

NOTÍCIA ONLINE NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO: LETRAMENTOS CRÍTICOS À LUZ DA BNCC

*Larissa da Motta Xavier¹
Ticiania Gacelin Oliveira²*

RESUMO: Este artigo tem como objetivo avaliar o tratamento dado pela BNCC às possíveis contribuições das teorias sobre letramentos críticos para o ensino da leitura direcionado a estudantes do Ensino Médio. Para atingir o escopo, adotamos como recorte uma abordagem direcionada à leitura do gênero textual notícia *online*, a partir da perspectiva da Linguística Aplicada em diálogo com a Análise do Discurso materialista. Adotamos como metodologia a pesquisa qualitativa de natureza exploratória, documental e bibliográfica, a partir da coleta de dados em instrumentos normativos bem como em produções acadêmicas e científicas sobre a temática. Uma concepção de ensino de leitura a partir do gênero notícia *online* embasada no letramento crítico deve ter como premissa a compreensão sobre os processos de constituição dos sujeitos sociais, leitores, atores, atravessados por ideologias que sustentam os diversos discursos circulantes. A BNCC, ao privilegiar a abordagem direcionada aos multiletramentos e, principalmente, aos novos letramentos na aula de Língua Portuguesa, retira o foco da imprescindibilidade dos letramentos críticos, não deixando claro o sentido de “formação crítica” que deve ser buscado nos processos de ensino. A política linguística constituinte da Base traduz-se como um currículo que não

1 Professora efetiva de Língua Portuguesa da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (Seduc-AL). Especialista em Linguística Aplicada na Educação e em Libras pela Faculdade Conexão. E-mail: mxlarissa@gmail.com.

2 Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Graduada em Comunicação-Jornalismo pela Universidade Federal da Bahia (Ufba). E-mail: tgacelin@gmail.com.

atende a complexidade característica da escola e não orienta sobre como é possível promover uma educação que estimule ações voltadas a tornar a sociedade mais justa e humana.

Palavras chave: Notícia *online*. Letramentos críticos. Base Nacional Comum Curricular. Língua Portuguesa.

Introdução

A contemporaneidade é constituída por uma oferta cada vez maior de informações promovida pelas mídias, com destaque para as mídias digitais, devido à velocidade de circulação e ao alcance global da comunicação em rede, à existência de sistemas semióticos múltiplos participantes dos processos de construção de sentidos (Fabrício, 2006). Como sintetiza Moita Lopes (2006, p. 22): “Vivemos tempos de grande ebulição sócio-cultural-político-histórica e epistemológica, [...] caracterizados por desenvolvimentos tecnológicos que afetam o modo como vivemos e pensamos nossas vidas tanto na esfera privada quanto na pública”.

Do mesmo modo, o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica brasileira tem passado por reformulações, a partir de mudanças em conjunturas sociais, econômicas, tecnológicas, em concepções teóricas e em políticas educacionais. Quanto a estas, o presente trabalho direciona sua análise à Base Nacional Comum Curricular – doravante, BNCC ou, simplesmente, Base – documento que institui regras para regência das etapas e modalidades da Educação Básica, em termos de aprendizagens consideradas essenciais aos estudantes. Sobre a norma é feito um recorte temático, a fim de se observar a tratativa dada ao ensino da leitura no Ensino Médio, nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que, consoante Zozzoli (2024), esse tema multidisciplinar ainda demanda muitas reflexões.

Este artigo objetiva avaliar o tratamento dado pela BNCC do Ensino Médio às possíveis contribuições das teorias sobre

letramentos críticos para o ensino da leitura de um gênero textual virtual. Adotamos uma abordagem direcionada à leitura da notícia *online*, por compreendermos, juntamente com Fabrício (2006), que essa prática apresenta aspectos importantes, próprios de um contexto social marcado pela onipresença das tecnologias digitais e da mídia. Para isso, recorreremos à pesquisa qualitativa de natureza exploratória, documental e bibliográfica, a partir da coleta de dados em instrumentos normativos bem como em produções acadêmicas e científicas sobre a temática.

Partimos das contribuições teórico-práticas da Linguística Aplicada – LA, cuja base epistemológica reconhece a linguagem como prática social, propondo-se a levar em consideração as transformações socioculturais, políticas e históricas experienciadas pelos sujeitos, por compreender que tais questões, juntamente com aquelas que dizem respeito à linguagem, constituem a vida pessoal e social (Moita Lopes, 2006; Fabrício, 2006). O trabalho crítico a que nos propomos orienta-se, ainda, pela noção de interdisciplinaridade e, ao mesmo tempo, indisciplinaridade (Moita Lopes, 2006), de maneira que são utilizadas também contribuições da Análise do Discurso materialista.

A relevância dessa pesquisa justifica-se no fato de que o processo de ensino é uma atividade complexa, como o é a formação do leitor crítico, uma vez que diversos fatores estão imbricados nessa questão. Faz-se necessário, portanto, investigar se as orientações curriculares vigentes apresentam-se de modo compatível com essas demandas.

A BNCC do Ensino Médio e o componente Língua Portuguesa

A composição dos currículos, propostas e práticas pedagógicas das três etapas da Educação Básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – é orientada, no Brasil, pela BNCC. O documento de cunho normativo organiza os saberes a

partir da concepção de áreas do conhecimento – Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias –, prescrevendo aprendizagens essenciais a serem asseguradas aos estudantes ao longo de sua vida escolar. Para isso, são definidas competências gerais e competências e habilidades específicas a cada área (Brasil, 2017).

Ainda de acordo com a norma, a área de Linguagens e suas Tecnologias e, mais especificamente, o componente Língua Portuguesa direcionam-se, no Ensino Médio, à consolidação e ampliação de aprendizagens desenvolvidas no Ensino Fundamental, razão pela qual se faz necessário compreender os princípios desta etapa para orientar as práticas pedagógicas daquela. Na BNCC do Ensino Fundamental, por exemplo, faz-se a opção pela perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem já sustentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. “Linguagem aqui se entende, no fundamental, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história” (Brasil, 1998, p. 20).

Ao Ensino Médio, cumpre direcionar as práticas de linguagem a práticas sociais mais complexas que circulem por cinco campos de atuação social: 1. da vida pessoal; 2. artístico-literário; 3. das práticas de estudo e pesquisa; 4. jornalístico-midiático e 5. de atuação na vida pública. Esses campos conformizam-se, segundo o documento, com a definição de competências, uma vez que estas consistem na mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores com vistas à resolução de “demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2017, p. 8).

Nessa seara, no processo de ensino e aprendizagem de Português, tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio, as perspectivas enunciativo-discursivas devem conduzir o trabalho centralizado pelo texto, relacionando-o a seu contexto de produção,

na busca pelo “desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses” (Brasil, 2017, p. 67). O estudante da Educação Básica deve, então, ter uma formação que lhe possibilite, nos contextos sociais de interação, utilizar a língua a partir da compreensão e articulação de enunciados e gêneros do discurso, coadunando-se a Base com uma proposta de análise e utilização da língua em relação com as esferas da atividade humana, consoante Bakhtin (2006), para quem: “Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso” (Bakhtin, 2006, p. 279).

A abordagem discursivo-enunciativa preconizada pela BNCC de Língua Portuguesa indica, como eixos de integração, a oralidade, a leitura e a escrita, a produção textual escrita e multissemiótica e a análise linguística/semiótica, os quais são apresentados em detalhes na etapa do Ensino Fundamental, mas direcionam-se também ao Ensino Médio, com vistas à consolidação e complexificação dos conhecimentos e à ênfase em habilidades específicas (Brasil, 2017). Uma vez que este trabalho direciona-se ao ensino da leitura do gênero textual notícia digital, foi analisado apenas o disposto no Eixo Leitura, em que se busca o desenvolvimento de uma postura ativa do estudante enquanto leitor/ouvinte/espectador em contato com as diversas semioses, abordagem que condiz com o disposto por Geraldini (2011), por considerar que a leitura envolve um processo de interlocução entre o autor e o leitor, a partir da mediação pelo texto, e de atribuição de significação ao mesmo texto.

“Nesse sentido, pode-se dizer que o texto é o lugar da interação. É onde a língua se desenvolve, é o lugar em que os indivíduos se relacionam com a linguagem e a sua prática [...]” (Ribeiro, 2022, p. 169). Do mesmo modo, na BNCC, as dimensões relacionadas às práticas leitoras incluem alguns pressupostos fundamentais,

como a reconstrução e a reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos, sendo necessário levar em conta os contextos sócio-históricos e políticos de produção e circulação dos gêneros do discurso, seus conteúdos, usos, funções e objetivos bem como a participação de pontos de vista do autor e leitor na construção dos sentidos.

No âmbito da estrutura e organização textual, observam-se três dimensões, que tratam da dialogia e da relação entre textos, da reconstrução da textualidade e da compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos. Essas concepções direcionam a abordagem das práticas leitoras à análise da organização textual e de suas relações lógico-discursivas, das marcas de intertextualidade e interdiscursividade e dos efeitos de sentido decorrentes das diversas construções dos enunciados e usos expressivos da linguagem verbal e não verbal.

No aspecto procedimental, a Base apresenta orientações para o desenvolvimento das “estratégias e procedimentos de leitura”, os quais devem ser adequados aos objetivos e interesses da leitura, características do gênero e do suporte do texto. Trata-se também de promover uma formação do estudante para que este possa manter relacionamentos com cada texto, estabelecendo expectativas, inferências, deduções ou reconhecimentos sobre o conteúdo e forma do gênero, tema, entre outros.

Por fim, determina-se a busca por uma adesão pelo estudante às práticas de leitura, a fim de que ele apresente interesse e envolvimento por leituras diversas, ao mesmo tempo em que promova uma reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e sobre a validade das informações. Essa última dimensão (a da reflexão crítica) é apresentada pela BNCC, diferentemente das demais, em poucas palavras: “Refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se” (Brasil, 2017, p. 73).

Em outros trechos do documento, a BNCC faz referência ao desenvolvimento da criticidade, utilizando expressões como “análise crítica”, “comunicação de forma crítica”, “consciência crítica”, “autocrítica”, “atitude crítica”, “participação significativa e crítica” entre outros; sugerindo a busca pela ampliação dos letramentos, a fim de que os estudantes desempenhem interações e práticas sociais de modo crítico. No contexto da área de Línguas e do ensino de Língua Portuguesa, especificamente, a norma cita os termos “letramentos”, de modo geral, “letramentos da letra e do impresso”, “letramentos locais” e “letramentos valorizados”. Além destes, a Base faz referência aos “multiletramentos” e “novos letramentos”, enfatizando os últimos sob a justificativa “de que sua articulação ao currículo é mais recente e ainda pouco usual, ao contrário da consideração dos letramentos da letra já consolidados” (Brasil, 2017, p. 69).

A norma associa, portanto, o desenvolvimento da criticidade ativa a um processo educacional baseado em diversas perspectivas de letramentos. Entretanto, não há, no documento, uma referência direta aos letramentos críticos, assim como não há uma definição expressa sobre o que seria a criticidade, razão pela qual as próximas seções deste trabalho dedicam-se a averiguar as contribuições das teorias sobre os letramentos críticos ao ensino da leitura no componente curricular Língua Portuguesa e os efeitos de sentido provocados pelos discursos adotados na BNCC com relação à dita formação crítica.

Letramentos críticos e o ensino de Língua Portuguesa no Brasil

No que se refere à linguagem, texto e discurso, a criticidade permite que, em uma situação comunicacional, haja envolvimento consciente dos participantes, de modo que lhes seja possível reconhecer a quais interesses a utilização dos recursos semióticos em um texto serve e, também, identificar outros caminhos possíveis

para “reconstruir e re-posicionar o texto” a partir de novos recursos (Janks, 2018). A criticidade pode, então, ser definida como:

[...] a capacidade de reconhecer que os interesses dos textos nem sempre coincidem com os interesses de todos e que eles estão abertos à reconstrução; a capacidade de entender que os discursos nos produzem, falam através de nós e, no entanto, podem ser desafiados e mudados; a capacidade de imaginar os efeitos possíveis e reais dos textos e avaliá-los em relação a uma ética da justiça social e dos cuidados sociais (Janks, 2018, p. 26).

Essa capacidade alinha-se com a noção de consciência crítica de Freire (2022), a qual deve funcionar de maneira integrada à realidade, a partir da compreensão e posterior ação sobre o objeto de sua percepção, a sociedade. Uma educação que busque essa tomada de consciência ou, ainda, uma educação para o homem-sujeito deve, também de acordo com Freire (2022), basear-se em um método ativo, desenvolvidor de relações dialogais e horizontais, reflexivo, crítico e criticizador sobre seu tempo e espaço.

Aprofundando-se a questão, tem-se que a compreensão de leitura e de sujeito-leitor deve, conforme Orlandi (1998, p. 7), oferecer à escola “uma sustentação sobre bases descritivas histórico-discursivas consistentes e que lhe permita trabalhar com noções mais próximas das determinações reais de seus aprendizes (e não apenas ‘imaginadas’ em nossas propostas bem intencionadas)”. Nessa perspectiva, a atuação do professor não deve ser vista, conforme denuncia Jordão (2016, p. 42), como a realização de uma missão voltada a “salvar o mundo ou resgatar das trevas nossos alunos”, o que, além de negar todo conhecimento já produzido e acumulado pelo estudante, terminaria por atribuir ao docente uma responsabilidade muito maior que aquela que, de fato, lhe cabe.

Ensinar e aprender a leitura crítica são atividades que requerem parceria e construção coletiva do conhecimento. Abre-se

espaço para os estudantes, com suas inteligências e contribuições, serem participantes ativos do processo de aprendizagem, o que se contrapõe a uma tradicional e alienadora abordagem que ignora a experiência, a história de vida e a prática linguística do aluno.

Às políticas e projetos educacionais cabe, então, compreender e reafirmar o fato de que o conhecimento, expresso pela linguagem, constitui-se a partir das ações de criação e recriação do mundo pelo homem, em suas “relações com a realidade e na realidade” (Freire, 2022, p. 137). Processos educacionais voltados a formar indivíduos linguisticamente competentes, de modo que possam participar das situações comunicativas de maneira crítica, são, então, imprescindíveis, delineando-se a proposta dos letramentos críticos, que, de acordo com Rojo (2009), consistem em uma abordagem crítica que permite evidenciar as intenções, finalidades e ideologias dos textos e produtos midiáticos e culturais. No mesmo sentido, expõe Monte Mór (2015, p. 9) que o letramento crítico “parte da premissa de que a linguagem tem natureza política, em função das relações de poder nela presentes”, por isso todo discurso é permeado por ideologias.

Consoante Bakhtin (2006, p. 300), em qualquer enunciado, é possível perceber “o *intuito discursivo* ou o *querer-dizer* do locutor [...]”, o que se realiza a partir da escolha de um gênero do discurso específico. A captação desse elemento subjetivo do enunciado ocorre, para o autor, de maneira fácil e imediata pelos indivíduos implicados em uma comunicação, desde que conhecedores da situação comunicativa e dos enunciados anteriores (Bakhtin, 2006). Faz-se necessário, no entanto, observar essas assertivas de maneira criteriosa.

Primeiramente, cumpre-nos dizer, como demonstra Orlandi (2015, p. 28), que “[...] os sentidos não estão só nas palavras, nos textos, mas na relação com a exterioridade, nas condições em que eles são produzidos e que não dependem só das intenções dos sujeitos”. A partir dessa ideia, tentar captar o elemento subjetivo do locutor, o seu *querer-dizer*, não se mostra suficiente para a

compreensão do enunciado enquanto um objeto simbólico que produz sentidos (Orlandi, 2015).

“Não se pode esquecer, além disso, que o passar do tempo é um fator importante de aprendizado lingüístico [sic], porque implica a interação social cada vez mais complexa para o aluno que vai crescendo” (Possenti, 2011, n.p). A facilidade e a prontidão na percepção de um intuito discursivo por um indivíduo – se podem, de fato, existir – dependem, então, dos processos formativos que ele vivenciou, o que costuma acontecer, no âmbito da apropriação sobre a Língua, a partir do aprofundamento dos níveis de complexidade dessas etapas.

Sob o mesmo ponto de vista, Guimarães (1996) esclarece que o texto proporciona uma descoberta gradativa de aspectos e fatos da língua, noções e relações de conceitos, de modo que o desenvolvimento pleno da competência comunicativa é processual. “Presta-se, pois, o texto à consolidação e ao aperfeiçoamento de uma posse ativa da Língua, ou seja, da capacidade de receber e produzir, de forma adequada, discursos diferenciados em situações também diferenciadas de comunicação” (Guimarães, 1996, p. 50).

Outra questão diz respeito à existência de uma heterogeneidade que é própria do contexto linguístico e pedagógico, não apenas em termos de conhecimento e habilidades em leitura. Os estudantes convivem, vivem e até mesmo sobrevivem em realidades diversas, de modo que essa heterogeneidade – termo aqui tomado com sentido diferente do utilizado por Coracini (2001, p. 138), que aponta que a diversidade vem sendo vista “em seu sentido negativo como um complicador da tarefa do professor e do educador em geral” – deve ser previamente conhecida bem como deve nortear as práticas educacionais.

Conforme Janks (2000) argumenta, precisamos compreender as inter-relações entre dominação (compreendendo a linguagem e a reprodução do poder), acesso (a necessidade de ter acesso aos gêneros discursivos, línguas de poder etc.), diversidade (a

necessidade de reconhecer a diferença) e planejamento (a importância de criatividade e agenciamento). Uma vez que esses elementos não podem ser considerados isoladamente, reafirma-se a necessidade do letramento crítico, que deve não apenas proporcionar ao estudante o estabelecimento de uma relação crítica com os textos, mas com os contextos sociais afins e alheios a seu grupo social, cultural e identitário.

A leitura crítica do gênero textual notícia online

Entre os campos de atuação social propostos pela BNCC de Português no Ensino Médio, situa-se o jornalístico-midiático, cuja “exploração permite construir uma consciência crítica e seletiva em relação à produção e circulação de informações, posicionamentos e induções ao consumo” (Brasil, 2017, p. 489). O documento baseia-se na expectativa de que os ingressantes no Ensino Médio já tenham desenvolvido a capacidade de compreensão de fatos e circunstâncias, de percepção sobre a impossibilidade de neutralidade no relato de acontecimentos e de identificação de pontos de vista variados sobre questões polêmicas e de relevância para a sociedade (Brasil, 2017).

No entanto, essa expectativa não condiz necessariamente com as diferentes realidades que constituem a educação brasileira, razão pela qual a abordagem de qualquer gênero discursivo deve ser precedida, necessariamente, de um diagnóstico sobre o nível de leitura em que se encontram os estudantes, que devem ter em mente que sobre os acontecimentos são feitas escolhas e apropriações pelos jornais, com base em valores argumentativos, produzindo-se, assim os fatos; estes, sim, exibidos pelos textos noticiosos (Hernandes, 2006). “Selecionar um fato aponta a existência de uma visão de mundo. Tornar algo visível, presente, é, antes de tudo, determinar-lhe valor. Significa, simultaneamente, omitir ou esquecer outros aspectos envolvidos” (Hernandes, 2006, p. 23).

A notícia, um dos gêneros do discurso jornalístico, é conceituada por Lage (1987, p. 16) como “o relato de uma série de fatos a partir do fato mais importante ou interessante; e de cada fato, a partir do aspecto mais importante ou interessante”. Charaudeau (2010, p. 132) define-a como “um conjunto de informações que se relaciona a um mesmo *espaço temático*, tendo um caráter de *novidade*, proveniente de determinada *fonte* e podendo ser diversamente tratado”. Já Hernandez (2006, p. 24) aponta que a notícia “é, por sua vez, uma hierarquização de fatos, também fruto de uma visão de mundo, dentro de um objetivo de despertar curiosidade, crenças, sensações e ações de consumo do próprio meio de comunicação [...]”.

As conceituações apresentadas evidenciam alguns elementos essenciais a serem observados em um texto noticioso: 1. A notícia é um texto produzido por determinado sujeito social, que, na perspectiva da LA, caracteriza-se por ser heterogêneo, fragmentado, fluido e histórico e é constituído no discurso, ao mesmo tempo em que é constituidor dos discursos (Fabrício, 2006; Pennycook, 2006); 2. Os fatos mostrados em uma notícia consistem em uma seleção de acontecimentos, a partir de critérios definidos por determinada pessoa ou grupo; 3. Para narração dos fatos, existem diversas fontes possíveis, de modo que a escolha por uma delas pode implicar na omissão das outras perspectivas sobre o mesmo acontecimento; 4. O campo jornalístico é movido por interesses que ultrapassam o meramente informar.

Consoante Oliveira (2017, p. 16): “[...] os mass media [meios de comunicação de massa], com suas especificidades, tentam moldar a forma de o(s) seu(s) público(s) conhecer(em) o mundo. Ou seja, as mídias fazem o seu próprio recorte da realidade e o “vendem” como a pura realidade [...]”. O discurso jornalístico-midiático é, na contemporaneidade, representado pelo jogo da emoção e da sedução, o qual tem como objetivo a persuasão e a influência sobre os comportamentos e opiniões das pessoas em relação aos fatos apresentados (Oliveira, 2017).

A proposta da BNCC, conforme disposto na habilidade “EM13LP36”, parece aproximar-se dessas perspectivas ao orientar que os estudantes analisem os interesses que movem o campo jornalístico e compreendam a concepção da informação como uma mercadoria (Brasil, 2017). Além disso, as habilidades “EM13LP37”, “EM13LP38”, e “EM13LP42” sugerem uma compreensão do funcionamento da notícia a partir da avaliação de diferentes projetos editoriais, da percepção da parcialidade evidenciada pelos recortes e efeitos de sentidos utilizados pelas mídias e da análise crítica sobre os enfoques dados em coberturas de fatos.

Já com relação aos multiletramentos e aos novos letramentos, as habilidades “EM13LP36”, “EM13LP43” e “EM13LP45” enfatizam a abordagem de textos jornalísticos de mídias diversificadas, inclusive digitais. Esse posicionamento comunica-se com as habilidades “EM13LP39”, que envolve o conhecimento de procedimentos de checagem de fatos e informações; “EM13LP40”, dedicada à compreensão do fenômeno da pós-verdade e das *fake news*; e “EM13LP41”, a qual envolve a discussão sobre o efeito bolha e a manipulação provocada pelos modelos de curadoria adotados em redes sociais.

Ao abordar especificamente a informação jornalística presente em mídias digitais, a Base assente que diferentes modelos de suporte implicam em diferentes formatações dos acontecimentos. “Ou seja, cada veículo convence e persuade a partir das táticas disponíveis ao tipo de suporte utilizado” (Oliveira, 2017, p. 11). No caso da notícia *online*, não há apenas um texto escrito a ser lido. O leitor tem à sua disposição diversos textos, frequentemente multissemióticos, elaborados por um mesmo veículo para tratar de um mesmo fato. Diante disso, a escolha desse gênero do discurso pode servir como um recurso significativo para o ensino da leitura nas aulas de português.

Contudo, Rojo e Moura (2012) esclarecem que: “Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de

informação ('novos letramentos') [...]". A característica principal dessa abordagem consiste, de acordo com os mesmos autores, na adoção das culturas de referência dos alunos como ponto de partida, assim como na escolha de gêneros do discurso, mídias e linguagens por eles com os quais eles já estejam habituados, para, então, ampliar-se o seu repertório cultural, de modo que seja possível tratar de outros letramentos, tanto os valorizados quanto os desvalorizados.

Nota-se, ainda, que a BNCC impõe uma demanda para a escola e para o professor: "contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções" em contextos digitais, de modo que os novos letramentos devem, necessariamente, ser trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa (Brasil, 2017, p. 69). Contudo, esse trabalho pedagógico exige que a escola seja equipada com recursos pedagógicos compatíveis com as novas demandas que têm sido impostas e recursos humanos que tenham acesso a formações continuadas para o uso das novas tecnologias.

Nesse aspecto, reiteramos o questionamento de Nogueira e Fernandes (2020): O professor tem formação, tempo e recursos tecnológicos à sua disposição para desenvolver o trabalho com as redes digitais proposto pela Base? Além disso, diante das contribuições de Rojo e Moura (2012) sobre os multiletramentos, indagamos: o estudante terá acesso e familiaridade com esses recursos? Qual perfil de aluno previsto e qual a sua compatibilidade com a diversidade cultural e desigualdade social que marcam a realidade brasileira?

Apesar de não ser objetivo desse artigo aprofundar-se sobre essas questões, não se pode ignorar o fato de que a BNCC consiste em uma política linguística estatal que busca ser homogeneizadora de sentidos e produtora de sujeitos "adequados" às exigências sociais (Guedes; Bressanin; Soares, 2019). Essas determinações de uma política linguística normatizadora, hierarquizada e imposta por lideranças governamentais (Campêlo Costa; Silva, 2022) terminam por desconsiderar os diversos quadros de

desigualdade no acesso a direitos, aspectos que, consoante Pereira e Cortes (2023), impactam direta e indiretamente nos processos educacionais de ensino e de aprendizado, inclusive, no desenvolvimento da leitura crítica de textos.

Reforçamos, pois, a perspectiva de uma Linguística Aplicada transgressora, reconhecendo a necessidade de superar as tradições de descorporificação dos sujeitos sociais e apagamento intencional de sua história, classe social, gênero, orientação sexual, raça, etnia, entre outros aspectos (Moita Lopes, 2006). “Entendemos que, enquanto docentes, não podemos conceber o silenciamento das vozes que ecoam do interior da escola e a dissociação dessas da sociedade da qual fazem parte” (Campêlo Costa; Silva, 2022, p. 451).

Ademais, como esclarece Caldas (2006), não é tarefa fácil aprender sobre o funcionamento da mídia e dos enunciados jornalísticos, assim como não é fácil compreender as relações de poder presentes nos veículos midiáticos e suas implicações. Para promover uma análise crítica de notícias *online*, é necessário reconhecer o caráter ideológico da linguagem, de modo que, como demonstrado, o letramento crítico precisa estar presente em todo o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa e, mais especificamente, da leitura, de modo a “propiciar ao aluno o desenvolvimento de sua capacidade leitora ou proficiente, tornando-o um ser capacitado para, em todas as práticas sociais, saber criticar” (Hoppe, 2014, p. 204-205).

Conclusão

O consumo de notícias insere-se em uma conjuntura de transformações constantes nos meios de acesso a informações, de modo que, na contemporaneidade, espera-se que os leitores contem com habilidades que lhe permitam lidar com esses recursos. Ressalta-se, porém, que ler uma notícia *online* não consiste

em apenas compreender sua organização composicional ou os discursos mais evidentes relacionados à narrativa dos fatos. Esse gênero, uma vez selecionado pelo professor, poderá orientar práticas pedagógicas que visem atender a proposta dos novos e multiletramentos, mas, indispensavelmente, deverá inserir-se em um trabalho pautado no letramento crítico.

Na perspectiva da Linguística Aplicada sobre a qual se sustenta este artigo, reafirmamos que não é possível desenvolver um letramento crítico sem compreender criticamente a própria identidade bem como a diversidade sociocultural, econômica e identitária existente no Brasil e no mundo. Uma concepção de ensino de leitura a partir do gênero notícia *online*, uma vez embasada nessa perspectiva de letramento, deve, portanto, ter como premissa a compreensão sobre os processos de constituição dos sujeitos sociais, leitores, atores, atravessados por ideologias que sustentam os diversos discursos circulantes.

Compreendemos que a BNCC, ao adotar discursos que privilegiam os multiletramentos e principalmente, os novos letramentos na aula de Língua Portuguesa, retira o foco da imprescindibilidade dos letramentos críticos. No documento, não fica claro o sentido de “formação crítica” que deve ser buscado nos processos de ensino – formação esta que deveria buscar uma reconstrução ética e transformadora sobre a sociedade.

Pensar sobre o currículo demanda evidenciar não somente sua natureza reguladora, mas também as possíveis consequências de seu funcionamento. Nesse sentido, identificamos que a política linguística constituinte da Base traduz-se como um “currículo ‘sem sujeitos’” (Giroto, 2022, p. 109) que, além de não atender a complexidade característica da escola, não orienta sobre como é possível alcançar o objetivo, expresso no texto, de promover uma educação que estimule ações voltadas a tornar a sociedade mais justa e humana.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 abr. 2024.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2024.

CALDAS, Graça. Mídia, escola e leitura crítica do mundo. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 117-130, jan/abr 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/9nJy5hbb3RZSrHr-xrGCdbhB/?format=pdf>. Acesso em: 1 jun. 2024.

CAMPÊLO COSTA, Michelle; SILVA, Kleber. A Linguística Aplicada Crítica e o ensino de Língua Portuguesa: tecendo fios a partir da Base Nacional Comum Curricular. *Revista da Abralin*. v. 21, n. 2, p. 431-459, 2022. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/2129/2729>. Acesso em: 1 jun. 2024. DOI: 10.25189/rabralin.v21i2.2129.

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das Mídias*. Tradução Angela S. M. Corrêa. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

CORACINI, Maria José. Heterogeneidade e leitura na aula de língua materna. In: CORACINI, Maria José; PEREIRA, Aracy (org.). *Discurso e Sociedade: Práticas em análise do Discurso*. ALAB/EDUCAT: Pelotas, 2001. Disponível em: https://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Livros/Discurso_e_Sociedade.pdf. Acesso em: 18 abr. 2024.

FABRÍCIO, Branca. LINGÜÍSTICA APLICADA COMO ESPAÇO DE DESAPRENDIZAGEM: REDESCRIÇÕES EM CURSO. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). *Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 54ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura na escola. In: ____ (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011. Livro eletrônico. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5388957/mod_resource/content/1/GERALDI%2C%20Jo%2C%20A3o%20Wanderley.%20et%20al.%20%28orgs.%29.%20O%20texto%20na%20sala%20de%20aula.%203.%20ed.%20S%2C%20A3o%20Paulo%20%20C%281tica%2C%201999.%20.pdf. Acesso em: 18 abr. 2024.

GIROTTI, Eduardo. Qual currículo? Qual escola? Qual educação? Notas sobre a BNCC. In: FRANZI, Juliana; FONSECA, Ana Paula. *Disputando narrativas: Uma abordagem crítica sobre a Base Nacional Comum Curricular*. Foz do Iguaçu: Editora CLAEC, 2022. Disponível em: <https://publicar.claec.org/index.php/editora/catalog/view/66/66/724>. Acesso em: 10 abr. 2024. DOI:10.23899/9786586746150.

GUEDES, Izaildes Cândida; BRESSANIN, Joelma Aparecida; SOARES, Neures. Os sentidos do ensino de Língua Portuguesa na BNCC para o Ensino Médio. *Traços de Linguagem - Revista de Estudos Linguísticos*, [S. l.], v. 3, n. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/tracos/article/view/4126/3713>. Acesso em: 18 abr. 2024. DOI: 10.30681/2594.9063.2019v3n1id4126.

GUIMARÃES, Eduardo. *Multilingüismo, divisões da língua e ensino no Brasil*. Campinas: CEFIEL/IEL, 2005.

HERNANDES, Nilton. *A mídia e seus truques: o que jornal, revista, TV, rádio e internet fazem para captar e manter a atenção do público*. São Paulo: Contexto, 2006.

HOPPE, Márcia Cristina. A formação de professores: o letramento crítico na sala de aula e as práticas sociais. *Uniletras*, Ponta Grossa, v. 36, n. 2, p. 201-209, jul/dez 2014. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/uniletras/article/view/6530/4746>. Acesso em: 18 abr. 2024. DOI: 10.5212/Uniletras.v.36i2.0007.

JANKS, Hilary. A importância do letramento crítico. Tradução por Mila Soares Souza. *Letras & Letras*, Uberlândia, v. 34/1, jan/jun 2018. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/42961/22428>. Acesso em: 1 jun. 2024.

JORDÃO, Clarissa. No Tabuleiro da Professora Tem.... Letramento Crítico? In: JESUS, Dânie; CARBONIERI, Divanize (org.). *Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas*. 1ed. Campinas: Pontes Editores, 2016, v. 1, p. 41-56. Disponível em: https://www.academia.edu/47851754/No_Tabuleiro_da_Professora_Tem_Letramento_Cr%C3%ADtico_In_D%C3%A1nie_Marcelo_de_Jesus_Divanize_Carbonieri. Acesso em: 15 mai. 2024.

LAGE, Nilson. *Estrutura da Notícia*. São Paulo: Ática, 1987.

MOITA LOPES, Luiz paulo. Uma lingüística aplicada mestiça e ideológica: Interrogando o campo como lingüista aplicado. In: ____ (org.). *Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MONTE MÓR, Walkyria. Crítica e Letramentos Críticos: Reflexões Preliminares. In: ROCHA, Cláudia; MACIEL, Ruberval (org.). *Língua Estrangeira e Formação Cidadã: Por entre Discursos e Práticas*. Campinas: Pontes, 2015, 2ª edição, p. 31-50.

OLIVEIRA, Taciana. *A verdade no discurso jornalístico: caso Realengo em questão*. 1. ed. Rio de Janeiro: Multifoco, 2017.

ORLANDI, Eni. A leitura proposta e os leitores possíveis: uma prática reflexiva. Introdução. In: ____ (org.). *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 1998.

____. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Pontes Editores: Campinas, 2015, 12ª edição.

PENNYCOOK, Alastair. UMA LINGÜÍSTICA APLICADA TRANSGRESSIVA. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). *Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PEREIRA, Aline Maria; CORTES, Gerenice. Discursividades digitais sobre a BNCC, língua e ensino: entre o efeito de acesso e o não acessível. *Caminhos em Linguística Aplicada*, Taubaté, 2023, v. 28 n. 2 p. 146-170. Disponível em: <https://periodicos.unitau.br/caminhoslinguistica/article/view/3612/2151>. Acesso em: 15 mai. 2024.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011. Livro eletrônico. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5388957/mod_resource/content/1/

[GERALDI%2C%20Jo%2C%20Wanderley.%20et%20al.%20%28orgs.%29.%20O%20texto%20na%20sala%20de%20aula.%203.%20ed.%20S%2C%20Paulo%20%2C%20%20%2C%81tica%2C%201999.%20.pdf](#). Acesso em: 18 abr. 2024.

RIBEIRO, Simone Beatriz. A perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem e o texto como centralidade na BNCC: Compreendendo e aplicando a Teoria Dialógica nas aulas de Língua Portuguesa. In: FRANZI, Juliana; FONSECA, Ana Paula. *Disputando narrativas: Uma abordagem crítica sobre a Base Nacional Comum Curricular*. Foz do Iguaçu: Claec, 2022. Disponível em: <https://publicar.claec.org/index.php/editora/catalog/view/66/66/724>. Acesso em: 10 abr. 2024. DOI:10.23899/9786586746150.

ROJO, Roxane. Protótipos didáticos para os multiletramentos. Apresentação. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SACRISTÁN, José. O que significa currículo? In: _____ (org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013.

NOGUEIRA, Susana; FERNANDES, Eliane. PERSPECTIVAS DO LETRAMENTO DIGITAL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO MÉDIO. *Lingu@Nostr@*, Vitória da Conquista, v. 8, n. 1, p. 48-71, jan-jul 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/lnostra/article/view/13142/7835>. Acesso em: 15 mai. 2024.

ZOZZOLI, Rita Maria. Leitura e produção de textos: teorias e práticas na sala de aula. In: SOUTO MAIOR, Rita de Cássia; ZOZZOLI, Rita Maria. *Linguística Aplicada: 25 anos de Gedeall*. Tutóia, MA: Lupa, 2024. Livro eletrônico. Disponível em: <https://www.editoralupa.com.br/livros/linguistica-aplicada-25-anos-do-gedeall/>. Acesso em: 15 mai. 2024.

ONLINE NEWS IN HIGH SCHOOL PORTUGUESE LANGUAGE CLASS: CRITICAL LITERACIES ACCORDING TO BNCC

ABSTRACT: This article aims to evaluate the treatment given by BNCC to the possible contributions of critical literacy theories to the teaching of reading aimed at high school students. To achieve the scope, we adopted an approach aimed at reading the textual genre of online news, from the perspective of Applied Linguistics in dialogue with Materialistic Discourse Analysis. We adopted qualitative research of an exploratory, documentary and bibliographic nature as a methodology, based on data collection from normative instruments as well as academic and scientific productions on the subject. A conception of reading teaching based on the online news genre based on critical literacy must be premised on understanding the processes of constitution of social subjects, readers, actors, crossed by ideologies that support the various circulating discourses. The BNCC, by privileging an approach aimed at multiliteracies and mainly new literacies in Portuguese language classes, takes the focus away from the indispensability of critical literacies, not making clear the meaning of “critical training” that should be sought in teaching processes. The Base’s constituent linguistic policy translates into a curriculum that does not meet the complexity characteristic of the school and does not provide guidance on how it is possible to promote an education that encourages actions aimed at making society more just and humane.

Keywords: Online news. Critical literacies. Common National Curriculum Base. Portuguese language.