

Unidade Curricular

Fato e Opinião na Linguagem Midiática

Material de apoio à ação
docente



**SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO E ESPORTES**

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Secretário de Educação e Esportes

Marcelo Andrade Bezerra Barros

Secretário Executivo Planejamento e Coordenação

Leonardo Ângelo de Souza Santos

Secretária Executiva do Desenvolvimento da Educação

Ana Coelho Vieira Selva

Secretária Executiva de Educação Profissional e Integral

Maria de Araújo Medeiros

Secretário Executivo de Administração e Finanças

Alamartine Ferreira de Carvalho

Secretário Executivo de Gestão da Rede

João Carlos Cintra Charamba

Secretário Executivo de Esportes

Diego Porto Perez



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Equipe de Elaboração

Ana Karine Pereira de Holanda Bastos
Jacicleide Maria da Silva

Equipe de coordenação

Alison Fagner de Souza e Silva
Chefe da Unidade do Ensino Médio (GPEM/SEDE)

Ana Carolina Ferreira de Araújo
Gerente de Políticas Educacionais do Ensino Médio (GPEM/SEDE)

Durval Paulo Gomes Júnior
Assessor Pedagógico (SEDE/SEE-PE)

Revisão

Rosimere Pereira de Albuquerque
Thaís Paz



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Sumário

1. Apresentação	5
2. As noções de gênero textuais/discursivas e Domínio Discursivo	9
Orientações para realização de atividades	25
Orientações para a avaliação	28
3. Linguagem Midiática na Cultura Digital	30
Orientações para realização de atividades	46
Orientações para a avaliação	47
4. Referências bibliográficas	48



I. Apresentação

Prezado professor,

A sociedade passa, atualmente, por grandes transformações decorrentes da criação de novas tecnologias e, como consequência desse desenvolvimento, ocorre a disseminação de mídias, digitais ou não, em todas as esferas das atividades humanas. As mídias digitais são compreendidas como aquelas que utilizam a internet como meio de veiculação da mensagem, possibilitando maior alcance e interação entre os usuários.

A internet e os efeitos do seu uso está presente em muitas atividades da nossa vida diária, desde transações bancárias, inscrições de concursos, acesso aos jornais, às revistas, às notícias e às redes sociais, até ser considerada uma forte aliada pedagógica, usada como ferramenta didática, nas aulas de língua portuguesa, no desenvolvimento de habilidades relacionado à leitura, interpretação de texto e escrita. A internet possibilitou a criação das redes sociais que atendem aos diversos perfis de usuários e, além disso, mudou a forma e a intensidade da interação social entre os indivíduos, o que exigiu deles o domínio de habilidades na utilização de notebooks e smartphones, por exemplo, tornando-se, assim, fundamental a utilização de ferramentas na construção e ampliação do conhecimento; como forma de proporcionar ao indivíduo uma participação social mais ativa e, até mesmo, a ampliação de oportunidades no mercado de trabalho.

Para tratar dessa importantes temática, o Currículo de Pernambuco do Ensino Médio da Rede Pública Estadual de Pernambuco, norteado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta a **Unidade Temática: Consciência e Informação** composta da Unidade Curricular **Fato e Opinião na Linguagem Midiática**, destinada aos estudantes do 2º Ano, direcionada ao perfil docente de Língua Portuguesa, com uma carga horária de 40 horas,



estando presente nas trilhas: *Modos de vida, cuidado e inventividade*, como obrigatória e *Comunicação*, como optativa, fundamentada na Portaria nº 1.432/2018, que orienta a elaboração dos Itinerários Formativos.

A ementa desta Unidade Curricular (UC) direciona o trabalho docente à *identificação das características específicas da linguagem verbal que servem de pista para distinguir narrativas factuais de textos opinativos e fake news; curadoria de informação. Leitura e análise de gêneros textuais produzidos e veiculados nas diversas mídias, tais como: reportagem, notícia, crônica jornalística, nota, comentário, entre outros. Análise e produção de textos que utilizem a linguagem como instrumento de mediação e intervenção sociocultural e ambiental.*

A proposta inicial para o desenvolvimento dos objetivos da ementa, é selecionar os gêneros textuais/discursivos que serão mais produtivos no trabalho com as características principais do **fato** e da **opinião na linguagem midiática**. O foco pedagógico do docente com o gênero textual não deve ser taxonômico, isto é, não deve se tornar mais uma categoria nos estudos linguísticos, mas pensar os gêneros como forma provisórias, inacabadas que podem se mesclar com outros gêneros para atender a um determinado propósito comunicativo.

Como sugestão de objeto de estudo, visando cumprir os objetivos propostos da Unidade Curricular, recomendamos o trabalho com os **gêneros da esfera jornalística** por considerarmos material de ensino importante, pois envolve a pesquisa, a seleção das informações e o funcionamento da linguagem e da língua portuguesa. O estudo de tais gêneros podem estimular os estudantes à leitura crítica e a distinguirem as narrativas factuais dos textos opinativos das *fake news*. Sobre isso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) toca na inclusão da educação midiática, direcionando o trabalho docente no desenvolvimento das habilidades de leitura crítica das informações que os estudantes recebem pelos jornais, revistas, internet e redes sociais¹.

¹ Há referências sobre a criação da primeira rede social no mundo, chamada *Classmates*, surgida em 1995 nos Estados Unidos e Canadá, com o objetivo de conectar estudantes de faculdade. Anos mais tarde, em 4 de fevereiro de 2004, Mark



As habilidades a serem desenvolvidas, a partir da ementa, estão diretamente relacionadas aos eixos estruturantes:

Investigação Científica (EMIFLGG01PE) que tem como objetivos: *investigar e analisar a organização, o funcionamento, a intencionalidade discursiva e os efeitos de sentido de enunciados e discursos materializados na linguagem da mídia, isso inclui os jornais on-lines, impressos, redes sociais etc., considerando dados e informações selecionados em fontes confiáveis para identificação de fatos, opiniões e fake news, para isso os estudantes devem aprender a utilizarem as ferramentas de busca dos sites de checagem de informação disponíveis em vários locais na internet, situando-os no contexto de um ou mais campos de atuação social.*

E o **Empreendedorismo** (EMIFLGG10) que tem como objetivos: *avaliar como oportunidades, conhecimentos e recursos das práticas da linguagem podem ser utilizados na concretização de projetos pessoais ou produtivos, considerando as diversas tecnologias disponíveis e os impactos socioambientais que visam colaborar para o convívio democrático, com a diversidade humana e para o cuidado com o meio ambiente.*

Nesse contexto, as trilhas **Modos de vida, cuidado e inventividade** e **Comunicação** buscam a ampliação do repertório de escolhas temáticas dos estudantes, das fontes de informação e opinião, a comparação de informações sobre um fato em diferentes mídias, além de oferecer meios de procedimentos de checagem de fatos e fotos publicados na linguagem midiática do ambiente jornalístico como forma de combater a proliferação de notícias falsas. Os docentes também devem estimular os estudantes a agirem de maneira ética e crítica na produção e disseminação de comentários dos textos midiáticos impressos ou em ambientes digitais.

Almejando promover uma discussão acerca do desenvolvimento e do aprofundamento do pensar crítico dos estudantes, de forma a contribuir para o desenvolvimento de uma postura investigativa, reflexiva e criativa, apresentamos este material de apoio à ação docente

Zuckerberg, e seus colegas de quarto da faculdade de Harvard Dustin Moskovitz, Chris Hughes e o brasileiro Eduardo Saverin, fundaram o Facebook, considerada atualmente a maior rede social do mundo.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

estruturado nos princípios e focos pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo de Pernambuco. Esperamos que este material ajude a despertar o interesse e a motivar os docentes no ensino e aos estudantes na aprendizagem, a desenvolverem habilidades necessárias e indispensáveis para a formação ética e cidadã. Além disso, este material de apoio não se propõe a ser exclusivo no desenvolvimento da Unidade Curricular (UC), ele tenciona trazer suporte teórico e alguns exemplos para subsidiar o trabalho do docente que deve preparar suas aulas de forma autônoma e crítica, baseando-se nos documentos orientadores, nas suas experiências enquanto professor-pesquisador e nas fontes de estudos que ele achar apropriadas. Como aqui nada é conclusivo, as sugestões de atividades propostas não passam de um convite à discussão.



2. As noções de gênero textuais/discursivas e Domínio

Discursivo

Ao abordar a diferença de fato e opinião na linguagem midiática é imprescindível revisitar a noção de gêneros textuais e discursivos da esfera jornalística, visto que são nos jornais impresso e digital que as estratégias textuais e/ou discursivas de **fato e opinião** são mais expostas e devem ser analisadas e confrontadas. Agora, abordaremos de forma panorâmica alguns conceitos importantes sobre gêneros e, conseqüentemente, sobre os textos, tão importantes para fundamentarmos as habilidades a serem desenvolvidas, pelos estudantes do Ensino Médio (EM), que precisam analisar a intencionalidade discursiva e os efeitos de sentido dos discursos e enunciados materializados na linguagem midiática.

Na concepção de Bakhtin (2003) o sujeito ocupa um lugar de destaque em qualquer situação de interação, já que é a partir dele que se torna possível a compreensão das diversas relações sócio-históricas que caracterizam uma sociedade. Esse sujeito histórico bakhtiniano produz enunciados (ou acontecimentos) que exigem: a) *uma determinada situação histórica*; b) *a identificação dos atores sociais*; c) *o compartilhamento de uma mesma cultura*; d) *o estabelecimento de um diálogo*. Nesta visão da linguagem, Bakhtin acredita que todo enunciado é constituído a partir do discurso do outro e, dessa forma, o autor desenvolve o conceito de **dialogismo**, a partir do qual é possível afirmar que todo dizer é atravessado/retomado por outros dizeres; portanto, o dialogismo, ou relação dialógica entre textos, é intrínseco à linguagem. Bakhtin afirma que os gêneros do discurso são “tipos relativamente estáveis de enunciados” elaborados a partir de três elementos básico: *conteúdo temático, estilo e construção composicional*, os quais estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado, determinados pelas especificidades dos campos da comunicação que ele denomina de esferas discursivas.



Bakhtin (2003) afirma que toda atividade humana se entretetece de discurso que o autor denomina de *esferas, campos de atividade humana* ou de circulação dos discursos, as instância organizadora da produção, circulação, recepção dos textos/enunciados em gêneros de discurso específicos em nossa sociedade, transformando-o e transformando a si mesmo como forma de interferir no mundo. Nessa perspectiva, as práticas sociais são ações racionais que convocam responsabilidade social, envolvendo ética e valores. Para o autor, os sujeitos executam um infindável repertório de gêneros: falando, escrevendo e se comunicando através de gêneros do discurso inseridos numa esfera discursiva e, muitas vezes, não se dão conta disso. Essas noções são importantes, visto que é necessário, para os estudantes dos anos finais da educação básica, a leitura e análise de gêneros textuais produzidos e veiculados nas mais variadas mídias.

Para **Jean-Michel Adam** (2008), os textos devem ser caracterizados com base na noção de sequência textual, na qual os gêneros textuais, sob o enfoque sociodiscursivo, devem ser analisados a partir dos componentes mais ou menos estáveis, ou seja, as **sequências**, que são delimitáveis em uma tipologia. O autor se comunica com as ideias bakhtinianas, ao afirmar que a noção de gênero foi preterida em função da dimensão textual, visto que, para ele a unidade textual elementar é o que ele denomina de proposição-enunciado, ou seja, produto de um ato de enunciação, de valor pragmático. Adam defende que a unidade textual elementar é a *proposição-enunciado*, isto é, o produto de um *ato de enunciação*, de valor pragmático. As *proposições-enunciados* em conjunto ou macroproposições, ao se relacionarem umas com as outras, formam uma unidade estrutural complexa, as **sequências textuais**, que se caracterizam por sua organização interna. Esta teoria é importante para compreendermos como a linguagem midiática é caracterizada a partir dos gêneros jornalísticos. As combinações estabelecidas entre as proposições configuram as sequências textuais, isto é, os cinco tipos de relações macrossemânticas memorizadas por impregnação cultural, pela leitura, pela escuta e pela produção de textos transformadas em esquema de reconhecimento e de estruturação da



informação textual. As sequências textuais são as seguintes: **narrativa, descritiva, explicativa, argumentativa e dialogal.**

Jean Paul Bronckart (2003, p. 72) considera que “os textos são produtos da atividade humana e, como tais, estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio das quais são produzidos.” Essa articulação favorece a ocorrência de textos de diferentes espécies, dada a variedade de situações que existem. As esferas propiciam a ocorrência de espécies de textos similares que constituem os gêneros. Considerando que as produções de linguagem relacionam-se com a atividade humana em geral, sendo necessário, portanto, delimitar as ações de linguagem na atividade coletiva, Bronckart considera que uma ação de linguagem exige a mobilização dos gêneros textuais.

Já **Luis Antônio Marcuschi** (2008) apresenta dois aspectos importantes do gênero: *a gestão enunciativa*, que inclui a escolha dos planos de enunciação, modos discursivos e tipos textuais, e *a composicionalidade*, que diz respeito à identificação de unidades ou subunidades textuais. Assim, o domínio de um gênero textual não significa o domínio de uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Diante disso, Marcuschi (2007, p. 22) faz a distinção entre **gêneros e tipos textuais** baseando-se nos autores que defendem uma posição similar a dele, como Adam (2008) e Bronckart (2003). A distinção é fundamental em todo o trabalho com a produção e a compreensão textual. Para Marcuschi, usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição, aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais e relações lógicas. Os **tipos textuais** abrangem cerca de meia dúzia de categorias a saber: **narração, argumentação, exposição, descrição e injunção**. A expressão “gênero textual” é uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.



Os gêneros são inúmeros e estão presentes em todas as esferas humanas: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, resenha, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica etc. Outra noção apresentada por Marcuschi (2007) é a de **domínio discursivo**², que é uma expressão que serve para designar uma esfera ou instância de produção discursiva ou de rotinas comunicativas institucionalizadas como as atividades jurídicas, jornalísticas ou religiosas. O domínio discursivo não abrange um gênero em particular, mas dá origem a vários deles: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc. Os textos da esfera (ou domínio) jornalístico são, atualmente, os gêneros textuais/discursivos³ mais lidos no meio social, já que as notícias são veiculadas em várias mídias direcionadas aos mais diversos setores da sociedade. A linguagem jornalística deve ser relacionada à procura da verdade, da objetividade e da imparcialidade, em que se deve valorizar o **fato** e separá-lo da **opinião** relativa a esse fato. Para Marcuschi (2011) é importante compreender o gênero textual como um artefato dinâmico, caracterizados como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos⁴, que surgem a partir das necessidades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas ou não, que não devem ser aprendidos, ou assimilados, apenas pelas classificações e de descrições linguísticas, muito menos concebido como modelos estáticos para se confeccionar os textos. Quando o ensino é direcionado apenas a “reconhecer” e a “classificar” as estruturas textuais, não há a promoção e a ampliação das habilidades e competências a serem adquiridas pelos estudantes. O ensino dos gêneros jornalísticos deve se orientar em direção aos aspectos da realidade do estudante, e não devem ser apenas copiados, mas reescritos, recriados.

² Bakhtin (2003) denomina de *esferas* ou *campos de atividade humana*.

³ Nesta explanação tomaremos as noções de gêneros textuais e discursivos como sinônimos. No entanto, há autores que consideram os termos oriundos de diferentes correntes epistemológicas.

⁴ Marcuschi (2007), ao afirmar que os gêneros textuais são artefatos altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos reafirma a concepção de Bakhtin (2003) sobre os gêneros (do discurso).



Nosso objetivo é incentivar o ensino de língua na perspectiva dos gêneros textuais e ressaltar que devem ser ensinados, vivenciados, estimulados, tanto aqueles que fazem parte do currículo da escola, quanto aqueles que fazem parte da vivência dos alunos, como os gêneros jornalísticos.

Gêneros da Esfera Jornalística

A esfera jornalística agrega gêneros variados que requer dos estudantes a mobilização de diversas competências e habilidades. O docente deve iniciar o trabalho com os gêneros mais conhecidos pela turma como as notícias veiculadas em jornais impressos ou digitais, de telejornais etc. Os gêneros como a notícia e a reportagem requer do docente um conhecimento aprofundado das estratégias textuais de composição do texto, pois entra em cena o *lead*⁵ na estrutura da mensagem. No entanto, nem todas as mensagens jornalísticas procuram responder a todas as perguntas do *lead*, muitas vezes, o jornalista ou a orientação da empresa onde ele trabalha, omite partes da notícia de forma proposital para atingir um determinado propósito. É a leitura crítica que os estudantes devem realizar ao se depararem com uma notícia e distinguir o “fato” da “opinião” relativa a esse fato, além de perceber os interesses e ideologias por trás das mensagens que são divulgadas e veiculadas nas mídias impressas ou digitais. Como sugestão de textos a serem abordados em sala de aula, apresentamos um quadro com gêneros da modalidade oral e escrita da esfera jornalística:

⁵ O *lead (lide)* é uma estrutura jornalística que se configura como a primeira parte de uma notícia, composto por informações básicas essenciais ao leitor: o quê (a ação), o quem (o agente), o quando (o tempo), o onde (o lugar), o como (o modo) e o por que (o motivo). O lead deve ser direto, objetivo de modo a evitar a ambiguidade. Os elementos na mensagem servem como guia da narrativa, de como se desenvolveu a história. Em cada gênero: jornal, revista, reportagem, o lead é estruturado de maneira diferente, não sendo respondido no primeiro parágrafo como muitas vezes ele aparece.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Domínios Discursivos	Modalidades de uso da língua	
	Escrita	Oralidade
Jornalístico	Editoriais; notícias; reportagens; nota social; artigos de opinião; comentário; jogos; histórias em quadrinhos; palavras cruzadas; crônica policial; crônica esportiva; entrevistas jornalísticas; anúncios classificados; anúncios fúnebres; cartas do leitor; carta ao leitor; resumo de novelas; reclamações; capa de revista; expediente; boletim do tempo; sinopse de novela; resumo de filme; cartoon; caricatura; enquete; roteiros; errata; charge; programação semanal; agenda de viagem	entrevistas jornalísticas; entrevistas televisivas; entrevistas radiofônicas; entrevista coletiva; notícias de rádio; notícia de tv; reportagens ao vivo; comentários; discussões debates; apresentações; programa radiofônico; boletim do tempo

Fonte: Adaptação de Marcuschi (2008, p. 195)

José Marques de Melo (2003), na obra “Jornalismo opinativo: gêneros opinativos no jornalismo” propõe uma classificação do jornalismo, categorizando-o em dois segmentos: o **jornalismo informativo** e o **jornalismo opinativo**. A leitura da obra pode orientar para o tema central da Unidade Curricular **Fato e opinião na linguagem midiática**, pois o autor admite a categoria de relatos dos fatos e relatos das ideias no espaço jornalístico, visto que o jornalismo continua a ser um processo social dotado de profundas implicações políticas, em que a expressão ideológica assume caráter determinante. Melo (2003) aponta que a distinção surge da “necessidade sociopolítica de distinguir os fatos das suas versões” (*Op. cit.*, p. 42), já que as versões dos fatos podem conter opiniões explícitas. A partir das orientações proposta por Melo (2003), apresentamos a organização de alguns gêneros:

Gêneros informativos	nota, notícia, reportagem, entrevista, resumo de filme, agenda de viagem
Gêneros opinativos	editorial, artigo de opinião, crônica esportiva, crônica policial, comentário, carta do leitor
Gêneros utilitários	roteiros, anúncios classificados, anúncios fúnebres, boletim do tempo
Gêneros ilustrativos/visuais	cartoon, gráficos, tabelas, quadros, ilustrações, caricatura, fotografia

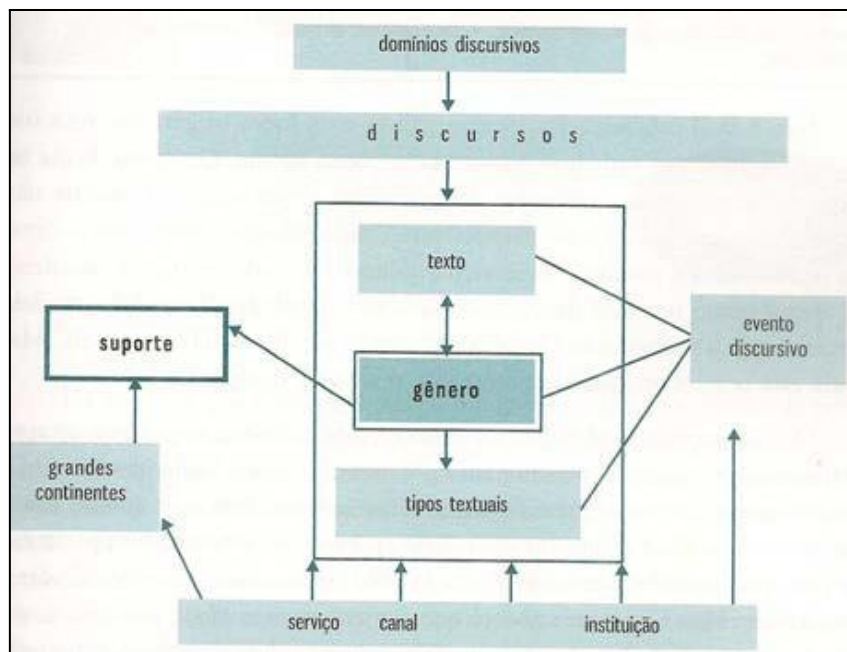


SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Gêneros informativos	nota, notícia, reportagem, entrevista, resumo de filme, agenda de viagem
Gêneros opinativos	editorial, artigo de opinião, crônica esportiva, crônica policial, comentário, carta do leitor
Gêneros do entretenimento	charges, história em quadrinhos, jogos, palavras cruzadas

É preferível que o professor, ao abordar os gêneros jornalísticos, selecione aqueles que estão mais próximos da realidade dos estudantes, e introduza a concepção de texto como enunciado concreto, presente na sociedade com propósitos discursivos específicos; dessa forma, o docente contribuirá na formação crítica dos estudantes haja vista que, na concepção bakhtiniana, a produção de um discurso é sempre um acontecimento em resposta ativa a outro discurso. Para visualizarmos as categorias analíticas do texto, mostraremos, a seguir, o quadro proposto por Marcuschi (2008), da relação entre domínio discursivo, texto, gênero, tipos textuais, suporte etc. Não é fácil estabelecer a mesma cadeia para todos os gêneros, mas o modelo serve para pensar as unidades componentes da cadeia percorrida por uma mensagem, foco principal das análises da linguagem midiática.



Fonte: Marcuschi (2008, p. 175)

A comunicação não é uma mera transmissão de informações, mas transmissão de mensagem carregada de conteúdo histórico e simbólico, em que a relação entre sujeito e efeito de sentido são múltiplas e variadas. Numa dada comunidade discursiva, as mensagens não são recebidas da mesma forma, visto que cada indivíduo, de acordo com suas particularidades e vivência no meio social, recebe a mensagem de forma particular. Muitas vezes, a linguagem é atravessada por um discurso que, em si, é uma construção linguística inteiramente ligada ao contexto social no qual o texto é produzido e disseminado.

Elementos da textualidade

Os atos de ler e/ou produzir textos se configuram como processos complexos que envolvem não somente aspectos linguísticos, mas cognitivos e conhecimentos contextuais, socioculturais, enciclopédicos, interacionais, dentre outros. No Brasil, as pesquisas sobre o tema



fatores (ou elementos) da textualidade foram desenvolvidas, a partir da década de 1980, por Koch e Travaglia (1993), Koch (2004), Irandé Antunes (2005) e Marcuschi (2008) dentre outros. Os autores apresentaram como o processamento do texto ocorre e apontaram que este segue diferentes níveis e direção, isto é, esse processamento não acontece somente de forma ascendente (da letra para o texto) ou descendente (dos conhecimentos e hipóteses para a letra), mas há uma interrelação entre ambos os movimentos. A *produção textual* é entendida como um processo interacional, que pressupõe um conjunto de *conhecimentos compartilhados* e parte do pressuposto de que quem escreve o faz com algum objetivo. O **ato de ler** não pode ser uma atividade passiva, mas responsiva sobre o texto, como defende Bakhtin, deve levar o leitor a produzir inferências, construir e negociar os sentidos do texto. Além disso, o leitor precisa estar atento não apenas ao explícito, mas principalmente às informações implícitas presentes no texto que podem ser recuperadas e são importantes na produção dos sentidos. Contudo, outros elementos linguísticos, discursivos-pragmáticos devem ser mobilizados na hora de atribuir sentido ao texto, como os **critérios de textualidade**⁶ que não devem ser tomados de forma estanque e categórica, mas sim propostas de sentido e ele só se completa com a participação do seu leitor/ouvinte.

Um texto se dá numa complexa relação interativa entre a linguagem, a cultura e os sujeitos históricos que operam nesses contextos. Isso significa que o autor e o leitor de um texto não estão isolados, seja no ato de produção ou de recepção. Os três grandes pilares da textualidade são: um produtor (autor), um leitor (receptor) e um texto (o evento) enquanto um processo e não como um produto pronto e acabado. É necessário, então, observar dois lados: (i) o acesso cognitivo pelo aspecto dos conhecimentos linguísticos (o intratexto), - a coesão e a coerência; e (ii) o acesso cognitivo pelos aspectos contextuais e sociointerativo (aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade e intencionalidade).

⁶ Beaugrande e Dressler (1981) são os precursores dos estudos sobre os critérios de textualidade.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Considerando o texto como atividade sistêmica de atualização discursiva da língua na forma de um gênero, os sete critérios, ou elementos da textualização se mostram quão rico é um texto em seu potencial para conectar atividades sociais, conhecimentos linguísticos e conhecimento de mundo. As sete condições de textualidade não constituem princípios de formação textual e sim critérios de acesso à produção de sentido, nem todos têm o mesmo peso e nem a mesma relevância. A seguir, faremos um breve comentário sobre cada um desses fatores:

Crítérios (ou fatores) da textualidade	
coesão	Os fatores que regem a coesão referencial (realizada por aspectos especificamente semânticos) e a conexão sequencial (realizada mais por elementos conectivos) formam parte dos critérios constitutivos da textualidade. A coesão dá conta da estruturação da seqüência do texto (seja por recursos conectivos ou referenciais); não são simplesmente princípios sintáticos, como bem pontua Ingedore Koch (2004) e Irandé Antunes (2005). Constituem padrões formais para transmitir conhecimentos, no entanto, sua presença não garante textualidade e sua ausência também não a impede.
coerência	A coerência subsume os procedimentos pelos quais os elementos do conhecimento são ativados, tal como a conexão conceitual. Se na coesão textual a continuidade é baseada na forma, na coerência a continuidade é baseada no sentido. A coerência, de modo geral, se configura como um princípio de interpretação do discurso e das ações humanas, sendo considerada o resultado de uma série de atos de enunciação que se encadeiam sucessivamente e que formam um conjunto compreensível como um todo.
intencionalidade	A intencionalidade está centrada no produtor do texto, pois considera-se a intenção do autor como fator relevante para a textualização. Com base na intencionalidade, costuma-se dizer que um ato de fala, um enunciado, um texto são produzidos com um objetivo, uma finalidade que deve ser captada pelo leitor.
aceitabilidade	A aceitabilidade diz respeito à atitude do receptor que recebe o texto como uma configuração aceitável, concebendo-o como algo coerente e coeso, isto é, interpretável e significativo. A aceitabilidade, enquanto critério da textualidade, parece ligar-se às noções pragmáticas e tem uma estreita interação com a intencionalidade.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

situacionalidade	A situacionalidade refere-se ao fato de relacionarmos o evento textual à situação (social, cultural, ambiental etc.) em que ele ocorre. Este princípio diz respeito aos fatores que tornam um texto relevante numa dada situação, além de ser vista como um critério de adequação textual.
intertextualidade	A intertextualidade subsume as relações entre um dado texto e os outros textos relevantes encontrados em experiências anteriores, com ou sem mediação. A intertextualidade é um fator importante para o estabelecimento dos tipos e gêneros de texto na medida em que os relaciona e os distingue.
informatividade	A informatividade diz respeito ao grau de expectativa ou falta dela, de conhecimento ou desconhecimento e mesmo incerteza do texto oferecido.

Recapitulando: dois desses critérios são orientados pelo texto (coesão e coerência); dois pelo aspecto psicológico (intencionalidade e aceitabilidade); um pelo aspecto computacional (informatividade); dois pelo aspecto sociodiscursivo (situacionalidade e intertextualidade). Esses critérios não podem ser transformados em regras constitutivas do texto, tornando-os eficientes e adequados. Eles não são princípios de boa formação textual, o importante é observá-los como princípios de acesso ao sentido textual, portanto, o **texto** (jornalístico ou não) deve ser pensado como uma **unidade de ensino** complexo, a fim de provocar a reflexão crítica dos autores e leitores.

Letramento Midiático

A escola do século XXI é impactada pelos avanços tecnológicos que demandam do indivíduo novas formas de se relacionar com o mundo. A criação e popularização das redes sociais digitais cuja internet serve de suporte, provocaram profundas mudanças sociais que impactaram a forma como lemos e compreendemos os textos/gêneros, compramos, consumimos e buscamos informações. Dessa forma, reconheceu-se a necessidade de nomear as práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do



escrever, a de ser “alfabetizado”⁷, resultantes da aprendizagem do sistema de escrita, é necessário ser “letrado”. Em todo o mundo, as práticas sociais de leitura e de escrita assumiram a natureza de problemática relevante quando se constataram que a população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias à participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita.

A BNCC (2018, p. 477) do Ensino Médio, no componente curricular de Língua Portuguesa, orienta para uma abordagem integrada das **práticas de linguagem em diferentes mídias** (impressa, digital, analógica), considerando as diferentes semioses **visuais** (imagens estáticas e em movimento), **sonoras** (música, ruídos, sonoridades), **verbais** (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e **corporais** (gestuais, cênicas, dança), decorrentes dos efeitos das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs) que se organizam, muitas vezes, de maneira híbrida e multissemiótica, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição. Assim, é necessário promover a **educação midiática** compreendida como a capacidade de acessar, analisar, avaliar e produzir mensagens em várias mídias. Além disso, o professor deve estimular a pesquisa, que perpassa outros campos de atuação e a **curadoria**⁸ de informação.

⁷ No Brasil, os estudos sobre as noções de **alfabetização versus letramento** iniciaram em meados da década de 1980, a partir das pesquisas de Magda Soares, Angela Kleiman e Roxane Rojo dentre outros. (Cf. referências bibliográficas). Não é objetivo deste tópico fazer uma discussão extensa sobre alfabetização *versus* letramento, porém vale referenciar as pesquisas de Magda Soares (2004, p. 8) ao esclarecer que a invenção do letramento no Brasil se deu por caminhos diferentes daqueles que ocorreram na França e nos Estados Unidos, por exemplo. Enquanto nesses países a discussão do letramento – *illettrisme, literacy* e *illiteracy* – se fez de forma independente em relação à discussão da alfabetização – *apprendre à lire et à écrire, reading instruction, emergent literacy, beginning literacy* –, no Brasil, a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização que, para a autora, tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, e a natureza de cada uma delas requer uma metodologia diferente. Soares afirma que a produção acadêmica mostra que há uma inadequada e inconveniente fusão dos processos de *alfabetização* e *letramento*, com prevalência do conceito de letramento, o que tem conduzido a um certo apagamento da alfabetização. Além disso, a autora afirma ser um equívoco o pressuposto de que apenas através do convívio intenso com o material escrito que circula nas práticas sociais e no convívio com a cultura escrita, a criança se alfabetiza. A alfabetização, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica, não pode ser obscurecida pelo letramento, visto que ambos processos têm suas especificidades.

⁸ “A **curadoria de informação** envolve processos mais apurados de seleção e filtragem de informações, o que pode requerer procedimentos de checagem e validação, comparações, análises etc. Pode envolver também organização, categorização e reedição de informações.” (BNCC, 2018, p. 492).



A noção do **letramento midiático** está inserida na **educação midiática** num processo que transcende a ideia de letramento tradicional. Para entendermos esses conceitos, faremos uma retrospectiva que consideramos importante no esclarecimento de alfabetização e letramento. A prof. Magda Soares (1998, p. 39), precursora dos estudos de sobre alfabetização e letramento, afirma que [...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, é o indivíduo que vive em estado de **letramento**, não é só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que **usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita**. No entanto, para a autora, dissociar *alfabetização* e *letramento* é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: *pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento*. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto *de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto *da e por meio da* aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p. 14).

A alfabetização midiática e o **letramento midiático** referem-se a um conjunto de habilidades relacionadas ao acesso, decodificação e análise das informações presentes nas mídias, que nos ajudam a entender as mensagens transmitidas em diferentes mídias sociais (internet, redes sociais etc.). O letramento midiático é um processo complexo que deve ser estimulado na escola de forma contínua, visando a capacitar os estudantes para o uso crítico das novas tecnologias na produção de conteúdo, como um caminho necessário ao fortalecimento



da liberdade de expressão e da democracia. Como sugestão de ensino sobre a alfabetização⁹ midiática e informacional, apresentamos parte da Matriz Curricular e de Competências do manual da UNESCO (2013):

Alfabetização Informacional

Definição e articulação de necessidades informacionais	Localização e acesso à informação	Acesso à informação	Organização da informação	Uso ético da informação	Comunicação da informação	Uso das habilidades de TICs no processamento da informação
--	-----------------------------------	---------------------	---------------------------	-------------------------	---------------------------	--

Fonte: adaptado do Manual UNESCO (2013)

Alfabetização midiática

Compreensão do papel e das funções das mídias em sociedades democráticas	Compreensão das condições sob as quais as mídias podem cumprir suas funções	Avaliação crítica do conteúdo midiático à luz das funções da mídia	Compromisso junto às mídias para a autoexpressão e a participação democrática	Revisão das habilidades (incluindo as TICs) necessárias para a produção de conteúdos pelos usuários
--	---	--	---	---

Fonte: adaptado do Manual UNESCO (2013).

A matriz curricular do material da UNESCO se relaciona diretamente com o Currículo de Pernambuco, na medida em que apresenta diretrizes sobre o letramento digital, como a definição e articulação de necessidades informacionais, localização e acesso à informação, uso das habilidades das TDICs no processo da informação, uso ético da informação, avaliação crítica dos conteúdos midiático, dentre outros. O letramento é um processo amplo, complexo que envolve aspectos sociais, culturais, históricos, econômicos, tecnológicos entre outros. O letramento midiático está relacionado ao letramento digital, que permite a utilização adequada das TDICs, que se relaciona a outros letramentos, como literário, científico, linguístico, matemático etc. Para exemplificar as noções apresentadas, analisaremos o texto, a seguir,

⁹ Carolyn Wilson, Alton Grizzle, Ramon Tuazon *et al.* (2013, p.18) reconhecem que, no Brasil, os termos alfabetização e letramento são usados em referência a habilidades de leitura e escrita; no entanto, o documento decidiu não tratar das nuances das duas expressões. Os editores optaram pelo termo *alfabetização* para aproximar-se da expressão que tem sido usada em língua espanhola e praticada na Espanha e em países da América: alfabetización informacional, ou ALFIN.



enumerando os aspectos linguísticos, fatores da textualidade dentre outros aspectos importantes para a compreensão textual:



Charge “As véia” de @frankmaia Fonte disponível em:

<https://primeirodigital.com.br/divulgacao/capa-dura-miolo-mole/attachment/livro-do-frank/#main> Data de acesso:
26/09/2022.

O gênero textual/discursivo apresentado trata-se de uma charge¹⁰ crítica cujo conteúdo está relacionado ao **letramento digital**. Duas senhoras estão posicionadas em frente a um caixa eletrônico, presumidamente, na tentativa de pagar um boleto com código de barras, uma ferramenta de cobrança eletrônica criada no Brasil, para reforçar a segurança das transações bancárias. A primeira senhora diz à outra, que a máquina pede para “ler o código de barras”; a segunda mulher, que está com o boleto na mão, responde que é “um fino, um fino, um grosso, um fino, um fininho” etc. Isso nos mostra que as senhoras são alfabetizadas, visto que há a decodificação da mensagem, porém elas não possuem o letramento necessário para

¹⁰ A charge tem como principal objetivo fazer uma crítica por meio do humor, destacando-se pela criatividade e abordagem de temas da atualidade, futebol, política, economia, assuntos do cotidiano etc. As personagens geralmente são personalidades públicas, desenhadas a partir de traços caricaturais.



compreender a linguagem digital e midiática, isto é, elas não possuem o letramento digital e as habilidades que permitem a utilização adequada das TDICs, a partir do desenvolvimento das competências necessárias para fazer o pagamento de boletos, em caixas eletrônicos; ação que requer a leitura do código de barras, ação que significa posicionar o boleto num local apropriado para um scanner, através de um raio vermelho, fazer a identificação do produto. O desconhecimento é provocado talvez pela exclusão digital¹¹, conceito do campo teórico da sociologia, tecnologia da informação, comunicação social dentre outras áreas de conhecimento, que merece ser abordado em sala de aula, por se tratar de um tema que faz parte da cultura digital e atinge muitos estudantes brasileiros.

Sobre o letramento digital, midiático e multiletramentos, a BNCC apresenta, nas diretrizes gerais, as competências que devem ser alcançadas pelos estudantes nas três etapas da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e que devem ser articuladas na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da Lei de diretrizes e Bases (LDB):

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

O leitor proficiente é aquele que não só identifica e decodifica o texto escrito, mas aquele que constrói sentidos de acordo com as condições de funcionamento do gênero em foco, mobilizando, assim, um conjunto de saberes sobre: a língua, outros textos, o gênero textual, o tema, o autor, o suporte e as estratégias de leitura. No processamento do texto, são articulados os elementos linguísticos que compõem a materialidade do texto, o contexto de produção e de leitura, levando em consideração quem escreve, para quê, com que finalidade e

¹¹ A exclusão digital faz parte de um aspecto maior da desigualdade que existe no Brasil e que afeta a todas as esferas da sociedade. A desigualdade social é uma herança nefasta do período colonial brasileiro, do qual estavam presentes o escravagismo, as posses latifundiárias, discriminações, alta tributação de impostos, desigualdade de renda etc., o que provoca um profundo desequilíbrio na estrutura social.



onde o texto circula. O aluno à medida que aciona os conhecimentos prévios sobre vários elementos que podem estar presentes no texto: o assunto em pauta, o autor, do gênero, das hipóteses, faz inferências e antecipações sobre o tema e, assim, vai construindo sua proficiência e se transformando em um leitor capaz de processar o dito, o interdito e os implícitos presentes no texto.

Para Paqueti *et al.* (2017), a abordagem e aplicação das linguagens midiáticas (blogs, jornais on-line, redes sociais, grupos do whatsapp, etc.) nas aulas de língua portuguesa, pode ser considerada uma importante ferramenta facilitadora na aproximação entre alunos e professores no ambiente escolar. O objetivo é que professores e alunos partilhem de seus universos e acessem e dominem novos letramentos, novas esferas discursivas e os novos gêneros textuais/discursivos nos quais as tecnologias da informação exercem um papel significativo.

Orientações para realização de atividades

A atividade de letramento proposta visa analisar: (i) os gêneros textuais/discursivos; (ii) o contexto de produção dos gêneros; (iii) a situação sócio-discursiva de origem dos gêneros; (iv) a intencionalidade discursiva; (v) leitura e análise de gêneros textuais produzidos e veiculados no jornal impresso ou digital, tais como reportagem, notícia, crônica jornalística, dentre outros aspectos.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

Texto 1



Fonte disponível em:

<https://1.bp.blogspot.com/-HSEjmiL9EIQ/Xm-yQXK7v9I/AAAAAAAAAJaY/jZSL-faGTgcP-opBv5nkkqDLmiSsGFecwCLcBGAsYHQ/s1600/Pandemia.jpg> Data de acesso: 26/09/2022

Texto 2



Fonte disponível em <https://i.pinimg.com/236x/c1/6a/99/c16a99f5fd2a5180d30aa9e47c22a943--bruno.jpg> Data de acesso em: 26/09/2022



Texto 3



Fonte disponível em: <http://chargesbruno.blogspot.com/> Data de acesso em: 26/09/2022

Outro ponto de análise deve ser direcionado à discussão do impacto do uso da internet no modo de vida das pessoas. A linguagem jornalística como linguagem midiática, deve trabalhar questões sobre o fato e a opinião, especialmente relacionados às notícias propagadas nas redes sociais como o *twitter* e o *whatsapp*.



Orientações para a avaliação

Observar se os estudantes se sentem motivados a participar das atividades, demonstrando interesse e curiosidade para resolução dos problemas; compreendem a organização, o funcionamento, a intencionalidade discursiva e os efeitos de sentido de enunciados e discursos materializados nos gêneros textuais/discursivos.

3. Linguagem Midiática¹² na Cultura Digital

Na sociedade contemporânea, os indivíduos já nascem inseridos no universo midiático que é potencializado por diferentes recursos tecnológicos e digitais. Várias ferramentas tecnológicas podem ser utilizadas como recursos didáticos: a TV, o rádio, a câmera fotográfica, a filmadora, o gravador de voz, o computador, o celular etc. mostram-se como bons exemplos que já fazem parte do cotidiano dos jovens e/ou que deveriam ser inseridos nas suas rotinas escolares.

As mídias impressa e/ou digital ocupam lugar de destaque em nosso cotidiano, divulgando notícias, informando de acontecimentos rotineiros e, muitas vezes, proporcionando entretenimento. Assim, a imprensa constitui-se como uma poderosa ferramenta que auxilia na formação da opinião das pessoas; as notícias ouvidas e/ou lidas pode nos levar a determinadas respostas e a provocar tomadas de decisões, por isso quanto mais proficientes forem os leitores, mais eles serão capazes de mobilizarem saberes sobre a língua, o gênero textual/discursivo, o

¹² Para fundamentar a abordagem da linguagem midiática, destacamos a obra seminal de Patrick Charaudeau (*Discurso das Mídias*) e a contribuição do artigo *Jornalismo como acontecimento*, da pesquisadora Marcia Benneti. A partir da discussão sobre a caracterização do jornalismo como um gênero discursivo particular, e de como a enunciação pode ser caracterizada como um acontecimento jornalístico, procuraremos demonstrar que a produção e a disseminação das *fake news* advém do não reconhecimento textual e linguístico entre *o fato* e *a opinião*, do envolvimento de um complexo sistema de crenças de quem consome a notícia, como também tem origens na manipulação discursiva da poderosa máquina de informação, o jornal, que ocupa um grande espaço no meio social.



contexto de produção, o assunto tratado, além de articular os elementos linguísticos que constituem a materialidade do texto, de forma a construir sentidos, de acordo com as condições de funcionamento do gênero/texto em foco. É necessário promover o conhecimento e habilitar os estudantes a mobilizarem as estratégias de leitura crítica, de forma a separar o fato da opinião relativa a esse fato na linguagem midiática.

Para fazer um bom planejamento das aulas de Língua Portuguesa, direcionadas aos estudantes do Ensino Médio da Rede Estadual de Pernambuco, indicamos aos docentes a leitura da obra *Discurso das Mídias*¹³ de **Patrick Charaudeau**, visando atender a vários objetivos presentes nas unidades curriculares como *(Multi)letramentos, ética e cidadania, O ato do argumentar e Fato e opinião na linguagem midiática*, dentre outras. As Unidades Curriculares (UC) estão relacionadas à: língua, linguagem, texto/discurso, leitor/ouvinte/receptor e construção de sentidos provocados pelas mensagens que circulam no meio social. Nessa obra, Charaudeau problematiza o debate da relação entre as mídias e a sociedade, apresentando ao leitor a construção da notícia, seja ela para a televisão, rádio ou jornal impresso¹⁴. A linguagem usada nas mídias não se refere somente aos sistemas de signos internos da língua, mas a sistemas de valores que comandam o uso desses signos em circunstâncias de comunicação particulares. O que o autor quer dizer é que nem tudo é transparente, nem tudo é aquilo que está sendo dito, mas que há uma pauta a ser seguida, seja pelo jornalista e/ou dono da empresa onde ele trabalha. É nesse ponto que se deve lançar um olhar crítico ao ler/escutar uma informação, separando o fato da opinião sobre esse fato. Além de observar os elementos linguísticos que denunciam a posição do autor, há outros recursos mais sutis e simbólicos que perpassam o

¹³ Para Patrick Charaudeau (2010), a **mídia** deve ser compreendida como um suporte organizacional que se apropria das ideias de comunicação e informação sob diversas as lógicas: econômica, tecnológica e simbólica. Assim, o autor apresenta três lógicas que regem as mídias: econômica, tecnológica e simbólica. É importante os estudantes terem em mente que, ao se depararem com uma notícia, há em torno da sua estrutura as lógicas que influenciam naquilo que é veiculado. A **lógica econômica** se baseia no fato de que os veículos de comunicação se constituem como empresas que precisam vender seus produtos. A **lógica tecnológica** é um fator preponderante para o alcance da informação e a **lógica simbólica** diz respeito à exploração que a mídia faz da imagem de ser um meio democrático e que existe para ajudar a população.

¹⁴ Na obra de Charaudeau, **Discurso das mídias**, editada em 2010, não aborda de forma pormenorizada a internet, mídia que discorremos ao longo desta unidade curricular.



discurso e merecem mais atenção.

Patrick Charaudeau (2010) tenta descrever os fenômenos discursivos, que ele denomina de “*linguageiros*”, de informação e de comunicação. A **informação** está essencialmente ligada à questão da linguagem, mas ela não é transparente e se constitui sob uma perspectiva de mundo; já a **comunicação** está relacionada ao fenômeno social que se liga à necessidade da humanidade de se relacionar. Além disso, para Charaudeau a mídia não é democrática e não se constitui como um quarto poder, como muitos acreditam e a colocam ao lado da Justiça, do Exército e da Igreja. Na opinião do autor, a mídia não tem regras ou normas conhecidas por todos os envolvidos. Na análise do **discurso midiático** deve-se levar em consideração duas instâncias: a **produção** e a **recepção** e entre elas há um texto, um **produto** midiático. Os processos de construção da notícia envolvem escolhas e construção de sentido que estão relacionadas ao outro. À medida que imitamos, repetimos, reconstruímos a ideia do outro, nos apropriamos das suas concepções de mundo e do seu discurso. O autor tenta mapear a estrutura que perpassa a máquina midiática e seus lugares de construção de sentido: o lugar de condição de produção, de recepção e de construção do produto. A **condição de produção** se configura em dois outros lugares, o espaço *externo-externo* que é o espaço que compreende as condições socioeconômicas da máquina midiática enquanto empresa, nessa área analisa-se as representações e os estudos ligados a base econômica da mídia (os preços, a difusão, circuito de distribuição etc.); e o espaço *externo-interno* que se relaciona às condições semiológicas de produção do produto midiático; é nesse lugar onde se localiza os estudos daquilo que pode ser difundido, a natureza e os interesses das práticas de produção. Na instância de produção encontra-se a lógica dos *efeitos esperados*, a lógica que organiza todo o esforço de produção. É nesse momento que entra em cena o dilema de como passar uma informação para o público considerado esclarecido, e que tem como validá-la pelo seu conhecimento, e o público de massa, cuja exigência em relação à informação será menor e que, por este motivo, irá preferir estereótipos e efeitos dramatizados. A **instância de recepção** também se estrutura sob dois



eixos: *interno-externo* e *externo-externo*. No eixo *interno-externo* se localiza o conceito de destinatário ideal (alvo), aquele imaginado pela instância de produção como suscetível de perceber os efeitos visados por ela. É no eixo *externo-externo* que se encontra o público real, aquele que interpreta as mensagens que são dirigidas segundo as suas próprias condições de interpretação. É nessa região que se localizam os *efeitos produzidos*.

É importante compreender que, para Charaudeau (2010), o sentido nunca é dado, mas construído pela ação linguageira do homem na sociedade. Assim, todo sentido é apreendido através da forma e esta remete a um sentido. Todo ato de linguagem divide-se, então, em duas ações: **transformação** e **transação**. O processo de **transformação** consiste em estruturar o mundo, a realidade e a vida sob as categorias de *nomeação*, *qualificação*, *narração*, *argumentação* e *modalização*.¹⁵ O processo de transação é processo primordial que dá sentido ao processo de transformação, ele se refere à atribuição de um dado sentido que dá conta da relação social. Assim, todo discurso, antes de representar o mundo, representa uma relação, isto é, toda ação discursiva se configura dentro de uma construção social do saber que, por sua vez, é constituído a partir do exercício da linguagem. Observar as categorias do conhecimento é, simultaneamente, entender a atividade discursiva.

O saber dentro dessa orientação é dividido em **saberes de conhecimento** e **saberes de crenças**. Os **saberes de conhecimento** referem-se à racionalização dos conhecimentos, da existência dos seres e dos fenômenos sensíveis do mundo. É a tentativa de tornar o mundo inteligível determinando fronteiras, relações, hierarquias e conjuntos. Os **saberes de conhecimento** apoiam-se em três categorias: *existencial* - a descrição da existência do objeto; *evenemencial*¹⁶ - a descrição do que ocorre ou ocorreu que ajuda a ver ou imaginar o

¹⁵ Nesse aspecto, as considerações de Patrick Charaudeau sobre as relações da linguagem com o mundo se conectam com as concepções de Adam e Marcuschi.

¹⁶ De acordo com Charaudeau (2010), a noção de atualidade “evenemencial” também pode ser traduzida como “acontecimental”, se configura como central em seu entendimento de **contrato de comunicação midiático** que visa responder à questão: “o que se passa nesse momento?”, isso vai determinar as escolhas temáticas dos assuntos objeto de atenção do **discurso jornalístico**. A atenção à atualidade confere à informação jornalística a natureza de ser ao mesmo tempo *efêmera* e *a-histórica*. E tal condição, chamada de “obsessão do presente”, pode explicar as dificuldades do discurso



acontecimento; e a *explicativa* - a finalidade dos acontecimentos. Os **saberes de crenças** resultam da ação humana, caracterizados por uma visão mais subjetiva do mundo regulados pelas práticas sociais. Além disso, criam normas efetivas de comportamento e sistema de valores, daquilo que se deve ou não fazer. Quando as crenças estão explícitas numa informação, isso permite que os julgamentos sejam compartilhados, numa relação de cumplicidade entre os sujeitos. As representações nascem da relação entre os saberes de conhecimento e dos saberes de crenças, pois elas constroem uma organização do real através de imagens mentais transpostas em discurso que são dadas como se fossem o próprio real.

A credibilidade de uma informação depende, principalmente, da notoriedade do informante cuja relevância provocará uma série de efeitos de sentido; o receptor, baseado em seu repertório, fará o julgamento se a pessoa é digna ou não de fé e, com isso, a informação adquire o status da verdade e seja disseminada como evidente, sem a contestação necessária e muito menos exigir provas¹⁷. Por isso é tão difícil romper o ciclo de propagação das *fake news*, justamente por que elas mexem com esse sistema complexo de crenças, valores, medos que se interligam com o subjetivismo do sujeito que acredita no que ouve, vê e lê sem o crivo crítico. O desafio da escola no combate às *fake news* deve estar além da apresentação, aos estudantes, dos elementos da textualidade¹⁸, responsáveis pela construção de sentido do texto, da distinção entre o fato e a opinião sobre esse fato, além de promover um valoroso trabalho de conscientização sobre as mentiras disseminadas, travestidas de notícias jornalísticas, isto é, dos textos que seguem a estrutura jornalística com *lead* e pirâmide invertida¹⁹ e que se alinham ao designer de grandes jornais nacionais ou internacionais. A informação se estrutura a partir do gênero discursivo do qual ele é devedor.

jornalístico em lidar com o passado e imaginar o futuro. Essa ideia está diretamente relacionada à disseminação das *fake news* e aos impactos que elas causam às pessoas no meio social.

¹⁷ Essa pode ser uma das inúmeras explicações de como nascem e se propagam as *fake news*.

¹⁸ Trataremos dos **elementos da textualidade** mais adiante.

¹⁹ A “pirâmide invertida” é uma técnica de estruturação do texto jornalístico surgida nos EUA e se espalhou pelo mundo, através das agências de notícias cuja mensagem segue a ordem decrescente de apresentação das notícias, isto é, da sequência mais relevante para a menos relevante.



O **discurso informativo**, o qual a mídia se beneficia, mantém relações de aproximação e distanciamento com outros discursos como o propagandístico, demonstrativo e didático, porém o discurso informativo apresenta uma posição central em comparação aos demais. Além dos efeitos produzidos pelos gêneros discursivos, instâncias de produção e recepção, a construção da modalidade informativa vai depender do contrato simbólico que se estabelece, isto é, das condições específicas da situação de troca²⁰. Nenhum ato de comunicação está previamente determinado, pois os agentes dispõem de uma margem de manobra que permite realizar seus projetos de fala.

Depois de tentar mapear, hierarquizar e nomear como a informação se desenvolve dentro dos atos discursivos, Charaudeau tenta entender o discurso na **lógica da comunicação midiática** e de suas **instâncias de produção e de recepção**²¹ e depois disso, descreve como se dá a **construção da notícia** que, para o autor, se configura como “um mundo filtrado” (CHARAUDEAU, 2010, p. 131), uma vez que, a **notícia** é construída a partir de um ponto de vista, seja do jornalista, das fontes, do editor ou de outros atores envolvidos na encenação midiática, o que faz com que a realidade seja apresentada de acordo com os interesses particulares. A seleção dos fatos que viram notícia se dá pelo tempo (aconteceu virou notícia), espaço (fatos daqui e de lá) e a hierarquia (decisão do veículo ou algum acontecimento

²⁰ Para Charaudeau (2010), os parceiros da *troca linguageira* estão ligados a um acordo prévio que é a referência pela qual a troca simbólica se constitui. Essas condições específicas da troca estão organizadas em duas ordens: *dados externos* e *dados internos*. Os dados externos são relacionados às constantes que permanecem estáveis nos atos de linguagem que pode ser identificada nas condições de *identidade* (traços identitários), *finalidade* (objetivo), *propósito* (temática) e *dispositivo* (instância material). Os dados internos são dados do discurso que permitem responder como dizer. Os **comportamentos linguageiros** repartem-se em três espaços: de *locução* (justificar o motivo de tomar a palavra), de *relação* (construir a relação), de *tematização* (domínio do saber).

²¹ Charaudeau (*Ib.*, p. 72) postula que a **instância** deve ser compreendida como entidade composta de vários tipos de atores: a *instância de produção* contribui para fabricar uma enunciação, aparentemente unitária e homogênea, cuja intencionalidade corresponde a um projeto comum que representa a **ideologia do organismo de informação**; a *instância de recepção* relaciona-se com a instância de produção de forma desigual e ambígua, pois a relação de troca se desenvolve sem que haja acesso às reações dos receptores. Essa instância se desenvolve em duas categoria o *destinatário-alvo* e o *receptor-público*; em que o primeiro se configura como um conjunto impreciso de sujeitos que podem se associar a valores ético-sociais propostos pela instância de produção, que por sua vez se subdividem em alvo *intelectivo* e alvo *afetivo*. O alvo *intelectivo* é aquele sujeito capaz de avaliar de modo racional a notícia, já o alvo *afetivo* é aquele que avalia de modo inconsciente através da ordem emocional. A segunda grande categoria da instância de recepção é do *receptor-público* é a região que é coberta pela pesquisas e estudos de comportamento do consumidor.



inesperado). As mídias estão sempre em busca do inusitado, inesperado, do surpreendente. Diante disso, a notícia é por definição efêmera e “*dura tanto quanto um relâmpago, o instante de sua aparição.*” (*Op. cit.*, p. 134). Outro ponto importante da estruturação do discurso das mídias são as identificações das **fontes**. Na instância midiática não se pode inventar as notícias e, para isso, ela deve utilizar **fontes internas** (correspondentes, arquivos próprios, enviados especiais, outras mídias, agências de notícias etc.) ou **fontes externas** (Estado-Governo, Org. sociais, políticos, sindicatos, testemunhas, especialistas, representantes etc. instância de produção tem a dupla responsabilidade em obter as fontes confiáveis, verificá-las e apresentá-las; é nesse momento que se deve estar atento aos “jogos de manipulação que podem instaurar-se entre as mídias e as fontes” (*Op. cit.* p. 148).

Relatar um acontecimento é construir a notícia a partir de um acontecimento e torná-lo um produto midiático e isso se realiza através de um *fato relatado* ou de um *dito relatado*. O **fato relatado** se caracteriza pela encenação discursiva de quem relata o acontecimento que significa criar: uma narrativa, um narrador e um ponto de vista, fundamentado em provas que atestem a autenticidade ou verossimilhança²² daquilo que está sendo contado. O **dito relatado** diz respeito às palavras com declarações e reações verbais dos atores da vida pública, visando provar um posicionamento do locutor-relator que pode ser um posicionamento de autoridade, de poder ou de engajamento. A maneira de relatar um dito se constitui de quatro formas: *citando* que é a integração parcial na terceira pessoa; *narrando*, que se configura o que ele/ela “declarou, confirmou, disse”, por meio de uma evocação do que o locutor de origem costuma dizer; e a *reprodução* que vai determinar como o dito vai aparecer no jornal: destacado, fotografado, em primeiro ou segundo plano etc. Mesmo que de forma inconsciente, o dito relatado é passível de transformação por parte do locutor-relator de diversas maneiras: intervenção nas palavras do enunciado de origem, operando uma transformação lexical; intervenção nas palavras de

²² A linguagem jornalística contemporânea com o objetivo de se tornar mais atraente e expressiva, recorre a elementos estilísticos, explora os campos semânticos das palavras, a conotação, a polissemia, as metáforas, as metonímias dentre outros recursos da linguagem que a torna mais individualizada.



enunciação de origem, operando uma transformação da modalidade do dito; intervenção na significação enunciativa da declaração de origem, transformando o dito em ação de dizer e o locutor em agente desta ação e intervenção na enunciação do próprio locutor relator, marcando certa distância com relação à veracidade da declaração. É importante mencionar que a maneira de relatar o dito vai depender também do **dispositivo** que diz respeito às especificações que diferenciam os gêneros de acordo com o meio utilizado (rádio, TV, internet, jornal, celular).

A respeito das mídias, há dois discursos que circulam nas sociedades modernas aqueles proferidos pelos cidadãos consumidores de informação que repetem “isso é verdade, pois apareceu na televisão” e o dos jornalistas que, questionados, reivindicam uma palavra livre, reafirmam sua honestidade, embora reconheçam que relatar e comentar acontecimentos é uma atividade impregnada de subjetividade. De todo modo, Charaudeau (2010, p. 242) considera a **máquina midiática** complexa e igualmente tensa provocada pelo latente paradoxo, de um lado, informar, isto é, transmitir a informação da maneira mais objetiva possível e, do outro, para atingir a massa, dramatizar a cena da vida política e social. Sobre isso, Benneti (2010) esclarece que nem todo fato é um acontecimento jornalístico, bem como nem toda enunciação é um acontecimento discursivo e resgata algumas distinções entre esses dois tipos de acontecimentos. Essa perspectiva advém da confluência de três contribuições importantes: as teorias do jornalismo, os conceitos clássicos da Análise do Discurso de linha francesa e a noção de contrato de comunicação, criada por Charaudeau (2010) e sobre descrevemos anteriormente. Em suma, para que o contrato seja efetivado, é necessário cumprir e compreender as especificidades de cinco elementos: *quem diz* e *para quem*, *para quê se diz*, *o que se diz*, *em que condições se diz* e *como se diz*. Desse modo, é possível identificar o jornalismo como uma prática discursiva particular, plena de singularidades e realizada por sujeitos.

A **linguagem midiática** deve se apoiar na liberdade e na democracia e, muitas vezes atende aos interesses econômicos e à tomada de posição política. A imprensa serve a opinião pública num duplo sentido: enquanto porta-voz das necessidades das pessoas e enquanto



vigilante dos atos governamentais. Essa esfera discursiva e os respectivos gêneros relacionados, podem ser utilizados como importantes ferramentas de ensino e de aprendizagem, que podem favorecer a aproximação entre professores e alunos em um ambiente de mobilização de diversos letramentos: digital, midiático etc., tornando-os interlocutores do universo comunicativo oferecido pelas tecnologias da informação e por todas as esferas comunicativas. Nesse contexto, a escola precisa oportunizar aos estudantes a utilização de ferramentas (tecnológicas ou não) que agregam ao processo de ensino e de aprendizagem, e isso diz respeito a oferecer um ensino significativo que possibilite o desenvolvimento de habilidade seja como produtor e/ou receptor de textos/discursos, apoiados na perspectiva crítica que relaciona mídia e educação, como forma de estimular o pensamento crítico e a formação cidadã.

As reflexões acima devem estar presentes durante os estudos e pesquisas dos docentes de forma individual e/ou coletiva, considerando as orientações da Base Nacional Comum Curricular (2018) e do Currículo de Pernambuco (2021) no que tange à construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, como também em seus próprios planos de aula. É necessário considerar os diferentes contextos socioculturais dos estudantes e possibilitá-los a interagirem com diferentes linguagens, a desenvolverem o senso crítico, a agirem de forma ética em favor de si e do outro, enquanto sujeitos potentes, socialmente competentes, com direito à voz e à participação social.

Fato, opinião e fake news

Nesse espaço, vamos abordar a diferença entre fato e opinião e como esses conceitos estão relacionados na produção das *fake news*²³, que se configuram como mentiras disseminadas

²³ As *fake news* (ou notícias falsas) têm se apresentado como um dos grandes desafios da sociedade contemporânea. O termo começou a ser utilizado nas eleições estadunidenses de Donald Trump e Hillary Clinton, em 2016. Pesquisas atuais têm apontado que Trump teria se favorecido pelo grande disparo de notícias falsas, atacando sua concorrente à presidência. Para atingir o maior número de pessoas, foram utilizados uma engenharia complexa de disseminação de notícias nas redes sociais dos eleitores, envolvendo os algoritmos da internet das redes sociais como whatsapp, facebook, twitter entre outras. Várias entidades como o Fórum Econômico Mundial fez um alerta no Relatório de Riscos Globais, já em 2013, sobre o risco que a disseminação de desinformação online traria à democracia. No Brasil, a eleição presidencial de 2018 e os ataques ao sistema



no formato de notícia jornalística seguindo as regras do *lead* e da pirâmide invertida veiculadas em jornais²⁴ e/ou redes sociais²⁵. Vejamos as manchetes de jornais on-line a seguir:

Brasil tem a semana mais letal desde o início da pandemia da Covid-19

A média móvel das mortes no Brasil nos últimos sete dias foi de 1.056, uma variação de 8% em relação aos óbitos registrados nos últimos 14 dias.

Por Jornal Nacional

14/07/2020 22h10 · Atualizado há 2 anos



Fonte: Jornal Nacional, G1, Globo. Disponível e acessada em 03/09/2022:

<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/07/14/brasil-tem-a-semana-mais-letal-desde-o-inicio-da-pandemia-da-covid-19.ghtml>

Nesse primeiro exemplo, a manchete: “Brasil tem a semana mais letal desde o início da

eleitoral, da urna eletrônica, têm sido matéria fértil para a propagação de mentiras. A manipulação da comunicação digital tem sido um tema bastante debatido no meio social, pois aponta o lado obscuro da tecnologia digital que se apropria de dados dos usuários e, a partir disso, manipula as informações a fim de provocar medo, incertezas etc., num clima de guerra cibernética.

²⁴ Alguns fatos precisam ser apresentados para que se compreenda o fenômeno das *fake news* e do poder de alcance que elas adquirem. Em junho de 2013, o mundo foi surpreendido com as declarações do analista de sistema e ex-administrador de sistemas da CIA, Edward Snowden, nos jornais *The Guardian* e *The Washington Post* sobre os programas de vigilância global de comunicações e tráfego de informações da NSA americana. As revelações apontaram que os EUA praticavam espionagem e, assim, poderiam interferir na privacidade dos indivíduos, como também nos rumos políticos dos países de todo o mundo.

²⁵ A **Cambridge Analytica** era uma empresa privada, criada em 2013, que combinava mineração e análise de dados com comunicação estratégica para o processo eleitoral, como um desdobramento de sua controladora britânica, a *SCL Group* para participar da política estadunidense. A partir de 2014, a empresa começou a recolher dados de cerca de 87 milhões de usuários do Facebook, que foram utilizados por políticos para influenciar a opinião de eleitores em vários países. Após a revelação do uso desses dados em uma ampla investigação pela *Channel 4 News* (principal jornal britânico), o Facebook pediu desculpas e disse que a Cambridge Analytica coletou os dados de forma “inadequada”. Em dezembro de 2015, o jornal *The Guardian* fez denúncias contra políticos que usaram dados desse vazamento, sem que os usuários tivessem conhecimento do uso de seus dados pessoais para fins políticos. Em março de 2018, os jornais *The New York Times*, *The Guardian* e *Channel 4 News* reportaram detalhes sobre a violação de dados, como resultado das novas informações trazidas a público por um ex-funcionário e, assim, foram revelados o tamanho da violação de privacidade ocorrida, bem como a natureza das informações pessoais roubadas e o vínculo entre o *Facebook* e a *Cambridge Analytica*, além dos políticos que haviam contratado a empresa para influenciar eleitores.



pandemia da Covid-19” tem como objetivo central **informar** o leitor sobre fatos relacionados à pandemia da Covid-19, extraídos de fontes confiáveis, sem emitir nenhum juízo de valor sobre eles. A manchete não dá margem para opiniões sobre a notícia apresentada, mesmo que isso seja possível pelos leitores posteriormente, por isso ela se configura objetivamente como um **fato**.



Fonte: Correio Braziliense. Disponível e acessada em 07/09/2022:
<https://www.correiobraziliense.com.br/opiniao/2022/01/4981108-artigo-existira-um-fim-para-a-covid.html>

No segundo exemplo: “Existirá um fim para a covid?”, o autor da mensagem usa um **fato** (a covid) no intuito de fundamentar uma **opinião**. É importante salientar que a mensagem apresentada pode gerar opiniões diferentes, dentre elas discordar ou não do fim da covid-19. O discurso é marcado pela subjetividade e pelo juízo de valor (bom, ruim, mau) sobre o que foi apresentado. A própria localização da notícia, na coluna “opinião”, demonstra se tratar de um ponto de vista, um recurso retórico que tem como característica informar e persuadir o leitor sobre o assunto apresentado.

Sobre isso, a BNCC (2018, p. 495) preconiza que os estudantes do Ensino Médio precisam aprofundar a análise dos interesses que movem o **campo jornalístico midiático**, da relação entre informação e opinião, com destaque para o fenômeno da **pós-verdade**²⁶, consolidar o desenvolvimento de habilidades, apropriar-se dos procedimentos envolvidos na

²⁶ “Pós-verdade” é um termo eleito, em 2016, como a “palavra do ano”, tendo sido dicionarizado pelo *Oxford Dictionaries*, da Universidade de Oxford, e usado desde então, na linguagem midiática. A pós-verdade descreve a situação em que os fatos subjetivos, baseados em crenças pessoais de forte apelo emocional, são colocados de forma mais relevante que os aspectos objetivos da notícia.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

curadoria de informações, ampliar o contato com projetos editoriais independentes e tomar consciência de que uma mídia independente e plural é condição indispensável para a democracia. A pós-verdade difere da tradicional distinção entre fato e opinião por envolver a disputa pela verdade, isto é, algo que aparenta ser verdade é tomado pelas pessoas como “a verdade”, e consegue um alcance inimaginável impulsionada pelas redes sociais, porém, não passa de mentiras e falsificações. No Brasil, a pós-verdade está especialmente ligada ao campo político, porém, ela possui diferentes atores como os jornais, agências de notícias, organizações governamentais, o que aumenta a aparência de legitimidade, e até mesmo o cidadão comum que produz conteúdos distorcidos da realidade e os disseminam nas redes sociais.



A charge apresentada, mostra nos enunciados, de forma caricatural, as noções de verdade e pós-verdade, se valendo da frase do filósofo francês René Descartes *Penso, logo existo*²⁷. O uso do termo *pós-verdade* na coluna onde está escrita a mensagem, *acredito, logo estou certo*,

²⁷ A frase do filósofo René Descartes, conhecida por sua forma latina *Cogito, ergo sum*, foi escrita originalmente em francês (*Je pense, donc je suis*) no livro *Discurso do Método*, de 1637.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

nomeia as novas condições de produções de sentido que envolvem um sistema de crenças que permeia as mensagens midiáticas atuais e simboliza um momento histórico.

Para Siebert e Pereira (2020), acreditar na informação ou classificá-la como mentirosa de imediato representa um reforço de posicionamento possibilitado pelo caráter ideológico do processo de interpretação. A ideologia representa a saturação, o efeito de completude que, por sua vez, produz o efeito de ‘evidência’, sustentando-se sobre o já dito, os sentidos institucionalizados, admitidos por todos como ‘naturais’. Na pós-verdade, o excesso de informações gera um número maior de “já ditos” sobre os quais diversos matizes ideológicos podem se firmar. Retornando ao pensamento de Charaudeau (2010), ao pensar no discurso da mídia, há uma contraposição entre *valor de verdade* (saberes científicos) e *efeito de verdade* (racionalização de uma verdade factual) que surge da subjetividade do sujeito em sua relação com o mundo, criando uma adesão ao que pode ser julgado como verdadeiro pelo fato de que é compartilhável com outras pessoas, e se inscreve nas normas de reconhecimento de mundo. Para exemplificar as reflexões discorridas, analisemos a charge a seguir:



Fonte disponível em:

<https://1.bp.blogspot.com/-HSEJmiL9EIQ/Xm-yQXK7v9I/AAAAAAAAAJaY/jZSl-faGTgcP-opBv5nkqqDLmiSsGFecwCLcBGAsYHQ/s320/Pandemia.jpg> Data de acesso em: 17/07/2022.

Inicialmente, é importante analisar todos os aspectos semióticos da imagem, tanto a linguagem verbal quanto a linguagem visual como as expressões de todos os personagens (com máscaras, sem máscaras, olhar incrédulo, olhar assustado etc.). Depois, deve-se analisar os aspectos estruturais do gênero, a charge, denominada “vírus”, de Bruno Galvão, o qual mostra o contexto da pandemia do covid-19²⁸, produzida em março de 2020, e que gerou muitos debates sobre a letalidade do vírus, do isolamento social e, principalmente, do uso ou não de máscaras. Na época, muitas notícias circularam nas mídias com informações de utilidade pública relacionadas ao vírus e aos cuidados que a população devia ter para não se contaminar.

²⁸ A covid-19 é causada pelo coronavírus, uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2.



Além das informações verídicas sobre as mortes provocadas pelo contágio do vírus, muitas *fake news* circularam entre as pessoas e tais mensagens atrapalharam bastante as ações para tranquilizar a população sobre o contágio e confortar as famílias que perderam entes queridos. Para trabalhar com a linguagem midiática, é necessário estimular os estudantes a pesquisarem em jornais on-line ou impressos sobre as notícias que circularam na época, fazer comparações sobre a linguagem dos jornais. O confronto das ideias, nesses casos, é bem vindo, já que o objetivo é levar o estudante a verificar as fontes e a se posicionar criticamente sobre as notícias analisadas. Conforme afirmou Nietzsche: “não há fatos, apenas versões”, a verdade ou a mentira são guiadas por interesses e condicionamentos ideológicos e subjetivos, resultante dos impulsos individuais, assim um fato nunca é independente do olhar de quem observa, isto é, um fato sempre é interpretado a partir de um ponto de vista.

No atual contexto histórico e cultural, é importante rediscutir o conceito de pós-verdade e analisar seus efeitos discursivos, como forma de justificar os movimentos de negacionismo científico, dentre outros temas relevantes. Nas considerações de Siebert e Pereira (2020), a partir da análise do artigo: *A pós-verdade como acontecimento discursivo* (2020), os autores esclarecem que os acontecimentos não têm um sentido em si mesmos, eles remetem a uma série de outros elementos subjetivos que conduzem a significação, que por sua vez só pode existir enquanto materialidade perceptível, como notícias, comentários ou previsões. Siebert e Pereira (2020, p. 243) acreditam que, pelo viés discursivo, significamos o mundo pela linguagem e agimos sobre ele simbolicamente, atravessados pelo inconsciente, o interdiscurso, a história, enfim, pelo conjunto de circunstâncias sociais, históricas e simbólicas que são chamadas de *condições de produção do sentido* que legitimam posturas ideológicas de interpretação, servindo de fio condutor entre dizeres do passado e enunciados do presente. Para as autoras, na pós-verdade, mais do que interpretar e significar o acontecimento, cria-se uma versão que o sujeito tende a interpretar como verdadeira ou não, independente de investigações científicas. Esse gesto interpretativo só é possível devido à fluidez da informação, por sua instabilidade, por retratar um mundo farto de



acontecimentos, amplo em dimensões planetárias e contraditórias nos dizeres. Em função dessas grandezas, busca-se estabilidade para os sentidos. Por isso, tendemos a aderir ao que nos convém como verdade através da ideologia²⁹, que atua como dispositivo ordenador de informação, rendendo-lhe sentidos.

O desafio da escola do século XXI, das tecnologias digitais e da era da **pós-verdade**, urge trabalhar os efeitos jurídicos de se criar e propagar as *fake news*, além de elaborar formas de combatê-la, por isso, a sala de aula é lugar primordial para estimular os estudantes a diferenciar **fato** e **opinião** relativas a esse fato e não produzirem e nem disseminarem *fake news*. É dever da escola ensinar conteúdos específicos, apoiados em práticas e didáticas atualizadas, como também combater as *fake news*, visto que essa temática está inserida nos conteúdos formativos das práticas cotidianas de todos os envolvidos com a educação dos jovens. A educação precisa oferecer aos estudantes condições de ensino e de aprendizagens significativas, compreender os fenômenos da cultura e de como os processos de interações são realizados, especialmente aquelas que ocorrem com a mediação dos computadores que mudam o nosso modo de pensar, sentir e agir. Por isso é tão importante a Formação Continuada de Professores, para que seja possível a atualização das práticas pedagógicas e a troca de experiências exitosas entre os pares.

A escola atual assume um novo enfoque nas suas práticas pedagógicas, a partir da orientação geral da BNCC e do Currículo de Pernambuco, no qual o professor exerce o papel de orientador e mediador de conhecimento, além de ser incentivador de pesquisas, numa espiral de conhecimento, tornando-se parceiro do aluno e instigando-o a compartilhar os conhecimentos aprendidos e refletir sobre os eles. O desafio da escola é imenso, pois requer o uso de novas tecnologias e metodologias na resolução de problemas, porém, apenas disponibilizar os recursos tecnológicos em ambientes virtuais de aprendizagem não garantem

²⁹ Para Siebert e Pereira (*Op. cit.*) em Análise do Discurso, dizemos que certos sentidos ganham maior legitimidade e notoriedade conforme ressoam na língua, mas sem deixar de observar que é a partir da ressonância que se pode encontrar os deslizamentos de sentido, os novos dizeres. Quando há um deslizamento nessa regularidade, é preciso significá-la e situar suas condições de produção. É das mídias tradicionais que o termo irrompe, significando essa quebra na pretensa estabilidade que elas conferiam à verdade.



aos alunos aprendizado efetivo, é necessário que eles se apropriem do conhecimento de forma crítica e reflexiva, das informações que consomem diariamente e dos conhecimentos que adquirem.

Para atender a isso, a educação midiática deve ser usada na sala de aula de língua portuguesa, como uma estratégia educacional para formar indivíduos com senso crítico, cidadãos aptos a consumir, analisar e produzir conteúdo nas mídias e combater as *fake news*. A educação midiática nos ajuda a compreender e analisar criticamente os conteúdos difundidos pela mídia. Para isso, é necessário incentivar a leitura crítica que envolve a curadoria da informação, avaliando criticamente a intenção e a qualidade da informação encontrada, compreendendo o papel da mídia e o direito à comunicação e refletindo sobre o dito e o não dito. A utilização das linguagens midiáticas tem como objetivo aproximar e entrelaçar o relacionamento entre alunos e professores no ambiente escolar. Seu uso é considerado como uma ferramenta facilitadora na aproximação de ambos, fazendo com que compartilhem um universo mais abrangente dos letramentos, e percebam-se como interlocutores capazes de, em colaboração, adentrar novas esferas e gêneros nos quais as tecnologias da informação exercem um papel significativo. Ao redefinir o papel do professor, o sucesso dos processos educacionais repousa no trabalho colaborativo e com direito à experimentação.

Orientações para realização de atividades

Para aprofundar a reflexão sobre o tema, o professor deve promover **rodas de conversa** como uma estratégia que facilita o debate e permite o registro e a sistematização de ideias que podem orientar as próximas ações. É importante investir em leituras sobre a diferença entre fato e opinião e sobre as *fake news*, além de fazer pesquisas em notícias,



reportagens, artigos científicos, artigos de opinião, entrevistas, documentários, imagens, dentre outros gêneros textuais/discursivos que podem contribuir para o aprofundamento de um dado tema. As informações pesquisadas podem ser expostas num mural virtual construído no **Padlet** (<https://padlet.com/>), no **Scrumblr** (<http://scrumblr.ca/>), no **Planner** (<https://tasks.office.com/>), ou em qualquer outra ferramenta que permita o compartilhamento de materiais e a visualização da postagem por todo o grupo.

A partir do tema em estudo, é possível avaliar o conteúdo da notícia e promover um momento com as seguintes reflexões: (a) do que trata a notícia? (b) quem é o autor da notícia? (c) os fatos se sustentam? (d) como buscar evidências? (e) pesquisar a fonte (f) pode-se confiar a fonte? (g) a quem é dirigida a mensagem (h) como a informação está sendo apresentada? (i) observar o impacto que a notícia causa no leitor.

Orientações para a avaliação

Observar se os estudantes têm o cuidado de selecionar em fontes confiáveis fatos e opiniões, identificando fake news; demonstram habilidades que valorizam e facilitam o trabalho em grupo; avaliam os exercícios de produção de textos jornalísticos (factuais e/ou opinativos) como oportunidades de divulgação de conhecimentos comprometidos com a verdade; entendem que as ferramentas de curadoria e recursos das práticas da linguagem podem ser utilizados na concretização de projetos pessoais ou produtivos relevantes.



4. Referências bibliográficas

ADAM, J. M. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. São Paulo: Cortez, 2008.

ANTUNES, Irandé. **Lutar com as palavras: coesão e coerência**. São Paulo: parábola, 2005.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENETTI, Marcia; FONSECA, Virginia Pradelina da S. (orgs.). *Jornalismo como acontecimento*. BENNETI, M. In **Jornalismo e Acontecimento**, Editora Insular, 2010.

BONINI, A. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. In KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

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

BRONCKART, J-P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 2003.

CHARAUDEAU, P. **Discurso das Mídias**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

CURRÍCULO DE PERNAMBUCO. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/523/CURRICULO_DE_PERNAMBUCO_D_O_ENSINO_MEDIO_2021_ultima_versao_17-12-2021.docx.pdf Acesso dia 25/07/2022.

DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, A. B. **Gêneros textuais e ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

KOCH, Ingedore. **A coesão textual**. 19. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. **O texto e a construção dos sentidos**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Maria. **Ler e compreender: os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA Luiz Carlos. **Texto e coerência**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, A. B. **Gêneros textuais e ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. *In* KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MARQUES DE MELO, J. **Jornalismo opinativo: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro**. 3. ed. São Paulo: Mantiqueira, 2003.

PASQUETTI, Loreni Lúcia; SAINZ, Ricardo Lemos; NASCIMENTO, Cinara Ourique do. **A utilização das linguagens midiáticas na relação alunos e professores no ambiente escolar**. Revista Thema. v.14(1), pp 164 – 181, 2017.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas *In* MEURER, J. BONINI, L. A. & MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

CEALE Fonte Disponível:
<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/esferas-ou-campos-de-atividade-humana>
Acesso em: 22/08/2022.

NOVA ESCOLA Disponível em:
<https://novaescola.org.br/conteudo/12307/guia-de-letramento-midiatico-o-que-ecom-o-aplicar-e-identificar-desinformacao> Data de acesso: 28/08/2022.

ROJO, Roxane (org.). **Alfabetização e letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SIEBERT, Silvânia; PEREIRA, Israel Vieira. **A pós-verdade como acontecimento discursivo**. Linguagem em (Dis)curso – LemD, Tubarão, SC, v. 20, n. 2, p. 239-249, maio/ago. 2020.

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

_____. **Alfabetização: a ressignificação do conceito**. *In* Alfabetização e Cidadania, nº 16, p 9-17, jul., 2003.

_____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. *In* Revista Brasileira de Educação, nº. 25, Jan /Fev /Mar /Abr 2004.

SOARES, Magda Becker, MACIEL, Francisca. **Alfabetização**. Brasília: MEC/INEP/COMPED (série Estado do Conhecimento), 2000.



**SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO E ESPORTES**

**SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA GERAL DE ENSINO MÉDIO E ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO**

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso**. Campinas: Pontes, 1988.

_____. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

WILSON, Carolyn; GRIZZLE, Alton; TUAZON, Ramon *et al.* **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418> Data de acesso em: 02/09/2022.