



miguilim

revista eletrônica do netlli

volume 11, número 2, maio-ago. 2022

ANÁLISE DE UM METATEXTO DIDÁTICO DESENVOLVIDO PARA A IDENTIFICAÇÃO DE *FAKE* *NEWS*



ANALYSIS OF A DIDACTIC METATEXT DEVELOPED FOR FAKE NEWS RECOGNITION

Leonardo de Oliveira COLARES
Universidade Federal do Ceará, Brasil

Luiz Eleildo Pereira ALVES
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

[RESUMO](#) | [INDEXAÇÃO](#) | [TEXTO](#) | [REFERÊNCIAS](#) | [CITAR ESTE ARTIGO](#) | [OS AUTORES](#)
RECEBIDO EM 31/03/2022 • APROVADO EM 03/05/2022
DOI: [10.47295/mgren.v11i2.352](https://doi.org/10.47295/mgren.v11i2.352)

Resumo

Nas duas últimas décadas, surgiram diversos suportes digitais que viabilizaram uma comunicação mais dinâmica, envolvida por uma cultura digital (LÉVY, 1999). Contudo, além de facilitar e propor novas constituições comunicacionais, o universo digital também se mostrou propenso à disseminação de *fake news*, textos que, segundo Paiva (2020), são marcados por conteúdos sensacionalistas, que apelam para a emoção. Frente a esse contexto digital, a Base Nacional Comum Curricular (2017) solicita e estimula a adesão da escola ao uso crítico e responsável de tecnologias no ensino. Nessa direção, urge que o ensino da língua possibilite o reconhecimento desses discursos que instauram realidades danosas à sociedade. Centrados na ideia de texto como evento comunicativo (BEAUGRANDE, 1997), este artigo tem como objetivo central discutir, à luz da epistemologia da complexidade e da sociocognição, questões de um metatexto didático para a identificação de *fake news*. Para isso, nossa análise está estruturada a partir das questões do metatexto didático (COSTA; MONTEIRO; ALVES, 2016) por nós elaborado e apresenta uma discussão teórica que endossa a ideia de que não

existe prática docente coerente distante das teorias que a subsidiam. Nossos resultados tentam contribuir com a reflexão de colegas professores. Percebe-se, ao final da nossa discussão, a necessidade de discutirmos cada vez mais o ensino focado na aprendizagem (COSTA, 2010), reconhecendo-a como prática interativa complexa e mediada por textos de diversas naturezas e semioses.

Abstract

In the last two decades, several digital supports have emerged and enabled a more dynamic communication, surrounded by a digital culture (LÉVY, 1999). However, in addition to facilitating and proposing new communicational constitutions, the digital universe has also shown itself to be prone to the dissemination of fake news, that, according to Paiva (2020), are texts marked by sensationalist content, which appeal to emotion. Faced with this digital context, the National Curricular Common Base (2017) requests and encourages school adherence to the critical and responsible use of technologies in teaching. In this direction, it is urgent that the teaching of the language makes possible the recognition of these discourses that establish harmful realities to the society. Centered on the idea of text as a communicative event (BEAUGRADE, 1997), this paper aims to discuss, under the light of the epistemology of complexity and sociocognition, issues of a didactic metatext for the identification of fake news. For this, our analysis is structured from the questions of the didactic metatext (COSTA; MONTEIRO; ALVES, 2016) developed by us and presents a theoretical discussion that endorses the idea that there is no coherent teaching practice distant from the theories that support it. Our results try to contribute to the reflection of fellow professors. At the end of our discussion, we can see the need to increasingly discuss teaching focused on learning (COSTA, 2010), recognizing it as a complex interactive practice mediated by texts of different natures and semiosis.

Entradas para indexação

Palavras-chave: Metatexto Didático. Sociocognição. *Fake News*. Leitura Complexa.

Keywords: Didactic Metatext. Sociocognition. Fake News. Complex Reading.

Texto integral

Introdução

Recentemente, a necessidade da cultura digital em contexto escolar demonstrou-se bastante urgente, sobretudo, por conta do isolamento social acarretado pela pandemia de COVID-19, em que o uso de recursos tecnológicos se configurou como necessário na realização de práticas escolares. No entanto, além de facilitar a nossa vida, por exemplo, durante esse contexto pandêmico, o universo digital também vem se mostrando propenso à disseminação de notícias falsas, principalmente aquelas relacionadas a questões políticas.

As chamadas *fakes news* são textos sensacionalistas que reverberam para o emocional, a partir do seu conteúdo apelativo. Além disso, apresentam-se como fáceis de disseminação, configurando-se como um potencial viral (PAIVA, 2020). A velocidade com que as informações circulam no mundo moderno é própria da esfera digital, visto que esta se apresenta como uma ampla rede de conexões que se estruturam de modo altamente simultâneo, tendo uma capacidade “singular de manipulação simbólica automática” (PAIVA, 2020, p. 55).

Diante dessa potencial ameaça à democracia do acesso seguro à informação, é necessário que a escola não só viabilize ou considere o uso das tecnologias em contexto escolar, mas que também proporcione a formação de leitores críticos e atentos, capazes de identificar as inúmeras amarras que circunscrevem esse universo tecnológico. Frente a inúmeras possibilidades, destacamos o ensino da leitura em consonância com a elaboração de materiais didáticos, que dialoguem mais com as práticas sociais. Inspirados em Costa, Monteiro e Alves (2016), acreditamos que a construção de atividade dessa natureza, o que os autores denominam de metatexto didático, torna-se uma oportunidade para a criação de contextos de aprendizagem.

Assim, neste artigo, objetivamos discutir, à luz da complexidade e da sociocognição, questões de um metatexto didático para a identificação de *fake news*. Salientamos que esse objetivo dialoga com a habilidade EF09LP01 da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), que trata da necessidade de discutir a disseminação de *fake news* em âmbito digital, bem como desenvolver estratégias de leitura que busquem identificá-las. Neste escrito, optamos por substituir essa perspectiva estrategista pelo desenvolvimento de uma competência e/ou habilidade leitora, por acreditarmos que a leitura é um processo autêntico, não linear e altamente complexo, e que nossos termos caminham ao encontro dessa direção.

Na seção a seguir, discutimos os pressupostos teóricos caros para a elaboração deste artigo e, sobretudo, para a análise de nossa atividade. No primeiro momento, abordamos o conceito de *fake news* e, em seguida, discutimos a importância de desenvolver metatextos didáticos situados à luz da complexidade e da sociocognição, para a construção do que denominamos contextos de aprendizagem. E, por fim, fazemos um diálogo com a BNCC (BRASIL, 2017), para, assim, adentrarmos na análise do *corpus* deste artigo.

1 Pressuposto teórico

Nesta seção, discutimos as categorias teóricas que subsidiam nosso projeto-de-dizer neste trabalho. Inicialmente, encetamos nossa discussão a respeito do que são *fake news* e quais os perigos que elas representam para a sociedade. Para esse fim, partimos da proposta de Paiva (2020), dialogando com as contribuições de Teixeira (2018). Em seguida, tratamos da abordagem que embasa a construção e a análise do metatexto didático, à luz da abordagem complexa do conhecimento (PELLANDA; BOETTCHER; PINTO, 2017) e da sociocognição (MARCUSCHI, 2007) e a sua relação com o ensino situado (COSTA, 2010). Por fim, dialogamos com a habilidade proposta pela BNCC (2017).

1.1 Afinal, o que são *fake news*?

Em uma era de fácil acesso à informação, cada vez mais textos falaciosos, denominados *fake news*, vêm ganhando espaço, especialmente no final do século XX, com a ascensão dos suportes digitais. Entretanto, foi em 2016 que esses textos evidenciaram o seu poder persuasivo e ideológico, refletindo tanto no resultado das eleições presidenciais dos Estados Unidos quanto na saída do Reino Unido da União Europeia (Brexit)¹. Mais recentemente, as *fake news* foram responsáveis por mortes

¹ <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-37998165>

ocasionadas pela disseminação de informações desencontradas durante a Pandemia de Covid-19 no mundo².

Antes mesmo da pandemia de Covid-19, no entanto, o Brasil enfrentou as consequências da disseminação de informações falsas durante as eleições presidenciais em 2018. A esse respeito, Teixeira (2018) enfatiza que as *fake news* chegaram com bastante força durante o período eleitoral de 2018, e tornaram-se um verdadeiro viral, ao propagarem-se como uma praga em diversos espaços digitais. Essa prática fraudulenta também foi responsável, um pouco antes, em 2016, pelo golpe sofrido pela então Presidenta do Brasil Dilma Rousseff.

No exercício do governo de Jair Bolsonaro, a circulação de informações de origem duvidosa ou explicitamente falsas têm sido propagadas pelo próprio presidente. O que resultou na criação da Comissão Parlamentar Mista de Inquérito (CPMI) e, posteriormente, na criação da CPI da COVID-19, com o fito de investigar, respectivamente, as práticas do Chefe do Executivo frente à desinformação a respeito da Pandemia de COVID-19 e como ele conduziu as medidas de enfrentamento da própria pandemia. Um dos relatórios redigido pela CPMI acusa Bolsonaro de 9 crimes, sendo um deles o de potencializar os agravantes da doença a partir da disseminação irresponsável de desinformações.³

No contexto da pandemia, podemos destacar, ainda, as inverdades relacionadas à vacinação. O presidente Jair Bolsonaro, inúmeras vezes, tentou descredibilizar os imunizantes, em especial, ao atacar diretamente o imunizante chinês Coronavac, desenvolvido em parceria com o Instituto Butantan e apoiado pelo seu adversário político, João Doria. Isso mostra que, por trás de temas importantes, como a saúde pública, encontram-se interesses políticos e ideológicos que estiveram na base do que Cruz (2020 *apud* FALCÃO; SOUZA 2021, p. 67) denominou de “guerra das redes sociais”. Tais guerras, envolveram “informações enganosas, ambíguas e falsas” prejudicando as campanhas de prevenção à Covid-19.

Dado o cenário, julgamos ser necessário entender o fenômeno das *fake News*, que vem se espalhando por meio da internet e gerando inúmeros problemas para a sociedade. Teixeira (2018) elucida que o termo *fake news* aparece desde os anos de 1900, quando esse tipo de texto era fabricado pela imprensa e que, com o advento da tecnologia, saltou da esfera jornalística e chegou ao universo digital. A autora ainda assevera que o seu conceito, ainda oriundo desde o seu surgimento, não é mais suficiente, sendo que essa desinformação opera em outros espaços que não mais o seu de origem. As *fake news* estão, portanto, “em todos os lugares e em todas as falas, e disputam a atenção do humano nas redes digitais, nos aplicativos de troca de mensagens, nos *sites*, nos blogs e em todos os canais que compõem a estrutura online da comunicação” (TEIXEIRA, 2018, p. 15).

A respeito dessa imprecisão, Teixeira (2018, p. 22) enfatiza que “as definições dos dicionários mostram que as *fake news*, em nosso tempo, são muito mais que notícias falsas publicadas por veículos de comunicação de massa ou qualquer outra mídia”. A partir disso, a autora destaca as contribuições da jornalista e pesquisadora Claire Wardle, ao salientar que esses textos aparecem principalmente por meio de sete categorias, a saber: 1. satírica ou paródia, quando há a intenção de enganar; 2. conteúdo enganoso, quando há uma intenção de prejudicar alguém; 3. conteúdo falso, texto original modificado com informações inverídicas; 4. conteúdo impostor, quando

² <https://super.abril.com.br/saude/centenas-de-pessoas-morreram-por-causa-de-fake-news-sobre-covid-19-diz-estudo/>

³ <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-10-20/bolsonaro-e-lider-e-porta-voz-das-fake-news-no-pais-diz-relatorio-final-da-cpi-da-pandemia.html>

se refere, enganosamente, a *sites* e fontes oficiais; 5. conteúdo manipulado, ao realizar modificações em imagens; 6. conteúdo fabricado, quando as informações presentes nesses textos são criadas em sua totalidade; e, 7. associação falsa, quando se constroem títulos e legendas que não condizem com as informações presentes no conteúdo textual (TEIXEIRA, 2018).

Paiva (2020, p. 147), afirma que as *fake news* “se apresentam como conteúdos sensacionalistas e que apelam para a emoção dos/as leitores/as devido ao seu poder viral de espalhar-se de forma rápida, conseguindo atingir um determinado grupo ou público, sobretudo, nas redes sociais”. Concordamos com o autor, por acreditarmos que a sua definição preenche a lacuna apontada por Teixeira (2018) e, sobretudo, por atender às exigências da atualidade e a amplitude em que esses processos de textualização, comprometidos com a desinformação, configuram-se em múltiplos textos.

No bojo de um paradigma que compreende que a realidade é fabricada na linguagem (BLINKSTEIN, 1995), como a sociocognição, faz-se necessário pensarmos caminhos para percebermos que, nesse paradigma, existem realidades consensualmente compartilhadas (MONDADA; DUBOIS, 2003), as quais podemos aceitar mais pacificamente e, por isso, denominamos como “verdade”, e realidades que não podemos aceitar tão pacificamente porque fogem aos acordos estabelecidos socio-histórico-linguísticamente, sendo, portanto, mentiras, informações falsas, equívocos.

A complexidade dessas reflexões recai sobre a prática da leitura, uma vez que é através dela que acessamos o mundo da linguagem e somos chamados a “desvendar” através de pistas co e contextuais como essa realidade se manifesta de forma mais ou menos aceitável. É justamente sobre leitura complexa e sociocognição que trataremos a seguir.

1.2 Leitura Complexa, Sociocognição e Metatexto Didático

A Linguística Textual de orientação sociocognitivista entende, à luz dos pressupostos beaugrandeanos, que o texto é um evento comunicativo complexo. A proposta do autor opõe dois paradigmas caros para os estudos do texto e do discurso, a saber: o ecologismo e o consumismo. Defende Beaugrande (1997) que é salutar aos estudos do texto e do discurso argumentarem contra a perspectiva consumista que manipula a linguagem em favor de propósitos de opressão e de subordinação dos sujeitos.

Ao entender que um texto só é texto quando está sendo textualizado (BEAUGRANDE, 1997), o autor lança luz para o jogo de interação responsável pela construção do sentido. Dessa forma, não se constitui a globalidade de um texto apenas por sua parte material, mas pela infinidade de elementos que o atravessam. Dentro desses elementos, é o contexto muito importante, pois, na dinâmica da textualização, ele fornece pistas para os enquadramentos de sentido possíveis (MARCUSCHI, 2005).

Ora, se entendemos o texto nessa dinâmica, precisamos compreender também que ensinar a viver nesses textos não é tarefa fácil. Costa, Monteiro e Alves (2016) afirmam que a aula de ensino de língua materna, as atividades didáticas, o discurso do professor com os alunos e o discurso entre os alunos são metatextos didáticos. Defendem que nessa perspectiva há uma amplificação da materialidade tomada como tema da aula: um texto, que geralmente é o conteúdo, que vai sendo amplificado pelos discursos sobre ele, retextualizando-o constantemente.

Por esse motivo, compartilhamos a ideia de que a própria aula é um metatexto didático, uma vez que essa categoria apresenta dimensões que se amplificam pela dinâmica hipertextual das interações permeadas por textos ocorridas em seu interior, conforme elucida Alves (2021). Entendemos, portanto, que embora a aula apresente uma sequência previsível, norteadas pelo planejamento, não se pode prever tudo o que de fato acontece em sua realização concreta. O que fazemos, ao planejar a aula, como defendem Lopes, Rebouças e Alves (2021), é proporcionar a constituição de contextos de aprendizagem.

Se é o texto tão dinâmico, não nos é estranho afirmar que a leitura também é um processo complexo, uma vez que mobiliza diversos agentes que se inter-relacionam na edificação que envolve o ato de ler, tais como: o leitor, suas crenças, suas motivações, o próprio texto, o autor, o contexto social, histórico e linguístico etc. Assim, por se caracterizar pela sua complexidade, esse processo é marcado por uma constante inquietação do leitor, que trilha um caminho repleto de desafios e de novas descobertas.

Também compreendemos a própria aprendizagem como um processo complexo, visto que compartilhamos desta o entendimento de que ela é um processo auto-eco-organizativo, em que resulta de uma ação no mundo, em uma rede de interações. Trata-se, portanto, de um saber como acontecimento “ainda não acabado, mutável, dinâmico, provisório, emergente” (PELLANDA; BOETTCHER; PINTO, 2017, p. 15). Dessa forma, aprender surge a partir de um processo auto-organizado, emergencial e cognoscível.

Afirmar isso significa aceitar que não há um mundo exterior pronto para ser apreendido por aquele que aprende, mas sim um mundo que exige sua participação, sua colaboração, seu engajamento, sua organização, sua experimentação e, sobretudo, sua ação, que acontece a partir de um efetivo desempenho, e não por uma ação previsível.

No âmbito digital, espaço em que comumente circulam as *fake news*, essa complexidade se dá em uma dimensão ainda maior, visto que é marcado por uma não linearidade, em que o leitor, ao entrar em um labirinto de múltiplas conexões, poderá acessar espaços imprevisíveis “o que redundará numa complexificação do leitor como um ser inteiro, ou seja, em todas as dimensões de sua construção” (PELLANDA, 2009, p. 91). Dessa maneira, diante desse amálgama de informações, o usuário mobiliza diversos recursos necessários, em um movimento não linear e complexo, criando, a partir disso, novas formas de ser e de aprender.

Desse modo, esse processo complexo deve ser contemplado em contextos de aprendizagem, sobretudo no que diz respeito a textos oriundos do espaço digital. Não cabe compreender a ação de aprender e de ler como um percurso fragmentado, linear, previsível e isolado, visto que não corresponde a como nós, sujeitos leitores, nos relacionamos com esses textos em diversas instâncias autênticas de uso.

Esse pensamento encontra espaço frutuoso na sociocognição, perspectiva que compreende que a “cognição não é apenas um fenômeno mental” (MARCUSCHI, 2007, p. 70), mas sim que acontece a partir de uma relação recíproca com os aspectos sociais. Logo, foge-se de uma lógica de justaposição, assumindo, com isso, uma integração mútua. Dessa forma, coadunamos com a concepção supracitada de que a cognição se constitui socialmente, logo, não cabe pensá-la de modo isolado e individual, visto que, como indivíduos, crescemos e vivemos inseridos em um contexto social, no qual a socialização com o mundo e com o outro influencia o nosso desenvolvimento e, nesse caminho, ressignifica a nossa cognição.

Outro caráter importante diz respeito ao fato de que a cognição acontece de modo socialmente situado, uma vez que o entorno físico e social com o qual o sujeito interage influencia de modo direto em seus processos cognitivos. Dialoga com isso a perspectiva de ensino situado (COSTA, 2010), ao conceber que o conhecimento emerge a partir da interação que envolve o contexto escolar, dando-se de modo situado, pois leva em consideração os participantes e as especificidades que ali surgem. Esse processo de socialização remete-nos à perspectiva dialógica bakhtiniana, ao compreender que a língua não é um fenômeno puramente linguístico ou marcado apenas pelo ato psicofisiológico de produção, tampouco é uma enunciação isolada e individual, mas um fenômeno socialmente construído na e pela interação verbal (BAKHTIN, 2002).

Por conseguinte, o ensino da leitura, situado nesse campo teórico, deve favorecer a construção de conhecimento que se dá a partir da interação entre todos os participantes desse processo. Ademais, reiteramos a necessidade de atividades que fomentem a participação do leitor nesse processo construtivo, assim, é necessário elaborar enunciados que valorizem a interação entre o leitor, o texto, o professor e todos os agentes participantes desse processo de aprendizagem, visto que esses suportes didáticos, em consonância com a condução do professor, subsidiam a construção do conhecimento. Dessa forma, ao integrar esses diversos participantes em um contexto autêntico de ensino, a leitura configura-se como uma atividade complexa e ao mesmo tempo situada.

Desse modo, para a construção e a análise de nossa atividade, buscamos compartilhar com os pressupostos discutidos ao longo desta seção, a fim de propor uma atividade contextualizada e situada, por meio de contextos de aprendizagem, que compreendemos como um espaço que favoreça, por meio de andaimes, ou seja, suportes informacionais, a construção de conhecimento por parte do aluno. Ademais, compartilhamos a ideia de que os leitores precisam estar envolvidos e engajados no processo de leitura, não como mero respondedores, prontos para retirar dos textos informações, mas como agentes que interagem mutuamente com o texto, à medida que (re)constróem os sentidos deste e que, com isso, desenvolvam uma leitura mais crítica e significativa para si.

A seguir, apresentamos o diálogo que este estudo faz com a BNCC (2017), no que tange à leitura e ao uso de *fake news* em contexto escolar.

1.3 Um diálogo com a BNCC

A elaboração do nosso metatexto didático, como dito anteriormente, dialoga com a habilidade EF09LP01 da BNCC (2017), destinada aos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental I e II. A habilidade traz à tona a necessidade de a escola desenvolver estratégias que busquem reconhecer *fake news*, por meio da verificação de veículo, fonte, data, local da publicação, autoria, URL, avaliar a formatação desses textos, fazer um comparativo com outras fontes confiáveis, consultar *sites* de curadoria que comprovem a autenticidade dos relatos retratados nesses textos etc. (BRASIL, 2017).

Cabe, no entanto, enfatizar que, ao interagirmos com esse documento, não estamos submetendo nossa produção didática a este, visto que reduziria toda a potencialidade a qual a atividade poderia alcançar, bem como superestimaria as imprevisibilidades que circunscrevem o contexto de interação escolar. Com isso, estamos, na verdade, não partindo da habilidade, mas sim criando subsídios, a partir da proposta de aula, para que os alunos possam construir socialmente e de modo

negociável uma competência e/ou habilidade leitora que lhe permita identificar *fake news*. No nosso material desenvolvido, esse percurso não se dá a partir de guias de instruções, comumente presentes em livros didáticos escolares, mas por meio do próprio processo de leitura e de interação, em que estão presentes os participantes que constituem a aula.

Incumbe, ademais, refletir um pouco acerca do documento. Podemos, portanto, destacar que o material traz uma concepção de linguagem tida como forma de ação e interação com o mundo, na medida em que o sujeito, ao agir sobre o mundo por meio da linguagem, também se (re)constrói por meio desta. Essa inserção está relacionada e mediada pelo uso de textos, que se constituem como “uma unidade de linguagem dotada de sentido e [...] que cumprem um propósito comunicativo” (CAVALCANTE, 2020, p. 17).

No que tange à leitura, a proposta documental sugere que os educandos tenham acesso aos mais diversos textos, de distintas esferas sociais. Dentre elas, aqueles que circulam em espaços digitais, como é o caso de gêneros textuais interpelados pelas *fake news*. A interação com os diferentes textos e linguagens deve estar comprometida na “ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas” (BRASIL, 2017, p. 67).

Dessa forma, corroboramos a BNCC ao compreender a importância de proporcionar aos discentes uma maior e mais diversificada inserção no mundo por meio da linguagem, bem como de criar práticas de ensino que favoreçam um contexto de aprendizagem situado, em que esse aluno seja convidado a participar, não como um ser que recebe o conteúdo, mas como protagonista que constrói o seu conhecimento.

A seguir, discutimos como se deu, metodologicamente, este estudo, apresentando, de modo inicial, o tipo e a natureza desta pesquisa, em seguida o *corpus* e como aconteceu a organização de nossa análise. A partir desse percurso, iniciamos a análise de nossas atividades.

2 Análise do metatexto didático

Nesta seção, apresentamos o breve percurso metodológico que direcionou este estudo e organizou a análise do metatexto didático situado. Após esse primeiro momento, iniciamos a análise dos metatextos didáticos, divididos em duas subseções, a saber: 2.2 Detetive em ação: em busca de verificar *fake news* e 2.3 Verdade ou mentira? Uma investigação minuciosa.

2.1 Percurso metodológico

Para a realização deste estudo, analisamos dois metatextos didáticos elaborados por nós anteriormente em uma monografia. A primeira atividade denomina-se “Detetive em ação: em busca de verificar *fake news*”, composta por onze enunciados. Já a segunda atividade, denominamos “Verdade ou mentira? Uma investigação minuciosa”, formada por doze enunciados. Ambos os materiais são analisados em dois subtópicos que levam o seu nome em cada título. As atividades são destinadas às turmas do 8º e 9º anos, por necessitar de uma maior criticidade e maturidade leitora.

Devido à brevidade deste escrito, propomo-nos a percorrer um duplo caminho de análise do material, que acontece de modo simultâneo. Assim, buscamos ora contextualizar alguns enunciados, ora trazê-los integralmente para a análise. Pensar

em elencar apenas questões pontuais do material, sem contextualizar o percurso que este se deu em sua completude, seria, pois, desconsiderar que a elaboração do metatexto didático não se dá de modo segmentado, tampouco focado em apenas um fenômeno textual, visto que, ao fazer isso, estaríamos “contribuindo para formar jovens respondedores de questões, não leitores engajados e críticos” (COSTA; MONTEIRO; ALVES, 2016, p. 54).

2.2 Detetive em ação: em busca de verificar *fake news*

O metatexto verbal inicial de nossa primeira atividade propõe-se a fomentar um contexto de interação entre os participantes da aula, uma vez que conduz a um metatexto oralizado. Esse diálogo é de suma importância para qualquer aula. Ademais, seu uso, antes de chegar à leitura do gênero, é importante, visto que permite ao aluno trazer os seus conhecimentos prévios que são confrontados com os demais participantes e o professor, funcionando como andaimes que auxiliarão a leitura do texto. A respeito desse dialogismo, que o enunciado propõe, recorreremos a Bakhtin (2002), por compartilharmos da ideia de que a construção de enunciados deve subsidiar um espaço de interação entre os leitores, o texto e seu autor, em que essas vozes, ao negociarem o processo de leitura, cooperativamente constroem os sentidos do texto.

Esse conhecimento prévio vem sendo acessado a partir de enunciados que funcionam como andaimes para esse resgate, como averiguamos em trechos como “Você costuma ler textos jornalísticos?” e “E aqueles que utilizam o humor e a ironia como forma de dialogar com a sociedade?”. Percebemos que essas interações do metatexto didático com o aluno buscam convidá-lo a resgatar seus conhecimentos prévios, e, assim, criar um contexto de interação na construção do entendimento acerca do gênero que será lido.

Entendemos que exigir do aluno a leitura do texto, seja como pré-requisito para a resolução de atividades, seja para compreender aspectos gramaticais, é desconsiderar toda a dimensão que é o texto. Dessa forma, na atividade, convidamos o leitor a fazer parte da leitura, já que, segundo Costa, Monteiro e Alves (2016, p. 64),

Falamos de “dentro” desse texto, negociando sentidos e refazendo escolhas, categorizando e recategorizando, interpretando e reinterpretando o mundo e os textos anteriores no fluir recursivo de nosso linguajar, no fluxo de nossas coordenações consensuais de ação. (grifo dos autores)

Acreditamos que, uma vez o aluno engajado, ou seja, motivado a participar do processo de leitura, a construção de sentido fluirá mais facilmente. Podemos observar, no trecho a seguir, como esse convite acontece: “Agora, que tal conhecermos um pouco mais desse gênero por meio da leitura dele? Divirta-se!”. Desse modo, a elaboração de nosso enunciado introdutório dialoga com a discussão feita acima.

A seguir, apresentamos a charge e as quatro primeiras questões da análise.

Excerto 01:



Fonte: <https://blogdoaftm.com.br/charge-tiozao/>

Convido você a responder algumas questões sobre a leitura da charge.

1. A partir da leitura, percebemos que, ironicamente, o sobrinho sugere que seu tio pare de compartilhar *fake news*, pois:

- A) Compartilhando *fake news*, o seu nariz continuará a crescer e, assim, o uso da máscara, uma vez danificada, não garantirá mais a sua segurança.
- B) Disseminar *fake news* é uma prática criminosa e seu tio poderá responder judicialmente por tal ato.
- C) Assim, se tornará um mentiroso e perderá a sua confiança e dos demais familiares.
- D) O uso de máscara é de extrema importância e seu uso deverá ser mais consciente.

2. Esse compartilhamento acontece por meio de que elemento explícito na charge?

3. A que contexto social a charge faz referência? Marque o item correspondente.

- A) Ao compartilhamento de *fake news* durante a pandemia da COVID-19.
- B) Ao uso de *fake news* durante as eleições presidenciais no Brasil em 2018.
- C) Ao uso exagerado de redes sociais ao longo da pandemia.
- D) Ao período de quarentena e aos conflitos familiares oriundos disso.

4. Para chegar à conclusão da questão anterior, você mobilizou:

- A) Apenas as informações explícitas no texto.
- B) Apenas o contexto a que a charge está relacionada.
- C) Os elementos verbais e visuais presentes na charge, juntamente ao seu repertório sociocultural acerca do assunto e do contexto.
- D) Apenas as informações verbais presentes na fala do sobrinho.

Fonte: Autores.

As questões acima buscam subsidiar o leitor à compreensão acerca do contexto ao qual a charge se refere. Para isso, entendemos que esse contexto acontece em graus distintos, contudo funcionando de forma interconectada. A respeito disso, Hanks (2018, p. 122) enfatiza que “[...] o discurso responde ao contexto em graus variados, e que nenhum cenário social efetivo pode ser caracterizado apenas sob

micro ou macro perspectiva, as duas estão inevitavelmente contrapostas uma à outra”.

O autor prossegue ao trazer duas dimensões de contexto, a saber: emergência e incorporação. A primeira, a emergência, funciona a partir dos aspectos discursivos que surgem no momento da produção e da interação. Para ele, “a emergência está em tudo relacionada à estrutura e descrever o contexto como emergente implica assumir que ele é estruturado” (HANKS, 2018, p. 130).

No que tange à estrutura da charge, percebemos que os elementos verbais e não verbais se relacionam, funcionando como andaimes, e trazem à tona a emergência *fake news*, expressão referencial que está ancorada no referente celular, aparelho que funciona como veículo de disseminação de notícias falsas. Dessa maneira, por meio dos enunciados das questões 1 e 2 e de seu conhecimento de mundo, o aluno acessa esses contextos emergentes, ao procurar identificar o motivo que leva o sobrinho a pedir ao tio que pare de compartilhar notícias falsas, relacionando ao fato deste utilizar a máscara. Ademais, o uso do celular, presente na mão do tio, corrobora a retomada da ação emergencial de disseminação de *fake news*.

Ao utilizar a expressão referencial “máscara”, que é recategorizada – por meio do uso do personagem tio Pedro – como um suporte que perde a sua funcionalidade ao estar furada, esses elementos, que emergem no tempo real de interação, resgatam contextos mais amplos, sobretudo, a pandemia do Coronavírus, dado que, durante este período, o uso da máscara ganhou um maior destaque socialmente. Outro contexto mais amplo que é resgatado, por meio da intertextualidade, é o clássico infantil Pinóquio que, assim como tio Pedro, tem seu nariz crescido à medida que profere mentiras.

Esse contexto mais amplo é chamado, por Hanks (2018), de incorporação. O autor pontua que “a incorporação (*embedding*) designa a relação entre os aspectos contextuais relacionados ao enquadramento (*framing*) do discurso, sua centração ou seu assentamento (*groundedness*) em quadros teóricos mais amplos” (HANKS, 2018, p. 124). A partir disso, a questão 3 busca retomar esse contexto mais amplo, a partir dos andaimes presentes nos enunciados anteriores e a leitura da charge, a fim de que o aluno construa o sentido do texto.

Embora o referente pandemia não esteja expresso no escopo textual, o leitor consegue, inferencialmente, recorrer a ele por meio de pistas cotextuais, que funcionam como andaimes. Dialogamos, portanto, com o que diz Lima e Feltes (2018), a respeito dessa ancoragem dos objetos de discurso que não estão presentes de forma explícita na superfície do texto, ao dizer que “[...] os referentes não precisam necessariamente estar materializados na forma de uma expressão linguística para ter a sua homologação efetivada no texto/discurso” (LIMA; FELTES, 2018, p. 54). Assim, a questão 3, por se tratar de uma atividade direcionada, busca criar um horizonte de retomada desse referente e do seu contexto, evitando que, desse modo, o aluno extrapole as possibilidades da fronteira textual.

A partir da construção da questão 4, o aluno pode compreender a importância de mobilizar os elementos *co-* e contextuais na construção de sentido do texto, entendendo que esse sentido não é dado *a priori*, mas emerge durante esse processo negociado entre todos os agentes constituintes, como os leitores, o professor, o autor, o metatexto, as motivações pessoais, os contextos etc. Dessa forma, percebemos que esse percurso de leitura denota uma maior complexidade, enquanto processo que é marcado por uma inquietação constante, que se direciona a “consequente reconfigurações que se desdobram, mostrando o princípio da auto-organização sempre atuante. É complexo porque o sujeito leitor vai envolvendo as suas emoções

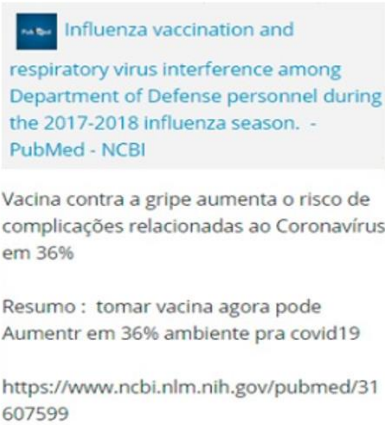
nessa dinâmica cognitiva de responder aos desafios do texto” (PELLANDA, 2009, p. 93).

Prosseguindo na atividade 1, após introduzir o tema *fake news*, buscamos ampliar a discussão acerca desse fenômeno, a partir de um bloco de informações. Na ocasião, apresenta-se um conceito inicial sobre *fake news*, apontada como uma prática discursiva que circula em diversas redes sociais, tornando-se facilmente um viral e que reverbera para a disseminação de mentiras a partir de diversos gêneros, como as notícias, postagens, mensagens simultâneas etc. O bloco ainda propõe uma interação oral, com a finalidade de discutir os impactos que esse fenômeno pode gerar, como vemos no trecho extraído desse: “Que tal discutir com seus colegas e professor(a) a respeito dos impactos das *fake news* na sociedade? Se julgar necessário, faça uma pesquisa sobre”.

Após essa interação entre os participantes da aula, o material convida o leitor a atuar como um “detetive”, isto é, buscando averiguar a veracidade dos próximos textos apresentados no material. Acreditamos que essa proposta lúdica, além de engajar o aluno no processo, também cria um contexto de descontração que, a nosso ver, é de suma importância para amenizar a formalidade que envolve a atividade de leitura e que, muitas vezes, acaba por distanciar o aluno. Com isso, reiteramos que esse recurso está presente ao longo de toda a atividade, destacando sempre o papel crucial do leitor nesse percurso de descobertas.

A seguir, apresentamos a primeira *fake news*, corporificada em uma *post* do Facebook, que traz em sua composição um *link* de acesso, em inglês, de um artigo. Vejamos a postagem e a orientação ao professor presente no material.

Excerto 02:

 <p>Influenza vaccination and respiratory virus interference among Department of Defense personnel during the 2017-2018 influenza season. - PubMed - NCBI</p> <p>Vacina contra a gripe aumenta o risco de complicações relacionadas ao Coronavírus em 36%</p> <p>Resumo : tomar vacina agora pode Aumentr em 36% ambiente pra covid19</p> <p>https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/31607599</p>	<p>Professor(a), comente com seus(as) alunos(as) a respeito de aspectos como ortografia e formatação. Ex: “Aumentar em 36%...”</p> <p>Neste caso, por se tratar de um texto que exige maior formalidade, esses desvios podem comprometer sua credibilidade.</p>
---	---

Fonte: Autores.

A partir da leitura do texto Excerto 02, propomos no material três questões. A primeira, questão 9, retrata a importância de conter em textos, que se proponham a informar, dados que atestem a credibilidade do fato retratado, seja por meio de falas de especialistas, infográficos, pesquisas etc., para que assim o leitor possa averiguar, caso julgue necessário, as informações ali apresentadas. Dessa forma, a partir dos andaimes nos enunciados e da própria leitura do texto, o aluno pode verificar, ao relacionar esse enunciado ao texto lido, se, na ocasião, apareciam fontes e/ou informações para retratar a situação da vacina, como observamos no enunciado a seguir: “a) Na leitura do texto acima, você identificou algum desses elementos mencionados?”. O aluno, ao retornar ao texto, perceberá que no *post* há uma escassez

de fontes, contendo apenas uma URL em inglês, que, inclusive por estar nesse idioma, gera uma dificuldade para a confirmação da sua autenticidade, fato que será refletido na questão 10, ao indagarmos: “Você acredita que o fato de o *site* estar em inglês pode dificultar a consulta da autenticidade da informação? Se sim, por quê?”.

Em seguida, questionamos ao aluno se a presença da URL seria suficiente para comprovar a informação trazida no *post*. Julgamos necessário apresentar a página para que o aluno possa observar que, a partir de um *click* na URL, esse poderia averiguar a procedência da fonte utilizada, que na ocasião traz a seguinte informação: “Não encontrado. Não é possível encontrar a página ou o item que você está solicitando”.

A reflexão acerca da necessidade de conferir o que é informado, isto é, de sair da manchete, do *post* resumido, da superfície do texto e, assim, adentrar num processo mais amplo de verificação, é de suma necessidade, sobretudo quando nos deparamos com textos que trazem informações sensacionalistas ou duvidosas. A ausência desse percurso de verificação contribui para a disseminação irresponsável de *fake news*. Essa reflexão, proposta no metatexto didático, busca subsidiar o entendimento, por parte dos alunos, de que verificar antes de compartilhar é um percurso responsável e, ao mesmo tempo, necessário.

Para que o aluno possa se aprofundar na importância da verificação, propomos, no material didático, um bloco de informações acerca do conceito de modernidade líquida, desenvolvida por Zygmunt Bauman (1924-2017), visto que o autor compreende que a atual modernidade é marcada pela fluidez, em que, cada vez mais, preza-se por um maior dinamismo, desprezando qualquer relação que exija um maior aprofundamento e atenção por parte do indivíduo. É esse cenário que “[...] favorece o produto pronto para o uso imediato, o prazer passageiro, a satisfação instantânea, resultados que não exijam esforços prolongados, receitas testadas, garantias de seguro total e devolução de dinheiro [...]” (BAUMAN, 2004, p. 11), que as *fake news* ganham espaço e mais rapidamente se propagam.

Destacamos a importância de aparecerem, ao longo das atividades, blocos de informações sobre diversos assuntos que estão conectados à temática estudada, no caso as *fake news*. Esses blocos funcionam como um suporte que traz informações para além dos enunciados das questões, e que permitem ao aluno percorrer outros caminhos. Esses andaimos funcionam como hipertextos que, segundo Koch (2018, p. 63), “constitui um suporte linguístico-semiótico hoje intensamente utilizado para estabelecer interações virtuais desterritorializadas”. Esse suporte funciona, no processo de leitura, de forma multilinearizada, como assevera Marcuschi (1999), visto que o leitor assume também papel de coautor do texto, ao elencar os caminhos em que quer seguir.

Seguimos a análise, agora a partir do enunciado 11 do metatexto didático. Vejamos a seguir.

Excerto 03:

11. Sabendo que o primeiro caso de COVID-19 ocorreu em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China, responda às perguntas abaixo.
- a) Qual data aparece no texto, relacionada ao período de pesquisa, que contraria esse percurso cronológico?
 - b) Na sua opinião, saber dessa informação mencionada pelo enunciado anterior é importante para averiguar a credibilidade da informação fornecida pelo texto? Explique.

Fonte: Autores.

Na questão 11, a construção do enunciado dispõe de andaimes que, associados à leitura e à análise do texto, subsidiam o aluno a perceber a discrepância que há nas informações apresentadas. Julgamos necessário oferecer um apoio por meio do enunciado que traz informações acerca do primeiro caso de COVID-19, em 2019, e instiga o aluno a averiguar qual a data da pesquisa exposta pelo texto, no caso 2017 e 2018, retomando o referente COVID-19. Evidencia-se, assim, um desencontro das informações presentes no texto em diálogo, apoiado no enunciado da questão que traz informações contextuais.

Na ocasião, o professor pode propor uma pesquisa para que os alunos possam se aprofundar ainda mais no assunto levantado pelo *post*. Por exemplo, ao recorrerem ao *site* do Ministério da Saúde, os alunos teriam a informação de que não há estudos que relacionem a vacinação para influenza a riscos ou complicações pela COVID-19. O *site* ainda evidencia, a respeito do estudo utilizado no *link*, que “o objetivo do artigo não era avaliar o risco de complicações por coronavírus com a vacinação influenza e também não é essa a conclusão dos próprios autores” (BRASIL, 2020), finalizando ao apontar que o texto se configura, portanto, como uma notícia falsa.

Embora o *post* traga uma fonte de pesquisa autêntica, há uma retirada de contexto e uma distorção da informação utilizada. Com isso, retomamos Teixeira (2018), ao discutir a respeito das sete categorias em que comumente as *fake news* se constituem. Na ocasião, percebemos que o texto se configura como um conteúdo impostor, ao utilizar informações falsas atribuídas a fontes oficiais, bem como associação falsa, ao utilizar títulos e legendas que não condizem com o conteúdo referenciado.

Por fim, destacamos que o metatexto didático ainda faz uma sugestão ao professor de discutir com a turma a formatação da informação contida no *post*. Nesse momento, o professor pode destacar que alguns desvios comprometem a credibilidade de uma informação, sobretudo aqueles que exigem um certo nível de formalidade, como é o caso de gêneros que tratam de informações. O professor pode ainda apontar que esses equívocos recorrentes na composição, como é o caso do *post*, junto aos demais recursos de verificações desenvolvidas ao longo do metatexto didático, corroboram para o fato de que a informação trazida na postagem é falsa.

Após esse percurso, é proposto ao aluno preencher uma ficha de acompanhamento das informações obtidas ao longo das questões, em que ele, enquanto “detetive”, pode sumarizar as informações e, assim, atestar se a postagem trazia ou não uma informação falsa. Vejamos.

Exceto 04:

Detetive, você percebeu a importância de conferir as informações presentes nesses textos virais? Não é uma atividade simples, mas é de suma importância para evitar a disseminação de notícias falsas. Você consegue imaginar o perigo de compartilhar esse texto sem antes saber a sua procedência? Discuta com os(as) seus(as) colegas e professor(a).

Agora, convidamos você a preencher a ficha a seguir e depois conferir, finalmente, a autenticidade da informação lida.



Vamos conferir?	SIM	NÃO
1. O texto tem fontes confiáveis?		
2. O texto tem informações incorretas, falsas ou imprecisas?		
3. O texto trata de algum tema de forma polêmica?		
4. O texto foi compartilhado por um veículo confiável e conhecido?		
5. Você compartilharia essa informação?		

Fonte: Autores.

Após o preenchimento da ficha, ao final da atividade, disponibilizamos a informação fornecida pelo *site* de curadoria do Ministério da Saúde, que afirma que a postagem se trata de uma *fake news*. Julgamos necessário trazer essa informação apenas ao final da atividade, por acreditar que é mais produtivo para o aluno trilhar o percurso da atividade e, assim, buscar caminhos para identificar a veracidade do texto utilizado, em parceria com o metatexto didático, com o professor, com os demais colegas e com potenciais pesquisas sugeridas ao longo do processo.

Retomando a habilidade EF09LP01 da BNCC (2017), nesse primeiro metatexto didático, ao aluno foi possível averiguar a fonte, acessar a URL, analisar a formatação do texto, confrontar a data com fontes confiáveis, como é o caso do Ministério da Saúde, e, assim, consultar *sites* de curadoria. Esse processo se deu a partir da análise de pistas de textualização, ancorados nos enunciados, que auxiliam ao aluno chegar a sua conclusão final.

A seguir, prosseguimos com a análise da segunda atividade.

2.3 Verdade ou mentira? Uma investigação minuciosa

Iniciamos a análise da atividade 2 apresentando o próximo texto utilizado, tratando-se de mais uma *fake news*. Em paralelo a esse texto, trouxemos também na atividade uma notícia verdadeira para que o aluno possa perceber as nuances que diferenciam ambos os textos após todo o processo de construção. Vejamos a seguir.

Excerto 05:

Cuba recomenda cloroquina. Boulos, que espalhou *fake news* sobre "vacina cubana", e agora? (veja o vídeo)



Augusto Nunes no programa Pingos nos IS acaba de revelar que o Governo ditador comunista de Cuba “...usa hidroxicloroquina para acabar com o vírus da China”. Há meses o Governo de Cuba recomenda o uso da hidroxicloroquina para tratamento da COVID-19.

A posologia do medicamento está descrita nos dois documentos oficiais do governo para enfrentamento da doença em Cuba. Apenas recentemente virou notícia em um *site* autorizado pela ditadura comunista de Cuba.

Na página do Ministério de Saúde Pública de Cuba está disponível o protocolo oficial.

O Boulos foi aquele que, no início da pandemia, disse que Cuba tinha desenvolvido uma vacina (notícia falsa). Ele, como todo esquerdista, é avesso ao uso da Hidroxicloroquina.

E agora, Boulos? Explique-nos. Vai negar o remédio de CUBA?

Fonte: Jornal da Cidade⁴.

No texto em estudo, a partir dos enunciados e da sua leitura, o aluno pode perceber as expressões referenciais que aparecem ao longo do escrito e que denotam uma subjetividade por parte do seu autor, além de generalizações, marcas que não são típicas de uma notícia. A expressão referencial “Ele (Boulos) como todo esquerdista é avesso ao uso da Hidroxicloroquina” denota um juízo de valor atribuído à figura política de Boulos. Ademais, a expressão generaliza ao afirmar que todo esquerdista é contrário ao uso do medicamento supracitado.

No seguinte fragmento “E agora, Boulos? Explique-nos. Vai negar o remédio de Cuba?”, percebemos um direcionamento do autor, de forma pessoal, a Boulos, não comum em textos noticiosos. Diante dessa realidade, percebe-se que as formas referenciais são construídas a partir de um ponto de vista do próprio autor, ficando bastante evidente as suas marcas pessoais. A respeito disso, dialogamos com Cortez e Koch (2018), ao destacarem que:

O modo de apresentação dos referentes comporta saberes e marcas de um modo de falar e pensar próprio de um enunciador particular. Por essa razão, o ponto de vista (PDV) não se limita à expressão de uma percepção e integra julgamentos e conhecimentos que o locutor e/ou enunciador projetam sobre o referente. (CORTEZ; KOCH, 2018, p. 10).

Nesse contexto, é notório como o autor do texto deixa em destaque, por meio dessas formas referenciais, o seu posicionamento, o seu ponto de vista acerca do que é enunciado. Isso fica evidente também em outros momentos do texto, quando retomado, por exemplo, o objeto de discurso Boulos como alguém que, segundo o

⁴ <https://www.jornaldacidadeonline.com.br/noticias/21797/cuba-recomenda-cloroquina-boulos-que-espalhou-fake-news-sobre-vacina-cubana-e-agora-veja-o-video>.

autor, compartilhou *fake news*, levando-o a uma categoria de mentiroso. Assim como o referente “Cuba” que é recategorizado com expressões como “Governo ditador comunista”, que traz um teor negativo atribuído ao referente de modo tendencioso. Diante disso, recorreremos a Cortez e Koch (2018), ao enfatizarem que:

É indispensável analisar mais atentamente as formas referenciais, por meio das quais se exprime a representação de falas e percepções. De um ponto de vista cognitivo, na construção dos objetos de discurso, um PDV revela uma fonte enunciativa e denota, direta ou indiretamente, os seus julgamentos sobre os referentes. Seja como for, o PDV se apresenta abertamente ou de forma mascarada, manifestando-se em todo o discurso. (CORTEZ; KOCH, 2018, p. 10).

Dessa forma, o metatexto didático, tanto no bloco de informações acerca do gênero notícia quanto nos enunciados das questões 3, funcionam como andaimes para os alunos perceberem como está expresso no texto o ponto de vista do autor, em que se aproxima mais de uma opinião do que de um fato retratado e se manifesta abertamente, como mencionado pelas autoras citadas. A partir dessa discussão, subsidiada pelo metatexto e conduzida pelo professor, o aluno pode refletir acerca dessa subjetividade que aparece por meio dessas formas referenciais, observando que essas marcas, por não serem típicas de notícias, podem sinalizar que determinado texto informativo pode se tratar de uma notícia falsa.

Cabe reiterar que não estamos concebendo a notícia como um texto imparcial, visto que essa imparcialidade na sua totalidade é impossível, uma vez que ao optar por um determinado referente em detrimento de outro, o autor já está fazendo uma escolha pessoal, e ao retomar esse referente por meio de um processo de referenciação, a escolha dessa recategorização também destaca uma escolha própria. A respeito disso, dialogamos com Rabatel (2008, p. 2007), ao afirmar que “[...] A referenciação não é jamais neutra, mesmo quando os enunciadores avaliam, modalizam ou comentam o menos possível”. No entanto, entendemos que, a depender do texto, há graus distintos de imparcialidade, cabendo, portanto, a uma notícia ter um maior distanciamento por parte do autor, dado que trata de informar fatos e não de convencer o leitor a partir de uma opinião, como, por exemplo, em um artigo de opinião. Por conseguinte, o aluno pode verificar como esse texto é construído, pautado em uma subjetividade, um juízo de valor frente ao fato retratado. Surge, a partir dessa observação, um recurso de análise que deveria ser contemplado pela habilidade EF09LP01 da BNCC, a saber: avaliar o grau de subjetividade do autor.

Vejamos como esses enunciados são construídos, a fim de criar contextos de aprendizagem em que os alunos possam avaliar como essa subjetividade se constitui no texto lido.

Excerto 06:

3. Como vimos, é importante que a notícia evite marcas que denotem subjetividade e generalização da informação apresentada. O autor da notícia trata de **fatos** e não de opiniões pessoais.

Leia novamente o seguinte trecho:

“O Boulos foi aquele que, no início da pandemia, disse que Cuba tinha desenvolvido uma vacina (notícia falsa). Ele, como todo esquerdista, é avesso ao uso da Hidroxicloroquina. E agora, Boulos? Explique-nos. Vai negar o remédio de CUBA?”

No trecho acima, observamos marcas que denotam subjetividade e generalização. Que marcas são essas?

Fonte: Autores.

Como auxílio para a análise das formas referenciais, acrescentamos um bloco de informações acerca do gênero notícia, frisando que a objetividade é uma marca comum desse texto. Mais adiante, após o aluno desenvolver esse processo de avaliação acerca da subjetividade presente nas formas referenciais do texto, corroboramos com um bloco de informação que trata sobre a polarização política como um problema para a democracia brasileira. A partir disso, buscamos contribuir para que o aluno possa construir o entendimento de que essas marcas referenciais presentes no texto, na verdade, denotam um posicionamento, sobretudo político, acerca do fato noticiado pelo autor.

Destacamos que nossas atividades não são fragmentadas, mas compõem um todo que está conectado e comprometido na construção de sentido dos textos trabalhados. Na questão 3, como vimos, o aluno pôde identificar as marcas referenciais que demonstram uma subjetividade por parte do autor do texto, enquanto no bloco de informações acerca da polarização pôde expandir a sua reflexão sobre os posicionamentos políticos que comumente podem aparecer nesses textos. Esse processo se deu ao longo das questões 4, 5, 6 e 7.

Na questão 4, questionamos ao aluno acerca do seu conhecimento contextual, ao indagarmos sobre: “Você já ouviu falar sobre outros medicamentos sugeridos para o tratamento precoce da COVID-19 circulando nas redes sociais? Se sim, quais?” Para esse fim, o aluno mobiliza “conhecimentos, não apenas linguísticos, mas também todos os outros conhecimentos adquiridos com a convivência social, que nos informam e nos tornam aptos a agir nas diversas situações e eventos da vida cotidiana” (CAVALCANTE, 2020, p. 18).

Reforçando esse conhecimento contextual, as questões 5, 6 e 7 estão mobilizadas na compreensão e na leitura de uma charge que retrata o presidente Jair Bolsonaro erguendo, assim como na cena do filme *O Rei Leão*, por meio da intertextualidade, uma caixa de remédio que vem sendo defendido por ele ao longo da pandemia do COVID-19, no caso a Cloroquina. Ainda na charge, abaixo do monte onde está o personagem, encontram-se fiéis seguidores, sem o uso de máscaras e vestidos com blusas do Brasil, reconstruindo metaforicamente os seguidores do presidente supracitado.

Na questão 8, a partir dos andaimes construídos anteriormente, o aluno chega ao entendimento de que essas marcas referenciais não estão no texto de modo arbitrário, mas na verdade estão comprometidas em construir o projeto de dizer do autor, isto é, o seu posicionamento, a sua visão ideológica do mundo. Vejamos como se dá o enunciado.

Excerto 07:

8. A respeito da discussão acerca da polarização política que vem acometendo a pandemia da COVID-19, responda ao que se pede.
a) As marcas de subjetividade e generalização encontradas no texto lido podem demonstrar uma tendência a um posicionamento político? Se sim, você acredita que isso pode comprometer o fornecimento de informações com credibilidade para a população?

Fonte: Autores.

Como vimos anteriormente, a discussão acerca da referenciação dos termos, deve chegar ao viés do ensino. O aluno, ao se deparar com esses textos, pode avaliar as pistas de textualidade que denotam os aspectos apontados, por exemplo, a imparcialidade, a generalização, mas também acionar os elementos para além do texto, na busca de identificar o projeto de dizer do texto lido, da intencionalidade ali proposta.

As *fake news*, ao subverterem o gênero notícia, deixam nesse processo de inversão pistas e marcas que sinalizam para o seu propósito, que é o de propagar a desinformação. Seja a partir de ausência de fontes, discrepância de dados, falta de cuidado na sua formatação, ou, como no caso em estudo, marcas que denotam pontos de vista, juízos de valor e generalização. É a partir dessa avaliação minuciosa proposta pelo metatexto didático, acompanhado pelo professor e pela discussão com os demais participantes, que o aluno desenvolve uma competência e/ou habilidade que lhe permite reconhecer as nuances que envolvem as *fake news* e, assim, identificá-las.

Assim como na atividade anterior, após o aluno percorrer a trilha que envolve a verificação do texto lido, a ele é proposto novamente o preenchimento da ficha de verificação para, em seguida, ser apresentado o resultado da sua suposição. Somam-se a isso imagens de manchetes que tratam do mesmo conteúdo do texto anterior, contudo, comprometido em desvelar a desinformação que o circunscreve. Esse processo é sugerido pela habilidade EF09LP01 da BNCC (2017), ao propor a comparação de fontes. Vejamos.

Excerto 08:

Amigo(a), quando estamos com dúvidas acerca da informação de um texto, devemos averiguar o que outras fontes de informação dizem a respeito desse fato. Ao pesquisar o mesmo tema do texto, encontramos algumas notícias que divergem dela. Vejamos alguns títulos de *sites* conhecidos e confiáveis de informação, Folha de S. Paulo e Estadão. A partir de todas as informações apresentadas e a pesquisa a seguir, concluímos, portanto, que o texto lido é uma **FAKE NEWS!**

Site engana ao afirmar que poucas mortes por Covid-19 em Cuba são por conta da hidroxicloroquina

Segundo o Ministério da Saúde Pública, a droga não faz parte do protocolo e o bom índice é resultado de uma série de medidas

FOLHA DE S. PAULO

Site engana ao afirmar que baixa mortalidade por covid-19 em Cuba é por conta da hidroxicloroquina

Médico citado e o coordenador do grupo que enfrenta a covid-19 no país afirmaram que os números se devem a um conjunto de fatores

ESTADÃO

Fonte: Autores/Folha de S. Paulo e Estadão.

Trazemos o último texto de análise da atividade. Dessa vez uma notícia verdadeira. Nessa ocasião, buscamos a partir dos conhecimentos desenvolvidos pelo aluno ao longo de todo o processo que envolveu as duas atividades, comparar como se estrutura uma *fake news* e como se estrutura uma notícia verdadeira, para que

fique ainda mais evidente para o aluno a sua distinção e os seus propósitos; no primeiro com a desinformação, no segundo com a informação.

Como dito, é proposta a leitura de uma notícia, texto 4, do Estadão de Minas, que tem a seguinte manchete: “OMS não recomenda hidroxicloroquina para pacientes com COVID-19”. Após a leitura, as duas questões subsequentes fazem um paralelo entre a notícia mencionada acima e a *fake news* “Cuba recomenda cloroquina. Boulos, que espalhou *fake news* sobre ‘vacina cubana’, e agora? (veja o vídeo)”, texto 3. Observemos.

Excerto 09:

10. Percebemos que, embora ambos os textos, 3 e 4, tratem acerca do mesmo medicamento, é notória que a sua construção se distingue. A respeito disso, marque V para o que for verdadeiro e F para o que for falso.

() Diferente do texto 3, observamos que o texto 4 trata do fato noticiado em um grau maior de imparcialidade, não apresentando marcas que denotem subjetividade e generalização.

() O texto 4 trata do assunto em um grau mais elevado de objetividade, sem explicitar opiniões acerca do assunto por parte de quem o escreveu.

() O texto 4 utiliza dados e fontes oficiais, como a OMS, bem como a fala de um especialista, o que dá uma maior credibilidade ao assunto tratado.

() Os textos 3 e 4 tratam do assunto em um alto grau de subjetividade, denotando um caráter emotivo e persuasivo.

11. Na sua opinião, o último texto traz uma maior credibilidade ao tratar a respeito do medicamento? Se sim, por quê? Justifique sua resposta.

Fonte: Autores.

Finalizamos nossa atividade apresentando o *site* de curadoria do Ministério da Saúde, solicitação ancorada na habilidade EF09LP01 da BNCC (2017). A partir desse *site*, buscamos, mais uma vez, enfatizar a importância de conferir a autenticidade de determinada informação antes de disseminá-la. Por fim, disponibilizamos, também, um guia e uma sugestão de vídeo que tratam sobre como identificar notícias falsas, muito comum em materiais didáticos, mas que no nosso caso não ocuparam lugar de destaque, mas sim funcionaram, ao final, como síntese do que foi estudado ao longo das duas atividades.

Percebemos com isso que, ao longo de toda a nossa atividade, buscou-se criar contextos de aprendizagem em que os alunos pudessem de fato participar desse processo de leitura e, assim, construir a competência e/ou habilidade para avaliar a autenticidade dos textos retratados. Ademais, os andaimos sugerem uma leitura complexa, por mobilizar diversos agentes que colaborativamente constroem os sentidos do texto, seja por meio de discussões entre alunos e professor, seja por meio do conhecimento prévio do aluno acerca dos assuntos tratados, seja por recorrer aos contextos de emergência e de incorporação, seja por meio da leitura de blocos de informações etc. Dessa forma, destacamos que sem uma leitura que favoreça toda a complexidade do seu percurso, seria mais difícil desenvolver a habilidade de identificação de *fake news*.

A partir disso, podemos observar que ler não é um ato de retirar informações do texto, mas de compreendê-lo em seu processo de textualização amplo.

Na seção a seguir, tecemos as considerações finais do nosso artigo, retomando o objetivo geral proposto.

Considerações finais

Para tecer considerações sobre o trabalho aqui apresentado, retomamos o nosso objetivo geral, que se propôs a discutir teoricamente a construção de um metatexto didático situado, à luz da complexidade e da sociocognição. Ao recorrermos às nossas atividades, percebemos que o percurso teórico foi de suma importância para a elaboração, assim como para a análise do material. Em face disso, destacamos a importância de se aliar teoria à prática, visto que, indissociáveis, se constituem como um elo que proporciona uma prática docente mais eficiente e significativa. Desse modo, é necessário discutirmos cada vez mais o ensino focado na aprendizagem (COSTA, 2010), reconhecendo-a como uma prática de interação social mediada por textos: orais, escritos, gestuais, imagéticos etc.

A análise por nós empreendida também permite-nos lançar luzes sobre a necessidade de romper com as barreiras que separam a escola do mundo externo a ela, dado que a escola faz parte dessa realidade. Dessa forma, precisamos, enquanto professores, viver em uma constante atualização e observar de que forma podemos colaborar na formação de nossos alunos para lidarem com essas adversidades que a cada dia surgem, sobretudo em uma cultura digital. Não podemos exigir que esses textos oriundos da internet fiquem de fora do espaço escolar, pois, ao fazermos isso, estamos subestimando os efeitos que eles podem trazer em nossas vidas e na vida de nossos alunos.

Por fim, concluímos a urgência em se pensar a respeito dos malefícios que as *fake news* geram na sociedade e, mais ainda, pensar em meios didáticos de estudar esses eventos em contextos de ensino; não apenas para ensinar como se ler esses fenômenos, mas também para proporcionar a conscientização sobre os perigos de sua disseminação irresponsável. É necessário, portanto, que cada vez mais nossos alunos estejam conscientes dos reais perigos desse fenômeno, que cria um espaço de mentira, ao interferir e influenciar decisões políticas, caluniar figuras públicas, gerar desinformações relacionadas à saúde, à ciência, à cultura, às artes, à educação etc. A garantia da informação continua sendo a principal arma contra a desinformação.

Concluímos também que nossa atividade não deve ser vista como o centro do processo de ensino, uma vez que nenhum material didático está completo e perfeito. Algumas lacunas podem aparecer e cabe, portanto, ao professor conduzir e adaptar o material às necessidades e ao contexto de seus alunos.

Referências

ALVES, L. E. P. *Linguagem, complexidade e formação de professores de língua materna: a constituição de comunidades de aprendizagem nas vivências de metatextos situados a partir de metodologias focadas na pesquisa*. 2021. 297 f. Tese (Doutorado em 2021) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=104925>. Acesso em: 11 maio 2022.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9. ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitech, 2002.

- BAUMAN, Z. *Amor líquido: sobre a fragilidade das relações humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2004.
- BEAUGRANDE, R. W. *New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society*. Norwood: Ablex, 1997.
- BLIKSTEIN, I. *Kaspar Hauser ou a fabricação da realidade*. São Paulo: Cultrix, 1985.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular* (versão final). 2017.
- BRASIL. Ministério da Saúde. *Saúde Sem Fake News*. c2020. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/fakenews>. Acesso em: 05 maio 2022.
- CAVALCANTE, M. M. *Os sentidos do texto*. 5. reimpr. São Paulo: Contexto. 2020.
- CAVALCANTE, M. M. et al. O texto e suas propriedades: definindo perspectivas para análise. *Revista (Con)textos Linguísticos*. v. 13, n. 25, 2019. p. 25-39
- CORTEZ, S. L.; KOCH, I. G. V. A construção do ponto de vista por meio de formas referenciais. In: CAVALCANTE, M. M.; LIMA, S. M. C. (orgs.). *Referenciação: teoria e prática*. São Paulo: Cortez, 2013. p. 9-29.
- COSTA, M. H. A. Linguagem como locução e aprendizagem como cognição situada. *Linguagem em Foco*, v. 2, p. 151-167, 2010.
- COSTA, M. H. A.; MONTEIRO, B. C. B.; ALVES, L. E. P. Ensino de leitura na perspectiva do texto como evento: o desafio de fazer emergir o sentido. *Diadorim*, Rio de Janeiro, v. 18, p. 42-66, 2016.
- DEMO, Pedro. *Metodologia científica em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas, 1995.
- FALCÃO, P.; SOUZA, A. Pandemia de desinformação: as *fake news* no contexto da Covid-19 no Brasil. *Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 55-71, 2021.
- HANKS, W. F. O que é contexto? In: *Língua como prática social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin*. BENTES, A. C.; REZENDE, R. C.; MACHADO, M. A. (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2008, p.169- 203.
- LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LOPES, F. N. L.; REBOUÇAS, F. I. A.; ALVES, L. E. P. Desenvolvimento de um metatexto didático para alunos do Ensino Médio. *Revista X*, [S.l.], v. 16, n. 3, p. 861-883, jun. 2021. ISSN 1980-0614. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/75007> . Acesso em: 31 out. 2021.
- LIMA, S. M. C.; FELTES, H. P. M. A construção de referentes no texto/discurso: um processo de múltiplas âncoras. In: CAVALCANTE, M. M.; LIMA, S. M. C. (orgs.) *Referenciação: teoria e prática*. São Paulo: Cortez, 2013.
- MARCUSCHI, L. A. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- MARCUSCHI, L. A. O livro didático de língua portuguesa em questão: o caso da compreensão de texto. *Cadernos do I Colóquio de Leitura do Centro-Oeste*. Goiânia: UFGO, 1999, p. 38-71.

MARCUSCHI, L. A. A coerência no hipertexto. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.) *Gêneros textuais e ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARTINS, D. L. As práticas da cultura digital. *Revista do Centro de Pesquisa e Formação*, n. 7, p. 51-60, nov. 2018.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. Tradução de Mônica Magalhães Cavalcante. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (orgs.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17-52.

MORIN, E. *Ciência com consciência*. 2. ed. Rio de Janeiro: Berhand, 1998.

PAIVA, F. J. O. P. Você sabe o que é fake news? Nunca vi e nem li, mas só ouço falar... *Revista Humanidades & Inovação*, v. 7, n. 3, p. 146-155, 2020.

PELLANDA, N. M. C.; BOETTCHER, D. M.; PINTO, M. M. *Viver/conhecer na perspectiva da complexidade: experiências de pesquisa*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2017.

PELLANDA, N. M. C. *Leitura digital e complexificação: reflexões sobre a constituição de si*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

RABATEL, Alain. *Homo Narrans, pour une analyse énonciative et interactionnelle du récit. Limoges: Lambert-Lucas, 2008.*

TEIXEIRA, A. *Fake news contra a vida: desinformação ameaça vacinação de combate à febre amarela*. 2018. 97 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

Para citar este artigo

COLARES, Leonardo de Oliveira; ALVES, Luiz Eleildo Pereira. Análise de um metatexto didático desenvolvido para a identificação de *fake news*. *Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 11, n. 2, p. 421-443, maio-ago. 2022.

Os Autores

Leonardo de Oliveira Colares é graduado em Letras-Português pela Universidade Estadual do Ceará e mestrando em Linguística pelo PPGL/UFC. Bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP).

Luiz Eleildo Pereira Alves é doutor em Linguística Aplicada (PosLA UECE), professor de Língua Portuguesa; pesquisador ligado ao Grupo de Pesquisa e Estudo de Texto (GEENTE/UECE).