UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Câmpus de São José do Rio Preto

Tamires Gonçalves da Silva

Quem é o leitor de *fake news*?

Visões de documentos oficiais internacionais europeus

São José do Rio Preto (SP)
2022

Tamires Gonçalves da Silva

Quem é o leitor de *fake news*?

Visões de documentos oficiais internacionais europeus

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Câmpus de São José do Rio Preto.

Orientadora: Profª. Drª. Fabiana Komesu

São José do Rio Preto (SP)
2022

S586q

Silva, Tamires Gonçalves da

Quem é o leitor de fake news? : Visões de documentos oficiais europeus / Tamires Gonçalves da Silva. -- São José do Rio Preto, 2022

68 p. : tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto

Orientadora: Fabiana Cristina Komesu

1. Letramento. 2. Análise do discurso. 3. Desinformação. 4. Fake news. 5. Mídia digital. I. Título.

Tamires Gonçalves da Silva

Quem é o leitor de *fake news*?

Visões de documentos oficiais internacionais europeus

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Câmpus de São José do Rio Preto.

Comissão Examinadora

Membros titulares

Profª. Drª. Fabiana Komesu – Orientadora
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP, Câmpus de São José do Rio Preto

Profª. Drª. Adriana Fischer
Fundação Universidade Regional de Blumenau – FURB

Profª. Drª. Fernanda Correa Silveira Galli
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Membros suplentes

Profª. Drª. Luciani Ester Tenani
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP, Câmpus de São José do Rio Preto

Profª. Drª. Cristiane Carneiro Capristano
Universidade Estadual de Maringá – UEM

São José do Rio Preto (SP)
12 de dezembro 2022

Agradecimentos

Nesses anos em que cursei o Mestrado, tive o apoio de pessoas que me acompanharam e que foram fundamentais para a realização de mais uma etapa acadêmica de minha vida. Primeiramente, agradeço a minha família pela atenção, pelo cuidado e carinho, pela compreensão nos diferentes momentos vividos.

Agradeço a meus amigos e minhas amigas por participarem de todo esse processo e por me apoiarem e incentivarem. Um agradecimento especial às amigas que eu fiz no Curso de Mestrado, Nayra Cristina Paiva e Thais Bonfim Janeli, por toda ajuda e pela amizade cultivada nessa jornada. Um agradecimento aos colegas do Grupo de Pesquisa "Práticas de leitura e escrita em contexto digital" (CNPq/UNESP), de maneira particular, a Carla Jeanny Fusca e Ana Claudia Bertini Ciencia, por todo auxílio na finalização do trabalho. Meus agradecimentos também a minha coordenadora na Escola Deputado Antônio de Pádua Perosa da Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto, Elisângela Peloponeso, e à amiga Paula Rasteli.

Agradeço às professoras doutoras Adriana Fischer (FURB) e Fernanda Correa Silveira Galli (UFPE), pelas muitas contribuições por ocasião do exame de qualificação geral e pela participação no exame de defesa. Agradeço também às professoras doutoras Cristiane Carneiro Capristano (UEM) e Luciani Tenani (UNESP), por aceitarem participar na qualidade de membros suplentes do exame de qualificação e de defesa. Agradeço aos professores do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da UNESP, por minha formação acadêmica de excelência. Aos servidores técnico-administrativos da Seção Técnica de Pós-graduação da UNESP, meus agradecimentos pela eficiência dos trabalhos realizados, sempre de maneira gentil e prestativa.

Gostaria de fazer um agradecimento especial a minha orientadora, professora doutora Fabiana Komesu, pelo empenho, pela dedicação, compreensão e paciência, pelos muitos momentos em que não me deixou desistir.

Resumo

Este trabalho, em nível de Mestrado, está fundamentado em pressupostos teórico-metodológicos dos estudos de letramentos. Tem-se como objetivo principal estudar, da perspectiva de documentos oficiais (relatórios) de organizações internacionais europeias, expectativas institucionais sobre a função do leitor e o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no processo de disseminação e propagação de notícias falsas ou enganosas (*fake news*). De maneira específica, tenciona-se: (i) analisar o conceito de leitor e leitura segundo as visões dos relatórios europeus, problematizando o papel do leitor na recepção, no compartilhamento e edição de notícias falsas ou enganosas; (ii) analisar as principais recomendações que os organismos internacionais apresentam a diferentes atores sociais envolvidos na formação do leitor e no combate a notícias falsas ou enganosas. O conjunto do material é formado de dois relatórios internacionais publicados nos anos de 2017 e 2019, respectivamente, pelo Conselho da Europa e Parlamento da Europa. A análise, de cunho descritivo-interpretativo, privilegia a leitura dos documentos na relação com o contexto sócio-histórico. Busca assim contribuir com os estudos de letramentos digitais/midiáticos, na formação de leitores críticos que saibam lidar com o excesso (de acesso) de informação em mídias sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento digital. Letramento midiático. Desinformação. *Fake news*. Leitor. Discurso.

Abstract

This Dissertation is based on theoretical-methodological assumptions of literacies studies. The main objective is to study, from the perspective of official documents (reports) of European international organizations, institutional expectations about the role of the reader and the use of Digital Information and Communication Technologies (TDIC) in the process of dissemination and propagation of false news or misleading (fake news). Specifically, it intends to: (i) analyze the concept of reader and reading according to the views of European reports, problematizing the reader's role in receiving, sharing and editing false or misleading news; (ii) analyze the main recommendations that international organizations present to different social actors involved in reader education and in the fight against false or misleading news. The set of material consists of two international reports published in 2017 and 2019, respectively, by the Council of Europe and the European Parliament. The analysis, of a descriptive-interpretative nature, privileges the reading of the documents in relation to the socio-historical context. Thus, it seeks to contribute to the studies of digital/media literacy, in the formation of critical readers who know how to deal with the excess (of access) of information in social media.

KEYWORDS: Digital literacy. Media literacy. Misinformation. Fake news. Reader. Discourse.

Lista de figuras

Figura 1 – Perguntas a serem feitas a cada um dos elementos da desordem informacional.....42

Figura 2 – Habilidades e estratégias do letramento científico em seu sentido fundamental.....52

Figura 3 – Quadro para letramento científico.....53

Sumário

INTRODUÇÃO **8**

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA **15**

1.1. QUAL LEITOR E QUAL CONCEITO DE LEITURA NUMA ERA DE DESINFORMAÇÃO E *FAKE NEWS*? **15**
1.2. DESINFORMAÇÃO E *FAKE NEWS* **25**

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS **32**

2.1. SOBRE O CONJUNTO DO MATERIAL **32**
2.1.1. *INFORMATION DISORDER*: TOWARD AN INTERDISCIPLINARY FRAMEWORK FOR RESEARCH AND POLICY MAKING, DE CLAIRE WARDLE E HOUSSEIN DERAKHSHAN – CONSELHO DA EUROPA, 2017 35
2.1.2. *RESEARCH FOR CULT COMMITTEE*: SCIENCE AND SCIENTIFIC LITERACY AS AN EDUCATIONAL CHALLENGE, DE HANNA SIAROVA, DALIBOR STERNADEL E ESZTER SZŐNYI – PARLAMENTO EUROPEU, 2019 36
2.2. SOBRE OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E OS CRITÉRIOS ASSUMIDOS PARA ANÁLISE DOS DADOS **38**

3. ANÁLISE DOS DADOS **41**

3.1. O CONCEITO DE LEITOR E LEITURA: VISÕES DOS DOCUMENTOS OFICIAIS EUROPEUS **41**
3.1.1. *INFORMATION DISORDER*: TOWARD AN INTERDISCIPLINARY FRAMEWORK FOR RESEARCH AND POLICY MAKING, DE CLAIRE WARDLE E HOUSSEIN DERAKHSHAN – CONSELHO DA EUROPA, 2017 41
3.1.2. *RESEARCH FOR CULT COMMITTEE*: SCIENCE AND SCIENTIFIC LITERACY AS AN EDUCATIONAL CHALLENGE, DE HANNA SIAROVA, DALIBOR STERNADEL E ESZTER SZŐNYI – PARLAMENTO EUROPEU, 2019 50
3.2. PRINCIPAIS RECOMENDAÇÕES DOS RELATÓRIOS EUROPEUS NO ENFRENTAMENTO DA DESINFORMAÇÃO E DAS *FAKE NEWS* **54**
3.2.1. *INFORMATION DISORDER*: TOWARD AN INTERDISCIPLINARY FRAMEWORK FOR RESEARCH AND POLICY MAKING, DE CLAIRE WARDLE E HOUSSEIN DERAKHSHAN – CONSELHO DA EUROPA, 2017 54
3.2.2. *RESEARCH FOR CULT COMMITTEE*: SCIENCE AND SCIENTIFIC LITERACY AS AN EDUCATIONAL CHALLENGE, DE HANNA SIAROVA, DALIBOR STERNADEL E ESZTER SZŐNYI – PARLAMENTO EUROPEU, 2019 57

CONSIDERAÇÕES FINAIS **61**

REFERÊNCIAS **65**

Introdução

Esta Dissertação de Mestrado está filiada à área de concentração "Análise Linguística", linha de pesquisa "Oralidade e Letramento", do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), câmpus de São José do Rio Preto. Está inserida no âmbito do projeto de pesquisa *Letramentos digitais e a desordem informacional*, de responsabilidade da orientadora, que buscou, no período de 2019 a 2022, aprofundar o conhecimento teórico-conceitual e o conhecimento de procedimentos metodológicos sobre letramentos digitais e desinformação, considerando os desafios que impõem pelo uso, cada vez mais frequente, de redes sociais digitais.

Tomando como pressupostos os estudos de letramento, esta Dissertação como objetivo principal investigar, da perspectiva de documentos oficiais (relatórios) de organizações internacionais europeias, a expectativa institucional que é projetada sobre a função do leitor e o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no processo de disseminação e propagação de notícias falsas ou enganosas (*fake news*).

Esse objetivo geral desdobra-se em outros, de caráter específico:

(i) analisar o conceito de leitor e leitura segundo as visões dos relatórios europeus, problematizando o papel do leitor na recepção, no compartilhamento e edição de notícias falsas ou enganosas;

(ii) analisar as principais recomendações que os organismos internacionais apresentam a diferentes atores sociais envolvidos na formação do leitor e no combate a notícias falsas ou enganosas.

O conjunto do material é formado dos seguintes documentos:

- *Information Disorder*: toward an interdisciplinary framework for research and policy making (Desordem informacional: rumo a um quadro interdisciplinar para pesquisa e elaboração de políticas), de autoria de Claire Wardle e Hossein Derakhshan, com apoio de Anne Burns e Nic Dias, publicado em 27 de setembro de 2017, a pedido do Conselho da Europa. O documento tem 108 páginas e será mais bem descrito na Seção "Procedimentos metodológicos";
- *Research for CULT Committee*: Science and Scientific Literacy as an Educational Challenge (Pesquisa para o Comitê CULT: Ciência e Letramento Científico como

Desafio Educacional), de autoria de Hanna Siarova, Dalibor Sternadel e Eszter Szőnyi, publicado em 2019, a pedido do Parlamento Europeu. O documento tem 66 páginas e será mais bem descrito na Seção "Procedimentos metodológicos".

Esses relatórios voltam-se ao enfrentamento da desinformação e das *fake news*. Como discutido adiante, o leitor, como sujeito da linguagem, é constituído nesse contexto. Conectado a redes sociais digitais, de maneira direta ou indireta, tem o potencial de compartilhar notícias e informações em alta velocidade (numa velocidade superior à da possibilidade de checagem dessas notícias e informações), numa cultura de compartilhamento e de exposição de suas experiências pessoais e afetivas, de seus interesses políticos. Considerando uma conjuntura em que a realidade virtual se faz presente para, pelo menos, uma parte da população mundial, esta pesquisa procura aprofundar reflexões sobre a importância da formação do leitor no processo de comunicação, como elo da recepção e do compartilhamento de notícias falsas ou enganosas.

Como é sabido, o Conselho da Europa reúne os chefes de Estado e de governo da União Europeia (EU), com definição de uma agenda comum. Representa o nível mais elevado de cooperação política entre os países da EU. O Parlamento Europeu, por sua vez, conta com 20 comissões e 20 subcomissões, responsáveis por examinar propostas legislativas, com apresentação de alterações ou de rejeição, se for o caso, decidindo também sobre o orçamento plurianual em conjunto com o Conselho da EU. A União Europeia é considerada o mais importante bloco econômico do mundo, dado o desenvolvimento econômico e a relevância política de seus países membros. O Brasil é o segundo maior exportador de produtos agrícolas para a União Europeia.

O Brasil e a União Europeia mantêm relações diplomáticas desde 1960, com laços históricos, sociais, econômicos e políticos. Em 1992 formalizaram um acordo conhecido como Acordo de Cooperação CE-Brasil; em 1995, o Acordo de Cooperação UE-Mercosul; em 2004, o Acordo de Cooperação Científica e Tecnológica. Segundo dados divulgados pelo Planalto – Governo Federal, podemos observar no Decreto nº. 1.721, de 28 de novembro de 1995, a apresentação de 35 artigos que se referem a setores econômicos, educacionais, culturais, tecnológicos, ambientais, de transporte, de saúde, entre outros.[1]

A união entre os países visa ao compartilhamento de valores e princípios fundamentais, como democracia, diretos humanos, inclusão social, desenvolvimento sustentável e econômico. O Artigo 10 do Decreto aborda especificamente a questão da tecnologia e sua importância para o desenvolvimento dos países envolvidos. Um tópico de interesse é o incentivo à formação de

[1] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1995/D1721.htm. Acesso em: 19 nov. 2022.

cientistas de alto nível e a união entre as comunidades científicas, com intercâmbio de pesquisadores e transferência de tecnologia com base em benefício mútuo, como pode ser conferido no excerto seguinte:

> **Artigo 10**
> *Cooperação Científica e Tecnológica*
> 1 – Tendo em conta o seu interesse mútuo e os objetivos da sua política científica, as Partes Contratantes comprometem-se a desenvolver uma cooperação e técnica destinada, principalmente, a:
> - fortalecer os laços entre as comunidades científicas e tecnológicas;
> - fomentar o intercâmbio de pesquisadores;
> - fomentar a transferência de tecnologia com base no benefício mútuo;
> - desenvolver as relações entre os centros de pesquisa das duas Partes;
> - incentivar a invenção;
> - definir as relações de cooperação no domínio da ciência aplicada.
> 2 – O âmbito da cooperação dependerá da vontade das Partes Contratantes que selecionarão em conjunto os domínios considerados prioritários.
> 3 – A fim de pôr em prática os objetivos por todos definidos, as Partes Contratantes favorecerão e fomentarão, entre outras atividades, a formação de cientistas de alto nível, a realização de projetos de pesquisa conjunta, o intercâmbio de informações científicas no contexto de seminários, grupos de trabalho, congressos e reuniões de trabalho entre as respectivas comunidades científicas. Estas atividades poderão ser realizadas entre instituições, organismos e empresas de caráter público ou privado.

Essa troca favorece os países envolvidos. Passadas três décadas da promulgação do Acordo de 1992, e considerando que não consta revogação expressa, pode-se dizer que o interesse do Brasil na produção de ciência com as comunidades europeias se mantém, a despeito do contingenciamento e dos cortes em ciência e tecnologia no País, que produziram e produzem prejuízos no contexto nacional e no contexto de acordos de natureza internacional, caso desse Decreto. Ao traçar esse breve panorama sobre as relações entre o Brasil e os países da União Europeia, buscamos justificar a escolha do conjunto do material, formado de dois documentos que se voltam ao enfrentamento atual da desinformação e das *fake news*. Esses documentos foram, pois, selecionados para este estudo, levando-se em conta: (i) a relevância social e histórica dos organismos responsáveis pela produção dos relatórios; (ii) a relação social e histórica entre Brasil e União Europeia, no que respeita, de maneira particular, a produção científica; (iii) a importância social e histórica do tema da informação/desinformação nas sociedades contemporâneas; (iv) a ausência, até o momento, no Brasil, de orientações institucionais em nível federal que procurem legislar sobre desinformação e *fake news*, ao mesmo tempo em que são apresentadas política públicas de enfrentamento.

A respeito da justificativa (iv) que trata da ausência de orientações institucionais em nível federal para a regulamentação do enfrentamento da desinformação e das *fake news*, gostaríamos de destacar o Projeto de Lei nº 2.630/2020, intitulado "Lei Brasileira de Liberdade, Responsabilidade e Transparência na Internet", e que ficou popularmente conhecido como PL das *Fake News*. Trata-se de projeto que propõe medidas para diminuir a disseminação de notícias falsas, com punição de seus responsáveis e instituição de normas para o funcionamento de serviços de busca, de redes sociais e aplicativos de trocas de mensagens instantâneas. O texto do projeto foi elaborado por parlamentares, especialistas em tecnologia e representantes de organizações não-governamentais. Em 06 de abril de 2022, o projeto foi rejeitado pela Câmara dos Deputados.

O texto do projeto de lei apresenta, em seu Artigo nº. 21, o seguinte comentário no que respeita ao processo de educação no enfrentamento das *fake news*:

> Art. 21. O cumprimento do dever constitucional do Estado na prestação da educação, em todos os níveis de ensino, inclui a capacitação, integrada a outras práticas educacionais, inclusive campanhas, para o uso seguro, consciente e responsável da internet e a promoção da transparência sobre conteúdos patrocinados. (BRASIL, 2020, p. 9)

Observa-se a preocupação dos elaboradores do projeto de lei em relação à educação, visando a uma capacitação (de professores e alunos) em todos os níveis de ensino para o reconhecimento e combate das notícias falsas ou enganosas, considerando-se também a possibilidade de campanhas "para o uso seguro, consciente e responsável da internet". No Artigo nº. 25, inciso VII, por sua vez, é mencionada a necessidade de "realizar estudos para a criação de fundo para financiamento da educação digital no Brasil". Não há, entretanto, especificação do que se concebe como educação digital. No inciso IX do mesmo artigo, há destaque para "promover estudos e debates para aprofundar o entendimento sobre desinformação, e o seu combate, no contexto da internet e das redes sociais". O documento apresenta diretrizes por demais generalizadas no que se refere aos modos de enfrentamento das *fake news*, levando-se em conta uma educação digital.

O Artigo nº. 33 (BRASIL, 2020), por sua vez, impõe penalidade para quem descumprir a PL das *fake news*, da seguinte maneira:

> Os valores das multas aplicadas com base nesta Lei serão destinados ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e serão empregados em ações de educação e alfabetização digitais.

Cristina Tardáguila, diretora sênior de programas do *International Center for Journalists* (ICFJ, Centro Internacional para Jornalistas) e fundadora da agência de checagem de fatos Lupa, em coluna no Portal UOL (2021) fez críticas ao projeto, observando à época que "se aprovado, dará [daria] imunidade parlamentar aos políticos que usarem as redes sociais". Segundo Tardáguila (2021), os parlamentares teriam recebido pelo menos cinco propostas concretas voltadas à alfabetização midiática – termo utilizada pela autora para tratar de práticas sociais que envolvem uso de tecnologias e mídias, para além de uma visão instrumentalizadora, o que poderia se aproximar da discussão nesta Dissertação sobre *letramento digital/midiático*. Entretanto, teriam decidido apresentar no texto final apenas um artigo sobre educação, com informações, segundo Tardáguila (2021), "vagas e confusas". Para Tardáguila (2021), há falta de clareza dos parlamentares no que se refere a "campanhas para evitar a desinformação", como pouco envolvimento de "crianças, adolescentes e jovens nas práticas escolares que promovam a educação midiática". Para a fundadora da agência Lupa, outro erro cometido no projeto foi o de não incluir redes sociais, aplicativos de mensagens e sistemas de buscas na lista de alfabetização midiática, visto que são os que são mais utilizados pelos sujeitos na atualidade.

O fato é que o fenômeno da desinformação e das *fake news*, como buscamos caracterizar adiante, está relacionado ao modo como os sujeitos a linguagem se constituem por meio de notícias e informações propagadas, a cada vez, com maior velocidade, sem tempo para checagem dos fatos ou para o questionamento do que está sendo lido, editado e compartilhado com os outros. É sabido, como discutido adiante, que muitas das notícias falsas ou enganosas têm apelo em emoções como ódio e indignação, o que acentua o processo de aceleração de seu compartilhamento em redes sociais digitais.

O Brasil do período da COVID-19[2] conviveu com muitas dessas notícias falsas ou enganosas sobre o novo coronavírus, com prejuízo para a saúde física e mental dos sujeitos. Citamos Assis, Komesu e Pollet (2021), na problematização que as autoras fazem do fenômeno da desinformação e das *fake news* nesse período:

> No momento em que países estão em processo de vacinação contra a covid-19, notícias falsas ou enganosas sobre a vacina são amplamente propagadas. Numa delas, há um alerta de que vacinas anticovid teriam metais tóxicos e transformariam os pacientes em antenas 5G ambulantes. Numa pesquisa simples com os termos "vaccine" e "5G antenna" no motor de busca do

[2] COVID-19 é acrônimo de *Corona Virus Disease*, sendo *19* a referência ao ano de 2019, ano dos primeiros registros da doença no mundo.

> Google ainda era possível encontrar mais de 667 mil resultados (até 22/8/2021). Em março de 2021, quando a pandemia já durava um ano em diferentes países, chegaram a mais de 2.200.000 resultados. Essa "notícia" da associação entre a vacina e antenas 5G foi amplamente disseminada em diversas localidades do mundo e está entre as desmentidas pelo serviço de checagem de fatos da Organização Mundial da Saúde. [...] Embora alguns imunizantes possam ter traços de metais, não há doses significativas em sua composição e não há relação entre a tecnologia da "internet das coisas" e vacinas anticovid. (ASSIS; KOMESU; POLLET, 2021, p. 16).

Na avaliação das autoras, o leitor que tem contato direto ou indireto com redes sociais digitais não é indiferente aos efeitos nem da doença, nem do processo de desinformação. Citamos novamente as autoras:

> Em termos de comportamento de consumo de notícias e informação, relatório do Reuters Institute (NEWMAN *et al.*, 2021, p. 8-9), realizado com base numa pesquisa em 46 mercados de consumo no mundo, mostra crescente preocupação com a desinformação no contexto da pandemia. Segundo o relatório, os que usam mídias digitais são mais propensos a dizer que foram expostos a informações enganosas sobre o coronavírus do que os não usuários. A pesquisa aponta que os maiores índices de preocupação estão na África (74%), seguida pela América Latina (65%), América do Norte (63%), Ásia (59%) e Europa (54%) (NEWMAN *et al.*, 2021, p. 20-21). De maneira geral, os níveis mais elevados de preocupação com a disseminação de desinformação estão associados a comportamento de atores políticos, como no Brasil e na Polônia (ambos com 41%, enquanto a média mundial é de 29%). (ASSIS; KOMESU; POLLET, 2021, p. 18-19).

Considera-se, assim, que o enfrentamento da desinformação e das *fake news* demanda uma abordagem ampla, que envolva educação para as mídias, segundo políticas públicas consistentes que não deixem sob responsabilidade individual uma tarefa que é de cunho social e de forte interesse internacional. É assim que nesta Dissertação procuramos investigar, da perspectiva de documentos oficiais (relatórios) de organizações internacionais europeias, a expectativa institucional que é projetada sobre a função do leitor e o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no processo de disseminação e propagação de notícias falsas ou enganosas (*fake news*).

*****

Este trabalho está organizado da seguinte maneira: na Seção intitulada “Fundamentação teórica”, buscamos discutir os conceitos de leitor e de leitura numa conjuntura de desinformação e *fake news* e numa era de pós-verdade. Consideramos, para tanto, as contribuições dos estudos da linguagem, principalmente, as que se interessam por práticas sociais letradas. Na Seção “Procedimentos metodológicos”, é feita a apresentação do conjunto de material e a exposição dos critérios eleitos para análise. Em seguida, na Seção “Análise dos dados”, buscamos expor a discussão, à luz dos pressupostos teórico-metodológicos assumidos. Procuramos organizar os principais resultados do trabalho, nas “Considerações finais”. Por fim, apresentamos as referências utilizadas neste trabalho.

1. Fundamentação teórica

Nesta Dissertação, o objetivo principal é estudar, da perspectiva de documentos oficiais (relatórios) de organizações internacionais europeias, a expectativa institucional sobre a função do leitor e o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no processo de disseminação e propagação de notícias falsas ou enganosas (*fake news*). Os objetivos específicos são:

(i) analisar o conceito de leitor e leitura segundo as visões dos relatórios europeus problematizando o papel do leitor na recepção, no compartilhamento e edição de notícias falsas ou enganosas;

(ii) analisar as principais recomendações que os organismos internacionais apresentam a diferentes atores sociais envolvidos na formação do leitor e no combate a notícias falsas ou enganosas.

Para poder tratar desse objetivo geral e dos objetivos específicos, discutiremos, previamente à análise dos dados, conceitos teóricos que são fundamentais para a reflexão proposta no trabalho: os conceitos de leitor e de leitura. Em seguida, trataremos da questão da desinformação e das *fake news* numa era de pós-verdade (MCINTYRE, 2018), levando em consideração os desafios impostos pelo uso de redes sociais digitais em práticas sociais de letramento. A abordagem dos conceitos teóricos irá orientar o caminho a ser percorrido na investigação do conjunto do material.

1.1. Qual leitor e qual conceito de leitura numa era de desinformação e *fake news*?

Uma primeira contribuição aqui considerada para os estudos de letramentos advém da proposta que Koch e Elias (2006) apresentam sobre a atividade de leitura, de uma perspectiva da Linguística Textual. As autoras consideram na leitura de um texto aspectos como habilidades de compreensão, interpretação de textos e prática de ensino. Segundo as autoras, a leitura é uma atividade interativa e complexa de produção de sentidos e que necessita de um conjunto de saberes no âmbito do evento comunicativo. O leitor, por sua vez, é

> [...] levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como cognitivo-discursivo, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não hipóteses formuladas, preencher lacunas que o texto apresenta, enfim,

> participar de forma ativa, da construção de sentido (KOCH; ELIAS, 2006, p. 7)

Na avaliação das autoras, a leitura não corresponde a um processo de decodificação de letras e de palavras, até a chegada à "informação". É um processo mais amplo que engloba diversos aspectos linguísticos e extralinguísticos. A leitura é uma ação que possibilita a construção e a reconstrução de sentidos pelo leitor, mediante uma constante interação com o texto que fornece pistas para que o sentido seja construído/resgatado ou ressignificado (KOCH, 1997).

O leitor, como sujeito da linguagem, é corresponsável (na relação com outros sujeitos), por "levantar hipóteses, validar ou não hipóteses formuladas, preencher lacunas que o texto apresenta" (KOCH; ELIAS, 2006, p. 7). No caso da proposição de um leitor crítico, é esperado que ele refute, indague, critique, pesquise e se manifeste no processo de produção dos sentidos, visto que ele está inserido em uma sociedade digital em que novas notícias e informações aparecem a cada segundo (KOCH; ELIAS, 2006, p. 7).

A leitura é uma prática social relevante em muitas socidades. Com o advento das tecnologias digitais, parece haver um deslocamento do foco do texto impresso para o texto em redes sociais digitais, ainda que se saiba que o acesso a ferramentas digitais e à internet não seja igual nos diferentes países, nem mesmo no âmbito de um mesmo país. Ao mesmo tempo em que tecnologias digitais permitem a divulgação e a propagação de saberes e conhecimentos, podem também promover desinformação e *fake news*. Na tentativa de impedir esse processo, o foco é o leitor, ainda que muita discussão ainda tenha de ser feita em países como o Brasil, como visto na Introdução deste trabalho. A expectativa social é de que o leitor de redes sociais digitais possa transitar entre diferentes redes, sabendo questionar, verificar e analisar criticamente essas informações, ampliando, assim, as (suas) habilidades leitoras.

Dessa perspectiva, aproximamo-nos dos estudos de Koch e Elias (2006), para quem a leitura está fundamentada na produção de sentido, sendo o leitor construtor desses sentidos. Para as autoras, o leitor se valer de estratégias nesse processo, tais como: seleção, antecipação, inferência e verificação. Segundo Koch e Elias (2006), a estratégia de antecipação é o que o leitor faz antes mesmo de ler o texto, pressupondo de certa forma os sentidos que o texto trará, lançando hipóteses sobre os sentidos do texto. A inferência é quando o leitor tenta descobrir através de pistas textuais, os não-ditos no texto. A verificação recai sobre o controle ou não da eficácia das outras estratégias. Para as autoras, o leitor se vale inconscientemente de todas essas estratégias, quase ao mesmo tempo (KOCH; ELIAS, 2006).

Wardle e Derahkshan (2017, p. 10) em seu relatório citam exemplos dessas consequências para a sociedade:

> Também é importante sublinhar desde o início que, embora muito do furor contemporâneo sobre a desinformação tenha se concentrado em suas variedades políticas, a "poluição da informação" contamina o discurso público em uma série de questões. Por exemplo, a desinformação médica sempre representou uma ameaça mundial à saúde e pesquisas demonstraram como conselhos de tratamento incorretos são perpetuados por meio de rumores falados, tuítes, resultados do *Google* e *posts* do *Pinterest*. Além disso, no campo da mudança climática, estudo recente examinou o impacto da exposição a teorias da conspiração relacionadas ao clima. Descobriu-se que a exposição a essas teorias criava uma sensação de impotência, resultando no afastamento da política e em uma probabilidade reduzida de as pessoas fazerem pequenas mudanças que diminuiriam sua emissão de carbono.[3]

As notícias falsas e enganosas, como vimos na citação dos autores, não são apenas prejudiciais para a formação de leitores, mas para a sociedade como um todo, produzindo efeitos para o campo da medicina, da política, da vida pessoal/social e financeira. Por essa razão, esta Dissertação aborda a questão do leitor crítico na contemporaneidade. Esse leitor crítico, como veremos a seguir, é constituído de práticas sociais decorrentes de seu convívio social e de ideologias que lhe "permitem" fazer determinadas escolhas (algumas) no processo de leitura. Essa conjuntura se tornou mais complexa à medida que os modos de circulação de informação e de conhecimentos foram sendo alterados por emprego de redes sociais digitais.

Da perspectiva dos estudos de letramentos, Kleiman (2000) concebe que existem duas perspectivas de leitura, a saber, leitura como decodificação e como prática social. Segundo a autora, a leitura como decodificação é uma atividade que se restringe ao reconhecimento de palavras no texto, em perguntas ou comentários, restringindo-se ao domínio da língua padrão. Em contrapartida, Kleiman (2004) entende que a leitura como prática social é aquela que realiza um processo de construção do texto e leva em consideração diferentes fatores:

> Nessa perspectiva, os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo

[3]No original: "It is also important to underline from the outset that, while much of the contemporary furor about mis-information has focused on its political varieties, 'information pollution' contaminates public discourse on a range of issues. For example, medical mis-information has always posed a worldwide threat to health, and research has demonstrated how incorrect treatment advice is perpetuated through spoken rumours, tweets, Google results and Pinterest boards. Furthermore, in the realm of climate change, a recent study examined the impact of exposure to climate-related conspiracy theories. It found that exposure to such theories created a sense of powerlessness, resulting in disengagement from politics and a reduced likelihood of people to make small changes that would reduce their carbon footprint." (WARDLE; DERAKSHAN, 2017, p 10).

> social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler (KLEIMAN, 2004, p 14).

Percebe-se, então, que a leitura é um processo interativo, visto que envolve os conhecimentos linguísticos, textuais e, principalmente, os conhecimentos de mundo do leitor, tornando-se um leitor ativo que interage e constrói conhecimento com o outro. O sujeito, que está inserido em um contexto ideológico, produz sentido a sua leitura, ou seja, as diferentes leituras acontecem através de diferentes momentos históricos, vivências pessoais e sociais, podendo variar de indivíduo para indivíduo.

Em relação à leitura, Kleiman (2004) classifica duas estratégias do leitor, sendo a primeira a cognitiva, ligada às operações inconscientes do leitor, segundo conhecimento prévio que lhe auxilia na compreensão do texto. A segunda é a metacognitiva, que corresponde às operações conscientes do leitor, importantes para compreender e avaliar a leitura, ou seja, um processo de autoavaliação da própria compreensão. Com essa estratégia, o leitor consegue explicar sua ação, perceber se está compreendendo ou não e refletir para que está realizando a leitura.

Kleiman (2005) aborda a questão das práticas de leitura e escrita na sociedade contemporânea e aponta mudanças de suas características sociais ao longo dos anos, visto que "os usos da língua escrita foram mudando na família, no trabalho, nas relações comerciais, na ciência, ao longo da história, também mudou, na escola a concepção do que seria 'ser alfabetizado', e do que é necessário para saber poder usar a escrita ao longo da vida." (KLEIMAN, 2005, p. 21). O que autora quer dizer é que as práticas de escrita e de leitura não se resumem a um processo de codificação (pela escrita/pelo escrevente) e de decodificação (pela leitura/pelo leitor). Como visto em Kleiman (2000), com base em Street (1984), o leitor não é um decodificador "passivo" de um código (linguístico, de base alfabética). Pensando no que Koch e Elias (2006) dizem, o leitor é antes um sujeito ativo no processo de construção de sentidos.

É ainda Kleiman (2007) quem refuta que o ato de ler não está mais relacionado a um leitor que está inserido em uma cultura letrada e, sim, a um leitor que convive, "apropriando-se" e se constituindo em meio a diversas estratégias, segundo conhecimentos linguísticos, socioculturais e enciclopédicos (KLEIMAN, 2007, p. 16-17) que lhe são de fundamental relevância para o processo de leitura.

No contexto do uso de tecnologias digitais, ainda é Kleiman, em trabalho publicado em 2014, quem traça um perfil de leitor da contemporaneidade. Segundo a autora, no âmbito dos

letramentos digitais, “a imagem e o som têm um papel importante na significação, exigindo uma leitura na qual o próprio leitor define quais elementos ler, em qual ordem, seja ele altamente proficiente ou iniciante no processo de aquisição da língua escrita” (KLEIMAN, 2014**,** p. 80). A autora considera a importância de o leitor acompanhar mudanças da sociedade contemporânea, posicionando-se. Ser letrado digital vai além de um conhecimento funcional sobre o uso das tecnologias, está relacionado a um conhecimento crítico desse mesmo uso.

Ademais, Kleiman (2014) aborda uma questão interessante em relação a essa nova era digital. Considerando-se que parte da população brasileira passou por dificuldades de escolarização, esse avanço tecnológico pode ser um problema, pois, desassociar letramento digital do letramento impresso e do analfabetismo (funcional/ disfuncional) é tarefa difícil. A autora considera também a falta de preparo e de estratégia dos sujeitos no acesso a informações de qualidade e na escolha de caminhos que promovam sentido para esses sujeitos – caso, na contemporaneidade, da proliferação de notícias falsas ou enganosas.

Na atualidade, passados mais de 15 anos da publicação dos textos de Koch e Elias (2006) e de Kleiman (2005), podemos pensar nas modificações de práticas sociais do leitor, alteradas pelo uso de tecnologias digitais. Por exemplo: a conjuntura da COVID-19 foi marcada pelo compartilhamento de notícias falsas, enganosas ou não passíveis de verificação sobre o vírus, como comentamos com base na apreciação de Assis, Komesu e Pollet (2021). Diversos outros autores, de perspectivas teóricas distintas – Comunicação, Saúde, Educação, Sociologia, Linguística –, trataram das consequências da desinformação sobre o novo coronavírus. Como veremos na Seção “Análise dos Dados”, parte desses estudos considera que é o leitor o principal responsável pela avaliação do que é verdadeiro, falso ou enganoso na linguagem, como se esse leitor tivesse plena autonomia para, de forma consciente, fazer esse julgamento.

Continuemos, assim, com as contribuições dos estudos de letramentos para uma reflexão sobre o leitor e a leitura. Antes, é necessário precisar o conceito de letramento e de letramento digital com o qual trabalhamos. A noção de letramento que assumimos advém de Soares (2004), para quem “letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive” (SOARES, 2004, p. 2). Entendemos como letrado aquele que vai além dos códigos escritos e gramaticais, que tem competência para analisar o contexto situacional da leitura. O surgimento de tecnologias digitais fez com que o contexto situado tivesse de ser observado em práticas de leitura e escrita em *sites, blogs,* fóruns, outras redes sociais digitais. É assim que Soares (1998) destacava, há mais de 20 anos, a emergência do letramento digital:

> A cada momento, multiplicam-se as demandas por práticas de leitura e de escrita, não só na chamada cultura do papel, mas também na nova cultura da tela, com os meios eletrônicos, que, ao contrário do que se costuma pensar, utilizam-se fundamentalmente da escrita, são novos suportes da escrita. Assim, nas sociedades letradas, ser alfabetizado é insuficiente para vivenciar plenamente a cultura escrita e responder às demandas de hoje. (SOARES, 1998**,** p. 165)

O ato de ler ultrapassa os limites de textos escritos no papel e avança para outros suportes. "Ser letrado" digitalmente demanda, pois, um domínio em uma série de conjuntos e habilidades linguísticas desenvolvidas e praticadas na tela de dispositivos eletrônicos. Soares (1998) afirma que o letramento não é somente ler e escrever, a exemplo do que já vimos com Koch e Elias (2006) e principalmente com Kleiman (2005). Para Soares (1998), o leitor está inserido (situado) em uma sociedade em que as práticas sociais de leitura e escrita abrangem leitura e interpretação de textos em diversos formatos, como ler uma conta de luz, uma tabela, um jornal, a carteira de trabalho, segundo práticas de que determinados grupos sociais participam. Podemos dizer que essa diversidade de práticas torna a atividade de leitura um desafio na contemporaneidade, uma vez que o leitor é confrontado com inúmeras dessas práticas, sendo requisitado, a cada momento, a "decifrá-las".

Ainda no âmbito dos estudos de letramentos, Street (2014) afirma que as práticas de leitura e escrita estão inscritas cultural e ideologicamente em uma determinada sociedade. Dizer que uma prática social de leitura e escrita está assim inscrita significa dizer que o leitor e o escrevente não têm poder individual para avaliar, sozinho, uma atividade de leitura ou escrita. Para fazê-lo, é preciso levar em conta relações de poder, hierarquia, controle e autoridade, manifestadas direta ou indiretamente nessas práticas sociais letradas.

Street (1984) concebe as práticas de leitura e escrita segundo dois modelos: (i) modelo autônomo e (ii) modelo ideológico. É preciso dizer que esse trabalho de Street é seminal e serviu como fundamento para parte das reflexões de Kleiman (1995) e Soares (1998). Ao discutir o modelo autônomo, podemos dizer, para o que nos interessa nesta Dissertação, que o autor faz uma crítica à leitura como decodificação. Para Street (1984), esse modelo de letramento tem o foco na técnica, voltada para habilidades necessárias à codificação e decodificação dos símbolos usados na leitura e escrita, não se preocupando com o contexto de produção e a prática social em que o leitor está/estava inserido.

Os significados do processo de socialização na construção de significados não são levados em consideração de uma perspectiva autônoma; refere-se a habilidades individuais do sujeito, conscientes ou inconscientes. Esse modelo independente do contexto da produção.

Concebe a língua de um ponto de vista da sua autonomia, aprendida através de um processo individual. Dessa maneira, o modelo autônomo traz como consequência uma concepção de *déficit* do próprio sujeito da linguagem. O fracasso no processo de leitura e de escrita seria exclusivamente dependente do indivíduo, na crítica que é formulada por Street (1984).

De acordo com Street (1984), o modelo de letramento ideológico, em contraposição ao autônomo, considera diferentes práticas de letramento, social e culturalmente constituídas através das relações que o leitor tem com a escola, mas não somente: também com outros grupos sociais, como o da família, dentre outros. Os usos da escrita são sociais, em diferentes contextos e com objetivos específicos. Segundo Street (1984), esse modelo leva em consideração a etnografia dos grupos e ancora-se em práticas socioculturais. Para o autor, um modelo tem relação com o outro:

> [...] jamais foram propostos como opostos polares: em vez disso, o modelo ideológico de letramento envolve o modelo autônomo. A apresentação do letramento como sendo "autônomo" é apenas uma das estratégias ideológicas empregadas em associação ao trabalho no campo do letramento que em realidade disfarça maneira em que a abordagem supostamente neutra efetivamente privilegia as práticas de letramento de grupos específicos de pessoas. Nesse sentido o modelo autônomo mostra-se profundamente ideológico. (STREET, 2003, p.9).

Em relação ao modelo autônomo de Street (1984), Kleiman (2000) discute três concepções de leitura no contexto escolar: (i) como decodificação, (ii) como avaliação e (iii) como interação numa concepção autoritária de leitura. No caso da concepção de leitura como decodificação, as atividades se restringiriam ao reconhecimento de palavras idênticas no texto, segundo "uma série de automatismos de identificação e pareamento das palavras do texto com as palavras idênticas numa pergunta ou comentário." (KLEIMAN, 2000, p. 20).

No âmbito do contexto escolar, trata-se de uma reprodução do que *está-lá*, a serviço de transposição da pergunta (que a escola faz) para a resposta (do que se espera do aluno). Na concepção de leitura como avaliação, a leitura deve ser feita em voz alta para verificação da atenção à forma, da pronúncia, da pontuação, de aspectos que são levados em conta quando se está lendo em voz alta (KLEIMAN, 2000, p. 21). Para a autora, essa prática de leitura em voz alta "é justificada porque permitira ao professor 'perceber se o aluno está entendendo ou não'" (KLEIMAN, 2000, p. 21). O conhecimento está voltado a aspectos como automatização da correspondência entre som e letra, reconhecimento do valor de símbolos usados para pontuação ou ainda quantidade de páginas lidas, "sem engajamento cognitivo ou afetivo." (KLEIMAN, 2000, p. 22-23).

Por fim, a concepção de leitura como interação, num viés autoritário, pressupõe somente um modo de abordar o texto e uma única interpretação a ser atingida: "a análise de elementos discretos seria o caminho para se chegar a uma leitura autorizada, a contribuição do aluno e sua experiência é dispensável, e a leitura torna-se uma avaliação do grupo de proximidade ou de distância entre a leitura do aluno e a interpretação 'autorizada'" (KLEIMAN, 2000, p. 23).

Interessa a este trabalho o reconhecimento de concepções de leitura que são assumidas (ou criticadas) nos relatórios internacionais que se voltam ao enfrentamento da desinformação e das *fake news*. O que Street (1984, 2003) e Kleiman (2000) criticam tem relação direta com a prática social de leitura que é privilegiada no contexto escolar e com o desenvolvimento de capacidades individuais que estariam relacionadas à aquisição de códigos (alfabético e numérico), ou seja, a um processo por meio do qual o sujeito aprenderia a codificar/decodificar a língua, sem, no entanto, interagir com o outro no processo de produção dos sentidos.

No caso de práticas sociais de leitura em redes sociais digitais, pode-se supor que nenhum usuário dessas redes "lê" o que lhe é apresentado pensando que está "consumindo" notícias falsas ou enganosas. A concepção de leitura não pode estar restrita a uma mera decodificação ou a uma avaliação escolar, uma vez que o posicionamento social do sujeito é outro, no processo de constituição do texto. O sujeito leitor de redes sociais digitais quer atingir uma leitura institucionalmente autorizada (na direção de um pertencimento a discursos legitimamente reconhecidos), ainda que as instituições mobilizadas não sejam as tradicionais, a exemplo da escola ou de centros de pesquisa, mas as que buscam criticá-las, bem ao espírito de uma era de pós-verdade, como definida por McIntyre (2018). Antes, porém de comentar a era da pós-verdade em que a desinformação e as *fake news* emergem, exploremos ainda o conceito de leitura.

Na definição de Kleiman (2000),

> Quanto à concepção de leitura pressuposta neste livro, consideramos esta uma prática social que remete a outros textos e outras leituras. Com outras palavras, ao lermos um texto, qualquer texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa sociabilização primária, isto é o grupo social que fomos criados. (KLEIMAN, 2000, p. 10)

Kleiman (2000), ao definir leitura como prática social, cita como exemplo a bula de remédio, considerada muitas vezes como mera leitura de texto informativo. Para a autora, porém, trata-se da leitura de divulgação de uma informação científica sobre o tratamento de alguma doença. Presume-se que o leitor desse texto está inserido em uma cultura letrada que

considera a ciência fonte de conhecimento e o texto (bula), uma maneira de alcançar esse conhecimento (KLEIMAN, 2000). Dito de outro modo, ainda segundo a autora, o sujeito que lê a bula supostamente é o que vai ao médico, depois o que compra remédios em farmácia, aceita e considera o conhecimento médico e científico para a cura da sua doença. É, pois, distinto daquele que acredita em benzedeira e ervas medicinais (ainda que se possa considerar que esse saber popular também pode dispor de conhecimento científico). A atividade social de leitura leva em conta, pois, o círculo social de que o sujeito participa, de maneira direta ou indireta. Kleiman (2000) salienta a importância de contextualizar o leitor. No caso do texto da bula, foi necessário tornar inteligível "uma série de acordos subentendidos quanto ao tipo de audiência a quem está dirigindo" (KLEIMAN, 2000, p. 11). Enfatiza-se, então, o seguinte:

> no caso trata-se de aprender a ler no sentido cabal da palavra (em que ler não é o equivalente a decifrar ou decodificar), a aprendizagem que se dará nessa interação consiste na leitura com compreensão. Isto implica que é na interação, isto é, na prática comunicativa em pequenos grupos, com o professor ou com seus pares, que é criado o contexto para que aquela criança que não entendeu o texto o entenda. (KLEIMAN, 2000, p. 10).

Para a autora, para que a leitura seja realizada existem diversos fatores envolvidos, como linguísticos, sociais e culturais:

> Focalizamos neste trabalho a leitura como processo psicológico em que o leitor utiliza diversas estratégias baseadas no seu conhecimento linguístico, sociocultural, enciclopédico. Tal utilização requer a mobilização e a interação de diversos níveis de conhecimento, o que exige operações cognitivas de ordem superior, inacessíveis à observação e demonstração, como a inferência, a evocação, a analogia, a síntese e a análise que conjuntamente, abrangem o que antigamente era conhecido como faculdades, necessárias para levar a termo a leitura: a faculdade da linguagem, da compreensão, da memória. Nessa dimensão, justifica-se a observação de psicólogos educacionais como Carroll que dizem que a leitura constitui o processo cognitivo por excelência. (KLEIMAN, 2000, p. 12).

Kleiman (2000, p. 65) diz que "o leitor proficiente é capaz de reconstruir quadros complexos envolvendo personagens, eventos, ações, intenções para assim chegar à compreensão do texto, utilizando para tal muitas operações que não são foco de reflexão consciente.". Trata-se, de certo modo, de elementos que vimos destacados em outros autores, como Koch e Elias (2006), Kleiman (2003, 2014) e Soares (1998). A associação desses elementos que compõem práticas sociais de leitura e escrita a um contexto situado é uma reflexão que é privilegiada por Street (1984, 2003).

Pensando de maneira específica nas atividades de leitura em contexto digital, vejamos a contribuição de Marcuschi e Xavier (2004) – portanto, numa obra de há quase 20 anos –, na qual os autores ressaltavam a importância do letramento digital na formação de uma geração de leitores, capazes de ler ativa e criticamente, na gestão de informações apresentadas, na elaboração de uma opinião, no aprendizado da leitura de diferentes linguagens. Naquele momento, os autores já chamavam a atenção para os seguintes aspectos, dentre outros, concernentes às atividades de leitura e escrita em contexto digital:

a) reconhecimento, no ambiente virtual, da necessidade de saber lidar com o hipertexto, interatividade, prática intertextual, volatilidade das informações e diferentes linguagens. Nesse contexto, o sujeito deve assumir, na visão dos autores, mudanças nos modos de ler e escrever;
b) percepção da necessidade de lidar com novos gêneros advindos de inovações tecnológicas;
c) compreensão do sistema de navegação, a fim de usá-lo para enriquecer a aprendizagem e viabilizar o uso dos recursos oferecidos pelo suporte.

Passados quase 20 anos da organização dessa obra, algumas considerações podem ser feitas: (i) no trabalho de Marcuschi e Xavier (2004) e no de Marcuschi (2004), a leitura e a escrita são concebidas no âmbito de práticas sociais e em atividades sociais dos gêneros do discurso; (ii) a língua, por sua vez, é "um conjunto de práticas sociointerativas e cognitivas, sempre situadas" (MARCUSCHI, 2004, p. 196) – trata-se de um ponto que aproxima esse estudo de outros que já foram mencionados a respeito da leitura e que têm uma inspiração em Street (1984, principalmente); (iii) o desenvolvimento, ao longo de anos, de outras tecnologias digitais de informação e comunicação acentuou a necessidade de uma formação qualificada do leitor, para que possa lidar com o volume de informações a que pode ter acesso, ainda que essa distribuição não seja equânime entre os países, nem no interior do mesmo país, como monstram relatórios (pesquisas e indicadores) como os produzidos pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC);[4] (iv) a obra de Marcuschi e Xavier (2004) mostra-se atual na discussão sobre gêneros digitais (e letramentos digitais), ainda que fosse impossível prever o impacto das relações por meio de redes sociais digitais, em meio a um processo de desinformação e *fake news* na atualidade.

Marcuschi (2004) indagava naquele momento: "De que novo tipo de linguística estamos precisando para dar conta de tudo o que as novas tecnologias produzem?" (MARCUSCHI,

[4] Disponível em: https://www.cetic.br/pt/pesquisas/. Acesso em: 02 dez. 2022.

2004, p. 66). E comenta: “sei que a linguística tal como está definida hoje não serve a esses propósitos”, sugerindo uma necessária revisão dos postulados teóricos da área. Parafraseando Marcuschi (2004), poder-se-ia perguntar: qual conceito de leitor e leitura é preciso assumir numa era de pós-verdade, em que desinformação e *fake news* se impõem nas práticas sociais letradas?

1.2. Desinformação e *fake news*

Como veremos na Seção “Análise dos dados”, os relatórios internacionais europeus são unânimos em dizer que o enfrentamento da desinformação e das *fake news* demanda uma abordagem complexa, segundo a qual diferentes instâncias relacionadas à educação estejam voltadas a uma mudança significativa nos currículos escolares. Wardle e Derahkshan (2017), por exemplo, recomendam o envolvimento de ministérios da educação no desenvolvimento dessas competências leitoras:

> Trabalhar internacionalmente para criar um currículo de letramento jornalístico padronizado. Esse currículo deve ser para todas as idades, baseado nas melhores práticas, focado em habilidades de pesquisa adaptáveis, avaliação crítica das fontes de informação, influência da emoção no pensamento crítico e o funcionamento interno e implicações de algoritmos e inteligência artificial. (WARDLE; DERAKSHAN, 2017, p. 84).[5]

Essa abordagem integrada requer, pois, esforços do setor da educação, mas também de outros, no desenvolvimento de pesquisa, na verificação de fatos, na orientação sobre compartilhamento de conteúdo, na devida punição de responsáveis pela propagação de notícias falsas ou enganosas. Wardle e Derahkshan (2017) ressaltam o papel da sociedade nesse contexto multifacetado:

> O que a sociedade civil poderia fazer?
> 1. Educar o público sobre a ameaça da desordem informacional. É necessário conscientizar as pessoas sobre as técnicas persuasivas que são utilizadas por quem difunde a desinformação e má informação, bem como educar sobre os riscos da desordem informacional para a sociedade, semeando a desconfiança em fontes oficiais e dividindo partidos políticos, religiões, raças e classes.
> 2. Atuar como agentes honestos. Os grupos sem fins lucrativos e independentes podem trabalhar como agentes honestos, reunindo diferentes atores na luta contra a desordem informacional, incluindo empresas de

[5] No original: “Work internationally to create a standardized news literacy curriculum. Such a curriculum should be for all ages, based on best practices, and focus on adaptable research skills, critical assessment of information sources, the influence of emotion on critical thinking and the inner workings and implications of algorithms and artificial intelligence” (WARDLE; DERAKSHAN, 2017, p. 84).

> tecnologia, redações, institutos de pesquisa, legisladores, políticos e governos (WARDLE; DERAKSHAN, 2017, p 84).[6]

Como apresentado na Introdução desta Dissertação, na crítica de Tardáguila (2021) ao Projeto de Lei nº 2.630/2020, intitulado "Lei Brasileira de Liberdade, Responsabilidade e Transparência na Internet" – PL das *Fake News* –, o Brasil ainda está distante da formulação de políticas de combate à desinformação e *fake news*. Os documentos oficiais (relatórios) produzidos sob encomenda pelo Conselho da Europa e pelo Parlamento Europeu, nos anos de 2017 e 2019, respectivamente, podem auxiliar a discussão sobre esse enfrentamento.

No âmbito da educação no Brasil, é sabido que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta ações pedagógicas com foco em "práticas diversificadas de letramentos" (BRASIL, 2018, p. 59), considerando-se, como destacam Lessa e Barreto (2021), que "falar de letramento implica não só habilidades técnicas, mas também a compreensão de como os sujeitos interagem e se constituem no 'interior das práticas sociais' (SOARES, 1998).". Trata-se de uma vertente em consonância com o quadro teórico assumido nesta Dissertação, como visto na primeira parte desta Seção de "Fundamentação Teórica". Ocorre, entretanto, que as orientações generalizadas da BNCC não permitem vislumbrar ações pedagógicas específicas em cada contexto situado do País.

Para o que interessa a um trabalho no campo dos estudos da linguagem, muitos são os autores que procuram mostrar que os limites da verossimilhança são os mais difíceis de se lidar quando se trata de atividades de leitura e escrita no contexto da pós-verdade. Assis, Komesu e Pollet (2021) propõem, na revisão da literatura, uma distinção entre os conceitos de desinformação e *fake news*, discutindo que *fake news* faria referência uma concepção restrita de notícias falsas ou enganosas, passíveis de checagem e verificação, enquanto *desinformação*, por sua vez, trataria de uma concepção ampla

> utilizada não apenas para fazer referência a informações verificáveis, mas também a estratégias de fabricação e manipulação de notícias; estratégias de produção do verossímil em certas atividades de publicidade e propaganda que exploram os limites do verossímil para constituírem o valor de troca, por exemplo, de uma mercadoria; ou, ainda, a estratégias de linguagem como a sátira e a paródia, como discutido pelos especialistas da Comissão Europeia

[6] No original: "What could civil society do? 1. Educate the public about the threat of information disorder. There is a need to educate people about the persuasive techniques that are used by those spreading disand mal-information, as well as a need to educate people about the risks of information disorder to society, i.e., sowing distrust in official sources and dividing political parties, religions, races and classes. 2. Act as honest brokers. Non-profits and independent groups can act as honest brokers, bringing together different players in the fight against information disorder, including technology companies, newsrooms, research institutes, policy-makers, politicians and governments" (WARDLE; DERAKSHAN, 2017, p 84).

> (2018) citados e outros como Wardle e Derakhshan (2017), Martens *et al.* (2018), Pangrazio (2018), Tandoc Jr., Lim e Ling (2018). Sabidamente, trata-se de recursos que se definem pela exploração dos limites da verossimilhança na linguagem. Essas diferentes estratégias, discutem os autores, produziriam no leitor de mídias digitais (e também de outros suportes) dificuldades no reconhecimento de propósitos comunicativos, com consequências para o processo de produção de sentidos entre os sujeitos da linguagem e a tomada de decisões em diferentes esferas, como as já citadas da política e da saúde. (ASSIS; KOMESU; POLLET, 2021, p. 14-15).

A concepção de desinformação é, pois, mais abrangente do que o fenômeno de *fake news*, como visto com as autoras. Para além de uma informação ou notícia falsa propriamente dita, compartilhada de maneira precipitada ou inadvertida, pode dizer respeito à intenção deliberada (ou não) de prejudicar outrem (outros sujeitos, grupos sociais, organizações, países, como discutido por Wardle e Derakhshan (2017) na distinção entre *dis-information* e *mis-information*, respectivamente. A atividade social do leitor e o processo de práticas sociais de leitura e escrita nesse contexto podem ser concebidas de maneira complexa, considerando-se, ainda, o que dizem Assis, Komesu e Pollet (2021, p. 26), sobre os modos de funcionamento e de circulação das notícias e informações em redes sociais digitais, "na conjunção de uma governança algorítimica de *bots* e ciborgues".

É nessa conjuntura que se mostra fundamental uma discussão sobre o leitor e a leitura. Como mencionam Koch e Elias (2006), o leitor ativo participa do processo de produção dos sentidos, num processo de leitura como atividade interativa. De uma perspectiva da Linguística Textual, as autoras destacam o constante trabalho do leitor para preencher "lacunas", na ativação de esquemas cognitivos e de conhecimentos armazenados na memória. Ler é uma atividade interativa complexa de produção de sentidos que se ancora em elementos linguísticos presentes na superfície textual e em sua forma de organização, com mobilização de um conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH; ELIAS, 2006).

Ao assumirem a ideia de leitura como atividade interativa, interação texto-leitor, as autoras consideram que, em qualquer situação comunicativa, inclusive a da leitura de um texto, cada um dos sujeitos dessa interação carrega consigo uma bagagem cognitiva e, para que haja compreensão entre os sujeitos, é necessário que os contextos sociocognitivos sejam em partes semelhantes. Para Koch e Elias (2006), os interlocutores que visam à compreensão vão se ajustando a um determinado contexto. Esse contexto cognitivo é importante para a leitura, visto que, segundo as autoras, reúne o conhecimento linguístico, o conhecimento enciclopédico, o conhecimento da situação comunicativa e de suas regras, o conhecimento dos gêneros e tipos

textuais, o conhecimento das variedades da língua e de outros textos que fazem parte de nossa cultura letrada, como discutido (KOCH; ELIAS, 2006).

Dessa perspectiva, associando a era da desinformação, faz sentido que as notícias falsas ou enganosas circulem rapidamente e tenham credibilidade na sociedade, posto que um fator de seu compartilhamento é que os leitores levam em consideração que quem compartilhou é alguém de seu círculo social, não necessitando assim de verificação e dúvidas (ver McIntyre, 2018, a seguir). Geralmente essas notícias são compartilhadas também pelas pessoas com os mesmos ideais, posicionamentos políticos, estilo de vida, pensamentos religiosos, assuntos em comum de quem compartilhou a notícia com quem recebeu, e assim esse círculo de desinformação vai crescendo e se tornando vicioso. Segundo Koch e Elias (2006), para se fazer compreender, é necessário que os envolvidos na interação tenham um contexto sociocognitivos semelhantes.

No âmbito da leitura num contexto de desinformação e *fake news*, trata-se de avaliar não mais a intencionalidade do produtor do texto a que se tem acesso (uma vez que, na internet, nem sempre é possível chegar a esse produtor), mas levar em conta um conjunto de aspectos – de maneira não consciente – que participam do processo de leitura e de práticas sociais de leitura escrita. Por exemplo: não é incomum que os leitores de *fake news* sejam "traídos" pela configuração gráfica de um *post*, com leiaute semelhante ou idêntico à de fontes legítimas de informação. É sabido também que os leitores podem chegar com ideias preconcebidas sobre determinados assuntos e assim, buscarem "decodificar" – a exemplo do que Kleiman (2000) critica no contexto escolar – algo que *estaria-lá* (em suas crenças sociais).

Para Assis, Komesu e Pollet (2021), o excesso de informação em circulação faz com que o compartilhamento e as "curtidas" extrapolem o que é considerado um posicionamento pessoal. Esse posicionamento que é tomado, por muitos, como pessoal, na crítica das autoras, seria o resultante de habilidades individuais e cognitivas relacionadas a uma concepção de leitura como mera decodificação. As autoras associam essa crítica ao que Lea e Street (2014, p. 479) chamam de modelo de habilidade de estudos que traria "em si, qualidades que lhes seriam inerentes, independemente do que é escrito ou lido, por que, para quem, em qual contexto." (ASSIS, KOMESU, POLLET, 2021, p. 22).

Para Komesu *et al*. (no prelo *apud* ASSIS, KOMESU, POLLET, 2021, p. 19), o leitor de redes sociais digitais não pode ser considerado decodificador passivo. Suas habilidades não se restringiriam a interpretar sinais gráficos de escrita e outros textos considerados multimodais. O leitor tampouco teria opção de escolher o que quer ler, uma vez que, para aquelas autoras,

está inserido em uma cultura na qual tem acesso a determinadas informações que lhes são apresentadas de modo já "editado", considerando-se o que pode ser dito/lido.

Nesta dissertação, a concepção de leitura é assumida como uma atividade interativa e complexa de produção de sentidos e que necessita da mobilização de um conjunto de saberes no âmbito de um evento comunicativo. Por isso, faz-se necessário a formação do leitor ativo, capaz de realizar uma leitura criteriosa, na relação com o outro, num contexto social e histórico, uma vez que o processo de leitura está condicionado a aspectos culturais, sociais, históricas e econômicas do cotidiano do leitor, de maneira direta ou indireta.

Visando ao cumprimento dos objetivos específicos – a saber, (i) o de analisar o conceito de leitor e leitura segundo as visões dos relatórios europeus, problematizando o papel do leitor na recepção, no compartilhamento e edição de notícias falsas ou enganosas e (ii) o de analisar as principais recomendações que os organismos internacionais apresentam a diferentes atores sociais envolvidos na formação do leitor e no combate a notícias falsas ou enganosas –, partimos do conceito segundo o qual leitor é definido como construtor social, sujeito ativo, que dialogicamente interagem com o outro, considerando o contexto sociocognitivo dos sujeitos envolvidos na interação. Na análise que faremos dos conceitos de leitor e de leitura, segundo os relatórios europeus, interessa-nos problematizar o papel do leitor numa era de pós-verdade.

McIntyre (2018) discute, na conjuntura de pós-verdade, como o sujeito leitor em redes sociais digitais busca interagir com (constituindo-se por meio de) textos de diferentes naturezas, agora, sem a mediação institucional de figuras como a de um professor. McIntyre (2018) observa que o termo "pós-verdade" teria surgido em 2016 quando o Dicionário Oxford o elegeu como "palavra do ano", dada a quantidade de fatos que foram ofuscados em favor de mentiras proferidas nas eleições presidenciais norte-americanas daquele ano: "relativo a ou que denota circunstâncias nas quais fatos objetivos são menos influenciadores na formação pública do que apelos à emoção ou à crença pessoal.". "Se Donald Trump podia alegar – sem provas – que se ele perdeu a eleição porque estava tudo armado contra ele, fatos e verdade ainda interessariam?" (MCINTYRE, 2018, p 2).[7]

McIntyre (2018) cita acontecimentos do pós-eleição de 2016 nos Estados Unidos:

> Trump ofereceu uma série de novas falsidades: que ele tinha a maior vitória eleitoral desde Reagan (não teve); que a multidão em sua posse foi a maior da história dos EUA (as provas fotográficas desmentem isso e os registros do metrô de Washington, DC, mostram que o número de passageiros diminuiu

[7] No original: "If Donald Trump could claim—without evidence—that if he lost the 2 Chapter 1 election it would be because it was rigged against him, did facts and truth even matter anymore?" (MCINTYRE, 2018, p 2).

> naquele dia); que seu discurso na CIA foi ovacionado de pé (ele nunca pediu aos oficiais que se sentassem). (MCINTYRE, 2018, p 2) [8]

Para McIntyre (2018), em comentário ao conceito de "pós-verdade", a escolha da palavra-chave pelo dicionário britânico é um indicativo da preocupação de muitos com a verdade. Não se trata, diz o autor, de se ter uma teoria definitiva sobre a verdade, mas de como as pessoas subverteriam verdades:

> Como primeiro passo, é importante reconhecer que às vezes cometemos erros e dizemos coisas sem querer o que não é verdadeiro. Nesse caso, está-se a proferir uma "falsidade", em oposição a uma mentira, pois o erro não é intencional. O passo seguinte para além disso é "ignorância deliberada", que é quando não sabemos realmente se algo é verdadeiro, mas dizemos assim mesmo, sem nos preocuparmos em perder tempo de saber se nossas informações estão corretas (MCINTYRE, 2018, p 7).[9]

O autor aborda a diferença entre mentira produzida quando não se busca a verdade, por insuficiência de conhecimento, e mentira com intenção de enganar alguém. Para McIntyre (2018), cada mentira tem um tipo de público e saber diferenciar uma da outra é uma tarefa complexa. "As linhas entre as etapas acima descritas talvez não sejam claras e é escorregadio migrar de uma para outra." (MCINTYRE, 2018, p 8).[10] McIntyre (2018) se refere a uma era da pós-verdade, na qual o desafio é reconhecer a existência da realidade.

O autor também reflete sobre as consequências devastadoras dessa era para o mundo:

> Quando o Presidente sul-africano Thabo Mbeki afirmou que os medicamentos antirretrovirais faziam parte de uma conspiração ocidental e que alho e suco de limão poderiam ser utilizados para tratar a AIDS, mais de 300.000 pessoas morreram. Quando o Presidente Trump afirma que a mudança climática é uma farsa inventada pelo governo chinês para arruinar a economia americana, as consequências de longo prazo podem ser igualmente devastadoras, se não mais. (MCINTYRE, 2018, p 10) [11]

---

[8] No original: "Trump offered a string of fresh falsehoods: that he had the biggest electoral victory since Reagan (he didn't); that the crowd at his inauguration was the largest in US history (photographic evidence belies this and Washington, DC, Metro records show subway ridership down that day); that his speech at the CIA resulted in a standing ovation (he never asked the officers to sit)". (MCINTYRE, 2018, p 2).

[9] No original: "For now, however, the question at hand is not whether we have the proper theory of truth, but how to make sense of the different ways that people subvert truth. As a first step, it is important to acknowledge that we sometimes make mistakes and say things that are untrue without meaning to do so. In that case, one is uttering a "falsehood," as opposed to a lie, for the mistake is not intentional. The next step beyond this is "willful ignorance," which is when we do not really know whether something is true, but we say it anyway, without bothering to take the time to find out whether our information is correct." (MCINTYRE, 2018, p 7).

[10] No original: "The lines between the stages above are perhaps unclear and it is a slippery thing to migrate from one to another." (MCINTYRE, 2018, p. 8).

[11] No original: "When South African President Thabo Mbeki claimed that antiretroviral drugs were part of a Western plot and that garlic and lemon juice could be used to treat AIDS, over 300,000 people died. When President Trump maintains that climate change is a hoax invented by the Chinese government to ruin the American economy, the long-term consequences may be equally devastating, if not more so" (MCINTYRE, 2018, p 10).

Para o autor, o problema maior não é o conteúdo de qualquer crença em particular, mas uma ideia global que é criada, dependente do que consideram como verdade, segundo uma seleção de determinados fatos que justificariam certas ideologias:

> O critério principal é o que favorece suas crenças preexistentes. Isso não é o abandono dos fatos, mas uma corrupção do processo pelo qual os fatos são reunidos com credibilidade e utilizados de forma confiável para moldar as crenças de alguém sobre a realidade. De fato, a rejeição disso mina a ideia de que algumas coisas são verdadeiras, independentemente de como sentimos por elas, e que é do nosso interesse (e dos nossos governantes) tentar encontrá-las. Já caracterizei anteriormente tudo isso como uma questão de "respeitar a verdade", adotando métodos de investigação – como a ciência – que habitualmente têm levado a crenças verdadeiras. (MCINTYRE, 2018, p 11)[12]

O leitor da era da desinformação e das *fake news*, segundo Assis, Komesu e Pollet (2021), é leitor de mídias digitais (e também de outros suportes) que apresenta dificuldades no reconhecimento de propósitos comunicativos, com consequências para o processo de produção de sentidos entre os sujeitos da linguagem e a tomada de decisões em diferentes esferas. As autoras explicam que essa dificuldade se impõe porque o leitor emerge de práticas discursivas de leitura, dos modos de circulação dos textos e seus suportes, de culturas disciplinares, segundo relações de poder e autoridade das sociedades (STREET, 1984, 2014 *apud* ASSIS, KOMESU, POLLET, 2021, p. 20.). Assim, o que o leitor pode/consegue ler não é resultante de opinião pessoal ou da opinião dos que lhe são próximos, mas de "injunções que lhe foram impostas" (POSSENTI, 2010, p. 15, apud Assis, Komesu e Pollet, 2021 p. 26) sócio-historicamente. Em outras palavras, a leitura não é uma atividade individual, exclusivamente dependente de fatores cognitivos particulares, mas se constitui de práticas sócio-historicamente condicionadas que permitem determinadas leituras – e não quaisquer umas.

Na Seção seguinte, buscamos caracterizar o conjunto do material da pesquisa, explicitando os procedimentos metodológicos adotados no trabalho.

[12] No original: "The main criterion is what favors their preexisting beliefs. This is not the abandonment of facts, but a corruption of the process by which facts are credibly gathered and reliably used to shape one's beliefs about reality. Indeed, the rejection of this undermines the idea that some things are true irrespective of how we feel about them, and that it is in our best interests (and those of our policy makers) to attempt to find them. I have previously characterized all this as a matter of "respecting truth," by embracing those methods of inquiry - like science - that have customarily led to true beliefs." (MCINTYRE, 2018, p 11).

2. Procedimentos metodológicos

2.1. Sobre o conjunto do material

Adotamos neste trabalho uma investigação baseada em documentos (relatórios de organizações internacionais europeias), com o propósito de propor uma interpretação sobre a função do leitor e o uso de tecnologias digitais numa conjuntura de desinformação e *fake news* (como discutida por Assis, Komesu e Pollet, 2021) e numa era de pós-verdade (como discutida por McIntyre, 2018).

Consideramos, com Lankshear e Knobel (2008, p. 105), que esse tipo de pesquisa fundamentada em análise de documentos "constrói 'interpretações' para identificar ou construir os 'significados'" com base nos textos analisados. Nas palavras dos autores:

> Os pesquisadores freqüentemente se engajam na pesquisa baseada em documentos para investigar os tipos de *significados* construídos através dos textos. Isso revela o tipo de *trabalho ideológico* que os textos podem realizar e como eles podem "posicionar-se", encorajando-nos, como leitores, para ver e abordar o mundo – ou "fragmentos" dele – de certas maneiras em vez de outras. Este propósito é alcançado reunindo textos relevantes para a área de interesse do pesquisador, e depois submetendo-os a algum tipo de interpretação através da análise textual. Isso implica o processo de declarar que o texto – ou o *corpus* de texto – gera alguns significados e alguns efeitos desses significados. (LANKSHEAR; KNOBEL, 2008, p. 105, grifos no original)

O caso de um dos trabalhos realizados pelos autores tratou de identificar significados para o conceito de "alfabetização" (*literacy*) em documentos sobre políticas educacionais contemporâneas (adotadas a partir do final dos anos 1990), levando-se em conta um mapeamento de categorias. Buscando responder à pergunta sobre quais seriam os significados atribuídos à alfabetização em documentos sobre reformas na área de educação, Lankshear e Knobel (2008, p. 106-107) direcionaram a coleta de dados *on-line* e a composição do *corpus* por meio da procura por palavras-chave de interesse da pesquisa (como "reforma educacional", "políticas educacionais", "alfabetização"), associada ao nome de países. O objetivo dos autores era compor um conjunto de documentos sobre reforma educacional, escritos por especialistas de diversas perspectivas teóricas e políticas.

O procedimento de análise se deu mediante a leitura dos textos, com destaques para passagens com conteúdo relacionado à alfabetização e a termos correlacionados, como "habilidades de comunicação", "análise e síntese", "manipulação de símbolos", dentre outros (LANKSHEAR; KNOBEL, 2008, p. 107). Os autores observaram que a escolha dos termos foi encaminhada pelo conhecimento prévio sobre o assunto e sobre os conceitos associados.

Os procedimentos descritos por Lankshear e Knobel (2008) para a investigação dos significados de "alfabetização" em documentos sobre reforma educacional foram por nós assumidos na investigação do que documentos oficiais (relatórios) europeus apresentam a propósito da função do leitor e do uso de tecnologias digitais no processo de disseminação e propagação de notícias falsas ou enganosas. Interessa-nos, de maneira específica, analisar o conceito de leitor e leitura, segundo as visões que esses relatórios europeus apresentam sobre o papel do leitor na recepção, no compartilhamento e edição de notícias falsas ou enganosas, e também analisar as principais recomendações que os organismos internacionais divulgam a diferentes atores sociais envolvidos na formação do leitor e no combate a notícias falsas ou enganosas.

Para a escolha dos documentos oficiais, procedemos da seguinte maneira: a exemplo dos autores, nossas buscas também foram conduzidas na rede, com a utilização de palavras-chave em língua inglesa, relacionadas ao tema e a campos teóricos afins: "disinformation", "misinformation", "fake news", "literacy", "digital literacy", "media literacy", "reader", "reading", "report". O ano era 2019, data de nosso ingresso no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da UNESP. A discussão sobre o modo como *fake news* afetavam/afetam a vida dos cidadãos era uma tendência em diferentes áreas de conhecimento, como a Comunicação Social, Educação, Ciência Política. A partir da eleição de Donald Trump nos Estados Unidos, em 2016, que houve um aumento exponencial da produção científica sobre o tema, como atestado por inúmeros estudiosos, como Tandoc, Lim e Ling (2018).

O motor de busca utilizado foi o do *Google*, no mês de julho de 2019. Foram encontrados quatro (04) relatórios, de acesso público e gratuito, em língua inglesa, organizados a seguir por ordem alfabética de sobrenome de autor:

(i) EUROPEAN COMMISSION. *A multi-dimensional approach to disinformation*, 2018. Disponível em: https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6ef4df8b-4cea-11e8-be1d-01aa75ed71a1/language-en. Acesso em: 03 dez. 2022.

(ii) MARTENS, B. *et al.* F. *The digital transformation of news media and the rise of disinformation and fake news*: an economic perspective. Seville: European

Commission, Joint Research Centre, 2018. Disponível em: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/publications/digital-transformation-news-media-and-rise-disinformation-and-fake-news_en. Acesso em: 03 dez. 2022.

(iii) SIAROVA, H.; STERNADEL, D.; SZÖNYI, E. *Research for CULT Committee*: Science and Scientific Literacy as an Educational Challenge. Brussels: European Parliament, 2019. Disponível em: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/629188/IPOL_STU(2019)629188_EN.pdf. Acesso em: 03 dez. 2022.

(iv) WARDLE; C.; DERAKHSHAN, H. *Information Disorder*: toward an interdisciplinary framework for research and policy making. Strasbourg: Council of Europe, 2017. Disponível em: https://rm.coe.int/information-disorder-toward-an-interdisciplinary-framework-for-researc/168076277c. Acesso em: 03 dez. 2022.

Esses resultados ilustram o trabalho de organizações do Hemisfério Norte no enfrentamento da desinformação e das *fake news*. Para além de interesses políticos, culturais e econômicos específicos, avaliamos, como dito na Introdução desta Dissertação, que a investigação de diretrizes e recomendações é de interesse do Brasil, uma vez que mantém relações políticas, culturais e econômicas não apenas com os países membros dos organismos responsáveis por esses documentos oficiais, mas também com outros que têm igualmente interesse no debate de assunto contemporâneo e urgente.

Considerando-se: (i) o trabalho a ser realizado na Dissertação (para além da redação do texto, o cumprimento de créditos, o cumprimento de créditos em atividades complementares, a participação em reuniões do grupo de pesquisa, a redação e a submissão de artigos científicos); (ii) a dificuldade que a leitura de textos em língua inglesa impõe, levando em conta a leitura e intepretação do textos de teor técnico; (iii) o interesse científico em documentos oficiais que abordam prática sociais letradas e educação no combate à desinformação e *fake news*, escolhemos os documentos (iii) e (iv). Além de se tratar de documentos oficiais que atendiam aos critérios descritos, foram "encomendados" por organizações de relevância política, cultural e econômica, caso do Conselho da Europa e do Parlamento Europeu.

Esclarecemos que naquele período da coleta dos dados (julho de 2019), as palavras-chave eleitas em língua inglesa foram traduzidas para língua portuguesa e foi realizada uma pesquisa no mesmo motor de busca *Google*, no mesmo computador, visando à padronização de resultados obtidos, uma vez que é sabido que o histórico de pesquisa na máquina pode alterar o que é encontrado no desfecho. Não houve, à época, retorno a essa busca de termos em língua

portuguesa. Dadas as críticas mais recentes de pesquisadores e outros atores sociais sobre o modo de encaminhamento da discussão do projeto de lei sobre *fake news* no Brasil, pode-se pensar que ainda não há documentos oficiais (relatórios) como os produzidos no exterior, ainda que a questão da desinformação e *fake news* seja concebida localmente como premente, indispensável (ver, por exemplo, na Introdução de nossa Dissertação, o que dizem Newman *et al.*, 2021, na citação de Assis, Komesu e Pollet, 2021, p. 18-19, sobre a preocupação com a desinformação no contexto da pandemia de COVID-19 no mundo).

Assumimos, na investigação desses dois relatórios eleitos – a saber, o de Siarova, Sternadel e Szőnyi (2019) e de Wardle e Derakhshan (2017) –, uma abordagem descritivo-interpretativo. Partindo de considerações dos estudos da linguagem (de maneira particularizada, dos estudos de letramentos), buscamos realizar uma leitura dos textos, considerando, na análise do conteúdo, a relação entre os textos e seu "exterior constitutivo", segundo relações de poder e autoridade que constituem os sujeitos e outros conceitos relevantes para a discussão sobre leitor e leitura.

A assunção desses procedimentos não é uma imposição de um modo de leitura dos documentos, previamente à análise dos dados e ao que se pode encontrar na investigação. Antes, procuramos explicitar de qual perspectiva teórica partimos para poder realizar este trabalho. Trata-se de uma conjectura que permite "olhar" e buscar entender o material de determinada maneira, uma vez que o trabalho científico demanda do pesquisador escolhas e, consequentemente, exclusões. A explicitação desse lugar de reflexão é a garantia de um "excedente de visão" que permite avaliar, no outro, outros modos de funcionamento e ação. A aplicação desses procedimentos visa, portanto, à *interpretação* dos documentos oficiais e a uma resposta à questão de pesquisa sobre as expectativas institucionais projetadas sobre a função do leitor e o uso de tecnologias digitais (TDIC) no processo de desinformação e *fake news*.

A seguir, descrevemos brevemente cada um desses documentos oficiais europeus.

2.1.1. *Information Disorder*: toward an interdisciplinary framework for research and policy making, de Claire Wardle e Houssein Derakhshan – Conselho da Europa, 2017

O documento *Information Disorder: toward an interdisciplinar framework for research and policy making* (Desordem informação: rumo a um quadro interdisciplinar para a pesquisa e elaboração de políticas públicas, nossa tradução) é de autoria de Claire Wardle e Hossein Derakhshan, com apoio de Anne Burns e Nic Dias. Foi publicado em 27 de setembro de 2017, a pedido do Conselho da Europa. O documento tem 108 páginas e foi produzido em cooperação

com o *First Draft*, organização sem fins lucrativos voltada a orientações práticas e éticas sobre como encontrar, verificar e publicar conteúdo proveniente da *Web* social, e o *Shorenstein Center on Media, Politics and Public Policy*, centro de pesquisa da Harvard Kennedy School, dedicado à investigação do impacto da mídia, política e políticas públicas. O Conselho da Europa, por sua vez, é líder na organização de diretos humanos, sendo composto por 47 estados membros, 28 deles membros da União Europeia.

Sobre os autores, observamos que Claire Wardle é diretora executiva do *First Draft*, pesquisadora bolsista do referido centro da Harvard Kennedy School, do qual o *First Draft* é um dos projetos. Hossein Derakhshan, por sua vez, é escritor e pesquisador iraniano-canadense. É um dos blogueiros pioneiros da atividade no Irã, ainda no início dos anos 2000. Por seu ativismo digital, passou seis anos na prisão. Sua pesquisa atual está voltada à teoria e a implicações sociopolíticas das mídias sociais. Seus escritos apareceram em publicações internacionalmente conhecidas como *Libération*, *Die Zeit*, *The New York Times* e *The Guardian*.

O documento assinado pelos autores está organizado em seis partes. A primeira parte apresenta o quadro conceitual da desinformação, organizado em fases segundo os atores sociais envolvidos. A segunda parte trata dos desafios encontrados no enfrentamento de "filtros-bolha" e "câmaras de eco" no funcionamento e na circulação de notícias e informações em redes sociais digitais. Na terceira parte, os autores discutem tentativas de soluções para esse problema. Na quarta parte, são apresentadas tendências futuras, seguidas por recomendações para o combate da desinformação e das *fake news*. Para finalizar, os autores apresentam iniciativas europeias de verificação e desmistificação de fatos, com indicação de referências.

2.1.2. *Research for CULT Committee*: Science and Scientific Literacy as an Educational Challenge, de Hanna Siarova, Dalibor Sternadel e Eszter Szőnyi – Parlamento Europeu, 2019

Research for CULT Committee: Science and Scientific Literacy as an Educational Challenge (Pesquisa para o Comitê CULT: Ciência e Letramento Científico[13] como um Desafio Educacional) é de autoria de Hanna Siarova, Dalibor Sternadel e Eszter Szőnyi. Foi publicado no ano de 2019, a pedido do Parlamento Europeu. O documento tem 66 páginas. Configura-se

[13] Como é sabido, o termo *literacy* pode ser traduzido, em língua portuguesa brasileira, como "alfabetização" (na relação com o processo de codificação e decodificação do alfabeto e de seu domínio ativo) e "letramento" (na relação com práticas sociais letradas). No contexto do document apresentado, propomos, em nível conceitual, que o termo seja assim traduzido no título, dado o propósito institucional do programa. Nas demais passagens, avaliamos, caso a caso, a pertinência da tradução como "alfabetização", "letramento" ou ainda "alfabetização/letramento".

como um estudo realizado para que membros do Parlamento Europeu formem suas opiniões sobre o estado da alfabetização/letramento científico na União Europeia (EU) e sobre potenciais respostas da política de educação para melhor alfabetizar/letrar cientificamente os cidadãos. O Parlamento Europeu, como dito, é um fórum importante para o debate político e a tomada de decisões em nível de UE. Os membros do Parlamento Europeu são eleitos diretamente pelos eleitores em todos os Estados-membros para representar os interesses dos cidadãos no que diz respeito à legislação da UE e para garantir que as outras instituições da UE funcionem democraticamente.

Sobre os autores, observamos que Hanna Siarova é uma pesquisadora sênior da área de políticas no Instituto de Políticas Públicas e Administração na Lituânia. Sua *expertise* está concentrada em áreas como educação e cuidados na primeira infância, além de inclusão social, migração e políticas de direitos da criança. Dalibor Sternadel é gerente de projetos responsável por políticas educacionais e proteção da infância na KPMG, empresa que assessora organizações públicas e provadas na França, segundo modelo multidisciplinar. Tem experiência no apoio ao desenvolvimento, à implementação e à avaliação de políticas públicas. Eszter Szőnyi, por sua vez, é uma pesquisadora vinculada ao instituto de pesquisa HÉTFA, um *think tank* independente na Hungria, voltado a análises sociais e econômicas. Como se pode ver, a equipe de autores tem experiência em políticas públicas, na relação com parcerias privadas.

O documento é composto de seis capítulos. O primeiro é uma introdução que aborda os contextos e objetivos da revisão de desenvolvimentos sociais na Europa, discutindo a terminologia da alfabetização/letramento midiático, sua abordagem metodológica e limitações. O segundo capítulo trata do conceito de alfabetização/letramento científico, considerando seu impacto, alcance e limitações no contexto europeu. Na sequência, apresenta-se um quadro para o letramento científico e conceitos correlacionados. O terceiro capítulo aborda o papel da alfabetização/letramento científico na era da desinformação e das *fake news* e a ameaça do negacionismo científico (observa-se que o relatório foi publicado em período anterior ao da pandemia de COVID-19. Se hoje fosse refeito, certamente trataria da questão da vacinação contra essa doença entre crianças, jovens e adultos). Já o quarto capítulo discorre sobre o letramento científico na Europa; o quinto, trata de políticas e práticas educacionais na promoção do letramento científico, em estruturas curriculares nacionais, considerando o papel da educação escolar. O último capítulo mostra os desafios da implantação dessas práticas de letramento científico na Europa e recomendações para ações políticas.

Trata-se de dois documentos relevantes e que têm sido citados em outros trabalhos. Numa pesquisa simples no motor de busca *Google*, em novembro de 2022, era possível

encontrar, para o primeiro relatório (*Information Disorder*: toward an interdisciplinary framework for research and policy making), 5.730 resultados. O título completo foi indicado entre aspas na realização dessa busca, o que indica que apenas esse documento poderia aparecer entre os resultados, e não outros que tivessem as mesmas palavras-chave. Quando se retiram as aspas, apareciam 7.740.00 resultados. No caso do segundo documento (*Research for CULT Committee*: Science and Scientific Literacy as an Educational Challenge), foram encontrados 707 resutados no mesmo motor de busca, na utilização do título completo entre aspas. É preciso observar que esse documento é mais recente (foi publicado em 2019, quando o primeiro foi publicado em 2017) e que os autores teriam menos projeção do que os do outro relatório. Claire Wardle é uma figura pública que visibilidade na mídia e na academia. Quando se retiram as aspas, apareciam 870.000 resultados na busca. Não é possível dizer, entretanto, com base nesses números, qual é o tipo de discussão e de apropriação teórico-metodológica que tem sido realizada com base nesses documentos.

2.2. Sobre os procedimentos metodológicos e os critérios assumidos para análise dos dados

Visando ao cumprimento dos objetivos geral e específicos desta Dissertação de Mestrado, buscamos localizar, nos dois documentos oficiais escolhidos, excertos que pudessem indicar (i) o conceito de leitor e leitura e (ii) as principais recomendações institucionais para a formação do leitor e o enfrentamento das *fake news*.

Para o cumprimento do objetivo específico (i), a saber, o referente à análise do conceito de leitor e leitura segundo as visões desses relatórios europeus, procedemos à busca de termos-chave vinculados a "leitor" (*reader*, *readers*, *readership*) e à "leitura" (*read*, *reading*). Nos dois arquivos em formato PDF, com base na ferramenta *search* (busca) do aplicativo *PDFFiller*, procuramos a ocorrência desses termos e(m) seus respectivos contextos.

Esse procedimento foi adotado nos casos em que o documento oficial não dispunha de uma seção específica para tratar de leitor/leitura. No caso do documento *Information Disorder*: toward an interdisciplinary framework for research and policy making, há uma seção inteira destinada ao "intérprete" (*interpreter*), que pode ser entendido como leitor. O documento *Research for CULT Committee*: Science and Scientific Literacy as an Educational Challenge, por sua vez, não tem uma seção específica e a temática do leitor/leitura aparece em momentos distintos do texto.

Assim, foram encontrados, no documento intitulado *Information Disorder*: toward an interdisciplinary framework for research and policy making, 67 ocorrências relacionadas a leitor/leitura. No caso do documento *Research for CULT Committee*: Science and Scientific Literacy as an Educational Challenge, foram encontradas cinco ocorrências. Foi preciso efetuar uma leitura atenta de cada um dos contextos em que os termos-chave apareciam para saber se se tratava ou não de uma discussão dos conceitos de leitor e de leitura, de interesse desta Dissertação. Levando em consideração o interesse particular deste trabalho, foram selecionados, no caso do texto de Wardle e Derakhshan (2017), nove excertos; no de Siarova, Sternadel e Szőnyi (2019), apenas dois excertos a serem discutidos na Seção "Análise dos dados".

Os critérios de seleção/exclusão dos excertos foram baseados no interesse deste trabalho, a saber, o de reconhecer e interpretar a projeção que esses documentos oficiais fazem dos conceitos de leitor e leitura. Assim, excertos que citavam os termos-chave com outro propósito foram excluídos. Vejamos alguns exemplos de excertos que foram excluídos da composição do *corpus*:

> Excerto 01
> Chesney, S.; M. Liakata, M. Poesio e M. Purver (2017) Manchetes incongruentes: Mais uma maneira de enganar seus **leitores**, http://www.eecs.qmul.ac.uk/~mpurver/papers/chesney-et-al17nlpj.pdf. (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 83, grifo nosso)[14]

> Excerto 02
> De acordo com dados do PISA de 2015, a participação média de alunos que não atingiram o objetivo de ET 2020 em ciência é de 20,6% na UE, o que ainda não atinge a meta de ET 2020, que visa reduzir o subdesenvolvimento em habilidades básicas (incluindo ciência, matemática e **leitura**) na Europa num índice abaixo de 15% (Comissão Europeia, 2018b). (SIAROVA; STERNADEL; SZŐNYI, 2019, p. 28, grifo nosso)[15]

No excerto (01), a ocorrência de "leitores" (*readers*) está no título de uma referência indicada em nota de rodapé. Em (02), a menção ao termo "leitura" (*reading*) diz respeito à prova do PISA (*Program for International Student Assessment*, Programa Internacional de Avaliação de Alunos) na Europa. Nenhuma dessas ocorrências, como se pode observar, trata

[14] No original: "Chesney, S., M. Liakata, M. Poesio and M. Purver (2017) Incongruent Headlines: Yet Another Way to Mislead Your Readers, http://www.eecs.qmul.ac.uk/~mpurver/papers/chesney-et-al17nlpj.pdf. (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 83).

[15] No original: "According to PISA data from 2015, the average share of underachievers in science is 20,6% in the EU, which does not yet meet the target of ET 2020, setting out to reduce underachievement in basic skills (including science, mathematics and reading) in Europe below 15% (European Commission, 2018b)." (SIAROVA; STERNADEL; SZŐNYI, 2019, p. 28).

da apreciação dos autores dos documentos oficiais sobre o que seriam os conceitos de leitor ou leitura.

A seleção dos excertos que compõem o *corpus* demandou um trabalho descritivo-interpretativo dos excertos. Muitas vezes, tivemos de ler os parágrafos anteriores e os posteriores para nos certificar de que se tratava do assunto de interesse da discussão. Os excertos selecionados foram organizados segundo três principais tendências identificadas e que serão discutidas a seguir:

- relação entre verbal e não verbal nos modos de leitura;
- modos de circulação da leitura;
- atividade de checagem de fatos.

Para o cumprimento do objetivo específicos (ii) – analisar as principais recomendações que os organismos internacionais apresentam a diferentes atores sociais envolvidos na formação do leitor e no combate a notícias falsas ou enganosas –, voltamos o olhar às seções específicas de cada relatório e procedemos a uma leitura integral dos dois documentos.

3. Análise dos dados

Considerando-se o objetivo principal deste trabalho – a saber, investigar, da perspectiva de documentos oficiais de organizações internacionais europeias (Conselho da Europa e Parlamento Europeu), a expectativa institucional projetada sobre a função do leitor e o uso de tecnologias digitais no processo de propagação de *fake news* – e os objetivos específicos – a saber, (i) analisar o conceito de leitor e leitura segundo as visões dos relatórios europeus, problematizando o papel do leitor na recepção, no compartilhamento e edição de notícias falsas ou enganosas; (ii) analisar as principais recomendações que os organismos internacionais apresentam a diferentes atores sociais envolvidos na formação do leitor e no combate a notícias falsas ou enganosas –, esta Seção está organizada em duas subseções destinadas ao cumprimento desses objetivos geral e específicos.

3.1. O conceito de leitor e leitura: visões dos documentos oficiais europeus

3.1.1. *Information Disorder*: toward an interdisciplinary framework for research and policy making, de Claire Wardle e Houssein Derakhshan – Conselho da Europa, 2017

O documento apresentado por Wardle e Derakhshan (2017) ao Conselho da Europa apresenta na Parte 1 intitulada "Quadro conceitual" uma subseção em que autores tratam de três elementos que compõem a chamada "desordem informacional" (conceito mais amplo do que *fake news* e já comentado na Seção "Fundamentação teórica" desta Dissertação). São eles: agente, mensagem e intéprete.

Reproduzimos a seguir uma figura que compõe o quadro conceitual criado pelos autores, na qual eles apresentam perguntas que seriam endereçadas a cada um dos elementos envolvidos na desordem informacional:

Figura 1 – Perguntas a serem feitas a cada um dos elementos da desordem informacional



Figure 7: Questions to ask about each element of an example of information disorder

Fonte: Wardle; Derakhshan (2017, p. 28).

Tradução da Figura 1, com base em Wardle e Derakhshan (2017, p. 28)



Dentre esses elementos, é o intérprete (*interpreter*) que nos interesse discutir. Citando um seminário sobre teoria da recepção, que foi proferido pelo teórico cultural e sociólogo britânico-jamaicano Stuart Hall, no *Centre for Contemporary Cultural Studies* em Birmingham,

Inglaterra, em 1973, Wardle e Derakhshan (2017, p. 41) dizem que "as mensagens são codificadas pelo produtor, mas depois decodificadas por membros individuais da audiência".[16] Ainda segundo os autores, há três maneiras de o intéprete decodificar essas mensagens: (i) de uma maneira hegemônica, segundo a qual aceita a mensagem tal como foi codificada; (ii) de maneira negociada, segundo a qual aceita determinados aspectos da mensagem, mas não todos; (iii) de maneira oposicionista, segundo a qual não aceita a forma como a mensagem foi codificada (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 41).

Komesu, Alexandre e Silva (2020, p. 197) haviam assinado, a propósito do papel do agente no quadro conceitual proposto por Wardle e Derakhshan (2017), que essa reflexão advinda, em grande parte, dos estudos da Comunicação, ainda tem foco numa noção de indivíduo (pessoa ou grupo) que teria algum tipo de clareza sobre qual decisão tomar no processo de codificação (no caso do agente) e decodificação (no caso do intéprete) da mensagem (dos textos).

No âmbito do que é discutido no documento do Conselho da Europa, o intéprete é aquele que irá decodificar a mensagem, seja aceitando-a totalmente, aceitando-a parcialmente ou ainda refutando-a. É o intéprete que deverá realizar uma ação: a de ignorar a mensagem, a de compartilhá-la em apoio ou ainda a de compartilhá-la de maneira oposicionista, em confronto com o que está sendo apresentado. Para Wardle e Derakhshan (2017, p. 10), trata-se da tarefa de enfrentar uma "poluição informacional" que contaminaria o discurso público, incentivando preconceitos, aumentando rivalidades sociais, políticas e econômicas, com riscos para a saúde pública e para o meio ambiente.

Para o que nos interessa discutir nesta Dissertação, o intéprete apresentado por Wardle e Derakhshan (2017) é o leitor e tem a função de ler os textos (mensagens). Se para os autores se trata de uma atividade decodificação do que foi codificado pelo agente/produtor, do ponto de vista dos estudos da linguagem, essa decodificação demandaria outras considerações. Kleiman (2000) observa que essa perspectiva de leitura como decodificação restringe a atividade à língua padrão, ao reconhecimento de palavras no texto ou ainda de posicionamentos (favorável ou contrariamente). Não é pouco em se tratando das atividades do leitor e da leitura, mas não é suficiente para pensar o processo de construção dos sentidos segundo práticas sociais.

O intérprete apresentado por Wardle e Derakhshan (2017) parece ter plena consciência do que pode executar e de como pode lidar com o "conteúdo" da mensagem (pode aceitar, compartilhar em apoio, compartilhar refutando o texto). Da perspectiva dos estudos da

[16] No original: "messages are encoded by the producer, but then decoded by individual audience members" (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 41).

linguagem, entretanto, não se trata de ações conscientes e dependentes apenas da vontade dos indivíduos, mas de um contexto sócio-histórico que permite, segundo uma série de injunções como as descritas por Assis, Komesu e Pollet (2021), a emergência de determinadas leituras (não infinitas, não quaisquer umas).

Além dessa seção em que Wardle e Derakhshan (2017) discutem o papel do intéprete como um dos elementos da desordem informacional, buscamos, por meio dos procedimentos metodológicos explicitados na seção precedente, abordar outros aspectos que caracterizam esse intéprete/leitor no contexto da desinformação e *fake news*. Para tanto, observamos três principais tendências apresentadas a seguir.

3.1.1.1. O intéprete na relação entre verbal e não verbal nos modos de leitura

Vejamos o excerto a seguir:

> Excerto 03
> A conversa sobre "*fake news*" também se centrou em *sites* de notícias de textos fabricados. Como Nausicaa Renner argumenta, "a conversa sobre notícias falsas teve lugar no reino das palavras, mas falta uma grande parte da história. Grande parte do conteúdo que circula no *Facebook* são imagens, muitas vezes, memes. Não estão anexadas a um artigo e muitas vezes não há forma de rastrear a sua origem. Embora o algoritmo do *Facebook* seja notoriamente elusivo, parece favorecer imagens e vídeos em detrimento do texto. Como tal, imagens têm o potencial de alcançar mais leitores do que artigos - sejam falsas, reais, não partidárias ou hiperpartidárias." (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 39)[17]

Apoiando-se numa afirmação de Nausicaa Renner, editora sênior de política da publicação independente *The Intercept*, os autores tratam da relação entre verbal e não verbal na atividade do intérprete/leitor. No caso de notícias que circulam no *Facebook*, haveria prevalência de imagens, como os memes, por exemplo. Como não estão anexados em artigos, não tem como rastrear fontes e há o funcionamento do algoritmo que favorece imagens e vídeos em vez de textos, com maior alcance entre leitores, independentemente do fato de serem falsas ou reais.

[17] No original: "The 'fake news' conversation has also focused on text-based, fabricated news websites. As Nausicaa Renner argues, "the fake news conversation has taken place in the realm of words, but that's missing a big part of the story. Much of the content that circulates on Facebook are images, often memes. They're not attached to an article, and there's often no way to trace their source. And while Facebook's algorithm is notoriously elusive, it seems to favor images and video over text. As such, images have the potential to reach more readers than articles — whether fake, real, non-partisan or hyper-partisan" (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 39).

Associamos essa reflexão sobre o intérprete/leitor e a relação entre o verbal e o não verbal nos modos de leitura ao que Kleiman (2014) apresenta, quando trata do papel da imagem e do som, para além do texto verbal, na significação. A autora ainda argumenta a importância do conhecimento crítico do uso das tecnologias, o que dialoga com a complexidade verbo-visual verificada nas estratégias de criação de conteúdo falso.

Vejamos o que dizem Tandoc, Lim e Ling (2018) no artigo em que revistam trabalhos de diferentes áreas de conhecimento que procuraram definir *fake news*:

> notícias falsas também têm sido usadas para se referir à manipulação de imagens ou vídeos reais para criar uma narrativa falsa. Onde categorias prévias em geral se referem a itens baseados no texto, essa categoria descreve notícias visuais. (TANDOC; LIM; LING, 2018, p. 146)[18]

Os autores destacam que essa manipulação de imagens se tornou recorrente devido à chegada de tecnologias digitais cada vez mais avançadas, como determinados *softwares*. Para Tandoc, Lim e Ling (2018), a grande mídia já se valia de técnicas como saturação de imagens e mudança de cor para atrair o público.

Vejamos o excerto (04):

> Excerto 04
> Um estudo recente na Universidade de *Stanford* observou 10 doutorandos em História, 10 checadores de fatos profissionais e 25 graduandos da Universidade de Stanford enquanto avaliavam *sites* reais e procuravam informações sobre questões sociais e políticas. Descobriram que "historiadores e estudantes são vítimas de recursos facilmente manipulados de *sites*, tais como logotipos e nomes de domínio que se assemelham aos oficiais. Leem verticalmente, ficando no âmbito de um *website* para avaliar sua fiabilidade. Em contraste, os verificadores de fatos leem lateralmente, deixando o *site* após uma rápida varredura e abrindo novas abas do navegador a fim de julgar a credibilidade do *site* original. Em comparação com os outros grupos, os verificadores de fatos chegaram a conclusões mais fundamentadas na mesma fração do tempo." A questão é como tornar esse tipo de 'leitura' habitual entre os estudantes. Em última análise, há uma aceitação de que qualquer currículo não deve dar lições aos estudantes. Dizer aos estudantes que estão errados não é uma solução e pode até ser contraproducente. Como *InformAll* e o *CILIP Information Literacy Group* testemunharam ao Parlamento britânico, "[a] essência de qualquer solução reside em estimular a curiosidade e o espírito de investigação e, crucialmente, em encontrar formas eficazes de despertar essa curiosidade no sistema educacional, mas também além dele" (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 69)[19]

[18] No original: "Fake news has also been used to refer to the manipulation of real images or videos to create a false narrative. Where the previous categories generally referred to text-based items, this category describes visual news." (TANDOC; LIM; LING, 2018, p. 146).
[19] No original: "A recent study at Stanford University observed 10 Ph.D. historians, 10 professional fact checkers and 25 Stanford University undergraduates as they evaluated live websites and searched for information on social

O relato do estudo de *Stanford* é trazido pelos autores do documento oficial para tratar de habilidades e competências requeridas do intérprete/leitor no contexto de *fake news*. Leitores com alta nível de escolaridade, como doutorandos em História e graduandos de uma das universidades mais prestigiosas do mundo, foram enganados pela manipulação de logotipos e nomes de domínios da internet. Em contraste, profissionais de checagem de fatos trabalham com um procedimento de investigação (um trabalho de intertextualidade explítica em rede) que lhes auxilia na verificação dos textos e que deveria ser reproduzido no sistema educacional, como modo de promover um tipo de leitura crítica.

A crença ingênua naquilo que é visto/lido encontra ecos também no Brasil, nas dificuldades de escolarização e, consequentemente, na problemática da chegada dos recursos tecnológicos mais avançados, conforme discutido por Kleiman (2014). Práticas sociais letradas têm sido afetadas, mas a formação acadêmica do leitor não necessariamente acompanhou essas mudanças.

3.1.1.2. O intérprete e os modos de circulação da leitura

Vejamos o excerto seguinte:

> Excerto 05
> Os agentes que estão criando desinformação compreendem que, quando as pessoas consomem e compartilham essas mensagens, o fazem cada vez mais a partir do interior dessas câmaras de eco, sem ninguém para contestar as ideias. Isso significa que as pessoas que vão interpretar suas mensagens são muito menos propensas a ter uma leitura "oposicionista" (que rejeita a forma como a mensagem foi codificada) ou "negociada" (que aceita apenas alguns aspectos da mensagem) (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 50)[20]

---

and political issues. They found that "historians and students often fell victim to easily manipulated features of websites, such as official-looking logos and domain names. They read vertically, staying within a website to evaluate its reliability. In contrast, fact checkers read laterally, leaving a site after a quick scan and opening new browser tabs in order to judge the credibility of the original site. Compared to the other groups, fact checkers arrived at more warranted conclusions in a fraction of the time." The question is how to make this type of 'reading' habitual amongst students. Ultimately, there is an acceptance that any curriculum should not lecture students. Telling students they are wrong is not a solution, and may even be counter-productive. As InformAll and the CILIP Information Literacy Group testified to the UK Parliament, "[t]he essence of any solution lies in stimulating curiosity and a spirit of enquiry, and crucially, finding effective ways of triggering this curiosity, in the education system and beyond" (WARDLE; DEREKSHAN, 2017, p. 69).

[20] No original: "Agents who are creating dis-information understand that, when people consume and share these messages, they will be doing so increasingly from inside these echo chambers, with no one to challenge the ideas. This means the people who will interpret their messages are much less likely to have an 'oppositional' (rejecting the way the message was encoded) or 'negotiated' (accepting only some aspects of the message) reading" (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 50).

Em (05), a noção de leitura apresentada retoma aquela que foi apresentada no quadro conceitual do documento oficial europeu, segundo a qual haveria maneiras de o intérprete decodificar mensagens, aceitando-a plenamente (maneira hegemônica), negociando determinados aspectos (maneira negociada) ou rejeitando-a (maneria oposicionista). A ação dos agentes criadores da desinformação estaria voltada principalmente para intérpretes que se restringem ao próprio grupo ao qual pertencem (nas chamadas câmaras de eco), sem possibilidade de divergência, numa conjuntura em que crenças pessoais valem mais do que fatos, como caracterizado na crítica de McIntyre (2018) à pós-verdade.

É nesse contexto, então, que se faz relevante o entendimento do letramento como o exercício das práticas sociais de leitura e escrita, que engloba competências de análise de contexto de leitura, conforme Soares (2004). Desde 1998, a autora trata da emergência de demandas de novas práticas de leitura e escrita que não se restringissem ao papel e ao impresso; o domínio da leitura nos suportes mais tradicionais, quando se trata do fenômeno da desinformação, não é, assim, suficiente. Retomamos, também, o que é defendido por Kleiman (2005) quanto à ideia de letramento para além de somente ler e escrever. Evidencia-se ainda o modo de circulação da leitura, como discutido por Kleiman (2000): a leitura é um processo interativo, no qual o leitor está inserido em contexto ideológico que produz sentidos. Leituras (e interpretações das mensagens) emergem na dependência do contexto sócio-histórico mais amplo. Os sujeitos que compartilham *fake news* têm menor probabilidade de checar essas informações, visto que advêm de grupos fidedignos.

> Excerto 06
> O *Buzzfeed* e o jornal *The Guardian* têm testado novos recursos que ajudam os leitores a navegar entre pontos de vista alternativos. O *Outside Your Bubble* do *BuzzFeed* atrai opiniões de toda a *web* e oferece uma plataforma neutra. Os comentários públicos, que podem ser a parte mais emocional e combativa de qualquer história *on-line*, são depois retirados de seu contexto normal e reformulados como um marcador tipográfico imparcial (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 55)[21]

Em (06), os autores do documento oficial europeu apresentam ferramentas que têm sido desenvolvidas e testadas com o objetivo de fazer o intéprete/leitor circular entre outras perspectivas sobre o mundo. É o caso dos veículos de comunicação *Buzzfeed* e *The Guardian*.

[21] No original: "Buzzfeed and The Guardian newspaper have been testing new features that help readers navigate alternative viewpoints. BuzzFeed's 'Outside Your Bubble' pulls in opinions from across the web and gives them a neutral platform. Public comments, which can be the most emotional and combative part of any online story, are then removed from their normal context and rephrased as dispassionate bullet points" (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 55).

Wardle e Derakhshan (2017) citam ainda o trabalho que o *Wall Street Journal* estaria fazendo para auxiliar os intérpretes/leitores a compararem diferentes assuntos (relacionados ao então presidente dos Estados Unidos, Donald Trump, à imigração e porte de armas), segundo diferentes perspectivas políticas. Essa atividade de comparação parece ir além do que foi apresentado como modos de leitura ligados ao elemento "intérprete" no quadro conceitual, uma vez que coloca em confronto outras visões de mundo, não limitadas ao indivíduo.

Em (07), a seguir, observamos os modos de circulação da leitura na atividade do intérprete:

> Excerto 07
> Como Nina Jankowicz, pesquisadora do Instituto Kennan do *Woodrow Wilson Center*, recentemente escreveu num artigo de opinião no *New York Times*: sem notícias que conectem as pessoas a seus conselhos municipais ou feiras municipais, ou histórias que analisem como as políticas federais afetam os negócios locais, as pessoas ficam com notícias sobre grandes bancos em Nova York e com a política suja em Washington… Os leitores comparam essa cobertura com seus saldos bancários cada vez menores e a infraestrutura em ruínas e se sentem desconectados e privados de direitos, apegando-se a algo – a qualquer coisa – que fale com eles. Podem ser os tuítes do presidente Trump. Ou "notícias" duvidosas de um *site* de extrema direita ou de esquerda que podem soar verdadeiras. Ou podem recorrer à desinformação russa, que explora essa falta de confiança (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 51)[22]

Citando um artigo de opinião assinado por uma pesquisadora do Woodrow Wilson Center, Wardle e Derakhshan (2017) chamam a atenção para que conecta os sujeitos aos temas em circulação na internet (no mundo): assuntos dos quais podem se aproximar e opinar, a exemplo de comentários públicos do presidente ou ainda "notícias" (*fake news*) manipuladas, mas que se assemelham a notícias com o propósito de informação.

Para Komesu *et al*. (no prelo *apud* ASSIS, KOMESU, POLLET, 2021, p. 19), a questão o leitor – os autores debatiam o leitor de redes sociais digitais, mas entendemos que se trata também do conceito de leitor – não pode ser considerado um decodificador passivo. Suas habilidades não se restringiriam a interpretar sinais gráficos de escrita e outros textos considerados multimodais. Para os autores, o sujeito leitor emerge de práticas sociais letradase

[22] No original: "As Nina Jankowicz, a fellow at the Woodrow Wilson Center's Kennan Institute wrote in an opinion piece in the New York Times recently: Without news that connects people to their town councils or county fair, or stories that analyze how federal policies affect local businesses, people are left with news about big banks in New York and dirty politics in Washington… Readers compare this coverage with their dwindling bank balances and crumbling infrastructure and feel disconnected and disenfranchised, and latch onto something - anything- that speaks to them. That might be President Trump's tweets. Or dubious "news" from an extreme right- or left-wing site might ring true. Or they might turn to Russian disinformation, which exploits this trust gap" (WARDLE; DERAKSHAN, 2017, p. 51).

de informações que lhes são apresentadas de modo já "editado", considerando-se o que pode ser dito ou lido.

3.1.1.3. O intéprete e a atividade de checagem de fatos

Vejamos agora os excertos (08), (09) e (10) a seguir:

> Excerto 08
> Criar listas de *sites* problemáticos foi uma sugestão inicial e popular, mas, como a acadêmica americana Melissa Zimdars descobriu, tentar ser o "árbitro da verdade" pode fazer com que você se torne incrivelmente impopular. Notavelmente, sua lista, agora hospedada em *opensources.co*, tem sido usada por vários tecnólogos que criam ferramentas para ajudar a "sinalizar" conteúdo problemático por meio de extensões de navegador como *Check This*. Uma dessas ferramentas do jornal diário francês *Le Monde* é baseada em um banco de dados de *sites* revisados por checadores de fatos do *Le Monde* e permite que os leitores pesquisem a URL para verificar se o *site* publicou conteúdo não confiável. O objetivo da maioria desses projetos é construir um sistema que possa ser integrado ao *Google* e ao *Facebook* e usado para rebaixar certos conteúdos de fontes "menos confiáveis" para que os usuários tenham menor probabilidade de vê-los (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 63)[23]

> Excerto 09
> O *Trust Project*, liderado por Sally Lehrman na Universidade de Santa Clara, tem trabalhado num conjunto de critérios que ajudariam o público a saber em qual conteúdo confiar. Os padrões incluem se um veículo tem uma política de correções e se um repórter já escreveu sobre o assunto anteriormente. A esperança é que, se as redações adicionassem essas informações como metadados aos artigos *on-line*, o *Facebook* e o *Google* poderiam "ler" esses sinais e colocá-los em posições algoritmicamente mais altas (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 64).[24]

> Excerto 10
> *Les Décodeurs*, unidade dedicada à verificação de fatos do *Le Monde*, checa declarações, afirmações e rumores de todos os tipos. Existe um estatuto com

[23] No original: "Creating lists of problematic sites was an early and popular suggestion, but as US academic Melissa Zimdars found to her detriment, attempting to be the 'arbiter of truth' can cause you to become incredibly unpopular. Notably, her list, now hosted at opensources.co, has been used by a number of technologists building tools to help 'flag' problematic content through browser extensions such as Check This. One such tool from the French daily newspaper Le Monde is based on a database of sites reviewed by Le Monde's fact-checkers and allows readers to search a website's URL to check whether it has published unreliable content. The goal of most of these projects is to build a system that could be integrated with Google and Facebook and used to down-rank certain content from 'less credible' sources so that users are less likely to see it" (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 63).

[24] No original: "The Trust Project, led by Sally Lehrman at Santa Clara University, has been working on a set of criteria that would help audiences know what content to trust. Standards include whether an outlet has a corrections policy and whether a reporter has written on the topic previously. The hope is that if newsrooms added this information as metadata to online articles, Facebook and Google could 'read' these signals and place them higher algorithmically" (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 64).

> dez pontos, que orienta o trabalho. Também criaram o *Decodex*, uma extensão de navegador que ajuda a combater informações falsas, informando os leitores quando veem um artigo proveniente de um *site* que frequentemente publica conteúdo falso ou enganoso (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 87)[25]

Em comum, esses três excertos apresentam iniciativas desenvolvidas, no Hemisfério Norte (Estados Unidos e França), por universidades e empresas de mídia e que têm se voltado ao enfrentamento da desinformação e *fake news*. Trata-se do desenvolvimento de ferramentas, no contexto de checagem de fatos, que auxiliam o intérprete/leitor a identificar conteúdo falso ou enganoso, na interface com plataformas digitais como *Google* e *Facebook*, de amplo alcance e uso. Ao reportar esses diferentes projetos, os autores do documento europeu aproximam-se dessas iniciativas, destacando-as como modos de enfrentamento da desinformação e das *fake news*, da perspectiva de seu intéprete.

3.1.2. *Research for CULT Committee*: Science and Scientific Literacy as an Educational Challenge, de Hanna Siarova, Dalibor Sternadel e Eszter Szőnyi – Parlamento Europeu, 2019

O segundo documento oficial europeu é o *Research for CULT Committee*: Science and Scientific Literacy as an educational challenge, de autoria de Siarova, Sternadel e Szőnyi (2019). Com base numa revisão da literatura acadêmica e de políticas públicas, o estudo tem como objetivo "permitir aos membros do Parlamento Europeu formar suas opiniões sobre o estado da alfabetização/letramento científico na União Europeia e sobre potenciais respostas de políticas educacionais para melhor preparar cientificamente os cidadãos letrados." (SIAROVA; STERNADEL; SZŐNYI, 2019, p. 1).[26] A revisão considerou, principalmente, fontes publicadas em inglês, ainda que tenham sido incluídas fontes em francês e as de outros países não pertencentes à União Europeia, quando consideradas relevantes (SIAROVA; STERNADEL; SZŐNYI, 2019, p. 12).

Diferentemente do documento oficial do Conselho da Europa, no documento do Parlamento Europeu não há capítulo ou seção conceitual sobre os atores políticos envolvidos na discussão. A discussão desse documento está voltada para principalmente para o desenvolvimento de políticas entendidas como importantes no enfrentamento da desinformação

---

[25] No original: "Les Décodeurs, Le Monde's dedicated fact checking unit, verifies declarations, assertions and rumours of all kinds. It has a ten-point charter, which shapes their work. They also built Decodex, a browser extension that helps fight false information by informing readers when they see an article that comes from a site that frequently posts fabricated or misleading content" (WARDLE; DERAKHSHAN, 2017, p. 87).

[26] No original: "aims to enable Members of the European Parliament to form their opinions on the state of scientific literacy in the EU and on potential education policy responses to better prepare scientifically literate citizens." (SIAROVA; STERNADEL; SZŐNYI, 2019, p. 1).

e das *fake news* na União Europeia. No documento, foram encontradas cinco ocorrências dos termos-chave eleitos nos procedimentos metodológicos, das quais duas tratavam dos conceitos de leitor e leitura.

Vejamos o excerto seguinte:

> Excerto 11
>
> Alfabetização fundamental significa ter a capacidade de ler, escrever e contar. Isso serve como base para o aprendizado de habilidades mais complexas, como a interpretação de textos (Yore *et al.*, 2007). Também descrito pela noção de "habilidades básicas", a alfabetização fundamental é vital para estudar ciências e adquirir outras competências.
>
> Yore (2012) argumenta que o sentido fundamental da alfabetização/letramento científico inclui um conjunto de habilidades e estratégias, como habilidades cognitivas, estratégias de aprendizagem, hábitos mentais e linguagem científica. Inclui, mas também vai além, escrever e ler sobre questões científicas, incorporando níveis cognitivos e afetivos de aprendizagem no âmbito da alfabetização. (SIAROVA; STERNADEL; SZŐNYI, 2019, p. 16).[27]

Em (11), a questão da leitura (e produção escrita) de textos científicos aparece no contexto da discussão sobre educação científica, entendida, segundo os autores, como não restrita a habilidades básicas, mas integrada ao "conteúdo científico", sem o qual não é possível haver engajamento ao discurso científico – é o que os autores chamam de *alfabetização* (*letramento*) fundamental. Se é preciso dispor de habilidades cognitivas e estratégias de aprendizagem para essa alfabetização, é preciso ir além no desenvolvimento do letramento científico, com atividades como as de escrita e leitura de textos científicos.

A Figura 2 a seguir é extraída do documento oficial. Foi criada pelos autores, com base em Yore (2012) e Yore *et al*. (2007):

[27] No original: "Fundamental literacy means having the ability to read, write and count. This serves as a basis for learning more complex skills such as interpretation of texts (Yore *et al.*, 2007). Also described by the notion of 'basic skills', fundamental literacy is vital for studying science and acquiring other competences. Yore (2012) argues that the fundamental sense of scientific literacy includes a set of abilities and strategies, such as cognitive abilities, learning strategies, habits of mind and scientific language. It includes but also goes beyond writing and reading about scientific issues, incorporating both cognitive and affective levels of learning within literacy." (SIAROVA, STERNADEL AND SZŐNYI, 2019, p. 16).

Figura 2 – Habilidades e estratégias do letramento científico em seu sentido fundamental

Table 2. Abilities and strategies of scientific literacy in its fundamental sense

Cognitive and metacognitive abilities	Cognitive learning, including: • Having knowledge (about the world and about science processes – e.g. observation or measurement) • Analytical reasoning, problem solving, critical evaluation of claims and evidence, etc. • Planning and evaluation.
Habits of mind	Emotional dispositions (affective learning) towards science and technology. • Beliefs (based on evidence and public evaluation) • Values and attitudes (towards problems, solutions, and other points of view) • Critical-response skills (e.g. scepticism)
Scientific language	Abilities in relation to scientific content, procedures and other related issues: • To write, read, speak • To present descriptions, arguments, explanations

Source: Based on Yore, 2012, pp.12-15; and Yore et al., 2007, pp. 572-574.

Fonte: Siarova, Sternadel e Szőnyi, 2019, p. 16.

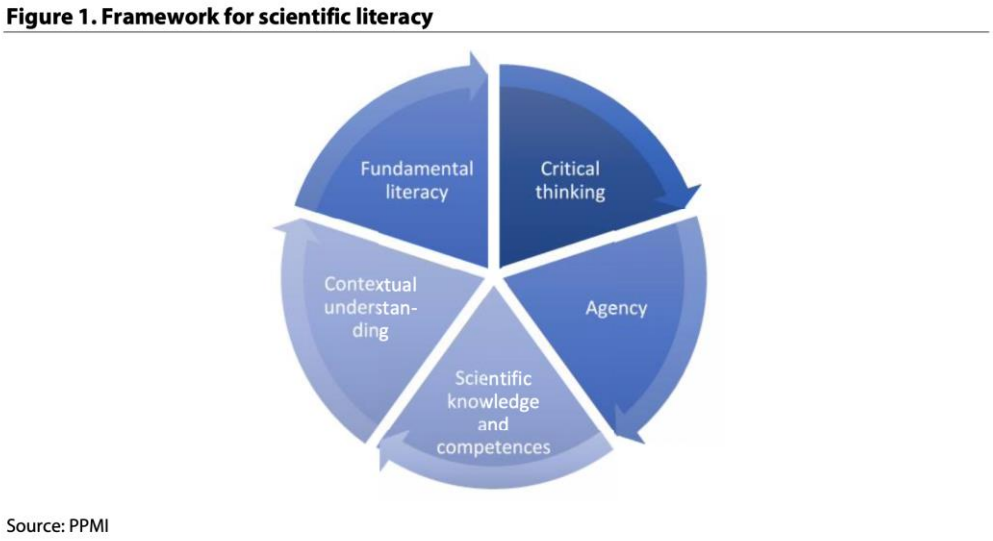
Tradução da Tabela 2, com base em Siarova, Sternadel e Szőnyi, 2019, p. 16

Habilidades cognitivas e metacognitivas	Aprendizagem cognitiva, incluindo: • ter conhecimento (sobre o mundo e sobre processos científicos – por exemplo, observação ou mensuração) • raciocínio analítico, resolução de problemas, avaliação crítica de demandas e evidências, etc. • planejamento e avaliação.
Hábitos da mente	Disposições emocionais (aprendizagem afetiva) para ciência e tecnologia • Crenças (baseadas em evidência e na avaliação pública) • Valores e atitudes (para problemas, soluções e outros pontos de vista) • Capacidade de respostas críticas (por exemplo, ceticismo)
Linguagem científica	Habilidades em relação conteúdo científico, procedimentos e outros assuntos relacionados a: • Escrever, ler, falar • Apresentar descrições argumentos, explanações

A concepção de leitura e de função do leitor emerge, assim, nesse documento oficial endereçado ao Parlamento Europeu, como tendo pelo menos duas acepções: uma mais próxima à de alfabetização (como domínio do código alfabético (decodificação/codificação)), sendo o sujeito leitor dotado de habilidades cognitivas, metacognitivas e de disposição emocional para o aprendizado; e outra, à de letramento (como prática social "atravessada" por discursos, como o científico), sendo o sujeito dotado de competências para descrever, argumentar e expor, de acordo com a linguagem científica.

Vejamos a Figura 3 também extraída do documento oficial de autoria de Siarova, Sternadel e Szőnyi (2019):

Figura 3 – Quadro para letramento científico



Fonte: Siarova, Sternadel e Szőnyi, 2019, p. 16.

Tradução da Tabela 3, com base em Siarova, Sternadel e Szőnyi, 2019, p. 16



Nesse quadro, o pensamento crítico é um elemento integrado a outros: agência, conhecimento científico e competências, compreensão do contexto, alfabetização/letramento fundamental. Como veremos na subseção seguinte, trata-se de uma proposta segundo a qual o sujeito/indivíduo tem de conviver num contexto social que lhe permita atingir essa compreensão do contexto e produzir conhecimento científico.

3.2. Principais recomendações dos relatórios europeus no enfrentamento da desinformação e das *fake news*

3.2.1. *Information Disorder*: toward an interdisciplinary framework for research and policy making, de Claire Wardle e Houssein Derakhshan – Conselho da Europa, 2017

Segundo Wardle e Derahkshan (2017), os agentes da desordem informacional criam um ambiente em que o leitor se sente seguro para compartilhar crenças e visões de mundo com outros, sem receio de confronto ou checagem (numa câmera de eco). Os autores acreditam que, quando essas mensagens são compartilhadas, os intérpretes/leitores participam, cada vez mais, dessa dinâmica, com chance reduzida de confrontação (McIntyre, 2018, havia discutido essa dinâmica no contexto da pós-verdade). Os intérpretes/leitores têm menor probabilidade de realizar uma leitura negociada, segundo a qual consideram determinados aspectos da mensagem, mas, não tudo; ou ainda uma leitura oposicionista, segundo a qual o leitor recusa a maneira como a mensagem teria sido decodificada.

Para os autores, os agentes buscam propagar notícias falsas ou enganosas em grupos com familiaridade de pensamento, visto que, assim, a leitura preferencial feita pelos intérpretes será a hegemônica, segundo a qual a mensagem é aceita da maneira como teria sido decodificada. Wardle e Derahkshan (2017) relatam que as pessoas tendem a confiar em notícias advindas de seu grupo social (mesmo que haja alguma suspeita de sua veracidade), o que imprime velocidade em sua disseminação, uma vez que não há dispêndio de tempo com checagem.

Nesta segunda subseção da Análise dos dados, voltamos o olhar para as recomendações que os autores dos documentos oficiais apresentam no enfrentamento da desinformação e das *fake news*. Essas orientações têm como objetivo orientar cidadãos, grupos sociais e organismos públicos e privados. Estã também relacionadas a uma maneira como o cidadão (leitor e escrevente) deve agir socialmente. São recomendações que visam conter a proliferação da desinformação e *fake news*.

O objetivo principal do documento oficial assinado por Wardle e Derakshan (2017) é caracterizar o "distúrbio da informação" e suas consequências, como a proliferação de câmaras de eco. Em sua parte inicial, o documento recomenda o trabalho com as seguintes frentes:

> 1. definições: pensar mais criticamente a linguagem que usamos para que possamos efetivamente captar a complexidade do fenômeno;
> 2. implicações para a democracia: investigar adequadamente as implicações para a democracia quando informações falsas ou enganosas circulam *on-line;*

> 3. papel da televisão: iluminar o poder dos grandes meios de comunicação e, em particular, da televisão, na disseminação e amplificação de informações de má qualidade de origem *on-line*;
> 4. implicações da mídia local enfraquecida: entender como o colapso do jornalismo local tem permitido que informações erradas e falsas se consolidem; encontrar maneiras de apoiar jornalismo local;
> 5. micro-segmentação: discernir a escala e o impacto de campanhas que usam perfis demográficos e comportamento *on-line* para direcionar informações falsas ou enganosas;
> 6. amplificação computacional: investigar até que ponto a influência é comprada por meio do *astroturfing* digital - o uso de *bots* e ciborgues para manipular o resultado de petições *on-line*, alterar os resultados dos mecanismos de pesquisa e aprimorar determinadas mensagens nas mídias sociais;
> 7. filtros-bolha e câmaras de eco: considerar as implicações de filtros-bolha e câmaras de eco que surgiram devido à fragmentação da mídia, tanto *off-line* (mediada por estações de rádio partidárias e notícias a cabo) e *on-line* (mediada por *sites* hiperpartidários, *feeds* derivados de algoritmos em redes sociais e redes radicais ou comunidades no *WhatsApp, Reddit e 4chan*);
> 8. declínio da confiança nas evidências: compreender as implicações de diferentes comunidades que não compartilham um senso de realidade baseado em fatos e conhecimentos (WARDLE; DERAKSHAN, 2017, p 4).[28]

O sujeito leitor, imerso em tramas de redes sociais digitais, tem suas práticas sociais afetadas pelo processo de desinformação. O que esses autores caracterizam como "poluição informacional" poderia ser entendido, da perspectiva dos estudos da linguagem, como o que Komesu, Alexandre e Silva (2020) dizem sobre a opacidade da linguagem, isto é, a impossibilidade de distinguir com clareza os propósitos comunicativos dos sujeitos e os efeitos de sentido na/da linguagem.

O enfrentamento do fenômeno da desinformação exige uma abordagem multidimensional, segundo Wardle e Derakhshan (2017). Na parte 6 do documento oficial destinado ao Conselho da Europa, Wardle e Derakhshan (2017, p. 80 ss.) apresentam recomendações para os seguintes atores sociais:

---

[28] No original: "1. Definitions. Think more critically about the language we use so we can effectively capture the complexity of the phenomenon; 2. Implications for democracy. Properly investigate the implications for democracy when false or misleading information circulates online; 3. Role of television. Illuminate the power of the mainstream media, and in particular television, in the dissemination and amplification of poor-quality information that originates online; 4. Implications of weakened local media. Understand how the collapse of local journalism has enabled mis-and dis-information to take hold, and find ways to support local journalism; 5. Micro-targeting. Discern the scale and impact of campaigns that use demographic profiles and online behavior to micro-target fake or misleading information1 ; 6. Computational amplification. Investigate the extent to which influence is bought through digital 'astroturfing'—the use of bots and cyborgs to manipulate the outcome of online petitions, change search engine results and boost certain messages on social media; 7. Filter bubbles and echo chambers. Consider the implications of the filter bubbles and echo chambers that have emerged because of media fragmentation, both offline (mediated via partisan talk radio and cable news) and online (mediated via hyperpartisan websites, algorithmically derived feeds on social networks and radical communities on WhatsApp, Reddit and 4chan.)2 8. Declining trust in evidence. Understand the implications of different communities failing to share a sense of reality based on facts and expertise." (WARDLE; DERAKSHAN, 2017, p 4).

- **empresas de tecnologia** – são apresentadas 13 recomendações (uma delas, subdividida em quatro seções), dentre as quais destacamos: criação de conselho consultivo internacional; fornecimento de critérios transparentes para quaisquer mudanças de algoritmo que reduzam o conteúdo de classificação; trabalho de modo colaborativo; eliminação de incentivos fiscais; construção de ferramentas de checagem e verificação de fatos;
- **governos** – são apresentadas seis recomendações, dentre as quais destacamos: pesquisa para mapear a desordem da informação; regulamentação de redes de publicidade; exigência de transparência em anúncios do *Facebook*; imposição de que as plataformas digitais apresentem notícias de serviço público;
- **corporações de mídia** – são apresentadas oito recomendações, dentre as quais destacamos: colaboração; acordo de políticas de silêncio estratégico; produção de mais segmentos sobre consumo crítico de informações; não disseminação de conteúdo fabricado;
- **sociedade civil** – são apresentadas duas recomendações: educação do público sobre os riscos da desordem informacional; atuação como agentes honestos;
- **ministérios da educação** – são apresentadas três recomendações: trabalho em nível internacional para criação de um currículo padronizado de alfabetização/letramento jornalístico; trabalho com bibliotecas; atualização de currículos das escolas de jornalismo;
- **agências de fomento** – são apresentadas três recomendações: fornecimento de apoio para testar soluções; apoio a soluções tecnológicas; programas de apoio que ensine às pessoas habilidades para pesquisar e se informar criticamente.

Pode-se observar que o maior número de recomendações é dirigido a empresas de tecnologias (13), a corporações de mídia (08) e a governos (06), num entendimento que esses atores sociais teriam mais responsabilidades e teriam de atuar mais fortemente nesse combate contra a desinformação e as *fake news*. O que é apresentado por Wardle e Derakhshan (2017) para ministérios da educação nos pareceu genérico demais – trabalho em nível internacional para criação de um currículo padronizado de alfabetização/letramento jornalístico; trabalho com bibliotecas; atualização de currículos das escolas de jornalismo –, considerando-se a diversidade de realidades dos países membros da União Europeia.

Pode-se dizer ainda que deve haver, no horizonte de cada uma dessas recomendações, o firme propósito de extinguir um modo de comunicação segundo o qual sujeitos, cidadãos das

sociedades, podem ser prejudicados. Deve-se perguntar, com Pêcheux (1990), se nessa *função explícita* cabe um *funcionamento implícito* segundo o qual determinados grupos sociais teriam a intenção de manter esse tipo de funcionamento, como modo de constituição da subjetividade e da relação com o outro.

Em relação ao leitor brasileiro, é fundamental ampliar o debate sobre sua formação no âmbito do letramento científico, em meio ao uso de tecnologias digitais de informação e comunicação. Buscamos discutir, na fundamentação teórica deste trabalho, a relevância de sua formação e os inúmeros desafios envolvidos no processo de leitura que não se restringe a um indivíduo, mas atinge competências que devem ser socialmente estimuladas e promovidas. Ler é mais do que decodificar um código alfabético.

No caso específico do enfrentamento da desinformação e das *fake news*, Delmazo e Valente (2018) citam o exemplo da *Wikipédia* que anunciou o projeto *Wikitribune*, com acesso gratuito e sem anúncios, no qual apenas seriam permitidos textos com fatos comprováveis e fontes verificáveis. Outro exemplo, citado a partir de Wardle e Derakhshan (2017), é o do jornal francês *Le Monde*, com projeto *Les Décodeurs*, *site* que orienta os leitores a como identificar notícias falsas, além de disponibilizar consulta se determinado *site* já foi apontado como produtor e ou disseminador de notícias falsas.

Delmazo e Valente (2018) ainda citam o projeto da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), intitulado *MIL CLICKS*. Desde 2016, busca promover o aumento de práticas de letramento midiático e informacional, por meio de comunicação e educação. Ainda no que se refere a ações de combate à produção de notícias falsas, Delmazo e Valente (2018) mencionam plataformas digitais, como *Facebook*, informando que, inicialmente, o líder da empresa, Mark Zuckerberg, negou a ideia de que a plataforma teve papel fundamental na eleição de Donald Trump nos Estados Unidos. Na sequência, entretanto, mudou de posição (à força também de pressões sociais e políticas), anunciando implantação de barreiras para o financiamento "de publicações falsas, a possibilidade de os utilizadores denunciarem notícias falsas e o estabelecimento de parcerias com fact checkers para a marcação dos conteúdos questionados nas linhas do tempo (Jamieson & Solon, 2016)" (*apud* DELMAZO; VALENTE, 2018, p.162).

3.2.2. *Research for CULT Committee*: Science and Scientific Literacy as an Educational Challenge, de Hanna Siarova, Dalibor Sternadel e Eszter Szőnyi – Parlamento Europeu, 2019

Os capítulos 5 (“Políticas e práticas educacionais para promover a alfabetização/leramento científico”) e 6 (“Desafios para promover a alfabetização/letramento científico na Europa e recomendações para a ação política”), do documento oficial assinado por Siarova, Sternadel e Szőnyi (2019), estão voltados para a caracterização do cenário europeu na promoção da alfabetização/letramento científico, na elaboração de estruturas curriculares nacionais, com atenção ao papel da educação escolar no estímulo ao letramento científico; na consideração do papel da aprendizagem, não-formal e informal, ao longo da vida, na promoção do letramento científico; no desenvolvimento de instrumentos adequados para avaliação do letramento científico; na criação de capacidades dos professores para estimular o letramento científico; no incentivo à pesquisa participativa e à Ciência Aberta, dentre outros.

Os autores destacam o seguinte:

> Políticas da União Europeia destacam o papel da educação em vários aspectos ligados à alfabetização/letramento científico, nos quais a ciência é entendida como mais do que acumular conhecimento. Chamam a atenção para a importância de promover alfabetização/letramento midiático e habilidades de pensamento crítico, bem como incentivar a cidadania ativa e o engajamento em questões não científicas e ambientais. A maioria dos componentes da alfabetização/letramento científico pode ser encontrada na política relevante da UE sobre educação, embora não estejam ligados uns aos outros ou a uma compreensão abrangente da alfabetização/letramento científico. (SIAROVA; STERNADEL; SZŐNYI, 2019, p. 36)[29]

Segundo Siarova, Sternadel e Szőnyi (2019), há uma responsabilidade institucional bastante marcada, tanto na promoção e no estímulo do letramento científico, quanto no enfrentamento da desinformação e das *fake news*. Deve ser assumida como política pública da educação cidadã nos diversos países membros da União Europeia. Os autores consideram que o entrelaçamento entre letramento científico e educação cidadã é indissociável, se se quer o real fortalecimento de democracias. Trata-se de um documento oficial cujo propósito é o de discutir os desafios da ciência e do letramento científico no campo da educação.

Para os autores, o letramento científico pode ser desenvolvido em outras disciplinas não restritas à área de ciências (biológicas), como história, geografia ou ainda educação para a mídia, uma vez que envolvem questões de cunho social, cultural, político e ambiental, na

[29] No original: “EU policies highlight the role of education in several aspects connected to scientific literacy, where science is understood as more than the accumulation of knowledge. They raise attention to the importance of enhancing media literacy and critical thinking skills, as well as support the promotion of active citizenship and engagement in non-scientific and in environmental issues. Most components of scientific literacy can be found in relevant EU policy on education, although they are not connected to each other or to a comprehensive understanding of scientific literacy.” (SIAROVA; STERNADEL; SZŐNYI, 2019, p. 36).

construção do pensamento crítico. De nossa perspectiva, as orientações desse documento oficial vão na direção de um modelo ideológico de letramento, que pode promover o engajamento concreto dos cidadãos (SIAROVA; STERNADEL; SZŐNYI, 2019, p. 42).

De acordo com Siarova, Sternadel e Szőnyi (2019, p. 47), é preciso uma abordagem integrada que possa reexaminar as relações entre educação formal, educação não-formal e informal, considerando-se o uso cada vez mais frequente de tecnologias digitais de informação e comunicação. Na avaliação dos autores, as abordagens na área de educação devem levar em conta a verificação e a checagem de fatos, mediante ensino de técnicas de combate à desinformação e a *fake news*.

Trata-se, assim, de uma visão holística da alfabetização/letramento científico, com incentivo de conhecimentos científicos e de competências para a compreensão da ciência em contextos situados – aos moldes do que é esperado em práticas sociais letradas, como as discutidas por Street (2014).

Seria preciso observar, caso a caso, como essa proposta efetivamente emerge em cada país europeu. Os autores citam, de maneira breve, iniciativas em alguns dos países membros da UE. Seria preciso ainda considerar que todos os governos nacionais teriam a mesma vontade política de combate à desinformação e a *fake news*, com recursos abundantes destinados à educação e à promoção de letramentos científicos, à formação inicial e continuada de professores, ao estímulo ao uso crítico de tecnologias digitais na educação formal, não-formal e informal.

É preciso lembrar que esse documento oficial (a exemplo do de Wardle e Derakhshan, 2017) foi publicado em período anterior ao da pandemia de COVID-19, portanto, em momento que antecede a vacinação contra esse vírus, o que não foi um consenso em inúmeros países. Como enfrentar e superar concretamente esses desafios? O documento oficial aponta para um caminho genérico e que pressupõe uma vontade política segura, em sociedades que não teriam dúvidas sobre a urgência dessas políticas públicas. Resta saber o que fazer em cenários absolutamente adversos, em que o próprio país assume como forma de comunicação as *fake news*, disfarçadas de direito à dúvida, de exercício supostamente legítimo de liberdade de expressão, a despeito das consequências (dos prejuízos) que podem ser produzidas(os) sobre as vidas alheias, caso da (não) vacinação ou da (não) adoção de medidas sanitárias de distanciamento social.

Nesse cenário, o leitor e o processo de leitura emergem como constituídos em meio a inúmeros conflitos, mas que seriam passíveis de resolução, mediante um processo de formação

acadêmico-científica, dentro e fora da instituição escolar. O que fazer quando se quer aderir a outros projetos, fundamentados em fatos enganosos ou falsos?

Considerações finais

Partindo de contribuições dos estudos de letramentos, esta Dissertação teve como objetivo principal investigar, da perspectiva de documentos oficiais (relatórios) de organizações internacionais europeias, a expectativa institucional que é projetada sobre a função do leitor e o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no processo de disseminação e propagação de notícias falsas ou enganosas (*fake news*). Os documentos oficiais escolhidos, mediante justificativa apresentada ao longo do trabalho, foram: (i) *Information Disorder*: toward an interdisciplinary framework for research and policy making, de autoria de Wardle e Derakhshan (2017), a pedido do Conselho da Europa; (ii) *Research for CULT Committee*: Science and Scientific Literacy as an Educational Challenge, de autoria de Siarova, Sternadel e Szőnyi (2019), a pedido do Parlamento Europeu.

Como objetivos específicos, procuramos: (i) analisar o conceito de leitor e leitura segundo as visões dos relatórios europeus, problematizando o papel do leitor na recepção, no compartilhamento e edição de notícias falsas ou enganosas; (ii) analisar as principais recomendações que os organismos internacionais apresentam a diferentes atores sociais envolvidos na formação do leitor e no combate a notícias falsas ou enganosas.

Na Fundamentação Teórica, fizemos uma revisão de conceitos de leitor e de leitura, com base em trabalhos desenvolvidos no campo dos estudos da linguagem e em campos afins. De nossa perspectiva, é importante distinguir o leitor decodificador de um leitor que está envolvido em usos sociais de leitura, em contextos situados que efetivamente lhe proporcionem uma vivência significativa com os outros da linguagem.

Vimos que a emergência desse leitor, na conjuntura da desinformação e das *fake news*, é complexa e desafiadora. Por um lado, há abundância de informações em plataformas digitais que concentram certos modos de acesso à informação; por outro, há dificuldade de selecionar o que é relevante, o que é digno de confiança, o que é verdadeiro e comprovadamente científico. Nem mesmo o traço de cientificidade parece importar a esse leitor que avalia que suas crenças valem mais do que fatos, nesse contexto de pós-verdade, como discutido em McIntyre (2018). Buscamos, assim, compreender esse fenômeno e mostrar como o compartilhamento, sem a checagem dos fatos e fontes, pode ser prejudicial em diferentes áreas como saúde (no contexto da COVID-19, por exemplo), educação, política, entre outras. Entendemos que a confiança e a

identificação com determinados pensamentos de quem divulga e compartilha *fake news* dificultam o questionamento do que é recebido como informação ou notícia.

Sobre o cumprimento do objetivo específico (i), que concerne à investigação dos conceitos de leitor e de leitura segundo os documentos oficiais, temos a dizer o seguinte:

- em Wardle e Derakhshan (2017), o leitor aparece na função de um intérprete, um dos elementos do que os autores caracterizam como desordem informacional, juntamente com o agente e a mensagem. Dessa perspectiva dos estudos da Comunicação, o leitor teria condições de ler segundo, pelo menos, três maneiras: hegemônica, segundo a qual aceita a mensagem tal como foi codificada; negociada, segundo a qual aceita determinados aspectos da mensagem, mas não todos; oposicionista, segundo a qual não aceita a forma como a mensagem foi codificada. O que se destaca nessa proposta é que a responsabilidade do leitor no processo de leitura cabe, em grande parte, ao próprio leitor, ainda que outros elementos sejam levados em conta. É como se o leitor tivesse de lidar com um processo de decodificação que dele demanda determinadas habilidades individuais, ainda que possam ser socialmente apreendidas, segundo recomendações que são apresentadas por Wardle e Derakhshan (2017) e que serão comentadas a seguir. Há preocupação dos autores em caracterizar esse trabalho do intérprete na relação entre o verbal e não verbal nos modos de leitura; na circulação dos textos que são dados a ler; na atividade de checagem de fatos, como visto;
- em Siarova, Sternadel e Szőnyi (2019), a função do leitor e o conceito de leitura emergem num quadro complexo que está voltado principalmente para a educação para a ciência e para a alfabetização/letramento científico, tematizados nesse documento oficial. O leitor e a leitura são entendidos segundo pelo menos duas acepções: uma mais próxima à de alfabetização (como domínio do código alfabético (decodificação/codificação)), sendo o sujeito leitor dotado de habilidades cognitivas, metacognitivas e de disposição emocional para o aprendizado; e outra, à de letramento (como prática social "atravessada" por discursos, como o científico), sendo o sujeito dotado de competências para descrever, argumentar e expor, de acordo com a linguagem científica. O pensamento crítico (do leitor) encontra-se, assim, integrado a outros, como agência, conhecimento científico, compreensão do contexto. Trata-se de uma visão, como dizem os autores, holística do processo de enfrentamento da desinformação e das *fake news*. A visão dos estudos de letramentos científicos é mais próxima do que assumimos para o leitor e o processo da leitura no campo dos estudos da linguagem.

Sobre o cumprimento do objetivo específico (ii), referente à observação das principais recomendações que esses organismos internacionais apresentaram, temos a dizer o seguinte:

- em Wardle e Derakhshan (2017), os autores entendem que o enfrentamento da desordem informacional e das *fake news* deve ser assumido por diferentes atores sociais: empresas de tecnologia, governos, corporações de mídia, sociedade civil, ministérios da educação, agências de fomento, cabendo aos três primeiros a maior quantidade de tarefas a serem realizadas. Em termos da formação do leitor (intérprete), o que é apresentado pelos autores para ministérios da educação nos pareceu por demais genérico: trabalho em nível internacional para criação de um currículo padronizado de alfabetização/letramento jornalístico; trabalho com bibliotecas; atualização de currículos das escolas de jornalismo –, considerando-se a diversidade de realidades dos países membros da União Europeia. Como lidar com as especificades dos contextos situados que constituem os processos de leitura?;
- em Siarova, Sternadel e Szőnyi (2019), há inúmeras recomendações de políticas e práticas educacionais para promoção da alfabetização/leramento científico, considerando-se os desafios para essa promoção na Europa: demanda de elaboração de estruturas curriculares nacionais, com atenção ao papel da educação escolar no estímulo ao letramento científico; consideração do papel da aprendizagem, não-formal e informal, ao longo da vida, na promoção do letramento científico; desenvolvimento de instrumentos adequados para avaliação do letramento científico; criação de capacidades dos professores para estimular o letramento científico; incentivo à pesquisa participativa e à Ciência Aberta e ainda outros. Trata-se, como dizem os autores, de uma visão holística da alfabetização/letramento científico. Seria preciso observar, caso a caso, como essa proposta efetivamente emerge em cada país europeu. Não se trata de uma desconsideração dos autores, uma vez que eles têm conhecimento desse desafio a ser superado.

A investigação das concepções de leitor e de leitura, no contexto da desinformação e das *fake news*, apresentada por dois importantes organismos internacionais europeus – Conselho da Europa e Parlamento Europeu –, e com os quais o Brasil mantém relações políticas, econômicas e culturais, é de nosso interesse, considerando-se ainda as recomendações que são apresentadas por esses organismos. Para além da evidente diferença entre os contextos – língua, sistemas de educação, aporte financeiro para determinadas políticas públicas –, há um propósito comum de compreender modos de constituição do leitor em meio ao uso de tecnologias digitais

e em meio a um incontrolável processo de acesso a informações: verdadeiras, falsas, enganosas. Como discutem Assis, Komesu e Pollet (2021), o leitor emerge em meio a inúmeras injunções que o incentivam a "ler" de determinadas maneiras. Não se trata, portanto, de uma leitura que o indivíduo faz, mas que o sujeito da linguagem *pode fazer*, na dependência de sentidos mais legitimados do que outros nos grupos sociais.

No caso do Brasil, como discutido, o Projeto de Lei nº 2.630/2020 ("Lei Brasileira de Liberdade, Responsabilidade e Transparência na Internet"), popularmente conhecido como PL das *Fake News*, concedeu pouca atenção ao tratamento de letramentos digitais/midiáticos ou ainda à promoção de letramentos científicos – a exemplo do que fizeram os documentos europeus. Há, pois, um longo caminho a ser percorrido no Brasil, considerando-se os prejuízos que *fake news* podem causar. Dessa perspectiva, esta Dissertação de Mestrado buscou contribuir com essa discussão no campo dos estudos de letramentos, de maneira particularizada, na reflexão sobre o leitor e a leitura em meio aos usos sociais das tecnologias digitais e à conjuntura da desinformação, *fake news* e pós-verdade.

Referências

ARAÚJO, D. M. T. de; SANTOS, T. S. Os impactos dos deepfakes sobre a perspectiva do marco civil da internet. *Ciências Humanas e Sociais*, Alagoas, v. 7, n.1, p. 22-32, out. 2021.

ASSIS, J. A.; KOMESU, F.; POLLET, M. C. A formação do leitor no contexto da desinformação e das fake news: desafios para os estudos de letramentos na pandemia da COVID19 e além. *Scripta*, v. 25, p. 9-38, 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº. 2630/2020, de 2020. Institui a Lei Brasileira de Liberdade, Responsabilidade e Transparência na Internet. Brasília: Câmara dos Deputados, 2020. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/141944. Acesso em: 06 dez. 2022.

DELMAZO, C.; VALENTE, J. C. L. *Fake News* nas redes sociais *on-line*: propagação e reações à desinformação em busca de cliques. *Media & Jornalismo*, 18 (32), p.155-169, 2018.

KLEIMAN, A. B. *Aspectos cognitivos da leitura*. Campinas, SP: Pontes, 2004.

KLEIMAN, A. B. Letramento na contemporaneidade. *Bakhtiniana*: Revista de Estudos do Discurso, v. 9, 2014. p. 79-97.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, A. B. (org.) *Os significados do letramento*: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

KLEIMAN, A. B. *Oficina de leitura*: teoria e prática. 7. ed. Campinas: Pontes, 2000.

KLEIMAN, A. B. *Texto e Leitor*. 10. ed. São Paulo: Pontes: 2007.

KOCH, I. *O texto e a construção do sentido*. São Paulo: Contexto, 1997.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

KOMESU, F.; ALEXANDRE, G. G.; SILVA, L. S. da. A cura da infodemia? O tratamento da desinformação em práticas sociais letradas de checagem de fatos em tempos de Covid-19. *In*: RODRIGUES, D. L. D. I.; SILVA, J. Q. G. (org.) *Estudos aplicados à prática da escrita acadêmica*: colocando a mão na massa. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2020, p. 185-229.

LEA, M. R.; STREET, B. V. *O modelo de "letramentos acadêmicos":* teoria e aplicações. Tradução: Fabiana Komesu; Adriana Fischer. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v. 16, n. 2, 2014.

LESSA, M. M.; BARRETO, P. J. P. A contribuição da base nacional comum curricular para o estudo das fake News. *Revista X*, v. 16, n. 6, p. 1493-1509, 2021. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/82134/45119. Acesso em: 06 dez. 2022.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.) *Hipertextos e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MARTENS, B. *et al. The digital transformation of news media and the rise of disinformation and fake news*. JRC Digital Economy Working Paper 2018-02.

MCINTYRE, L. *Post-Truth*. Cambridge, Massachussets: MIT Press, 2018.

MINISTÉRIO DA SAÚDE (Br). *Corona Vírus (COVID-19).* Disponível em: https://coronavirus.saude.gov.br/. Acesso em: 28 jul. 2020.

NEWMAN, N. *et al*. *Digital News Report 2021*. Reuters Institute Digital News Report, 2021.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69). *In*: GADET, F.; HAK, T. (org.) *Por uma análise automática do discurso*: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução: Bethania S. Mariani *et al*. Campinas: Ed. UNICAMP, 1990. p.61-161.

SIAROVA, H.; STERNADEL, D.; SZŐNYI, E. *Research for CULT Committee*: Science and Scientific Literacy as an Educational Challenge. Brussels: European Parliament, 2019.

SOARES, M. *Letramento*: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, 2004. p. 5-17.

STREET, B. V. *Letramentos sociais*: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STREET, B. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TANDOC Jr., E. C.; LIM, Z. W.; LING, R. Defining “Fake News”. *Digital Journalism*, v. 6, n. 2, p. 137-153, 2018.

WARDLE, C.; DEREKSHAN, H. *Information Disorder:* toward an interdisciplinar framework for research and policy making. Council of Europe Report, DGI, 2017.