

A BNCC e as garantias do direito à informação para o exercício da cidadania: aspectos centrais para a implementação do letramento midiático e informacional nas escolas brasileiras

The BNCC and the guarantees of the right to information for the exercise of citizenship: central aspects for the implementation of media and information literacy in Brazilian schools

Nathalie Resende de Carvalho

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – Minas Gerais – Brasil



Resumo: Em tempos de desinformação e *fake news*, o letramento midiático e informacional tornou-se uma necessidade para o estabelecimento das sociedades democráticas e garantias de direitos. Neste sentido, a fim de atender às diretrizes propostas pela Organização das Nações Unidas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) inclui, no componente de língua portuguesa, o campo de atuação *jornalístico-midiático*. A BNCC é um documento normativo que trata das aprendizagens em nível nacional. Nela, são apresentadas competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da Educação Básica. Visando à garantia de liberdade de expressão, do direito à informação e do estímulo à cidadania, o documento se posiciona como um elemento contributivo para o alinhamento de políticas e ações que assegurem a formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Dessa forma, buscamos averiguar, neste artigo, se o caráter normativo do documento, proposto pelo Pacto Interfederativo, prevê uma política nacional sistemática para a implementação do letramento midiático e informacional que assegure a igualdade e a equidade no acesso à escola e ao aprendizado. Os resultados apontam para grande parte das escolas brasileiras que, em 2023, ainda não possuem infraestrutura básica para a implementação do letramento midiático e informacional (LMI). Logo, constatou-se que o direito à informação e ao exercício pleno da cidadania não são assegurados de forma sistemática na BNCC, levando-nos à reflexão sobre os interesses que envolveram o processo de criação e de homologação do documento.

Palavras-chave: Letramento midiático. BNCC. Educação. Pacto interfederativo.

Abstract: In times of misinformation and fake news, media and information literacy has become a necessity for the establishment of democratic societies and guarantees of rights. In this sense, in order to meet the guidelines proposed by the United Nations, the National Common Curricular Base (BNCC) includes, in the Portuguese language component, the journalistic-media field of activity. The BNCC is a normative document that deals with learning at a national level. It presents skills and abilities that must be developed by students throughout Basic Education. Aiming to guarantee freedom of expression, the right to information and encouragement of citizenship, the document positions itself as a contributory element for the alignment of policies and actions that ensure integral human formation and the construction of a fair, democratic and inclusive society. Therefore, in this article, we seek to determine whether the normative nature of the document, proposed by the Interfederative Pact, provides for a systematic national policy for the implementation of media and information literacy that ensures equality and equity in access to school and learning. The results point to the majority of Brazilian schools that, in 2023, still do not have basic infrastructure to implement the LMI. Therefore, it was found that the right to information and the full exercise of citizenship are not guaranteed systematically in the BNCC, leading us to reflect on the interests that involved the process of creating and approving the document.

Keywords: Media and information literacy. BNCC. Education. Interfederative pact.

1 Introdução

A proliferação dos meios de comunicação e o avanço das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) provocaram mudanças significativas no comportamento humano e na forma de se comunicar. Essa transformação fez com que a sociedade passasse a lidar com um fluxo informacional intenso que, pós-pandemia da Covid-19, ganhou proporções exponenciais, gerando uma onda, em escala global, de desinformação e de *fake news*. A crise da desinformação tem impactado diretamente a população nos processos de aprendizagem, na aquisição do conhecimento, na fluência digital, no consumo e na produção e socialização das informações. É nesse cenário que assuntos acerca do direito ao acesso a uma informação de qualidade e da urgência de uma educação focada nas mídias voltam a ser debatidos, já que a desigualdade econômica que assola o país interfere diretamente na forma como a sociedade acessa a informação.

Diante disso, o letramento midiático e informacional (LMI) já é uma realidade objetivada em termos de política pública universal. Mais do que um estímulo ao desenvolvimento do pensamento crítico e de habilidades que requerem o uso responsável das mídias, o LMI é visto como uma forma de garantia dos direitos à liberdade de expressão, à informação e ao exercício pleno da cidadania. Embora, no Brasil, a discussão seja recente, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), vem promovendo, internacionalmente, desde a década de 1980, a conscientização sobre a importância da educação midiática para o estabelecimento das sociedades democráticas. Em 2016, a agência lançou o Currículo de Alfabetização Midiática e Informacional (AMI), com diretrizes para a formulação de políticas e estratégias que garantam a universalidade do acesso à informação nos currículos escolares. Tal situação corrobora para que o letramento midiático e informacional dialogue com as escolas sobre a maneira de lidar com as novas formas de aprendizado.

Em consonância com a Unesco, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2018, apresenta, na área de linguagens, o campo jornalístico-midiático para os ensinos Fundamental (anos finais) e Médio como atividades consideradas essenciais para o desenvolvimento das aprendizagens. Neste campo, o letramento midiático e informacional é considerado a partir de práticas que focalizam atividades jornalísticas em diferentes interfaces tecnológicas e de informação, compreendendo uma gama de gêneros textuais digitais, formatos de mídia e suportes. Nessa perspectiva, sabendo que o documento estabelece direitos de aprendizagem que visam à formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, torna-se viável verificar se a BNCC prevê a garantia do direito à informação por meio da implementação do letramento midiático e informacional nas escolas brasileiras.

A BNCC é um documento normativo que trata das aprendizagens em nível nacional, se tornando uma referência importante para a educação no nosso país. Nela, são apresentadas competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da Educação Básica, fazendo com que a escola promova um ambiente de aprendizagem democrático e inclusivo, que respeite as diversidades. Ademais, a BNCC se posiciona como um elemento contributivo para o alinhamento de políticas e ações que assegurem a igualdade educacional no acesso à escola e ao aprendizado, bem como a equidade, rompendo com a discriminação a partir de práticas pedagógicas inclusivas. Dessa forma, buscamos pautar nossa análise em objetivos que nos ajudem a identificar quais práticas de LMI contemplam o campo jornalístico-midiático para essas duas etapas do ensino, bem como averiguar se o caráter normativo e de alinhamento dessas ações visam a uma implementação de uma política nacional para o letramento midiático e informacional, sistemática, que garanta a inclusão (acesso e equidade) digital.

É válido ressaltar que o acesso à informação, previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos desde 1948 e legitimado pela Constituição

A BNCC e as garantias do direito à informação para o exercício da cidadania: aspectos centrais para a implementação do letramento midiático e informacional nas escolas brasileiras

Federal em 1988, é considerado um direito fundamental para o estabelecimento do regime democrático e essencial para o exercício da cidadania. Analisar a BNCC sob essa perspectiva nos possibilita abrir um debate sobre as práticas pedagógicas propostas para o LMI a partir de experiências jornalísticas e que exigem das nossas escolas uma infraestrutura mínima para que sejam executadas, tais como laboratório de informática, acesso à internet e energia elétrica. Logo, os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento desse artigo têm um caráter exploratório, de natureza qualitativa e documental, a partir da análise do campo *jornalístico-midiático* ofertado nas etapas dos Ensinos Fundamental (anos finais) e Médio.

Dessa maneira, considerando o campo *jornalístico-midiático* como parte constitutiva da estrutura político-pedagógica da BNCC, esta análise é fundamentada a partir dos dispositivos teóricos de Carlsson (2019); Freire (apud Guimarães, 2021); Santana (2020) e Coscarelli (2020); Cassio e Catelli (2019); Silva e Almeida (2017), que vão nos iluminar acerca da urgência da implementação do letramento midiático e informacional, bem como permitir a compreensão das políticas públicas educacionais e da BNCC. Assim, para efeito de conhecimento, este artigo traz um recorte da dissertação defendida por mim, em 2023, junto ao programa de pós-graduação em Letras, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC/MG, que se intitula como “Letramento midiático e informacional: a construção de saberes sobre o discurso jornalístico na BNCC”.

2 Desenvolvimento

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi aprovada e homologada em 2018. O documento tem como foco um conjunto de competências e habilidades que devem ser desenvolvidas no âmbito da Educação Básica, consideradas como atividades essenciais para a aprendizagem. Em sua terceira versão, o documento é embasado nos marcos legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), pelo conjunto dos Parâmetros

Curriculares Nacionais (PCNs) e pela Constituição Federal de 1988 que, em seu artigo 210, estabelece conteúdos mínimos, assegurando uma formação básica e comum a todos.

[...]espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental. (BNCC, 2018, p. 8)

Além disso, o documento apresenta um *Pacto Interfederativo* que propõe a igualdade, a equidade e a diversidade, reconhecendo que “o Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado” (BNCC, 2018, p. 15). Esse pacto tem como objetivo fortalecer o alinhamento de políticas e ações que asseguram, ao longo da Educação Básica, o desenvolvimento de dez competências gerais que vão compor, no âmbito pedagógico, o seu compromisso com a educação integral e com todo o processo educativo que visam lidar com a informação e as culturas digitais a partir de um olhar inovador e inclusivo. De acordo com o documento, o desenvolvimento dessas competências garante aos estudantes uma atuação social com discernimento e responsabilidade nas tomadas de decisões, autonomia na resolução de problemas e proatividade na busca de soluções. A BNCC acredita que “a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.” (BNCC, 2018, p. 14), conforme pode ser conferido no quadro 1, que nos informa sobre as competências gerais para a Educação Básica.

Quadro 1 – Competências gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. 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.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: (BNCC, 2018, p. 11)

O letramento midiático e informacional vai além do simples conhecimento e utilização ou manuseio das tecnologias digitais. Nele, também estão inseridos um conjunto de saberes e estratégias acerca do discurso jornalístico. Inúmeros pesquisadores (nacionais e internacionais) e organizações mundiais veem o letramento midiático e informacional como um componente fundamental para a grade curricular da escola. Para Carlson (2019), o LMI ocupa um lugar de “aprendizagem democrática” cujo conhecimento abrange a forma como as decisões políticas são tomadas, os princípios do estado de direito, os direitos

e obrigações dos cidadãos, o significado de direitos humanos universais, segurança nacional e internacional. A autora ressalta que uma sociedade democrática inclusiva é baseada em cidadãos reflexivos, críticos, bem informados, envolvidos e bem equipados, porém, reitera que o LMI, sozinho, não vai resolver todos os problemas acarretados pela mídia na sociedade, devendo ser compreendido como um benefício de longo prazo.

Novamente, isso não quer dizer que a AMI sozinha possa resolver todos os problemas fundamentais da mídia e da cultura da

comunicação. Mas a AMI deve ser entendida como um benefício de longo prazo, não uma solução de curto prazo. A inteligência artificial, a robotização e até a tecnologia *blockchain* representam novos desafios para as sociedades já envolvidas em processos contínuos de mudança política, social e econômica, com o risco de ampliar as lacunas de conhecimento. As questões levantadas por esses desenvolvimentos são urgentes e tornam as demandas ainda mais sérias da alfabetização midiática e informacional em uma perspectiva cidadã e democrática. Em termos mais amplos, a AMI faz parte do desenvolvimento da mídia e do processo de democratização – que envolve todas as pessoas ao redor do mundo. (CARLSSON, 2019, p. 19)

Carlsson (2019) chama a atenção para os países que queiram assumir o compromisso de desenvolver uma política nacional para LMI, que proceda de acordo com as circunstâncias, capacidade e estrutura governamental, alinhando estes cenários à infraestrutura educacional. Afinal, com a instalação de uma infraestrutura adequada, será possível a eficiência da troca de experiências entre países, contribuindo para o desenvolvimento da democracia, inclusive, em países menos democráticos.

Quando falamos de letramento midiático e informacional, a proposta inclui habilidades e mudanças no processo de ensino e aprendizagem que nos ajudam a identificar diferentes tipos de mídias, bem como de interpretar as informações e mensagens que trafegam por elas. Podemos afirmar, portanto, que o LMI é um conjunto de habilidades que desenvolvemos para acessar, analisar, criar e participar, de maneira crítica, do ambiente informacional e midiático em todos os seus formatos, dos impressos aos digitais. De acordo com Santana (2020), uma leitura do mundo eficiente só é garantida a partir do momento em que os cidadãos demonstram autonomia no seu processo de escolha e isso só é possível a partir do momento em que se tem informações de qualidade, afirma.

A qualidade da informação recebida é essencial para uma escolha consciente e autônoma. Nesse sentido, mais que um bem, a informação não enviesada, plural e diversa é um direito dos cidadãos, definido pela Declaração Universal dos Direitos do

Homem. Atualmente, o acesso à informação ampliou-se de maneira relevante, sendo possibilitado pela grande expansão de muitos meios, com grande desenvolvimento de vários tipos de mídias, o que poderia representar um acesso amplo da população à informação de qualidade, plural e não enviesada. (SANTANA, 2020, p. 157)

Coscarelli (2020), por sua vez, considera que o LMI pode contribuir para o cuidado na checagem das informações e isso envolve uma leitura mais aprofundada que se contrapõe àquela superficial e sem reflexão, já que não há texto desprezioso, imparcial ou neutro. Para isso, de acordo com a pesquisadora, o letramento midiático e informacional deve ser visto como uma política pública de cidadania e de segurança, como forma de prevenir a sociedade contra golpes e crimes cada vez mais recorrentes em ambientes digitais. Assim, a autora corrobora a ideia de que

As pessoas precisam analisar as informações considerando quem disse aquilo, em que situação, se aquela pessoa tem competência e expertise para tratar daquele tema, a quem interessa aquela informação, que vozes ou aspectos são silenciados nele, ou seja, têm de pensar sobre aquele material com cuidado e um certo grau de exigência. Ser desconfiado e buscar o que há por trás daquela fala, o que há nas entrelinhas, porque aquilo foi dito daquela forma, se aqueles argumentos são robustos, se são apresentadas evidências, se aquelas informações são verdadeiras, quais seriam as fontes daquelas informações, entre muitas outras perguntas que podem ser feitas. (COSCARRELLI, 2020, p. 8-9)

No Brasil, Freire (*apud* GUIMARÃES, 2021, p. 55), na década de 1980, já defendia uma política educacional que utilizasse os meios de comunicação como aspecto constitutivo do processo de aprendizagem e, com isso, “ampliase o espaço de liberdade curricular das escolas”. O educador refletia sobre os caminhos que a tecnologia poderia oferecer ao professor em sala de aula, a partir da relação da aprendizagem com os meios de comunicação de massa. Para Freire, “pode-se aprender muito com a mídia e com as propagandas veiculadas nela, a partir dos questionamentos sobre o que há por trás desses

meios e compreender os riscos que a sociedade civil corre ao ser manipulada por eles” (FREIRE, 1980 *apud* GUIMARÃES, 2021, p. 63).

Nessa mesma época, a Unesco já vinha promovendo a conscientização sobre a importância de uma educação para a mídia. Entretanto, apenas em 2013, a organização lançou um documento intitulado *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores* e, em 2016, foi lançada a primeira diretriz nomeada de *Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias*. Ambos concebem o letramento midiático e informacional como um fator essencial para a compreensão do papel da mídia nas sociedades democráticas, visando a uma perspectiva integradora de igualdade e equidade social tanto no acesso à informação quanto no seu uso de forma ética, conforme declara em sua constituinte.

[...] os Estados Partes desta Constituição, acreditando em oportunidades plenas e iguais de educação para todos, na busca irrestrita da verdade objetiva, e no livre intercâmbio de ideias e conhecimento, acordam e expressam a sua determinação em desenvolver e expandir os meios de comunicação entre os seus povos, empregando esses meios para os propósitos do entendimento mútuo, além de um mais verdadeiro e mais perfeito conhecimento das vidas uns dos outros [...]. (UNESCO, 2016, p. 2)

A fim de atender às diretrizes propostas pela Organização das Nações Unidas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) inclui na área de linguagens, para o componente de língua portuguesa, o campo de atuação jornalístico-midiático. Esse campo visa à participação significativa dos estudantes em experiências jornalísticas essenciais para a formação integral e o desenvolvimento da aprendizagem, corroborando o letramento midiático e informacional para as etapas do Ensino Fundamental (anos finais) e Médio, que, para ambas as fases, visam

[...] ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver

habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa. (BNCC, 2018, p. 140)

Na expectativa de atender aos objetivos desse campo, a BNCC propõe

“(1) Possibilitar que, ao longo dos anos, os estudantes experimentem, de forma significativa, diferentes papéis envolvendo a circulação de informação e opinião: repórter, fotorrepórter, editor, comentarista, articulista, curador, leitor (que compartilha, comenta e avalia), crítico de produções culturais, booktuber, vlogger e outros. (2) Considerar a diversidade de gêneros escritos, orais e multimodais ao longo dos três anos, buscando o equilíbrio entre os informativos, argumentativos e apreciativos, entre os mais complexos (documentários, reportagem multimidiática, ensaio etc.) e os menos complexos. (3) vivenciem processos colaborativos de apuração de fatos tidos como de relevância social, por meio de coberturas diretas, entrevistas, levantamentos de dados e afins e tratamento e divulgação de informações sobre esses fatos, utilizando ferramentas de escrita colaborativa e de curadoria e agregadores de conteúdos. (4) Considerar produções que envolvam diferentes mídias, de forma que os jovens possam manipular editores de texto, foto, áudio, vídeo, infográfico e de outros tipos e explorar elementos e características das diferentes linguagens envolvidas e os efeitos de sentido que podem provocar, de forma a poder ampliar as possibilidades de análise e concretização de diferentes projetos enunciativos envolvendo a divulgação de relato de fatos ou atitude responsiva em relação aos relatos e opiniões em circulação. (BNCC, 2018, p. 500)

Tanto no Ensino Fundamental, anos finais, quanto no Ensino Médio, o documento considera uma gama de gêneros textuais digitais que podem ser encontrados nos eixos de leitura, produção de textos e oralidade. O documento cita práticas que promovam

atividades com *posts*, *tweets*, *memes*, *mashup*, *playlist*, reportagem multimidiática, relato multimidiático, *vlogs*, videominuto, *political remix*, *ciberpoemas*, *Trailer honesto*, *E-zine*, *Gameplay*, *Detonado*, *Pastiche*, charges digitais, apuração de fatos, crítica da mídia, *booktuber*, checagem de URLs, podcasts, *advergame*, *social advertising*, *unboxing*, infográficos, tutoriais em vídeo, dentre vários outros. Além disso, é importante destacar que, para o eixo de produção de textos e oralidade são contempladas habilidades como produção e publicação de notícias, fotodenúncia, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiática, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião, campanhas publicitárias, bem como revisão, edição, elaboração de pautas e publicação de notícias para rádio, TV e demais meios digitais.

A inclusão do campo jornalístico-midiático na proposta pedagógica da BNCC foi considerada um avanço para muitos pesquisadores, já que o documento demonstra preocupação com a formação do leitor crítico, a diversidade e o exercício da cidadania ao tratar de maneira explícita sobre as TDICs, a multiplicidade de gêneros digitais, bem como a curadoria, que envolve a busca, a seleção e a organização de informações. Diante disso, “A BNCC nos obriga a repensar a escola e os seus modos de fazer a educação, puxando para uma educação mais contemporânea, que vai ensinar os alunos a usar os

equipamentos que trazem no bolso para aprender, para produzir conteúdo e compartilhar suas criações” (COSCARELLI, 2020, p. 12). Neste sentido, para que se possa defender as práticas do LMI, precisamos reconhecer que o ensino tradicional não atende ao modelo de aprendizado proposto no documento, começando pelo questionamento do uso dos celulares, “que é proibido em muitas escolas” (COSCARELLI, 2020, p. 12).

“O desenvolvimento de habilidades implicadas no LMI está na base da equidade social como um direito capaz de promover condições para a inclusão digital, o que permite fortalecer o pilar da justiça social e, nessa medida, da democracia” (UNESCO, 2016). Entretanto, ao nos depararmos com a realidade atual das escolas brasileiras, identificamos que, de acordo com os dados apresentados pelo Painel Conectividade nas Escolas¹, da Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel), no final de 2022, das 138.355 escolas avaliadas no país, 3,4 mil (2,5%) não tinham acesso a rede de energia elétrica, 9,5 mil (6,8%) não dispunham de acesso à Internet e 46,1 mil (33,2%) não possuíam laboratórios de informática. Para estes resultados, foram consideradas as escolas públicas ativas das esferas municipais, estaduais e federais, publicados pelo Censo Escolar realizado no mesmo ano. A seguir, os gráficos disponibilizados pela Anatel mostram o percentual dos resultados obtidos.

Figura 1 – Escolas investigadas por UF



Fonte: Painel de dados Conectividade nas Escolas (Anatel). Disponível em:

<https://informacoes.anatel.gov.br/paineis/infraestrutura/conectividade-nas-escolas> - (acesso em 24/07/2023)

¹Novo ambiente (dashboard) lançado pela Agência Nacional de Telecomunicações e que reúne dados de diversas fontes oficiais do governo, tais como o Censo Escolar, para mapear as conectividades das escolas e fornecer informações sobre a infraestrutura das instituições de ensino.

Figura 2 – Painel Conectividade nas Escolas por UF

Escolas sem energia elétrica (%)		Escolas sem internet (%)		Escolas sem laboratório de informática (%)	
AC	35,6%	AC	45,4%	AC	91,7%
RR	21,7%	AM	36,8%	MA	90,7%
AM	18,8%	RR	32,0%	BA	87,6%
PA	10,4%	AP	25,5%	PA	86,5%
AP	7,7%	PA	24,1%	RR	86,0%
RO	2,5%	MA	9,3%	AP	83,2%
BA	0,8%	RO	4,6%	AM	83,0%
PI	0,8%	BA	3,9%	PB	82,0%
TO	0,8%	PI	3,9%	PI	80,3%
MA	0,7%	PB	3,2%	TO	77,8%
MT	0,7%	MG	2,7%	PE	77,7%
ES	0,1%	TO	2,6%	AL	76,4%
GO	0,1%	PE	2,3%	SE	76,2%
PE	0,1%	MT	2,1%	ES	71,4%
PR	0,1%	RN	1,6%	RN	70,1%
PB	0,1%	ES	1,6%	CE	67,8%
RN	0,0%	SP	1,5%	MT	62,7%
MG	0,0%	AL	1,4%	SC	62,5%
SP	0,0%	RJ	1,2%	RO	61,9%
RS	0,0%	CE	1,1%	GO	58,1%
AL	0,0%	SE	1,1%	RJ	57,9%
CE	0,0%	SC	0,8%	PR	57,1%
DF	0,0%	DF	0,6%	MG	54,4%
MS	0,0%	RS	0,4%	SP	53,6%
RJ	0,0%	GO	0,3%	RS	52,4%
SC	0,0%	MS	0,1%	MS	46,8%
SE	0,0%	PR	0,1%	DF	42,4%

Fonte: Painel de dados Conectividade nas Escolas (Anatel). Disponível em:

<https://informacoes.anatel.gov.br/paineis/infraestrutura/conectividade-nas-escolas> - (acesso em 24/07/2023)

Como pode ser observado, ao discutirmos inclusão digital e letramento midiático e informacional, os percentuais apresentados são consideravelmente altos. Na totalidade das escolas brasileiras, entre rurais e urbanas, retratadas nesta pesquisa, 6,0% (8.366) não têm internet; 2,2% (3.031) não têm energia elétrica e 69,5% (96.192) não possuem laboratório de informática. Os índices apontam, ainda, que 439.563 alunos e 32.559 docentes que não têm acesso à internet de jeito nenhum. Apesar de não ser algo surpreendente quando falamos de políticas públicas educacionais, é inadmissível que exista um quantitativo enorme de estados que não possuem o básico para um bom desempenho das aulas: energia elétrica e internet. Também, chama-nos a atenção o

quantitativo de escolas que, em plena era da informação, não possuem laboratório de informática. Porém, não é novidade que nesta pesquisa os estados do norte e do nordeste apareçam como os mais prejudicados, tendo em vista o histórico de descaso político com essas regiões.

O acesso à informação, previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos desde 1948, e legitimado pela Constituição Federal em 1988, é considerado um direito fundamental para o estabelecimento do regime democrático e essencial para o exercício da cidadania. Contudo, a Lei de Acesso à Informação (LAI), de número 12.527, pautada no desenvolvimento de uma sociedade mais justa e na ética profissional, foi regulamentada

somente em 2012, facilitando o alcance de qualquer cidadão (ressalvados aqueles da pesquisa mencionada) às informações públicas e garantindo a transparência nas ações governamentais. Neste sentido, diante dos dados apresentados pela Anatel, podemos afirmar que, na prática, as políticas e ações dispostas na BNCC colocam em questionamento o compromisso proposto com a educação integral e a formação humana global ao compararmos as propostas do documento à realidade das escolas brasileiras.

É importante lembrar que, ao olharmos para a linha do tempo da educação no Brasil, a história nos conta que o ensino público sempre foi colocado à margem das políticas públicas educacionais. Por vezes precarizada, sucateada e excludente, a educação no país sempre teve como foco atender aos interesses econômicos vigentes, que determinavam o funcionamento das ações educacionais e quem poderia acessá-la. Apenas em 1988, com a promulgação da Constituição Federal (CF), a educação brasileira foi concebida como garantia dos direitos sociais, assegurados em seus artigos 205, 206 e 208. Nesta mesma perspectiva, encontram-se as Leis de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais, criado em 2013, quando as normas para a educação básica brasileira passam a ser estabelecidas, atendendo à demanda social de atualização da educação brasileira com o objetivo de impulsionar uma democratização social e cultural mais efetiva.

Entretanto, no Brasil, as garantias de igualdade de acesso nem sempre foram prerrogativas para a qualidade de ensino, sobretudo nas escolas públicas da Educação Básica. Neste sentido, as práticas para o LMI exigem uma infraestrutura mínima para o uso das TDICs no ambiente escolar, demandando o uso de equipamentos como gravadores, filmadoras, câmeras, celulares, microfones, editores de áudio, vídeo e textos escritos. Para superar esses desafios, é necessária a adoção de políticas públicas sistemáticas que devem dar conta não só dos investimentos na formação do professor

como, também, no investimento em aparatos tecnológicos que garantam, minimamente, as práticas pedagógicas que pretendemos alcançar no campo jornalístico-midiático. Carlsson (2019) salienta que “as questões levantadas por esses desenvolvimentos são urgentes e tornam as demandas ainda mais sérias da alfabetização midiática e informacional (AMI) em uma perspectiva cidadã e democrática” (CARLSSON, 2019, p. 19). A autora reforça que “a AMI faz parte do desenvolvimento da mídia e do processo de democratização que envolve todas as pessoas ao redor do mundo”.

Neste sentido, é possível afirmar que há um alinhamento da BNCC com a Constituição Federal de 1988 e demais documentos que parametrizam a educação brasileira. Foi com base nessa perspectiva de alinhamento que, em 2015, a sua elaboração começou a ser discutida. A segunda versão do documento ocorre em 2016, percorrendo todos os estados para ser debatido por meio de seminários regionais, dando origem à versão final, em 2018, com a homologação feita pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em dezembro do mesmo ano. Todavia, devemos nos atentar, ainda, para a rapidez com que se dá todo o processo de criação do documento, que durou apenas dois anos entre a sua elaboração e a homologação. Devemos lembrar que, em 2015, o país passava por um cenário político pouco favorável, tendo em vista os caminhos que levaram ao impeachment da Presidenta Dilma, em 2016. Em seu lugar, assume Michel Temer que, por sua vez, toma várias medidas radicais em relação à sociedade, dentre as quais estão: a reforma do Novo Ensino Médio (NEM) que, além de alterar a Lei n. 13.415/2017 e a proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241, que congela, por 20 anos, gastos com saúde e educação.

É, portanto, nesse contexto, que a BNCC nasce, tornando-se passível de questionamentos, já que a velocidade com que foi elaborada, aprovada e homologada sugere interesses políticos escusos na sua idealização. De acordo com Silva e Almeida (2017, p.1), “até a segunda versão havia um processo de construção que foi interrompido de maneira

abrupta”. Para eles, tal ruptura se deve a “uma interferência político-econômica no processo de construção da Base e em outros processos democráticos no país”. Os autores reforçam, ainda, que “a terceira versão seria apresentada à sociedade depois da Reforma do Ensino Médio, outorgada por meio de Medida Provisória, dentro desse mesmo processo de ruptura democrática” e acrescentam que, no que diz respeito aos estudos sobre a educação no Brasil, a BNCC se coloca distante do que vinha sendo discutido nas outras versões.

[...]durante o processo de construção da Base três versões foram publicamente divulgadas. A primeira foi a de apresentação, feita com o intuito de iniciar o diálogo com a sociedade para que houvesse críticas e propostas, ela foi tornada pública em 2015. A segunda versão mantém boa parte da estrutura da Base lançada um ano antes. A terceira versão, esta sim, é absolutamente diferente das duas primeiras, vários conceitos que nos pareciam centrais foram suprimidos e a própria lógica do que chamamos interdisciplinaridade foi mudada. (SILVA; ALMEIDA, 2017, p.2)

De acordo com o portal do MEC², foram protocolados e publicados, pelo CNE, 235 documentos com contribuições teórico-metodológicas à proposta da BNCC, que foram elaboradas e recebidas de diferentes regiões do país, além de 283 manifestações orais, proferidas nas audiências públicas, realizadas nas cidades de Manaus, Recife, Florianópolis, São Paulo e Distrito Federal. Entretanto, Cássio e Catelli (2019) afirmam que estas audiências não tiveram caráter deliberativo, colocando em dúvida a real participação social, conforme explicam.

A análise dos microdados da consulta pública, obtidos via Lei de Acesso à Informação (Lei n. 12.527/2011), mostra que o número total de contribuintes únicos da consulta é 143.928. Logo, entre o número de contribuintes únicos e as 12 milhões de “contribuições” divulgadas há uma diferença de 8400%. Para o MEC, um clique de “concordo” e um comentário crítico com 50 linhas foram igualmente considerados “contribuições”. Por isso, 98,48% das “12 milhões de contribuições”

são constituídas por mais de 11,9 milhões de cliques de resposta aos questionários de múltipla escolha sobre a clareza do texto e a pertinência/relevância dos objetivos de aprendizagem. As contribuições efetivas, comentários e sugestões de inclusão e modificação do texto, representam apenas 1,52% do total de “contribuições”. (CASSIO, CATELLI, 2019, p. 27)

A rapidez em legitimar o documento teve como narrativa a garantia de melhorias para o ensino, contando com o apoio massivo da mídia e de grupos empresariais. Essa afirmativa pode ser observada no site Movimento pela Base³, cujo foco foi mobilizar a sociedade para a aprovação do documento, com a anuência do setor privado. Ao navegarmos pela página eletrônica, nos deparamos com a formação de um Conselho Consultivo, um Conselho Deliberativo, formado por empresas renomadas como Instituto Natura e Instituto Unibanco, Itaú, Vivo, Fundação Roberto Marinho, Fundação Lemann, Oi Futuro, além de parcerias com organizações e pessoas físicas, doadoras da campanha. Embora tentem apresentar a BNCC sob o viés performático e positivista de um conjunto de princípios que asseguram as aprendizagens essenciais a todos os estudantes, é preciso chamar a atenção para os supostos interesses por trás do caráter persuasivo da narrativa utilizada, já que a realidade desigual das nossas escolas públicas e as políticas públicas educacionais, ao longo da história, sempre tiveram foco no privilégio de um determinado grupo social e econômico.

Com isso, podemos inferir que, diante do movimento realizado para a aprovação do documento, diante do contexto político a que estávamos inseridos e dos grupos empresariais envolvidos, a BNCC foi pensada a partir de interesses econômicos que visam dar continuidade à manipulação do acesso ao conhecimento, sem garantias efetivas de uma política sistemática para as práticas do letramento midiático e informacional ou da inclusão digital. Neste sentido, a BNCC não alcança as garantias do direito à informação para o exercício da cidadania a partir das propostas de igualdade no aprendizado e equidade no ensino presentes no documento.

²Portal do MEC: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=57031>

³[Movimento Pela Base Nacional Comum](http://movimentopelaabncc.org.br/)

O LMI é visto como uma forma de garantia dos direitos à liberdade de expressão, à informação e ao exercício pleno da cidadania. Nessa perspectiva, o reflexo da sociedade desigual nos permite pensar que, na BNCC, esses direitos tendem a abranger um público específico, que tenha acesso a uma infraestrutura satisfatória para a execução das práticas de LMI. Desta forma, a compreensão do papel e das funções da mídia tornam-se desiguais para uma sociedade considerada democrática. É nessa perspectiva que, em janeiro de 2023, o governo brasileiro sancionou a lei 14.533/2023, que garante “potencializar os padrões e incrementar os resultados das políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, com prioridade para as populações mais vulneráveis” (BRASIL, 2023). A lei, que integra o Programa Nacional de Educação Digital (PNED), assegura “programas, projetos e ações destinados à inovação e à tecnologia na educação” com apoio técnico ou financeiro do governo federal. Entretanto, é preciso ampliar a compreensão sobre a forma como vai ocorrer a execução dessa lei, diante dos dados apresentados.

No cotidiano das escolas particulares o direito de acesso à informação e o cumprimento do campo jornalístico-midiático da BNCC possibilitam o desenvolvimento das habilidades de acesso, avaliação, análise e produção criativa, contemplando os objetivos de uma educação para as mídias. Já nas escolas públicas, a falta de acesso à energia elétrica, internet e a inexistência de laboratórios de informática desmotivam o desenvolvimento de atividades básicas de letramento midiático e informacional. Para atendermos as propostas transformadoras explicitadas no documento balizador, precisamos defender a potencialidade do LMI como garantia de direitos para todas as escolas brasileiras, se quisermos alcançar o exercício pleno da cidadania, pautado em uma sociedade mais justa, participativa, inclusiva e democrática. Caso contrário, o pacto interfederativo da BNCC se torna inalcançável, uma vez que, em escolas com infraestruturas precárias, a igualdade de acesso e de aprendizado, a equidade no ensino não acontecerá,

favorecendo, assim, uma falsa ideia de inclusão digital, de justiça social e de democracia.

3 Considerações finais

Neste artigo, buscamos responder ao objetivo geral sobre a forma como o pacto interfederativo, previsto na BNCC, garante a igualdade e a equidade educacional no direito à informação e o exercício da cidadania a partir da implementação do letramento midiático e informacional nas escolas brasileiras. Desta forma, procuramos nos orientar a partir de fundamentos teórico-metodológicos que permitiram identificar, no documento, as políticas e ações que tratam da igualdade no acesso à escola e ao aprendizado, bem como da equidade no ensino previstos na apresentação do documento e que orientam o desenvolvimento de competências e habilidades na aprendizagem. Analisamos, ainda, quais as práticas de LMI contemplam o campo jornalístico-midiático nos Ensinos Fundamental e Médio, bem como o caráter normativo e de alinhamento dessas ações para a implementação de uma política nacional, sistemática, para o letramento midiático e informacional, que garanta a inclusão (acesso e equidade) digital.

Desta forma, observou-se que as práticas de LMI, propostas no documento, contemplam dinâmicas relacionadas diretamente às atividades jornalísticas. Entretanto, o atendimento a esta proposta exige uma infraestrutura mínima para o desenvolvimento dessas atividades. Nos últimos seis anos, o contexto sociopolítico brasileiro não mediu esforços para tentar marginalizar o ensino público, desvalorizar os professores e descredibilizar os jornalistas. Foram construídos cenários hostis, com propagação de desinformação e fake news que se intensificaram com a pandemia da Covid-19, com narrativas baseadas em mentiras ou teorias conspiratórias, gerando desconfiças e colocando a sociedade em risco. Diante disso, é vital que a BNCC estabeleça, de forma sistemática, garantias de implementação do LMI em todas as escolas brasileiras, promovendo a cidadania plena, bem como o fortalecimento do regime

democrático, já que existe uma consciência de que sem acesso à informação não há democracia.

A BNCC se apresenta como um estímulo à preservação do direito à informação e à liberdade de expressão como instrumentos potencializadores do exercício da cidadania e, conseqüentemente, da promoção da democracia ao propor objetivos pedagógicos que interajam criticamente com a cultura das mídias. Por isso, o desenvolvimento das habilidades implicadas no letramento midiático e informacional devem promover condições efetivas de inclusão digital,

tanto no acesso à informação quanto no seu uso de forma ética, sendo estes um dos mais importantes e fundamentais desafios a serem assumidos na educação contemporânea. Assim, este artigo e todo o processo de desenvolvimento que envolveu esta análise tem como ponto de partida contribuir com reflexões sobre a urgência, a necessidade e responsabilidade de políticas públicas sistemáticas que garantam a implementação do LMI e, dessa forma, materializem o Pacto Interfederativo.

A BNCC e as garantias do direito à informação para o exercício da cidadania: aspectos centrais para a implementação do letramento midiático e informacional nas escolas brasileiras

Referências

- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Seção 1, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996, p. 27834-27841. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 16 de março de 2023.
- BRASIL. *Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023*. Estabelece a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001 e 10.753, de 30 de outubro de 2003. *Planalto*. Brasília/DF. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm>. Acesso em: 24 de março de 2023.
- BRASIL. Agência Nacional de Telecomunicações. *Conectividade nas escolas*. Brasília, DF. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 16 de março de 2023. Disponível em: <<https://informacoes.anatel.gov.br/paineis/infraestrutura/conectividade-nas-escolas>>. Acesso em: 20 de julho de 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. 600 p. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 16 de março de 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação*. Determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. *Planalto*. Brasília/DF, 2020. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 19 de março de 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC/SEF, 2000. 106 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>> Acesso em: 05 de abril de 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 05 de abril de 2023.
- CARLSSON, Ulla. *Understanding Media and Information Literacy (MIL) in the Digital Age: a question of democracy*. Department of Journalism, Media and Communication (JMG) University of Gothenburg. CATEDRA UNESCO. 2019. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/336232821_Understanding_Media_and_Information_Literacy_MIL_in_the_Digital_Age_A_Question_of_Democracy>. Acesso em: 8 de maio de 2023.
- CASSIO, F.; CATELLI Jr. R. (Orgs). *Educação é a Base? 23 educadores discutem a BNCC*. São Paulo: Ação Educativa, 2019. 320 p. ISBN-10, 858638254X.
- COSCARELLI, C. V. et al. *Letramento digital e multimodalidade: uma entrevista com a professora Carla Coscarelli em tempos de pandemia*. *Palimpsesto - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, [S.l.], v. 19, n. 34, p. 3-37, dez. 2020. ISSN 1809-3507. DOI: <https://doi.org/10.12957/palimpsesto.2020.56238>. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/article/view/56238>>. Acesso em: 30 de julho de 2023.
- FREIRE, Paulo. *Educar com a mídia: novos diálogos sobre educação*. In.: Sérgio Guimarães. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021. 238 p. ISBN 978-85-7753-422-7
- MOVIMENTO PELA BASE. 2013. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/> Acesso em: 03 de junho de 2023.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília: UNESCO. Cetic.br, 2013. 192 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418>. Acesso em 17 de outubro de 2022.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias*. Brasília: UNESCO. Cetic.br, 2016. 204 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246421>. Acesso em: 16 de outubro de 2022.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração universal dos direitos humanos*. Rio de Janeiro: UNIRIO. UNESCO. 1998. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139423>. Acesso em: 16 de outubro de 2022.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Marco de Avaliação Global da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI): disposição e competências do país*. – Brasília, DF. Unesco. 2016. 138 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246398>. Acesso em 15 de outubro de 2022.

SANTANA, E. F. *Desinformação, desinfodemia e letramento midiático e informacional: um estudo do processo estruturado no Brasil sob o governo Jair e as formas de enfrentamento*. SCRIPTA, v. 25, n. 54, p. 96-128, 2º quadrimestre de 2021. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/26582> Acesso em: 20 de outubro de 2022.

SILVA, M.A.D; ALMEIDA, P.F. *Um estudo comparativo das versões da base nacional comum curricular para o ensino médio*. Anais V CONEDU. 2018. ISSN 2358-8829. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/49148> Acesso em: 15 de junho de 2022.