

**Fato ou Fake: Textualidades Digitais de (Des)Informação
nas Práticas de Ensino de Leitura e de Escrita no Ensino
Médio**

**Fact or Fake: Digital Textualities of (Mis)Information in Reading and
Writing Teaching Practices in the High School**

Valdir Silva*

* Universidade do Estado de Mato Grosso, UNEMAT, Cáceres - MT, 78200-000,
e-mail: ollule4@yahoo.com

Juliane Gusmão**

** Universidade do Estado de Mato Grosso, UNEMAT, Cáceres - MT, 78200-000,
e-mail: julianefrgusmao@gmail.com

Resumo: A sociedade atual vive um momento em que o acesso e a difusão de informações ocorrem de maneira vertiginosa, permitindo que a sociedade, de maneira geral, tenha acesso às mais variadas informações por meio dos espaços digitais de interação e de comunicação social, em particular, nas redes sociais. Muitas dessas informações são fatos, porém, uma outra parte é de desinformação, fake news, como são popularmente conhecidas. São desinformações que circulam na forma de textos escritos, vídeos, áudios, imagens e fazem parte das práticas sociais da linguagem da sociedade contemporânea. Nessa perspectiva, a presente pesquisa teve por objetivo criar as condições de práticas de ensino de leitura e de escrita sobre fake news relacionadas à vacina contra o HPV, visando a contribuir com a formação de um aluno crítico e reflexivo e com competências e habilidades linguísticas que ressignificasse e atualizasse sua posição de leitor e de autor, independentemente do contexto de atuação (online, offline ou híbrido). Trata-se de uma pesquisa de intervenção com alunos do Ensino Fundamental de uma escola pública de Cuiabá-MT, mas, em razão de seus propósitos, acreditamos ser pertinente redimensioná-los para o Ensino Médio. Toda a discussão teórica, metodológica e análises dos dados foram norteadas pela Teoria dos Sistemas Dinâmicos Complexos, por entendermos que as práticas de ensino de leitura e escrita e a proposta de intervenção pedagógica se configuram em um processo dinâmico, complexo e adaptativo. Os resultados apontaram que o trabalho criativo e inovador realizado pela professora, com a participação e colaboração dos alunos, criaram as condições para a emergência de novos conhecimentos linguísticos para pensar, falar, ler e escrever na sociedade atual e nesses gestos, combater a proliferação de fake news.

Palavras-chave: Práticas de leitura e escrita; Fake news; Ensino Médio

Abstract : Today's society is experiencing a moment in which access and dissemination of information occur in a dizzying way, allowing society, in general, to have access to the most varied information through digital spaces of interaction and social communication, in particular, in the social networks. Much of this information is facts, but another part is misinformation, fake news, as are popularly known. They are misinformation that circulates in the form of written texts, videos, audios, images and are part of the social practices of the language of contemporary society. In this perspective, the purpose of this research is create the pedagogical conditions for teaching practices in reading and writing about fake news related to

the HPV vaccine. This practice aimed to contribute to the formation of a critical and reflective student with linguistic skills and abilities that to re-signify and update its position as reader and author, regardless of the context of action (online, offline or hybrid). This is an intervention research with elementary school students from a public school in Cuiabá-MT, but, due to their purposes, we believe to be pertinent to resize them for the High School. The Theory of Complex Dynamic Systems guided the entire theoretical and methodological discussion and data analysis, as we understand that reading and writing teaching practices and the proposed pedagogical intervention configure a dynamic, complex and adaptive process. The results showed that the creative and innovative work carried out by the teacher, with the participation and collaboration of students, created the conditions for the emergence of new linguistic knowledge to think, speak, read and write in today's society and in these gestures, combat the proliferation of fake news.

Keywords: Reading and writing practices; Fake news; High Public school

Nesse artigo apresentamos os resultados de uma Pesquisa-Intervenção, realizada com 30 alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Cuiabá-MT que, em seus propósitos e devido aos resultados obtidos, acreditamos ser pertinente aplica-los no contexto das práticas de ensino de leitura e de escrita no Ensino Médio. O interesse pela proposição e produção da pesquisa emergiu das observações da professora de Língua Portuguesa, ao verificar as dificuldades e resistências que os alunos tinham com as atividades de leitura e de escrita propostas pelo livro didático de Língua Portuguesa adotado pela escola. No entanto, a professora verificava que, diferentemente do que ocorria com os textos do livro e com outros textos impressos, havia uma prática de leitura e de escrita bastante acentuada de textos digitais (mensagens, vídeos, imagens, áudios, etc.) nos espaços digitais das redes sociais dos alunos, como o *Facebook*, *Instagram* e, principalmente, no *WhatsApp*, que se materializavam nas telas de seus celulares.

De acordo com a professora, essa realidade de práticas de leitura e de escrita no digital não podia ser negligenciada, pois eram esses acontecimentos que criavam as condições de produção de práticas sociais da linguagem no cotidiano da vida dos alunos. Em outras palavras, para a professora, a realidade das práticas de ensino de leitura e de escrita mediada pelos textos analógicos não fazia muito sentido para os alunos. É esse funcionamento que, conforme a professora, contribuía para a postura de resistência dos alunos com as proposições de atividades realizadas na sala de aula.

Com base nessa constatação, a professora, com o propósito de atualizar suas práticas de ensino de leitura e de escrita das aulas de Língua Portuguesa, propôs, então, um trabalho diferenciado de ensino de leitura e de escrita com base nas *fake news* sobre

a vacina do HPV (Papiloma Vírus Humano), postas em circulação no *Facebook*, mas principalmente no WhatsApp.

A escolha por notícias de desinformação, as *fake News*, contra a vacina do HPV amplamente disseminadas nas redes sociais por antivacionistas, como tema para o ensino de leitura e de escrita, se deu por três razões: a) as *fake news*, independentemente de sua natureza e propósitos, são textos, ou seja, discursos dependentes de interpretação por parte do leitor; b) as *fake news* são textos de desinformação sobre a importância da imunização de uma doença que pode causar sérios prejuízos à saúde dos adolescentes, exatamente o público envolvido na pesquisa-intervenção; e c) as *fake news*, em razão de seus impactos na sociedade contemporânea, é um dos temas propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como condições iniciais para o desenvolvimento de competências e habilidades nas práticas críticas da leitura e escrita, como se pode verificar no excerto:

Em que pese o potencial participativo e colaborativo das TDIC, a abundância de informações e produções requer, ainda, que os **estudantes desenvolvam habilidades e critérios de curadoria e de apreciação ética e estética, considerando, por exemplo, a profusão de notícias falsas (*fake news*), de pós-verdades, do *cyberbullying* e de discursos de ódio nas mais variadas instâncias da internet e demais mídias.** (BNCC, 2018, p. 488).

Essa orientação sobre a importância de se trabalhar com as *fake news* encontra-se fortemente orientada pela Competência Geral 5 da BNCC, denominada Cultura Digital:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer o protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018, p.9).

Como se pode verificar nos excertos acima, a BNCC orienta para a necessidade de se atualizar as práticas de ensino, a partir das diversas e diferentes textualidades postas em circulação no contexto digital, como é o caso das *fake news*, aqui em discussão.

Torna-se importante dizer que esse alinhamento da BNCC com as demandas das práticas sociais digitais no mundo contemporâneo, têm tornado sem sentido qualquer tentativa de dicotomizar as práticas sociais *offline* e *online*, como argumentam Barton e Lee (2015). Em outras palavras, assistimos ao entrelaçamento dessas duas realidades, que, em decorrência de suas dinâmicas de convergência, estão criando as condições para

a emergência de uma realidade híbrida que ainda não compreendemos, mas que está impondo que a ela nos adaptemos enquanto sociedade, logo, enquanto escola.

Um exemplo desse funcionamento híbrido se verifica nas práticas de desinformação por meio das *fake news* contra a vacina do HPV. As *fake news* são textos “ardilosamente” produzidos pelos negacionistas antivacinas com o propósito deliberado de manipular a interpretação de seus leitores para que eles as signifiquem como uma verdade incontestável, ao ponto de os pais – e até mesmo os próprios adolescentes – não aceitarem a aplicação da vacina, como mostraremos mais adiante. Como se verifica, trata-se de um entendimento que extrapola os limites do digital, pois seus efeitos se estendem para o contexto analógico – físico – ao ponto de causar sérios problemas de saúde nos adolescentes, já que a infecção do vírus do HPV pode provocar verrugas e lesões na região genital e câncer.

As práticas sociais da linguagem que se instituem e se consolidam no contexto digital do mundo contemporâneo, implicam, como já orienta a BNCC, a formação de um sujeito com habilidades e postura crítica que saiba, no gesto de ler e escrever, questionar a veracidade das mensagens (textos, vídeos e áudios) com ele compartilhado. Que o provoque e o convoque a pesquisar e ler outras fontes de informações que possam contribuir para a formulação de sua opinião, antes da tomada de decisão em compartilhar ou não a mensagem recebida, com os participantes de suas redes sociais. Falamos então, da necessidade da escola em atualizar suas práticas de formação de um outro sujeito leitor e autor, pois, definitivamente, o gesto de leitura e de autor não é mais o mesmo nem para os alunos, em particular, e nem para os professores e demais sujeitos da sociedade contemporânea. As práticas de leitura e de escrita não são mais as mesmas. Elas mudaram e, por isso, precisam ser adaptadas e, nessa dinâmica de atualizações, a escola tem um papel social fundamental nessas mudanças. Aliás, é exatamente essa perspectiva que visa as contribuições da BNCC.

Em suas discussões sobre *fake news* e escola, Santos e Miranda (2020) observam que:

[...] nesse cenário da desinformação, torna-se necessário contribuir no combate às *fake news*, formando leitores competentes. E a sala de aula, enquanto espaço de discussão e construção do conhecimento, deve propiciar ao aluno a oportunidade de desenvolver sua criticidade, compreender a leitura para além do que está disposto na superfície e na literalidade do texto e avançar nas estratégias discursivas e multissemióticas a serviço de uma ideologia que emerge no discurso

Para Silva (2019), em suas discussões sobre as práticas de ensino de leitura, diz que:

Ler na escola, entre outros aspectos, inclui a desaceleração, a releitura, atenção aos detalhes e astúcias enunciativas, a reflexão sobre a operação de seleção de isotropias realizada no gesto interpretativo, a confirmação ou a recusa a certas orientações de sentido, a partilha e a negociação em face de outros leitores que participam da mesma tarefa, porque os objetos de conhecimento são o texto e a apreensão dos mecanismos que fazem com que haja produção de sentido. As aulas de leitura são, antes de qualquer coisa, aulas em que se ensina a ler, considerando que cada gênero impõe ao leitor uma disposição diferente. São elas que vão mobilizar saberes sobre outros textos, convocados pela intertextualidade, sobre a temática evocada, sobre os autores, sobre as condições de produção, sobre a articulação entre linguagens pelos procedimentos de sincretismo etc.

Essa perspectiva aponta pela autora acima, nos remete à concepção de leitura como um sistema complexo dinâmico, como se pode verificar nas palavras de Coscarelli (2010) e Novais (2010), quando dizem que:

A leitura pode ser considerada um sistema complexo porque “seu comportamento emerge das interações dos seus componentes” (LARSEN-FREEMAN e CAMERON, 2008, p.2). É um sistema aberto, porque recebe estímulos externos (aberto à energia que vem de fora de si mesmo), é dinâmico, porque está em constante modificação, é auto-organizado porque cria novos padrões espontaneamente sem necessitar de um sistema regular ou um gerente externo e é não linear porque pode gerar resultados desproporcionais. Em suma, “é um sistema que tem liberdade para se desenvolver em trajetórias alternativas” (LARSEN-FREEMAN e CAMERON, 2008, p. 9) (COSCARRELLI; NOVAIS, 2010, p.37)

Corroborando Coscarelli, temos também as discussões de Franco (2011) sobre a natureza complexa das práticas de leitura:

A complexidade do sistema de leitura é justificada pela existência de múltiplos agentes (leitor, autor, texto, contexto social, contexto histórico, contexto linguístico, conhecimento de mundo, frustrações, expectativas, crenças etc.) que se inter-relacionam durante o ato de ler. Essa complexidade, aliada à abertura do sistema, contribuem para a dinamicidade do sistema de leitura. Tomemos como exemplo um dos agentes – o leitor. Ao interagir com outros elementos do sistema, ele se torna um novo leitor. À medida que o leitor se complexifica, seu posicionamento em relação ao texto pode ser inédito. Da mesma forma, os outros elementos podem se complexificar ao interagir com o leitor. (FRANCO, 2011, p. 26-48).

É no contexto complexo da sala de aula que alunos e professor, mesmo com objetivos e motivações diferentes, se conectam. É onde tecem suas interações e produzem,

como efeito dessa dinâmica, o conhecimento proposto, ou seja, as competências e habilidades necessárias para a formação de um sujeito que leia, não apenas fake news, mas também as outras materialidades textuais, independentemente de contextos de circulação, digital ou analógico.

Assumir o espaço da sala de aula, as práticas de ensino de leitura e de escrita como um sistema dinâmico complexo, é reconhecer, a partir das contribuições de Larsen-Freeman (1997, 2012, 2015), Larsen-Freeman e Cameron (2008), e Van Lier (2004), Paiva (2008), entre outros, que esses sistemas são heterogêneos por serem constituídos por elementos, componentes e sujeitos de diferentes tipos e, dinâmicos, por apresentarem constantes mudanças. São sistemas que aprendem e inovam, a partir das experiências vividas (AXELROD E COHEN, 2000; GELL-MANN, 1996; HOLLAND, 1997; STACEY, 1996). É essa natureza sistêmica, auto organizacional e adaptativa das práticas de ensino de leitura e de escrita que criam as condições para a emergência de novos estados de aprendizagem e de procedimentos e compreensões significativas do gesto de ler e de escrever na contemporaneidade.

Esse funcionamento sistêmico e dinâmico é corroborado por Larsen-Freeman e Cameron (2008, p. 59), com base nas contribuições de Clarck (1997) e Thompson e Varela (2001), ao defenderem que a complexidade sistêmica existe como resultado de suas propriedades emergentes, em razão de sua dinâmica de causalidade recíproca. Esse conceito é tomado pelas autoras como uma alternativa para as relações lineares de causa-efeito, em que uma causa prévia produz um efeito consequente. Em outras palavras, o conceito de causalidade recíproca, opera em uma perspectiva linear, que se marca por movimentos multidirecionais.

A perspectiva dinâmica e complexa das práticas de ensino de leitura e de escrita aqui em discussão, quando expandida para o digital, como é o caso aqui em discussão, torna ainda mais complexa essa relação, porque, como observam Coscarelli e Coiro (2014):

[...] inclui muitas habilidades, dentre elas, a navegação. Envolve lidar com diferentes tipos de conhecimentos prévios, que vão da seleção de links relevantes ao estabelecimento de conexões entre os textos e páginas da web visitadas, tudo ao mesmo tempo.

Segundo Coscarelli (2017), a leitura é descrita como um processo de construção de sentido, a partir de um texto que envolve habilidades, estratégias e que deve levar em conta aspectos socioculturais, como a situação de leitura, o objetivo, o leitor, o texto e a autoria, entre outros. Por outro lado, a leitura, segue a autora, em ambientes

digitais é mais complexa porque inclui muitas habilidades, dentre elas, a navegação que convoca o leitor a lidar com diferentes tipos de conhecimentos prévios, desde a seleção de links relevantes até o estabelecimento de conexões entre os textos e páginas visitadas concomitantemente na internet.

Esse funcionamento se dá devido ao fato de o contexto digital se configurar em um espaço em que as informações são organizadas em diferentes modalidades de linguagem (textos, imagens, vídeos, áudios etc), que se articulam por links e que permitem ao leitor uma liberdade de escolher seus próprios caminhos de leitura, pois não ele não está preso a um encadeamento linear único. Essa organização textual (des)conectada cria as condições de práticas de ensino para que o aluno “aprenda a explorar, examinar e integrar informações”, como observa Coscarelli (2017). É o conhecimento e aplicação dessas estratégias de leitura que podem contribuir para a produção de uma prática mais significativa de leitura no contexto digital, dentre elas, a do aluno saber identificar se a informação que se materializa em suas redes sociais é ou não falsa, ou seja, se se trata de uma *fake news*. Por sua vez, é essa outra forma de prática de leitura que emerge no digital que precisa criar as condições de produção que possam reverberar e ressignificar também as práticas de escrita dos alunos, sejam elas nos contextos analógicos ou digitais.

Feitas essas considerações teóricas, na sequência apresentamos a proposição metodológica adotada pela professora para essa *Pesquisa-Intervenção*.

No contexto educacional, a intervenção tem um sentido mais específico, especialmente no processo de ensino e de aprendizagem, pois visa ao aprimoramento das práticas pedagógicas docente. De acordo com Damiani (2012, p. 3):

[...] denomina-se intervenções as interferências (mudanças. Inovações), propositadamente realizadas, por professores/pesquisadores, em suas práticas pedagógicas. Tais interferências são planejadas e implementadas com base em determinado referencial teórico e objetivam promover avanços, melhorias, nessas práticas, além de pôr à prova tal referencial, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre os processos de ensino/aprendizagem neles envolvidos. Para que a produção de conhecimento ocorra, no entanto, é necessário que se efetivem avaliações rigorosas e sistemáticas dessas interferências.

Para Rufino e Miranda (2006, p.6), uma característica da pesquisa-intervenção é:

[...] a coleta de dados no cotidiano, valorizando e respeitando as diferenças, reconhecendo a individualidade no processo de aprendizagem, para possibilitar uma intervenção, por meio de práticas pedagógicas coerentes com as necessidades e que respeitam as singularidades diante dos contextos social e escolar apresentados.

Ao tomarmos a Teoria dos Sistemas Dinâmicos Complexos como postulado teórico para pensarmos as práticas de ensino de leitura e de escrita, torna-se coerente, então, pensarmos a “intervenção” na mesma direção, ou seja, como um processo dinâmico e complexo. A intervenção pedagógica pressupõe uma proposição criativa e inovadora que possa dinamizar e potencializar as concepções teóricas e metodologias que rompa e ressignifique as práticas de ensino que não se apresentavam efetivas em suas realizações. Requer do professor um *olhar multidimensional para pensar a totalidade integradora entre as partes e o todo do sistema*, como observa Morin (2005), para que possa compreender que a sala de aula e tudo que nela acontece não comporta a fixidez no espaço e no tempo. Em outras palavras, o professor precisa, assim, reconhecer que a auto-organização, a adaptação e a emergência são propriedades constitutivas das dinâmicas complexas da sala de aula. Nessa perspectiva, o professor se constitui em um *dinamizador* (SILVA, 2008, p.16) da realidade complexa e dinâmica da sala de aula e da problemática de ensino e aprendizagem em que irá produzir suas intervenções.

Nessa pesquisa, a intervenção foi estruturada em 10 Fases. As Fases referem-se ao conjunto de atividades de práticas de ensino de leitura e de escrita que foram planejadas pela professora. Por essa razão, cada Fase é compreendida como um subsistema, ou seja, partes com dinâmicas complexas próprias que se articulam organicamente com as demais, em um todo coerente e efetivo em sua proposição de criar as condições para que os alunos se tornem leitores e autores mais competentes e habilidosos em todos os contextos de suas práticas sociais.

Os nomes, objetivos as atividades das 10 Fases estão descritas no Quadro abaixo. Todo o processo de intervenção foi realizado durante quatro meses, com os 30 alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Cuiabá. Cada Fase teve a equivalência de duas aulas de Língua Portuguesa, com duração de 60 minutos.

Quadro 1 – Fases da Intervenção

	FASES	OBJETIVO	ATIVIDADE
1	“Hoje é o primeiro de abril!!!”	Explicar o processo de constituição de uma mentira.	Com o propósito de verificar a compreensão dos alunos sobre <i>fake news</i> , a primeira atividade realizada foi pedir a eles que respondessem, por escrito, a seguinte pergunta: O que é <i>fake news</i> para você? Na sequência, teve início uma discussão com a data de “1º de abril”, data mundialmente conhecida como o dia da mentira, por ser um tema que se articula com o tema relacionado às “ <i>fake news</i> ”.
2	O que é uma <i>Fake News!</i> ?	Discutir as diversas e diferentes materialidades que constituem uma <i>Fake News</i> .	Apresentação as diversas formas com que as <i>fake news</i> são produzida e circulam nas redes sociais (texto escrito, vídeos, áudios, imagens, etc.) e as características linguísticas que tipificam uma notícia falsa.

3	Saúde sem <i>Fake News</i> .	Apresentar exemplos de <i>fake news</i> relacionadas à saúde.	Debater as <i>fake news</i> específicas da área da saúde, através de diversos textos que circulam na internet e denunciadas no site do no Ministério da Saúde. Realização de um “Quiz” com as questões debatidas nas aulas e descrição dos aspectos linguísticos que denotam as <i>fake news</i> estudadas.
4	É fato ou Fake?	Identificar as características de uma <i>Fake News</i> .	Revisão de alguns conceitos já apresentados sobre notícias falsas, como o objetivo das <i>fake news</i> e como se constitui o processo de elaboração dos argumentos de uma desinformação.
5	Cuidado com a vacina contra o HPV!!!	Apresentar <i>fake news</i> de campanhas contra a vacina do HPV.	Apresentação e debate de <i>fake news</i> que produzem desinformações sobre a importância de se tomar a vacina contra o HPV.
6	Bora escrever HQ contra fake news!!! (Parte 1)	Produzir Histórias em Quadrinhos sobre a importância da vacina contra o HPV.	Produção de Histórias em Quadrinhos com base nas leituras e nas discussões realizadas com os alunos. A produção dos textos em HQ iniciou com a construção de um enredo, composto por personagens, espaço e outros elementos relevantes para a narrativo da HQ.
7	Bora escrever HQ contra fake news!!! (Parte 2)	Produzir Histórias em Quadrinhos sobre a importância da vacina contra o HPV.	Produção de Histórias em Quadrinhos com base nas leituras e nas discussões realizadas com os alunos. A produção dos textos em HQ iniciou com a construção de um enredo, composto por personagens, espaço e outros elementos relevantes para a narrativo da HQ.
8	Revisando a escrita das HP	Ler e corrigir as HQ!!!!	Exibição pela data show das as HQ para que todos os alunos lessem e fizessem as correções necessárias de português, com a ajuda e orientações da professora.
9	Revisando a escrita das HP (Parte 2)	Ler e corrigir as HQ!!!!.	Exibição pela data show das as HQ para que todos os alunos lessem e fizessem as correções necessárias de português, com a ajuda e orientações da professora. Após a revisão, os grupos foram reordenados para que os alunos com mis experiência de escrita colaborassem com os alunos com maiores dificuldades de escrita.
10	Digitalizando as HQ!!!	Digitalizar as HQ produzidas pelos alunos.	Organização, com os alunos, do livreto no formato digital com as HQ produzidas. Ao final, foi pedido aos alunos que respondessem por escrito a mesma pergunta feita no início da intervenção: O que é <i>fake news</i> para você? OBS: Para ver o livreto produzido pelos alunos, acesse o QR Code abaixo.



Fonte: Elaborado pelos autores

Como descrita na Fase 1, a primeira atividade teve por objetivo verificar o entendimento dos alunos sobre *fake news*. Para tanto, a professora pediu que eles respondessem, por escrito, o que eram *fake news* para eles. Vejamos algumas respostas.

Excerto # 01

Mentira. Notícia falsa. (G. S, 12 anos)

Excerto # 02

Mentira. (N. de J, 12 anos).

Excerto # 03

Muita **mentira** que eles mandam. (M. E, 13 anos).

Os três excertos são bem representativos da compreensão que os 30 alunos tinham sobre “*fake news*” e, como se pode verificar, um entendimento nocional sobre o

significado do termo em inglês. É interessante que no Excerto #3, aparece o advérbio de intensidade “Muita” para marcar o volume de “mentira” posta em circulação nas redes sociais, expressa em “eles mandam” para se referir aos sujeitos que compartilham as mentiras, as *fake news*. No âmbito da pesquisa, essa atividade se configurou nas condições iniciais da intervenção, ou seja, a estratégia definida para iniciar as atividades de práticas de ensino de leitura e de interpretação de *fake news*, como se pode verificar nas atividades descritas nas Fases de 2 a 5 do Quadro 1.

Essas quatro Fases criaram as condições para o trabalho de ensino das estratégias linguísticas que podiam contribuir com a identificação de uma *fake news* sobre HPV em circulação nas redes sociais digital. Todo trabalho consistiu em ensinar os alunos a explorar, examinar e integrar informações, como propõe Coscarelli (2017), visando ao desenvolvimento de competências e de habilidades que permitissem a eles, como propõem Braten e Stromso (2011), produzir comparações do conteúdo de diferentes textos, perceber as divergências entre os textos, identificar a relação entre o conteúdo de diferentes textos e encontrar ideias recorrentes entre os textos. Nos termos da teoria dos Sistemas Dinâmicos Complexos, as atividades propostas nas referidas fases criam as condições para a emergência de conhecimentos linguísticos mais complexos que possibilitaram aos alunos se posicionar de forma ativa e crítica sobre as *fake news* contra a vacina do HPV.

Conforme descrito nas Fases de 6 a 9 (Quadro 1), o trabalho de ensino de escrita sobre *fake news* contra o HPV, a partir das atividades de leitura sobre o tema, teve início com as atividades de produção de Histórias em Quadrinhos (HQ) pelos alunos. Vejamos algumas dessas produções.

Figura 01



Fonte: Arquivo pessoal.

Como se pode verificar, na história intitulada “Fake news: como tudo começou”, o aluno demonstra compreender a dinâmica de disseminação de desinformação por meio da disseminação de *fake news* contra a vacina do HPV. Para tanto, faz um desenho, com ótima qualidade estética, mostrando a popular brincadeira do telefone-sem-fio, em que uma pessoa fala uma palavra ou frase (o segredo) ao ouvido de outra pessoa ao seu lado, de modo que os demais participantes não escutem ou descubram imediatamente qual é o “segredo”. Quem ouviu o segredo tenta então repeti-lo para o próximo participante, e assim por diante, até chegar ao último participante da brincadeira, que, em voz alta, deve dizer o segredo a ele comunicado. Uma das regras do jogo é que o segredo não pode ser repetido ao ouvinte da vez. Por esse motivo é comum o segredo ser mal entendido e, por essa razão, ser passado ao demais ouvintes de forma cada vez mais deturpado, chegando totalmente diferente ao ouvinte final, é essa dinâmica que torna a brincadeira divertida. O aluno demonstra assim, que as práticas de manipulação de um fato são constitutivas da história humana, que antecede às tecnologias digitais da comunicação, em particular, às redes sociais. O aluno demonstra assim, a importância de se compreender e disseminar um determinado fato, como é o caso da importância da vacina contra o HPV, para que não haja distorções da informação. Que ela seja recebida e compreendida de forma significativa e assim compartilhada, tanto nas relações presenciais (*offline*) quanto nas digitais (*online*).

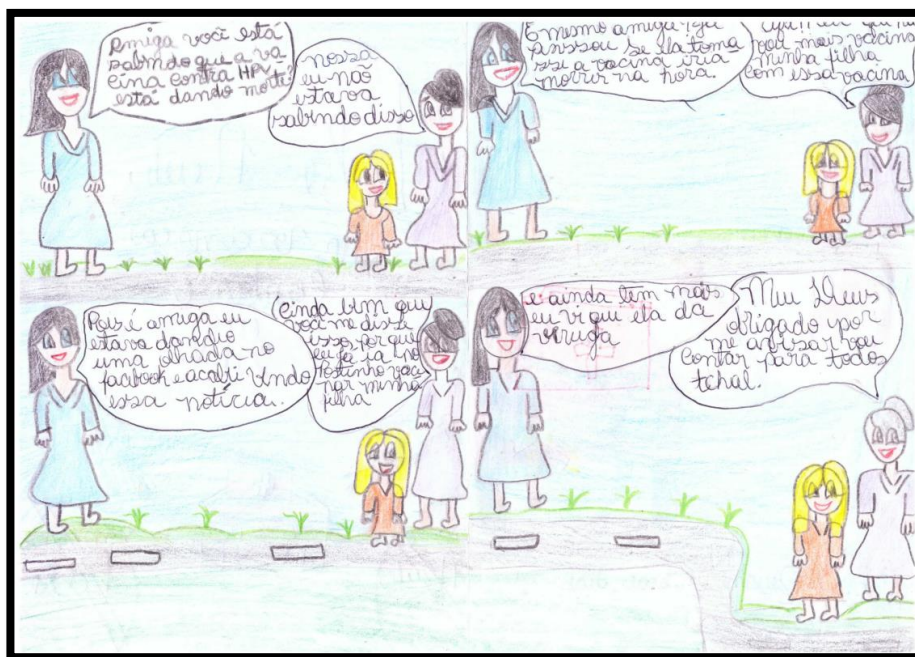
Figura 2



Fonte: Arquivo pessoal.

A Figura 2 apresenta uma história com ideias claras e textualmente coerente com as discussões realizadas pela professora sobre as práticas de desinformação da vacina contra o HPV. Como se pode verificar, a aluna ilustrou a propagação dessa *fake news* por meio de panfleto. É interessante que a história tem como foco um menino, explicitando os efeitos do trabalho realizado pela professora de que o público alvo não é apenas as meninas, como muitas famílias ainda acreditam. O texto criado pela aluna sofreu pequenas correções, mas é interessante observar, por exemplo, que ela faz o uso correto da conjunção adversativa “mas”, conferindo assim, coesão ao texto. De acordo com a professora, era recorrente entre os alunos o emprego do advérbio de intensidade “mais”, ao invés de “mas”, tanto na fala quanto na escrita dos alunos. Esse gesto de escrita aponta que o trabalho de práticas de ensino de escrita de português proposto pela professora produziu efeito no processo de aprendizagem dos alunos.

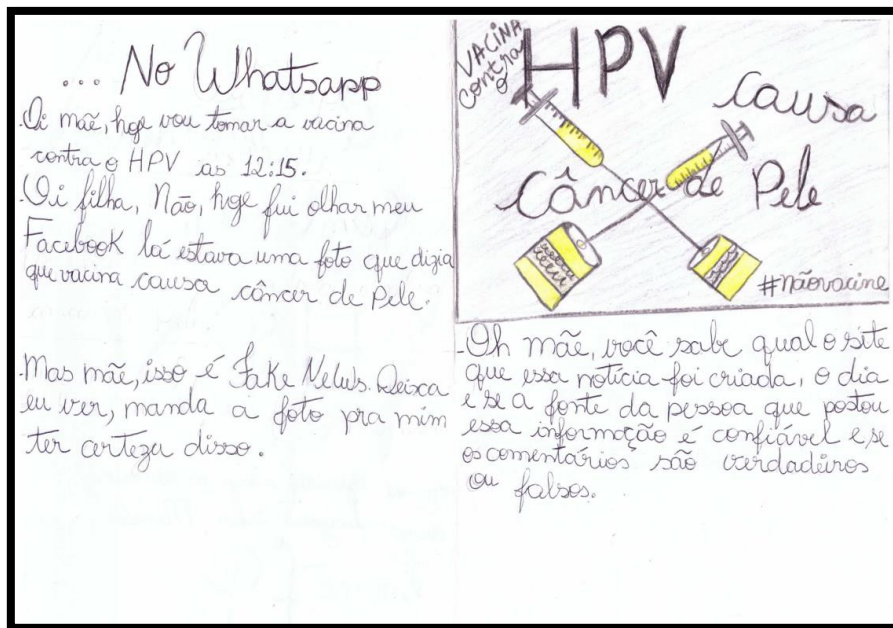
Figura 3



Fonte: Arquivo pessoal.

Na Figura 3 temos a história de outra aluna mostrando uma mãe levando a filha para ser vacinada e sendo abordada por uma amiga que diz ter lido no Facebook uma “notícia” de que a vacina contra o HPV poderia matar e causar verrugas. Afetada pela “informação”, ou seja, acreditando se tratar de um fato o que a amiga diz, a mãe, então, toma a decisão de não mais levar a filha para se vacinar e que irá repassar a “informação” para todos. A história criada pela aluna demonstra com precisão que ela compreendeu, como resultado do trabalho realizado pela professora, a dinâmica de disseminação de uma *fake news* produzidas nas redes sociais, no caso o Facebook, e seus efeitos perigosos sendo propagados em conversas de boca a boca. Ou seja, a desinformação veiculada no digital se expande para o contexto das práticas sociais realizadas no contexto presencial, como discutido anteriormente.

Figura 4



Fonte: Arquivo pessoal

A Figura 4 ilustra uma conversa no WhatsApp entre uma mãe e sua filha, em que a filha comunica à mãe que irá tomar a vacina contra o HPV. No entanto, a mãe faz um alerta dizendo ter lido um *post* no Facebook dizendo que a vacina causa câncer de pele. A filha, então, chama a atenção da mãe dizendo que o *post* é uma *fake news* contra a vacina e pede que a mãe envie a foto do *post* para ela e ainda pergunta se a mãe sabe dizer se a fonte é confiável e o que as pessoas estão comentando no *post*. A história criada pela aluna aponta que ela compreendeu que ler, interpretar e verificar as informações que circulam nas redes sociais, configura-se em procedimento muito importante de ser realizado, antes de compartilhá-las. Em outros termos, aponta a importância da escola em atualizar a posição e gesto de leitura que emergiram na sociedade contemporânea, como discutem os autores aqui mobilizados.

A Figura 5, abaixo, foi produzida por um aluno de doze anos com defasagem de leitura e escrita que, em razão da idade, havia sido enturmado no grupo de alunos da professora, conforme orienta a Resolução N°. 262/02-CEE/MT. Por não saber escrever sua História em Quadrinho sobre fake news contra a vacina, o aluno produziu um desenho detalhado de um hospital com vários desenhos de crianças acompanhadas de seus pais, como se pode verificar na figura.

Figura 5



O nível de defasagem da escrita do aluno pode ser verificado no topo do desenho, onde ele escreveu as letras C e V. Ao ser questionado pela professora o que elas significavam, ele respondeu que “está escrito hospital”, apontando que ele, diferentemente dos demais alunos, encontrava-se em um nível pré-silábico em seu processo de aprendizagem de leitura e de escrita, pois ele não consegue estabelecer relações entre o que “escreveu” e o que pronuncia, conforme aponta os estudos de Ferreira (2017).

O fato de não saber escrever, não impossibilitou o aluno de participar das atividades e de produzir uma representação significativa das questões debatidas na sala sobre *fake news*. O desenho demonstra, de forma inequívoca, que ele compreendeu a importância da vacina e os perigos para a sociedade das práticas de desinformação produzidas pelas *fake news* na sociedade atual.

Após o trabalho de produção das Histórias em Quadrinhos, a professora realizou uma avaliação de encerramento da proposta de intervenção, como descrito na Fase 10 do Quadro 1, com o propósito de verificar os efeitos das práticas de ensino de leitura e de escrita na aprendizagem linguística dos alunos, em outros termos, verificar os níveis de competência e de habilidade discursiva gerados nos alunos sobre as *fake news* contra a vacina do HPV, a professora pediu aos alunos que respondessem, por escrito, a mesma pergunta que ele fez no início da intervenção: *O que é fake news para você?* Vejamos, na sequência, algumas respostas dos alunos.

Excerto #04

Fake news, notícias falsas que são compartilhadas nas redes sociais. (L. M, 13 anos).

Excerto #05

Entendi que a *fake news* é uma mentira inventada nas plataformas digitais como, *WhatsApp*, *Facebook* outros. (N. de J, 12 anos).

Excerto #06

Que a *fake news* são notícias falsas, que elas podem começar com fofocas e compartilhamentos. HPV é também uma das notícias falsas que criaram falando até que vacinar, troca de gênero. (G. A, 12 anos)

Excerto #08

As *fake news* são mentiras que circulam pela internet sobre várias coisas como contra a vacina HPV. (L. H, 12 anos).

Excerto #09

A *Fake News* são notícias falsas que são compartilhadas nas redes sociais (H. V, 12 anos)

Com o propósito de verificar a compreensão do aluno com defasagem de leitura e escrita, a professora, sabendo que ele não podia responder por escrito a pergunta, tomou a decisão de transcrever a resposta formulada oralmente pelo aluno. Ao perguntar o *que era fake news para ele*, respondeu:

Excerto # 10

Notícias falsas. (K. W, 12 anos).

A resposta tinha pertinência, porém, a professora queria verificar os efeitos dos trabalhos realizados e se ele podia formular oralmente uma resposta com o mesmo padrão de consistência verificada nas respostas escritas dos demais alunos. Para tanto, a professora pediu que ele “falasse mais” sobre *fake news*. Vejamos a nova resposta dele, transcrita pela professora:

Excerto # 11

Notícias falsas que as pessoas compartilham na internet sem saber se é verdade ou não. (K. W, 12 anos).

O Excerto # 11 nos permite verificar que o aluno formulou uma resposta oral bem mais estruturada e complexa. Na sequência, a professora pediu ao aluno que falasse quais “quais os efeitos das *fake news* nas campanhas de vacinação”. Vejam a resposta dele.

Excerto # 12

Pode ajudar transmitir doenças e as pessoas ficarem doentes. (K. W, 12 anos).

De acordo com a professora, o aluno que, durante as aulas não participava das atividades de leitura e de escrita, começou a se interessar e a participar das atividades com o apoio e acolhimento individualizado da professora e dos grupos de trabalho formados pelos alunos da sala. Mesmo com a defasagem de leitura e de escrita, a professora pode verificar uma simetria de compreensão do aluno com os demais colegas da sala sobre os efeitos maléficos das fake news e, fundamentalmente, da importância da vacina para a saúde e qualidade de vida para eles e para os adolescentes em geral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como apontado no início desse artigo, uma proposição efetiva de intervenção pedagógica em um determinado modelo teórico-prático de ensino em funcionamento, é, por natureza, um processo extremamente complexo, pois requer do professor uma percepção refinada da realidade em que ele se inscreve e da percepção consciente de que suas práticas de ensino não estão produzindo os efeitos esperados, ou seja, que seus alunos não estão aprendendo, de forma satisfatória, aquilo que a eles está sendo ensinado. No caso aqui em discussão, essa percepção, seguida da tomada de decisão da professora, foi fundamental para que ela propusesse as mudanças em suas práticas de ensino de leitura e escrita de seus alunos. Nesse gesto, ela criou novas condições de organização de trabalho, que se marcaram pela criatividade e inovação pedagógica no contexto da sala de aula de Língua Portuguesa. Essa mudança permitiu à professora dinamizar e ressignificar suas práticas e, com a participação e colaboração dos alunos, tecer uma outra possibilidade de práticas de ensino e de aprendizagem. Uma tessitura feita da junção dos acontecimentos das práticas sócias da linguagem do mundo analógico e do digital que, entrelaçados, criaram as condições para a emergência de uma nova e ainda mais complexa realidade de práticas atualizadas de ensino e de aprendizagem de leitura e escrita requeridas e alinhadas ao contexto da sociedade contemporânea.

Apesar do artigo ter sido elaborado com base em uma pesquisa sobre práticas de leitura e escrita de *fake news* com alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental, os resultados obtidos corroboram a pertinência de se ajustar e aplicar a proposta no Ensino Médio, já que os problemas de leitura e escrita, como apontam pesquisas nacionais e internacionais,

apresentam resultados historicamente preocupantes nas duas referidas etapas da Educação Básica.

Nessa direção, o denominado Novo Ensino Médio não pode ser *novo* com o propósito de marcar sua estrutura de funcionamento, como um discurso para se opor ao, digamos, Velho Ensino Médio. Mais do que isso, é preciso que se realize atualizações significativas nas práticas de ensino de leitura e escrita do/para os alunos do Ensino Médio, sejam elas no contextos analógicos ou de forma muito especial, no digital, já que é nela que as práticas sociais da língua(gem) assumem cada vez mais importância na vida dos jovens. Pensamos e repensamos em práticas de ensino que se marquem com proposições teórico-metodológicas criativas e inovadoras que possam ressignificar as condições de produção de conhecimento e postura crítica sobre os verdadeiros significados do que é ler e escrever no contemporâneo.

REFERÊNCIAS

AXELROD, R.M.; COHEN, M. Harnessing Complexity: organizational implications of a scientific frontier. New York: The Free Press, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRATEN, I. e STROMSO, H. I. Measuring strategic processing when students read multiple texts. Metacognition Learning, 2011.

CLARK, A. [1997]. Being there: putting brain, body and world together again. 2a ed. Cambridge: The MIT Press, 1997.

COSCARELLI, C. V. A leitura em múltiplas fontes: um processo investigativo. Ensino e Tecnologia em Revista, Londrina, v. 1, n. 1, p. 67-79, 2017. Disponível em <https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/5897> Acessado em 25/06/21.

COSCARELLI, C. e NOVAES, A. E. Leitura: um processo cada vez mais complexo. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, jul./set. 2010. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/8118>. Acessado em 13/07/21.

DAMIANI, M. F. Sobre pesquisas do tipo intervenção. In: ENDIPE – Encontro nacional de didática e práticas de ensino, 16. 2012, Campinas. Anais. Campinas: Junqueira e Marins Editores, 2012.

FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização [livro eletrônico] / Emilia Ferreiro. -- 1. ed. - São Paulo: Cortez, 2017. -- (Coleção questões da nossa época; v.6)

FRANCO, C. P. Por uma abordagem complexa de leitura. In: TAVARES, Kátia; BECHER, Silva; FRANCO, Claudio. (Orgs.). Ensino de leitura: fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2011, p. 26-48. Disponível em: http://www.claudiofranco.com.br/textos/franco_ebook_leitura.pdf. Acessado em: 03/05/12.

- GELL-MANN, M. O Quark e o Jaguar: aventuras no simples e no complexo. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.
- HOLLAND, J. Emergence: from chaos to order. Massachusetts: Perseus Books.1997.
- LARSEN-FREEMAN, D. Saying what we mean: Making a case for ‘language acquisition’ to become ‘language development’. *Language Teaching*, 48/4, 2015, p. 491-505.
- LARSEN-FREEMAN, D. Complex, dynamic systems: A new transdisciplinary theme for applied linguistics. *Language Teaching*, 45/2, 2012, p. 202-214.
- LARSEN-FREEMAN, D.; CAMERON, L. Complex systems and applied linguistics. Oxford: Oxford University Press, 2008
- LARSEN-FREEMAN, Diane. Chaos/complexity science and second language acquisition. *Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, v. 18, n. 2, p.141-165, 1997.
- MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- PAIVA, Vera L.M.O. Aquisição e complexidade em narrativas multimídia de aprendizagem. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*,v. 8, n. 2. p. 321-339, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/dY4yGtBYbv9r4sCVv6G6sgF/?lang=pt> Acessado em: 03/04/21.
- RUFINO, C. S.; MIRANDA, M. I. As contribuições da pesquisa de intervenção para a prática pedagógica. *Horizonte Científico*, v.1, n.1, p. 1-20, 2006.
- SANTOS, M. C. F. e MIRANDA, C. A. A.. Proposta de formação de leitores críticos para o combate às fake news. *Revista Eletrônica do GEPPELE*. Ano VI, nº 08, 2020.
- SILVA, L. H. O. da. Interações, leituras e sentidos em tempos de fake news: desafios para a formação de leitores no contexto escolar. *Estudos Semióticos*, 15(2), 31-45. <https://doi.org/10.11606/issn.1980-4016.esse.2019.161838>
- STACEY, R. D. *Complexity and Creativity in Organizations*. Berret-Koehler Publishers, Inc.: San Francisco, 1996
- THOMPSON, E. e VARELA, F. J. (2001). Radical embodiment: neural dynamics and Trends in cognitive sciences, 5(10), 418-425.
- van LIER, L. 2004. *The Ecology and Semiotics of Language Learning: a Sociocultural Perspective*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Data de recebimento: 28/07/2021
Data de aprovação: 08/06/2022