

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENFRENTAMENTO DAS *FAKE NEWS*

Marcio José de Lima Winchuar¹

Resumo: Este artigo discute as práticas de leitura em um contexto marcado pela disseminação de *fake news*. Apresenta como objetivo central desenvolver uma proposta de leitura crítica que contribua para a formação inicial e continuada de professores atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os estudos relacionados aos multiletramentos (Rojo, 2022) e ao letramento literário (Cosson, 2019), articulados a uma concepção de leitura como prática social, dialógica e de combate a alienação (Silva, 1998), fundamentam este artigo. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica aliada à elaboração de uma sequência básica de leitura, estruturada nas etapas de motivação, introdução, leitura e interpretação, a partir de diferentes gêneros e linguagens. Os resultados indicam que práticas intencionais de leitura literária contribuem significativamente para a formação de professores e para o desenvolvimento da criticidade dos estudantes.

Palavras-chave: Formação de professores. Práticas de Leitura. Letramento Literário. Fake News.

TEACHER EDUCATION AND READING PRACTICES IN ELEMENTARY EDUCATION: CONTRIBUTIONS TO ADDRESSING FAKE NEWS

Abstract: This article discusses reading practices in a context marked by the spread of fake news. Its main objective is to develop a critical reading proposal that contributes to the initial and continuing education of teachers in the early years of Elementary School. The study is grounded in research on multiliteracies (Rojo, 2022) and literary literacy (Cosson, 2019), articulated with a conception of reading as a social, dialogical practice aimed at combating alienation (Silva, 1998). Methodologically, it is a bibliographic study combined with the development of a basic reading sequence, structured in the stages of motivation, introduction, reading, and interpretation, based on different genres and modes. The results indicate that intentional literary reading practices significantly contribute to teacher education and to the development of students' critical thinking.

Keywords: Teacher Education. Reading Practices. Literary Literacy. Fake News.

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente e Coordenador de Estágio Curricular Supervisionado no Colegiado de Pedagogia, da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de União da Vitória, Paraná. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Práxis Educativa - GEPPRAX. E-mail: marcio.winchuar@unespar.edu.br

Considerações iniciais

Este texto é parte de um projeto de formação continuada oferecido pela Universidade Estadual do Paraná (Unespar) a professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A prática formativa foi desenvolvida no ano de 2025, na região do Vale do Iguaçu (PR), tendo como objetivo promover práticas de ensino da leitura em um contexto marcado pelos multiletramentos presentes na sociedade, abordando a necessidade de enfrentamento das fake news².

Partimos de Rojo (2012, p. 13) ao discutir o conceito de Multiletramentos apontando para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presente em nossa sociedade, sendo: “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio das quais ela se informa e se comunica”. Nesse sentido, para participar da sociedade contemporânea, não basta saber ler e escrever textos tradicionais, mas é preciso saber interpretar e produzir sentidos considerando diferentes linguagens e contextos culturais. A partir dessa constatação, as reflexões acerca da leitura e da constituição de leitores críticos assumem centralidade no presente artigo, conduzindo à necessidade de problematizar o texto, bem como suas condições de produção e circulação.

Na atualidade, ao tratarmos do acesso “em massa” a diferentes informações, questionamos sobre quais e por que razões elas chegam “nas telas” da população. São informações aleatórias ou “fabricadas” e disseminadas para determinados públicos? Vale lembrar que o Brasil tem se mostrado como terra fértil para a disseminação de *fake news*, em que grande parte da população afirma ter acreditado em

conteúdos falsos. Segundo a pesquisa realizada pelo Instituto Locomotiva e publicada pela Agência Brasil em abril de 2024, oito em cada dez brasileiros já deu credibilidade a *fake news*³.

Nessa conjuntura, leitura crítica configura-se como uma competência indispensável diante da intensificação e da diversidade dos fluxos informacionais. Nesse cenário de “explosão” de conteúdos, observamos que determinadas notícias, sobretudo aquelas desprovidas de rigor ou intencionalmente distorcidas, podem representar riscos significativos ao leitor pouco experiente, que, sem o desenvolvimento de habilidades analíticas e reflexivas, “[...] se deixa enganar e, o que é pior, contribui para a disseminação de informações sem procedência” (Santos; Miranda, 2020, p. 2).

Entre os diversos papéis sociais da escola, defendemos que a formação de leitores críticos é um dos principais. Este trabalho, ao nosso entendimento, deve iniciar desde os primeiros anos de escolarização, construindo uma narrativa de inacabamento e não neutralidade dos textos, compreendidos aqui de forma ampla, considerando as diversas formas que diferentes informações chegam até a tela do celular, por exemplo, tais como vídeos, áudios, imagens, entre outros.

Reafirmamos que a escola, como uma instituição que zela pelo conhecimento, pela pesquisa e pela formação cidadã, é o espaço de promoção de momentos de discussões, reflexões e levantamentos de hipóteses acerca do que os estudantes consideram como verídicos, conforme menciona Pietrobon (2020). Nessa perspectiva, destacamos o papel do educador como aquele que não só ensina a ler as palavras e as linhas, mas as “entrelinhas”, evidenciando as condições de produção que envolvem o texto.

2 Trata-se de uma expressão em inglês utilizada para se referir a notícias falsas, frequentemente produzidas e divulgadas de forma intencional para desinformar ou manipular a opinião pública.

3 Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2024-04/quase-90-dos-brasileiros-admitem-ter-acreditado-em-fake-news> Acesso em 05 de abril de 2026, às 10h30min.

Já é consenso entre alguns pesquisadores e educadores que as notícias falsas estão cada vez mais presentes na sociedade e que um dos caminhos para enfrentá-las baseia-se em propostas de leitura críticas, com lugar ao diálogo, à pesquisa e à produção coletiva do conhecimento. Sendo assim, questionamos: de que modo os processos de formação docente podem subsidiar a elaboração e implementação de propostas de leitura crítica que contribuam para a formação de estudantes capazes de identificar e problematizar *fake news*?

Para responder a esse questionamento, o objetivo geral deste artigo é apresentar uma proposta de leitura crítica que contribua para a formação inicial e continuada de professores atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, partimos de uma pesquisa bibliográfica⁴ e da elaboração de uma sequência básica de leitura, baseada em Rildo Cosson (2019), voltada a estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A formação docente, tanto inicial quanto continuada, configura-se como um dos principais caminhos para o enfrentamento do fenômeno das *fake news*, na medida em que atribui ao professor um papel central na mediação das informações que circulam socialmente. Desse modo, ao fortalecer o repertório crítico dos docentes, bem como ao demonstrar os caminhos possíveis para o trabalho com a leitura nessa perspectiva, a formação contribui diretamente para a construção de práticas pedagógicas que favoreçam a constituição de estudantes mais conscientes, capazes de questionar, verificar

e ressignificar as informações com as quais interagem em seu cotidiano.

Práticas de leitura em tempos de *fake news*

Para discutir o termo *fake news*, no ambiente escolar, partimos de uma concepção crítica de leitura que necessita adentrar os espaços da escola, desde os primeiros anos de escolarização, saindo de seu aspecto apenas teórico, e integrando o discurso e a prática docente. Sobre isso, Winchuar, Bahls e Zanlorenzi (2022) defendem que se trata de uma forma de combate à alienação e à ingenuidade diante do texto. Trabalhar com práticas de leitura nessa perspectiva é um dos caminhos para a construção de uma sociedade letrada, principalmente em um cenário de “democratização” do acesso à informação.

Xavier e Silva (2021, p. 6) discutem a necessidade de compreender que a leitura não se reduz à decodificação de palavras, fato que parece superado, mas que na prática vivenciada em sala de aula ainda tem mostrado força. O ensino de leitura deve articular contexto, experiência do aluno e mediação docente, por meio de estratégias pedagógicas intencionais, o que nos leva a compreender que a formação do leitor depende de práticas que promovam compreensão, reflexão e participação ativa na sociedade. “A leitura enquanto prática social e dialógica é marcada pela interação e construção de sentidos entre o leitor e um determinado enunciado. Cada texto possui um sentido ideológico e vivencial estruturado a partir de um contexto social de produção”. Isso nos leva a compreender que as notícias falsas são textos produzidos com intencionalidades específicas, marcadas por interesses, posicionamentos e estratégias de persuasão.

Atualmente, as notícias falsas são disseminadas por meio das mídias digitais,

4 A elaboração deste artigo observou as diretrizes estabelecidas pela Portaria do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ nº 2.664/2026, especialmente no que se refere à integridade na atividade científica e ao uso responsável de tecnologias digitais, considerando-as exclusivamente para fins de revisão textual. A *fake news* analisada neste estudo foi elaborada intencionalmente pelo autor, com finalidade pedagógica, visando ao desenvolvimento da prática e à problematização do tema na contemporaneidade.

em especial nas redes sociais, ou nos sites que divulgam notícias não confiáveis. Elas tornaram-se um fenômeno em um cenário de “guerra ideológica e política que veicula fatos que não condizem com a realidade, inclusive utilizando-se de links diversos que dão a impressão de que a informação propagada possui um aprofundamento” (Pietrobon, 2020, p. 260).

Noséculo XVIII imaginava-se que a leitura oferecesse algum “perigo” para a saúde devido à crença de que o esforço continuado prejudicaria os olhos, o cérebro, os nervos e o estômago, bem como à alma, provocando efeitos devastadores à índole e à moral daqueles que liam (Abreu, 1999). Os supostos “malefícios” atribuídos à leitura estavam relacionados a interesses culturais, sociais, políticos e ideológicos de cada época, especialmente em contextos nos quais o acesso ao conhecimento era restrito às camadas sociais mais privilegiadas.

Conforme Winchuar, Bahls e Zanlorenzi (2022), na sociedade contemporânea, o principal problema não é mais a falta de “acesso ao conhecimento”, mas a dificuldade de desenvolver uma postura crítica diante dele. Nesse sentido, destacam-se a fragilidade da criticidade, a redução da curiosidade intelectual e a pouca disposição para buscar e verificar a veracidade das informações. Na última década, quando pensamos em notícias falsas, elas podem sim trazer malefícios tanto no plano subjetivo quanto material, tendo em vista que discursos anticiência e disseminadores de ódio ganham cada vez mais espaço nas redes, trazendo causas e efeitos em proporções avassaladoras.

Diante desse cenário, o acesso à internet permite que a disseminação de dados ocorra de forma cada vez mais rápida fazendo com que alguns leitores não os analisem, sequer questionem se determinados dados são verdadeiros e oriundos de fontes confiáveis. Isso tende, em muitos casos, a inviabilizar processos reflexivos e críticos acerca do

conteúdo consumido, configurando-se, assim, como um ambiente propício à disseminação de desinformação e notícias falsas (Pietrobon, 2020).

No contexto brasileiro, esse fenômeno assume contornos específicos, em que a circulação acelerada de informações tem favorecido não apenas o acesso ao conhecimento, mas também a propagação de conteúdos intencionalmente distorcidos, principalmente no âmbito político, cada vez mais polarizado. Dessa forma, a desinformação deixa de ser compreendida como um fenômeno espontâneo, passando a envolver estratégias deliberadas de produção e disseminação de notícias falsas. Assim, trata-se de informações “plantadas, cultivadas e hipertrofiadas”, conforme indica Christofolletti (2018, p. 62).

Nessa conjuntura, qual é o lugar da escola no combate às *fake news*? A partir de Xavier (2023), temos a clareza de que combater as notícias falsas é papel da escola pública, espaço de luta e disputa, bem como de disseminação de conhecimento aos filhos de trabalhadores brasileiros, impactados em um contexto de desinformação sobre temas sociais, políticos e científicos, o que contribui para a manutenção de desigualdades. Por esse motivo, a escola não deve ficar de fora da luta contra esse “fenômeno”.

Em uma sociedade da informação, a escola passa a assumir uma função ampliada, projetando-se como um espaço formador de competências digitais, cognitivas e sociais. A atuação docente torna-se fundamental para orientar os estudantes na construção de uma postura crítica e responsável diante das mídias. Assim, “o enfrentamento da desinformação não depende unicamente do acesso à tecnologia, mas da apropriação pedagógica dessas ferramentas em processos educativos planejados e contextualizados” (Pedrosa *et al.*, 2025, p. 6).

Reconhecemos, a partir dos autores

supracitados, a ampliação do papel da escola e a centralidade da atuação docente no enfrentamento da desinformação. Todavia, não se pode esquecer que a maioria dos docentes inseridos no contexto escolar não tiveram em sua formação inicial, tampouco continuada, oportunidades de desenvolver competências relacionadas ao digital e midiático, o que fragiliza a efetivação dessa função ampliada atribuída à escola.

Nessa conjuntura, a apropriação pedagógica das tecnologias depende diretamente de investimentos em processos formativos. É necessário garantir espaços formativos que articulem teoria e prática e preparem os professores para compreender e problematizar a circulação da informação no ambiente digital. Sem esse suporte, há o risco de que o uso das tecnologias se limite a práticas superficiais, distantes de uma proposta pedagógica crítica e transformadora, principalmente, em um cenário de inteligências artificiais.

Diante desse cenário de desinformação, a leitura literária emerge como uma possibilidade formativa que ultrapassa a dimensão instrumental da linguagem, ao passo que contribui para o desenvolvimento de sujeitos críticos e, ao mesmo tempo, sensíveis. A imaginação, a interpretação e a reflexão, próprias da literatura, possibilitam ao leitor o contato com múltiplas perspectivas, ampliando sua compreensão sobre o mundo e os textos que dele fazem parte. Nesse sentido, defendemos neste artigo que a experiência estética proporcionada por essa prática favorece o questionamento de verdades aparentemente dadas, rompendo com a passividade diante dos discursos que circulam nas mídias digitais. Nessa conjuntura, a formação de professores para o desenvolvimento de práticas efetivas do texto literário pode atuar como um mecanismo capaz de

[...] desautomatizar nossa percepção do cotidiano, agindo no sentido contrário à padronização da apreensão da realidade; de desenvolver nossa sensibilidade e

inteligência, habilitando-as plenamente para uma leitura mais abrangente de mundo; de despertar nossa capacidade de indignação, criando uma consciência crítica da realidade circundante; de alicerçar nossa conduta ética no trato social, a fim de aperfeiçoar nossas inter-relações humanas; de desenvolver nossa capacidade de compreensão e absorção da atividade estética, a partir de uma prática hermenêutica consistente (Silva, 2020, p. 26).

É possível evidenciar o potencial formativo da leitura literária enquanto prática que ultrapassa a dimensão instrumental e assume um papel central na constituição de sujeitos capazes de problematizar os discursos que circulam socialmente. Ao propor a “desautomatização” da percepção do cotidiano, entendemos a necessidade de romper com leituras superficiais e naturalizadas da realidade, favorecendo uma postura investigativa e reflexiva diante do mundo. Nesse sentido, a inserção da leitura literária em práticas pedagógicas intencionalmente planejadas possibilita ao professor mediar processos de interpretação que ampliem a compreensão dos estudantes sobre os textos, seus contextos de produção e circulação.

A superação das *fake news*, mesmo que seja um grande desafio, pode iniciar por um trabalho efetivo com a leitura na escola, ensinando o leitor, desde os primeiros anos de escolarização, a entender as condições de produção do texto, seus interlocutores, as relações entre as fontes e as opiniões divulgadas acerca de determinado assunto. O olhar crítico e o questionamento precisam ser estimulados, sobretudo, em um cenário em que diversas informações, sejam confiáveis ou não, estarão cada vez mais acessíveis à população (Winchuar, Bahls; Zanlorenzi, 2022).

Práticas de Letramento Literário como mecanismo de combate às *fake news*

Embora o letramento literário, conforme proposto por Cosson (2019), e os

multiletramentos, discutidos por Rojo (2012), constituam campos teóricos distintos, no qual o primeiro está voltado à formação do leitor literário e à experiência estética, e o segundo à ampliação das práticas de leitura e escrita em múltiplas linguagens e contextos socioculturais, não se pretende, neste trabalho, aprofundar suas especificidades conceituais. Interessa-nos, sobretudo, reconhecer que, no contexto escolar contemporâneo, ambos os conceitos se fazem presentes nas práticas docentes, uma vez que o ensino de literatura ocorre, frequentemente, articulado a diferentes suportes, linguagens e mídias, demandando do professor a mobilização simultânea de princípios relacionados tanto ao letramento literário quanto aos multiletramentos.

Atualmente, as práticas de leitura ocupam um espaço privilegiado não só no ensino de Língua Portuguesa, mas também no de todos os componentes curriculares que objetivam a mediação de saberes culturais para as novas gerações (Silva, 1998). A escola é a principal instituição responsável pela formação de leitores e pela maneira como se lê, principalmente quando se compreende que a leitura é uma prática social que não se restringe à decodificação de signos linguísticos, mas envolve processos de interpretação, análise e produção de sentidos em diferentes contextos sociais.

Nessa direção, Cosson (2019, p. 26) defende que, em uma perspectiva de letramento literário, não é possível aceitar que a simples atividade de leitura seja considerada atividade escolar de leitura literária. Para o autor, “[...] nossa leitura fora da escola está fortemente condicionada pela maneira como ela nos ensinou a ler”. “Os livros, como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola”.

Se as práticas intencionais de leitura literária desenvolvidas na escola moldam os

mecanismos interpretativos dos leitores, logo o ensino de leitura precisa ser planejado de forma consciente e intencional. Tais práticas implicam propor atividades que desenvolvam habilidades como inferência, análise, problematização e confronto de ideias, fato que nos deixa clara a importância da formação de professores que caminhem para além de propostas reducionistas de leitura, as quais, infelizmente, ainda são construídas e reforçadas no próprio contexto escolar, uma vez que o modelo de ensino tradicional ainda permanece no cenário brasileiro.

Ao assumirmos o texto como unidade básica de ensino, “consolidada” desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), destacamos a necessidade do trabalho com os gêneros discursivos, já legitimados no Brasil por meio de estudos bakhtinianos que os consideram tipos de enunciados relativamente estáveis, pertencentes a diversas esferas da atividade humana e relacionados com a utilização da língua.

As práticas de leitura, tanto na escola quanto na sociedade, ocorrem por meio de diferentes gêneros discursivos orais, escritos, imagéticos e/ou multissemióticos, socialmente situados e presentes em todos os campos da atividade humana. Para Bakhtin (2003, p. 261), “o enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua” sejam lexicais, fraseológicos e gramaticais, como também por sua construção composicional. Em outras palavras, os gêneros não são neutros nem aleatórios, mas organizados de acordo com o contexto social em que surgem, com os objetivos comunicativos e com suas características próprias, envolvendo conteúdo, estilo e estrutura

Silva, Melo, Chucre, *et al.* (2022) compreendem as práticas de leitura como uma

atividade fundamental para o desenvolvimento intelectual humano, uma vez que constitui a principal via de acesso ao conhecimento sistematizado, ao passo que atravessa grande parte das práticas escolares, assumindo tanto o papel de objeto de ensino quanto de instrumento pedagógico. Nesse sentido, evidencia-se um movimento progressivo no qual a criança inicialmente aprende a ler para, posteriormente, ler com o objetivo de aprender, ampliando, gradativamente, sua autonomia como leitora.

A leitura está presente nas diferentes situações cotidianas das pessoas, seja para pegar um transporte, compreender uma bula de medicamento, comunicar-se nas redes sociais, enviar e receber uma mensagem em aplicativos, fazer compras no supermercado e online, além de ser imprescindível no processo de construção de conhecimento em todos os níveis de ensino formal. Entretanto, apenas o reconhecimento da importância da leitura não significa que o domínio desta prática esteja sendo garantido para toda a população brasileira, uma vez que ainda são alarmantes os déficits de seu aprendizado (Xavier; Silva, 2021).

Nessa perspectiva, considerando o papel social da escola, Santos e Miranda (2020, p. 13) afirmam que “[...] a educação deve promover a formação leitora, fazendo o aluno compreender que o discurso pode estar constituído de “verdades” e “mentiras”, o que contribuirá para sua criticidade, analisando uma notícia antes de compartilhá-la. Compreendemos, também, a necessidade de desenvolver competências que ultrapassem a compreensão literal dos textos, promovendo a análise de intenções, a verificação de informações e a problematização das condições de produção e circulação das notícias.

Sobre isso, a pesquisa de Deus e Nogueira (2022) nos ajuda a compreender que diante da dificuldade dos estudantes em reconhecer informações falsas, torna-se necessário repensar

as metodologias de ensino, incorporando práticas que desenvolvam competências críticas relacionadas ao uso, análise e validação da informação. Isso exige um ensino mais ativo e contextualizado com a realidade, que prepare os alunos para atuar de forma consciente no ambiente digital, indo além da simples transmissão de conteúdos.

Para isso, a partir de Cosson (2020), apresentamos uma sequência básica de leitura e letramento literário, a qual compreende quatro etapas: *motivação*, *introdução*, *leitura* e *interpretação*. A proposta prevê o trabalho com a temática do conto *Branca de Neve e os Sete Anões*, dos Irmãos Grimm, por meio de diferentes formatos e gêneros, como pôster, podcast e notícia

Partimos da afirmativa de Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017, p. 50), ao afirmarem que “a escola não é o lugar de algumas leituras: é o local de todas elas. Desde a leitura do mundo até a leitura mais estrita da palavra, tudo é de interesse da escola.” Para o autor, as crianças, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, precisam da história contada, da conversa, da leitura de mundo e da voz alheia. Nesse sentido, cabe à escola promover experiências diversificadas que ampliem o repertório dos estudantes e favoreçam a construção de sentidos.

A duração da atividade pode variar, considerando que pode ser adaptada às turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Orientamos que, em todas as etapas, as crianças sejam organizadas em círculo, favorecendo o diálogo e a interação.

Na *motivação*, apresentamos o Pôster de lançamento do Filme “*Branca de Neve e os Sete Anões*”, conforme a imagem abaixo.

Imagem 1: Pôster de lançamento do Filme



Fonte: <https://imprensa.disney.com.br/novidades/walt-disney-studios-revela-novo-p%C3%B4ster-de-branca-de-neve-com-as-protagonistas> Acesso em 06 de abril de 2026, às 15h

Em 2025, a *Walt Disney Studios* lançou uma nova adaptação em live-action de Branca de Neve, releitura do clássico lançado em 1937. A produção apresenta o embate simbólico entre Branca de Neve, interpretada por Rachel Zegler, e a Rainha Má, vivida por Gal Gadot, evidenciando a oposição entre bem e mal que estrutura a narrativa. Dirigido por Marc Webb e produzido por Marc Platt, o filme propõe uma articulação entre elementos clássicos e abordagens contemporâneas, combinando aspectos de nostalgia e inovação estética. A obra, ao atualizar um conto tradicional para novos públicos, estreou nos cinemas brasileiros no primeiro semestre de 2025⁵.

5 Essas e outras informações sobre o filme estão disponíveis em: <https://imprensa.disney.com.br/novidades/walt-disney-studios-revela-novo-p%C3%B4ster-de-branca-de-neve-com-as-protagonistas> Acesso em 06 de abril de

Na leitura do pôster, durante a etapa da *motivação*, é possível explorar sensações que o gênero desperta, como a percepção de uma narrativa que pode parecer mais leve ou mais assustadora, a partir dos elementos visuais apresentados. Também possibilita discutir a identificação de personagens, como a possível figura do vilão, incentivando os estudantes a justificarem suas percepções com base em indícios textuais. Além disso, o material favorece a elaboração de hipóteses sobre o enredo, por meio da observação dos cenários e personagens, o conhecimento prévio da história, bem como a expressão de interesse pelo filme, destacando quais elementos chamaram mais atenção.

O conhecimento prévio é considerado por vários autores como a estratégia “guarda-chuva”, pois a todo momento o leitor ativa conhecimentos que já possui com relação ao que está sendo lido. Assim, antes de ler, as crianças geralmente acionam conhecimentos prévios que podem estar relacionados às ideias do texto (Souza; Cosson, 2011, p. 104).

Por mais que este não seja o objetivo dessa sequência de leitura, assistir ao trailer ou ao *teaser*, desde que respeite a faixa etária das crianças, pode ser uma atividade pertinente, e de conhecimento prévio, a partir da intencionalidade docente e da necessidade de cada turma. Nosso foco, neste momento, pautase no trabalho com o gênero Pôster do filme, por uma perspectiva de interação, trazendo questionamentos que ajudam os estudantes a pensar o gênero discursivo a partir de seu conteúdo, estrutura composicional e estilo de linguagem, conforme apresentamos no quadro:

2026, às 15h30min.

Quadro 1: Sugestões de perguntas

Pôster de Filme	Sugestões de perguntas
Estrutura Composicional	O que você vê primeiro quando olha para o cartaz? Por quê? Quem aparece na frente? E quem aparece atrás? Como o cartaz está dividido (lado claro / lado escuro)? Onde está o título do filme? Ele chama atenção? Tem alguma data ou informação importante? Para que serve isso?
Conteúdo temático	Quem são as personagens do cartaz? O que a personagem da frente parece estar sentindo? E a personagem de trás, parece boa ou má? Por quê? O que está acontecendo no lado escuro da imagem? E no lado claro? Que elementos da história vocês reconhecem? (maçã, animais, floresta) Sobre o que vocês acham que é o filme?
Estilo de linguagem	Quais cores aparecem mais? O lado escuro e o lado claro passam sensações diferentes? Quais? A maçã chama atenção? Por quê? Os animais ajudam a entender a história? Como? Se esse cartaz não tivesse palavras, você entenderia algo? O quê?

Fonte: elaborado pelo autor, 2026.

Ressaltamos que a organização das perguntas é realizada apenas como proposta metodológica de leitura e interpretação do gênero, a fim de mediar a prática e auxiliar o estudante na compreensão do texto, uma vez que durante a leitura estes três elementos (conteúdo temático, estilo de linguagem e estrutura composicional) fundem-se indissolivelmente no todo do enunciado, no qual um complementa o outro, conforme Bakhtin (2003).

A etapa da *Motivação* não só permite a primeira interação sobre a história como também prepara o leitor para receber o texto, sem silenciá-lo. É preciso confiar mais em ambos, sobretudo, quando tratamos de leitura literária. Naturalmente, a motivação exerce uma influência sobre as expectativas do leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura. Trata-se de um momento de preparo e não um controle de leitura (Cosson, 2019).

As respostas dos estudantes, em todas as etapas da sequência, podem ser registradas no quadro, sem correções ou julgamentos imediatos, a fim de valorizar seus repertórios e percepções iniciais, criando um ambiente propício para a construção de sentidos ao

longo das atividades. A partir disso, partimos de conhecimentos e situações de interpretação reais presentes no contexto escolar, no qual este clássico dificilmente será desconhecido pelos estudantes.

A etapa da *Introdução* é “[...] o momento em que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem uma obra” (Cosson, 2019, p. 60). Nesta proposta, sugerimos o trabalho com a leitura da versão digital do conto “*Branca de Neve e os Sete Anões*” disponibilizada por meio do gênero *Podcast* disponível no Canal Conta pra Mim, na Plataforma digital Spotify⁶. O canal faz parte do programa Conta pra Mim, do Ministério da Educação, o qual objetiva promover a literacia familiar ao incentivar que pais, cuidadores e educadores leiam para as crianças desde a primeira infância.

Nesse sentido, como a proposta de leitura envolve a versão oral e contada, a partir de um serviço de *streaming* de áudio digital, na *introdução* o professor pode direcionar a atenção dos alunos para os elementos paratextuais presentes neste ambiente, como a imagem de capa do canal, o título e a descrição do podcast, que, assim como no livro impresso, contribuem para a introdução da obra e para a construção de expectativas em relação à narrativa. Por outro lado, é possível conferir os comentários de ouvintes e produzir um comentário sobre a história, além de identificar quantos sujeitos já ouviram, qual o número de seguidores no canal, entre outros.

Na etapa da *leitura*, consideramos a audição da história uma prática de leitura que não se restringe à decodificação de palavras escritas, mas envolve, sobretudo, a construção de sentidos. Ao escutar uma narrativa, os estudantes

⁶ Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/1R-0fUTomy19DJ4Ngnl4Fq8> Acesso em 05 de abril de 2026, às 18h30min.

mobilizam conhecimentos prévios, fazem inferências, imaginam cenários e personagens, além de interpretar o enredo, distanciando-se de uma prática convencional.

Cosson (2019, p. 62) afirma que “a leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir e esse objetivo não pode ser perdido”. A prática se constrói a partir da mediação docente, que traz pistas e acompanha o processo de leitura, sendo necessário, durante a audição da história, observar o entendimento dos estudantes como um todo e, nesse caso, sugerimos que a história seja ouvida, pelo menos, duas vezes. A primeira, sem interferência docente, apenas percebendo a reação dos estudantes e identificando a necessidade de intervenções. Já na segunda, podemos indicar aos ouvintes leitores que se atentem a elementos que apenas a versão oral pode possibilitar, tais como a entonação do contador, aos diferentes sons ouvidos (músicas, passos, barulhos, animais), bem como as pistas que estes elementos possam oferecer.

Após a audição da história, passamos à leitura de uma notícia que traz como conteúdo, uma intertextualidade explícita com o conto ouvido. Trata-se de uma fake news criada intencionalmente pelos autores, com o objetivo de desenvolver a prática e discutir o assunto na atualidade. O recorte pode ser impresso e disponível aos estudantes ou projetado para visualização.

Imagem 2: Notícia sobre Branca de Neve



Fonte: elaborada pelos autores com suporte do Gemini Google (2026).

O gênero notícia está previsto na Base Nacional Comum Curricular, sobretudo, no campo da vida pública, relacionado à participação em situações de “leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos” (Brasil, 2027, p. 104).

A leitura pode ser realizada de forma individual ou coletiva, a depender da turma trabalhada. Durante esta prática é importante orientar os alunos a observar aspectos gerais do texto, considerando sua estrutura, conteúdo e linguagem, os quais envolvem os personagens, os acontecimentos, o suporte textual, o local e as falas apresentadas. Além disso, o professor pode incentivá-los a perceber palavras ou trechos que chamem atenção. Essa condução pode favorecer uma prática de leitura atenta e reflexiva.

A etapa desenvolvida após a leitura, caracterizada por Cosson (2019) como parte da *interpretação*, ocorre em dois momentos: um interior e um exterior. O primeiro é aquele que acompanha a decifração do texto, que em nosso caso pode ser oral ou escrito/imagético, visando a compreensão da obra. Já o segundo se trata da concretização da interpretação, a qual amplia os sentidos construídos individualmente a partir das relações e interações suscitadas pelo texto e pelos comandos do educador (Cosson, 2019).

Nesse processo, enfatizamos que a formação de leitores a partir do questionamento é fundamental porque desloca o estudante leitor de uma posição receptiva para uma postura ativa diante do texto. Assim,

Ensinar os alunos a fazerem perguntas ao texto também auxilia na compreensão da história. Essa estratégia ajuda as crianças a aprenderem com o texto, a perceberem as pistas dadas pela narrativa e, dessa maneira, facilita o raciocínio. Os alunos podem aprender a perguntar ao texto e essas questões podem ser respondidas no decorrer da leitura com base no texto ou com o conhecimento do próprio leitor (Souza; Cosson, 2011, p. 105).

Em vez de apenas decodificar informações, o leitor passa a interrogar, problematizar e construir sentidos, desenvolvendo uma relação mais crítica e reflexiva com a leitura. No caso da leitura a partir do Pôster, do Podcast e da Notícia, as perguntas funcionam como estratégias de mediação, pois estimulam a mobilização de conhecimentos prévios, a formulação de hipóteses e a interpretação para além do explícito, essencial na formação de leitores.

“A professora mediadora e o professor mediador abrem-se à escuta, observando as relações que os estudantes estabelecem com o texto, validando as diferentes impressões apontadas” (Carvalho; Baroukh, 2025, p. 90). Para organizar esse momento, apresentamos o quadro com sugestões de questionamentos que podem fazer parte do diálogo e da interação entre professor e estudantes.

Quadro 2: categorização das perguntas

Categorização das perguntas	Sugestões de perguntas
Relações entre a história ouvida no Podcast e a Notícia	Na história que ouvimos, a Branca de Neve expulsou os anões de casa? Como era a convivência entre eles na história original? A partir da história ouvida, você acredita que essa situação da notícia aconteceu mesmo na história ou foi inventada?
Relações entre imagem e texto	A imagem combina com o que está escrito na notícia? O que a imagem mostra que ajuda a entender a notícia? A expressão dos personagens confirma ou exagera o que o texto diz? A imagem comprova o teor da notícia?
Identificação de incoerências e exageros	Em sua opinião, faz sentido ela expulsar os anões por causa de barulho e louça? Na história original, quem morava na casa? Essa ideia de transformar a casa em “pensão” parece verdadeira ou estranha?
Pistas que merecem atenção no texto	Vocês conhecem os aplicativos do <i>Airbnb</i> ou <i>Booking</i> ? Acreditam que é possível existir <i>Airbnb</i> ou <i>Booking</i> nessa história? Por quê? Quem são essas “testemunhas” e “fontes próximas”? Dá para confiar? A notícia apresenta provas ou só diz que alguém falou?
Relação da leitura com a realidade	Você sabe o que é uma notícia falsa ou <i>Fake News</i> ? Em sua opinião, por que alguém criaria uma notícia assim? No dia a dia, podemos acreditar em tudo que vemos ou lemos? O que precisamos fazer antes de acreditar em uma notícia? Como podemos descobrir se uma notícia é verdadeira ou falsa? O que

Fonte: elaborado pelos autores, 2026.

Lorenzi e Pádua (2012, p. 39) defendem que a formação de leitores proficientes é um

dos principais objetivos da escola e do ensino de Língua Portuguesa e uma “proposta de alfabetização com vistas aos multiletramentos precisa levar em conta o caráter multimodal dos textos e a multiplicidade de sua significação”. O trabalho com diferentes suportes de leitura, bem como com diferentes linguagens, seja com textos verbais, imagens, sons, entre outros, contribui com práticas significativas de leitura literária.

As perguntas fazem parte da intencionalidade pedagógica e tem como objetivo central a interpretação dos textos, a partir da mediação docente. Ao desenvolver esta prática no Ensino Fundamental, acreditamos que desenvolvemos as seguintes habilidades:

Quadro 3: Habilidades desenvolvidas

Habilidades a serem desenvolvidas
(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
(EF03LP18) Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
(EF12LP08) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
(EF04LP14) Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.
(EF04LP15) Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).
(EF05LP15) Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em vlogs argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
(EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais

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

Quando falamos em habilidades, destacamos que elas expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares. A leitura é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não só ao texto escrito, “mas também a imagens estáticas (foto, pintura,

desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais” (Brasil, 2017, p. 72).

No momento da interpretação coletiva, “as rodas de leitura e de conversa podem ser aliadas do educador, sendo uma forma de retomar discursos de outros textos, estabelecendo relações diretas e indiretas, essenciais no processo de interpretação e produção de sentidos” (Winchuar; Bahls; Zanlorenzi, 2022, p. 164). A interpretação realizada pelos estudantes leitores e professores é válida quando se considera o levantamento de informações e o estabelecimento de relações entre as materialidades, as quais se fazem, nesse caso por meio do pôster, a história contada no podcast e a notícia.

Em meio ao diálogo, o educador pode introduzir a temática das notícias falsas, relacionando-as à narrativa ouvida. É possível discutir o termo e trazer sua tradução literal, ouvindo o que as crianças sabem sobre o assunto e construindo o sentido a partir dos textos, demonstrando as intencionalidades e critérios de escolha de assunto, obra e autor. É importante destacar que “[...] as professoras e os professores, enquanto mediadores da leitura, necessitam tomar consciência de que essas ações são conteúdos a serem ensinados, uma vez que apropriar-se delas e colocá-las em prática é parte inexorável da leitura” (Carvalho; Baroukh, 2025, p. 87).

Por fim, como uma maneira de concretizar a etapa da *interpretação* (Cosson, 2019), sugerimos a realização da brincadeira *fato ou fake*, que consiste na criação de afirmativas que quando estiverem de acordo com a história são fatos e, do contrário, são *fakes*, ou seja, mentiras.

Para isso, com a turma ainda em círculo, a proposta pode ser apresentada de forma lúdica, explicando aos estudantes que participarão de uma atividade de observação e análise referente

aos textos lidos. Em seguida, sugerimos expor o material em forma de *Manchete de Notícia*, que pode ser impresso ou projetado, e conduzir a leitura coletiva. Cada estudante deve dizer se considera a afirmativa *fato ou fake*, indicando elementos que chamem atenção ou causem estranhamento, tendo como base a história ouvida no podcast. Ao final, o professor faz a mediação e conclui junto com as crianças se a afirmação é verdadeira ou falsa. Seguem algumas sugestões de fatos e *fakes* sobre o conto:

Quadro 4: Manchetes de notícias

Fatos	Fakes
1) Jovem foge do castelo após ameaças da rainha e encontra abrigo na floresta.	1) Princesa cai no sono, perde a hora e inventa que foi envenenada.
2) Sete trabalhadores acolhem uma menina perdida na floresta.	2) Grupo de anões é dono de castelo luxuoso no centro do reino.
3) Rainha demonstra inveja da beleza de jovem e planeja vingança.	3) Maçã oferecida à jovem não tinha veneno e tudo foi um mal-entendido
4) Menina passa mal após comer maçã oferecida por mulher desconhecida.	4) Rainha e jovem eram melhores amigas e viviam em harmonia
5) Príncipe ajuda jovem a despertar de um profundo sono.	5) Moradores da floresta transformam sua casa em hotel para turistas durante a temporada.

Fonte: elaborado pelos autores, 2026.

Tanto as manchetes apresentadas aqui, como os questionamentos produzidos durante a prática de leitura têm como objetivo principal dialogar, inferir e/ou localizar informações explícitas e implícitas no texto, bem como possibilitar momentos de escuta e atenção ao educando, caminhando ao encontro do que postula a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). Nessa perspectiva, entra em cena a linguagem como interação humana, tendo em vista que o sentido é produzido na relação entre texto e leitores, possibilitando mais do que uma simples decodificação e/ou transmissão de informações.

Após discutir e identificar que a notícia e algumas manchetes se tratam de fake news, o professor pode indicar que existem sites especializados na checagem de fatos, tais

como: Agência Lupa⁷, Aos fatos⁸; Boatos.org⁹, E-farsas¹⁰; Uol Confere¹¹, entre outros, que podem futuramente ser trabalhados com as crianças.

Nessa perspectiva, ensinar a ler também é ensinar a reler, a buscar, a interagir, a refletir sobre a materialidade. A informação nunca é algo dado, mas construído, contado por alguém, carregado por ideologias, crenças, posicionamentos e culturas. Buscar outras fontes e a veracidade da informação é um compromisso ético com a sociedade e a escola, na figura docente, também tem esse papel social (Winchuar; Bahls; Zanlorenzi, 2022, p. 170).

O ensino da leitura e da checagem de informações, mesmo que em nível preliminar e inicial, já que é aperfeiçoada ao longo da Educação Básica, é essencial nesse momento de transição entre os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, sobretudo, em um contexto em que a cada ano o acesso às tecnologias de informação e comunicação tem feito parte do cotidiano de muitas crianças. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017, p. 136),

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

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

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

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

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

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

Em uma sociedade cada vez mais marcada pelo uso intensivo das tecnologias de informação e comunicação, bem como pela ampla circulação de notícias, impõe-se à escola o desafio de acompanhar tais transformações, uma vez que estas refletem o contexto social no qual os sujeitos estão inseridos e no qual se formam para a vida coletiva. Nesse cenário, a educação assume um papel central na mediação crítica das informações, contribuindo para o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes analisar, interpretar e questionar os discursos que circulam socialmente.

Considerações Finais

Na sociedade atual, marcada pela ampla circulação de *fake news*, a prática da leitura assume relevante papel social. Neste texto, nosso objetivo foi desenvolver uma proposta de leitura crítica que contribua para a formação inicial e continuada de professores. Para isso partimos de uma pesquisa bibliográfica e da elaboração de uma Sequência de Leitura, baseada em Rildo Cosson (2019), voltada a estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Na pesquisa, os multiletramentos ganham espaço ao considerar que a sociedade contemporânea é marcada pela diversidade de gêneros discursivos, suas linguagens e suportes, especialmente no contexto digital. Esse cenário demanda que a escola amplie suas práticas de leitura, incorporando textos que articulam diferentes modos, como imagens, sons e recursos visuais. Nesse sentido, torna-se fundamental que o ensino caminhe para além da linguagem verbal, possibilitando aos estudantes interpretar criticamente as múltiplas formas de comunicação que circulam socialmente.

Em meio à prática de leitura, a temática das *fake news* ocupa um lugar de destaque,

ao passo que discutir assuntos como este, na escola, é lutar contra a barbárie, a mentira e a disseminação do ódio, desde os primeiros anos de escolarização. Nessa perspectiva, a concepção de leitura adotada ultrapassa a mera decodificação, que também é importante, no entanto, não dá conta das entrelinhas e das nuances de um texto.

Acreditamos que essa proposta contribui tanto com a formação de professores, a partir do aspecto teórico e metodológico, quanto com a formação de estudantes críticos, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, tão necessário para se viver em sociedade. Por fim, antes de fechar este diálogo, enfatizamos que a proposta de letramento literário apresentada distancia-se de tentativas de engessamento das práticas docentes, tendo em vista que é impossível propor algo homogêneo quando consideramos a heterogeneidade que é própria da escola e de seus sujeitos. Esperamos que este texto caminhe para além de uma proposta teórico-metodológica, sendo também uma forma humanização e de reflexão sobre a prática.

Referências

- ABREU, Márcia. Percurso da leitura. In: ABREU, Márcia (Organizadora). *Leitura, história e história da leitura*. São Paulo: Fapesp, 1999.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- CARVALHO, Ana Carolina; BAROUKH, Josca Ailini. *Leitores e Leituras: experiências literárias na escola*. São Paulo: Pierópolis, 2025.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. Ed. 9ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.
- CHRISTOFOLETTI, R. Padrões de manipulação no jornalismo brasileiro: fake news e a crítica de Perseu Abramo 30 anos depois. *RuMoRes*, [S. l.], v. 12, n. 23, p. 56-82, 2018.
- DEUS, Diego Sebastião de; NOGUEIRA, Adinan Carlos. A identificação de fake news por alunos e professores: um experimento em escolas públicas no Brasil. *Revista Culturas Midiáticas*, João Pessoa, v. 16, p. 67–87, 2022.
- FERRAREZI JR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. *De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica*. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- LORENZI, Gislaine Cristina Correr; PÁDUA, Ta'ná-Rekã Wanderley de. Blog nos anos iniciais do Fundamental I. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Multiletramentos na escola*. Roxane Helena Rodrigues, Eduardo Moura (Orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- PEDROSA, Emiliene Alves de Figuerêdo et al. Fake news e desinformação: o papel da escola na checagem de fatos. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, São Paulo, v. 11, n. 8, ago. 2025.
- PIETROBON, Sandra Regina Gardacho. O Fenômeno das Fake News e a Função Social da Escola. In: *Paulo Freire em tempos de fake news: edição 2020: artigos produzidos durante o curso da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire [recurso eletrônico]*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2020.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola*. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Multiletramentos na escola*. Roxane

Helena Rodrigues, Eduardo Moura (Orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

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

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

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

SILVA, Maurício. Educação e literatura: ensaios sobre leitura literária e ensino de literatura. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

SILVA, Ezequiel Theodoro da; MELO, Telma Rubiane Rodrigues de; CHUCRE, Mônica do Socorro de Jesus; et al. O professor e o ato de ler: a maquinação do improvisado. Saberes Plurais: Educação na Saúde, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 1-12, ago./dez. 2022.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. São Paulo: UNESP/UNIVESP, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2026.

XAVIER, Itamaragiba Chaves. Uma análise crítica do papel da escola pública no combate às fake news. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 23, p. 1-17, 2023.

XAVIER, Gabriela Barbosa Souza; SILVA, Ezequiel Theodoro da. Estratégias pedagógicas para a promoção da leitura no ensino fundamental. Educação, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. 1-13, jan./abr. 2021.

WINCHUAR, Marcio José de; BAHLS, Diego Paiva; ZANLORENZI, Maria Josélia. A escola

e o ensino de leitura em tempos de fake news: uma proposta para os anos iniciais do ensino fundamental. Debates em Educação, v. 14, n. 34, p. 154–173, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufal.br/debateseducacao/article/view/12673>. Acesso em: 7 abr. 2026.

Submissões: abril de 2026.

Aceito: abril de 2026