



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Andressa de Sá Teixeira

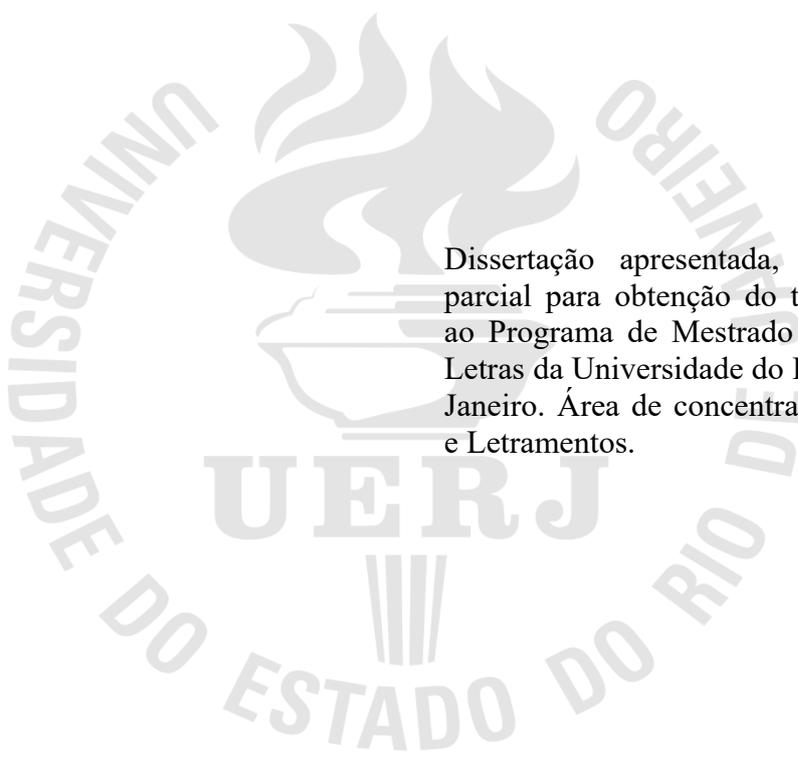
**Compreensão leitora e metacognição: uma proposta de elaboração didática
a partir da leitura do gênero notícia**

São Gonçalo

2024

Andressa de Sá Teixeira

**Compreensão leitora e metacognição: uma proposta de elaboração didática a partir da
leitura do gênero notícia**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof^a. Dra. Kátia Nazareth Moura de Abreu

São Gonçalo

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

T266 Teixeira, Andressa de Sá.
TESE Compreensão leitora e metacognição: uma proposta de elaboração
 didática a partir da leitura do gênero notícia / Andressa de Sá Teixeira. –
 2024.
 108f.

 Orientadora: Prof^ª. Dra. Kátia Nazareth Moura de Abreu
 Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do
 Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

 1. Livros e leitura – Teses. 2. Metacognição – Teses. 3. Didática -
 Teses. I. Abreu, Kátia Nazareth Moura de. II. Universidade do Estado do
 Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CRB7 – 5190

CDU 028.1

Autorizo para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Andressa de Sá Teixeira

**Compreensão leitora e metacognição: uma proposta de elaboração didática a partir da
leitura do gênero notícia**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em 04 de abril de 2024.

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Kátia Nazareth Moura de Abreu (Orientadora)
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a Marília Uchôa Cavalcanti Lott de Moraes Costa
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a Marcia Lisbôa Costa de Oliveira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

São Gonçalo

2024

RESUMO

Teixeira, Andressa de Sá. *Compreensão leitora e metacognição: uma proposta de elaboração didática a partir da leitura do gênero notícia*. 2024. 108f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

Esta pesquisa propõe que as práticas de leitura envolvam atividades metacognitivas que priorizem o pensamento visível e que leve em conta as formas de ler em voga na atualidade, colaborando para a formação de leitores conscientes de seus próprios processos de leitura. Assim, ocupa-se do processo de leitura do gênero notícia na sociedade brasileira e apresenta uma abordagem pedagógica para a formação de leitores proficientes, pela perspectiva da psicolinguística educacional, em turmas de 8º ano do ensino fundamental. Nosso objetivo é investigar se a promoção de atividades metacognitivas em aulas de leitura pode contribuir para o engajamento dos alunos, no momento de ler, e se essas atividades são capazes de fazê-los refletir sobre notícias publicadas. O estudo conta com aporte teórico baseado nas seguintes concepções: compreensão leitora (Mota; Spinillo, 2015), metacognição (Flavell, 1976; Abreu; Mattos, 2021), pensamento visível (Ritchhart; Church; Morrison, 2011), aprendizagem visível (Andrade, 2021; Hattie, 2017) e aprendizagem linguística ativa (Pilati, 2017). Quanto à metodologia, o trabalho combina a pesquisa bibliográfica com a pesquisa-ação. Na busca por novas maneiras de promover uma educação para a compreensão, tonando os estudantes protagonistas dos seus próprios conhecimentos, a proposta de elaboração didática desta pesquisa consiste em uma sequência de atividades sobre notícias, com foco na identificação de notícias falsas, que foi dividida em três etapas nomeadas como: “Práticas de leitura”, “Gênero notícia” e “*Fake news*: não caia nessa!”. Os resultados apontaram que os objetivos foram alcançados, promovendo o engajamento dos estudantes nas atividades de leitura e, mudando, de forma perceptível, suas atitudes em relação ao tratamento das notícias que recebem.

Palavras-chave: leitura; notícias; metacognição; compreensão leitora.

ABSTRACT

Teixeira, Andressa de Sá. *Reading comprehension and metacognition: a proposal for didactic development based on reading the news*. 2024. 108f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

This research proposes that reading practices involve metacognitive activities that prioritize visible thinking and that take into account the ways of reading in vogue today, contributing to the formation of readers who are aware of their extensive reading processes. Thus, it deals with the process of reading the news genre in Brazilian society and presents a pedagogical approach for the training of proficient readers, from the perspective of educational psycholinguistics, in 8th year elementary school classes. Our objective is to investigate whether promoting metacognitive activities in reading classes can contribute to student engagement when reading, and whether these activities are capable of making them reflect on published news. The study has theoretical support based on the following conceptions: metacognition (Flavell, 1976; Abreu; Mattos, 2021), visible thinking (Ritchhart; Church; Morrison, 2011), visible learning (Andrade, 2021; Hattie, 2017) and active language learning (Pilati, 2017). As for the methodology, this work combines bibliographical research with action research. In the searching for new ways to promote education for understanding, making students protagonists of their own knowledge, the proposed didactic elaboration of this research consists of a sequence of activities about news, focusing on identifying fake news, which was divided into three stages named as: “Reading practices”, “News genre” and “Fake news: don’t fall for it!”. The results showed that the objectives were achieved, promoting student engagement in reading activities and noticeably changing their attitudes towards the treatment of news they receive.

Keywords: reading; news; metacognition; reading understanding.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Etapas da sequência de atividades	32
Figura 2 –	Suporte utilizado pelos alunos para ler	40
Figura 3 –	Frequência de leitura dos alunos	42
Figura 4 –	Maiores dificuldades durante a leitura	43
Figura 5 –	Principais motivações para a leitura	44
Figura 6 –	Procedimentos de leitura adotados quando há dificuldade de compreensão	45
Figura 7 –	Slide de questões para identificação do comportamento dos alunos em relação às informações	47
Figura 8 –	Notícia sobre resgate de surfista adolescente sendo exibida para os alunos	49
Figura 9 –	Notícia sobre leilão dos correios sendo exibida para os alunos	52
Figura 10 –	Atividade referente à manchete e ao subtítulo da notícia	53
Figura 11 –	Busca de significado de palavras desconhecidas por meio do dicionário <i>online</i>	54
Figura 12 –	Atividade referente ao lide da notícia	55
Figura 13 –	Atividade referente ao corpo da notícia	56
Figura 14 –	Atividade referente ao corpo da notícia (resumo)	57
Figura 15 –	Tabela de checagem inicial	58
Figura 16 –	Sugestões de temas colocados no quadro branco para a produção dos cartazes	60
Figura 17 –	Leitura para auxiliar na confecção dos cartazes	61
Figura 18 –	Confecção dos cartazes	62
Figura 19 –	Confecção dos cartazes	63
Figura 20 –	Exposição dos cartazes criados pelos alunos	64
Figura 21 –	Exposição dos cartazes criados pelos alunos	64

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Suporte utilizado pelos alunos para ler	41
Gráfico 2 – Percentual de frequência de leitura dos alunos	42
Gráfico 3 – Textos que costumam trazer mais dificuldade para compreender	45
Gráfico 4 – Atitudes dos alunos em relação aos procedimentos de leitura apresentados	46
Gráfico 5 – Percentual da análise inicial do comportamento dos alunos em relação às informações	48
Gráfico 6 – Percentual da análise final do comportamento dos alunos em relação às informações	59

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	9
1	COMPREENSÃO LEITORA, METACOGNIÇÃO, APRENDIZAGEM ATIVA	13
1.1	Metacognição na escola	14
1.1.1	<u>Compreensão leitora sob a perspectiva da Psicolinguística</u>	16
1.1.2	<u>Estratégias metacognitivas e compreensão leitora</u>	17
1.2	Aprendizagem ativa e aprendizagem visível na abordagem metacognitiva da aprendizagem	18
1.2.1	<u>Aprendizagem visível</u>	19
1.2.2	<u>Pensamento visível e rotinas de pensamento</u>	20
1.2.3	<u>Aprendizagem ativa</u>	21
1.3	Educação e notícias no contexto da pós verdade	22
1.3.1	<u>A informação na internet</u>	23
1.3.2	<u>O gênero notícia</u>	24
1.3.3	<u>Notícias falsas no contexto da pós-verdade</u>	25
1.3.4	<u>O gênero notícia na escola</u>	28
2	METODOLOGIA	30
2.1	Contexto da Pesquisa	31
2.2	Planejamento das ações	32
3	DETALHAMENTO DA PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DIDÁTICA ...	39
3.1	Etapa 1: Práticas de leitura	39
3.2	Etapa 2: Gênero notícia	47
3.3	Etapa 3: Fake News: Não caia nessa!	60
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
	REFERÊNCIAS	68
	APÊNDICE A – Planos de aula	71
	APÊNDICE B – Questionário sobre práticas de leitura	76
	APÊNDICE C – Tabela para identificação de <i>Fake News</i>	78
	APÊNDICE D – Atividade 1 (Notícia sobre resgate de surfista adolescente) ...	79
	APÊNDICE E – Atividade 2 (Notícia sobre leilão dos Correios)	81

APÊNDICE F – Atividade 3 (Notícia sobre condenação da Uber)	85
APÊNDICE G – Atividade 4 (Notícia sobre trânsito com veículo automotor sem placa ou sinais adulterados)	96
APÊNDICE H – Atividade 5 (Notícia sobre protesto por melhorias em escola de Belém)	100
ANEXO A - Parecer consubstanciado do CEP	104

INTRODUÇÃO

De acordo com os principais documentos legais da educação, o ensino de Língua Portuguesa deve incentivar a formação de leitores proficientes e autônomos. Nesta pesquisa, entendemos leitores proficientes ou competentes como aqueles que definem seus objetivos de leitura e sabem utilizar as habilidades necessárias para a compreensão como, por exemplo: conhecer a direção da escrita, identificar as letras do alfabeto e relacioná-las com seu som, ler com entonação e pronúncia adequadas, fazer previsões, levantar hipóteses, confirmar suposições a partir de elementos do texto, inferir significado de palavras a partir do contexto, localizar informação explícita, entre outras (Cafiero, 2005).

Leitores proficientes ou competentes são também leitores críticos e reflexivos, isto é, aqueles capazes de ir além da decodificação de palavras, utilizando seus conhecimentos prévios, fazendo previsões e inferências, a fim de atribuir sentido ao texto. Ou, ainda, leitores que compreendem os textos, movidos por suas intencionalidades e não ficam no nível superficial da leitura, mas interagem com os textos, questionando e problematizando-os. São leitores que não apenas entendem as ideias do texto, mas se posicionam diante dessas ideias.

Ao analisarmos a Base Nacional Comum Curricular (documento que norteia os currículos da educação básica no país, doravante BNCC) vemos o que está estabelecido em relação ao desempenho dos alunos em leitura: que eles possam selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta as características do gênero e o suporte do texto (Brasil, 2018, p. 65). Apesar disso, é inegável a dificuldade de grande parte dos estudantes em ler e compreender¹ textos. Essa dificuldade parece ter se tornado ainda mais evidente com a dinâmica da atual conjuntura, na qual uma imensa variedade de narrativas circula através de textos que se propagam por meio das (des)informações divulgadas e compartilhadas em suportes de tecnologias digitais, especialmente nas redes sociais e em aplicativos de mensagens instantâneas. Doenças graves, curas milagrosas, prenúncios de falsas tragédias, teorias antivacina e da conspiração são alguns exemplos de conteúdos espalhados rapidamente por meio de compartilhamentos que podem ser considerados acríticos e inconsequentes.

A circulação de notícias falsas - conhecidas popularmente como *Fake News* - não é uma exclusividade contemporânea, elas sempre estiveram presentes no meio social, mas com

¹ Sendo compreensão uma ação complexa de construção de significados (Mota; Spinillo, 2015, p. 42).

finalidades diferentes e em proporções mais sutis em relação à velocidade e ao alcance que se tornou possível por meio das tecnologias da informação. Seja com fins políticos, seja de maneira orgânica (espontaneamente, sem uma finalidade específica), as *fake news* estão cada vez mais em evidência, principalmente em período eleitoral, conforme pudemos perceber durante as eleições presidenciais de 2022. O intenso fluxo desse tipo de notícia, que ocorre, principalmente, por meio das diferentes redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas como *Facebook*, *Twitter*, *Instagram*, *WhatsApp* e *Telegram*, traz à tona a seguinte questão: por que notícias falsas são propagadas pelas pessoas?

Defendemos que uma possível resposta para a pergunta do parágrafo anterior esteja no fato de, em geral, as pessoas não questionarem a veracidade das informações que estão compartilhando, não fazerem uma leitura ativa nem refletirem sobre o conteúdo das notícias que recebem e repassam. Essa situação pode acontecer por várias razões, dentre as quais consideramos importante destacar a dificuldade de leitura e compreensão e a *infodemia*, palavra derivada do inglês ‘*infodemic*’, que reúne duas palavras já existentes: informação mais epidemia, cujo significado é “Excesso de informação sobre determinado tema, por vezes incorreta e produzida por fontes não verificadas ou pouco fiáveis, que se propaga rapidamente (ex.: *infodemia de notícias falsas nas redes sociais*)” (Priberam, 2008-2021).

Surgem, assim, algumas novas demandas para a escola, sobretudo nas aulas de Língua Portuguesa. Para a formação de cidadãos críticos² e éticos nesta perspectiva, é preciso estimular o uso consciente das informações que circulam nas plataformas *on-line* por meio das dinâmicas de divulgação de notícias nas redes sociais e em aplicativos de mensagens instantâneas. Também se faz necessário incentivar a problematização do conteúdo dessas informações produzidas e disseminadas na rede, bem como a discussão, a análise de *fake news*, a checagem de informações e o enfrentamento a essas desinformações ou informações falsas.

Ao reconhecer que é necessário trabalhar por esse viés em sala de aula para formar leitores proficientes e críticos, aptos a fugir das armadilhas noticiosas e combater as notícias falsas, esta pesquisa ocupa-se do processo de leitura de notícias falsas na sociedade brasileira e apresenta uma abordagem pedagógica para a formação de leitores proficientes, propondo-se a investigar se a promoção de atividades metacognitivas em aulas de leitura pode contribuir para o engajamento dos alunos, no momento de ler, e se essas atividades são capazes de fazê-

² Diferentemente do senso comum que entende crítica como julgamento, entendemos o termo “crítica” como quebra de paradigmas, como uma desconfiança que resulta na busca por novos significados (Chates, 2017, p. 13).

los refletir sobre notícias falsas publicadas. De modo específico, pretendemos expor os conceitos de aprendizagem ativa e de pensamento visível; relacionar esses conceitos teóricos com a prática baseada em rotina de pensamento; aplicar a rotina de pensamento; investigar, por meio do delineamento da pesquisa, se e como ocorre o engajamento dos alunos na leitura e na identificação de notícias falsas e apresentar os resultados das atividades desenvolvidas, estabelecendo o alcance e o limite desse estudo.

Nossa pesquisa pauta-se na Psicolinguística Educacional com foco na Leitura e na Metacognição, entendendo, assim como Abreu (2024), que “os esquemas cognitivos do leitor são individuais e podem atuar de formas diversas sobre o material escrito”, sendo esse um processo mútuo, já que o leitor atua sobre o material escrito e o material escrito atua sobre o leitor. A leitura, aqui, é considerada uma atividade bastante complexa, que envolve a coordenação rápida de processos visuais e linguísticos (Plaut, 2013, p. 42), além de diversos aspectos sociais que, segundo Maia (2019, p. 11), impactam no processo educacional. Por essa razão, abordagens exclusivistas ou restritivas dos problemas relacionados ao ensino de leitura não conseguem abarcar todas as variáveis que a aprendizagem da leitura envolve. Um leitor proficiente não está limitado ao ato de decodificar, portanto, é fundamental trabalhar a leitura como uma atividade complexa, que engloba mecanismos variados.

Em nossa fundamentação metodológica, tomamos os conceitos de: a) pensamento visível, de Ritchhart; Church; Morrison (2011), entendido como a prática de tornar o próprio processo mental de aprendizagem consciente, controlável e explícito para si e para os outros; b) aprendizagem visível, que é uma prática pedagógica que busca tornar o aprendizado mais claro e perceptível para alunos e professores, de Hattie (2017); c) aprendizagem linguística ativa, que refere-se ao papel do aluno como principal agente do seu próprio aprendizado, de Pilati (2017). A proposta é que as práticas de leitura envolvam atividades metacognitivas que priorizem o pensamento visível e que levem em conta as formas de ‘ler’ em voga na atualidade (leitura multimodal e digital, por exemplo), colaborando para a formação de leitores conscientes de seus próprios processos de leitura.

Segundo Colello (2012, p. 19), “A competência da leitura, em nossa sociedade, é um fator tão necessário quanto mal compreendido, principalmente devido à influência dos parâmetros reducionistas que explicam o mundo e contaminam a educação”. Assim, como mediadores desse processo, nós, professores, precisamos pensar e desenvolver atividades que favoreçam um ambiente democrático e que construam aprendizagens significativas, oferecendo as diversas possibilidades de leituras, interpretações e representações da realidade, além de diferentes formas de ser e estar no mundo.

O que defendemos aqui é uma educação emancipadora que exercite a criticidade sobre nossa língua, nossa história e nossas ações enquanto sociedade, bem como uma sala de aula que funcione como um espaço para a construção, a reflexão e o compartilhamento de ideias, culturas e linguagens. Consideramos que uma forma de tornar isso possível é promover a formação de leitores críticos, em outras palavras, leitores que utilizem a “língua como um instrumento do pensar” (Andrade, 2020, n.p.); que sejam capazes de ir além da decifração de códigos; que analisem e interpretem o texto, dando sentido ao que leem, considerando o contexto, mobilizando seus conhecimentos prévios e conectando-os com o conhecimento que está sendo construído no momento da leitura; que leve em conta os aspectos ideológicos do texto, aprovando ou contestando as informações e sentidos de que dispõem no decorrer da leitura (Cunha ; Oliveira; Capellini, 2010, p. 236; Aro, Gomes, 2017, p. 512).

Nesta pesquisa, a exposição das ideias está estruturada da seguinte maneira: além desta primeira seção de introdução, são apresentados outros quatro capítulos. O segundo capítulo trata do referencial teórico, no qual discutimos compreensão leitora, metacognição e aprendizagem ativa. O terceiro capítulo é dedicado à metodologia, onde é detalhado o tipo da pesquisa, o contexto no qual foi realizada e as propostas de atividades. Na sequência, há o quarto capítulo, que detalha a proposta de elaboração didática da pesquisa e as considerações finais, que retomam as questões de pesquisa, tecendo resultados sobre elas. Finalizamos com as referências utilizadas e os apêndices, nos quais apresentamos os planos de aula da sequência de atividades, as atividades didáticas na íntegra e os termos que autorizam a pesquisa.

1 COMPREENSÃO LEITORA, METACOGNIÇÃO, APRENDIZAGEM ATIVA

A leitura está cada vez mais presente no cotidiano da sociedade brasileira atual, especialmente em meio ao “bombardeio” de informações instantâneas que acontece por intermédio da internet, situação decorrente da era digital na qual estamos vivendo. Tal contexto faz com que precisemos ler mais. Esse fato, porém, não significa, necessariamente, que estejamos lendo melhor. Se considerarmos o intenso fluxo e a velocidade da propagação das informações (principalmente pelos meios digitais), é interessante ponderarmos se, ao contrário disso, não estamos lendo de maneira cada vez mais superficial e desatenta.

Souza; Lage; França (2019, p. 209) defendem que a leitura é

[...] uma das mais incríveis habilidades que apenas o ser humano é capaz de aprender. Com ela interpretamos, reinterpretamos e recriamos o mundo que está à nossa volta. Assim como a língua falada nos torna *humanos* e está intimamente ligada à nossa identidade, **a leitura nos torna cidadãos detentores da nossa história. É uma conquista cultural, sistemática e complexa que abre portas para outros conhecimentos.** (Grifo nosso)

Sobre o ensino de leitura, Mota e Spinillo (2015, p. 27) afirmam que ensinar leitura é ensinar estratégias de natureza inconsciente ou consciente. As estratégias de natureza inconsciente as quais as autoras se referem são as estratégias cognitivas de leitura, ou seja, a mobilização de funções psíquicas e psicomotoras que permitem a execução das ações empreendidas. As estratégias de natureza consciente são as estratégias metacognitivas, que se referem à capacidade de o indivíduo monitorar e regular sua leitura (ibid., p. 158). Para elas, um leitor proficiente é aquele que consegue desenvolver as habilidades necessárias para unir essas estratégias e chegar à compreensão.

Por esse viés, o trabalho com a leitura é imprescindível para a educação como um todo, pois, além de ser um objeto de conhecimento em si mesmo, é uma atividade que atravessa todas as áreas do conhecimento escolar e da vida em sociedades letradas, nas quais a leitura e a escrita são habilidades fundamentais para o exercício da cidadania. Apesar disso, não podemos negar que a dificuldade no que tange à leitura também é, entre diversos outros fatores, decorrência de concepções, metodologias de ensino e práticas escolares exclusivistas, que desconsideram a multidimensionalidade e a multifuncionalidade da língua como processo de construção cognitiva que requer a devida atenção por parte dos professores (Collelo, 2012, p. 40,41).

1.1 Metacognição na escola

Para Maia (2019), ensinar a competência da leitura na escola é também promover a capacidade do pensar, e do pensar sobre o pensar. Todavia, a promoção da proficiência em leitura é um grande desafio para a educação escolar contemporânea e os processos metacognitivos são fundamentais para o desenvolvimento das habilidades necessárias nos estudantes. Por essa razão, no âmbito das pesquisas relacionadas às questões do ensino de Língua Portuguesa - mais especificamente, da leitura -, consideramos essencial compreendermos o que é metacognição e a sua relação com a escola para que possamos atuar, lançando mão de estratégias³ metacognitivas no ensino, a fim de colaborar no desenvolvimento da capacidade dos estudantes de monitorar a própria aprendizagem da leitura.

O psicólogo John Flavell é reconhecido por ter iniciado, no século XX, a pesquisa sobre metacognição. Em artigo de 1976, Flavell propôs uma definição inicial de metacognição como “conhecimento relativo aos próprios processos e produtos cognitivos ou qualquer coisa relacionada a eles” (p. 232). Porém, uma definição mais simples de metacognição possa ser “pensar sobre pensar” (Flavell *et al*, 1999 *apud* Abreu; Mattos, 2021, p. 63)

Embora mais simples, é uma definição que exige mais elaboração, visto que a metacognição também envolve saber refletir e analisar o pensamento assim como elaborar conclusões derivadas dessa análise e envolve ainda pensar em como colocar o que foi aprendido em prática. Assim, inclui competências relacionadas ao monitoramento e a autorregulação das próprias atividades cognitivas.

Em Abreu e Mattos (2021, p. 63) lemos que

A metacognição pode ser entendida como a capacidade de o sujeito pensar sobre a própria cognição; trata-se de um conceito que dá destaque à participação ativa do indivíduo em seu processo de pensamento (STEWART; LANDINE, 1995, p. 17 *apud* ELLIS et al., 2014), “pensar sobre o pensamento” (Flavell; Miller; Miller, 1999 *apud* Marini, 2006).

De acordo com Maia; Garcia; Fernandes (2019, p. 19), metacognição é “o pensar sobre o pensar”, ou seja, a habilidade de avaliar o que conhecemos e o que não conhecemos”. Em

³ Entendemos estratégia como uma ferramenta que utilizamos para atingir uma meta, gastando menos recursos cognitivos para obter maiores resultados (Cafiero, 2005, p. 8).

relação ao contexto educacional, entendemos que é necessário tomar consciência das nossas próprias formas de aprender, do que aprendemos, do que não aprendemos e do porquê aprendemos ou não aprendemos, a fim de que possamos encontrar estratégias para alcançar o aprendizado. Em outras palavras, metacognição é a habilidade de um indivíduo de monitorar, avaliar e regular sua própria aprendizagem, o que inclui a habilidade de identificar o que sabe e o que não sabe, bem como a capacidade de regular o próprio pensamento e ajustá-lo às demandas da tarefa em questão.

Em alinhamento com Maia (2019), entendemos que

Um aluno capaz de refletir autonomamente, por exemplo, sobre a sua capacidade de ler e extrair informações relevantes do que leu, buscando controlar essa capacidade, tornando-se consciente dos processos e subprocessos que levam à interpretação dos conteúdos da leitura, tem tudo para tornar-se um leitor proficiente. Além disso, esse aluno terá, sem dúvida, os meios para vir a se tornar um cidadão pleno, capaz não só de ler textos, mas de avaliar e interagir crítica e criativamente com o mundo à sua volta. (Maia, 2019, p. 20)

O fato de o aluno pensar sobre o que ele está fazendo, como ele está fazendo e refletir sobre o seu processo de aprendizagem, permite que ele desenvolva um olhar crítico e consciente sobre seu próprio aprendizado, identificando quais atividades são mais significativas e em quais momentos elas ocorrem. Ao monitorar seu processo de aprendizagem, os estudantes podem avaliar sua própria compreensão e identificar as áreas que precisam de mais atenção. Isso pode ajudá-los a direcionar melhor seu tempo e energia para as áreas de maior dificuldade, o que é especialmente importante para a leitura, pois, com a metacognição, os alunos podem refletir sobre como estão aprendendo, avaliar seu próprio desempenho e selecionar estratégias mais eficazes para que possam compreender o que leem. Essas ações, provavelmente, resultarão em aprendizes mais motivados e engajados, pois o “fato dos [sic] alunos poderem controlar e gerir os próprios processos cognitivos lhes dá a noção de responsabilidade pelo seu desempenho escolar e gera confiança nas suas próprias capacidades” (Moraes e Valente, 1991 *apud* Ribeiro, 2012, p. 110).

O professor desempenha um papel crucial no desenvolvimento da metacognição dos alunos, uma vez que ele é responsável por criar um ambiente de aprendizagem que estimule o processo metacognitivo. Isso pode ocorrer de diversas formas como, por exemplo, criando oportunidades para que os alunos compartilhem ideias, orientando-os a estabelecer conexões entre os conteúdos que estão sendo estudados e a aplicar o conhecimento em situações práticas e na seleção de estratégias de aprendizagem que sejam mais eficazes para eles.

Para desenvolver as habilidades metacognitivas, é importante utilizar métodos que incentivem os estudantes a participarem ativamente do processo de aprendizagem, fazendo atividades e pensando sobre o que estão fazendo. Isso pode acontecer através de projetos, discussões em grupo, resolução de problemas e outras tarefas que exijam que eles apliquem suas habilidades e conhecimentos para resolver problemas reais. Também é importante incluir momentos para conectar novas informações com os conhecimentos prévios e entender como o novo conhecimento se relaciona com o mundo real, autoavaliar (avaliar sua própria compreensão e identificar as áreas que precisam de mais atenção) e refletir sobre o processo de aprendizagem (pensar criticamente sobre suas próprias atividades de aprendizagem e identificar o que funcionou e o que não funcionou) por meio de atividades como discussões em grupo e questionários de reflexão para que os alunos possam pensar sobre sua própria aprendizagem e identificar maneiras de melhorá-la.

1.1.1 Compreensão leitora sob a perspectiva da Psicolinguística

De acordo com Gomes e Gonçalves (2021, p. 2), a aquisição da linguagem e os processamentos linguísticos estão entre os principais interesses da Psicolinguística. Estes (os processamentos linguísticos) envolvem fatores como a produção e compreensão da leitura, foco do nosso trabalho. Ao citar Baretta Pereira (2019, p. 142), as autoras afirmam que dentro dessa concepção psicolinguística, o principal produto da leitura é a compreensão.

Mota e Spinillo (2015, p. 43), definem compreensão como

uma atividade de construção interativa e ativa, que requer a integração de informações novas, contidas não apenas no texto, mas também no interior das estruturas de conhecimento do sujeito que está lendo.

Sobre isso, entendemos que a importância de compreender textos vai muito além das questões acadêmicas, abarcando também o desenvolvimento pessoal e profissional, tendo em vista que a compreensão é fundamental para a vida em sociedade. Nas palavras das autoras:

a necessidade de compreender textos extrapola a necessidade de alcançar o sucesso escolar, pois é através da compreensão que o indivíduo se torna um usuário competente da língua materna, aumentando em muito as possibilidades de alcançar o sucesso e a inserção social em suas mais diversas manifestações (Mota; Spinillo, 2015, p. 5).

Pensando nas questões a respeito da leitura tanto na escola quanto fora dela, é possível considerarmos que grande parte dos problemas de leitura com os quais nos deparamos são decorrentes da falta de compreensão, tendo em vista que é um procedimento complexo, que inclui vários processos cognitivos inter-relacionados como os processos básicos de leitura (reconhecimento e extração do significado das palavras) e a ativação de conhecimentos relacionados com o desenvolvimento do vocabulário, da linguagem oral, de habilidades linguísticas e de memória, da capacidade de realizar inferências e do conhecimento de mundo de cada indivíduo, além do desenvolvimento da expressão clara e organizada de ideias (Cunha; Oliveira; Capellini, 2010, p. 222). A partir disso, entendemos que o processo de compreensão não é simples, por isso, ele demanda o uso de estratégias (algumas serão apontadas a seguir) que possam favorecer e auxiliar o leitor a compreender os textos que acessa.

1.1.2 Estratégias metacognitivas e compreensão leitora

Os estudos de Abreu e Hora (2019, p. 179), Mota e Spinillo (2015, p. 14) e Gomes e Gonçalves (2021, p. 2) apontam que a finalidade da leitura é a compreensão. A compreensão que o leitor alcança ou constrói após a leitura é influenciada ou determinada pelo resultado das práticas sociais e da “integração ativa da informação procedente dos processos perceptivos, lexicais, sintáticos e semânticos”, portanto, o estudante precisa, dentre outros fatores, dessa base de dados linguísticos para alcançar tal objetivo (Abreu; Hora, 2019, p. 179).

Como já mencionado, a metacognição permite que os alunos reflitam sobre seus próprios processos de pensamento e monitorem sua compreensão, ajustando suas estratégias de aprendizagem conforme necessário. Essas são as chamadas estratégias metacognitivas e estão relacionadas a ações que envolvem a análise do conhecimento novo em relação ao conhecimento prévio, permitindo que os alunos desenvolvam uma compreensão mais profunda e integrada do que estão aprendendo.

No que tange à leitura, as estratégias metacognitivas se referem às formas de planejar, monitorar, controlar e regular o pensamento e as ações a fim de alcançar um objetivo específico. Segundo Abreu e Mattos (2021, p. 67),

Estratégias metacognitivas são processos usados para controlar as próprias atividades cognitivas e garantir que um objetivo cognitivo (por exemplo, resolver um problema de matemática, escrever uma frase coerente, compreender o material de leitura) seja cumprido. Ou seja, as estratégias metacognitivas servem para fiscalizar o próprio processo de aprendizagem, para planejar e monitorar as atividades cognitivas em andamento e para comparar resultados cognitivos com padrões internos e externos, sendo assim, em geral, nomeadas como: monitoramento, seleção, avaliação e planejamento.

Portanto, estimular o desenvolvimento dessas estratégias é primordial para a aprendizagem da leitura e da compreensão, pois, dessa forma, os estudantes se tornam capazes de gerenciar seus conhecimentos através da percepção, do entendimento e do controle de seus processos cognitivos. Para que essas estratégias sejam eficazes, é fundamental conhecer as necessidades, dificuldades e as habilidades dos aprendizes, além de considerar seus conhecimentos prévios - definidos geralmente como “o conjunto de saberes que a pessoa traz como contribuição à sua própria leitura” (Gerhardt; Albuquerque; Silva, 2009, p. 74).

Além disso, é imprescindível que sejam estabelecidos e comunicados os objetivos com clareza, tendo em vista que “o estabelecimento de objetivos de leitura refere-se à intervenção do leitor na seleção prévia de quais significados deverão ser capturados na interação com o texto, a partir de uma definição específica do que se quer conhecer nele” (Gerhardt; Botelho; Amantes, 2015, p. 182). Isso significa que esses objetivos irão favorecer a postulação de hipóteses e a realização de articulações entre os conhecimentos prévios e o texto. Juntamente com o gênero textual, são eles que irão guiar as ações cognitivas que constituem o processo de leitura - como a identificação de palavras, a ativação de conhecimentos prévios e a criação de imagens mentais - e a escolha das estratégias mais adequadas a serem utilizadas (Pereira; Guaresí, 2012, p. 146).

1.2 Aprendizagem ativa e aprendizagem visível na abordagem metacognitiva da aprendizagem

A partir da visão de Andrade (2021, p. 7), reitera-se que as escolas precisam ser interessantes para que tenham significado. A autora nos apresenta as metodologias ativas e o pensamento visível como possíveis “caminhos para o desenvolvimento da aprendizagem

criativa, autônoma, colaborativa, abandonando a postura de espaços de replicação de conhecimentos prontos” presentes em algumas práticas de ensino.

Nessa perspectiva, assim como Pilati (2017, p. 15), entendemos que, para contribuirmos com uma transformação verdadeira da educação linguística no nosso país, é preciso atualizarmos constantemente as formas de abordar a Língua Portuguesa nas salas de aula. Uma dessas alternativas é trabalharmos a partir do arcabouço conceitual e metodológico da aprendizagem ativa, da aprendizagem visível e do pensamento visível.

1.2.1 Aprendizagem visível

Aprendizagem visível é uma prática pedagógica que busca conferir visibilidade às múltiplas dimensões vinculadas à aprendizagem. Ela se relaciona com o processo de tornar o aprendizado mais claro e perceptível para alunos e professores, buscando evidenciar o que se aprende, como se aprende, quando e como utilizar o que se aprende. A partir do trabalho focado na aprendizagem visível, nós (professores) podemos conhecer como e quando acontece o processo de aprendizagem dos nossos alunos, a fim de criarmos meios e ferramentas para melhorar essa aprendizagem (Hattie, 2017, p. 1) e os alunos podem ter consciência de seus próprios processos de apropriação do conhecimento para que, dessa forma, encontrem as estratégias que melhor lhes convierem, sejam mais seguros em relação às suas capacidades e percebam que as propostas do professor têm o objetivo de promover e/ou contribuir com sua aprendizagem.

De acordo com Hattie (2017, p. 14), o ensino e a aprendizagem visíveis acontecem: a) quando há uma prática que parte de um objetivo bem estabelecido, ou seja, quando os professores têm metas claras e os alunos conseguem visualizar e entender o que estão tentando alcançar e quais são as estratégias que precisam usar para alcançar esse fim; b) quando há um *feedback* dos professores, de seus colegas ou deles mesmos, pois esse retorno faz com que o aluno autoavalie seu desempenho e, assim, tenha noção de seus progressos e suas dificuldades; c) quando os participantes do processo de ensino-aprendizagem são ativos e apaixonados. Um exemplo disso, especialmente do último item pode ser visto no que está exposto em Abreu e Hora (2019, p. 200) ao relatarem sobre uma experiência escolar em que a prática foi desenvolvida em etapas (inicial, oficinas, final), na qual puderam notar, a partir dos

resultados encontrados, que “o desenvolvimento da competência leitora nada mais é do que um trabalho de integração entre o processo de ensinar e o prazer em aprender”.

Levando em consideração que os estudantes possuem e constroem um amplo conhecimento, mas que não têm consciência disso, é fundamental a promoção do ensino e da aprendizagem visíveis, pois elas possibilitam tornar o processo de aprendizagem inteligível para que os estudantes consigam desenvolver a consciência de seu próprio aprendizado e, assim, sejam aprendizes mais autônomos, conseguindo monitorar e regular seus processos.

1.2.2 Pensamento visível e rotinas de pensamento

“Se nós estamos tentando apoiar os estudantes na aprendizagem, e acreditamos que a aprendizagem é um produto do pensamento, então precisamos ser claros sobre o que estamos tentando apoiar.” (Ritchhart; Church; Morrison, 2011, p. 5 - tradução nossa).⁴

A concepção de Andrade (2021), à semelhança do que expõem Ritchhart; Church; Morrison (2011), é que a aprendizagem não é automática; nós aprendemos porque pensamos. Para a autora, pensar é uma ação que se relaciona diretamente com as atitudes de observar, conectar informações, levantar hipóteses, questionar-se sobre algo, confrontar pontos de vista e buscar evidências.

A respeito do pensamento, Ritchhart, Church e Morrison (2011, p. 8)⁵ afirmam que ele

[...] não acontece num passo a passo, de maneira sequencial, progredindo sistematicamente de um nível para o outro. É muito mais desordenado, complexo, dinâmico e interconectado que isso. O pensamento está intrinsecamente conectado ao conteúdo; e para cada tipo ou ato de pensamento, podemos distinguir níveis ou desempenho (tradução nossa).

Sob essa perspectiva do “pensar”, os autores supracitados indicam que o pensamento visível é importante para o ensino e a aprendizagem, pois tornar o pensamento visível significa propor que os aprendizes organizem suas ideias para que possam refletir sobre como conferem sentido ao que lhes rodeia. Dito de outro modo, o pensamento visível pode ser

⁴ If we want to support students in learning, and we believe that learning is a product of thinking, then we need to be clear about what is we are trying to support.

⁵ Thinking doesn't happen in lockstep, sequential manner, systematically progressing from one level to the next. It is much messier, complex, dynamic, and interconnected than that. Thinking is intricately connected to content; and for every type or act of thinking, we can discern levels or performance.

entendido como a prática de tornar o próprio processo mental de aprendizagem consciente, controlável e explícito para si e para os outros.

Para que seja possível tornar o pensamento visível, os autores sugerem a construção de práticas em relação ao pensar, conhecidas como rotinas de pensamento⁶. Essas rotinas são ferramentas que os aprendizes podem utilizar para “pensar sobre o pensamento” ou “aprender a aprender” por meio da compreensão e organização de suas ideias, de suas facilidades e dificuldades, ou seja, para exercitar seu próprio pensamento. Elas colaboram para o engajamento e o desenvolvimento da compreensão e da autonomia dos estudantes.

Andrade (2021, p. 20) elucida que “as rotinas de pensamento são estratégias em estruturas simples, autoexplicativas que não demandam experiência ou saberes prévios para serem experimentadas”. Normalmente elas têm uma estrutura triádica como: afirmação/apoio/questionamento (O que afirmo a partir dessas ideias? O que cito ou trago como evidência para embasar meu próprio pensamento? O que questiono, hipotetizo ou pergunto a partir do que afirmo e embaso?) ou vejo/ penso/ pergunto (O que vejo? Como interpreto o que vejo? Que questionamentos, dúvidas ou curiosidades surgem a partir disso?).

1.2.3 Aprendizagem ativa

A aprendizagem ativa está relacionada com as metodologias ativas. Contudo, apesar de ambas colocarem o aluno no centro do processo de aprendizagem, elas não são conceituadas exatamente da mesma forma.

Andrade (2021, p. 11) afirma que as metodologias ativas

constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e de aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas. Nesse sentido, a perspectiva da aprendizagem visível vem intensificar os processos do aprendiz – estudante ou professor - de pensar coletivamente, reconhecer seu próprio pensamento, ganhar autonomia e motivação, autoconhecimento e metacognição – a capacidade de pensar sobre o próprio pensamento.

⁶ [...] thinking routines are tools that students can use to support their own thinking (Ritchhart; Church; Morrison, 2011, p. 46).

Essas metodologias são métodos, abordagens ou estratégias que o professor adota para tentar engajar os alunos a participarem efetivamente das atividades de construção do conhecimento. Elas focam no aprendiz participativo, pois permitem que ele entenda o que está fazendo, por que está fazendo, o que o ajudou a alcançar determinada aprendizagem e aonde isso os levará (autoconsciência). Portanto, “dão foco à ação do aluno, concebendo-o de forma autônoma, formando-o para assumir responsabilidades no seu trajeto de aprendizagem”. (Garcia; Czeszak, 2019, p. 87).

Já a aprendizagem ativa se refere ao papel do aluno enquanto principal agente do seu próprio aprendizado. Ela enfoca o aprender, enfatiza a capacidade de reflexão crítica, parte do pressuposto de que os aprendizes possuem conhecimentos prévios e se pauta na participação efetiva dos estudantes na construção do conhecimento (Pilati, 2017). Para que ela ocorra,

[...] o aluno deve estar envolvido no processo educativo e deve ser levado a compreender o assunto estudado. Para que haja compreensão, é importante aprender a identificar quando aprendem algo e quando precisam de mais alguma informação. Esse aprendizado ativo requer que, nas práticas em sala de aula, haja momentos para a criação do sentido, para a autoavaliação e para a reflexão sobre o que funciona e o que precisa ser melhorado no processo de aprendizagem (Pilati, 2017, p. 108).

A promoção da aprendizagem ativa, assim, pode ser considerada uma abordagem eficaz porque ajuda a efetivar o engajamento dos alunos nas atividades (o que aumenta a motivação para aprender) e colabora para o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, de resolução de problemas, de pensamento crítico, de tomada de decisões e de comunicação.

1.3 Educação e notícias no contexto da pós verdade

O avanço ininterrupto das tecnologias digitais da informação facilitou a criação e a propagação de informações (Czeszak; Garcia, 2019) e redimensionou as formas de comunicação e de convívio em sociedade, bem como sua relação com a informação e com a leitura. Se por um lado, essas experiências integram indivíduos em prol da democratização informacional, por outro lado, são marcadas por informações erradas e/ou fraudulentas que colocam em risco a própria ideia de democracia.

Por conta desse impacto causado pelas mudanças nas formas com que consumimos e repassamos as informações, a veracidade das notícias que recebemos é constantemente

colocada à prova. Dessa forma, é necessário que o estudo das notícias verdadeiras e falsas esteja presente como componente curricular do ensino fundamental, especialmente dos anos finais (6º ao 9º ano); é importante promover discussões acerca das consequências do compartilhamento desse tipo de notícia e ensinar os estudantes a verificarem sua veracidade.

As notícias falsas, popularmente conhecidas pelo termo *Fake News*, fazem parte de momentos históricos muito anteriores ao que estamos vivendo, mas com finalidades diferentes e em menor proporção, se pensarmos na velocidade e no alcance que se tornou possível por meio das tecnologias da informação. No período eleitoral brasileiro de 2022, presenciamos um cenário de intensa veiculação desse tipo de “notícia”, cuja divulgação ocorre, principalmente, por meio das diferentes redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas, como *Facebook*, *Twitter*, *Instagram*, *WhatsApp* e *Telegram*.

Sob um primeiro olhar, esse fato parece se relacionar diretamente com a popularização da internet e das redes sociais. O problema, no entanto, não está exclusivamente na ampliação de acesso e divulgação de notícias, tampouco na velocidade com que essas informações chegam às pessoas. Apesar de entendermos que a ampliação do acesso e a celeridade da divulgação possibilitados pela internet têm forte influência na propagação de notícias falsas, consideramos que o que mais impacta no alcance das *fake news* é a falta de compreensão leitora e de habilidade para realizar uma leitura ativa, pois essa inabilidade resulta na dificuldade ou impossibilidade de discernir notícias verdadeiras de notícias falsas.

Há que se considerar, ainda, a conjuntura da pós-verdade, que faz com que a aceitação e o compartilhamento de notícias falsas aconteçam com base na identificação, isto é, no alinhamento do que leram com suas crenças pessoais. Em outras palavras, as pessoas, por vezes, dão credibilidade e compartilham *fake news* sem questioná-las porque pensam de forma igual ou similar ao que está posto pelo autor.

1.3.1 A informação na internet

Assim como foi no passado com a imprensa, o rádio e a televisão, a comunicação mediada por computadores conectados à internet trouxe consigo alterações no fluxo da informação, que passou a ser um importante bem de consumo tanto em relação à compra e venda quanto ao número de visualizações e seguidores. A popularização do acesso à internet fez com que as distâncias fossem “encurtadas” e as informações se tornassem mais

abundantes e acessíveis, podendo ser difundidas com mais rapidez e interatividade (c. f. Recuero, 2009; Faustino, 2019). Tudo isso redimensionou as formas de comunicação e de convívio em sociedade, bem como sua relação com a informação e com a leitura.

Nesse ínterim, as redes sociais⁷ se estabeleceram como espaços de socialização, de manifestação do pensamento e de trocas de informações. Por se caracterizarem como ambientes que ficam atrás das telas e não requerem contato físico, as redes sociais possibilitam que qualquer pessoa que possua um dispositivo conectado à internet possa expressar suas opiniões por meio de publicações, comentários e até mesmo curtidas e compartilhamentos de publicações alheias. Se por um lado essa lógica é positiva por ser mais democrática, rompendo com o monopólio da divulgação de informações por instituições ou indivíduos com alto valor aquisitivo, o que amplia a liberdade de expressão, por outro lado, facilita a divulgação de notícias falsas.

Sobre isso, Faustino (2019, p. 24) salienta que “o ambiente da internet permite o surgimento de “estradas” que facilitam o trânsito da informação”. Ele defende que essa facilidade e a rapidez com que circulam as informações, somadas ao anonimato (que possibilita que os indivíduos exerçam sua liberdade de expressão sem compromisso algum com a verdade) podem ser terreno fértil para o cultivo e a propagação de *fake news*.

1.3.2 O gênero notícia

As coisas são noticiáveis porque elas representam a volubilidade, a imprevisibilidade e a natureza conflituosa do mundo. (Traquina, 2020, p. 140)

As notícias podem ser definidas como um gênero textual do campo jornalístico que tem a finalidade de relatar acontecimentos atuais que sejam de interesse público. Traquina (2020, p.148) as conceitua como “o resultado de um processo de produção, definido como a percepção, seleção e transformação de uma matéria-prima (os acontecimentos) num produto (as notícias)”. Segundo Lage (2021, p. 36), em seu sentido mais amplo, a notícia é o modo mais corrente de transmissão da experiência desde os tempos mais antigos, levando um fato ao conhecimento de quem não o presenciou. O autor defende que

⁷ Plataformas *on-line* que possibilitam que indivíduos, instituições e empresas se conectem e interajam a partir da criação de conteúdos, da troca de mensagens, de curtidas e compartilhamentos.

Podem-se alinhar dezenas de definições clássicas de notícias em jornalismo — na maioria ingênuas, algumas genéricas, nenhuma capaz de “determinar de maneira única seu objeto”. Eis algumas definições tradicionais: a) “Se um cachorro morde um homem, não é notícia; mas se um homem morde um cachorro, aí, então, é notícia e sensacional” (Amus Cummings); b) “É algo que não se sabia ontem” (Turner Catledge); c) “É um pedaço do social que volta ao social” (Bernard Voyenne); d) “É uma compilação de fatos e eventos de interesse ou importância para os leitores do jornal que a publica” (Neil MacNeil); e) “É tudo o que o público necessita saber; tudo aquilo que o público deseja falar; quanto mais comentário suscite, maior é seu valor; é a inteligência exata e oportuna dos acontecimentos, descobrimentos, opiniões e assuntos de todas as categorias que interessam aos leitores; são os fatos essenciais de tudo o que aconteceu, acontecimento ou ideia que tem interesse humano” (Colliers Weekly); f) “Informação atual, verdadeira, carregada de interesse humano e capaz de despertar a atenção e a curiosidade de grande número de pessoas” (Luís Amaral) (Lage, 2021, p. 38 e 39).

Em seus estudos, o supracitado autor nos mostra, ainda, que os principais meios de transmitir as notícias para grandes coletividades atualmente são os veículos eletrônicos (Lage, 2021, p. 38). Ao tentar explicar por que as notícias são como são, Nascimento (2022, n. p.) aponta que uma pesquisa realizada entre os consumidores de mídia brasileiros identificou que a internet superou a televisão no Brasil como principal meio de acesso à notícia pela primeira vez e outra pesquisa (do Instituto Reuters de Estudos de Jornalismo), a nível mundial, corroborou os dados da primeira.

A pesquisa do Instituto Reuters de Estudos de Jornalismo, publicada em junho de 2016, é uma das mais completas sobre como a notícia é consumida no mundo. A quinta edição, realizada entre janeiro e fevereiro de 2016, analisou 50 mil questionários distribuídos em 26 países, o maior estudo comparativo sobre o consumo de notícias do mundo (Reuters Institute, 2016). O estudo concluiu que as emissoras de TV foram superadas como principal fonte de notícias pela rede mundial de computadores. Segundo a pesquisa, as redes sociais são usadas como fonte de acesso às notícias por 72% dos consumidores que responderam ao questionário em todo o mundo. A maior mudança foi o crescimento da notícia acessada através das mídias sociais como o Facebook, Twitter, Instagram e Snapchat. As audiências dos portais on-line de notícias brasileiros, como G1 e UOL, por exemplo, mostradas na pesquisa mundial, apresentaram números superlativos, com mais de 30 milhões de acessos de visitantes únicos em 2015. (Nascimento, 2022, n. p.).

Além disso, de acordo com o autor, essa pesquisa global identificou não apenas o aumento, mas uma dependência dos consumidores das redes sociais para se informar.

1.3.3 Notícias falsas no contexto da pós verdade

As notícias falsas são aquelas “notícias” que se distanciam da verdade ou que foram adulteradas para um determinado fim. Esse fim pode ser o de manipular a opinião pública ou simplesmente o de engajar as pessoas para ganhar seguidores, curtidas e compartilhamentos. Vale salientar que utilizamos a palavra entre aspas por entendermos a expressão “notícias falsas” como contraditória, já que uma das condições de uma notícia é que ela seja o relato de um fato, sendo a invenção e a mentira violações das mais elementares regras jornalísticas (Traquina, 2020, p.121).

Ao elucidar como esse tipo de “notícia” é entendido pelo senso comum, Oliveira (2022, p. 31) cita a definição do *Cambridge Dictionary*: “histórias falsas que parecem ser notícias, disseminadas na internet ou usando outras mídias, geralmente criadas para influenciar opiniões políticas ou como piadas” e esclarece que a expressão “*fake news*” se popularizou mundialmente durante as eleições americanas de 2016, disputadas por Hillary Clinton e Donald Trump. Há algumas camadas que envolvem o falseamento das informações. Wardle e Derakhshan (2017 *apud* Oliveira 2022, p. 54, 55) propõem três categorias para a “confusão informacional”: a) *misinformation* é descrita como uma informação inverídica, sem a intenção de enganar. Pode ser um erro em uma matéria jornalística do qual o veículo se retrata posteriormente ou alguém que compartilha uma notícia fabricada acreditando ser verdadeira, por exemplo; b) *disinformation* refere-se à uma informação inverídica com a intenção de enganar, na qual as *fake news* se encaixam (apesar de o seu conceito ser mais abrangente, “pois não existe a necessidade de espelhar o formato jornalístico da notícia”, podendo ser imagens, vídeos, memes, etc); c) *mal-information*, que acontece quando a informação é verídica, mas há a intenção de causar danos a alguém divulgando uma informação privada polêmica, por exemplo.

De acordo com a mesma autora, o estudo “*Fake News, filter bubbles, post-truth and trust*” (Notícias falsas, bolhas de filtro, pós-verdade e confiança), realizado pelo instituto *Ipsos*, revela que 62% dos entrevistados admitiram já ter acreditado em alguma publicação falsa. “O estudo aponta ainda o Brasil como o país que mais dá credibilidade a *fake news* no mundo” (ibid., p. 32). Uma questão que se coloca nesse contexto, diante de tantas ferramentas de pesquisa disponíveis, é por que motivo as pessoas dão credibilidade a “notícias” que, muitas vezes, chegam a ser ilógicas e incoerentes? Por que elas se deixam enganar com tanta facilidade?

Para tentar explicar por que isso acontece, recorreremos ao conceito do termo pós-verdade⁸, que segundo Faustino (2019, p. 118) e Reis e Rodrigues (2022, p. 17), foi considerado pelo dicionário Oxford, em 2016, como a palavra do ano, mantendo-se em voga atualmente. Nesse dicionário, o termo é definido como: “relativo a ou que denota circunstâncias nas quais fatos objetivos são menos influentes na formação da opinião pública do que apelos à emoção e à crença pessoal”. Faustino (2019) defende que a pós-verdade resulta nas *fake news*. Ele considera que a cultura de *fake news* é a materialização do que se entende por pós-verdade.

Ao falar do que chamou de “era da pós-verdade”, D’Ancona (2018, p. 19) afirma que “A racionalidade está ameaçada pela emoção”, pois a pós-verdade se caracteriza por apelar para aspectos emocionais, evocando sentimentos, de forma que as crenças pessoais passam a ser mais valorizadas do que a razão, a credibilidade das fontes ou a lógica dos fatos. Corroborando essa ideia, Reis e Rodrigues (2022) afirmam que a pós-verdade

Não se trata [...] de uma mentira, falsidade ou calúnia que possa ser posta à prova, mas constitui-se da perda do nexo para com a verdade e a exacerbação da crença esvaziada em conteúdos que por si sós levariam a uma verdade subjetiva; isto é, o fato, por exemplo, de uma notícia ser veiculada em um periódico de grande circulação faz dela verdadeira apenas porque o indivíduo acredita na sua versão por identificar-se com ela; ainda que confrontadas com outras versões dos fatos, estas podem ser assimiladas como falsas simplesmente porque não coadunam com aquilo em que se crê. Estaríamos diante de um fenômeno novo em que uma “razão insuficiente” teria retirado a capacidade do humano de elaborar uma razão suficiente [...] (Reis; Rodrigues, 2022, p. 18,19).

D’Ancona (2018) esclarece que “A tecnologia digital pôs foguetes auxiliares sob instintos já existentes. Um desses é a tendência de “triagem homofílica”, ou seja, nosso impulso de congregação com aqueles com ideias afins”. Isso, segundo ele, ocorre porque aceitamos como verdadeiras as notícias que correspondem às nossas crenças em vez daquelas baseadas em evidências; “avaliamos a ambiguidade à luz de nossas convicções já existentes” (ibid., p. 53; 65).

A infodemia - isto é, o excesso de informações - faz com que precisemos estar atentos a tudo que lemos. Para o pesquisador supracitado, é necessário ensinar e treinar as faculdades críticas para que todos sejam capazes de filtrar, checar e avaliar o que leem, porque “a verdade é descoberta e não divulgada” (D’Ancona, 2018, p. 128). Sobre isso, Chates (2017, p. 9, 10) afirma que em um panorama de constantes e rápidas transformações, as possibilidades

⁸ Em inglês *post-truth* (Reis; Rodrigues, 2022, p. 17).

de postagens que a internet nos oferece podem ser perigosas se não começarmos a questionar e refletir sobre as informações que consumimos diariamente.

Por essas razões, consideramos que o principal papel da escola em relação às armadilhas das notícias falsas é promover a consciência do saber e o saber consciente ou, em outras palavras, um conhecimento que seja claro, visível e que se baseie na responsabilidade social e no pensamento crítico. Nesse contexto, a educação - sobretudo as aulas de Língua Portuguesa – desempenha um papel fundamental para que os estudantes estejam aptos a enfrentar os desafios da desinformação; ela tem a capacidade de ser uma poderosa ferramenta de resistência aos ataques contra os fatos.

1.3.4 O gênero notícia na escola

A notícia é um gênero com o qual os estudantes geralmente têm bastante contato, embora muitos deles não saibam identificá-la ou caracterizá-la. Por essa razão, é necessário explicar que ela pode se apresentar por meio de diferentes suportes - como jornais, revistas, *sites* e televisão -, de forma oral, escrita e/ou visual.

A notícia escrita (com a qual trabalhamos) é de tipologia preponderantemente narrativa e descritiva. Sua estrutura padrão é composta por título principal ou manchete, subtítulo, lide e corpo da notícia; é um texto relativamente curto (que pode ou não conter imagens) e tem como principais características: relatar, narrar ou informar sobre fatos cotidianos e de interesse público, por meio de uma linguagem clara e objetiva.

Entretanto, é válido ressaltar que há notícias de formatos bastante diversos, uma vez que o suporte no qual ela é veiculada pode alterar sua configuração. Exemplos assim podem ser vistos circulando principalmente em ambientes virtuais por meio de aplicativos de mensagens instantâneas e redes sociais como *WhatsApp* e *Instagram* e, muitas vezes, apresentam um tom mais sensacionalista e alarmista, além de não possuírem fonte ou autoria.

A propagação das notícias tem ganhado cada vez mais espaço e velocidade devido às tecnologias digitais da informação. Sob essa perspectiva, é válido salientar que os estudantes, especialmente os adolescentes, passam cada vez mais tempo conectados a ambientes virtuais e essa conexão redimensiona as formas de comunicar, de interagir socialmente e de ler, uma vez que “a leitura se movimenta também conforme os ventos da tecnologia” (Ribeiro, 2021, p. 32).

Nesse contexto, é preciso ensinar por meio de procedimentos que possibilitem o desenvolvimento da capacidade leitora; é necessário mostrar aos alunos que eles podem lançar mão de estratégias que lhes permitam interpretar e compreender autonomamente os textos escritos, por intermédio da apropriação dos próprios mecanismos cognitivos para que possam monitorar os processos e saberes à sua disposição (Gerhard; Albuquerque; Silva, 2009, p. 77). Daí a importância de se trabalhar estratégias de leitura de textos noticiosos que circulam em demasia nas diferentes redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas, como *Facebook*, *Twitter*, *Instagram*, *WhatsApp* e *Telegram*.

No que tange a esses suportes, a BNCC define como uma das competências específicas de linguagens para o ensino fundamental:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (Brasil, 2018, p. 65)

Assim, pensando na abordagem dos gêneros textuais proposto pela BNCC, o campo jornalístico-midiático traz a notícia como forma de contemplar o estudo da informação e da opinião, promovendo o desenvolvimento das habilidades de leitura e de produção e reprodução de textos com ética e responsabilidade.

Para concluir este capítulo é importante frisar que as aulas de Língua Portuguesa podem colaborar para que os estudantes sejam capazes de compreender o que leem, de questionar o conteúdo dos textos e de distinguir fatos de boatos em um processo de averiguação por meio da leitura ativa (relacionando a conhecimentos prévios, levantando dúvidas, fazendo perguntas e buscando respostas) e de consultas a *sites* de checagem como uma ferramenta de auxílio contra as notícias falsas. Essas aulas podem proporcionar condições para que os estudantes leiam com proficiência os diversos textos, em suas mais variadas plataformas, de maneira consciente.

2 METODOLOGIA

Diante da definição de metodologia como “o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 12), é possível afirmar que o percurso teórico estará alinhado com a pesquisa explicativa que “têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos.” (Gil, 2002, p. 42). Já o delineamento previsto terá por base uma abordagem de natureza aplicada, pois pretendemos trabalhar com a realidade da sala de aula, sendo necessária a interpretação dos fatos escolhidos como objeto de pesquisa (dificuldade de compreensão leitora), utilizando algumas informações coletadas por meio de questionário diagnóstico e atividades aplicadas, com a intenção de solucionar problemas levantados a partir da nossa observação em sala de aula. Assim, ocorrerá por meio da pesquisa bibliográfica combinada à pesquisa-ação, definida por Thiollent (1986) como

Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (Thiollent, 1986, p. 15).

Ou seja, esta pesquisa visa entender a causa de uma determinada circunstância para, assim, trazer contribuições que, se adotadas, possam mudar essas circunstâncias. Tendo em vista que este trabalho frisa o processo de leitura de notícias falsas na sociedade brasileira e apresenta uma abordagem pedagógica para a coconstrução de leitores proficientes, pela perspectiva da psicolinguística educacional, foi selecionado do currículo o componente ‘gênero notícia’, com ampliação para a discussão de seus conteúdos por meio de debates sobre os seguintes pontos: a) Esses conteúdos podem ser verdadeiros ou falsos; b) Temos de pensar sobre compromisso ético no jornalismo formal; c) Há uma dificuldade em desmentir as *fake news* porque a proporção com a qual elas são veiculadas é desigual na divulgação e na retratação.

Por meio de propostas pedagógicas com atividades que estimulem a metacognição dos alunos, a intenção da pesquisa foi colaborar para a promoção de uma educação para a compreensão, bem como para a aprendizagem ativa. Em outras palavras, o estudo visou tornar os estudantes protagonistas de seus próprios conhecimentos. As rotinas de pensamento foram

utilizadas como forma de contribuir para a expansão do pensamento a partir da observação, da interpretação, do raciocínio de evidências, da elaboração de conexões, da consideração de pontos de vista e perspectivas, do questionamento e da descoberta da complexidade e de como ir além da superfície das coisas (cf. Andrade, 2021, p. 73).

2.1 Contexto da Pesquisa

Este estudo foi autorizado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP da Universidade do Estado do Rio de Janeiro / UERJ FFP) em parecer número 6.565.332, por meio de processo de submissão de toda a documentação necessária e aconteceu em turmas do oitavo ano de escolaridade do ensino fundamental, numa escola municipal localizada no estado do Rio de Janeiro. A instituição funciona em três turnos (manhã, tarde e noite) com turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, na modalidade regular e Educação de Jovens e Adultos. Há dez salas de aula, auditório e uma pequena biblioteca.

Os estudantes matriculados receberam *tablets* para uso durante o ano letivo e, além disso, há duas telas interativas, duas lousas digitais e vinte *notebooks* disponíveis na escola. As aulas de Língua Portuguesa ocorriam em 6 tempos semanais, divididos em 2 aulas em um dia e 4 aulas em outro dia (quartas e quintas-feiras). As classes eram compostas por um total de 59 estudantes (31 na turma 821 e 28 na turma 822), entre 13 e 17 anos de idade, sendo 23 do sexo feminino e 36 do sexo masculino. No geral, esses estudantes eram bastante ativos e comunicativos, mas também bastante agitados, o que, por vezes, demandou mais tempo para a realização das atividades propostas. Apesar disso, eram assíduos e demonstravam gostar da escola.

Dessa maneira, o primeiro procedimento que guiou as aulas foi traçar o perfil da turma e sua relação com a leitura através da etapa “Práticas de leitura”; o segundo foi a ativação e a identificação dos conhecimentos prévios dos alunos acerca do ‘gênero notícia’ e o terceiro foi a construção de conhecimentos e a aplicação dos conhecimentos construídos.

2.2. Planejamento das ações

A metodologia que este trabalho visa propor para o ensino de leitura, no contexto escolar, preocupa-se com os processos cognitivos imbricados na compreensão da língua, especificamente, nas atividades de compreensão de textos escritos, sendo a compreensão o resultado de operações mentais elaboradas pelo estudante ao mobilizar seus afetos, seus conhecimentos intelectuais e sociais (Soares, 2000). Assim, na busca por novas maneiras de promover uma educação para a compreensão, tonando os estudantes protagonistas dos seus próprios conhecimentos, a proposta desta pesquisa consistiu em uma sequência de atividades dividida em três etapas que foram nomeadas como: “Práticas de leitura”, “Gênero notícia” e “*Fake news*: não caia nessa!”, conforme mostra o quadro abaixo.

Figura 1 – Etapas da sequência de atividades



Fonte: O autor, 2024.

A primeira etapa dessa sequência consistiu em traçar o perfil da turma e sua relação com a leitura. Para isso, foi aplicado um questionário composto por dez perguntas, cuja finalidade era identificar como eram as práticas de leitura de cada estudante. Antes da aplicação do questionário, houve uma conversa com a turma a fim de explicar que essas informações são importantes porque fazem com que consigamos tornar visível e tangível - para os próprios alunos e para os professores - como é a sua relação com a leitura e quais são suas maiores dificuldades em leitura.

O princípio básico é que isso pode ajudar o professor a conhecer os impasses da turma em relação à leitura e também auxilia na abertura de caminhos para que os alunos tomem

consciência de suas dificuldades, tornando possível a percepção de seus próprios processos de apropriação do conhecimento. Através dessa percepção os alunos têm a oportunidade de desenvolver habilidades metacognitivas de autorregulação: automonitoramento, autoavaliação, autoanálise e autoensino (Hattie, 2017, p. 14), pois perceber nossas dificuldades é um passo para que possamos entender nossos próprios processos de apropriação do conhecimento e desenvolver habilidades metacognitivas de autorregulação.

Conforme esclarecem Gehardt, Albuquerque e Silva (2009, p. 80),

O aluno, assim como toda pessoa, cogniza situadamente, isto é, cogniza de acordo com o espaço perceptual, conceptual e epistêmico que ocupa. Essas dimensões balizam a sua percepção e a sua conceptualização, vistas como propriedades interdependentes, e definem o que ela é capaz de ver (ou ouvir, ou ler), imaginar e reconhecer como real e pertinente às suas formas de compreensão de mundo.

Pensando nisso, na segunda etapa, passamos para a ativação e identificação dos conhecimentos prévios⁹ dos estudantes a respeito do gênero notícia. Com o objetivo de identificar o comportamento dos alunos em relação às informações e ampliar seu entendimento sobre esse gênero a partir da exteriorização de seus próprios pensamentos e de seus colegas, foram feitos os seguintes questionamentos, projetados em slides e lidos coletivamente:

a) Você sabe o que é notícia?

b) Para que elas são produzidas?

c) Em que suportes elas são veiculadas?

d) Como você faz para se informar sobre o que está acontecendo no mundo?

(Onde você costuma ler notícias?)

e) Você acredita em tudo que lê na internet?

f) Você tem o hábito de ler a notícia por completo ou só lê uma parte dela?

g) Antes de compartilhar alguma informação que recebe pela internet, você costuma conferir a sua veracidade?

h) Você já parou para pensar nas consequências que a publicação de uma notícia falsa pode ter?

⁹ Conjunto de saberes que a pessoa traz como contribuição à sua própria leitura (Gehardt, Albuquerque; Silva, 2009, p. 74).

As respostas às questões “a”, “f” e “g” foram dadas por todos os alunos para que fossem quantificadas e, a partir desse quantitativo de respostas dadas a elas, foram confeccionados três gráficos¹⁰ (um para cada questão), a fim de compararmos com as respostas dadas a essas mesmas perguntas no final da sequência de atividade para que eles pudessem visualizar o que aprenderam.

O passo seguinte consistiu em apresentar uma notícia e, após a leitura coletiva, conversamos sobre a função, as possíveis características e estruturas desse gênero textual. É importante destacar que foi esclarecido, também, que embora tenham características comuns, não existe uma forma fixa para todos os textos de um gênero, já que o contexto social e o suporte no qual eles são veiculados podem alterar diversas características como o tamanho e o nível de formalidade.

A discussão acerca da função, das possíveis características e estruturas de uma notícia se deu diante dos seguintes itens, que foram abordados oralmente:

- a) Quem produziu a notícia? (Essa pergunta identificou a fonte da informação e o responsável pela produção da notícia).
- b) Quando foi publicada? (Essa pergunta buscou identificar a data de publicação da notícia, o que pode ser importante para a contextualização).
- c) Em qual veículo ela circulou? (Essa pergunta visou identificar o meio de comunicação ou o suporte por meio do qual a notícia foi veiculada).
- d) Por que essa notícia foi produzida? (Essa pergunta teve o objetivo de investigar os propósitos da notícia para que fosse possível refletir sobre os interesses envolvidos na produção e na divulgação da informação).
- e) Para que tipo de público essa notícia foi produzida? (Essa pergunta buscava explicitar o público-alvo da notícia).
- f) Que marcas há no texto que o faz reconhecê-lo como notícia? (Essa pergunta buscou identificar as características textuais e linguísticas que tornam o texto uma notícia, como a estrutura, a linguagem, a presença de elementos típicos do gênero, a finalidade, entre outros).

¹⁰ Esses gráficos foram produzidos na hora da aula, por meio de um aplicativo para celular, e foram espelhados no aparelho de televisão da sala de aula para que todos os alunos pudessem observá-los com clareza, funcionando como uma autoavaliação visível (Andrade, 2021).

Os questionamentos acima se mostraram relevantes para estimular os alunos a refletirem e compreenderem o gênero textual e sua dimensão social, além de promover o desenvolvimento de habilidades de leitura como levantar hipóteses, confirmar suposições a partir de elementos do texto, inferir significado de palavras a partir do contexto, localizar informação explícita, entre outras.

Depois de trabalhado o gênero, seguimos com a terceira etapa: “*Fake News*: não caia nessa!”, que foi dividida em duas atividades. Para a primeira atividade desta etapa foi apresentado um compilado de vídeos do *TikTok*¹¹ que abordam algumas das consequências das *fake news*. Em seguida, houve uma discussão sobre o tema que foi motivada pela rotina de pensamento “conversa de papel¹²”.

A rotina de pensamento “conversa de papel” consistiu em dividir a turma em grupos e cada grupo conversar e registrar em uma folha como eles definiriam *fake news*, que consequências eles acreditavam que poderiam ser geradas pelo seu compartilhamento e que atitudes podemos ter para não sermos enganados por essas notícias falsas. Essas respostas deveriam ser trocadas com outros grupos, que poderiam concordar ou discordar das ideias já escritas, complementando essas ideias com seus próprios pensamentos sobre o assunto.

Na segunda atividade, as notícias foram divididas de acordo com sua estrutura e, em cada uma delas, os alunos seguiram um roteiro, partindo de estratégias metacognitivas para a leitura. Na sequência, discutimos quais notícias eles consideravam verdadeiras e quais consideravam falsas. E, por fim, consultamos *sites* de checagem para confirmar ou refutar as conclusões, a que chegaram, conforme detalhado abaixo.

Atividade 1 – Com o objetivo de estimular o pensamento crítico sobre o tema, houve a apresentação de um compilado de vídeos que abordam algumas das consequências do compartilhamento de *fake news* e foi proposta uma rotina de pensamento intitulada “conversa de papel”.

Os grupos responderam às seguintes questões em uma folha impressa:

¹¹ Rede social cuja principal função é o compartilhamento de vídeos curtos (de 15 a 60 segundos de duração).

¹² “Conversa de papel” é uma rotina de pensamento que consiste em lançar uma provocação, pergunta ou palavra-chave para os alunos sobre um determinado tema para que eles, divididos em grupos, escrevam as ideias que tiveram sobre o assunto levantado. As respostas de cada grupo vão sendo passadas para os outros, de modo que todos os grupos tenham acesso a todos os papéis com as respostas dos demais. Ao receberem o papel com as respostas do grupo anterior, o grupo que está com a folha deve escrever nela, acrescentando ideias por meio da concordância ou discordância com o que já está posto. No fim, o professor lê tudo o que foi escrito, dialogando com os alunos sobre os pensamentos que foram colocados, tirando possíveis dúvidas e suscitando novos questionamentos. Fonte: <https://www.geekie.com.br/circuito-geekie-formacao-praticas-ativas-nas-aulas-presenciais-e-remotas/>

- a) Como você definiria *fake news*?
- b) Que consequências podem ser geradas a partir de seu compartilhamento?
- c) Que atitudes podemos ter para que não sejamos enganados por essas notícias falsas?

Essas respostas foram compartilhadas com toda a turma em seguida, gerando uma nova discussão a respeito dos pontos de divergência entre os grupos.

Atividade 2 - As notícias foram divididas de acordo com sua estrutura comum (Manchete e subtítulo, lide e corpo da notícia ou partes equivalentes). Em cada uma das 4 (quatro) notícias, os alunos seguiram um roteiro.

Esse roteiro, que será apresentado abaixo, baseou-se em algumas das estratégias metacognitivas globais, de suporte à leitura e solução de problemas, sugeridas por Pereira e Guaresi (2012, p. 147, 148), que podem ser utilizadas antes, durante e depois da leitura. São elas: ver como é a organização do texto, levantar hipóteses sobre o conteúdo do texto, fazer comentários críticos sobre o texto, opinar sobre as informações do texto, relacionar o assunto com conhecimento prévios, verificar se atingiu o objetivo e identificar se fez hipóteses corretas.

Para iniciar, foi apresentada apenas a manchete e o subtítulo da notícia, depois, foram feitas perguntas e levantadas hipóteses sobre o conteúdo do texto.

- a) Há alguma palavra que você não conhece na manchete e no subtítulo?
- b) Que tema você acredita que será abordado na notícia?
- c) Você tem algum conhecimento sobre esse tema? Qual (is)?
- d) Apenas observando a manchete e o subtítulo, é possível perceber se é uma notícia verdadeira ou *Fake News*? Se a resposta for sim, explique.

Na sequência, apresentamos o lide para que os alunos pensassem e respondessem às seguintes questões:

- a) Onde ocorrem os fatos?
- b) Quem participa deles?
- c) Caso não tenha sido possível identificar elementos que sugerem se a notícia é verdadeira ou falsa apenas lendo a manchete, perceba se agora é possível e explique seu ponto de vista.
- d) Que função tem o lide em relação ao título?
- e) Que informações o lide acrescenta?

A partir desse momento, orientamos os alunos a utilizarem as seguintes estratégias durante a leitura: parar de ler para ver se está entendendo, reler trechos quando tiver dificuldade, voltar e ler alguns parágrafos, grifar o texto para destacar informações, fazer anotações ao lado do texto e sobre o texto, interpretar, consultar o dicionário, relacionar o assunto aos conhecimentos prévios, analisar se as informações são lógicas, ficar atento aos nomes, datas, épocas e locais.

Os estudantes receberam o corpo da notícia e fizeram a leitura silenciosa. Após a leitura do texto, as estratégias sugeridas foram: lembrar os principais pontos da notícia, verificar se o objetivo (identificar se a notícia é verdadeira ou falsa) foi atingido, identificar se fez hipóteses corretas e fazer um resumo da notícia. Para isso, responderam as questões que seguem:

- a) Você conhece e sabe o significado de todas as palavras do texto? Caso não saiba, procure no dicionário.
- b) Que fato foi noticiado?
- c) As hipóteses que você formulou antes da leitura, sobre os possíveis desdobramentos da notícia se confirmaram? Argumente.
- d) Você considera essa notícia verdadeira ou falsa? Comente sua resposta.
- e) Faça um resumo da notícia.

Após a leitura do texto completo e da reflexão sobre ele, os alunos foram ensinados a encontrar maneiras para verificar se a notícia é verdadeira ou não. Para a checagem inicial, foi disponibilizada uma tabela impressa que deveria ser preenchida pelos alunos de forma individual. Nessa tabela, os estudantes deveriam marcar quais elementos da estrutura de uma notícia verdadeira estavam presentes e quais estavam ausentes. Diante disso, discutimos sobre quais das notícias eles consideravam falsas e quais delas consideravam verdadeiras.

Por fim, os alunos aprenderam a pesquisar a veracidade das notícias por meio de *sites* de checagem como Lupa e boatos.org. Isso demandou recursos digitais como computadores ou tablets, que ficam disponíveis na escola, e demandou também uma conexão de qualidade. Além disso, eles responderam novamente às questões¹³ cujas respostas foram quantificadas na primeira etapa. A partir dessas respostas foi feito um novo gráfico para que houvesse uma

¹³ “Você sabe o que é ‘notícia?’”, “Você tem o hábito de ler a notícia por completo ou só lê uma parte dela?”, “Antes de compartilhar alguma informação que recebe pela internet, você costuma conferir a sua veracidade?”.

comparação explícita sobre suas atitudes frente às notícias recebidas antes e depois da realização das atividades propostas, tornando visíveis as aprendizagens construídas pelos alunos.

Atividade 3 - A atividade final consistiu na confecção de cartazes informativos sobre as *fake News*, que foram expostos na escola. Essa tarefa foi realizada em grupos escolhidos e divididos pelos próprios alunos. A descrição detalhada será exposta adiante, na seção 4.3.

Em suma, neste capítulo, explicamos a metodologia usada na pesquisa, assim como o contexto no qual ela foi desenvolvida e o planejamento das ações que foram postas em prática, levando em conta os processos cognitivos imbricados nas atividades de compreensão de textos escritos. No próximo capítulo (4), iremos detalhar a aplicação da nossa proposta de elaboração didática.

3 DETALHAMENTO DA PROPOSTA DE ELABORAÇÃO DIDÁTICA E RESPECTIVOS RESULTADOS

A proposta de elaboração didática que será detalhada neste capítulo foi organizada em três etapas, conforme exposto anteriormente e ocorreu por meio de uma sequência de atividades desenvolvida em dez aulas de cinquenta minutos cada.

3.1. Etapa 1: Práticas de leitura

Conforme já mencionado, na primeira etapa desta sequência, houve uma conversa com alunos para explicar que eles responderiam a um questionário composto por dez perguntas e que as respostas a esse questionário tinham como objetivo identificar como são as práticas de leitura de cada estudante. Além disso, explicamos que essas informações são importantes, pois permitem tornar visíveis e tangíveis, para os próprios alunos e para os professores, as seguintes questões: “Como é a sua relação com a leitura?” e “Quais são suas maiores dificuldades em leitura?”.

Um total de 44 alunos respondeu ao questionário. Desses alunos, trinta e um responderam que são estimulados pelos responsáveis a ler fora da escola. Entretanto, apenas dois alunos disseram corresponder a esses estímulos. Os demais alegaram que apesar de serem encorajados a ler, não leem com frequência.

Diante disso, perguntamos-lhes: “Se você é motivado a ler, por que opta por não ler? O que te impede de realizar as leituras?”. As respostas dadas por alguns alunos foram bastante interessantes para já começarmos a pensar a respeito da dificuldade que eles encontram no momento de ler (dificuldade de compreensão, dificuldade de concentração, falta de interesse pelos gêneros que têm ao alcance e excesso de telas). Observe:

Aluno A: “Eu gosto de história, só que eu tenho preguiça, aí vejo série ou filme”.

Aluno B: “Porque eu não gosto, acho chato”.

Aluno C: “Eu não entendo as coisas direito, aí não gosto de ler”.

Aluno D: “Porque mangá ‘tá’ muito caro”.

Aluno E: “Eu prefiro ficar jogando”.

Aluno F: “Eu tenho que ficar toda hora voltando, aí eu fico cansado, fico com sono”.

Aluno G: “Gasta muito tempo e também eu não entendo muito quando tem umas palavras estranhas”.

Em relação ao suporte (meio ou material) que utilizam para realizar suas leituras, orientamos os alunos que eles poderiam marcar mais de uma das opções e caso marcassem “outros”, seria necessário especificar. As respostas mostram que 42 utilizam celular, *tablet* e outros dispositivos móveis; 20 utilizam outros tipos de livros; 7 utilizam revistas; 6 utilizam o computador; 5 utilizam o livro didático; 3 utilizam jornais impressos e 1 utiliza outro suporte (especificado como a bíblia), conforme mostram a figura 2 e o gráfico 1.

Figura 2 – Suporte utilizado pelos alunos para ler

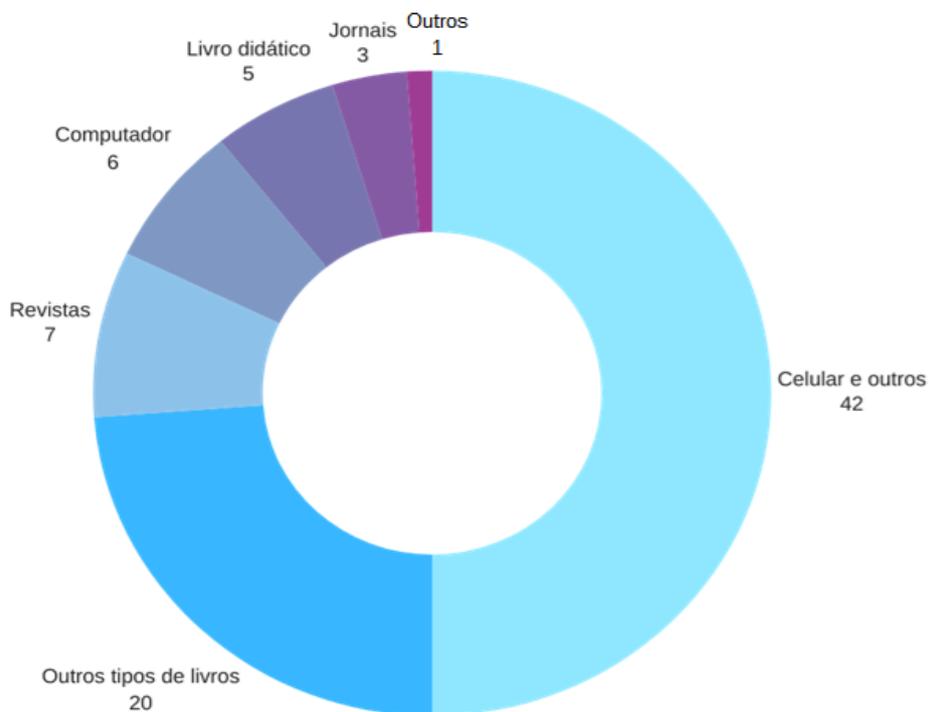
QUAL SUPORTE (MEIO OU MATERIAL) VOCÊ UTILIZA PARA REALIZAR SUAS LEITURAS?

CELULAR, TABLET E OUTROS DISPOSITIVOS MÓVEIS	42
OUTROS TIPOS DE LIVROS	20
REVISTAS	7
COMPUTADOR	6
LIVRO DIDÁTICO	5
JORNAIS IMPRESSOS	3
OUTROS	1

Fonte: O autor, 2024.

Utilizamos duas formas de expor os mesmos dados (a tabela acima e o gráfico abaixo) para que fiquem mais nítidas as proporções.

Gráfico 1 – Suporte utilizado pelos alunos para ler



Fonte: O autor, 2024.

O fato de que quase todos os alunos utilizam os meios digitais para realizarem suas leituras não é nada surpreendente para quem convive com jovens dessa idade. O fato de que apenas 5 alunos marcaram o livro didático como uma opção, entretanto, é intrigante se pensarmos que esses alunos utilizam o livro diariamente na escola. Quando questionados sobre isso, um dos alunos respondeu: “A gente finge que lê só pra fazer a atividade, né, tia? Acho que por isso que a gente achou que nem contava”.

Sobre a frequência de leitura, os alunos foram orientados a responder considerando qualquer tipo de leitura em qualquer suporte, como por exemplo, aplicativos de mensagens instantâneas.

Figura 3 – Frequência de leitura dos alunos

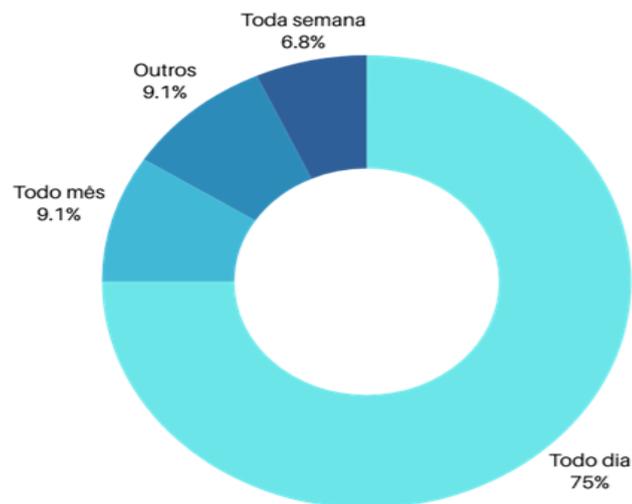
COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ LÊ?

TODO DIA	33
TODO MÊS	4
OUTROS	4
TODA SEMANA	3

Fonte: O autor, 2024.

Como mostram a figura 3 (acima) e o gráfico 2 (abaixo), entre o total de alunos, 33 afirmaram ler todos os dias, 4 afirmaram ler toda semana, 4 afirmaram ler todo mês e 4 marcaram outros (2 especificaram que leem quando têm vontade e 2 que não leem nunca).

Gráfico 2 – Percentual de frequência de leitura dos alunos



Fonte: Elaborado pela autora.

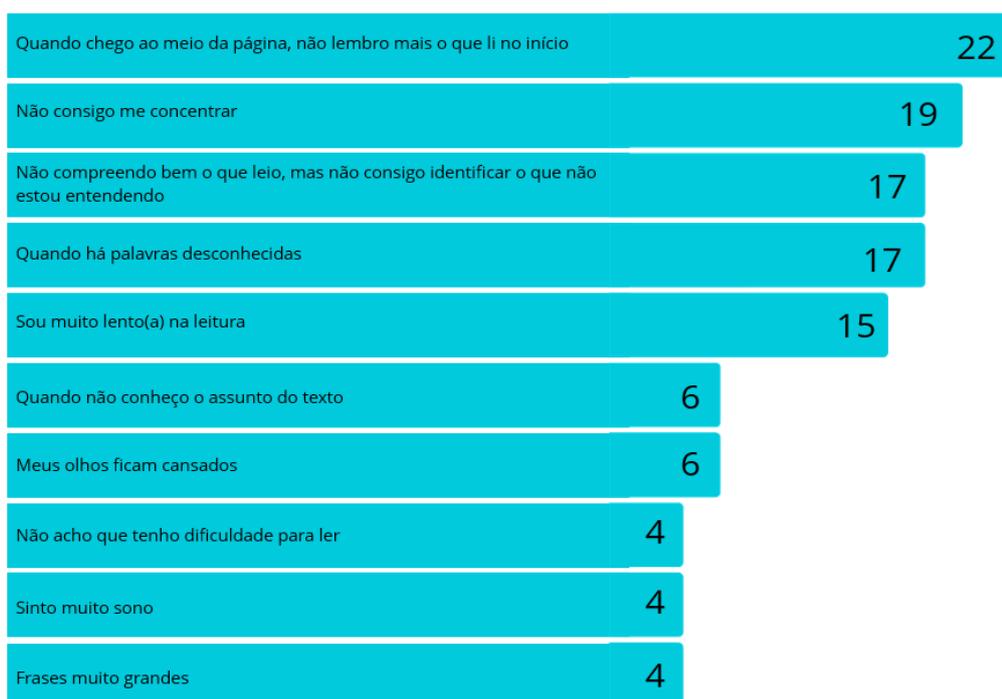
Ao notar que dois alunos disseram que não leem nunca, questionamos como eles haviam respondido ao questionário e, sorrindo, o aluno B disse: “É mesmo, professora, a gente pelo menos lê na escola” e o H rebateu: “Às vezes, né? Tem vezes que a gente só

copiar”. Então, o aluno B indagou: “E por acaso você copia sem ler?”. Assim, ambos concordaram que também leem todos os dias.

Para a pergunta “Qual ou quais as suas maiores dificuldades durante a leitura?”, tivemos o seguinte quantitativo de respostas:

Figura 4 - Maiores dificuldades durante a leitura

QUAL OU QUAIS SÃO AS SUAS MAIORES DIFICULDADES DURANTE A LEITURA?



Fonte: O autor, 2024.

A partir da figura 4, é possível perceber que a maior dificuldade apontada pelos alunos durante a leitura é esquecer o que leu no início quando chega ao meio da página (22 alunos), seguido pela falta de concentração (19 alunos). A terceira maior dificuldade é o fato de haver palavras desconhecidas (17 alunos), a quarta é a lentidão na leitura (15 alunos), a quinta é não conhecer o assunto abordado pelo texto (6 alunos), a sexta é sentir os olhos cansados, a sétima é sentir muito sono e a oitava é quando há frases muito grandes. Cinco alunos responderam que não consideram ter dificuldade para ler.

A interação com outras pessoas por meio de aplicativos de mensagens instantâneas e redes sociais aparece como motivação principal para que os alunos leiam, seguida pelos seguintes motivadores: acompanhar histórias que são publicadas regularmente, aprender a fazer coisas, fazer tarefas escolares, para estudar em casa, para conseguir melhores

oportunidades no futuro, para examinar mais atentamente letras de canções ou poesias, para fins religiosos, para buscar novas histórias, para participar de jogos interativos que possuem história e para saber mais sobre acontecimentos atuais. Para ilustrar, será apresentada abaixo a figura 5.

Figura 5 - Principais motivações para a leitura



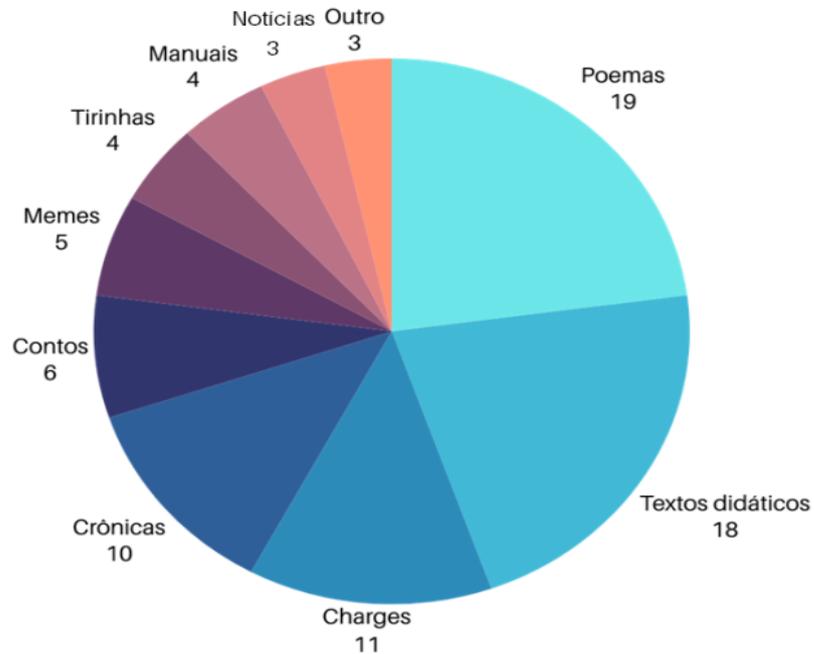
Fonte: O autor, 2024.

Apenas 6 alunos afirmaram que saber mais sobre acontecimentos atuais era uma motivação para ler. Ao serem questionados a respeito de como faziam para se informar, os alunos disseram receber informações por *WhatsApp* e procurar por essas informações, novidades e fofocas, principalmente por meio de vídeos e postagens do *TikTok* e do *Instagram*.

Para os alunos que responderam ao questionário, os textos mais difíceis para compreender são, respectivamente: poemas, textos didáticos, charges, crônicas, contos, memes, tirinhas, manuais de instrução, notícias e outros (mangá). Um aluno afirmou não ter dificuldade para compreender nenhum gênero textual, conforme é possível notar no gráfico que segue.

Gráfico 3 - Textos que costumam trazer mais dificuldade para compreender

QUE TEXTOS COSTUMAM TRAZER MAIS DIFICULDADE PARA COMPREENDER?

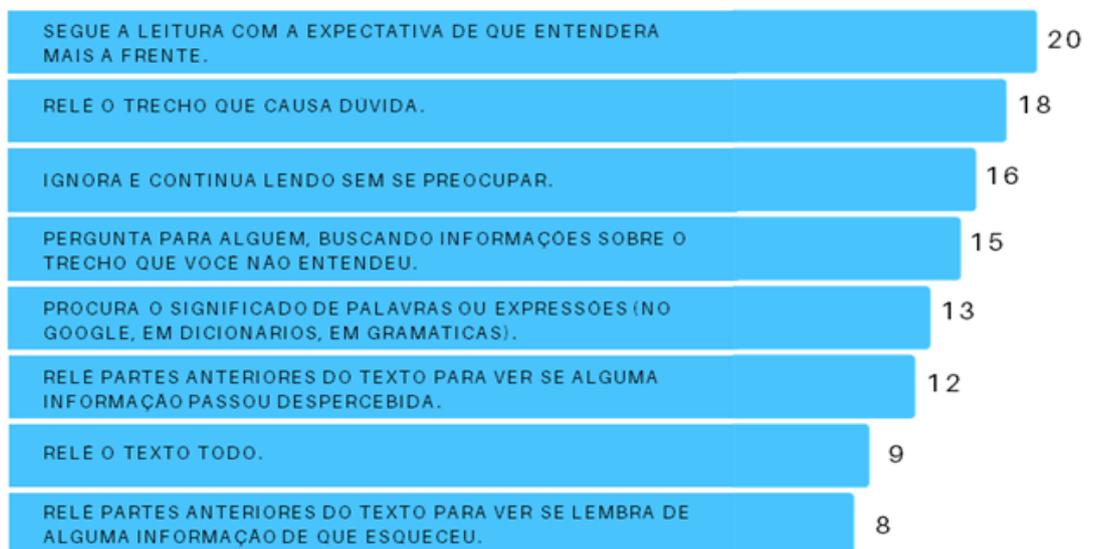


Fonte: O autor, 2024.

Abaixo, a figura mostra todos os procedimentos que os alunos costumam adotar quando não compreendem algo num texto que estão lendo.

Figura 6 - Procedimentos de leitura adotados quando há dificuldade de compreensão

QUAIS SÃO OS PROCEDIMENTOS QUE VOCÊ COSTUMA TER QUANDO NÃO COMPREENDE ALGO NUM TEXTO QUE ESTÁ LENDO?



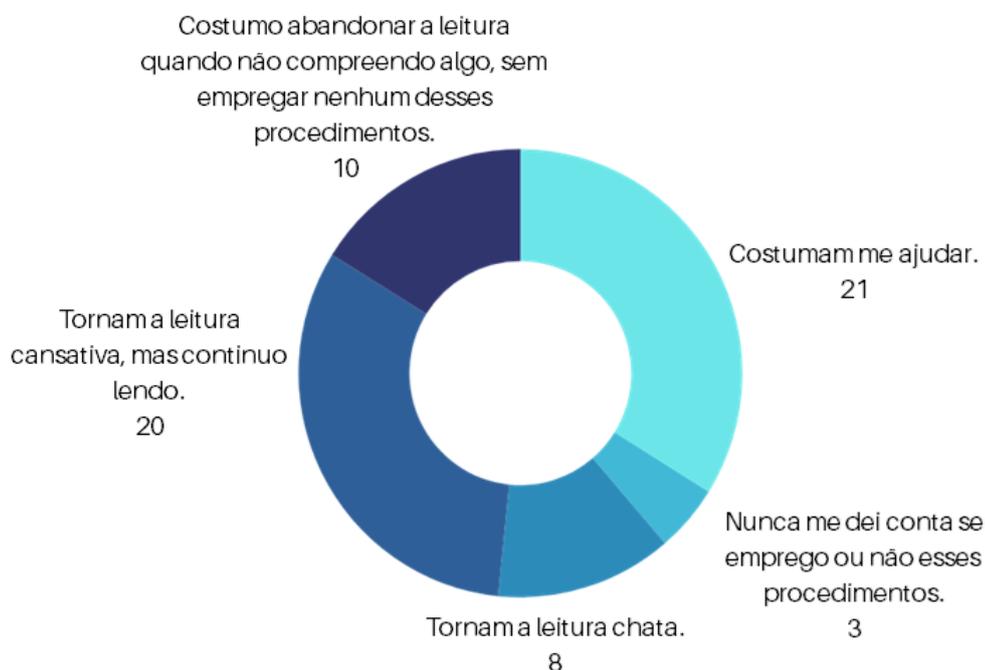
Fonte: O autor, 2024.

Através dessa imagem, percebemos que quando não compreende o que está lendo, quase metade dos respondentes (20) alegam seguir a leitura sem compreender, com a expectativa de que entenderá mais à frente. Dezoito deles releem o trecho que causou dúvida, dezesseis ignoram e continuam a leitura sem se preocuparem se não compreenderam, quinze perguntam a alguém, treze procuram o significado de palavras ou expressões que não conhecem, doze releem partes anteriores do texto para ver se alguma informação passou despercebida e atrapalhou sua compreensão, nove releem o texto inteiro e oito releem apenas partes anteriores do texto para ver se lembram de alguma informação de que esqueceram.

Sobre os procedimentos de leitura anteriormente apresentados, como mostra o gráfico 4, vinte e um alunos declararam que costumam ajudar, vinte consideram que tornam a leitura cansativa, dez costumam abandonar a leitura quando não compreendem algo sem nem mesmo utilizar nenhum desses procedimentos e oito acham que eles tornam a leitura chata.

Gráfico 4 – Atitudes dos alunos em relação aos procedimentos de leitura apresentados

SOBRE OS PROCEDIMENTOS ANTERIORMENTE APRESENTADOS:

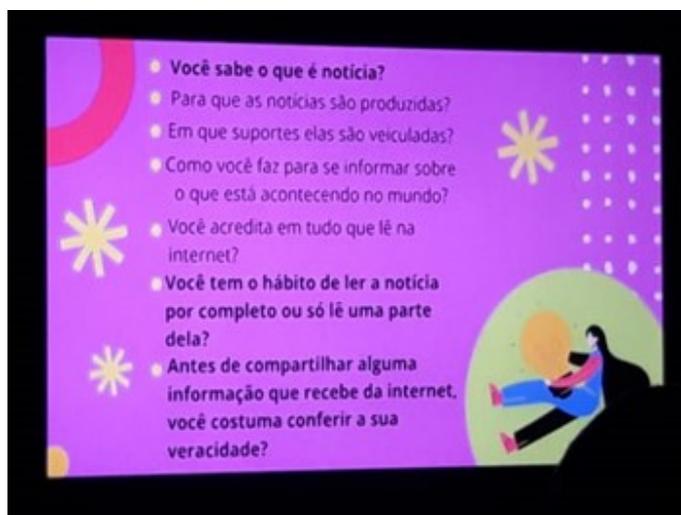


Fonte: O autor, 2024.

3.2. Etapa 2: Gênero notícia

Para a ativação e identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes a respeito do gênero notícia, foram feitos os seguintes questionamentos por meio da leitura de slides projetados na televisão da sala de aula com o auxílio da função de espelhamento da tela do celular: a) Você sabe o que é notícia?; b) Para que elas são produzidas?; c) Em que suportes elas são veiculadas?; d) Como você faz para se informar sobre o que está acontecendo no mundo? (Onde você costuma ler notícias?); e) Você acredita em tudo que lê na internet?; f) Você tem o hábito de ler a notícia por completo ou só lê uma parte dela?; g) Antes de compartilhar alguma informação que recebe pela internet, você costuma conferir a sua veracidade?; h) Você já parou para pensar nas consequências que a publicação de uma notícia falsa pode ter?

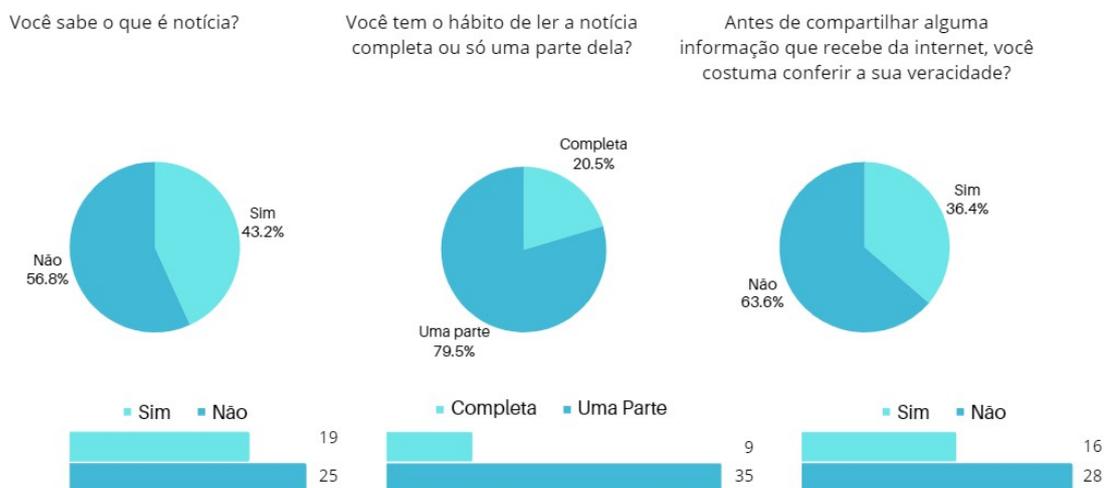
Figura 7 – Slide de questões para identificação do comportamento dos alunos em relação às informações



Fonte: Slide elaborado pela autora. Fotografia da tela da televisão da sala de aula registrada por um dos alunos da turma.

Solicitamos que os alunos que se sentissem à vontade respondessem às questões que foram sendo lidas. Apenas as questões “a”, “f” e “g” foram respondidas por todos os alunos através das mãos levantadas para “sim” e mãos abaixadas para “não” nas questões “a” e “g”, e mãos levantadas para “completa” e abaixadas para “uma parte” na questão “f”. Essas respostas resultaram no gráfico abaixo.

Gráfico 5 – Percentual da análise inicial do comportamento dos alunos em relação às informações



Fonte: O autor, 2024.

O gráfico mostra que de um total de 44 alunos, apenas 19 afirmaram saber o que é notícia. Entre esses 19 alunos, pedimos que alguns expressassem oralmente o que entendem por notícia. Obtivemos como respostas: “Alguma coisa que aconteceu no mundo”, “Uma reportagem”, “Pode ser uma coisa importante que as pessoas precisam saber ou então uma fofoca dos famosos”, “Quando o jornalista conta uma coisa que aconteceu”, “Alguma informação”.

A partir desses comentários, explicamos em breves palavras o que é uma notícia e, ao serem questionados se eles têm o hábito de ler a notícia inteira ou apenas uma parte dela, apenas 9 alunos disseram ler a notícia por completo. Sobre o compartilhamento das notícias que recebem através da internet, curiosamente, 16 alunos afirmaram conferir sua veracidade antes de compartilhar e 28 disseram que compartilham sem verificar. Diante desses números, a indagação que nos veio foi: como 16 alunos dizem conferir a veracidade das notícias antes de compartilhar se apenas 9 deles leem a notícia inteira? Nenhum deles, entretanto, arriscou-se a explicar, levando-nos a supor que entre esses 16 que afirmaram conferir a veracidade, alguns não conferem de fato.

Em seguida, foi apresentada e lida uma notícia¹⁴ selecionada por nós, conforme mostra a figura 8. O texto informa sobre o resgate de um adolescente que ficou preso no mar enquanto surfava e precisou ser resgatado pelos bombeiros.

¹⁴ Notícia cuja imagem e link de acesso podem ser encontrados no anexo 1.

Figura 8 – Notícia sobre resgate de surfista adolescente sendo exibida para os alunos



Fonte: Fotografia registrada por um dos alunos da turma.

Após a leitura, nós conversamos sobre a função, as possíveis características e estruturas desse gênero textual. Foi explicado que embora tenham características comuns, não há uma forma fixa para todos os textos do gênero, já que o contexto social e o suporte no qual eles são veiculados podem alterar várias de suas características como o tamanho e o nível de formalidade.

Essa discussão aconteceu por meio de alguns questionamentos que foram feitos oralmente, como “Que marcas têm no texto que permitem reconhecê-lo como notícia?”, “Em que veículo ela circulou?”, entre outras e serviram para estimular os alunos a refletirem e compreenderem o gênero textual e sua dimensão social, e também pra promover o desenvolvimento de habilidades de leitura como levantar hipóteses, confirmar suposições a partir de elementos do texto, inferir significados de palavras a partir do contexto e localizar informações explícitas. Cada aluno recebeu também essa mesma notícia impressa pra que eles pudessem responder na folha, a fim de que conseguíssemos ter esse registro.

O texto selecionado informava sobre um afogamento que ocorreu durante um treino de *bodysurf*¹⁵ (que metade da turma pratica porque é um projeto gratuito oferecido próximo à escola), o que foi bastante interessante, pois as turmas são muito agitadas e têm uma forma de se comunicar bastante complexa, então é difícil conseguir fazer com que eles se engajem em alguma atividade. Apesar disso, essa atividade transcorreu com facilidade, o que pode ser atribuído ao fato de o texto noticiar algo que aconteceu na praia que fica a poucos metros da escola, fato que, inclusive, alguns deles presenciaram.

Assim, conseguiram se engajar, participando da atividade e discutindo de forma saudável entre eles. Isso porque alguns alegavam que apesar de haver a possibilidade de o salva-vidas entrar e retirar o menino sem o auxílio de um helicóptero, esse grupo de profissionais atuantes na área estava insatisfeito com o projeto por considerá-lo arriscado, tendo em vista as condições do mar da região, que acaba gerando muitos afogamentos ou uma frequente necessidade de resgate e, por isso, passaram a solicitar helicóptero. Outros alunos discordavam dessas colocações, afirmando que realmente não havia a possibilidade de resgate sem a aeronave. Dessa forma, cada grupo expressou seu ponto de vista, resultando numa excelente discussão.

Na aula seguinte entramos na terceira e última etapa (“*Fake News*: não caia nessa!”), que foi dividida em duas atividades. Na primeira, os alunos assistiram a um compilado de vídeos¹⁶ do *Tiktok* que abordam algumas das consequências das *fake news*. Esses vídeos apresentavam os casos Fabiane de Jesus, Escola Base e o caso de um casal que trabalhava no comércio e teve a foto divulgada como se estivessem fraudando máquinas de cartão. Como eram vídeos curtos, os estudantes gostaram bastante, prestaram atenção e depois conseguiram discutir também sobre o tema, sobre a responsabilidade de quem compartilha essas notícias e sobre os riscos desses compartilhamentos.

Após assistirmos aos vídeos, nós fizemos uma rotina de pensamento chamada “conversa de papel”. Para essa atividade, a turma foi dividida em grupos e cada grupo conversou e registrou em uma folha como eles definiriam *fake news*, que consequências eles acreditavam que poderiam ser geradas pelo seu compartilhamento e que atitudes as pessoas podem adotar para não serem enganadas por essas notícias falsas. Essas respostas foram trocadas com outros grupos, que poderiam concordar ou discordar, complementando-as.

¹⁵ É um estilo de surfe no qual o atleta utiliza o próprio corpo para surfar em vez de utilizar a prancha.

¹⁶ Os vídeos foram baixados e editados pela autora para serem apresentados aos alunos. Acesso em 19/07/2022: <https://www.tiktok.com/@quattronews/video/7276185966845512965> (parte 1 a 11); [https://www.youtube.com/watch?v=x36Q1sgGJII&ab_channel=DomingoEspetacular](https://www.youtube.com/watch?v=x36Q1sgGJII&ab_channel=DomingoEspetacular;); <https://www.tiktok.com/@mundocurioso071/video/7259367132050361606>

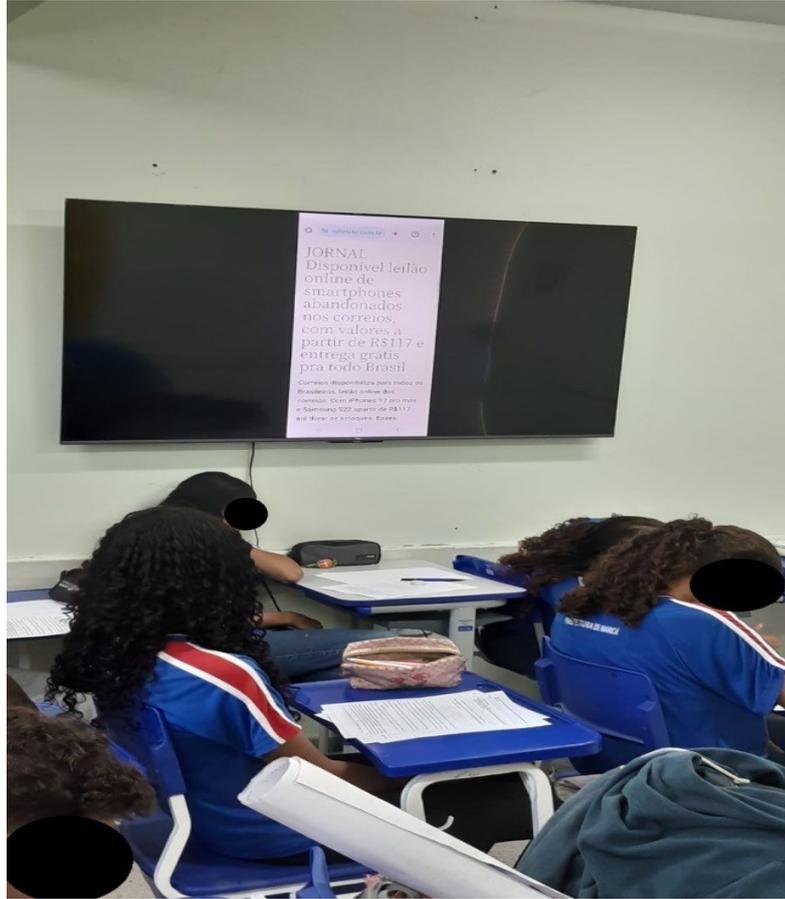
Porém, ao receber os papéis com as respostas para que pudessem ler e discutir com a turma, foi possível notar que todos os grupos concordaram com o que receberam escrito pelo grupo anterior. Conversando com os alunos para tentar entender por que todos concordaram, ficou claro que fizeram assim porque não se sentiram motivados a escrever. Por essa razão, foi preciso alinhar a atividade às formas de comunicação dos estudantes. Então, as respostas recolhidas de cada grupo foram lidas e discutidas com eles oralmente, o que gerou um maior engajamento dos alunos.

A segunda atividade dessa etapa foi aplicada em um dia no qual a turma tinha 4 tempos de aulas seguidos. Como eram 4 notícias, o planejamento foi feito para analisarmos 1 notícia por aula. Entretanto, após a terceira análise foi notório o cansaço dos alunos, o que gerou uma queda no engajamento na atividade da sequência, suscitando a necessidade de reavaliar essa divisão em “replicações” futuras.

Duas semanas antes da aula, sugerimos que cada aluno levasse uma notícia para que pudessemos analisar. Dentre as notícias levadas por eles, selecionamos duas notícias verdadeiras e duas *fake news*, descartando aquelas que tratavam de assuntos de cunho religioso e político. As quatro notícias foram divididas de acordo com sua estrutura e, em cada uma delas, os alunos seguiram um roteiro.

Primeiro, a notícia era compartilhada com a turma através do espelhamento da tela do celular na televisão da sala de aula, como mostra a figura 9, abaixo. E, conforme líamos cada parte da notícia, os alunos recebiam essa mesma parte impressa e com as questões referentes a ela. A impressão das partes da notícia foi importante devido à instabilidade da internet na região, que poderia não funcionar em algum momento.

Figura 9 – Notícia sobre leilão dos correios sendo exibida para os alunos



Fonte: Fotografia registrada por um dos alunos da turma.

Como mostra a figura 10, primeiramente, foi apresentada apenas a manchete e o subtítulo da notícia, depois, foram feitas perguntas e levantadas hipóteses sobre o conteúdo do texto por meio das questões: a) Há alguma palavra que você não conhece na manchete e no subtítulo?; b) Que tema você acredita que será abordado na notícia?; c) Você tem algum conhecimento sobre esse tema? Qual (is)?; d) Apenas observando a manchete e o subtítulo, é possível perceber se é uma notícia verdadeira ou *Fake News*? Se a resposta for sim, explique.

Figura 10 – Atividade referente à manchete e ao subtítulo da notícia

Alunos fecham avenida em Belém em protesto por melhorias em escola

Estudantes do colégio estadual Pedro Amazonas Pedrosa reclamam de problemas na estrutura e falta de disciplinas. SEDUC diz que 'escola está em processo de reconstrução'.

Por g1 Pará
09/05/2023 11h46 - Atualizado há 6 meses

Colégio Estadual Pedro Amazonas Pedrosa, Fundamentada e Ensino Médio

- A partir da leitura da manchete e do subtítulo (ou parte correspondentes) da notícia apresentada, responda.

a) Há alguma palavra que você não conhece na manchete e no subtítulo?
não

b) Que tema você acredita que será abordado na notícia?
sobre a mal estrutura das escolas.

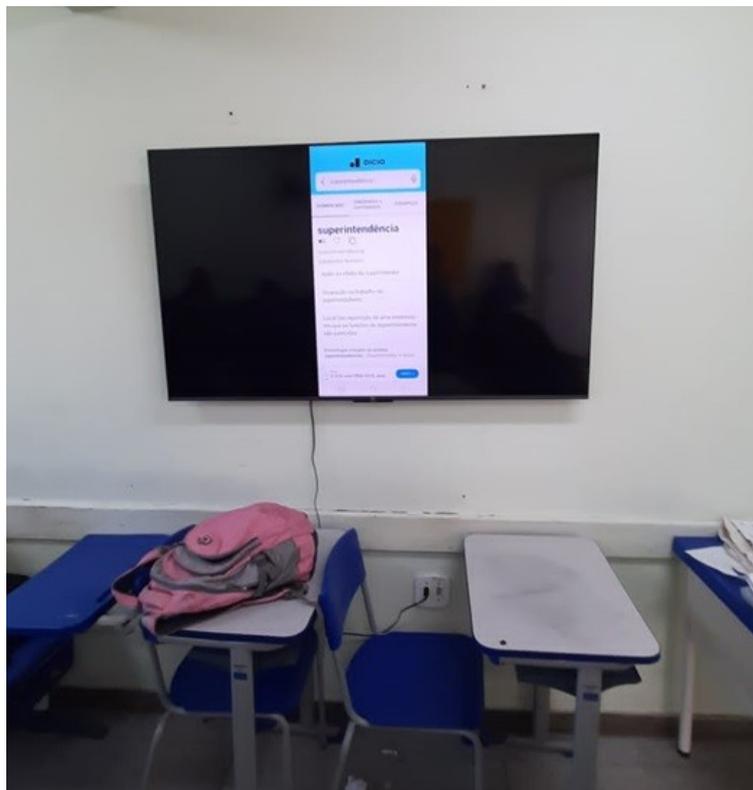
c) Você tem algum conhecimento sobre esse tema? Qual (is)?
não.

d) Apenas observando a manchete e o subtítulo, é possível perceber se é uma notícia verdadeira ou Fake News? Se a resposta for sim, explique.
acho que é verdade, pois deve ser muito preocupante o conteúdo.

Fonte: Elaborada pela autora e respondida por um dos alunos.

Os estudantes não demonstraram dificuldades na realização da questão número 1 das atividades. Na letra “a”, em que consta a pergunta se há alguma palavra desconhecida, a maioria deles dizia não, porém, quando perguntávamos o significado de algum termo que imaginávamos que eles desconhecessem, a maioria não sabia responder. Por essa razão, fomos anotando no quadro essas palavras para que pudéssemos fazer a pesquisa dos seus significados por meio do dicionário *on-line*, como mostra a figura 11.

Figura 11 - Busca de significado de palavras desconhecidas por meio do dicionário *on-line*



Fonte: Fotografia registrada por um dos alunos da turma.

Na questão “b”, os alunos demonstraram formular hipóteses bastante coerentes sobre o tema das notícias, mas na questão “c”, quando perguntados se tinham algum conhecimento sobre o tema que seria abordado, a resposta “não” foi unânime, mesmo para aqueles que tinham escolhido a notícia que estava sendo apresentada. Já na letra “d”, muitos alunos arriscaram afirmar que dava para saber se a notícia é verdadeira ou falsa apenas olhando para a manchete e o subtítulo, apresentando justificativas como: “É *fake news* porque o *site* é desconhecido”; “A notícia é verdadeira porque não tem erro ortográfico”; “Acho que é verdade, pois deve ser muito provável isso acontecer”; “É verdadeira porque tem a data, o horário e a fonte”, entre outras.

Na sequência, lemos o lide e os alunos responderam as seguintes questões: a) Onde ocorrem os fatos?; b) Quem participa deles?; c) Caso não tenha sido possível identificar elementos que sugerem se a notícia é verdadeira ou falsa apenas lendo a manchete, perceba se agora é possível e explique seu ponto de vista.; d) Que função tem o lide em relação ao título?; e) Que informações o lide acrescenta?

No geral, os alunos não demonstraram dificuldades em responder a questão da letra “a”. Na letra “b” houve dúvidas sobre quem participava dos fatos, mas à medida que um

aluno comentava, ajudava aos outros a encontrarem a resposta; com exceção de um dos alunos, que respondeu “brasileiros” para esta questão em todas as notícias.

Na questão “c”, a maior parte dos alunos afirmou já conseguir identificar se a notícia é verdadeira ou falsa sob os seguintes argumentos: “Visíveis erros de português”, “Site confiável”, “Site não confiável”, “Tem fotos”, “Parece ser um acontecimento possível”, “Já foi possível identificar desde o número 1”.

Em relação à função do lide e às informações que ele acrescenta, não houve maiores dificuldades, pois já tínhamos conversado sobre esse assunto anteriormente e as informações acrescentadas estavam explícitas em todas as notícias, fazendo com que os estudantes respondessem sem solicitar ajuda e sem demonstrar ter nenhuma dúvida em relação a essa questão. A figura que segue (12) mostra as respostas de um dos alunos

Figura 12 - Atividade referente ao lide da notícia

Questão 02

- Após a leitura do lide ou parte equivalente da notícia, responda.

Os Correios está disponibilizando seu leilão online através do seu site para todos os Brasileiros ter acesso e adquirir smartphones esquecidos em suas agências no ano de 2023.

Vale lembrar que os correios ativa o leilão online uma vez por ano, e finalmente agora esta liberado o leilão online dos correios.

a) É possível identificar onde ocorrem os fatos? Se sim, escreva onde eles ocorrem.
Nos Correios

b) Quem participa dos fatos?
Os Correios e o povo brasileiro

c) Caso não tenha sido possível identificar elementos que sugerem se a notícia é verdadeira ou falsa apenas lendo a manchete, perceba se agora é possível e explique seu ponto de vista.
É possível porque é fácil pois tem muitos erros ortográficos

d) Que função tem o lide dessa notícia em relação ao título?
Para explicar melhor e adicionar mais informações

e) Que informações o lide acrescenta?
Que os correios só ativam o leilão uma vez por ano

Fonte: Elaborada pela autora e respondida por um dos alunos.

Em seguida, lemos o corpo da notícia, também pela televisão e, depois disso, os alunos foram orientados a fazer uma leitura silenciosa parando de ler para ver se estavam entendendo, relendo trechos quando tivessem dificuldade, voltando e ler alguns parágrafos, grifando o texto para destacar informações, fazendo anotações ao lado do texto e sobre o

texto, consultando o dicionário, relacionando o assunto aos conhecimentos que eles já possuíam, analisando se as informações eram lógicas e ficando atentos aos nomes, datas e locais.

Após essa leitura, eles responderam as seguintes questões finais, que incluíam resumir a notícia lida: a) Você conhece e sabe o significado de todas as palavras do texto? Caso não saiba, procure no dicionário.; b) Que fato foi noticiado?; c) As hipóteses que você formulou antes da leitura, sobre os possíveis desdobramentos da notícia se confirmaram? Argumente.; d) Você considera essa notícia verdadeira ou falsa? Comente sua resposta.; e) Faça um resumo da notícia.

Figura 13 - Atividade referente ao corpo da notícia

a) Você conhece e sabe o significado de todas as palavras do texto? Caso não saiba, procure no dicionário.

Sem ciemada, autômetro, shazzy, capit, inc, etc

aproveitado (carro, moto) onde mentam os países que se cuida / título / partes de uma lei

b) Que fato foi noticiado?

que vai ser crime que andar sem placa

c) As hipóteses que você formulou antes da leitura, sobre os possíveis desdobramentos da notícia se confirmaram? Argumente.

foi confirmada porque eu acho que iria falar de uma lei que proíbe andar com um veículo sem placa

d) Você considera essa notícia verdadeira ou Fake News? Comente sua resposta.

verdadeira, porque a fonte confiante

e) Faça um resumo da notícia.

A notícia fala de uma lei que proíbe andar com um veículo sem placa

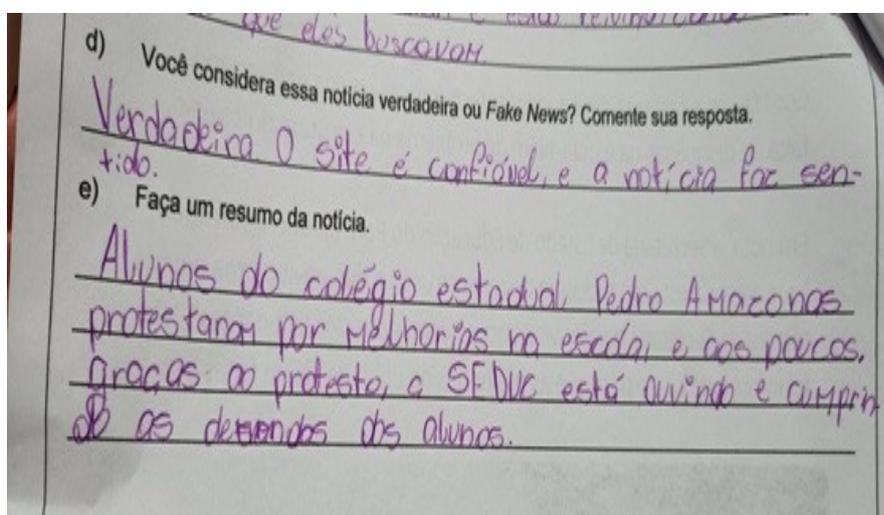
Fonte: Elaborada pela autora e respondida por um dos alunos.

Para responder à questão de letra “a”, realizamos o mesmo procedimento exposto anteriormente para palavras cujos significados eram desconhecidos pelos alunos: consultamos o dicionário *on-line* (vide figura 11). Nesta questão, porém, os estudantes encontraram uma quantidade muito maior de vocábulos desconhecidos. A questão “b” foi considerada simples por eles, não gerando dúvidas. Na letra “c” era preciso auxiliar os estudantes em relação aos

argumentos, pois muitos deles afirmavam que suas hipóteses foram confirmadas, mas não conseguiam explicar o porquê.

A questão seguinte, letra “d” suscitou discussões a respeito da veracidade das notícias, pois solicitamos a um aluno que respondeu considerar a notícia verdadeira e a um que a considerou falsa que explicassem para a turma por que deram determinada resposta. Assim, os colegas que concordavam com cada um deles iam colocando suas opiniões e defendendo seu ponto de vista. Para finalizar, a questão “e” pedia que fizessem um resumo da notícia, como mostra a figura 14, abaixo.

Figura 14 - Atividade referente ao corpo da notícia (resumo)



Fonte: Elaborada pela autora e respondida por um dos alunos.

Após a leitura do texto completo e da reflexão sobre ele, os alunos foram ensinados a encontrar maneiras para verificar se a notícia é verdadeira ou não através da observação, do questionamento, da verificação de itens que devem constar em uma notícia verdadeira e também por meio de *sites* de checagem.

Para a checagem inicial, foi disponibilizada uma tabela impressa que deveria ser preenchida pelos alunos de forma individual. Para cada notícia havia uma, portanto, as notícias foram sendo espelhadas mais uma vez na televisão da sala de aula, uma a uma, para que pudéssemos ler novamente, observar cada item e, assim, essas tabelas pudessem ser respondidas pelos alunos. Nelas os estudantes marcaram quais elementos da estrutura de uma notícia verdadeira estavam presentes e quais estavam ausentes, como é possível perceber na imagem abaixo.

Figura 15 - Tabela de checagem inicial

Notícia 1 - Leilão dos correios

Estrutura da notícia	Elementos	
Veículo noticiário	<input type="checkbox"/> Confiável	<input checked="" type="checkbox"/> Não confiável
Fonte	<input type="checkbox"/> Sim	<input checked="" type="checkbox"/> Não
Data	<input checked="" type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
Local	<input type="checkbox"/> Sim	<input checked="" type="checkbox"/> Não
Autoria	<input type="checkbox"/> Sim	<input checked="" type="checkbox"/> Não
URL	<input type="checkbox"/> Confiável	<input checked="" type="checkbox"/> Não confiável
Formatação do texto	<input type="checkbox"/> Adequada	<input checked="" type="checkbox"/> Não adequada
Outros sites divulgaram a notícia	<input checked="" type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não

Fonte: Elaborada pela autora e respondida por um dos alunos.

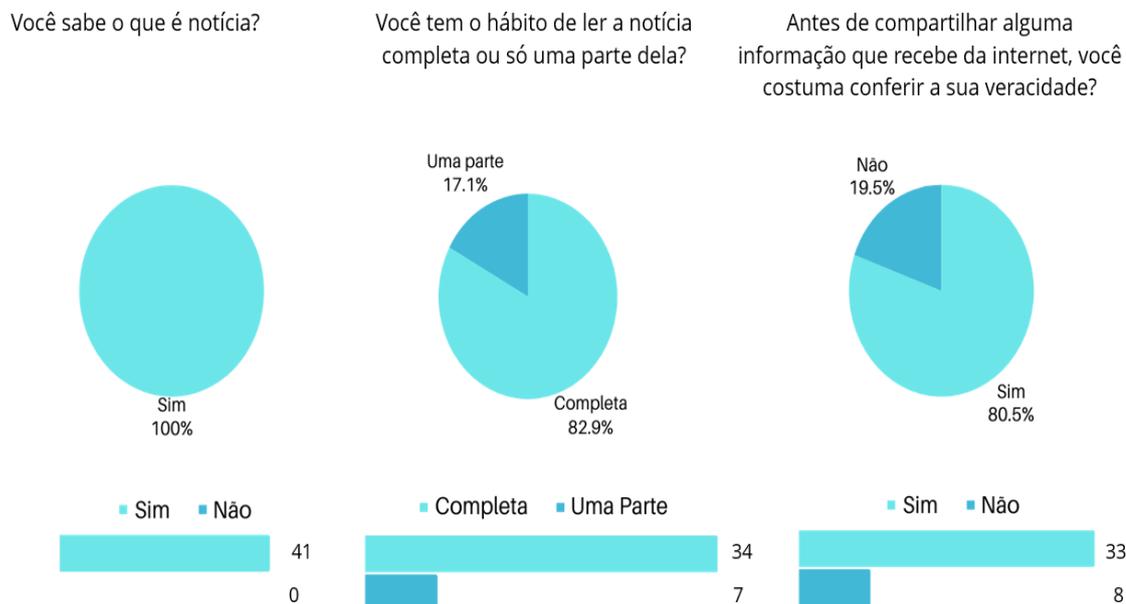
Após o preenchimento de todas as tabelas, nós discutimos sobre quais das notícias poderiam ser consideradas falsas e quais poderiam ser consideradas verdadeiras. Mesmo diante das tabelas, alguns poucos ainda tiveram dúvidas sobre a veracidade de determinadas notícias.

Portanto, ainda nesta etapa, mostramos a eles como pesquisar a veracidade das notícias por meio de *sites* de checagem como Lupa e boatos.org. Para isso, utilizaríamos os notebooks que ficam disponíveis no laboratório da escola, onde também há uma lousa interativa conectada à internet. Assim, fomos abrindo os *sites* na lousa e eles foram fazendo o mesmo nos *notebooks*. Essa atividade acabou sendo mais complexa do que imaginamos que seria devido à dificuldade que os alunos possuem para manipular computadores. Por isso, alguns deles que possuíam celulares com conexão à internet, optaram por fazer a busca pelo próprio aparelho.

No final das atividades propostas, eles responderam novamente às questões (“Você sabe o que é notícia?”, “Você tem o hábito de ler a notícia por completo ou só lê uma parte dela?”, “Antes de compartilhar alguma informação que recebe pela internet, você costuma conferir a sua veracidade?”) cujas respostas foram quantificadas na primeira etapa. A partir dessas respostas foi feito um novo gráfico, que foi compartilhado com a turma para que houvesse uma comparação explícita sobre suas atitudes frente às notícias recebidas antes e

depois da realização das atividades propostas, tornando visíveis as aprendizagens construídas pelos alunos.

Gráfico 6 – Percentual da análise final do comportamento dos alunos em relação às informações



Fonte: O autor, 2024.

A análise realizada por Teixeira (2024) demonstra que antes das atividades, mais da metade dos alunos (56,8%) não sabia o que era notícia, enquanto no final, todos eles afirmaram saber o que é notícia. Em relação ao comportamento que eles assumem diante da leitura de notícias, inicialmente 79,5% dos alunos liam apenas uma parte da notícia; esse número caiu para 17,1% depois da realização das atividades. Sobre o compartilhamento das informações que recebem, no primeiro momento, mais de 60% dos estudantes (63,6%) afirmavam não conferir a veracidade antes de repassar as informações, já no momento de confecção do segundo gráfico, apenas 19,5% disseram continuar repassando as informações que recebem sem conferir se são verdadeiras.

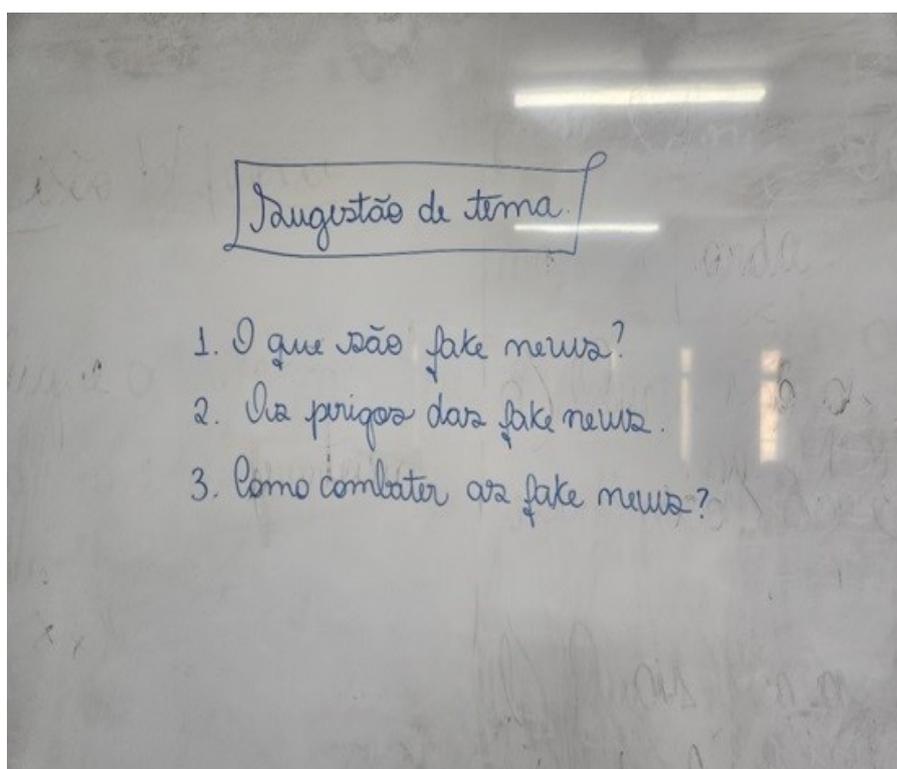
Os estudantes demonstraram gostar bastante de fazer essas comparações através dos gráficos, pois, assim, tiveram a dimensão do seu aprendizado de uma forma mais visível e concreta. Os alunos que afirmaram que continuam sem conferir a veracidade das notícias foram questionados pelos próprios colegas sobre o porquê de permanecerem com a mesma atitude, o que resultou em uma discussão a respeito do assunto.

3.3 Etapa 3: *Fake News*: Não caia nessa!

A atividade final consistiu na confecção de cartazes informativos sobre as *fake News*, que foram expostos na escola. Como havia alguns conflitos entre eles, essa tarefa foi realizada em grupos escolhidos e divididos pelos próprios estudantes para que ficassem à vontade para desenvolver um trabalho com quem tinham mais afinidade. Essa opção de divisão colaborou para que houvesse a participação efetiva dos alunos durante as tarefas que foram propostas. Dessa maneira, todos eles participaram da atividade e, mesmo aqueles mais agitados, empenharam-se, concentraram-se e demonstraram prazer em produzir os cartazes em grupo.

Antes de iniciarmos a confecção dos cartazes, pedimos para que cada um que quisesse, desse uma sugestão de tema sobre notícias falsas para abordarmos em cada cartaz, assim, eles teriam algumas ideias previamente disponíveis. Essas sugestões foram dadas e as escolhidas coletivamente foram anotadas no quadro para aqueles que desejassem utilizá-las. A figura 16, que está abaixo, mostra que os temas escolhidos foram: “O que são *fake news*?”, “Os perigos das *fake news*” e “Como combater as *fake news*?”. Apesar dessas sugestões, os alunos poderiam optar por outros temas que abordassem as notícias falsas.

Figura 16 – Sugestões de temas colocados no quadro branco para a produção dos cartazes

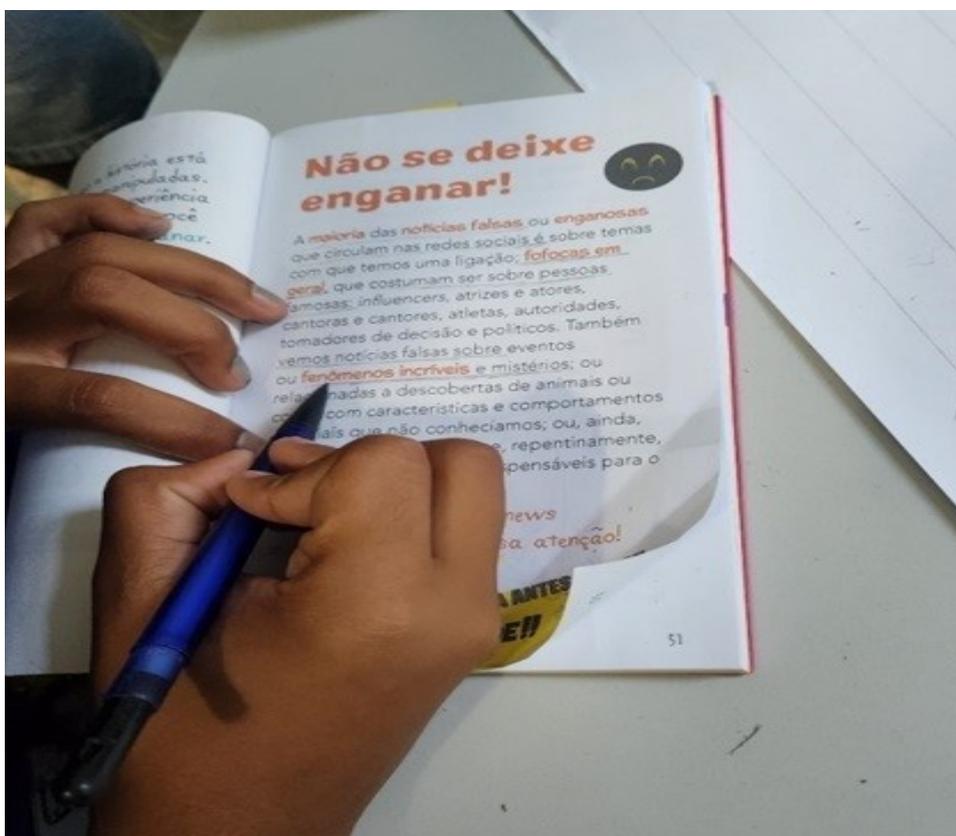


Fonte: Fotografia do quadro branco registrada por um dos alunos da turma.

Como a tarefa foi realizada no laboratório, os alunos poderiam utilizar os notebooks para fazer pesquisas que os auxiliassem na execução da tarefa e também poderiam consultar o livro “*Fake News: Não se deixe enganar!*”, de Simona Levi (2022)¹⁷, do qual levamos 3 exemplares para que pudéssemos emprestar-lhes. A maior parte dos grupos optou pela pesquisa no livro depois de o integrante de um dos grupos folheá-lo e mostrar para outros colegas como ele traz informações sobre *fake news* de uma forma leve, com muitas imagens e cores, despertando, assim, o interesse nos demais.

A figura 17 mostra um dos alunos lendo o livro supracitado e marcando as partes que considerava mais importantes para que pudesse ler em voz alta para o seu grupo e discutir com eles sobre como colocariam essas ideias em seu cartaz. A atitude de ler e falar para outras pessoas a respeito do que foi lido também é um excelente exercício, pois para fazer isso, o aluno precisa ter atenção à leitura para que possa compartilhar com os demais. Esse compartilhamento auxilia a reforçar a compreensão do texto através da verbalização e da discussão gerada a partir dele.

Figura 17 – Leitura para auxiliar na confecção dos cartazes



Fonte: Fotografia registrada por um dos alunos da turma.

¹⁷ LEVI, Simona. *Fake News: Não se deixe enganar! Guia prático sobre notícias falsas e desinformação*. Belo Horizonte: Voo, 2022.

Os alunos se engajaram bastante nessa atividade, como é possível perceber pela figura 18. O que também colaborou para esse engajamento foi o fato de terem sido disponibilizados para cada grupo os seguintes itens: canetinhas de cores e espessuras variadas, marca-textos coloridos, lápis de cor, fita adesiva colorida, *glitter*, cola, cola com *glitter*, régua, canetas, lápis, borracha, *post-it* e outros materiais que os encantaram e colaboraram para que se envolvessem bastante.

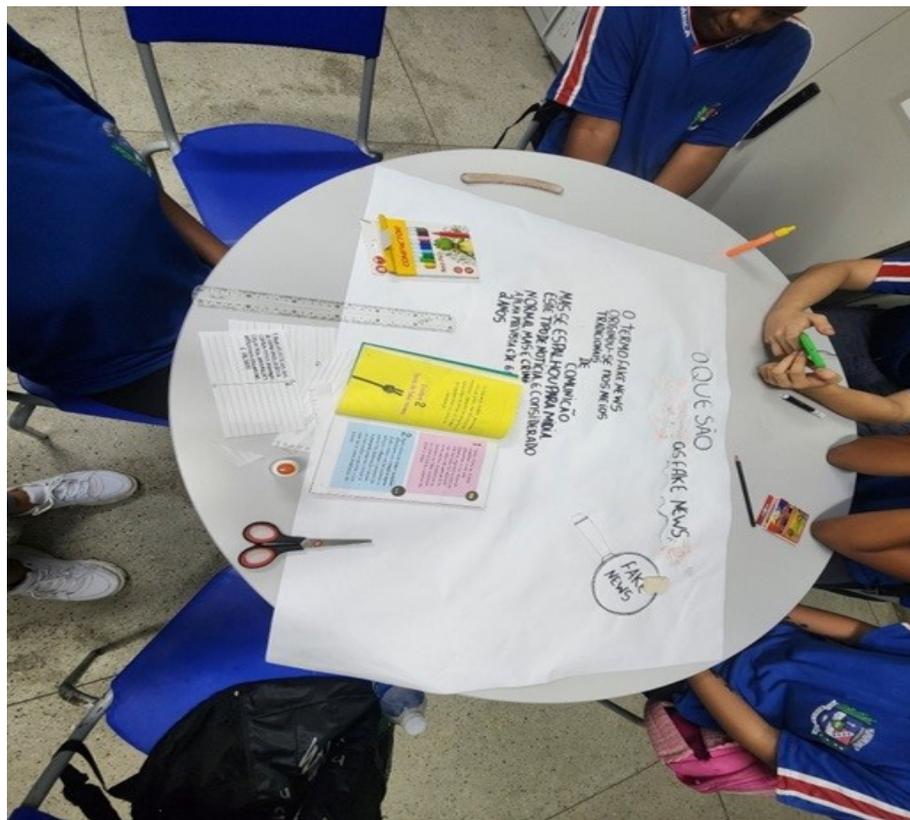
Figura 18 – Confeção dos cartazes



Fonte: Fotografia registrada por um dos alunos da turma.

Por ser um grupo com muitos conflitos - o que é característico da fase da adolescência -, e dificuldade de interagir de maneira saudável em alguns casos, um trabalho prazeroso para eles, sendo feito em grupo, mostrou-se uma boa ferramenta para melhorar essa interação. No decorrer da produção dos cartazes, foi notório que cada um deles tentou contribuir com suas habilidades e conhecimentos: uns fizeram a leitura do livro, marcaram o que consideravam importante e compartilharam com os demais; outros desenharam, outros escreveram, outros organizaram, outros pesquisaram na internet e, assim, foram realizando um trabalho colaborativo e mais completo do que se fizessem individualmente.

Figura 19 – Confeção dos cartazes

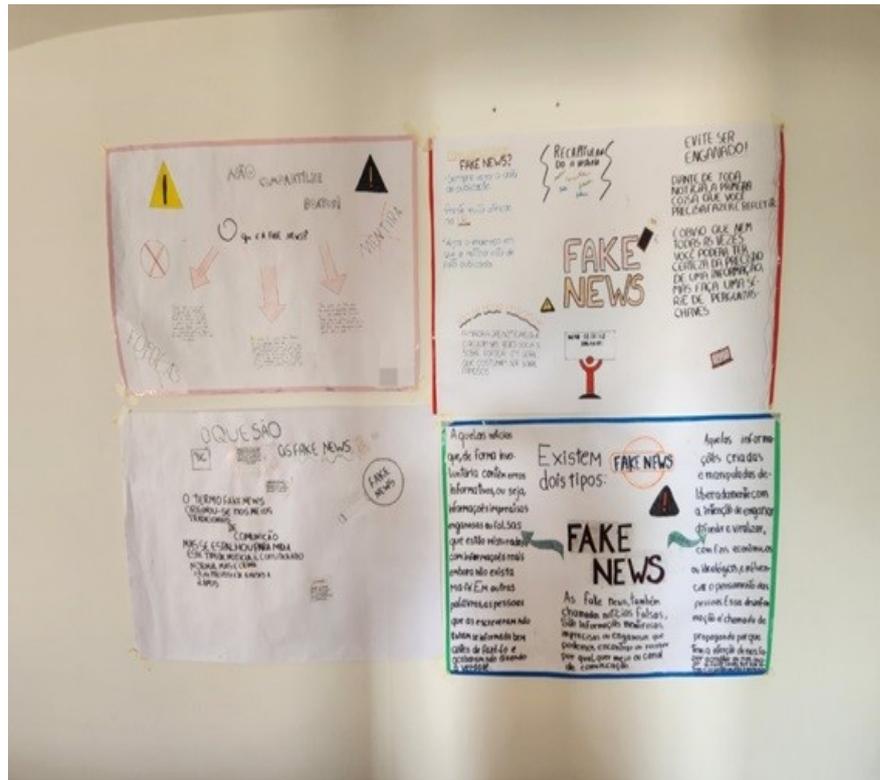


Fonte: Fotografia registrada por um dos alunos da turma.

A atividade foi planejada para o período de duas aulas de 50 minutos, entretanto, os alunos não terminaram dentro desse tempo. Como eles teriam duas aulas vagas em seguida, pediram para que conversássemos com a direção para que liberassem um inspetor que pudesse acompanhá-los dentro da sala do laboratório durante essas duas aulas, pois estavam se divertindo ao fazer a atividade e não gostariam de parar pela metade. Então, assim foi feito: os alunos permaneceram na sala realizando a atividade e deixaram os cartazes guardados para que pudéssemos expô-los na aula seguinte.

Ao chegarmos na sala, na aula seguinte, os alunos imediatamente pediram para que fôssemos expor os cartazes. Então, cada grupo pegou o seu e fomos colocá-los na parede do corredor. Essa exposição é importante porque promove a autoestima dos alunos, fazendo com que eles sintam que seu trabalho é valorizado, além disso, eles conseguem compartilhar suas ideias com toda a comunidade escolar. As figuras 20 e 21 mostram um pouco dessa exposição.

Figura 20 – Exposição dos cartazes criados pelos alunos



Fonte: Fotografia registrada por um dos alunos da turma.

Figura 21 - Exposição dos cartazes criados pelos alunos



Fonte: Fotografia registrada por um dos alunos da turma.

Uma outra possibilidade para finalizar essa sequência de atividades é a produção de uma notícia. Para essa atividade, os alunos devem escolher um acontecimento atual, pesquisar e escrever sobre isso, trazendo dados e fatos. Eles podem seguir a estrutura tradicional de uma notícia, incluindo título, subtítulo, lide e corpo da notícia. No final, pode ser produzido um jornal no mural da turma. Essa atividade pode colaborar para que os alunos desenvolvam o pensamento crítico, a argumentação e a consciência da importância da veracidade das informações.

Neste capítulo, trouxemos o detalhamento da aplicação da proposta de elaboração didática. Proposta essa que, conforme já mencionado, foi delineada com duas finalidades principais: promover atividades metacognitivas que contribuíssem para o engajamento dos alunos durante suas leituras e investigar se essas atividades seriam capazes de fazê-los refletir sobre notícias falsas publicadas. A seguir, apresentamos as considerações finais sobre a pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.

(Paulo Freire).

Escrevemos nossas considerações finais com a mesma sensação de incompletude inerente à vida: sentimento difícil de administrar, mas que funciona como um mecanismo de motivação para seguirmos na busca constante por mais conhecimentos e experiências. Essa é a emoção que marca o fim de um processo resultado da curiosidade descrita por Freire em “Pedagogia da autonomia” como algo que nos mobiliza e “nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos” (Freire, 2021, p. 33). Paradoxalmente, o que esperamos desse fim é que ele abra espaço para muitos inícios, novos questionamentos e diversas práticas pedagógicas.

No decorrer desse estudo que emergiu das nossas inquietações a respeito da leitura na sala de aula num contexto de pós-verdade, fomos confirmando a importância de buscar novos caminhos e de pensar em práticas diferentes das que estamos habituados, de refletir acerca dessas práticas sob diferentes óticas conceituais e jamais fazer do planejamento um engessamento das ações, mas um norteador que pode ser alterado a qualquer tempo, dependendo das necessidades e das características de cada grupo ou até mesmo de cada estudante.

Como arcabouço teórico, recorreremos à área da psicolinguística educacional, com foco na metacognição; como proposta pedagógica, buscamos desenvolver atividades que favorecessem um ambiente democrático e que construíssem aprendizagens significativas a partir de uma sequência de atividades sobre *fake news*. Posteriormente, buscamos analisar como o aluno leitor faz a leitura das notícias que recebe e que comportamento ele adota diante dessas notícias.

Ao final da aplicação dessa sequência de atividades, pudemos perceber que os objetivos propostos foram alcançados e que os estudantes se mantiveram engajados e entusiasmados durante a realização das atividades propostas. Os resultados descritos mostram como é importante pensar em atividades que estimulem o desenvolvimento de habilidades

metacognitivas na escola como forma de engajar os alunos e torná-los mais autônomos em relação à construção de seus próprios conhecimentos.

Entretanto, vale destacar que algumas limitações e mudanças de perspectiva surgiram ao longo da aplicação das atividades planejadas. Enquanto transformávamos os planejamentos em ações, fomos entendendo que a quantidade de atividades realizadas no mesmo dia, por exemplo, deve ser menor do que a quantidade que aplicamos para que os alunos se mantenham engajados do início ao fim, já que o foco e a atenção que eles apresentam, direcionados para uma atividade específica, aparentemente, estão curtos.

Outro ponto relevante e curioso foi o fato de a participação ter sido maior em discussões orais do que escritas e, afirmamos ser curioso porque no decorrer do ano letivo, antes dessas atividades, os alunos demonstravam certa timidez e /ou insegurança para expor suas opiniões publicamente, mas, durante essa sequência, eles não apenas expuseram suas ideias, como aparentaram ser bastante sinceros em suas respostas de modo geral. Além disso, surpreenderam-nos ao trabalhar bem em grupos, demonstrando alegria e prazer ao realizar as atividades com seus pares, respeitando e valorizando o tempo, o espaço e as habilidades de cada um deles.

Isso posto, é factível afirmarmos que o presente trabalho tende a colaborar no combate às notícias falsas auxiliando na compreensão dos fatores que fazem emergir aquilo que não é verdade, no julgamento de fontes e na avaliação das implicações das informações recebidas e compartilhadas pelos estudantes. E o que esperamos é que os debates promovidos por esta pesquisa possam estimular novas reflexões sobre as ações docentes no âmbito da leitura, da compreensão e das questões que englobam as *fake news* tanto na sala de aula quanto fora dela.

É importante reafirmar, ainda, que esta pesquisa não pretende oferecer nenhuma “receita”, mas servir como contribuição para atividades a serem pensadas e realizadas por outros professores de Língua Portuguesa da Educação Básica e como colaboração para discussões a respeito de um tema que permeia a educação como um todo: a leitura.

REFERÊNCIAS

ABREU, Kátia; HORA, Katharine da. O desenvolvimento da compreensão leitora: cloze e atividades práticas no ensino fundamental. In: MAIA, Marcus (Org.). **Psicolinguística e Metacognição na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2019.

ABREU, Kátia; MATTOS, Andréia. **O ensino de estratégias metacognitivas em aulas de Língua Portuguesa: Experiências do ProfLetras**. Pensares em Revista, São Gonçalo-RJ, n.21, p.61-85, 2021.

ABREU, Kátia. **Estratégias de leitura no ensino médio: a predição na leitura de contos**. 2024.

ANDRADE, Allisson Guimarães. **Proposta de sequência didática para a leitura de fake news sob a perspectiva do pensamento crítico**. Revista Desempenho, n. 32, v. 1, 2020.

ANDRADE, Julia Pinheiro (org.). **Aprendizagens visíveis: experiências teórico-práticas em sala de aula**. 1 ed. São Paulo: Panda Educação, 2021.

ARO, Mariana Lansttai Bevilaqua; GOMES, Nataniel dos Santos. **As Fake News como contribuição na formação do leitor crítico**. Revista Philologus, ano 23, n. 69. Rio de Janeiro: CiFeFil, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. < >. Acesso em: 22/09/2021, às 12h 40min.

CAFIERO, Delaine. **Leitura como processo: caderno do formador**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFGM, 2005. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ceale.fae.ufmg.br/files/uploads/PNAIC%202017%202018/LEITURA-PROCESSO-form.pdf>. Acesso em 15/10/2023.

CHATES, Tatiane de Jesus. **Perspectivas educacionais em tempos de pós-verdade**. Série Estudos Reunidos, Volume 34. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

COSTA, Paula Paganini. **Estudo do processo de co-construção de conhecimento em um contexto de ensino fundamentado em modelagem**. Belo Horizonte: UFGM, 2012. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-8UARCP/1/dissertac_a_o_paula_paganini_vfinal.pdf>. Acesso em 28/02/2024.

CUNHA, Vera Lúcia Orlandi; OLIVEIRA, Adriana Marques de; CAPELLINI, Simone Aparecida. **COMPREENSÃO DE LEITURA: princípios avaliativos e interativos no contexto educacional**. Revista Teias, n. 23, v. 11, 2010.

FLAVELL, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick (Ed.), **The nature of intelligence** (pp. 231–235). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 6ª ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GARCIA, Marilene Santana dos Santos; CZESZAK, Wanderlucy. **Curadoria educacional: práticas pedagógicas para tratar (o excesso de) informação e fake news em sala de aula**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2019.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; ALBUQUERQUE, Camila de Faro de; SILVA, Igor de Souza. **A cognição situada e o conhecimento prévio em leitura e ensino**. Ciências & Cognição, 2009; Vol 14 (2). Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnmbpcajpcglclefindmkaj/http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v14n2/v14n2a07.pdf>. Acesso em: 27/03/2023.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; BOTELHO, Patrícia Ferreira; AMANTES, Aline Mendes. **Metacognição, objetivos de leitura e atividades didáticas de língua portuguesa**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, vol. 15, núm. 1, 2015, p. 179-207. Universidade Federal de Minas Gerais Belo Horizonte, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339838467008>. Acesso em 28/03/2023.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs). **Métodos de Pesquisa**. 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOMES, Graziella Steigleder; GONÇALVES, Tamiris Machado. **Leitura e compreensão leitora sob as óticas da Psicolinguística e da Análise do Discurso: uma aproximação**. Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS - Letrônica, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/letronica/article/view/38742/26812>. Acesso em: 02/03/2024.

HATTIE, John. **Aprendizagem visível para professores**. São Paulo: Penso Editora, 2017.

LARA, A. M. B.; MOLINA, Adão Aparecido. Pesquisa Qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias. In: César de Alencar Arnaut de Toledo; Maria Teresa Claro Gonzaga. (Org.). **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: EEduem, 2011, v. 01, p. 121-172.

MAIA, Marcus (org.). **Psicolinguística e Metacognição na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019.

MOTA, Márcia Maria Peruzzi; SPINILLO, Alina. **Compreensão de textos: processos e modelos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015.

PEREIRA, Vera Wannmacher; GUARESI, Ronei (orgs.). **Estudos sobre leitura: psicolinguística e interfaces**. [Recurso eletrônico]. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012, 206 p (p. 141-150).

PILATI, Eloisa. **Linguística, gramática e aprendizagem ativa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

PLAUT, David C. 2013. Abordagens conexionistas à leitura. IN: SNOWLING, M. J. e HULME, C. (orgs.) **A ciência da leitura**. Tradução: Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Penso, p. 42-56.

PRIBERAM. **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa** [em linha], 2008-2021, <https://dicionario.priberam.org/infodemia> [consultado em 08-05-2023].

REIS, Magali dos; RODRIGUES, Rogério (organizadores). **Pós-verdade e educação**. São Carlos: EdUFSCar, 2022.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2021.

RIBEIRO, Célia. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 16, p. 109-116, 2003. COLELLO, Silvia M. Gasparian. **A escola que (não) ensina a escrever**. 2 ed. São Paulo: Summus, 2012.

RITCHHART, Ron.; CHURCH, Mark.; MORRISON, Karin. **Making Thinking visible: how to promote engagement, understanding, and Independence for all learners**. São Francisco: Jossey-Bass, 2011.

SOARES, Júlia (2000), **Aprender a ler**. Escola Moderna, n.º 8, 5.ª Série, pp 25-29. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcgglefindmkaj/https://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_4_trab_curric_compart_turma/124_c_03_aprender_ler_jusoares.pdf >. Acesso em: 24/09/2023.

SOUZA, C. R. de.; LAGE, A. ; FRANÇA, A. I. Avaliação da competência leitora no ensino fundamental através de leitura automonitorada. In: MAIA, Marcus (Org.). **Psicolinguística e Metacognição na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2019.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

APÊNDICE A – Planos de aula

PLANOS DE AULA

PRIMEIRA ETAPA

Aula 1: 50 minutos.

Título: Práticas de leitura.

Objetivo: Traçar o perfil da turma em sua relação com a leitura.

Atividades:

- Conversa com os alunos, explicando que é importante traçar um perfil sobre suas práticas de leitura e sobre sua relação com a leitura.
- Questionário sobre práticas de leitura, em folha impressa, composto por dez perguntas de múltipla escolha, com o objetivo de conhecer os impasses da turma em relação à leitura.

SEGUNDA ETAPA

Aula 2: 2 aulas de 50 minutos.

Título: Gênero notícia.

Objetivo: Ampliar o conhecimento sobre o gênero ‘notícia’.

Atividades:

- Análise dos conhecimentos prévios dos estudantes a respeito do gênero ‘notícia’ a partir dos seguintes questionamentos feitos oralmente:
 - a) Você sabe o que é notícia?**
 - b) Para que elas são produzidas?
 - c) Em que suportes elas são veiculadas?
 - d) Como você faz para se informar sobre o que está acontecendo no mundo? (Onde você costuma ler notícias?)
 - e) Você acredita em tudo que lê na internet?
 - f) Você tem o hábito de ler a notícia por completo ou só lê uma parte dela?**

g) Antes de compartilhar alguma informação que recebe pela internet, você costuma conferir a sua veracidade?

h) Você já parou para pensar nas consequências que a publicação de uma notícia falsa pode ter?

- As respostas às questões “a”, “f” e “g” deverão ser dadas por todos os alunos para que sejam quantificadas e, a partir desse quantitativo, serem confeccionados três gráficos (um para cada questão), a fim de compararmos com as repostas dadas a essas mesmas perguntas no final da sequência de atividades.
- Apresentação de uma notícia ¹⁸ e, em seguida, a leitura coletiva.
- Conversa sobre a função, as características e a estrutura desse gênero textual diante dos seguintes itens:
 - a) Quem produziu a notícia? (Essa pergunta identificará a fonte da informação e o responsável pela produção da notícia).
 - b) Quando foi publicada? (Essa pergunta busca identificar a data de publicação da notícia, o que pode ser importante para a contextualização).
 - c) Em qual veículo ela circulou? (Essa pergunta visa identificar o meio de comunicação ou o suporte por meio do qual a notícia foi veiculada).
 - d) Por que essa notícia foi produzida? (Essa pergunta tem o objetivo de investigar os propósitos da notícia para que seja possível refletir sobre os interesses envolvidos na produção e na divulgação da informação).
 - e) Para que tipo de público essa notícia foi produzida? (Essa pergunta tem o público-alvo da notícia).
 - f) Que marcas há no texto que o faz reconhecê-lo como notícia? (Essa pergunta busca identificar as características textuais e linguísticas que tornam o texto uma notícia, como a estrutura, a linguagem, a presença de elementos típicos do gênero, a finalidade, entre outros).

Aula 3: 50 minutos.

Título: Dialogando sobre as consequências das *Fake News*.

Objetivo: Discutir as consequências das *Fake News* para promover o engajamento no tema.

¹⁸<https://g1.globo.com/rj/regiao-dos-lagos/noticia/2023/06/21/adolescente-e-puxado-por-correnteza-ao-praticar-bodysurf-e-e-resgatado-por-guarda-vidas-em-marica-no-rj.ghtml>

Atividades:

- Apresentação de um compilado de vídeos que abordam algumas das consequências das *Fake News*. Divisão da turma em grupos para discutirem e responderem às seguintes questões:
 - a) Como você definiria *Fake News*?
 - b) Que consequências podem ser geradas a partir de seu compartilhamento?
 - c) Que atitudes podemos ter para que não sejamos enganados por essas notícias falsas?
- Essas respostas deverão ser anotadas para, posteriormente, serem compartilhadas com toda a turma.

TERCEIRA ETAPA

Aula 4: 4 aulas de 50 minutos (1 aula para cada notícia)

Título: “*Fake News: não caia nessa!*” (Analisando as notícias).

Objetivo: Analisar as notícias e identificar notícias falsas.

Atividades:

- As notícias serão divididas de acordo com sua estrutura comum (Manchete e subtítulo, lide e corpo da notícia ou partes equivalentes). Em cada uma das 4 notícias, os alunos seguirão o roteiro apresentado a seguir.

Para iniciar, será apresentada apenas a manchete e o subtítulo da notícia, depois, serão feitas perguntas e levantadas hipóteses sobre o conteúdo do texto a partir das seguintes perguntas, entregues em folha impressa:

 - a) Há alguma palavra que você não conhece na manchete e no subtítulo?
 - b) Que tema você acredita que será abordado na notícia?
 - c) Você tem algum conhecimento sobre esse tema? Qual (is)?
 - d) Apenas observando a manchete e o subtítulo, é possível perceber se é uma notícia verdadeira ou *Fake News*? Se a resposta for sim, explique.

- Na sequência, será apresentado o lide para que os alunos pensem e respondam às seguintes questões:
 - a) Onde ocorrem os fatos?
 - b) Quem participa deles?
 - c) Caso não tenha sido possível identificar elementos que sugerem se a notícia é verdadeira ou falsa apenas lendo a manchete, perceba se agora é possível e explique seu ponto de vista.
 - d) Que função tem o lide em relação ao título?
 - e) Que informações o lide acrescenta?
- A turma será orientada a utilizar as seguintes estratégias durante a leitura: parar de ler para ver se está entendendo, reler trechos quando tiver dificuldade, voltar e ler alguns parágrafos, grifar o texto para destacar informações, fazer anotações ao lado do texto e sobre o texto, interpretar, consultar o dicionário, relacionar o assunto aos conhecimentos prévios, analisar se as informações são lógicas, ficar atenta aos nomes, datas, épocas e locais.
- Os estudantes receberão o corpo da notícia e farão a leitura silenciosa. Após a leitura do texto, as estratégias a serem utilizadas serão: lembrar os principais pontos da notícia, verificar se o objetivo (identificar se a notícia é verdadeira ou *Fake News*) foi atingido, identificar se fez hipóteses corretas e fazer um resumo da notícia. Para isso, responderão as questões que seguem:
 - a) Você conhece e sabe o significado de todas as palavras do texto? Caso não saiba, procure no dicionário.
 - b) Que fato foi noticiado?
 - c) As hipóteses que você formulou antes da leitura, sobre os possíveis desdobramentos da notícia se confirmaram? Argumente.
 - d) Você considera essa notícia verdadeira ou *Fake News*? Comente sua resposta.
 - e) Faça um resumo da notícia.
- Após a leitura do texto completo e da reflexão sobre ele, os alunos farão a checagem inicial da veracidade da notícia através de uma tabela impressa que

deverá ser preenchida pelos alunos de forma individual. Nessa tabela, os estudantes deverão marcar quais elementos da estrutura de uma notícia verdadeira estão presentes e quais estão ausentes.

- Discussão sobre quais das notícias eles consideram falsas e quais delas consideram verdadeiras.
- Pesquisar a veracidade das notícias por meio de *sites* de checagem como Lupa e boatos.org.

Aula 5: 2 aulas de 50 minutos.

Título: “*Fake News: não caia nessa!*”

Objetivo: Promover diálogos entre os alunos, a fim de que pela expressão linguística materializada aconteça uma reflexão capaz de levá-los à conscientização e, conseqüentemente, ao combate às *Fake News* na escola.

Atividades:

- Responder novamente às questões¹⁹ cujas respostas foram quantificadas na primeira etapa para fazer um novo gráfico para que haja uma comparação explícita sobre suas atitudes frente às notícias recebidas antes e depois da realização das atividades propostas, tornando visíveis as aprendizagens construídas pelos alunos.
- Confeccionar cartazes informativos sobre as *fake News*, que serão expostos na escola. Essa tarefa será realizada em grupos escolhidos e divididos pelos próprios alunos.

¹⁹ “Você sabe o que é ‘notícia?’”, “Você tem o hábito de ler a notícia por completo ou só lê uma parte dela?”, “Antes de compartilhar alguma informação que recebe pela internet, você costuma conferir a sua veracidade?”.

APÊNDICE B – Questionário sobre práticas de leitura**Questionário sobre práticas de leitura**

➤ Neste questionário não há resposta errada. Ele servirá como uma forma de traçar um perfil sobre suas práticas de leitura e sua relação com essa pra que possamos encontrar estratégias para melhorá-la.

1. Idade: _____

2. Naturalidade: _____

3. Você é estimulado a ler fora da escola?

Sim Não

4. Qual é o suporte (meio ou material) que você mais utiliza para ler?

Livro didático

Livros

Revistas

Jornais

Computador

Celular, tablet ou outros dispositivos móveis

Outros: _____

5. Com que frequência você lê?

Todo dia

Toda semana

Todo mês

Outro: _____

6. Qual ou quais as suas maiores dificuldades durante a leitura?

Sou muito lento(a) na leitura.

Meus olhos ficam cansados.

Sinto muito sono.

Não consigo me concentrar.

Quando chego ao meio da página, não lembro mais o que li no início.

Não compreendo bem o que leio, mas não consigo identificar o que não estou entendendo.

Quando não conheço o assunto do texto.

Frases muito grandes.

Quando há palavras desconhecidas.

Não acho que tenho dificuldade para ler.

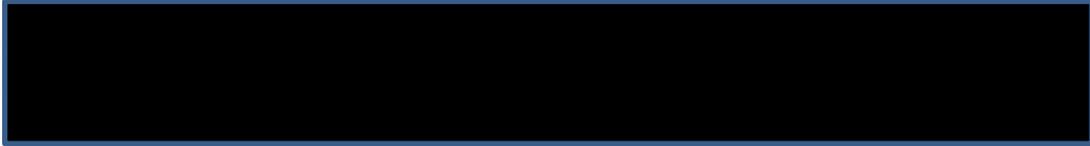
Outra dificuldade: _____

7. Marque quais são suas principais motivações para a leitura.
- Acompanhar histórias que são publicadas regularmente (mangás, fanfics, histórias em quadrinhos, etc).
 - Buscar novas histórias (em bibliotecas, blogs, etc).
 - Participar de jogos interativos que possuem histórias (como RPG).
 - Interagir com outras pessoas por meio de aplicativos de mensagens instantâneas e redes sociais.
 - Aprender a fazer coisas (manuais de instruções, receitas culinárias, regras e macetes de jogos, etc).
 - Saber mais sobre acontecimentos atuais (jornais, revistas sobre curiosidades, enciclopédias, sites de notícias).
 - Examinar mais atentamente letras de canções ou poesias.
 - Para fins religiosos.
 - Para estudar em casa (pegar a matéria de um dia que não pôde comparecer, revisar a matéria, estudar para a prova, etc).
 - Para fazer as tarefas escolares cobradas pelos professores durante as aulas.
 - Conseguir melhores oportunidades no futuro, já que o mercado de trabalho exige a habilidade de leitura.
 - Outros motivos: _____
8. Que textos costumam trazer mais dificuldade para compreender?
- Poemas.
 - Manuais de instruções.
 - Notícias.
 - Contos.
 - Crônicas.
 - Memes.
 - Tirinhas.
 - Charges.
 - Textos didáticos.
 - Outro: _____
9. Marque todos os procedimentos que você costuma ter quando não compreende algo num texto que está lendo.
- Pergunta para alguém, buscando informações sobre o trecho que você não entendeu.
 - Ignora e continua lendo sem se preocupar.
 - Segue a leitura com a expectativa de que entenderá mais à frente.
 - Relê o trecho que causa dúvida.
 - Relê partes anteriores do texto para ver se lembra de alguma informação de que esqueceu.
 - Relê partes anteriores do texto para ver se alguma informação passou despercebida.
 - Procura o significado de palavras ou expressões (no Google, em dicionários, em gramáticas).
 - Relê o texto todo.
 - Outro: _____
10. Sobre os procedimentos anteriormente apresentados:
- Costumam me ajudar.
 - Nunca me dei conta se emprego ou não esses procedimentos.
 - Tornam a leitura chata.
 - Tornam a leitura cansativa, mas continuo lendo.
 - Costumo abandonar a leitura quando não compreendo algo, sem empregar nenhum desses procedimentos.

APÊNDICE C – Tabela para identificação de *Fake News*

Estrutura da notícia	Elementos	
Veículo noticiário	<input type="checkbox"/> Confiável	<input type="checkbox"/> Não confiável
Fonte	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
Data	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
Local	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
Autoria	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
URL	<input type="checkbox"/> Confiável	<input type="checkbox"/> Não confiável
Formatação do texto	<input type="checkbox"/> Adequada	<input type="checkbox"/> Não adequada
Outros <i>sites</i> divulgaram a notícia	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não

APÊNDICE D – Atividade 1 (Notícia sobre resgate de surfista adolescente)



- Leia a notícia sobre o resgate de um surfista adolescente e responda as questões.

globo.com g1 gshow globoplay o globo ASSINE JÁ ENTRAR >

REGIÃO DOS LAGOS

Adolescente é puxado por correnteza ao praticar bodysurf e é resgatado por guarda-vidas em Maricá, no RJ

Caso aconteceu na manhã desta quarta-feira (21) na Praia do Recanto, em Itaipuaçu.

Por Bianca Chaboudet, g1 — Maricá
21/06/2023 16h04 - Atualizado há 4 meses

Facebook WhatsApp Print



Adolescente foi resgatado do mar com o uso de um helicóptero em Maricá, no RJ — Foto: Defesa Civil de Maricá

Um menino de 13 anos precisou ser resgatado por guarda-vidas na manhã desta quarta-feira (21) na Praia do Recanto, em Itaipuaçu, no município de **Maricá (RJ)**. De acordo com os guarda-vidas, o jovem praticava bodysurf - que é o surfe de peito - quando foi puxado por uma correnteza para dentro do mar.

Os agentes do Corpo de Bombeiros e da Defesa Civil municipal entraram na água e conseguiram dar suporte ao rapaz até a chegada de um helicóptero.

Segundo os guarda-vidas, a aeronave precisou ser acionada porque o mar não apresentava boas condições para retirar a vítima em segurança, já que as ondas estavam quebrando e o fundo do local possui muitas pedras.

De acordo com a Defesa Civil, o jovem não precisou de atendimento médico.

Adolescente é puxado por correnteza ao praticar bodysurf e é resgatado por guarda-vidas em Maricá, no RJ
Caso aconteceu na manhã desta quarta-feira (21) na Praia do Recanto, em Itaipuaçu.

Por Bianca Chaboudet, g1 — Maricá
 21/06/2023 16h04 Atualizado há 4 meses

Adolescente foi resgatado do mar com o uso de um helicóptero em Maricá, no RJ — Foto: Defesa Civil de Maricá

Um menino de 13 anos precisou ser resgatado por guarda-vidas na manhã desta quarta-feira (21) na Praia do Recanto, em Itaipuaçu, no município de [Maricá \(RJ\)](#). De acordo com os guarda-vidas, o jovem praticava bodysurf - que é o surfe de peito - quando foi puxado por uma correnteza para dentro do mar.

Os agentes do Corpo de Bombeiros e da Defesa Civil municipal entraram na água e conseguiram dar suporte ao rapaz até a chegada de um helicóptero.

Segundo os guarda-vidas, a aeronave precisou ser acionada porque o mar não apresentava boas condições para retirar a vítima em segurança, já que as ondas estavam quebrando e o fundo do local possui muitas pedras.

De acordo com a Defesa Civil, o jovem não precisou de atendimento médico.

Fonte: <https://g1.globo.com/rj/regiao-dos-lagos/noticia/2023/06/21/adolescente-e-puxado-por-correnteza-ao-praticar-bodysurf-e-e-resgatado-por-guarda-vidas-em-marica-no-rj.ghtml>

a) Quem produziu a notícia? _____

b) Quando foi publicada? _____

c) Em qual veículo ela circulou? _____

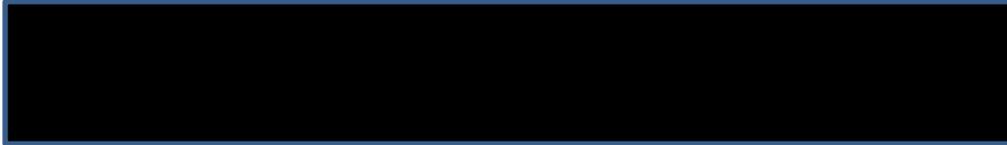
d) Por que essa notícia foi produzida? _____

e) Para que tipo de público essa notícia foi produzida? _____

f) Que marcas há no texto que o faz reconhecê-lo como notícia? _____

Fonte: <https://g1.globo.com/rj/regiao-dos-lagos/noticia/2023/06/21/adolescente-e-puxado-por-correnteza-praticar-bodysurf-e-e-resgatado-por-guarda-vidas-em-marica-no-rj.ghtml>

APÊNDICE E – Atividade 2 (Notícia sobre leilão dos Correios)



Escola Municipal João Monteiro
Maricá, de de 2023.
Professor (a): Andressa Teixeira
Estudante:

8º Ano
Turma:



Questão 01

- A partir da leitura da manchete e do subtítulo ou parte equivalente da notícia apresentada, responda.

JORNAL

Disponível leilão online de smartphones abandonados nos correios, com valores a partir de R\$117 e entrega grátis pra todo Brasil.

Correios disponibiliza para todos os brasileiros, leilão online dos correios: Com iPhones 12 pro max e Samsung S22 a partir de R\$117 até durar os estoques. Esses smartphones foram "esquecidos" nos Correios.

Em 7/09/2023 12h44

a) Há alguma palavra que você não conhece na manchete e no subtítulo?

b) Que tema você acredita que será abordado na notícia?

c) Você tem algum conhecimento sobre esse tema? Qual (is)?

d) Apenas observando a manchete e o subtítulo, é possível perceber se é uma notícia verdadeira ou *Fake News*? Se a resposta for sim, explique.

Questão 02

- Após a leitura do lide ou parte equivalente da notícia, responda.

Os Correios está disponibilizando seu leilão online através do seu site para todos os Brasileiros ter acesso e adquirir smartphones esquecidos em suas agências no ano de 2023.

Vale lembrar que os correios ativa o leilão online uma vez por ano, e finalmente agora esta liberado o leilão online dos correios.

- a) É possível identificar onde ocorrem os fatos? Se sim, escreva onde eles ocorrem.

- b) Quem participa dos fatos?

- c) Caso não tenha sido possível identificar elementos que sugerem se a notícia é verdadeira ou falsa apenas lendo a manchete, perceba se agora é possível e explique seu ponto de vista.

- d) Que função tem o lide dessa notícia em relação ao título?

- e) Que informações o lide acrescenta?

Questão 03

Vale lembrar que os correios ativa o leilão online uma vez por ano, e finalmente agora esta liberado o leilão online dos correios.

Todos esses smartphones foram esquecidos nas agências dos correios e não houve reclamação por ninguém dentro do prazo legal, então eles guarda e faz uma leilão online com 80% de desconto para beneficiar todos os Brasileiros.

Geralmente esse [leilão online dos correios](#) se destaca pela grande quantidade de smartphones e celulares de ultima geração incluindo o Iphone 12 e 13 pro max, Samsung S23, A34 5G e Xiaomi Mi A3, Redmi Note 9 e muito mais com preços fixo apartir de R\$117.

[ACESSAR SITE OFICIAL DOS CORREIOS](#)

Como participar do leilão online dos Correios?



O leilão online dos correios vai ficar disponível até o dia 9/10/2023 devido ao super desconto de 80% e ficar disponível no seu site online para qualquer brasileiro que quiser comprar esses smartphones. Milhares de brasileiros espera somente essa data chegar para comprar seu smartphone no site do leilão online dos correios. Para qualquer pessoa participar basta acessar o site oficial do Leilão online dos correios e comprar o smartphone disponível para você. É necessário apenas um pequeno cadastro após clicar em comprar e estará apto para receber seu smartphone em até 7 dias úteis na sua casa.

Caso se interesse clique no botão abaixo para você acessar o site oficial do leilão online dos correios.



[ACESSAR SITE OFICIAL DOS CORREIOS](#)

a) Você conhece e sabe o significado de todas as palavras do texto? Caso não saiba, procure no dicionário.

b) Que fato foi noticiado?

c) As hipóteses que você formulou antes da leitura, sobre os possíveis desdobramentos da notícia se confirmaram? Argumente.

d) Você considera essa notícia verdadeira ou *Fake News*? Comente sua resposta.

e) Faça um resumo da notícia.

Disponível leilão online de smartphones abandonados nos correios, com valores a partir de R\$117 e entrega grátis pra todo Brasil.

Correios disponibiliza para todos os Brasileiros, leilão online dos correios: Com iPhones 12 pro max e Samsung S22 a partir de R\$117 até durar os estoques. Esses smartphones foram “esquecidos” nos Correios.

Os Correios está disponibilizando seu leilão online através do seu site para todos os Brasileiros ter acesso e adquirir smartphones esquecidos em suas agências no ano de 2023.

Vale lembrar que os correios ativa o leilão online uma vez por ano, e finalmente agora esta liberado o leilão online dos correios.

Todos esses smartphones foram esquecidos nas agências dos correios e não houve reclamação por ninguém dentro do prazo legal, então eles guarda e faz uma leilão online com 80% de desconto para beneficiar todos os Brasileiros.

Geralmente esse [leilão online dos correios](#) se destaca pela grande quantidade de smartphones e celulares de ultima geração incluindo o Iphone 12 e 13 pro max, Samsung S23, A34 5G e Xiaomi Mi A3, Redmi Note 9 e muito mais com preços fixo apartir de R\$117.

Como participar do leilão online dos Correios?

O leilão online dos correios vai ficar disponível até o dia 9/10/2023 devido ao super desconto de 80% e ficar disponível no seu site online para qualquer brasileiro que querer comprar esses smartphones. Milhares de brasileiros espera somente essa data chegar para comprar seu smartphone no site do leilão online dos correios. Para qualquer pessoa participar basta acessar o site oficial dos Leilão online dos correios e comprar o smartphone disponível para você. É necessário apenas um pequeno cadastro após clicar em comprar e estará apto para receber seu smartphone em até 7 dias úteis na sua casa.

Caso se interesse clique no botão abaixo para você acessar o site oficial do leilão online dos correios.

Fonte: <https://globonoticiabr.com.br/>

APÊNDICE F – Atividade 3 (Notícia sobre condenação da Uber)

Questão 01

Uber informou que vai recorrer da decisão e não vai adotar nenhuma medida até que os recursos sejam esgotados. Disse também que a sentença 'representa um entendimento isolado e contrário à jurisprudência que vem sendo estabelecida pela segunda instância do próprio Tribunal Regional de São Paulo'.

Por **Gustavo Honório, Artur Nicocelli**, g1 SP — São Paulo
15/09/2023 13h48 · Atualizado há um mês

- A partir da leitura da manchete e do subtítulo (ou partes correspondentes) da notícia apresentada, responda.
 - a) Há alguma palavra que você não conhece na manchete e no subtítulo?

 - b) Que tema você acredita que será abordado na notícia?

 - c) Você tem algum conhecimento sobre esse tema? Qual (is)?

 - d) Apenas observando a manchete e o subtítulo, é possível perceber se é uma notícia verdadeira ou *Fake News*? Se a resposta for sim, explique.

A Justiça do Trabalho condenou a Uber a pagar R\$ 1 bilhão em danos morais coletivos e a assinar as carteiras de trabalho de todos os motoristas cadastrados na plataforma no Brasil. A sentença foi proferida nesta quinta-feira (14) pela 4ª Vara do Trabalho de São Paulo.

Questão 02

- Após a leitura do lide (ou parte correspondente) da notícia, responda.

a) Onde ocorrem os fatos?

b) Quem participa deles?

c) Caso não tenha sido possível identificar elementos que sugerem se a notícia é verdadeira ou falsa apenas lendo a manchete, perceba se agora é possível e explique seu ponto de vista.

d) Que função tem o lide em relação ao título?

e) Que informações o lide acrescenta?

Questão 03

A ação foi proposta pelo Ministério Público do Trabalho (MPT) em novembro de 2021 após denúncia feita pela Associação dos Motoristas Autônomos de Aplicativos (AMAA) relacionada às condições de trabalho na empresa de tecnologia.

Por se tratar de ação coletiva, o juiz Maurício Pereira Simões mencionou que seu resultado seria algo positivo, já que repercutiria de modo uniforme: "a Justiça não pode ser uma espécie de 'loteria', como se a incerteza e a vagueza fossem elementos que deveriam ser sopesados pelas partes nas relações sociais".

A **Uber** informou, em nota, que vai recorrer da decisão e não vai adotar nenhuma medida até que os recursos sejam esgotados. Disse também que a decisão "representa um entendimento isolado e contrário à jurisprudência que vem sendo estabelecida pela segunda instância do próprio Tribunal Regional de São Paulo". (*leia íntegra abaixo*)



Empresa é condenada a contratar motoristas vinculados a aplicativo

Dano moral coletivo e 'valor irrisório'

Segundo o magistrado, a Uber causou danos morais coletivos ao ferir direitos constitucionais e legais mínimos da relação de emprego e ao não considerar os motoristas como funcionários registrados:

Dano moral coletivo e 'valor irrisório'

Segundo o magistrado, a Uber causou danos morais coletivos ao ferir direitos constitucionais e legais mínimos da relação de emprego e ao não considerar os motoristas como funcionários registrados:

"Outros elementos constitucionais mínimos foram ofendidos na esfera coletiva, como o meio ambiente do trabalho e sua prevenção e precaução, a seguridade social, a saúde, a assistência, o mínimo de dignidade e de preservação dos seres humanos em face da valorização social do trabalho".

"A sonegação de direitos mínimos, a desproteção social, o ser deixado à margem, foram atitudes tomadas pela Ré de forma proposital, ou seja, ela agiu dolosamente no modo de se relacionar com seus motoristas", apontou Simões.

O juiz afirmou que a Uber adotou atos planejados para serem realizados de modo a não cumprir a legislação do trabalho, a previdenciária, de saúde, de assistência: "agiu claramente com dolo, ou se omitiu em suas obrigações dolosamente, quando tinha o dever constitucional e legal de observar tais normas".

Ele fixou a indenização em R\$ 1 bilhão "considerando a capacidade econômica da empresa", porque, segundo ele:

- "A própria defesa fala em **recolhimentos de impostos na casa dos R\$ 4 bilhões**, o que indica ganhos expressivos no decorrer do tempo em que opera no país;
- Que **opera em mais de 550 cidades**, o que indica uma captação de clientela em números expressivos;
- Há notícia pública de que a [Uber] teve lucro crescente de 29% no primeiro trimestre de 2023 e chega a um **faturamento de 8,8 bilhões de dólares**"

"Olhando o valor de forma pura e simples, notadamente em um país de um povo preponderantemente pobre (ou extremamente pobre), pode parecer impactante, mas contextualizando os aspectos econômicos divulgados pelos meios de comunicação e pela própria ré, [...] o valor se mostra irrisório, especialmente se observar que a presente demanda é fruto de anos de apurações, de operação da ré e do espaço geográfico em que opera, não sendo a condenação um elemento isolado no tempo e no espaço", destacou.

Em caso de pagamento, os valores serão destinados ao Fundo de Amparo ao Trabalhador na proporção de 90%, sendo os demais 10% para as associações de motoristas por aplicativos que tenham registro em cartório e constituição social regular, em cotas iguais e de tantas quantas forem encontradas pelo Ministério Público do Trabalho no Brasil.

Reconhecimento do vínculo empregatício

Maurício Pereira Simões **entendeu que todos os motoristas cadastrados na Uber cumprem os requisitos do direito trabalhista que caracterizam um vínculo empregatício:**

- **Pessoalidade** (impossibilidade de substituição por terceiros)
- **Não eventualidade** (trabalho rotineiro)
- **Subordinação** (o motorista é coordenado pela Uber)
- **Onerosidade** (o motorista recebe pelas corridas feitas no aplicativo).

“Cada vez que um motorista se liga ao aplicativo, inclusive com controle facial, gera uma personalidade indiscutível de sua figura na prestação do serviço. É possível afirmar, inclusive, que a prestação do motorista da [Uber] é mais pessoalizada do que a de um taxista”, justificou.

Para o juiz, **a subordinação é o ponto mais importante** da análise do caso porque, de acordo com ele, o tema foi citado em diversos julgados, “uns para reconhecer a existência do elemento, outros para rejeitá-lo”.

“Há comprovação de que a relação permite aos clientes da [Uber] atribuírem notas aos motoristas e elas servem de parâmetro para chamadas, valores, restrições, promoções, dentre outros aspectos. O relatório indica claramente que a média de notas impacta no número de viagens, renda média diária, ficando claro o controle do trabalho, a organização de número de chamadas, o número de viagens e a renda possível de ser aferida a partir desta métrica”.

“Os motoristas seguem exatamente o modelo de negócio imposto pela Ré, nos exatos termos e formato decididos pela plataforma”, completou.

O juiz faz, ainda, uma espécie de resumo do que foi observado durante o processo acerca do tópico:

- "A [Uber] decide quem pode dirigir ou não por intermédio de sua plataforma;
- A [Uber] impõe as regras para trabalhar dirigindo por intermédio da plataforma;
- A [Uber] controla em tempo integral as atividades dos motoristas;
- A [Uber] conhece tudo, e de forma ampla e irrestrita, o que é feito pelo motorista, como e quando é feito, individualmente em relação a cada motorista;
- A [Uber] tem amplo poder fiscalizatório da atividade dos motoristas, diretamente pela plataforma;
- A [Uber] a tem poder de punir de forma média, com restrição de chamadas, bloqueios unilaterais temporários e de forma máxima, extrema, mediante bloqueio definitivo.

O que diz a Uber

"A Uber esclarece que vai recorrer da decisão proferida pela 4ª Vara do Trabalho de São Paulo e não vai adotar nenhuma das medidas elencadas na sentença antes que todos os recursos cabíveis sejam esgotados.

Há evidente insegurança jurídica, visto que apenas no caso envolvendo a Uber, a decisão tenha sido oposta ao que ocorreu em todos os julgamentos proferidos nas ações de mesmo teor propostas pelo Ministério Público do Trabalho contra plataformas, como nos casos envolvendo Ifood, 99, Loggi e Lalamove, por exemplo.

A decisão representa um entendimento isolado e contrário à jurisprudência que vem sendo estabelecida pela segunda instância do próprio Tribunal Regional de São Paulo em julgamentos realizados desde 2017, além de outros Tribunais Regionais e o Tribunal Superior do Trabalho.

A Uber tem convicção de que a sentença não considerou adequadamente o robusto conjunto de provas produzido no processo e tenha se baseado, especialmente, em posições doutrinárias já superadas, inclusive pelo Supremo Tribunal Federal.

Na sentença, o próprio magistrado menciona não haver atualmente legislação no país regulamentando o novo modelo de trabalho intermediado por plataformas. É justamente para tratar dessa lacuna legislativa que o governo federal editou o Decreto Nº 11.513, instituindo um Grupo de Trabalho "com a finalidade de elaborar proposta de regulamentação das atividades executadas por intermédio de plataformas tecnológicas", incluindo definições sobre a natureza jurídica da atividade e critérios mínimos de ganhos financeiros.

Jurisprudência

Nos últimos anos, as diversas instâncias da Justiça brasileira formaram jurisprudência consistente sobre a relação entre a Uber e os parceiros, apontando a ausência dos quatro requisitos legais e concomitantes para existência de vínculo empregatício (onerosidade, habitualidade, pessoalidade

Nos últimos anos, as diversas instâncias da Justiça brasileira formaram jurisprudência consistente sobre a relação entre a Uber e os parceiros, apontando a ausência dos quatro requisitos legais e concomitantes para existência de vínculo empregatício (onerosidade, habitualidade, pessoalidade e subordinação). Em todo o país, já são mais de 6.100 decisões de Tribunais Regionais e Varas do Trabalho afastando o reconhecimento da relação de emprego com a plataforma.

O TST já determinou em diversos julgamentos unânimes que não existe vínculo de emprego entre a Uber e os parceiros. Em um dos mais recentes, a 4ª Turma do TST considerou que motoristas podem "escolher, livremente, quando oferecer seus serviços, sem nenhuma exigência de trabalho mínimo", o que deixa claro que há "práticas no modelo de negócios das plataformas online que distinguem bastante os serviços realizados por meio delas das formas de trabalho regulamentadas pela CLT".

Também o STJ (Superior Tribunal de Justiça), desde 2019, vem decidindo que os motoristas "não mantêm relação hierárquica com a empresa porque seus serviços são prestados de forma eventual, sem horários pré-estabelecidos, e não recebem salário fixo, o que descaracteriza o vínculo empregatício".

Recentemente, o STF (Supremo Tribunal Federal) negou a existência de vínculo e revogou duas decisões de Minas Gerais declarando que uma delas "desrespeitou o entendimento do STF, firmado em diversos precedentes, que permite outros tipos de contratos distintos da estrutura tradicional da relação de emprego regida pela CLT" e que a outra "destoa da jurisprudência do Supremo no sentido da permissão constitucional de formas alternativas à relação de emprego".

- a) Você conhece e sabe o significado de todas as palavras do texto? Caso não saiba, procure no dicionário.

- b) Que fato foi noticiado?

- c) As hipóteses que você formulou antes da leitura, sobre os possíveis desdobramentos da notícia se confirmaram? Argumente.

- d) Você considera essa notícia verdadeira ou *Fake News*? Comente sua resposta.

- e) Faça um resumo da notícia.

Justiça condena Uber a pagar R\$ 1 bilhão e assinar carteira de trabalho de todos os motoristas: 'valor irrisório', diz juiz

Uber informou que vai recorrer da decisão e não vai adotar nenhuma medida até que os recursos sejam esgotados. Disse também que a sentença 'representa um entendimento isolado e contrário à jurisprudência que vem sendo estabelecida pela segunda instância do próprio Tribunal Regional de São Paulo'.

Por [Gustavo Honório](#), [Artur Nicoceli](#), g1 SP — São Paulo

15/09/2023 13h48 Atualizado há um mês

A Justiça do Trabalho condenou a Uber a pagar R\$ 1 bilhão em danos morais coletivos e a assinar as carteiras de trabalho de todos os motoristas cadastrados na plataforma no Brasil. A sentença foi proferida nesta quinta-feira (14) pela 4ª Vara do Trabalho de São Paulo.

A ação foi proposta pelo Ministério Público do Trabalho (MPT) em novembro de 2021 após denúncia feita pela Associação dos Motoristas Autônomos de Aplicativos (AMAA) relacionada às condições de trabalho na empresa de tecnologia.

Por se tratar de ação coletiva, o juiz Maurício Pereira Simões mencionou que seu resultado seria algo positivo, já que repercutiria de modo uniforme: "a Justiça não pode ser uma espécie de 'loteria', como se a incerteza e a vagueza fossem elementos que deveriam ser sopesados pelas partes nas relações sociais".

A Uber informou, em nota, que vai recorrer da decisão e não vai adotar nenhuma medida até que os recursos sejam esgotados. Disse também que a decisão "representa um entendimento isolado e contrário à jurisprudência que vem sendo estabelecida pela segunda instância do próprio Tribunal Regional de São Paulo". (leia íntegra abaixo)

Dano moral coletivo e 'valor irrisório'

Segundo o magistrado, a Uber causou danos morais coletivos ao ferir direitos constitucionais e legais mínimos da relação de emprego e ao não considerar os motoristas como funcionários registrados:

"Outros elementos constitucionais mínimos foram ofendidos na esfera coletiva, como o meio ambiente do trabalho e sua prevenção e precaução, a seguridade social, a saúde, a assistência, o mínimo de dignidade e de preservação dos seres humanos em face da valorização social do trabalho".

"A sonegação de direitos mínimos, a desproteção social, o ser deixado à margem, foram atitudes tomadas pela Ré de forma propositiva, ou seja, ela agiu dolosamente no modo de se relacionar com seus motoristas", apontou Simões.

O juiz afirmou que a Uber adotou atos planejados para serem realizados de modo a não cumprir a legislação do trabalho, a previdenciária, de saúde, de assistência: "agiu claramente com dolo, ou se omitiu em suas obrigações dolosamente, quando tinha o dever constitucional e legal de observar tais normas".

Ele fixou a indenização em R\$ 1 bilhão "considerando a capacidade econômica da empresa", porque, segundo ele:

"A própria defesa fala em **recolhimentos de impostos na casa dos R\$ 4 bilhões**, o que indica ganhos expressivos no decorrer do tempo em que opera no país;

Que **opera em mais de 550 cidades**, o que indica uma captação de clientela em números expressivos;

Há notícia pública de que a [Uber] teve lucro crescente de 29% no primeiro trimestre de 2023 e chega a um **faturamento de 8,8 bilhões de dólares**"

"Olhando o valor de forma pura e simples, notadamente em um país de um povo preponderantemente pobre (ou extremamente pobre), pode parecer impactante, mas contextualizando os aspectos econômicos divulgados pelos meios de comunicação e pela própria ré, [...] **o valor se mostra irrisório**, especialmente se observar que a presente demanda é fruto de anos de apurações, de operação da ré e do espaço geográfico em que opera, não sendo a condenação um elemento isolado no tempo e no espaço", destacou.

Em caso de pagamento, os valores serão destinados ao Fundo de Amparo ao Trabalhador na proporção de 90%, sendo os demais 10% para as associações de motoristas por aplicativos que tenham registro em cartório e constituição social regular, em cotas iguais e de tantas quantas forem encontradas pelo Ministério Público do Trabalho no Brasil.

Reconhecimento do vínculo empregatício

Maurício Pereira Simões entendeu que **todos os motoristas cadastrados na Uber cumprem os requisitos do direito trabalhista que caracterizam um vínculo empregatício:**

Pessoalidade (impossibilidade de substituição por terceiros)

Não eventualidade (trabalho rotineiro)

Subordinação (o motorista é coordenado pela Uber)

Onerosidade (o motorista recebe pelas corridas feitas no aplicativo).

“Cada vez que um motorista se liga ao aplicativo, inclusive com controle facial, gera uma personalidade indiscutível de sua figura na prestação do serviço. É possível afirmar, inclusive, que a prestação do motorista da [Uber] é mais pessoalizada do que a de um taxista”, justificou.

Para o juiz, a **subordinação é o ponto mais importante** da análise do caso porque, de acordo com ele, o tema foi citado em diversos julgados, “uns para reconhecer a existência do elemento, outros para rejeitá-lo”.

“Há comprovação de que a relação permite aos clientes da [Uber] atribuírem notas aos motoristas e elas servem de parâmetro para chamadas, valores, restrições, promoções, dentre outros aspectos. O relatório indica claramente que a média de notas impacta no número de viagens, renda média diária, ficando claro o controle do trabalho, a organização de número de chamadas, o número de viagens e a renda possível de ser aferida a partir desta métrica”.

“Os motoristas seguem exatamente o modelo de negócio imposto pela Ré, nos exatos termos e formato decididos pela plataforma”, completou.

O juiz faz, ainda, uma espécie de resumo do que foi observado durante o processo acerca do tópico:

“A [Uber] decide quem pode dirigir ou não por intermédio de sua plataforma;

A [Uber] impõe as regras para trabalhar dirigindo por intermédio da plataforma;

A [Uber] controla em tempo integral as atividades dos motoristas;

A [Uber] conhece tudo, e de forma ampla e irrestrita, o que é feito pelo motorista, como e quando é feito, individualmente em relação a cada motorista;

A [Uber] tem amplo poder fiscalizatório da atividade dos motoristas, diretamente pela plataforma;

A [Uber] a tem poder de punir de forma média, com restrição de chamadas, bloqueios unilaterais temporários e de forma máxima, extrema, mediante bloqueio definitivo.

O que diz a Uber

“A Uber esclarece que vai recorrer da decisão proferida pela 4ª Vara do Trabalho de São Paulo e não vai adotar nenhuma das medidas elencadas na sentença antes que todos os recursos cabíveis sejam esgotados.

Há evidente insegurança jurídica, visto que apenas no caso envolvendo a Uber, a decisão tenha sido oposta ao que ocorreu em todos os julgamentos proferidos nas ações de mesmo teor propostas pelo Ministério Público do Trabalho contra plataformas, como nos casos envolvendo Ifood, 99, Loggi e Lalamove, por exemplo.

A decisão representa um entendimento isolado e contrário à jurisprudência que vem sendo estabelecida pela segunda instância do próprio Tribunal Regional de São Paulo em julgamentos realizados desde 2017, além de outros Tribunais Regionais e o Tribunal Superior do Trabalho.

A Uber tem convicção de que a sentença não considerou adequadamente o robusto conjunto de provas produzido no processo e tenha se baseado, especialmente, em posições doutrinárias já superadas, inclusive pelo Supremo Tribunal Federal.

Na sentença, o próprio magistrado menciona não haver atualmente legislação no país regulamentando o novo modelo de trabalho intermediado por plataformas. É justamente para tratar dessa lacuna legislativa que o governo federal editou o Decreto Nº 11.513, instituindo um Grupo de Trabalho “com a finalidade de elaborar proposta de regulamentação das atividades executadas por intermédio de plataformas tecnológicas”, incluindo definições sobre a natureza jurídica da atividade e critérios mínimos de ganhos financeiros.

Jurisprudência

Nos últimos anos, as diversas instâncias da Justiça brasileira formaram jurisprudência consistente sobre a relação entre a Uber e os parceiros, apontando a ausência dos quatro requisitos legais e concomitantes para existência de vínculo empregatício (onerosidade, habitualidade, pessoalidade e subordinação). Em todo o país, já são mais de 6.100 decisões de Tribunais Regionais e Varas do Trabalho afastando o reconhecimento da relação de emprego com a plataforma.

O TST já determinou em diversos julgamentos unânimes que não existe vínculo de emprego entre a Uber e os parceiros. Em um dos mais recentes, a 4ª Turma do TST considerou que motoristas podem "escolher, livremente, quando oferecer seus serviços, sem nenhuma exigência de trabalho mínimo", o que deixa claro que há "práticas no modelo de negócios das plataformas online que distinguem bastante os serviços realizados por meio delas das formas de trabalho regulamentadas pela CLT".

Também o STJ (Superior Tribunal de Justiça), desde 2019, vem decidindo que os motoristas "não mantêm relação hierárquica com a empresa porque seus serviços são prestados de forma eventual, sem horários pré-estabelecidos, e não recebem salário fixo, o que descaracteriza o vínculo empregatício".

Recentemente, o STF (Supremo Tribunal Federal) negou a existência de vínculo e revogou duas decisões de Minas Gerais declarando que uma delas "desrespeitou o entendimento do STF, firmado em diversos precedentes, que permite outros tipos de contratos distintos da estrutura tradicional da relação de emprego regida pela CLT" e que a outra "destoa da jurisprudência do Supremo no sentido da permissão constitucional de formas alternativas à relação de emprego".

Fonte: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2023/09/15/justica-condena-uber-a-pagar-r-1-bilhao-e-assinar-carteira-de-trabalho-de-todos-os-motoristas-valor-irrisorio-diz-juiz.ghtml>

Fonte: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2023/09/15/justica-condena-uber-a-pagar-r-1-bilhao-e-assinar-carteira-de-trabalho-de-todos-os-motoristas-valor-irrisorio-diz-juiz.ghtml>

APÊNDICE G – Atividade 4 (Notícia sobre trânsito com veículo automotor sem placa ou sinais adulterados)

Questão 01

The screenshot shows a news article on the website 'guia muriae'. The headline reads: 'Transitar com veículo automotor sem placa ou sinais adulterados agora é crime inafiançável'. Below the headline, it says 'Lei 14.562/2023 foi sancionada nesta última quarta-feira' and '17/04/2023'. To the right of the text is an image of a recycling bin with the text 'FAÇA A COLETA SELETIVA ACONTECER. Separe o seu lixo! COLETE AGORA CORRETA AS NOTAS'. The website header includes 'Vestibular medicina' and 'PAMINAS 2024'.

- A partir da leitura da manchete e do subtítulo (ou partes correspondentes) da notícia apresentada, responda.

a) Há alguma palavra que você não conhece na manchete e no subtítulo?

b) Que tema você acredita que será abordado na notícia?

c) Você tem algum conhecimento sobre esse tema? Qual (is)?

d) Apenas observando a manchete e o subtítulo, é possível perceber se é uma notícia verdadeira ou *Fake News*? Se a resposta for sim, explique.

Questão 02

Na última quarta-feira (26), o vice-presidente da República, Geraldo Alckmin, atuando como presidente da República, sancionou a Lei 14.562/2023, que estabelece que a circulação de veículos no trânsito sem placa ou com sinais identificadores adulterados se tornará um crime inafiançável.

- Após a leitura do lide (ou parte correspondente) da notícia, responda.

a) Onde ocorrem os fatos?

b) Quem participa deles?

c) Caso não tenha sido possível identificar elementos que sugerem se a notícia é verdadeira ou falsa apenas lendo a manchete, perceba se agora é possível e explique seu ponto de vista.

d) Que função tem o lide em relação ao título?

e) Que informações o lide acrescenta?

Questão 03

O decreto foi publicado no Diário Oficial da União. Essa nova legislação altera o artigo 311 do Código Penal, que é o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940.

A Delegada Madeleine Dykeman compartilhou nas redes sociais informações sobre como essa lei será aplicada e alertou os motoristas sobre a importância de regularizarem a situação de seus veículos.

Ela ressaltou que esse tipo de crime é muito comum e que muitas pessoas acham que é normal circular sem placa. No entanto, se forem flagradas pela polícia, serão autuadas em flagrante e o crime é inafiançável.

Por isso, é importante que todos estejam atentos e regularizem seus veículos para evitar situações desagradáveis.

Confira na íntegra a Lei sancionada:

Art. 1º Esta Lei altera o art. 311 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para criminalizar a conduta de quem adultera sinal identificador de veículo não categorizado como automotor.

Art. 2º O art. 311 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), passa a vigorar com a seguinte redação:

“Adulteração de sinal identificador de veículo

Art. 311. Adulterar, remarcar ou suprimir número de chassi, monobloco, motor, placa de identificação, ou qualquer sinal identificador de veículo automotor, elétrico, híbrido, de reboque, de semirreboque ou de suas combinações, bem como de seus componentes ou equipamentos, sem autorização do órgão competente:

§ 2º Incorrem nas mesmas penas do caput deste artigo:

I – o funcionário público que contribui para o licenciamento ou registro do veículo remarcado ou adulterado, fornecendo indevidamente material ou informação oficial;

II – aquele que adquire, recebe, transporta, oculta, mantém em depósito, fabrica, fornece, a título oneroso ou gratuito, possui ou guarda maquinismo, aparelho, instrumento ou objeto especialmente destinado à falsificação e/ou adulteração de que trata o caput deste artigo; ou

III – aquele que adquire, recebe, transporta, conduz, oculta, mantém em depósito, desmonta, monta, remonta, vende, expõe à venda, ou de qualquer forma utiliza, em proveito próprio ou alheio, veículo automotor, elétrico, híbrido, de reboque, semirreboque ou suas combinações ou partes, com número de chassi ou monobloco, placa de identificação ou qualquer sinal identificador veicular que devesse saber estar adulterado ou remarcado

§ 3º Praticar as condutas de que tratam os incisos II ou III do § 2º deste artigo no exercício de atividade comercial ou industrial:

Pena – reclusão, de 4 (quatro) a 8 (oito) anos, e multa.

§ 4º Equipara-se a atividade comercial, para efeito do disposto no § 3º deste artigo, qualquer forma de comércio irregular ou clandestino, inclusive aquele exercido em residência.” (NR)

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Fonte: Guia Muriaé

- a) Você conhece e sabe o significado de todas as palavras do texto? Caso não saiba, procure no dicionário.

- b) Que fato foi noticiado?

- c) As hipóteses que você formulou antes da leitura, sobre os possíveis desdobramentos da notícia se confirmaram? Argumente.

- d) Você considera essa notícia verdadeira ou *Fake News*? Comente sua resposta.

- e) Faça um resumo da notícia.

Fonte: <https://www.guiamuriae.com.br/noticias/brasil/transitar-com-veiculo-automotor-sem-placa-ou-sinais-adulterados-agora-e-crime-inafiavel/>

APÊNDICE H – Atividade 5 (Notícia sobre protesto por melhorias em escola de Belém)

Questão 01

Alunos fecham avenida em Belém em protesto por melhorias em escola

Estudantes do colégio estadual Pedro Amazonas Pedroso reclamam de problemas na estrutura e falta de disciplinas. SEDUC diz que 'escola está em processo de reconstrução'.

Por g1 Pará
09/05/2023 11h46 · Atualizado há 6 meses

[f](#) [wh](#) [sb](#)

- A partir da leitura da manchete e do subtítulo (ou partes correspondentes) da notícia apresentada, responda.

a) Há alguma palavra que você não conhece na manchete e no subtítulo?

b) Que tema você acredita que será abordado na notícia?

c) Você tem algum conhecimento sobre esse tema? Qual (is)?

d) Apenas observando a manchete e o subtítulo, é possível perceber se é uma notícia verdadeira ou *Fake News*? Se a resposta for sim, explique.

Questão 02



Alunos fecham avenida Almirante Barroso em protesto em Belém — Foto: Reprodução

Estudantes da escola estadual de ensino fundamental e médio Pedro Amazonas Pedroso protestaram na manhã desta terça-feira (9) na Avenida Almirante Barroso em **Belém** pedindo melhores condições da unidade de ensino.

- Após a leitura do lide (ou parte correspondente) da notícia, responda.

a) Onde ocorrem os fatos?

b) Quem participa deles?

c) Caso não tenha sido possível identificar elementos que sugerem se a notícia é verdadeira ou falsa apenas lendo a manchete, perceba se agora é possível e explique seu ponto de vista.

d) Que função tem o lide em relação ao título?

e) Que informações o lide acrescenta?

Questão 03

De acordo com a Superintendência Executiva de Mobilidade Urbana de Belém (Semob), o protesto interditou a avenida Almirante Barroso "no trecho entre as avenidas Júlio César e Tavares Bastos, sentido São Brás/Entroncamento". Agentes de trânsito orientaram motoristas no local.

Com faixas e cartazes, os estudantes fecharam a avenida denunciando falta de disciplinas na escola, além de problema na estrutura do colégio.

Em nota, a Secretaria de Estado de Educação do Pará (Seduc) informou "que a escola está em processo de reconstrução e que enviou uma equipe técnica da Secretaria para ouvir as novas demandas dos estudantes". Não foi informado prazo para que as melhorias na unidade sejam feitas.



Polícia acompanhou protesto de alunos na Av. Almirante Barroso em Belém — Foto: Reprodução

- a) Você conhece e sabe o significado de todas as palavras do texto? Caso não saiba, procure no dicionário.
-
-

b) Que fato foi noticiado?

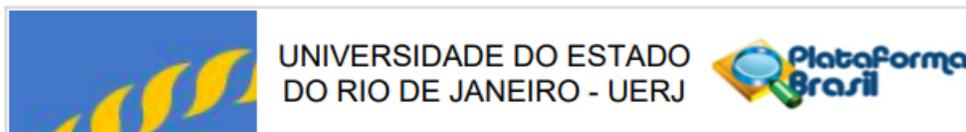
c) As hipóteses que você formulou antes da leitura, sobre os possíveis desdobramentos da notícia se confirmaram? Argumente.

d) Você considera essa notícia verdadeira ou *Fake News*? Comente sua resposta.

e) Faça um resumo da notícia.

Fonte: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2023/05/09/alunos-fecham-avenida-em-belem-em-protesto-por-melhorias-em-escola.ghtml>

ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Leitura de NOTÍCIAS FALSAS: Leiturabilidade e Compreensão leitora

Pesquisador: ANDRESSA DE SA TEIXEIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 74546323.3.0000.5282

Instituição Proponente: Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.565.332

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa, Leitura de NOTÍCIAS FALSAS: Leiturabilidade e Compreensão leitora, de ANDRESSA DE SA TEIXEIRA.

Resumo

Segundo a autora:

Este trabalho focaliza o processo de leitura de notícias falsas na sociedade brasileira e apresenta uma abordagem pedagógica para a coconstrução de leitores reflexivos e críticos, pela perspectiva da psicolinguística educacional. Os objetivos pretendidos são investigar se o desenvolvimento de atividades metacognitivas em aulas de leitura pode contribuir para o engajamento dos alunos, no momento de ler, e se é capaz de fazê-los refletir sobre as notícias que recebem por meio de publicações; expor os conceitos de aprendizagem linguística ativa e de pensamento visível; relacionar esses conceitos teóricos com a prática baseada em rotina de pensamento; apresentar os resultados das atividades desenvolvidas, estabelecendo o alcance e o limite desse estudo; aplicar a rotina de pensamento baseada no tripé afirmação-apoio-questionamento; investigar, por meio do delineamento da pesquisa, se e como ocorre o engajamento dos alunos na leitura e na identificação de notícias falsas. Metodologicamente, esta pesquisa se caracteriza como como quali-quantitativa, explicativa, de natureza aplicada e acontecerá por meio da pesquisa-ação. A metodologia que visamos propor para o ensino de leitura, no contexto escolar, baseia-se na

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018			
Bairro: Maracanã		CEP: 20.559-900	
UF: RJ	Município: RIO DE JANEIRO		
Telefone: (21)2334-2180	Fax: (21)2334-2180	E-mail: coep@sr2.uerj.br	



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



Continuação do Parecer: 6.565.332

Aprendizagem Linguística ativa (PILATI, 2017), no Pensamento Visível (RITCHHART; CHURCH; MORRISON, 2011), na Aprendizagem Visível (HATTIE, 2017 e ANDRADE, 2021) e na Psicolinguística da Leitura (MORAIS E KOLINSKY, 2015). Através do desenvolvimento das atividades em turmas do 8o ano do ensino fundamental de uma escolar municipal de Maricá, ao final da pesquisa, pretendemos entender se as atividades metacognitivas desenvolvidas em aulas de leitura contribuem para o engajamento dos alunos no momento de ler e os fazem refletir sobre notícias que recebem por meio de publicações.

Objetivo da Pesquisa:

Segundo a pesquisadora os objetivos são:

Objetivo Primário:

Investigar se o desenvolvimento de atividades metacognitivas em aulas de leitura pode contribuir para o engajamento dos alunos, no momento de ler, e se é capaz de fazê-los refletir sobre as notícias que recebem por meio de publicações.

Objetivo Secundário:

Expor os conceitos de aprendizagem linguística ativa e de pensamento visível;
Relacionar esses conceitos teóricos com a prática baseada em rotina de pensamento;
Apresentar os resultados das atividades desenvolvidas, estabelecendo o alcance e o limite desse estudo.
Aplicar a rotina de pensamento baseada no tripé afirmação-apoio-questionamento;
Investigar, por meio do delineamento da pesquisa, se e como ocorre o engajamento dos alunos na leitura e na identificação de notícias falsas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O pesquisador menciona benefícios de forma explícita e indica os riscos de acordo com a resolução n. 510/2016.

Riscos:

Os riscos desta pesquisa são considerados mínimos e consistem em haver a possibilidade de identificação do participante. No entanto, estes riscos serão reduzidos na medida em que todos os

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. Sl 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



Continuação do Parecer: 6.565.332

nomes serão encobertos em apresentações públicas e em redações acadêmicas. Ao aceitar participar da pesquisa, os participantes receberão um código alfanumérico, e será através deste que os dados serão gerados, armazenados e analisados. Ressalta-se que os dados pessoais dos participantes serão destruídos ao final da pesquisa. Tudo isto será feito para minimizar os riscos de registro equivocado dos participantes, sua exposição e eventuais constrangimentos.

Benefícios:

Espera-se, com esta pesquisa trazer novas descobertas e insights acerca da compreensão leitora no ensino fundamental, tanto no que diz respeito ao material de leitura a ser utilizado na prática pedagógica quanto aos procedimentos para a avaliação da compreensão leitora.

"Art. 21. O risco previsto no protocolo será graduado nos níveis mínimo, baixo, moderado ou elevado, considerando sua magnitude em função de características e circunstâncias do projeto, conforme definição de Resolução específica sobre tipificação e gradação de risco e sobre tramitação dos protocolos" (Resolução n. 510/2016, cap. IV, Art.21).

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa pode trazer contribuições para o campo da Formação docente de forma geral.

A pesquisa pode trazer contribuições para os estudos no campo das linguagens de forma específica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- 1) Folha de rosto: preenchida, assinada e datada pela diretora da FFP, Ana Santiago.
- 2) Financiamento próprio informado no projeto de pesquisa com valores, R\$352,80
- 3) Cronograma com as etapas da pesquisa.
- 4) Apresenta TCLE.
- 5) Apresenta Projeto de Pesquisa
- 6) Apresenta o Termo de Autorização Institucional (TAI) pela escola pesquisada, E. M. João Monteiro.
- 7) Apresenta questionários e roteiros de entrevista da pesquisa

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Ante o exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP UERJ deliberou pela APROVAÇÃO deste

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
 Bairro: Maracanã CEP: 20.559-900
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
 Telefone: (21)2334-2180 Fax: (21)2334-2180 E-mail: coep@sr2.uerj.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



Continuação do Parecer: 6.565.332

projeto, visto que não há implicações éticas. Dessa forma, a pesquisa já pode ser iniciada.

Considerações Finais a critério do CEP:

Faz-se necessário apresentar o Relatório Anual - previsto para dezembro de 2024. O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP UERJ deverá ser informado de fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo, devendo o pesquisador apresentar justificativa, caso o projeto venha a ser interrompido e/ou os resultados não sejam publicados.

Tendo em vista a legislação vigente, o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP UERJ recomenda ao(à) Pesquisador(a): Comunicar toda e qualquer alteração do projeto e/ou no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para análise das mudanças; informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa; o comitê de ética solicita a V.S.^a que encaminhe a este comitê relatórios parciais de andamento a cada 06 (seis) meses da pesquisa e, ao término, encaminhe a esta comissão um sumário dos resultados do projeto; os dados individuais de todas as etapas da pesquisa devem ser mantidos em local seguro por 5 anos.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2167824.pdf	14/11/2023 06:47:56		Aceito
Outros	TAI1.pdf	14/11/2023 06:47:18	ANDRESSA DE SA TEIXEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEAndressaTeixeira.pdf	17/09/2023 08:10:47	ANDRESSA DE SA TEIXEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoPlataformaBR.pdf	18/08/2023 19:10:00	ANDRESSA DE SA TEIXEIRA	Aceito
Cronograma	CronogramaPlataformaBR.pdf	17/08/2023 12:17:55	ANDRESSA DE SA TEIXEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeclaracaoAndressa.pdf	01/08/2023 20:15:20	ANDRESSA DE SA TEIXEIRA	Aceito

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br



Continuação do Parecer: 6.565.332

Declaração de Instituição e Infraestrutura	SEI_56206029_Declaracao.pdf	01/08/2023 19:33:54	ANDRESSA DE SA TEIXEIRA	Aceito
Folha de Rosto	AndressadeSaTeixeira_Folhaderosto25dejulho.pdf	01/08/2023 18:53:34	ANDRESSA DE SA TEIXEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 08 de Dezembro de 2023

Assinado por:

**Rosa Maria Esteves Moreira da Costa
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br