As pessoas devem conseguir “ver” as verdades e manipulações por meio de fontes confiáveis.



DESCRIÇÃO DA CHARGE: Na charge, um pensamento popular, “mentira de pescador” ganha uma nova versão em que a palavra “mentira” é substituída por “fake news”
TESE: O fenômeno das notícias falsas ocorre em diferentes contextos
COMENTÁRIO: As mentiras e notícias falsas sempre existiram em diferentes contextos. Hoje o termo ganha relevância por conta das redes sociais e das mudanças com as tecnologias digitais de informação e comunicação.



DESCRIÇÃO DA CHARGE: o texto não verbal traz dois mosquitos comentando sobre a facilidade que “eles”, que faz referência aos humanos, têm para transmitir *fake news*.
TESE: A propagação de *fake news*, assim como a propagação de doenças como a dengue, zika e chikungunha são um problema para a sociedade.
COMENTÁRIO: O chargista mostra criatividade ao comparar dois problemas da atualidade, as doenças transmitidas pelo mosquito e o grande compartilhamento de notícias falsas. Cabe ressaltar que, em ambos os casos, uma semelhança é a conscientização como saída possível para amenizar o problema.



DESCRIÇÃO DA CHARGE: Duke apresenta o momento em que o personagem bíblico Moisés recebe os mandamentos escritos nas tábuas enquanto uma voz do céu acrescenta mais que proíbe o compartilhamento de *fake news*.
TESE: O não compartilhamento de notícias falsas é um comportamento as bases éticas e morais de um povo.
COMENTÁRIO: A criatividade do chargista está no fato de associar a ação de compartilhar notícias falsas a desrespeitos morais e éticos que estão em valores como nas religiões.

O enunciado abaixo foi encontrado pelo senhor Geraldo em um pedaço de papel rasgado na rua que o deixou curioso. Observe:

Vaca "cai do céu" e atinge telhado de oficina em BH

ATIVIDADE 1.

- a) Com base apenas nas informações que o enunciado traz, levante hipóteses sobre o que pode ser o texto. Pode ser uma o título de uma notícia falsa ou de alguma história de ficção porque o texto traz algo inverossímil, embora a expressão "cair do céu" esteja entre aspas.
- b) O enunciado parece ser um relato de um fato que aconteceu ou algo inventado? Explique. Pode haver uma explicação lógica para o acontecimento, como a vaca ter caído de algum transporte aéreo. Isso é reforçado pelo fato de que "caiu do céu" aparece entre aspas.
- c) O enunciado vaca "cai do céu e atinge telhado de oficina em BH" pode ser o título de uma notícia? Que elementos que nos permitem associá-lo a um texto do noticiário? Trata-se de um enunciado curto, de cunho informativo, com verbo no presente e em terceira pessoa. As aspas também podem indicar um cuidado com a informação, algo imprescindível no jornalismo.

SUPER NOTÍCIA • 16 10 2007

PÁGINA 5

Vaca "cai do céu" e atinge telhado de oficina em BH

Uma família da Vila Vista do Sol, na região Nordeste de Belo Horizonte, levou um grande susto bem na hora do almoço. Na tarde de ontem, o estofador de móveis Cláudio Rocha, de 42 anos, almoçava com as filhas e a mulher quando foi surpreendido por um estrondo vindo da oficina onde trabalha, num galpão ao lado da casa em que vive. A surpresa maior veio quando ele foi conferir o que tinha causado o barulho: uma

vaca perdida caiu em cima da oficina e quebrou o telhado. "Eu achei que um carro que tinha invadido a oficina. Não acreditei ao ver uma vaca deitada no meio dos meus móveis", contou Rocha. Depois do susto, o estofador respirou aliviado. "Se eu tivesse trabalhando naquele momento teria sido esmagado pela vaca. Nunca tinha visto uma vaca cair do céu.", contou. O dono do animal, José Magalhães, de 55

anos, apareceu logo depois, e retirou o bicho do local. "Ela estava em um pasto aqui perto e fugiu. Eu vim correndo atrás dela, mas não deu tempo e ela caiu em cima da oficina", explicou Magalhães. Por sorte, não havia ninguém na oficina de estofados no momento do acidente. O terreno onde Rocha vive e trabalha fica abaixo do nível da rua, o que fez com que a vaca achasse que o teto fosse uma continuação do passeio.

LEITURA: Para ajudar Geraldo, você buscou na internet, em bibliotecas e fez uma consulta junto aos jornais da cidade e encontrou um texto do jornal Super Notícia, reproduzido ao lado.

Leia o texto completo e responda o roteiro de perguntas abaixo organizadas para dar uma boa explicação para o Sr. Geraldo.

- a) O texto foi publicado em que suporte? Há credibilidade nesse suporte? Jornal Super Notícia. É uma fonte popular de informação que tem certo grau de confiabilidade embora possa ser considerada sensacionalista.
- b) A notícia cita datas? O fato aconteceu no mesmo dia da publicação? Explique. O jornal é do dia 16 de outubro e o fato ocorreu um dia antes, pois a notícia informa "Na tarde de ontem..."
- c) A notícia informa o local, exato onde o fato aconteceu? Se sim, qual? Na Vila Vista do Sol, na região Nordeste de Belo Horizonte.
- d) Quais foram as pessoas que participaram? Quais são as informações que conseguimos sobre elas? De acordo com o texto, Cláudio Rocha, um estofador de 42 anos, que almoçava com as filhas e a mulher, e José Magalhães, de 55 anos que é o dono da vaca.
- e) O texto é uma história inventada ou trata de um acontecimento real? É uma história real.
- f) Explique, com suas palavras, como a vaca foi parar na oficina de móveis. Isso é possível na realidade? A vaca caiu de um lugar mais alto que o telhado da oficina, o que de fato pode acontecer na realidade.
- g) Por que o título parece ser de uma história fantástica, fantasiosa? Porque sabemos que vacas não caem do céu.
- h) Por que o autor do texto aproximou a escrita da manchete a um fato extraordinário? Qual foi, provavelmente a sua intenção? Possivelmente para chamar a atenção dos leitores e levá-los a comprar o jornal para saber o que houve.
- i) Por que algo assim seria noticiado? É algo incomum, inusitado, desperta a curiosidade das pessoas e serve para entreter.
- j) Alguém pode ser prejudicado com a divulgação dessa informação? Alguma pessoa, grupo ou comunidade? Justifique. Não. Trata-se de um fato curioso que não pode gerar prejuízo para ninguém.
- k) No título do texto, há a expressão "cai do céu". Quais podem ser os significados de "cair do céu"? Por que o trecho está escrito entre aspas no texto? "Cair do céu" pode significar que "veio do alto", "apareceu de repente" ou ainda que "apareceu em uma boa hora". Está escrito entre aspas para informar ao leitor que não está no sentido literal.
- l) Onde mais no texto há ocorrência do sinal de aspas? Para que servem tais ocorrências? Nas falas das pessoas envolvidas, nesse caso, servem para indicar que foi uma citação direta do discurso das pessoas.
- m) Na sua opinião as aspas ajudam a dar confiabilidade ao texto? Explique. Informam que a citação é a fala de outra pessoa e destacam o sentido figurado no título. De certa forma, não leva o leitor a ser enganado.
- g) Que elementos evidenciam não se tratar de uma notícia falsa? Publicado em uma fonte confiável, cita data e local. Além disso, esclarece os pontos que, num momento inicial, parecem ser de uma notícia extraordinária e marca com aspas tanto o sentido figurado no título.

ATIVIDADE: Na sala (ou no laboratório de informática), o professor apresenta algumas manchetes e os estudantes, em grupos devem anotar, rapidamente, e buscar na internet se a manchete se refere a algum fato Verdadeiro, Falso ou Duvidoso. Cada estudante poderá reagir à manchete levantando uma pequena placa com as imagens a seguir:



- a) Reflexo das Janelas de prédio derrete carro em Londres
- b) Jaiminho, o carteiro de chaves, ganha estátua a cidade mexicana de Tangamandápio
- c) Batata Mcdonalds cura calvície
- d) Prefeitura está contratando seis ninjas para emprego fixo
- e) Artista britânica se casa com uma pedra

- f) Professora de creche é condenada por promover lutas entre bebês
- g) Cachorro liga, dirige carreta e provoca acidente
- h) Poste de madeira de Ipê volta a ser árvore
- i) Acreeana criou onça pintada por 3 meses achando que fosse um gato
- j) Homem perseguido por filhote de esquilo chama a polícia para salvá-lo
- k) Prefeitura convoca concursado morto para trabalhar como cozeiro

As notícias são todas verdadeiras. O professor pode comentar com os alunos sobre os acontecimentos que são noticiados por serem inusitados ou incomuns. Ainda que utilizem estratégias para chamar a atenção dos leitores nos títulos, os textos explicam o fato detalhadamente.

A notícia impressa

ATIVIDADE 1. Em grupos de 4 alunos, o professor distribuirá dois exemplares de diferentes jornais, a exemplo de **“O Tempo”** e **“Super Notícia”**, ambos do mesmo dia. Os estudantes devem observar os exemplares e responder as perguntas abaixo.



- a) Os jornais são de um mesmo dia. Qual é a notícia de destaque na capa de cada um? São diferentes? Se sim, por que você acha que isso acontece?
Por conta do público-alvo. Pessoas diferentes se interessam por diferentes assuntos.
- b) A linguagem dos dois jornais é semelhante? Quais são as diferenças? O jornal Super traz uma linguagem mais popular, mais acessível e pode conter até mesmo gírias e expressões populares.
- c) Quanto custa cada um deles? Na sua opinião, por que o preço é diferente?
O Super custa R\$ 0,50 e o Jornal O Tempo, R\$ 2,00. Possíveis diferenças em relação aos públicos que cada jornal almeja alcançar, bem como possíveis custos de produção, podem explicar a diferença nos preços.

- d) Os jornais são subdivididos em partes. Quais são essas partes? Os dois jornais tratam dos temas da mesma maneira? Explique.
O jornal O Tempo traz mais seções que o Super Notícia, como cadernos de política, economia, lazer, decoração e aborda os temas com mais detalhes. Além disso, trata de temas que o Super não aborda. Novamente isso pode ocorrer por conta dos diferentes públicos.
- e) Há outros gêneros discursivos no jornal que não sejam notícias? Qual o principal objetivo desses gêneros? Separe-os em grupos: **informar, entreter/divertir, opinar, divulgar, vender (produto), orientar.**
Informar: **obituário, notas, horóscopo**; Entreter/divertir: **tirinhas, jogo dos 7 erros, palavras cruzadas, crônica**; Opinar: **artigo de opinião, charge, editorial, carta do leitor, crônica argumentativa...**; Divulgar: **agendas, resenhas, sinopses**; Vender: **anúncios, propagandas**; Orientar: **receitas, dicas**
- f) Há alguma seção que tenha como foco a opinião? Quais são os temas abordados pelos textos opinativos? Há alguma notícia sobre esses assuntos? Existe uma única diferença entre a notícia e o texto de opinião? Há uma seção chamada Opinião no jornal o Tempo que traz temas diversos, geralmente política ou sociedade. Nessa seção também se pode encontrar a charge que traz uma reflexão sobre algum ponto do noticiário.
- g) Comente: por que é importante **separar fatos de opiniões sobre esses fatos**? Fatos são importantes para nos informar, baseadas em acontecimentos reais, dados e números. As opiniões são pessoais e subjetivas e devem ser comprovadas por fatos para terem maior validade.

ATIVIDADE 2. Escolha uma notícia de cada exemplar e responda:

1. Identifique a seção a que ela pertence, O objetivo é atestar a organização do jornal impresso.
2. Quem é o autor da notícia? A assinatura é uma marca importante para o texto, ela pode indicar se o texto foi escrito por um jornalista ou não e ainda estabelece um nome que se responsabiliza pelo texto.
3. Qual é o título? O título reflete o conteúdo da matéria? Os títulos de jornais impressos tendem a ser objetivos. Pode conter estratégias para chamar atenção do perfil de leitor que pretendem alcançar. É importante ressaltar que não são títulos imperativos, alarmistas ou opinativos.
4. Qual é o assunto da notícia? Você considera relevante, importante? Comente. Resposta pessoal. A atividade busca o desenvolvimento de um senso crítico em relação aos temas abordados no jornal, além de exercitar a identificação temática.
5. Há informações na notícia sobre **o quê, quando, onde, quem, como e por quê**? Transcreva essas informações. O objetivo é verificar os elementos básicos na informação de um acontecimento, a organização da pirâmide invertida, entre outros elementos.
6. Na sua opinião, apesar de diferentes, os dois jornais são fontes de informações confiáveis? Justifique. Espera-se que os alunos compreendam que os jornais impressos são elaborados por pessoas minimamente especializadas e com algum rigor técnico.

ATIVIDADE 3. (No Laboratório de informática ou com *smartphones* conectados à internet) Quais são as principais diferenças entre notícias no jornal impresso e a informação na internet?

No jornal impresso há limitações como o tamanho e volume do papel. Não há a possibilidade de vídeos, áudios ou links complementares. A notícia também precisa ser, depois de redigida, impressa e distribuída de forma mecânica, na internet, as notícias são veiculadas com maior rapidez.

Aponte as diferenças em relação ao **autor, o texto, a capacidade de circulação, linguagem, estrutura, suporte e objetivos**. O objetivo é perceber as diferenças principais entre a informação tradicional, no jornal impresso, e a informação na internet. Cabe diferenciar ainda as especificidades dos portais de notícias em relação às notícias avulsas recebidas pelas redes sociais. A atividade tem também a intenção de reforçar a função social e a caracterização de gêneros textuais.

OFICINA 4- Comparando notícias falsas x notícias reais

LEITURA: ATIVIDADE 1. Observe a notícia que um amigo seu compartilhou no *Facebook* com a seguinte legenda escrita por ele: **“deixa com os homens”**

a) Qual é o assunto da notícia? Leia a notícia e resuma a informação com suas palavras. *A notícia trata de um acidente que terminou com a morte de seis pessoas.*

b) Observe o título “Ponte construída e projetada por feministas desaba e mata seis pessoas”. O que ele sugere em relação às feministas? *A notícia sugere que feministas não são capazes de atuar em áreas como a engenharia.*

ATIVIDADE 2. Observe agora, dois trechos da notícia:

Trecho I:

“[a engenheira Leonor Flores] admite ter estado mais preocupada em garantir que suas pontes sejam bonitas do que serem seguras e funcionais” **Autor da notícia**

Trecho II:

“Nós somos capazes de colocar um toque artístico e nós somos capazes de construir, também” **Leonor Flores**

Marque as opções com V, para verdadeiro, F, para falso:

- V () A afirmação do trecho I distorce a afirmação do trecho II.
- F () A afirmação do trecho II confirma a afirmação do trecho I.
- F () A declaração do trecho II comprova a afirmação do trecho I.
- F () Os dois trechos comprovam e justificam a veracidade da notícia.

ATIVIDADE 3.a) Ao lermos a notícia, conseguimos identificar a defesa de uma ideia, de um ponto de vista? Se sim, qual seria? *A notícia apresenta uma opinião e um julgamento sobre a capacidade das mulheres feministas em construir pontes.*

b) Observe as imagens e outros elementos do blogue. Na sua opinião, trata-se de um canal que busca a informação ou a opinião? Parece haver alguma preferência ideológica? Justifique. *O blogue defende uma pauta ideológica, parece ser contra o movimento feminista.*

c) Na sua opinião, a notícia pode reforçar algum preconceito? Justifique. *Sim, pode contribuir para o machismo e a desvalorização das mulheres.*

d) O blogue traz a frase “Imparcialidade e defesa da ética por um Brasil mais justo”. Com base no que você leu e estudou, você considera a notícia imparcial, ética e justa? Explique. *Não há relação entre a capacidade e o gênero ou escolha política das pessoas. A associação feita na notícia é desonesta, buscando deslegitimar o movimento feminista por meio de uma notícia falsa.*

Pós-leitura: Pesquise em dicionários, com os professores ou na internet os significados de imparcialidade, ética e justiça. Aproveite e pesquise se há alguma comprovação ou checagem dessa notícia. Compartilhe com a turma o resultado de suas pesquisas.

Disponível em: <https://republicadecuritiba.net/2018/03/19/ponte-construida-e-projetada-por-feministas-desaba-e-mata-seis-pessoas/> acesso em 27 de abril de 2019.

REPUBLICA DE CURITIBA

HOME SOBRE CONTATO AJUDE A REPÚBLICA DE CURITIBA

ÚLTIMAS NOTÍCIAS > [13 de abril de 2019] Janaina pressiona investigação sobre Toffoli e Odebrecht. > PESQUISAR...

Início > Brasil > Ponte construída e projetada por feministas desaba e mata seis pessoas

Ponte construída e projetada por feministas desaba e mata seis pessoas

19 de março de 2018

Na última quinta-feira (15) uma ponte em Miami desabou matando pelo menos seis pessoas. Descobriu-se que a *Munilla Construction Management* ou *MCM*, a construtora responsável pela ponte, usou um grupo de engenheiras feministas para supervisionar o projeto e “levantar a bandeira” da diversidade e feminismo.

A executiva da *MCM* responsável pelo projeto é a engenheira Leonor Flores, que admite ter estado mais preocupada em garantir que suas pontes sejam bonitas do que serem seguras e funcionais.

BUILDING BRIDGES

“It’s very important for me as a woman and an engineer to be able to promote that to my daughter, because I think women have a different perspective. We’re able to put in an **artistic touch** and we’re able to build, too.”

LEONOR FLORES - FIU alumna & MCM’s Project Exec

“É muito importante para mim como mulher e engenheira ser capaz de ensinar isso para minha filha, porque eu acho que mulheres tem uma perspectiva diferente. Nós somos capazes de colocar um toque artístico e nós somos capazes de construir, também” - Leonor Flores

A empresa foi acusada de não ter escolhido seu staff pela capacitação, mas sim decidiu que o principal critério da escolha dos trabalhadores seria o “empoderamento” feminino.

Precisamos da sua ajuda. Contribua com o trabalho da República de Curitiba: clique aqui

Lucas Andrade Pianovski
Formado em jornalismo pela PUC-RS especializado em mídias digitais, gaúcho de nascimento e paranaense de coração. Imparcialidade e defesa da ética por um Brasil mais justo

Compartilhe isso:

Pré-Leitura: OS TIPOS DE FAKE NEWS.

Em uma pesquisa na internet para aprimorar seus conhecimentos, uma amiga encontrou e te mostrou informativos com descrições dos tipos de notícias falsas e de como identificar notícias falsas. Leia-o com atenção e discuta com os colegas e o professor.

FAKE NEWS

e seus 7 tipos



CONTEXTO FALSO

Uma determinada informação, quando fora de contexto, pode se tornar inapropriada ou inválida com o passar do tempo



CONTEÚDO MANIPULADO

Seja por adulteração de texto e/ou imagens, ou por tendenciar determinada opinião/visão política/ponto de vista



CONEXÃO FALSA

O título não corresponde fielmente ao conteúdo, gerando uma espécie de "clickbait" para aumentar o acesso



CONTEÚDO IMPOSTOR

A informação é mal utilizada, moldando uma situação e criando uma inverdade com informações falsas de marcas ou pessoas



CONTEÚDO ENGANOSO

A informação é utilizada de forma a difamar a pessoa ou o assunto a que se refere



CONTEÚDO FABRICADO

Todo o seu conteúdo é falso, criado para enganar e prejudicar



SÁTIRA OU PARÓDIA

Não é intencionalmente nocivo, mas pode levar à confusão do leitor

Caos



UFRJ TIC



ATIVIDADE (ORAL)

1. O material ao lado trata de 7 tipos de *fake news*. Você já teve contato com algum deles? Em caso positivo, com qual/quais?

Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes já consigam ao menos identificar diferentes tipos de notícias falsas.

2. Dê exemplos de possíveis temas de cada um dos tipos de *fake news*.

Temas políticos, fofocas de famosos, teorias conspiratórias ou assuntos fantásticos, brincadeiras com acontecimentos recentes, entre outros.

Disponível em:

<https://www.security.ufrj.br/geral/fake-news-como-identificar-e-evitar-a-disseminacao/>

Acesso em 25 de abril de 2019.

3. Sobre o texto “Como identificar notícias falsas”, responda:

a) Quais dessas estratégias você acha mais importante para identificar uma notícia falsa? Resposta pessoal.

b) Quais delas é uma novidade pra você? Resposta pessoal.

Disponível em:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Not%C3%ADcia_falsa#/media/File:Como_identificar_not%C3%A1cias_falsas_\(How_To_Spot_Fake_News\).jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Not%C3%ADcia_falsa#/media/File:Como_identificar_not%C3%A1cias_falsas_(How_To_Spot_Fake_News).jpg) acesso em 05 de maio de 2019.

COMO IDENTIFICAR NOTÍCIAS FALSAS



CONSIDERE A FONTE

Clique fora da história para investigar o site, sua missão e contato.



LEIA MAIS

Títulos chamam a atenção para obter cliques. Qual é a história completa?



VERIFIQUE O AUTOR

Faça uma breve pesquisa sobre o autor. Ele é confiável? Ele existe mesmo?



FONTES DE APOIO?

Clique nos links. Verifique se a informação oferece apoio à história.



VERIFIQUE A DATA

Repostar notícias antigas não significa que sejam relevantes atualmente.



ISSO É UMA PIADA?

Caso seja muito estranho, pode ser uma sátira. Pesquise sobre o site e o autor.



É PRECONCEITO?

Avalie se seus valores próprios e crenças podem afetar seu julgamento.



CONSULTE ESPECIALISTAS

Pergunte a um bibliotecário ou consulte um site de verificação gratuito.

Tradução: Denise Cunha

ATIVIDADE: Envia ou Avisa? Em grupos no laboratório de informática, pesquisem, chequem e verifiquem as manchetes abaixo. Identifique a fonte de cada notícia e responda:

- Quais fontes você considera confiáveis? Por quê?
- Que fontes claramente veiculam notícias falsas? Por que?
- Classifique-as conforme os 7 tipos de *fake news* (pode haver mais de uma classificação para a mesma notícia).

1

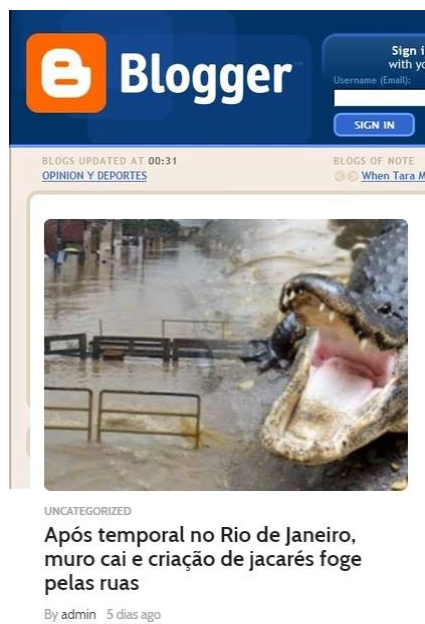
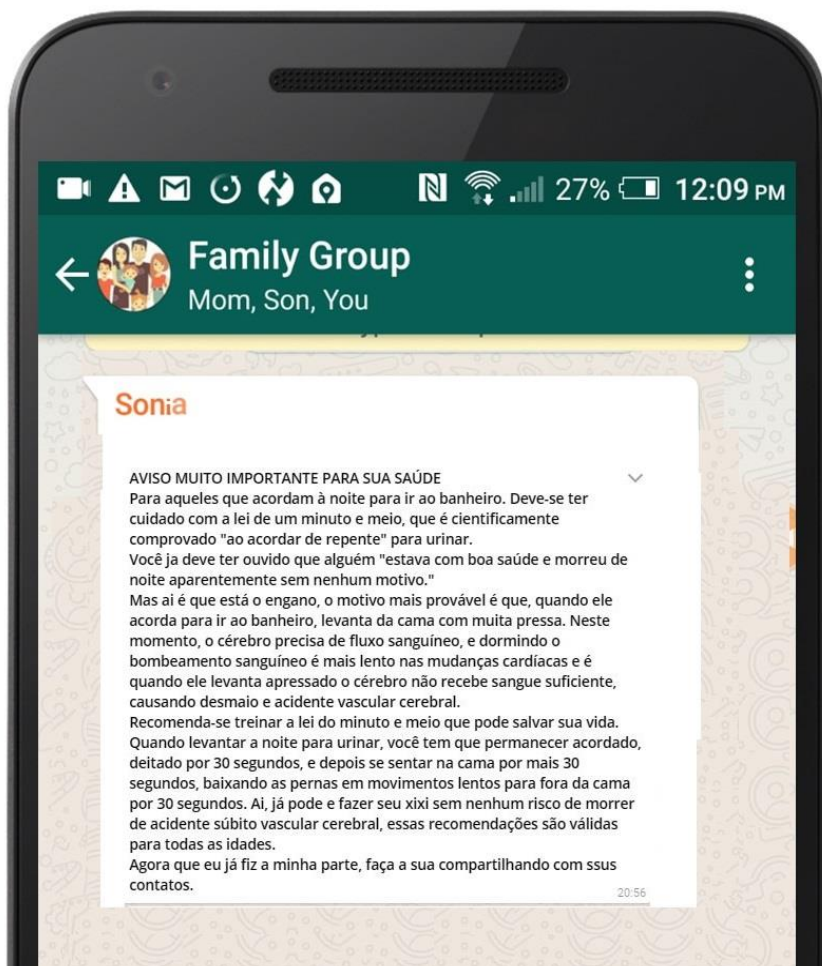
Sensacionalista

isento de verdade

Comportamento

Criança cola adesivo com número de 'notificações' na cabeça para pais prestarem atenção nela

Compartilhar no Facebook Tweet no Twitter G+ P



2

Sensacionalista

isento de verdade

País

Jet ski por aplicativo faz sucesso e desbanca patinete no Rio

Compartilhar no Facebook Tweet no Twitter G+ P



UNCATEGORIZED

Rato-Canguru escapa de ataque de cascavel com suas habilidades de kung-fu; Vídeo

By admin 2 semanas ago



Todos os videos



VERGONHA: Escolas públicas brasileiras ensinam crianças a dançar funk! Até quando vams permitir!

54 mil visualizações · 9 de abril

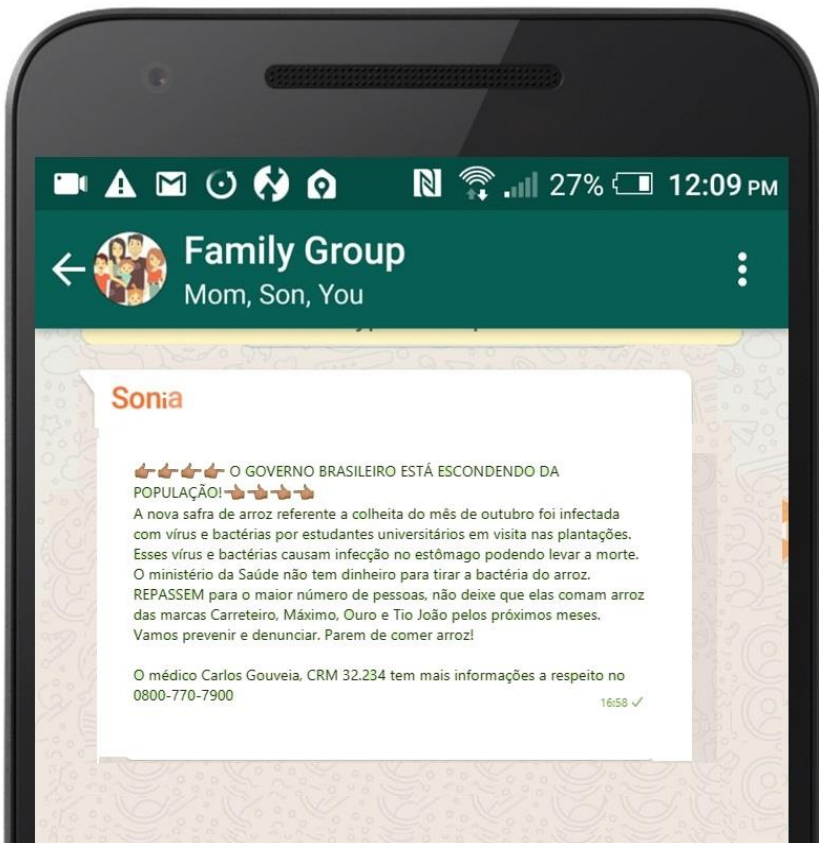
cotidiano

Morre aos 102 anos assistente social gaúcha que cuidava de presos no RS

PAULA SPERB COLABORAÇÃO PARA A FOLHA

21/09/2014 18h19

Compartilhar 18 mil Ouvir o texto Mais opções



Sonia

👉👉👉👉 O GOVERNO BRASILEIRO ESTÁ ESCONDENDO DA POPULAÇÃO! 👈👈👈👈

A nova safra de arroz referente a colheita do mês de outubro foi infectada com vírus e bactérias por estudantes universitários em visita nas plantações. Esses vírus e bactérias causam infecção no estômago podendo levar a morte. O ministério da Saúde não tem dinheiro para tirar a bactéria do arroz. REPASSEM para o maior número de pessoas, não deixe que elas comam arroz das marcas Carreteiro, Máximo, Ouro e Tio João pelos próximos meses. Vamos prevenir e denunciar. Parem de comer arroz!

O médico Carlos Gouveia, CRM 32.234 tem mais informações a respeito no 0800-770-7900 16:58 ✓



3



Blogger Sign in to use Blogger with your Google Account

Username (Email): Password: (?)

SIGN IN Remember

BLOGS UPDATED AT 00:31

OPINION Y DEPORTES

MULHERES ... Atenção!
Postado por Dra. Claudia Pirisi, oncologista.

homens:
Não se esqueça de passar esta mensagem para suas esposas, namoradas, amigos ou colegas.

Mulheres: Lip Care para usar!

Dra. Elizabeth Ayoub biomolecular, e médico é emitido um alerta para batons contendo chumbo, que é uma substância cancerígena. Recentemente, a marca "Red Earth" diminuiu os preços de R. \$ 67,00 para R. \$ 9,90! Por quê? Porque continha chumbo. As marcas que contêm chumbo são:

MARY KAY
CLINIQUE
Estée Lauder
SHISEIDO
Red Earth (Lip Gloss)
CHANEL (Lip Conditioner)
MARK AMERICA
MOTIVOS
BATOM
A V O N

Quanto maior o teor de chumbo, maior é o risco de provocar cancer. Depois de fazer um teste em batons, lábio foi observado no nível mais alto de chumbo AVON. Cuidados para os batons que supostamente têm maior fixação. Se o seu batom é fixa, mas é devido a níveis elevados de chumbo.

Faça o teste:

1. Ponha um pouco de batom em sua mão;
2. Com um anel de ouro nesta batom passá-lo;
3. Se as mudanças batom de cor para preto, então você sabe que contém chumbo.

Por favor, envie esta informação para todos os seus amigos, COMPARTILHAR!

Facebook

Página inicial Criar

Enviar mens

Todos os vídeos

Muun trinki 24 redbull

Homem toma 24 latas de red bull e seu coração incha para fora do peito

20/02/2016 Hellen Biorra

Sensacionalista

isento de verdade

Entretenimento

Plásticas impediram a decomposição do corpo de Michael Jackson

Compartilhar no Facebook

Tweet no Twitter

G+

P

Family Group
Mom, Son, You

Sonia

O governo determinou a paralisação do Whatsapp hoje as 23hs pra dificultar a comunicação dos caminhoneiros com a paralisação. Seu aparelho vai pedir atualização, pois não atualize, ele vai bloquear de imediato. Repassem urgente!!

11:27

GAZETAONLINE

AGAZETA

Para você que espera muito mais de um jornal.

Capa | Minuto a Minuto | Cidades | Colunas | Dinheiro | Vida | Política | Mundo | Esportes | Caderno 2

Nova arma contra o terror da vassoura-de-bruxa

Remédio muda a história de combate à praga e é apontado como a salvação da lavoura

18/03/2012 - 20h56 - Atualizado em 18/03/2012 - 20h56

A Gazeta

NOTÍCIA Enviar por e-mail

AAA

4

T O Tempo 
@otempo

Power Rangers e Homem-Aranha vão à Câmara discutir regularização de 'trenzinho da alegria' [#carretafuracao](#) [#otempo](#) [otempo.com.br/capa/politica/...](#)



Sensacionalista

isento de verdade

Mundo

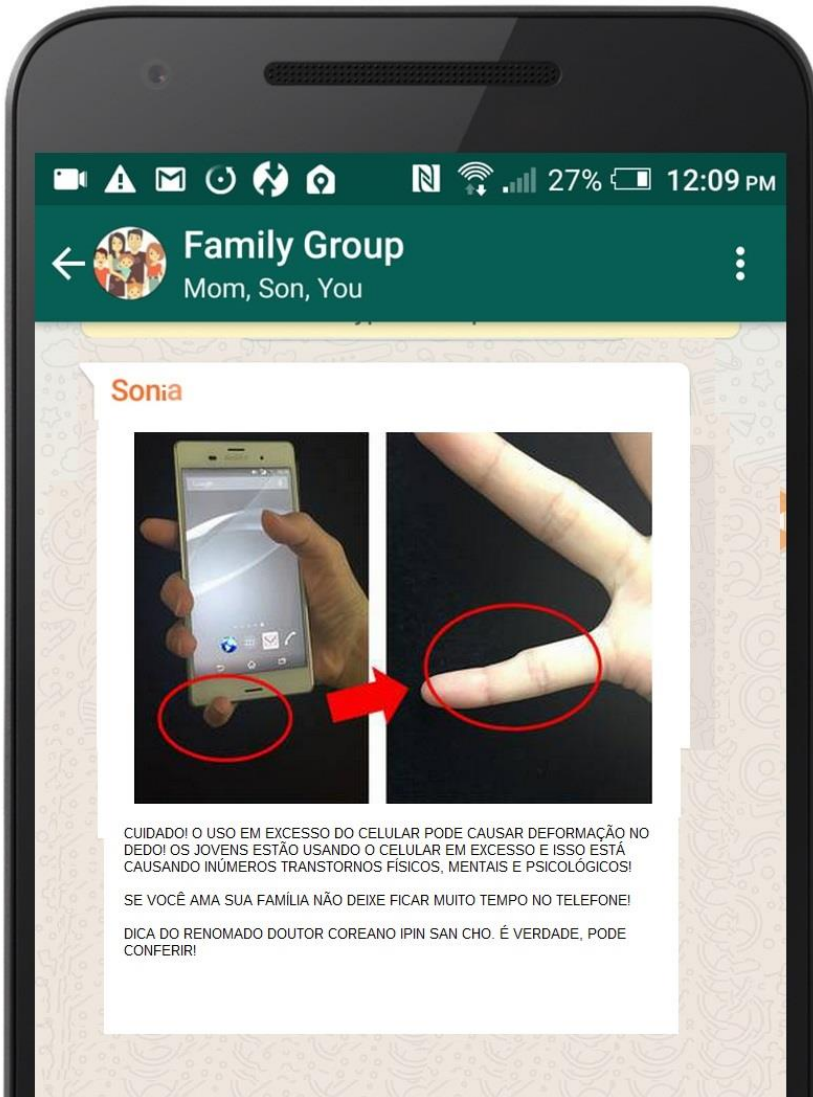
Holandês aluga corpo para fazer tatuagens para outras pessoas

 Compartilhar no Facebook  Tweet no Twitter  



CUIDADO: não tome o paracetamol que vem escrito p/500 é um novo paracetamol muito branco, é brilhante e os médicos já confirmaram que contém o vírus ebola. Por favor, compartilhe essa mensagem e salve VIDAS!!!!

CHAPINHA ASSASSINA MATA ADOLESCENTE



UNCATEGORIZED

Desaparecidos de Brumadinho: Homem é encontrado vivo após 63 dias de buscas

By admin 2 semanas ago

AGÊNCIAS DE CHECAGEM- Durante as pesquisas, provavelmente apareceram alguns sites que se dedicam a verificar a veracidade das informações, são as agências de checagem. Observe algumas dessas páginas:



Lupa <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/>



E-farsas <http://www.e-farsas.com/>



Boatos <https://www.boatos.org/>



Aos fatos <https://aosfatos.org/checagem-de-fatos-ou-fact-checking/>

ATIVIDADE: Nas páginas das agências de checagem, podemos encontrar diferentes notícias e um trabalho de investigação sobre a informação. Consulte um dos sites e responda:

a) Há alguma notícia em que você havia acreditado e que um desses sites comprova ser falsa? Em caso positivo, qual?

Resposta pessoal. O professor pode retomar a comparação entre notícias estranhas, porém reais, e notícias falsas.

b) Em que notícia você acha que acreditaria? Quais tipos de assunto você se interessa? Opinião Pessoal. Espere-se que os estudantes reflitam e concluam que nossos interesses, desejos e valores podem nos levar a aceitar uma informação falsa.

c) Que estratégia das *fake news* você achou particularmente eficaz para apresentar, de maneira verossímil, uma informação falsa? Resposta pessoal.

d) Como cada uma das agências confere a informação? Quais são os meios que cada uma delas utiliza para verificar se a notícia é verdadeira ou falsa? Alguns sites pesquisam como a notícia surgiu. Além disso, observem se foi noticiado em outros veículos considerados confiáveis. Por fim, no caso de falas e citações, os sites conferem com dados de pesquisas e estatísticas.

ATIVIDADE: Comparar notícias falsas e jornalismo real.
Preencha o quadro com características relativas aos textos

	Notícia verdadeira	Notícia falsa
Autor	Geralmente informam o autor, , no final ou no começo da notícia.	Pode ser anônima, apresentar nomes falsos, atribuídas a pessoas conhecidas ou utilizam nomes inventados.
Fonte	agência, portal ou outro veículo confiável da qual a notícia foi retirada.	Alguns casos não tem fonte, circulam em redes sociais ou traz sites desconhecidos, falsos ou blogues de opinião.
Data	Costumam colocar a data para mostrar se a notícia é velha ou nova, para a pessoa não se confundir e repassar.	Pode não apresentar data, utilizar uma data falsa ou ainda uma notícia antiga utilizada como recente.
Título	Mais objetivo, trata do fato.	Pode ser chamativo, alarmista, apela para o emocional. Pode conter erros ortográficos ou ainda não corresponder ao conteúdo desenvolvido no texto da notícia (click bait)
Posicionamento	Não apresentam diretamente um posicionamento, tendem a apresentar o fato sem se posicionar explicitamente.	Priorizam as emoções mais que os fatos e veiculam uma crítica à algo ou alguém e assumem claramente um posicionamento já no título.
Registro	Não contem erros e utiliza à modalidade formal da língua.	Podem ser mais informais, aproximando-se da linguagem oral e podem apresentar inadequações gramaticais.
Interlocução	Não contém interações com o leitor por meio de vocativos, imperativos ou diálogo.	Geralmente tentam uma conversa com o leitor em tom de revolta por meio de mandamentos para que se divulgue que podem buscar compartilhamentos e acessos.
Pontuação	Geralmente traz apenas pontos e o uso de vírgulas. Pontos de exclamação, interrogação são raros e o uso de emojis praticamente não existe.	Podem apresentar emojis, pontos de exclamação e interrogação. Em alguns casos pode conter mais de um sinal (!!!!!)

VIDEOS: diferenciando informação da desinformação: Para se aprofundar no tema, o professor selecionou alguns vídeos disponíveis na internet para auxiliar os debates. Assistam e comentem os vídeos com dicas para diferenciar notícias, vídeos e fotos falsas das verdadeiras.

ATIVIDADE: Durante a exibição dos vídeos, anote respostas para as seguintes perguntas:

- Quais são os passos para saber se uma notícia é *fake*?
- Quais são as diferenças principais entre o jornalismo real e as notícias falsas?
- Quais são os procedimentos de verificação no caso de fotos?
- E no caso de vídeos, como conferir se há algo de errado?



Fake news: como saber se uma notícia é falsa?

Curso Vaza, Falsiane! • 1 mil visualizações • 8 meses atrás

Neste vídeo exclusivo do curso online Vaza, Falsiane (www.vazafalsiane.com), Iberê Thenório, criador do Manual do Mundo, faz ...

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ALS8PhTX4k8> Acesso em 12 de abril de 2019.



Como distinguir jornalismo real de fake news

Curso Vaza, Falsiane! • 357 visualizações • 8 meses atrás

Neste vídeo exclusivo do curso Vaza, Falsiane (www.vazafalsiane.com), explicamos as diferenças entre o jornalismo real, com ...

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JhbF70tL6l4> Acesso em 12 de abril de 2019.



Como reconhecer fotos falsas nas redes sociais?

DW Brasil • 3,8 mil visualizações • 1 ano atrás

Assim como ocorrem com os vídeos, está cada vez mais difícil de se reconhecer também a montagem de fotos. Veja algumas ...

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Tr6vZ8m5zCo&t=47s> Acesso em 20 de maio de 2019.



Como reconhecer vídeos falsos nas redes sociais?

DW Brasil • 8 mil visualizações • 1 ano atrás

É muito difícil reconhecer vídeos falsos por isso é preciso manter o olhar crítico. A DW dá algumas dicas para o usuário se ...

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ha8w27MctGc> Acesso em: 20 de maio de 2019



ATIVIDADE (ORAL): Sobre os vídeos, responda:

- Quais são as principais diferenças entre a imprensa tradicional e os conteúdos falsos que circulam na internet? A imprensa pode errar e até cometer crimes, mas ela segue um método controlado, já as *fake news* são um negócio lucrativo e que não possui controle. Quando o jornal publica algo errado, isso pode ser debatido pela sociedade e, como há um nome responsável, seus autores podem ser questionados, pois possuem um compromisso com a sociedade e isso garante maior credibilidade.
- Você se lembra de exemplos de notícias, vídeos e fotos que eram falsos? Resposta pessoal.
- Quais são os principais pontos a serem observados no caso de vídeos falsos na internet? É importante verificar quem postou o vídeo, se há informações sobre o canal. Além disso, deve-se procurar outros vídeos por palavras chave e ver se não é uma gravação antiga postada como nova, se o contexto está correto.
- E sobre fotos? Quais são as dicas para reconhecer montagens na internet? ? Fazer uma pesquisa de imagem nas ferramentas de busca, prestar atenção nos detalhes da foto como sombras, nomes de ruas, placas e tentar observar se a imagem não está recortada ou editada.
- Na sua opinião, notícias, fotos e vídeos falsos podem ter conseqüências mais graves? Justifique sua resposta. Resposta pessoal. A atividade se justifica para que os estudantes reflitam novamente sobre as conseqüências das notícias falsas e se preparem para a próxima leitura.

Três anos depois, linchamento de Fabiane após boato na web pode ajudar a endurecer lei



Fabiane Maria de Jesus foi morta brutalmente por vizinhos após ser acusada de magia negra em Guarujá (SP); notícia falsa estava em rede social. Apenas cinco pessoas foram condenadas pelo crime.

Por Rosanne D'Agostino, G1 — São Paulo
01/04/2017 09h26 - Atualizado há 2 anos

A dona de casa Fabiane Maria de Jesus, morta aos 33 anos em 5 de maio de 2014, pode dar nome a uma lei que tenta punir quem incita crimes pela internet. Espancada até a morte por moradores de Guarujá, onde morava, Fabiane foi acusada de praticar magia negra com crianças após uma notícia falsa espalhada pelas redes sociais.



O boato gerado em uma página no Facebook e um retrato falado da dona de casa rapidamente se espalharam pelas redes, juntamente com histórias falsas e relatos mentirosos de quem afirmava ter testemunhado os sequestros. O projeto que tramita no Congresso prevê aumentar em 1/3 a punição quando a incitação a crimes ocorrer pela internet ou por meio de comunicação de massa (*saiba mais ao fim do texto*).

Quando foi morta, testemunhas chegaram a dizer que ela carregava um livro de magia negra nas mãos, e não a Bíblia que costumava levar quando ia à igreja. Ela foi amarrada e agredida por dezenas de pessoas, mas somente cinco foram identificadas e condenadas pelo assassinato.

Aguardando recursos

Em Morrinhos, bairro onde ocorreu o linchamento em Guarujá, o marido de Fabiane ainda tenta se recuperar, mas prefere não fazer declarações. Segundo o advogado da família, Airton Sinto, a família está reorganizada e aguarda o julgamento dos recursos dos cinco condenados pelo assassinato. "Penas altíssimas. Sob o ponto de vista legal, justas", afirma o defensor sobre duas **condenações de 40 anos de prisão**, uma de 30 anos e outra duas a 26 anos.

Ironicamente, os vídeos postados nas redes por pessoas que filmaram o linchamento ajudaram a identificar os réus. "A gente só conseguiu as identificações porque os próprios munícipes estavam gravando com os celulares. E foi cruzando com roupa, tatuagem, chinelo. Mas é pouquíssimo, porque muito mais gente participou", diz o advogado.

Já o dono da **página "Guarujá Alerta"**, que propagou a falsa notícia, virou testemunha protegida no processo. Segundo o advogado, como não havia previsão legal, ele não podia responder pelo linchamento. Além disso, a família de Fabiane preferiu não processá-lo por danos morais. "Eles não queriam ganhar dinheiro com isso."

A página, no entanto, foi retirada do ar logo após o caso, e jamais foi reativada. Nela, eram postados vários boatos que circulavam pela região.

Projeto de lei

Nesta terça-feira (28), a Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) da Câmara aprovou o PL 7544/14, que prevê aumentar em 1/3 a punição quando a incitação a crimes ocorrer pela internet ou por meio de comunicação de massa. A proposta vai agora ao plenário da Casa.

A intenção da proposta original era criar um novo tipo penal para quem incita violência por meio de rede social ou de qualquer veículo de comunicação virtual, mas o relator do projeto entendeu que esse crime já existe. Por isso, optou por um endurecimento da pena. A nova lei, se aprovada, deve alterar o Código Penal.

"A incitação virtual atinge muitas pessoas ao mesmo tempo e é muito mais grave que a incitação de uma única pessoa", argumentou o deputado Rubens Pereira Júnior (PCdoB-MA). O projeto foi apresentado pelo deputado Ricardo Izar (PP-SP) a pedido do advogado da família de Fabiane.

"Esperamos a aprovação, mesmo com essa alteração, para pelo menos criar o temor de que essa conduta é um crime. E queremos que a lei tenha o nome da Fabiane", afirma. "Infelizmente, a repercussão de que não se passava de um boato não foi a mesma do retrato falado", diz a justificativa do projeto.

*É ou não é?, seção de fact-checking (checagem de fatos) do G1, tem como objetivo conferir os discursos de políticos e outras personalidades públicas e atestar a veracidade de notícias e informações espalhadas pelas redes sociais e pela web. Sugestões podem ser enviadas pelo VC no G1, pelo **Fale Conosco** ou pelo Whatsapp/Viber, no telefone (11) 94200-4444, com a hashtag #eounaoe (caso prefira, a hashtag pode ser enviada logo após a mensagem também!).*

Disponível em: <https://g1.globo.com/e-ou-nao-e/noticia/tres-anos-depois-linchamento-de-fabiane-apos-boato-na-web-pode-ajudar-a-endurecer-lei.ghtml> Acesso em 22 de abril de 2019.

- Além da situação no texto, quais podem ser outras consequências graves das informações falsas?
 - Segundo o texto, o que a lei prevê como punição e qual a sua justificativa? O que você acha sobre a criação de leis sobre o assunto?
 - Como a escola e as aulas de leitura podem auxiliar as pessoas na tarefa de combater as *fake news*?
- Respostas pessoais. A atividade tem como objetivo incentivar a reflexão dos/das estudantes sobre as graves consequências das notícias falsas, das reações da sociedade e das medidas tomadas para reduzir os problemas.

★ **PÓS-LEITURA: ATIVIDADE COM MEMES:** A expressão *meme* é usada para descrever um conceito de imagem, vídeo ou texto que proporciona humor e que se espalha via Internet. Pode ser utilizado e reproduzido em diferentes ocasiões desde que seu conteúdo possa ser associado de alguma maneira a determinada situação.

1. Os memes abaixo foram retirados do site do curso online Vaza, Falsiane! E, em cada um deles:

- Resuma, em poucas palavras, o que o meme traz explicitamente nos textos verbal e não verbal.
- Identifique a situação e/ou o contexto em que o meme poderia ser aplicado. Se possível, dê exemplos.

- O meme mostra um cachorro com hambúrgueres nas patas e o texto “ta sem contexto isso aí”.
- O uso deste meme é pertinente em situações onde há uma informação descontextualizada e, portanto, com possibilidade de gerar desinformação.



- O personagem Fry do desenho Futurama aparenta ter um olhar desconfiado e o texto “ pensando se devo confiar no sitefuleiroquenuncavi.org.br”
- Pode ser utilizado expressando ironia quando alguma notícia ou informação é apresentada por meio de um site ou página sem credibilidade ou pouco confiável.

- A capa do álbum “Chico Buarque de Hollanda, do cantor Chico Buarque com os dois rostos expressando diferentes contextos ou quebra de expectativa. O exemplo traz os inscritos “Compartilhei/mas era falso”.
- O meme possivelmente é utilizado em situações em que uma pessoa envia uma notícia, mas depois verifica ou é avisada de que se trata de uma *fake news*, pode ser um meme de correção.



- Na imagem um cão e provavelmente uma garrafa de vinho tinto quebrada e os dizeres “alguém cometeu um crime aqui/ esse sangue no chão é a prova”.
- O humor é provocado pelo fato de sabermos que não há crime e que o que está no chão não é sangue. A associação com as notícias falsas se dá por conta do fato de que muitos textos que circulam nas redes sociais trazem relações que não possuem relação ou vínculo lógico entre si.



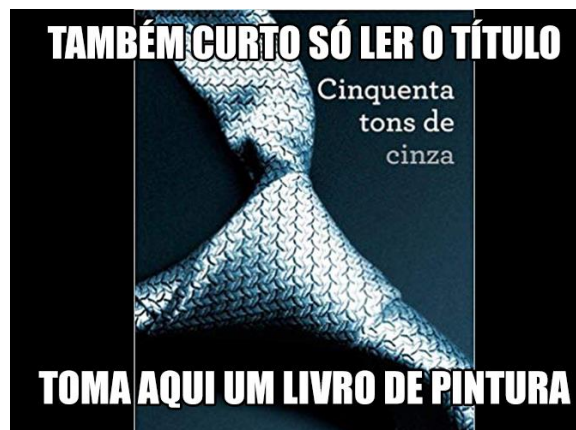
- Na imagem, um homem parece estar tomando banho em uma fonte de praça pública e o texto “fonte que é bom/nada”
- Brincando com a polissemia da palavra “fonte”, o meme aborda a importância de que haja fontes para as notícias veiculadas.





- Na imagem, o personagem Superman da cultura de massa estadunidense utiliza um sombrero típico da cultura tradicional mexicana e diz “o contexto está errado”.
- Os elementos do contexto: quem, quando, onde, como, por que, entre outros podem esclarecer possíveis equívocos provocados intencionalmente ou não. Em muitos casos, são observáveis e identificáveis por meio de uma leitura crítica e atenta à fatos, datas, locais, autores, participantes entre outros elementos.

- A parte verbal do meme mostra “também curto só ler o título/ Toma aqui um livro de pintura” e a imagem ao fundo com a capa do livro “cinquenta tons de cinza” que, apesar do nome, não trata de pintura configurando uma ironia.
- A ideia sugerida pelo meme é a de que ao considerarmos apenas o título de um texto, podemos fazer inferências e deduções que não podem ser comprovadas pelo texto e, por vezes, erros são cometidos por conta de leituras superficiais ou pouco críticas.



- Há uma imagem de uma chaleira decorada com peças e, entre elas, muitos dados de jogos. No texto: “Você usou errado esses dados”
- O meme aborda outro ponto importante para a análise crítica de textos da internet: os dados. Números, resultados de pesquisas, análises e opiniões de especialistas configuram argumentos importantes para defender uma tese. No entanto, os dados podem ser mal interpretados ou mesmo não haver nenhuma sustentação lógica e/ou científica para uma afirmação.



- O meme utiliza a ironia ao dizer “parabéns pelo esforço/ em checar suas fontes” e ilustra com um bicho-preguiça.
- Ao compartilhar uma notícia, deve-se ter o cuidado e verificar se não há problemas como, por exemplo, a ausência de fontes ou a presença de fontes duvidosas.



- “A chei um pouco exagerado” diz o texto que mostra uma montagem inusitada em diversos aspectos, um gato armado montado em um unicórnio que solta fogo com um arco-íris ao fundo.
- O meme pode ser associado ao tom alarmista e, por vezes, exagerado de muitas notícias falsas. Cabe ressaltar que, em algumas situações, o conteúdo não é 100% falso, mas pode ser modificado, intensificado ou distorcido para atender a interesses político-ideológicos.



- a) Um carro atropelando pessoas e duas setas, uma indicando “você” como motorista e outras as pessoas atropeladas como “fatos”
- b) A literalidade “você atropelou os fatos” leva ao entendimento de que as notícias falsas e a desinformação ignoram fatos.



- a) Uma manada pula de um precipício é a imagem que traz o texto “Quantos compartilhamentos!/Deve ser verdade!”
- b) Ao relacionarmos o meme com o contexto das *fake news*, observamos que o comportamento irrefletido é associado a um padrão seguido por muitas pessoas e replicado. Assim, se algo é muito compartilhado, as pessoas tendem a seguir a aparente maioria e replicam os comportamentos.



- a) A imagem de uma mulher com um cabelo que tem o rosto de uma criatura e o texto “Sei não/mas acho que é fake”
- b) A imagem, claramente uma montagem, ironiza algo que pode ser visivelmente falso ou enganador. Possivelmente montagens com fotos ou vídeos falsos.



OFICINA 4: PRODUÇÃO FINAL

TAREFA: PESQUISA POR MEIO DE ENTREVISTAS COM A COMUNIDADE

TAREFA INDIVIDUAL PARA CASA:

1. Em sala, juntamente com o professor, elaborarem perguntas para uma entrevista sobre o fenômeno das *fake news*. Procurem entrevistar pessoas diferentes da comunidade, na família, nos ambientes que frequenta (igrejas, escola, cursos, casas de vizinhos, parentes e amigos) perguntem se já acreditaram, se costumam repassar notícias nas redes sociais e se tomam algum cuidado com a informação na Internet, entre outras;
2. Registre as respostas dos entrevistados;
3. Organize os registros;
4. Prepare uma apresentação dos resultados da pesquisa para a turma.

O objetivo é expandir o questionamento para além do espaço escolar e busca perceber como o fenômeno atinge diferentes pessoas, de vários lugares e posições na sociedade bem como verificar suas opiniões, conhecimentos e posicionamentos sobre o assunto.



ATIVIDADE: PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO:

Em grupos, pensem em informativos rápidos sobre os temas estudados para postar e circular via redes sociais (*Facebook, WhatsApp, Instagram*) e que conscientizem as pessoas sobre diferentes aspectos do assunto:

COMO RECONHECER NOTÍCIAS FALSAS E DICAS PARA NÃO CAIR EM FAKE NEWS

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO:

1. Utilizando os textos lidos e estudos feitos como base, pense em uma forma rápida e dinâmica que possa auxiliar as pessoas e ser compartilhada rapidamente via redes sociais:

- TÍTULO EM LETRAS MAIORES;
- TEXTOS INFORMATIVOS EM TÓPICOS RESUMIDOS, CLAROS E DIRETOS;
- IMAGENS, CORES, SÍMBOLOS E ÍCONES PARA TORNAR A LEITURA ÁGIL;
- MENSAGEM IMPERATIVA (CONSELHO, ORDEM, PEDIDO) NO FINAL (Não compartilhe, tenha cuidado, não caia em *fake news*, fique esperto etc).

2. Elabore um esboço (rascunho) em um papel (observe o formato quadrado das postagens).



AVALIAÇÃO E REESCRITA DO TEXTO

- () Seu texto apresenta título, organização dos textos e ideias para uma leitura rápida?
- () Chama a atenção do leitor com símbolos, cores e imagens?
- () Informa, conscientiza de maneira eficiente clara, direta?
- () É adequado para uma divulgação pelas redes sociais?

3. Utilize um programa online para montar o seu flyer informativo (BeFunky, <https://www.befunky.com/pt/>, Canva, <https://www.canva.com/>, Piktochart, <https://piktochart.com/formats/flyers/>, AdobeSpark <https://spark.adobe.com/pt-BR/>, Infogr.am, <https://infogram.com/>).

4. Poste o trabalho em suas redes sociais! Aproveite e divulgue cópias impressas para os colegas de outras turmas!

APÊNDICE B – Carta de anuência

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, _____, diretora da ESCOLA _____, autorizo a realização, neste estabelecimento de ensino, da pesquisa intitulada: “**O processo de formação de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental para a leitura crítica de notícias falsas na Internet**”, sob responsabilidade do Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, e desenvolvida pelo professor Michel Martins Lacerda Diogo. Ciente dos objetivos e da metodologia da pesquisa acima citada, concedo a anuência para seu desenvolvimento, desde que me sejam assegurados os requisitos abaixo:

O cumprimento das determinações éticas da Resolução 466/12 do CNS.

A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa.

Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nesta pesquisa.

A liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

BELO HORIZONTE, _____ de _____ de 2019.

Assinatura e carimbo

APÊNDICE C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Caro(a) estudante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “O processo de formação de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental para a leitura crítica de notícias falsas na Internet”, desenvolvida pelo Prof. Michel Martins Lacerda Diogo, mestrando no Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) sob orientação do Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. A pesquisa pretende ajudá-lo(a) a melhorar suas habilidades de leitura e a ampliar sua formação crítica sobre as notícias e outros textos, sobretudo notícias falsas veiculadas pela Internet. As atividades serão desenvolvidas pelo professor Michel Diogo, nas aulas de Língua Portuguesa.

Você será convidado(a) a responder a um questionário inicial sobre seus hábitos de leitura e informação, a ler e discutir sobre notícias e textos que circulam na Internet e em jornais impressos. A fim de ter elementos para analisar o processo, pretendemos manter um diário de campo (fazendo anotações sobre o processo de aplicação das atividades propostas), analisar as atividades por você realizadas durante o projeto e gravar as aulas em áudio para posteriormente transcrever alguns trechos, anonimamente, na pesquisa. Todos os registros gerados, as respostas do questionário e escritas em atividades, as anotações no caderno de campo e os áudios das oficinas serão armazenados em arquivos sob a responsabilidade do professor-pesquisador e utilizados exclusivamente por ele e para os fins acadêmicos desta pesquisa, os dados não serão divulgados e serão destruídos após um período de cinco anos.

Os riscos do trabalho para você são o de constrangimento ao expor algum trabalho ou opinião para o coletivo, que serão minimizados por meio do diálogo prévio com seus colegas e outras medidas pedagógicas cabíveis conforme o contexto.

Você não é obrigado(a) a participar da pesquisa, e as diferentes atividades realizadas no Projeto não têm relação alguma com a avaliação da disciplina de Português. Você é livre, também, para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento que considere oportuno, sem que isso lhe gere problemas. Ao divulgarmos algum dado da pesquisa, garantiremos seu anonimato.

Caso surja qualquer dúvida ou problema com a pesquisa, você poderá contatar o pesquisador responsável na Faculdade de Letras da UFMG, na Av. Antônio Carlos, 6627, sala 4111, no telefone: (31) 3409-6041, e-mail: leandroradiniz@gmail.com ou em caso de problemas éticos, contate o comitê de ética em pesquisa (COEP) da UFMG, sito à Avenida Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, sala 2005, CEP: 31270-901, BH-MG, fone (31) 3409-4592, e-mail: prpq@coep.ufmg.br.

O termo seguirá em duas vias rubricadas, sendo que uma via ficará com você e outra com o pesquisador. Assim, se você se sentir suficientemente esclarecido(a), solicito a gentileza de assinar sua concordância no espaço abaixo.

Eu,, confirmo estar esclarecido(a) sobre a pesquisa e concordo em dela participar.

.....
Assinatura do estudante

.....
Prof. Dr. Leandro Rodrigues A. Diniz - Pesquisador Responsável (orientador)
Faculdade de Letras – Universidade Federal de Minas Gerais

.....
Michel Martins Lacerda Diogo – Professor da escola.
Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) –
Universidade Federal de Minas Gerais

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Caro(a) pai/mãe ou responsável:

O(a) menor sob sua responsabilidade está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “O processo de formação de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental para a leitura crítica de notícias falsas na Internet”, desenvolvida pelo Prof. Michel Martins Lacerda Diogo, da Escola _____, mestrando pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras – e orientado pelo Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

A pesquisa pretende colocar em prática um conjunto de ações para auxiliar alunos do 9º ano da Escola _____, em Belo Horizonte (MG), a aprimorarem suas habilidades de leitura e interpretação. Para tanto, propomos um projeto com vistas a levá-los a refletir sobre as notícias, sobretudo notícias falsas veiculadas pela Internet, e os textos com caráter informativo disponíveis nas redes sociais. As atividades serão desenvolvidas pelo professor Michel Diogo, nas aulas de Língua Portuguesa.

O(a) menor sob sua responsabilidade será convidado a preencher um pequeno questionário, ler e discutir sobre textos e notícias veiculadas pelas redes sociais e analisar informações da mídia. Os riscos do trabalho para ele (ela) são o de constrangimento ao expor alguma opinião para o coletivo, que serão minimizados por meio do diálogo preventivo e de outras medidas pedagógicas cabíveis, conforme o contexto. Os registros serão anônimos, gerados por meio do preenchimento do questionário, das respostas escritas pelos estudantes em atividades, das anotações no caderno de campo e da gravação dos áudios das oficinas que serão armazenados em arquivos sob a responsabilidade do professor-pesquisador e utilizados exclusivamente por ele e para os fins acadêmicos desta pesquisa. Nenhum dos registros será divulgado e, após um período de cinco anos, serão destruídos.

O(a) menor sob sua responsabilidade não é obrigado a participar da pesquisa e as diferentes atividades realizadas no Projeto não têm relação com a avaliação da disciplina de Português. Ele (Ela) é livre também para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento que considerar oportuno, sem nenhum prejuízo.

Asseguro, ainda, que, ao divulgarmos algum dado da pesquisa, garantiremos o anonimato dos participantes do projeto. Caso surja qualquer dúvida ou problema com a pesquisa, o(a) senhor(a) poderá contatar o orientador deste trabalho, o Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz, pesquisador responsável pelo projeto na Faculdade de Letras da UFMG, na Av. Antônio Carlos, 6627, sala 4111, no telefone: (31) 3409-6041, email: leandroradiniz@gmail.com, ou solicitar informações sobre questões éticas no Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG, sito à Avenida Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2 andar, sala 2005, CEP: 31270-901, BH-MG, fone (31) 3409-4592, e-mail: prpq@coep.ufmg.br. Assim, se o (a) senhor(a) se sentir suficientemente esclarecido(a), solicito a gentileza de assinar sua concordância no espaço abaixo.

O termo seguirá em duas vias rubricadas, sendo que uma via ficará com você e outra com o pesquisador.

Eu,, confirmo estar esclarecido sobre a pesquisa e concordo que o menor sob minha responsabilidade dela participe.

Assinatura do responsável

.....
Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz (orientador)
Pesquisador responsável – FaLe / UFMG

APÊNDICE E – Questionário sobre o perfil da turma

1. Sexo: () Feminino () Masculino
() Outro _____

2. Idade: _____

3. Em qual bairro você mora? _____

4. Quem é a pessoa responsável por você?

5. Qual é a escolaridade de seu responsável?

- () Não estudou
- () Da 1ª à 4ª série do fundamental (antigo primário)
- () Da 5ª à 8ª série do fundamental (antigo ginásio)
- () Ensino médio (antigo 2º grau) incompleto
- () Ensino médio completo
- () Ensino superior incompleto
- () Pós-graduação incompleta
- () Pós-graduação completa
- () Não sei

6. Você possui telefone celular (smartphone)? () sim () não

7. Qual meio você acessa à Internet? (Você pode marcar mais de uma alternativa)

- () Computador em casa
 - () Celular
 - () Lan house
 - () Laboratório de informática da escola
 - () Outro - Qual?
-

8. Com que frequência você acessa a Internet?

- () Todos os dias
- () Alguns dias na semana
- () Uma vez por semana
- () De vez em quando
- () Nunca

9. Quantas horas por dia, aproximadamente, você passa utilizando a Internet?

- () Menos de 1 hora
- () 1 hora
- () 2 horas
- () 3 horas
- () 4 horas
- () 5 horas ou mais

10. O que você acessar na Internet? (É possível marcar mais de uma alternativa).

- () WhatsApp
- () Facebook
- () Instagram
- () Twitter

- () Youtube – Quais canais e/ou vídeos? (Informe quais _____)
- () Outras redes sociais.
(Quais _____)
- () Sites (Quais: _____)
- () Blogs – (Informe quais _____)
- () Outros _____)

11. Você costuma ler jornais de papel (impressos?) () sim () não

Justifique sua resposta abaixo

11.1 Se você respondeu “Sim” à pergunta anterior, informe qual(is)?

- () Jornal Super
- () Aqui
- () Estado de Minas
- () O Tempo
- () Outro(s) – Qual(is)?
-

12. Você lê jornais on-line? () sim () não

12.1. Se você respondeu “Sim” à pergunta anterior, qual(is)? (Você pode marcar mais de uma alternativa)

- () G1
- () R7
- () Notícias Uol
- () Yahoo Notícia
- () Outro(s) – Qual(is)?
-

13. Quais são as seções que você lê preferencialmente, no jornal? (É possível marcar mais de uma opção)

- () Notícias nacionais
- () Notícias internacionais
- () Notícias locais e regionais
- () Economia
- () Esporte
- () Ciência & Tecnologia
- () Cultura (Cinema, Música, Teatro, Televisão)
- () Turismo
- () Informática
- () Automobilismo
- () Moda
- () Outro(s). Qual(is)?
-

14. Você costuma assistir a programas na televisão? (Você pode marcar mais de uma alternativa)

- () Não assisto.

() Sim. (Quais? _____)

15. Possui TV a cabo ou assinatura de sites de séries e vídeos, como o Netflix? ()
sim () não

15.1. Se respondeu sim à pergunta anterior, a quais programas/canais assiste?

16. Com que frequência você ouve rádio?

- () Sempre
() Algumas vezes
() Raramente
() Nunca

16.1. Se você ouve rádio, quais são as estações de rádio ou programas que você costuma ouvir?

17. Você acha importante estar bem informado? () Sim () Não

18. Você se considera bem informado sobre os acontecimentos no Brasil e no mundo?

() muito informado () informado () pouco informado () Não informado

19. O que você faz para manter-se informado?

20. Como seus pais ou responsáveis se mantêm informados?

21. A escola ajuda a ficar informado?

- () ajuda muito () ajuda pouco () não ajuda () atrapalha
() outro _____

22. Na sua opinião, a Internet é uma boa fonte de informação?

- () muito boa () boa () ruim () muito ruim
() outro _____

23. Você costuma desconfiar de algumas notícias que você lê e/ou recebe? () sim
() não

23.1. Se você respondeu “sim”, o que você faz quando desconfia de alguma notícia? (é possível marcar mais de uma questão.)

- () Evita repassar ou compartilhar a notícia

- Verifica e confere elementos no próprio texto
 - Verifica em outros sites como agências de checagem e sites para conferência
 - Não faz nada
 - Outro
-

24. Para a informação, você acha que as notícias falsas são uma questão

- muito grave grave pouco grave sem importância

25. Você já teve contato com notícias falsas? (Você pode marcar mais de uma opção)

- Nunca tive contato
 - Já recebi
 - Já repassei
 - já criei
 - Outro
-

25.1. Se já teve contato com notícias falsas, qual(is) é(são) o(s) assunto(s) principal(is)? (Você pode marcar mais de uma opção)

- Correntes
 - Política
 - Boatos sobre saúde
 - Piadas e anedotas
 - Outro
-
-

26. Na sua opinião, qual é o principal meio que compartilha notícias falsas? (Você pode marcar mais de uma opção)

- Jornais online
 - WhatsApp
 - Facebook
 - Blogs
 - Outro
-

27. Para você, as notícias falsas prejudicam a informação na sociedade?

- Não prejudicam
 - Prejudicam pouco
 - Prejudicam muito
 - Outro
-

28. Para você, as notícias falsas devem ser evitadas e combatidas?

- Sim
 - Não
- Por que? _____
-

Obrigado!

ANEXO 1 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O processo de formação de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental para a leitura crítica de notícias falsas na Internet

Pesquisador: Leandro Rodrigues Alves Diniz

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 13546719.3.0000.5149

Instituição Proponente: PRO REITORIA DE PESQUISA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.412.224

Apresentação do Projeto:

O trabalho de pesquisa tem como objetivo entender os processos de desenvolvimento da leitura crítica de notícias falsas na Internet através da implementação de um Projeto de Ensino. O trabalho busca ainda proporcionar oportunidades para o estímulo a capacidades de leituras éticas e críticas dos textos veiculados na Internet, diferenciando atos de opiniões com base em elementos do texto e do contexto. O projeto ocorrerá com 30 alunos do 9º ano da Escola Municipal em Belo Horizonte, Minas Gerais. O trabalho busca, por meio do desenvolvimento de um projeto pedagógico, proporcionar aos estudantes oportunidades de refletir criticamente sobre discursos veiculados em materiais apresentados como jornalísticos e com viés informativo. Especificamente, abordaremos os fenômenos das notícias falsas e os procedimentos de leitura requeridos na contemporaneidade como a busca por informação e a verificação de dados bem como a comparação entre notícias. A execução do trabalho contará com uma série de oficinas de leitura a serem aplicadas nas aulas de língua portuguesa em turmas de 9º ano do ensino fundamental da rede pública municipal. Por fim, proporemos a produção de textos informativos como campanhas de propaganda para redes sociais sobre a importância da checagem de informações e da leitura.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2ª Ad. 51 2006
 Bairro: Unidade Administrativa II CEP: 31.270-901
 UF: MG Município: BELO HORIZONTE
 Telefone: (31)3409-4892 E-mail: coep@ppq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.412.204

O trabalho tem como objetivo principal compreender, através de um projeto de ensino, processos de desenvolvimento da leitura crítica em estudantes dos anos finais do ensino fundamental por meio da análise de notícias falsas veiculadas nas tecnologias digitais de informação e comunicação.

Objetivo Secundário:

Desenvolver estratégias pedagógicas para proporcionar um ambiente de incentivo à leitura crítica e que motive os estudantes a lerem ética e criticamente textos veiculados na Internet diferenciando o que é factual de uma opinião relativa a um fato com base nos elementos textuais e contextuais.

avaliação dos Riscos e Benefícios:

Sobre os riscos os/as proponentes afirmam que:

Os riscos do trabalho para o estudante são o de constrangimento ao expor alguma opinião para o coletivo, que serão minimizados por meio do diálogo preventivo e de outras medidas pedagógicas cabíveis, conforme o contexto. O pesquisador atuará ainda para que seja obedecida rigorosamente a resolução 466/12. A aplicação do projeto de ensino garantirá que os dados sejam confidenciais, as imagens sejam protegidas entre outras formas de possível estigmatização dos participantes.

Sobre os benefícios os/as proponentes afirmam que:

A implementação do Projeto de Ensino e as reflexões a partir dos resultados observados se converterão em benefícios para as práticas de ensino de língua portuguesa na educação básica pública uma vez que as atividades didático-pedagógicas abordam questões contemporâneas que envolvem a informação em meio às tecnologias digitais de interação e comunicação e tem o objetivo de aprimorar capacidades de leitura e ainda contribuir para a formação de cidadãos que possam utilizar a língua de maneira mais ampliada e de acordo com as exigências das leituras na contemporaneidade.

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2ª Ad - 31206-900
Bairro: Unidade Administrativa II CEP: 31.270-901
UF: MG Município: BELO HORIZONTE
Telefone: (31) 3409-4932 E-mail: ccep@prpq.ufmg.br

Continuação do Parecer: 3.412.204

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa em pauta tem relevância social e acadêmica.

As indicações da relatoria do parecer de número 3.372.940 foram atendidas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Trata-se de uma emenda. O proponente inseriu a documentação pendente, a saber:

Folha resposta

Cronograma retificado

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE retificado

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE retificado

Projeto retificado

Roteiro questionário

Carta de Anuência

Recomendações:

-

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Salvo melhor julzo, recomendamos a aprovação do projeto.

Considerações Finais a critério do CEP:

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P RQJETO_1348170.pdf	10/05/2019 01:57:30		Aceito
Projeto Detalhado	ProjetoDePesquisaRetificado.pdf	10/05/2019	Leandro Rodrigues	Aceito

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 8627 2ª Ad. SI 2006
Bairro: Unidade Administrativa II CEP: 31.270-901
UF: MG Município: BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 E-mail: coep@ppq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.412.224

/ Brochura Investigador	ProjetoDePesquisaRetificado.pdf	01:55:52	Aives Diniz	Aceito
Outros	CartaRespostaaoParecerdoConsustanciadoCEP_3372940.pdf	10/06/2019 01:54:02	Leandro Rodrigues Aives Diniz	Aceito
Parecer Anterior	PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_3372940.pdf	10/06/2019 01:44:35	Leandro Rodrigues Aives Diniz	Aceito
Outros	QuestionarioPerfiDaTurma.pdf	10/06/2019 01:42:39	Leandro Rodrigues Aives Diniz	Aceito
Cronograma	CronogramaRetificado.pdf	10/06/2019 01:39:15	Leandro Rodrigues Aives Diniz	Aceito
Outros	TALERetificado.pdf	10/06/2019 01:38:31	Leandro Rodrigues Aives Diniz	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLERetificado.pdf	10/06/2019 01:37:00	Leandro Rodrigues Aives Diniz	Aceito
Outros	Carta_de_Anuencia.pdf	10/06/2019 01:35:54	Leandro Rodrigues Aives Diniz	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRostoOK.pdf	03/05/2019 17:17:17	Leandro Rodrigues Aives Diniz	Aceito
Outros	ParecerProfietras.pdf	02/05/2019 18:56:59	Leandro Rodrigues Aives Diniz	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Aprovação da CONEP:

Não

BELO HORIZONTE, 25 de Junho de 2019

Assinado por:

Eilane Cristina de Freitas Rocha
(Coordenadora)

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad S 2006
Bairro: Unidade Administrativa II CEP: 31.270-901
UF: MG Município: BELO HORIZONTE
Telefone: (31) 3409-4892 E-mail: coep@ppq.ufmg.br