

Marcio José de Lima Winchuar



Universidade Estadual do Centro-Oeste
(UNICENTRO/PR)
mwinchuar@gmail.com

Diego Paiva Bahls



Secretaria Municipal de Educação de
Guarapuava-PR (SEMEC)
diegobahls09@gmail.com

Maria Josélia Zanlorenzi



Universidade Estadual do Centro-Oeste
(UNICENTRO/PR)
mjzanlorenzi@hotmail.com

A ESCOLA E O ENSINO DE LEITURA EM TEMPOS DE *FAKE NEWS*: UMA PROPOSTA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO

Apresenta uma proposta metodológica de leitura voltada ao 5º ano do Ensino Fundamental e traz como objetivo principal evidenciar o papel da escola frente ao combate às *fake news*. Fundamenta-se em uma perspectiva crítica de leitura (SILVA, 1998, 2008) e problematiza o fenômeno das notícias falsas (PIETROBON, 2020); CHRISTOFOLETTI (2018), entre outros. Propõe a leitura de duas charges a partir de sua estrutura composicional, conteúdo e estilo de linguagem (BAKHTIN, 2000) com enfoque nas habilidades propostas pela Base nacional Comum Curricular (BNCC). Conclui que ensinar a ler de forma crítica - um dos papéis sociais da escola - é lutar contra a barbárie, a mentira e a disseminação do ódio, presentes na sociedade.

Palavras-chave: Escola. Práticas de leitura. Fake News.

SCHOOL AND READING TEACHING IN TIMES OF *FAKE NEWS*: A PROPOSAL FOR THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT

It presents a methodological proposal for reading aimed at the 5th year of Elementary School and its main objective is to highlight the role of the school in the fight against fake news. It is based on a critical perspective of reading (SILVA, 1998, 2008) and problematizes the phenomenon of fake news (PIETROBON, 2020); CHRISTOFOLETTI (2018). It proposes the reading of two cartoons based on their compositional structure, content, and language style (BAKHTIN, 2000), with a focus on the skills proposed by the National Common Curriculum Base (BNCC). It concludes that teaching to read critically - one of the social roles of the school - is to fight against barbarism, lies and the spread of hate, present in society.

Keywords: School. Reading practices. Fake News.

Submetido em: 20/07/2021

Aceito em: 11/10/2021

Publicado em: 27/04/2022



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n34p154-173>



1 INTRODUÇÃO

As discussões que envolvem a leitura e a formação de leitores críticos ocupam um lugar de destaque neste artigo e ensejam adentrar o contexto escolar. Entendemos que, na sociedade contemporânea, pesquisas que tratam a potencialidade da leitura no processo de formação humana são cada vez mais urgentes, tendo em vista a evidência de interesses sociais, políticos, econômicos e ideológicos por trás de diversas materialidades de leitura cada vez mais acessíveis à população.

Em um contexto marcado pela chamada democratização do acesso a (des)informação, a cada dia as pessoas têm acesso a diferentes textos que, muitas vezes, não condizem com a realidade vivenciada e, mesmo assim, são acatadas como “verdade absoluta”, sem questionamento e sem verificação dos fatos, gerando uma rede de notícias falsas sobre diversos temas. Nessa conjuntura, insistimos na necessidade da escola – na figura docente – envolver os estudantes em práticas que possibilitem outros olhares ao texto.

A leitura crítica se torna cada vez mais necessária em meio à “explosão” de conteúdos diversos, entre os quais determinadas notícias representam riscos ao leitor inexperiente que “pela falta de leitura crítica para discernir entre o verdadeiro e o falso, muitas vezes se deixa enganar e, o que é pior, contribui para a disseminação de informações sem procedência” (SANTOS; MIRANDA, 2020, p. 2). Isso já evidencia a importância social da escola no âmbito da formação de leitores críticos e justifica o desenvolvimento desta pesquisa.

Nesse contexto, as chamadas *fake news* entram em cena e, para Pietrobon (2020), são disseminadas por meio das mídias digitais, em especial nas redes sociais, ou nos sites que divulgam notícias não confiáveis. Para a autora, elas tornaram-se um

[...] fenômeno no campo da guerra ideológica e política que veicula fatos que não condizem com a realidade, inclusive utilizando-se de links diversos que dão a impressão de que, a informação propagada possui um aprofundamento (PIETROBON, 2020, p. 260).

A escola, como uma instituição que zela pelo conhecimento, pela pesquisa e pela formação cidadã, é o espaço de promoção de momentos de discussões, reflexões e levantamentos de hipóteses acerca do que os estudantes consideram como verídicos, conforme menciona Pietrobon (2020). Nessa perspectiva, destacamos o papel do

educador como aquele que não só ensina a ler as palavras e as linhas, mas as entrelinhas, evidenciando as condições de produção que envolvem o texto.

A leitura, pelo ponto de vista crítico, poderia amenizar problemas que estamos vivendo em decorrência do grande número de notícias falsas que circulam na sociedade. Muitos leitores, infelizmente, não aprenderam a ler e a olhar o texto de forma a questioná-lo, tampouco a analisar suas condições de produção. Na contramão das *fake news*, acreditamos na potencialidade da leitura e na importância de práticas reflexivas que iniciam em sala de aula e se estendem por toda vida, tendo em vista que na era da informação, a seleção e a pesquisa de materiais confiáveis serão cada vez mais necessárias.

Neste texto, partimos da constatação de que as *fake news* estão cada dia mais presentes na sociedade e que a escola, como lugar do diálogo, da pesquisa e da produção do conhecimento, possui uma importância social significativa na formação de leitores críticos e no combate à desinformação. Assim, a partir de uma pesquisa bibliográfica, este artigo apresenta como objetivos: a) evidenciar o papel da escola frente ao combate às *fake news*; b) discutir o fenômeno das notícias falsas na sociedade brasileira; c) apresentar uma proposta de leitura voltada aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

De acordo com o Observatório da Imprensa¹, o Brasil vive um campo fértil para a proliferação de notícias falsas, em que grande parte da população já acreditou ou acredita nessas informações, mesmo que haja preocupação com o que é verdadeiro ou falso por parte dos leitores, fato que justifica a escrita desse artigo. Além disso, justifica-se pela nossa observação, enquanto docentes da Educação Básica e Superior, da necessidade da abordagem da temática em um país marcado pela polarização política e ideológica.

Dividimos este texto em três momentos: primeiramente, apresentamos nosso objetivo principal e a contextualização da temática; em seguida, diante do fenômeno das *fake news*, partimos de uma concepção de leitura que caminha para além da decodificação (FREIRE, 1986; SILVA, 1998, 2008); na sequência, indicamos uma proposta de leitura a partir do gênero charge, com enfoque no desenvolvimento de habilidades propostas na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) e fundamentados em autores que concebem a linguagem pelo ponto de vista da interação (BAKHTIN, 2000; GERALDI, 2006), entre outros; por fim, concluímos o texto.

¹ Disponível em: <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/crise-na-imprensa/brasil-e-terreno-fertil-para-fake-news/> Acesso em 26 de março de 2021.

2 LEITURAS SOBRE *FAKE NEWS*: DELIMITANDO CONCEITOS

Neste tópico, para falar sobre as *fake news*, partimos de uma concepção crítica de leitura que necessita adentrar os espaços da escola não só nos documentos oficiais, mas no discurso e na prática docente, como uma forma de combate à alienação e à ingenuidade diante do texto. Para Silva (1998), a leitura crítica enseja a participação do homem na vida em sociedade como forma de transformação sociocultural. Para o autor, dentro e fora da escola, a leitura transforma-se numa possibilidade de combate à alienação, à injustiça, à barbárie, às desigualdades, à ignorância, atuando como uma prática de libertação.

Embora a leitura seja vista de forma positiva no processo de formação humana, nem sempre ela foi concebida desta maneira. Ao longo da história, deparamo-nos com diferentes movimentos para afastar as pessoas da leitura, vista muitas vezes como grande perigo. De acordo com Abreu (1999), no século XVIII imaginava-se que a leitura oferecesse algum perigo para a saúde devido à crença de que o esforço continuado prejudicaria os olhos, o cérebro, os nervos e o estômago, bem como à alma, provocando efeitos devastadores à índole e à moral daqueles que liam.

Tais “malefícios” estavam ligados a interesses culturais, sociais, políticos e ideológicos inerentes à época, em um momento que o acesso às letras vinculava-se a camadas sociais prestigiadas. Na sociedade contemporânea, marcada pelo acesso à informação, o “grande perigo” não está mais relacionado à falta de acesso ao conhecimento em seus diferentes âmbitos, mas a escassez da criticidade, da curiosidade e da busca por informações verdadeiras.

No cenário atual, diariamente temos contato com diversos textos, a partir de diferentes mídias. Com o acesso à internet, a disseminação de dados ocorre de forma cada vez mais rápida e, em muitos momentos, alguns leitores não os analisam, sequer questionam se determinados dados são verdadeiros ou oriundos de fontes confiáveis (PIETROBON, 2020). Essa explosão de informações, quase que em tempo real, em muitos casos impossibilita o questionamento sobre o que se lê, sendo um campo fértil para a disseminação de *fake news*.

Para Christofletti (2018, p.62)

[...] fake news não são apenas notícias falsas, mas também plantadas, cultivadas e hipertrofiadas para que desorientem, confundam, enganem. Elas viralizam nas redes sociais, espalhadas por indivíduos desavisados ou interessados e por sistemas automatizados.

Considerando a polarização brasileira, em seus diversos aspectos, como políticos, culturais e sociais, por exemplo, elas caracterizam-se como prejudiciais a sociedade, sendo trazidas de forma intencional por determinados grupos, a fim de atingir objetivos predeterminados.

Nesse âmbito, em qualquer campo que as *fake news* sejam utilizadas, estas servem para desmobilizar, criar confusões, mascarar realidades e, como é informação rápida, as pessoas acabam por consumi-las sem uma pesquisa ou busca em outras fontes, tomando isto como verdade (PIETROBON, 2020).

A escola não deve ficar de fora da luta contra esse “fenômeno”. Para Silva (2008, p. 6), a prática de leitura é um processo de criação e descoberta, sendo “aquela que depois de terminada, gera conhecimentos, propõe atitudes e analisa valores, aguçando, adensando, refinando os modos de perceber e sentir a vida por parte do leitor”, promovendo visões de mundo e sociedade que são reconstruídas a cada leitura, essencial no processo de formação humana.

A leitura, numa perspectiva crítica, possibilita a reflexão sobre a realidade. No contexto escolar, caminha ao encontro de práticas que promovem o diálogo e a interação. Ler criticamente faz com que os leitores questionem sua condição de marginalizados e interpretem as relações de poder presentes em meio à sociedade. A leitura, enquanto uma prática não neutra pode ser considerada um ato de libertação e emancipação social (FREIRE, 1986).

Nessa perspectiva, insistimos em práticas pensadas a partir de preceitos não reducionistas, que considerem as condições de produção e os múltiplos efeitos de sentidos que podem surgir. A leitura pode ser considerada a partir da interação entre o texto e o leitor de forma que um age sobre o outro. Por esse enfoque, ler é produzir sentidos, uma vez que “[...] a riqueza maior de um texto reside na sua capacidade de evocar múltiplos sentidos entre os leitores” (SILVA, 1999, p. 16).

Com relação a isso, a literatura nos mostra um consenso entre diversos autores da área da linguagem, em que a produção de sentidos determina a existência da leitura. Nessa linha de pensamento, um leitor competente é aquele capaz de ativar um conjunto de habilidades para que o texto seja compreendido, a partir das relações com a situação sociocomunicativa, com as intencionalidades, com as relações intertextuais, produzindo inferências e o que cada texto exigir (CARVALHO, 2018).

Conceber a leitura nessa perspectiva é partir de uma concepção de linguagem enquanto interação humana, muito bem destacada por Geraldi (2006). Para o autor, por

meio da linguagem o falante age sobre o ouvinte, colocando-se em lugares diferentes, daquele que fala, ouve e muda de posicionamentos e opiniões a partir dessa interação. Por este motivo é que insistimos que a prática da leitura precisa ir além do processo de decodificação e do ensino focado sempre na gramática normativa.

Por fim, acreditamos e defendemos que a superação das *fake news*, embora seja um grande desafio, pode iniciar por um trabalho efetivo com a leitura na escola, ensinando o leitor – ainda criança - a entender as condições de produção do texto, seus interlocutores, as relações entre as fontes e as opiniões divulgadas acerca de determinado assunto. O olhar crítico e o questionamento precisam ser estimulados desde a infância, principalmente, em um cenário em que diversas informações – confiáveis ou não – estarão cada vez mais acessíveis à população.

3 UMA PROPOSTA DE LEITURA NA ESCOLA: CAMINHOS POSSÍVEIS

Ao pensarmos em práticas de leitura na escola, convém destacarmos que ela “ocupa, sem dúvida, um espaço privilegiado não só no ensino de língua portuguesa, mas também no de todas as disciplinas acadêmicas que objetivam a transmissão de cultura e de valores para as novas gerações” (SILVA, 2008, p. 16). A escola é a principal instituição responsável pela formação de leitores e pela maneira como se lê.

Neste artigo, assumimos a centralidade no texto como gêneros discursivos. Pelo enfoque bakhtiniano, consideramo-nos tipos de enunciados relativamente estáveis, pertencentes a diversas esferas da atividade humana e relacionados com a utilização da língua. Para Bakhtin (2000, p. 280), “o enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua” sejam lexicais, fraseológicos e gramaticais, como também por sua construção composicional.

Em um contexto que envolve a necessidade de leitura de diferentes gêneros textuais, consideramos que “a escola não é o local de algumas leituras: é o local de todas elas” (FERRAREZI JR; CARVALHO, 2017, p. 50).

O leitor de verdade sabe ler o rótulo do sabão em pó, entende o manual do celular novo, consegue ler um romance de Machado de Assis, se entretém lendo uma revista mensal de automóveis ou de moda, se diverte com a leitura da revistinha em quadrinhos favorita, lê um livro sagrado, o jornal do dia e ainda os atos de seu vizinho. Ele lê a narrativa da vida como lê a narrativa do livro (FERRAREZI JR; CARVALHO, 2017, p. 50).

Em meio à diversidade de gêneros discursivos presentes na sociedade contemporânea, este artigo traz a charge como materialidade de leitura presente na cotidianidade, uma vez que se trata de um gênero cada vez mais em evidência, circulando na mídia de uma forma geral, em jornais, revistas e/ou *sites* da internet, a disposição de diferentes públicos.

Para Flores (2002), a charge é constituída tanto pelo verbal, quanto pelo não verbal. O primeiro é marcado pelos discursos e se relaciona à situação representada. O segundo mostra os pormenores, caracterizando os personagens, as situações, os ambientes, apresentados de diversas formas, principalmente pelo imagético que se faz presente. Na visão de Rocha e Lima (2016, p. 8), trata-se de um gênero “riquíssimo em sentidos, desperta o gosto pela leitura, tende a tratar de temas atuais com certa dose de humor e crítica”.

A charge é um tipo especial de cartum (maneira de emitir opinião sobre os acontecimentos do dia a dia). Ela tem por objetivo a crítica humorística e até satírica de um fato social. Para compreendê-la é necessário conhecer o assunto a que se refere [...]. Enfim, trata-se de uma excelente ferramenta nas aulas de leitura, na perspectiva da formação crítica do aluno. O humor, na maioria das vezes presente nesse gênero, também cumpre um importante papel de denúncia social (ROCHA; LIMA, 2016, p. 13).

As práticas de leitura e interpretação de charges, na escola, destacam-se por seu caráter intertextual, tendo em vista que retomam assuntos em evidência e polêmicos na sociedade. Nesse sentido, o diálogo, a interação e a troca de informações contribuem com a formação cidadã e crítica dos leitores, demonstrando possibilidades de ler o texto e construindo pontos de vista distintos.

Almeida (2008), ao considerar o crescente acesso à informação por meio da internet, questiona como as pessoas leem na web e conclui que a maioria delas simplesmente não lê, seja pelo fato de ter um mundo de informações ao alcance do mouse ou pelo desconforto da leitura na tela do computador. Em um período marcado por adaptações, um dos principais motivos está relacionado ao número de informações possíveis em que a maioria dos leitores não se prende apenas a uma página, tampouco buscam as verdades trazidas em cada informação. Nesse contexto, qual seria o papel da escola?

Para Santos e Miranda (2020, p. 3), a sala de aula enquanto espaço de discussão e construção do conhecimento, caracteriza-se como o lugar em que se propicia ao estudante a oportunidade de desenvolver sua criticidade, compreendendo 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”.

Nessa perspectiva, os autores ponderam que considerando o papel social da escola diante das possibilidades que a internet oferece, bem como as redes sociais como meios cada vez mais utilizados para acesso a notícias por parte de estudantes, pais e sujeitos de forma geral, a abordagem do tema *fake news* no contexto educacional é relevante e urgente para a promoção das práticas dos multiletramentos, com a integração das novas tecnologias ao ensino de Língua Portuguesa, como também o uso de material autêntico.

No cumprimento do seu papel, a educação deve promover a formação leitora, fazendo o aluno compreender que o discurso pode estar constituído de “verdades” e “mentiras”, o que contribuirá para sua criticidade, analisando uma notícia antes de compartilhá-la (SANTOS; MIRANDA, 2020, p. 13).

Para discutir esta temática, selecionamos duas charges para análise e o desenvolvimento de uma proposta de leitura, com ênfase ao conteúdo, ao estilo e à estrutura composicional do gênero, conforme segue:

Imagem 1: Charge Mentiras Digitais



Imagem 2: Charge Zé Dassilva



Fonte da Imagem 1: Disponível em: <https://nanquim.com.br/wp-content/uploads/2018/01/efarsas.jpg> Acesso em 25 de março de 2021

Fonte da Imagem 2: <http://nexjor.com.br/2019/04/do-pinoquio-as-fake-news/> Acesso em 02 de abril de 2021

O gênero charge, conforme já mencionamos, destaca-se por trabalhar com o cômico e com o irônico, geralmente articulado à crítica a um fato ou situação. No caso em específico, retoma um assunto em pauta nos últimos anos no Brasil e, também, em outros países. Na última década, as falsas notícias entraram em cena no cenário político mundial, sendo criadas para desqualificar e prejudicar de forma intencional diversos candidatos no pleito eleitoral, nas esferas municipal, estadual e federal. Entretanto,

atualmente, o que se tem visto vai além da pauta política como matéria principal e as *fake news* têm impactado em diversos assuntos².

As materialidades em análise retomam as *fake news* a partir de um processo de intertextualidade explícita e implícita. Para Koch e Elias (2011, p. 101), a intertextualidade parte do princípio de que todo texto remete a outro ou a outros que já foram produzidos ou ditos, considerando a intertextualidade como base de todo e qualquer dizer. “Em sentido restrito, todo texto faz remissão a outro(s) efetivamente já produzidos e que faz(em) parte da memória social dos leitores”.

As charges, retiradas dos *sítes* supracitados e compartilhadas em diversos aplicativos de interação e comunicação, apresentam uma intertextualidade explícita com a clássica história infantil “As aventuras de Pinóquio”. Isso se materializa na imagem do personagem principal: o Pinóquio, conhecido boneco de madeira da literatura infantil, cujo nariz crescia a cada vez que contava uma mentira. Na charge 1, o personagem se evidencia à medida que o nariz cresce de forma tão repentina, fruto de mentiras postadas na internet, que fazem o *laptop* se estraçalhar no chão.

Já na charge 2, o nariz retoma um aplicativo de comunicação e interação presente no Brasil e em outros países, utilizado para troca de mensagens instantâneas, deixando subentendido ser um canal utilizado para disseminação de notícias falsas por parte de alguns usuários. A charge produz sentidos que evidenciam notícias falsas que circulam por ele, não colocando o aplicativo como instrumento duvidoso, mas usuários mal-intencionados que estão por trás dele.

A articulação entre a mentira e o crescimento do nariz se mostra presente na história infantil, em que a cada vez que Pinóquio contava uma mentira seu nariz crescia. Ele é conhecido pela sua teimosia, ingenuidade e, principalmente, por sua característica principal: contar mentiras. Nesse sentido, ao trazerem o personagem no contexto da mídia digital, as charges retomam a situação das *fake news* no cenário brasileiro.

A partir do cômico, o texto atua como um mecanismo de crítica social, um alerta para os leitores com relação às inúmeras situações falsas que circulam de diversas formas na mídia digital. Outros sentidos também são possíveis, tendo em vista as condições de produção em que o texto foi escrito e lido, mas escapam das intenções do autor, já que o conhecimento de mundo do leitor entra em cena no momento da leitura e da interpretação.

² Em 2020 e 2021, considerando o cenário pandêmico mundial causado pela COVID 19, muitas fake news têm afetado políticas de isolamento social e cuidados com o vírus. Um exemplo disso pode ser visto na reportagem: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2021/01/22/filha-se-revolta-por-descaso-com-covid-perdi-minha-mae-para-as-fake-news.htm> Acesso em 26 de março de 2021, às 10h.

Considerando o papel da escola em meio ao combate às notícias falsas, propomos possibilidades de leitura da charge, considerando a premissa bakhtiniana de que todo gênero é constituído por sua estrutura composicional, seu conteúdo e estilo de linguagem. A prática caminha ao encontro das propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em dezembro de 2017, tendo em vista que, de acordo com o documento, é preciso “reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários” (BRASIL, 2017, p. 69). Esses discursos, muitas vezes, são provocados e disseminados pelas *fake news*.

Na BNCC, a charge está prevista nos campos do conhecimento, especialmente, no artístico literário. Nas práticas de leitura, prevê a reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos que circulam nas redes sociais, como a charge digital, o meme, vlogs variados, entre outros. Para o documento, trata-se de uma maneira de ampliar a “compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital” (BRASIL, 2017, p. 73).

A prática de leitura é proposta neste trabalho a partir de três categorias referentes ao gênero, sendo: o conteúdo, a estrutura composicional e o estilo de linguagem, como já mencionado. Essa categorização é realizada apenas como proposta metodológica de análise, a fim de auxiliar o professor no entendimento do gênero e da proposta como um todo, uma vez que durante a leitura “estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolivelmente no todo do enunciado” (BAKHTIN, 2000, p. 280).

Sugerimos esta prática ao 5º ano do Ensino Fundamental, entretanto, ela pode ser adaptada para outras idades e anos, trabalhando o desenvolvimento das seguintes habilidades:

Quadro 1: Habilidades desenvolvidas

Habilidades a serem desenvolvidas
(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
(EF04LP15) Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).
(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que

circulam em meios impressos ou digitais.
(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Elaborado pelos autores.

Quando falamos em habilidades, destacamos que elas expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares. A leitura é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não só ao texto escrito, “mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais” (BRASIL, 2017, p. 72).

Em um primeiro momento, insistimos na necessidade de leitura de diversas charges por parte dos estudantes. Para isso, o professor pode selecioná-las, antecipadamente, tendo como foco a interação entre os leitores e os textos, de forma individual e/ou coletiva, a fim de promover relações diretas “entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças” dos leitores como uma estratégia e procedimento de leitura (BRASIL, 2017, p. 74).

As rodas de leitura e de conversa podem ser aliadas do educador, sendo uma forma de retomar discursos de outros textos, estabelecendo relações diretas e indiretas, essenciais no processo de interpretação e produção de sentidos. Toda interpretação realizada pelos leitores é válida quando se considera o levantamento de informações, desde que estabeleçam relações coerentes com o texto e com as condições de produção. Isso pode ser feito a partir de perguntas sobre a leitura.

Nas diversas práticas de leitura presentes nas salas de aula brasileiras, as perguntas sobre o que se lê, seja para avaliação ou interpretação, são muito comuns. Para Menegassi (2010, p. 167), para a elaboração e realização das perguntas alguns quesitos são essenciais, tais como:

- a) o conceito de leitura escolhido; b) a metodologia de trabalho com a leitura, em função do conceito definido; c) o objetivo da leitura; d) o gênero textual escolhido; e) a ordenação e a sequenciação das perguntas oferecidas ao texto; f) a produção escrita do gênero textual resposta, advindo das perguntas oferecidas para avaliação de leitura.

Nessa proposta, partimos de uma concepção crítica que direciona nosso trabalho, com enfoque na interpretação e no desenvolvimento da criticidade, da dúvida, do questionamento, partindo dos conhecimentos de mundo dos leitores e estabelecendo

relação com outros textos e com a sociedade em que vivemos, que precisa ser lida e interpretada.

As perguntas sobre leitura – no caso específico, visando a interpretação textual – podem ocorrer com foco no autor, no texto, no leitor e na interação autor, texto, leitor, conforme Menegassi. Produzir perguntas a partir dos diferentes enfoques auxilia o leitor a conhecer o texto e a interpretá-lo, já que colabora no processo de compreensão das entrelinhas e de produção de sentidos. Nessa conjuntura, “saber produzir e organizar as perguntas, a partir das concepções de leitura, permite ao professor efetivar seu papel de mediador no processo de ensino e aprendizagem” (MENEGASSI, 2010, p. 179).

A leitura, a partir da categoria *Estrutura composicional*, é importante por possibilitar o reconhecimento do gênero por esse aspecto. Em termos bakhtinianos, a relativa estabilidade do gênero é marcada por sua composição, que no caso em questão se apresenta no formato retangular ou quadrado, com efeitos gráficos, cores, desenhos, textos verbais e/ou imagéticos. Esses elementos precisam ser evidenciados no diálogo que envolve a leitura, a fim de que fiquem claros enquanto aspectos que compõem o gênero charge.

Com os estudantes, o levantamento da estrutura da charge pode ser feito por meio da observação e do questionamento em grupo: *qual o formato do gênero, retangular ou quadrado? Há discursos verbais ou não verbais? Quais balões ou indicativos de fala estão presentes? Há personagens? Quais aspectos em comum entre as duas charges em questão?* Esse momento é essencial para que se perceba o que compõe o gênero e sua relativa estabilidade em âmbito estrutural, ou seja, a charge se constitui por estes elementos.

Já o *conteúdo temático* diz respeito ao tema esperado no gênero (KOCH; ELIAS, 2011). Conhecer o assunto é essencial para o entendimento da charge, tendo em vista que, como já mencionamos, ele retoma algo que já foi ou está sendo discutido. Na construção do processo de interpretação, o educador também pode promover o diálogo a partir do questionamento de cada texto, dos quais destacamos: *Há relações de conteúdo entre as duas charges? Qual o conteúdo abordado? Qual o personagem principal em ambas as charges? Isso te faz lembrar algum acontecimento atual? Você conhece o Pinóquio? Como ele é conhecido em sua história? Por que você acha que ele é retomado nas charges? Quais mentiras Pinóquio contava? Você já contou uma mentira ou conhece alguém que já fez isso? Você acredita que as mentiras podem prejudicar as pessoas, como? Nas charges, ele conta mentiras, como você sabe que isso acontece? Atualmente as pessoas contam mentiras, por quê? Você sabe o que são fake news?*

O número de perguntas produzidas na perspectiva da interação autor-texto-leitor é muito maior do que nas demais concepções. Isto acontece porque, no texto, há uma gama de implícitos que somente a interação do leitor com o autor, através do texto, possibilita a construção de sentidos possíveis. Ao analisarmos especificamente as perguntas exemplificadas com o foco na interação, observamos que elas auxiliam o aluno-leitor na produção de sentidos do texto trabalhado em sala de aula (MENEGASSI, 2010, p. 179).

Para o autor, as respostas podem ocorrer a partir de elementos que são encontrados literalmente no texto, ou de inferências, deduzidas a partir da leitura, ou ainda de resposta interpretativa, exigindo o conhecimento prévio e a opinião do leitor, em um processo de produção de sentidos.

Em meio às respostas, o educador pode introduzir a temática das notícias falsas, relacionando-as à história infantil. É possível discutir o termo e trazer sua tradução literal, ouvindo o que as crianças sabem sobre o assunto. Com vistas à ludicidade da prática, brincadeiras acerca do que é fato ou *fake* podem ser criadas e realizadas em meio aos estudantes, na tentativa de demonstrar como uma notícia falsa ou uma mentira podem afetar a vida das pessoas.

Pelo *estilo da linguagem* entram em cena as formas como o texto é produzido – linguagem oral ou imagética. Nas charges, trata-se de um elemento de extrema importância, tendo em vista que o imagético, aliado ao conhecimento de mundo do leitor, é responsável pela produção de sentidos do texto, pois não há balões de fala e discursos verbais, mas há elementos que ressoam sentidos a partir das caricaturas dos personagens, tais como: o nariz de Pinóquio e a roupa do personagem, retomando sua característica principal: a mentira. Além disso, suas expressões e o *laptop* estilhaçado no chão reforçam a ideia de que, na atualidade, diversas mentiras são veiculadas pela mídia, reafirmada na charge 2 pela imagem de um aplicativo de interação e comunicação de grande utilização no Brasil.

Para estimular o diálogo sobre o estilo de linguagem, alguns questionamentos podem ser realizados: *há discursos e balões de fala nos textos? Como entendemos a charge? Qual a expressão facial do Pinóquio? Que sentimento ele expressa? Que elementos confirmam que ele é o Pinóquio? O que o nariz crescendo significa para o leitor? Qual aplicativo de interação e comunicação aparece na charge? O que isso quer dizer para você?* Outros questionamentos também podem ser feitos, seja a respeito do texto ou acerca da opinião do leitor, tendo em vista a necessidade de estimular o diálogo e a interação sobre o texto.

Rocha e Lima (2016) enfatizam a importância de um trabalho coletivo de leitura e oralidade sobre os textos. Para os autores,

No processo de interpretação do texto, procure conduzir os estudantes na consideração de alguns aspectos, tais como: o tempo e o espaço de construção do discurso chargeístico; o conhecimento do assunto apresentado na charge; a identificação da pessoa ou instância a que a charge se refere; o entendimento do traço, do exagero proposto pela caricatura, comumente presente no gênero; a relação entre linguagem verbal e não verbal; as cores, saliências e efeitos. Isso porque a leitura está para além da decifração; está para além, também, de uma simples descrição de imagens presentes na charge, porque esse gênero textual visa à crítica (ROCHA; LIMA, 2016, p. 13-14).

Nesse processo, sabemos que a leitura e a interpretação não ocorrem de forma fragmentada, seja pelo conteúdo, estrutura ou estilo, mas se dá de maneira articulada entre os elementos do texto. No entanto, nossa proposição no enfoque por estas três categorias se justificam por possibilitar um olhar sobre os elementos que compõem o gênero. É bem provável que a maneira como o educador ensinou a criança a ler a charge a partir do questionamento contínuo, acompanhará a criança em outros momentos de leitura, seja da charge ou de outros gêneros, em diversos momentos de sua vida.

Os questionamentos produzidos durante a roda de leitura têm como objetivo principal inferir e localizar informações explícitas e implícitas no texto, bem como possibilitar momentos de escuta e atenção ao educando, caminhando ao encontro do que postula a Base Nacional Comum Curricular. Mostrar e discutir juntamente com as crianças os aspectos e questionamentos que o texto produz ajuda no processo de formação do leitor crítico. Nessa perspectiva, entra em cena a linguagem como interação humana, tendo em vista que o sentido é produzido na relação entre o que o texto traz e o que a criança sabe, pensa e/ou acredita, possibilitando mais do que uma simples decodificação e/ou transmissão de informações.

Estabelecer relações e questionamentos entre o texto e a realidade, na escola, é essencial na formação de cidadãos. Para isso,

[...] o processo educacional, desde a infância, deveria ser pensado como espaço de leitura da realidade, no qual os sujeitos pudessem trazer suas experiências, aprofundá-las em relação ao conhecimento científico e viver estes saberes em sua prática social (PIETROBON 2020, p. 260).

Como a charge apresenta como conteúdo as *fake news*, é possível selecionar e demonstrar algumas das falsas notícias que circulam na sociedade e nos meios de

comunicação, refletindo acerca da importância de buscar novas fontes acerca de determinados assuntos, principalmente, aqueles polêmicos que circundam a sociedade.

Além disso, pode-se fazer uma lista, no quadro, de acontecimentos atuais elencados pelos estudantes e realizar uma busca em *sites* especializados na checagem de fatos, tais como: Agência Lupa³, Aos fatos⁴; Boatos.org⁵, E-farsas⁶; Uol Confere⁷, entre outros.

Como sugestão de busca pela veracidade das informações, destacamos a imagem de Cascão, personagem da Turma da Mônica, tomando seu banho, tendo em vista a Pandemia da COVID19⁸, conforme imagem abaixo:

IMAGEM 3: o primeiro banho de Cascão



FONTE: <https://www.e-farsas.com/o-personagem-cascão-tomou-banho-pela-primeira-vez-por-causa-do-coronavirus.html> Acesso em 23 de maio de 2021

De acordo com o Observatório E-farsas, esta imagem começou a circular em redes sociais e grupos de Whatsapp na segunda quinzena de março de 2020. A imagem de Cascão, personagem de Maurício de Souza, por ser conhecido por não tomar banho, pode causar estranheza no leitor. Nesse sentido, convém questionar com as crianças: seria verdade ou *fake news*?

O que está em discussão não se trata da importância ou não de se tomar banho, principalmente, em tempos de pandêmicos, mas a veracidade da informação, já que

³ Fundada em 2015, a plataforma de combate à desinformação através do fact-checking e da educação midiática. Em cinco anos de atuação, expandiu suas atividades para o ensino de técnicas de checagem e para sensibilização sobre desinformação e seus riscos. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2015/10/15/como-selecionamos-as-frases-que-serao-cheçadas/>

⁴ Site jornalístico de verificação de fatos existente desde 2015. Disponível em: <https://www.aosfatos.org/quem-somos/>

⁵ Criado em 2013 é atualizado diariamente por um grupo de jornalistas que realizam a checagem da veracidade de notícias. Disponível em: www.boatos.org/sobre

⁶ Surgiu em 2002 com a intenção de usar a própria internet para desmistificar as histórias que nela circulam. Disponível em: <https://www.e-farsas.com/sobre>

⁷ Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/confere/>

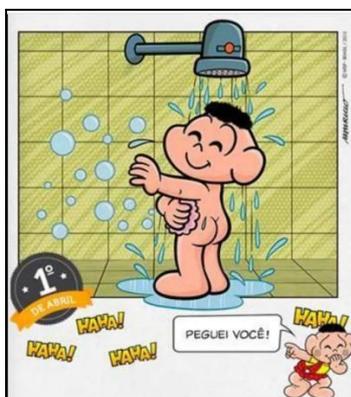
⁸ A Pandemia da Covid-19 teve os primeiros casos em 2019, em Wuhan na China e se espalhou por todo globo terrestre. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), a prevenção contra o vírus se dá a partir do distanciamento social, do uso de máscaras e da higiene das mãos.

causa espanto no leitor um fato que não condiz com as características do personagem. Diante das discussões sobre o assunto é possível dialogar com as charges e trazer outros temas considerados suspeitos, fazendo com que a criança perceba a necessidade de buscar outras fontes para verificar uma informação que lhe causa dúvida.

O canal E-farsas⁹ faz essa busca acerca dos boatos do banho de Cascão. Segundo o *site*, a equipe responsável pelas redes sociais da Turma da Mônica publicou em seus perfis uma imagem de alguns personagens da turma em frente a uma pia, entre eles, Cascão, com a seguinte legenda: “lavar as mãos salva vidas”, entretanto, segundo o site, não fica claro se Cascão lava suas mãos, mas a campanha é bem aceita pelos leitores e fãs do personagem.

Quanto ao banho do Cascão, de acordo com E-farsas, trata-se de uma imagem de 2015, feita pela equipe de Maurício de Souza, como uma brincadeira do dia 1º de abril, conhecido no Brasil e em alguns países como o dia da mentira, como demonstra a imagem:

Imagem 4: primeiro de abril



FONTE: Reprodução Maurício De Souza Produções. Retirado de: <https://www.e-farsas.com/o-personagem-cascao-tomou-banho-pela-primeira-vez-por-cao-do-coronavirus.html>

A maneira como lemos na escola e no decorrer da vida, certamente, não é a mesma, entretanto, levamos para a vida a forma que a escola nos ensina a ler. Para Cosson (2019), um adulto leitor com seus gostos e sua forma de ler, bem como a maneira como interage com os textos está intimamente ligada à forma como a escola o ensinou. Nesse âmbito, ao ensinarmos as crianças a buscar a veracidade dos textos, além de outros pontos de vista possíveis, estamos no caminho da formação de cidadãos críticos, conscientes e reflexivos acerca do que leem e compartilham em sociedade.

⁹ O conteúdo pode ser encontrado em: <https://www.e-farsas.com/o-personagem-cascao-tomou-banho-pela-primeira-vez-por-cao-do-coronavirus.html> Acesso em 23 de maio de 2021

Nessa perspectiva, ensinar a ler também é ensinar a reler, a buscar, a interagir, a refletir sobre a materialidade. A informação nunca é algo dado, mas construído, contado por alguém, carregado por ideologias, crenças, posicionamentos e culturas. Buscar outras fontes e a veracidade da informação é um compromisso ético com a sociedade e a escola, na figura docente, também tem esse papel social.

A checagem das informações, mesmo que em nível preliminar, já que é aperfeiçoada ao longo da Educação Básica, é essencial nesse momento de transição entre os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, já que a cada ano o acesso às tecnologias de informação e comunicação tem feito parte do cotidiano de muitas crianças. Para Brasil (2017, p. 136),

[...] a questão da confiabilidade da informação, da proliferação de *fake news*, da manipulação de fatos e opiniões tem destaque e muitas das habilidades se relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, com análise de sites e serviços checadores de notícias.

Em uma sociedade marcada cada vez mais pelo uso das tecnologias de informação e comunicação, bem como pelo grande número de notícias que circulam na atualidade, um dos desafios da escola é o de acompanhar esse movimento, uma vez que reflete o mundo em que estamos inseridos, no qual formamos crianças para viver coletivamente em sociedade. Talvez esse seja o caminho para a construção de uma cultura de paz, postulada pela própria BNCC, e que muitas vezes é abalada por discursos de ódio, discriminação e preconceito, inerentes às *fake news*.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sociedade contemporânea, em que predominam as chamadas *fake news*, a prática da leitura tem uma importância social significativa. Neste artigo, cumprimos com nosso objetivo principal ao evidenciar o papel social da escola frente ao combate às notícias falsas. Insistimos na necessidade de ensinar as crianças a lerem de forma crítica, a buscar novas fontes e questionar o texto, atribuindo sentidos a partir de condições de produção predeterminadas.

Na leitura das charges em questão, a relação entre textos no momento da interpretação dessas materialidades se destaca por apresentarem intertextualidade com uma história infantil muito discutida nesta etapa da Educação Básica: as aventuras de

Pinóquio. As charges retomam um assunto e possibilitam a relação entre o que é real e o que é ficção, bem como entre o que é verdade e o que é mentira.

Na conjuntura atual, discutir assuntos como este é lutar contra a barbárie, a mentira e a disseminação do ódio, desde os primeiros anos de escolarização. Assim, a leitura ultrapassa a mera decodificação – também importante – mas que não dá conta das entrelinhas e das nuances de um texto. Ensinar a ler passa a ser, também, ensinar a viver em uma sociedade democrática, de forma justa e coerente, em que todos têm direitos e deveres que devem ser assumidos.

Ler está intrinsecamente associado ao saber compreender o mundo e perceber as contradições que o circundam, percebendo a intencionalidade do texto e os diversos efeitos de sentidos que fogem a esta intencionalidade e agem sobre o leitor. Antes de fechar este diálogo, a discussão e a proposta apresentada distanciam-se de tentativas de engessamento das práticas, mas demonstram o trabalho didático com a leitura do gênero charge. Esperamos que este texto, além de uma proposta pedagógica, seja uma forma de reflexão sobre a prática docente e contribua com novas discussões.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Percurso da leitura. In: ABREU, Márcia (Organizadora). **Leitura, história e história da leitura**. São Paulo: Fapesp, 1999.

ALMEIDA, Rubens Queiroz de. O leitor Navegador (I). In: **A leitura nos oceanos da internet**. Fernanda M. P. Freire, Rubens Queiroz de Almeida, Sérgio Ferreira do Amaral; Theodoro Ezequiel da Silva (coord.). 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CARVALHO, Robson Santos de. **Ensinar a ler, aprender a avaliar: avaliação diagnóstica das habilidades de leitura**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. Ed. 9º reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.

CHRISTOFOLETTI, R. Padrões de manipulação no jornalismo brasileiro: fake news e a crítica de Perseu Abramo 30 anos depois. **RuMoRes**, [S. l.], v. 12, n. 23, p. 56-82, 2018.

FLORES, O. **A leitura da charge**. Canoas: Ulbra, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1986.

FERRAREZI JR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores**: o ensino da leitura na educação básica. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de Português. In: **O texto na sala de aula**. João Wanderley Geraldi (Organizador). 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. p. 39-46.

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria . **Ler e escrever**: estratégias de produção textual / Ingedore Villaça Koch, Vanda Maria Elias. 2ª Edição. São Paulo: Contexto, 2011.

MENEGASSI, Renilson José. Perguntas de leitura. In: **Leitura e ensino** / Renilson José Menegassi. 2. ed. Maringá : Eduem, 2010.

PIETROBON, Sandra Regina Gardacho. O Fenômeno das Fake News e a Função Social da Escola. In: **Paulo Freire em tempos de fake news**: edição 2020 : artigos produzidos durante o curso da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire [recurso eletrônico] / organizadores Janaina M. Abreu e Paulo Roberto Padilha. — São Paulo : Instituto Paulo Freire, 2020.

ROCHA, Renata Amaral de Matos. LIMA, Bruno de Assis Freire de. O gênero charge e a construção de leitores críticos. **Idioma**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 7-18, 2016.

SANTOS, Maria Celça Ferreira dos; MIRANDA, Cícero Anastácio Araújo de. Proposta de formação de leitores críticos para o combate às fake news. **Revista Eletrônica do GEPPELE**. Ano VI, Edição Nº 08, Vol. I. Jul/ 2020.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Elementos da Pedagogia da leitura**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SILVA, Ezequiel Theodoro. Concepções de leitura e suas consequências no ensino. **Perspectiva**. Florianópolis, v.17, n. 31, p. 11 - 19, jan./jun. 1999.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola**. São Paulo: Ática, 2008.