



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE  
CAMPUS AVANÇADO DE PATU  
DEPARTAMENTO DE LETRAS PORTUGUÊS  
CURSO DE LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA E RESPECTIVAS LITERATURAS**

**ALVANIR LEÃO CARLOS BISNETA**

**IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS NO NOVO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DO  
COMPONENTE CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA BNCC**

**PATU-RN**

**2024**

**ALVANIR LEÃO CARLOS BISNETA**

**IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS NO NOVO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DO  
COMPONENTE CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA BNCC**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Letras – Língua Portuguesa e respectivas Literaturas da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN, localizada no Campus Avançado de Patu – CAP, requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Profa Dra. Aline Almeida Inhoti

**PATU - RN  
2024**

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

**Catálogo da Publicação na Fonte.  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

L437i Leão Carlos Bisneta, Alvanir  
Ideologias Linguísticas no Novo Ensino Médio: Uma Análise do Componente Curricular de Língua Portuguesa. / Alvanir Leão Carlos Bisneta. - Patu-RN, 2024.  
50p.

Orientador(a): Profa. Dra. Aline Almeida Inhoti.  
Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas)).  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Letras (Habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas). 2. Ideologia linguística. 3. BNCC. 4. Política pública. 5. Novo ensino médio. I. Almeida Inhoti, Aline. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

**ALVANIR LEÃO CARLOS BISNETA**

**IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS NO NOVO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DO  
COMPONENTE CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA BNCC**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Letras – Língua Portuguesa e respectivas Literaturas da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN, localizada no Campus Avançado de Patu – CAP, requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Aprovado em: 22/02/2024.

**Banca examinadora**

*Aline Almeida Inhoti*

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Aline Almeida Inhoti (Orientadora)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN

*Marlene Niehues Gasparin*

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Marlene Niehues Gasparin (Examinadora 1)

Universidade Estadual de Maringá – UEM

*Keila Lairiny Câmara Xavier*

---

Prof<sup>a</sup>. Ma. Keila Lairiny Câmara Xavier (Examinadora 2)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN

À minha família

## **AGRADECIMENTOS**

Em momentos como este percebemos que nossa trajetória pode ser longa e árdua, porém, chega o momento de finalizar mais uma etapa. Durante todo o trajeto estiveram pessoas que nos apoiaram e nos conduziram até aqui, deixando a caminhada mais leve e nos ajudando nas dificuldades. São para elas que dedico este trabalho.

Aos meus amados filhos, Geovanna e João Guilherme, que foram minha maior inspiração, meu combustível diário na busca de novos desafios. Obrigada por toda paciência e amor. Ao meu companheiro, Geovano, por todo amor, carinho, compreensão, nos momentos de ausência e paciência durante todos esses anos de graduação. Obrigada por embarcar comigo nas minhas aventuras. Às minhas avós Carmelita e Terezinha, por todo apoio, amor e por serem exemplo de vida.

À minha mãe, Carmilena, que sem ela essa jornada não seria possível. Obrigada por me apoiar e, acima de tudo, ser minha maior incentivadora. Ao meu pai, Aurino Wilson, pelo carinho.

Agradeço especialmente à minha orientadora, Dra. Aline Inhoti, pela oportunidade de me orientar na conclusão deste trabalho, renunciando momentos com sua família para estar presente me ajudando. Obrigada por todo carinho, dedicação, delicadeza, sensibilidade, esforço, tempo, paciência e cuidado que dedicou no auxílio deste trabalho.

A todos os meus amigos que à Universidade me deu, Ianne Ramos, Pedro Lucas, Lucas Maia, Jackeline... todos os outros e, em especial, meu trio que jamais vou esquecer, Washington Alves e Klebio Galdino, gratidão por estarem sempre segurando a minha mão nesses quatro anos de graduação, por toda troca de experiências, por todo carinho, amizade e por tornarem o processo mais leve e prazeroso.

Agradeço, também, a cada professor, Luciana Nery, Annie Figueiredo, Keila Lairyne, Lara Rocha, Aline Inhoti, Sidileide Batalha, Sanzio Mike, José Romerito, Beatriz Pazini, Leidiana Alves, Sueli Silva, Lailsa Ribeiro... tantos outros, que passaram em minha vida, não só acadêmica, como também durante todo o percurso de formação básica deixando um pedacinho de seus conhecimentos e experiências partilhadas, contribuindo na construção do ser professor de Língua Portuguesa.

Agradeço imensamente à prof<sup>a</sup>. Dra. Marlene Niehues Gasparin por suas contribuições tanto no projeto de pesquisa, quanto para a finalização dessa pesquisa. Agradeço também o aceite para compor a banca de avaliação do meu TCC, à prof<sup>a</sup>. Dra. Marlene Niehues Gasparin, à prof<sup>a</sup>. Ma. Keila Lairiny Câmara Xavier e à prof<sup>a</sup>. Dra. Aline Almeida Inhoti, sou grata por todo empenho e dedicação, por terem aceitado ler este trabalho.

“A menos que modifiquemos à nossa maneira de pensar, não seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma como nos acostumamos a ver o mundo”.

(Albert Einstein)

## RESUMO

Mobilizados pela discussão acerca do Novo Ensino Médio (NEM), mais especificamente da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), este trabalho tem como tema as ideologias linguísticas no NEM. Temos como objetivo geral investigar os tensionamentos das ideologias linguísticas no componente curricular de Língua Portuguesa (LP). A pesquisa foi desenvolvida por método bibliográfico, qualitativo e interpretativista, interligando as leituras já escritas sobre a temática. Para tanto, utilizamos alguns estudiosos da Linguística Aplicada (LA), como Moita Lopes (2013), Milroy (2011), Cavalcanti (2007), Irvine e Gal (2000), Inhoti (2022), para trabalhar e compreender a ideologia linguística e o que se refere à linguagem, o que nos possibilitou analisar os aspectos ideológicos tensionados no documento, que se faz presente na disciplina de Língua Portuguesa. Diante disso, foi possível constatar que o processo de elaboração da reforma do NEM é carregado por ideologias linguísticas, desde sua implementação pela Medida Provisória 746 até a Lei 13.415\2017 e estendendo-se no documento oficial (BNCC). Os resultados nos mostram que as ideologias linguísticas de padronização da língua, língua nacional e diversidade da linguagem são mobilizadas e que, nos tensionamentos no terreno da linguagem, a diversidade linguística é reconhecida, porém não é legitimada no documento oficial.

**Palavras-chave:** Ideologia linguística; BNCC; Língua portuguesa; Política pública; Novo Ensino Médio.

## **ABSTRACT**

Motivated by the discussion surrounding the New High School (NEM), specifically the Common National Curriculum Base (BNCC), this work focuses on linguistic ideologies in the NEM. The general objective is to investigate the tensions of linguistic ideologies in the Portuguese Language (LP) curriculum component. The research was conducted using a bibliographic, qualitative, and interpretative method, connecting previously written readings on the subject. We used scholars from Applied Linguistics (AL), such as Moita Lopes (2013), Milroy (2011), Cavalcanti (2007), Irvine and Gal (2000), Inhoti (2022), to work on and understand linguistic ideology and language, allowing us to analyze the ideological aspects under tension in the document, present in the Portuguese Language discipline. As a result, it was observed that the process of formulating the NEM reform is laden with linguistic ideologies, from its implementation through Provisional Measure 746 to Law 13.415\2017 and extending into the official document (BNCC). The findings indicate that linguistic ideologies of language standardization, national language, and language diversity are mobilized. In the tensions in the language domain, linguistic diversity is recognized but not legitimized in the official document.

**Key-words:** Linguistic ideology; BNCC; Portuguese language; Public policy; New High School.

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b>   | <b>11</b> |
| <b>2 A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E O CURRÍCULO DE LÍNGUA PORTUGUESA</b> | <b>17</b> |
| 2.1 Políticas Linguísticas: processo de normatização                  | 21        |
| <b>3 NOVO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DAS IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS</b>   | <b>26</b> |
| 3.1 Um Olhar Analítico: estreitando os laços com a BNCC               | 31        |
| <b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>   | <b>42</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>                                     | <b>45</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como propósito discorrer acerca dos tensionamentos ideológicos no terreno da linguagem a partir do (re)conhecimento de ideologias linguísticas mobilizadas nos documentos do Novo Ensino Médio.

Sabemos que o Brasil é um país em que diferentes grupos sociais e étnico-sociais o compõem, configurado em um contexto sócio-histórico amplamente diversificado. A diversidade tanto do modo de vida da população como dos aspectos linguísticos, sociais, culturais, históricos, religiosos, artísticos, entre outros, constituem a sociedade em seu contexto formativo e nas diferenças existentes. A intensa globalização e os processos de migração possibilitaram, ainda mais, a diversidade étnica do nosso país e, assim, a construção de ideologias de linguagem. Cientes da diversidade cultural e linguística presente no Brasil, este projeto de pesquisa tematiza as ideologias linguísticas mobilizadas no Novo Ensino Médio (2021), precisamente no componente curricular de Língua Portuguesa.

No que se refere à diversidade de *gentes* (Veronelli, 2015, p. 34), o IBGE (2010) instituiu a composição de três grupos principais: brancos, pretos e indígenas. O censo do IBGE (2010) aponta pessoas autodeclaradas brancas (47,7%), pardos (43,1%), pretos (7,6%), indígenas (0,4%). Já as últimas estatísticas coletadas na Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio Contínua (PNAD; 2021), referente aos aspectos étnicos, demonstram que os pardos em nosso país são 47% e negros 9,1%. Os grupos étnico-culturais são identificados tanto pelas marcas de oralidade, cor de pele, traços fenotípicos, culturais, etc. Os dados do IBGE comprovam que o Brasil é de fato um país miscigenado, porém a colonização europeia, herança de uma violência portuguesa que enraizou um padrão humano branco como sendo o ideal de perfeição e purificação de uma nação, estigmatizou o ser, o saber, o poder e a linguagem dos grupos étnico-raciais já existentes, configurando-se em uma nação genuinamente preconceituosa com sua própria etnia/identidade. Bauman e Briggs (2003; p. 46) resumem essa imposição de uma língua “pura” e dependente do sistema colonial como uma “purificação linguística[...] lançada como masculina, ativa e poderosa, enquanto a hibridização língua-sociedade torna-se feminino, passiva e socialmente subordinada”.

O terreno da linguagem pode ser deveras um campo fértil e repleto de contextos que merecem ser abordados e aprofundados. Desde os primeiros estudos na área da Linguística, houve o interesse em abordar o aspecto social da língua, abrindo caminhos para tentar questionar, pesquisar e solucionar diferentes indagações no campo da linguagem. Com isto, estudos a partir das discussões do campo da Linguística Aplicada Indisciplinar (Moita Lopes, 2006) e que tematizam as ideologias linguísticas (Irvine; Gal, 2000); (Milroy, 2011) serão utilizados na construção deste trabalho, com foco no novo formato do Ensino Médio em nosso país.

Em se tratando do Ensino Médio, muitas modificações foram feitas no NEM (Novo Ensino Médio), uma delas diz respeito à carga horária, que passa de 800 horas, para 1800 horas por ano letivo, divididas entre as áreas do conhecimento, de acordo com o currículo guiado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Outra grande mudança ocorreu na imposição do profissionalismo aos adolescentes em formação, que ao terem que escolher um ensino técnico, o novo sistema impõe a esses jovens (grande parte despreparados) escolhas que pode afetar (positiva ou negativamente) suas vidas, não contribuindo para uma formação crítica do educando ao fazê-lo optar por disciplinas voltadas para operacionalidade e trabalho e ofuscando a importância do ingresso no ensino superior.

Considerando as habilidades e competências que regulamentam o Novo Ensino Médio (NEM), as mudanças deverão ser implementadas gradualmente, até 2024. Apesar da Lei nº 13.415 de 2017, que implementa o NEM, trazer como disciplinas obrigatórias Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa nos três anos do curso, a realidade vivenciada por professores das áreas é um “achatamento” dessas disciplinas no currículo básico. Vejamos o que diz o parágrafo 5º, do artigo 35-A, da LDB (Lei de Diretrizes e Bases): “[...] a carga horária destinada ao cumprimento da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) não poderá ultrapassar 1800 horas do total da carga horária do ensino médio, em concordância com a elaboração dos sistemas de ensino” (Brasil, 2017).

Foi a partir daí nos surgiram indagações pertinentes acerca das ideologias linguísticas presentes no documento oficial e governamental do NEM, visando ampliar as discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa (LP) no Brasil. A nossa motivação em investigar o documento recente e orientador do ensino é buscar

compreender a heterogeneidade, a variedade e a diversidade da linguagem em nosso país diante da imposição de uma língua nacional, como também em indagar quais ideologias linguísticas são mobilizadas no NEM. Em relação à Língua Portuguesa, lançamos a seguinte pergunta: como a diversidade da linguagem é reconhecida e legitimada no documento do NEM? E quais os tensionamentos ideológicos no terreno da linguagem são construídos no NEM? Pensar em um ensino de Língua Portuguesa que seja padronizado, sem considerar a diversidade linguística existente no Brasil, é ir ao contrário das realidades distintas em meio à complexidade social da nação.

Esta pesquisa se circunscreve a partir dos seguintes objetivos: Geral; investigar os tensionamentos das ideologias linguísticas no documento normativo do Novo Ensino Médio, no componente curricular de Língua Portuguesa. E específicos; a) Identificar as ideologias linguísticas presentes no documento do Novo Ensino Médio; b) Analisar como a diversidade da linguagem é reconhecida e legitimada dentro do documento do Novo Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa; c) Compreender como os tensionamentos ideológicos, no terreno da linguagem, são produzidos no documento do Novo Ensino Médio.

Tendo como leitura basilar os trabalhos de Moita Lopes (2006) no campo da Linguística Aplicada (doravante LA), o pesquisador destaca a linguagem como centro dos estudos da LA, e afirma que é através da língua que se pode problematizar o social, entendendo a linguagem como foco central para o ensino de LP, com o olhar voltado para a heterogeneidade. Assim, para conseguir denominar os fatores que constituem as ideologias de linguagem compõem as conjunturas do NEM, precisamos pensar na linguagem enquanto recurso linguístico e semiótico (Fonseca; 2021, p. 381), dentro e fora da sala de aula, com o auxílio da ciência que estuda a língua e suas variantes, a partir de como a linguagem é constituída e articulada no campo sociocultural.

Perante as possibilidades de compreender os tensionamentos ideológicos no terreno da linguagem no NEM e como as ideologias de linguagem mobilizam a construção do currículo da disciplina de LP (Língua Portuguesa), traçamos possíveis hipóteses diante dos questionamentos apontados anteriormente: a) as ideologias linguísticas de padronização da Língua Portuguesa mobilizam o apagamento da diversidade da linguagem no NEM; e b) a ideologia de linguagem de língua nacional,

possibilita, no documento do NEM, a legitimação da língua oficial sem considerar a diversidade linguística, conseqüentemente de pessoas, existente no Brasil.

A escolha por esse objeto de estudo justifica-se pelo fator de interesse na exploração do documento oficial que norteia o componente curricular de Língua Portuguesa do Novo Ensino Médio, considerando as ideologias de linguagem tensionadas no documento. O que torna a temática importante para a autora deste trabalho, por ter vivenciado um estágio supervisionado no contexto do Novo Ensino Médio, poder confrontar teoria com a realidade do *professorar* em meio às dúvidas que recaem sobre a reformulação do Ensino Médio. Outro ponto relevante para essa pesquisa é que sua implementação acarretou diversas polêmicas a respeito da configuração do NEM nas escolas brasileiras, nas quais não se pode desconsiderar. É importante uma análise do documento de forma cuidadosa, objetivando perceber que a hegemonia da Língua Portuguesa é de fato um contínuo, pois os padrões hegemônicos afetam o ensino da Língua Portuguesa. Segundo Luchesi (2002; p. 66-67), “a heterogeneidade interna dos sistemas linguísticos é funcional, a homogeneidade é que resulta disfuncional”.

Reconhecer a diversidade linguística e sua importância para uma sociedade liberta de paradigmas e preconceitos para com a língua portuguesa é um debate de extrema relevância para a comunidade como um todo. Nesse sentido, o documento da BNCC (2021) será analisado cuidadosamente, com o intuito de ampliar as discussões a respeito do tema.

Os estudos que envolvem a Linguística Aplicada e as ideologias linguísticas é extremamente fértil para se debruçar em pesquisas. As variações linguísticas existentes em nosso país constituem o caráter de uma nação edificada por diferentes povos de culturas diversas. Desse modo, abordar temáticas relacionadas à diversidade da Língua Portuguesa é reconhecer a miscigenação racial presente em nosso país. Para isso, é essencial explorar as ideologias que se configuram nos documentos oficiais que norteiam o ensino de língua portuguesa no Brasil.

Frente ao que foi explanado, julgamos esta pesquisa relevante para os estudos da Linguística Aplicada, como também para o ensino de Língua Portuguesa, pois ao se trabalhar a língua como fenômeno instável, contribuimos para uma formação docente multimodal e pautada em uma educação linguística que busca a

justiça social, possibilitando que o professor de língua portuguesa seja mediador de práticas orais e discursivas socialmente organizadas.

Buscando analisar a temática proposta, os estudos desta pesquisa são pautados na investigação a respeito do tema proposto, de forma a atingir a maior veracidade possível no que tange ao conhecimento da problemática a ser abordada, pesquisando a respeito do objeto estudado que, no caso desta análise, trata-se dos tensionamentos ideológicos no terreno da linguagem e o reconhecimento da legitimação da LP no documento que regulamenta o NEM, centrando a pesquisa nos estudos da Linguística Aplicada. Para tanto, abordaremos o aporte teórico dos estudos de Cavalcanti (2007), Moita Lopes (2006), Milroy (2011), Bortoni-Ricardo (2007), entre outros estudiosos da LA. Sobre ideologias linguísticas, temos em Irvine e Gal (2000) o apoio teórico, no campo da Sociolinguística Crítica, além de seus releitores, como Moita Lopes (2006), Inhoti (2022). Ainda, sobre Políticas Linguísticas, os autores Calvet (1996), Xoán Lagares e Bagno (2011), bem como seus releitores, Severo (2022), Lopes Da Silva (2020), embasam nossas compreensões teóricas.

Os teóricos utilizados ao longo da construção desta pesquisa possibilitaram o esclarecimento dos questionamentos conduzem e contribuíram para o desenvolvimento deste estudo, na análise do componente curricular de Língua Portuguesa no NEM.

É relevante conhecer os teóricos e os procedimentos metodológicos utilizados em nossa pesquisa, que se caracterizam como sendo de cunho bibliográfico, qualitativo e interpretativista. Segundo Martins Júnior (2012; p. 49), a pesquisa bibliográfica é a “busca em fontes impressas ou eletrônicas, ou na literatura cinza, as informações que necessita para desenvolver uma determinada teoria”, com caráter exploratório, por ser voltada a preencher lacunas referente a problemática da pesquisa e qualitativo documental no que tange a busca por decifrar, analisar e explicitar os objetivos deste estudo, no campo da linguagem global e da diversidade linguística.

Gil (2010, p. 30) afirma que a pesquisa bibliográfica é vantajosa por “permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla”. Entendemos que, assim como as teorias mudam, a linguagem também é viva e amplamente mutável. Essas mudanças linguísticas nos interessam porque implicam

em diversos outros aspectos que contribuem para uma maior diversidade na língua contraposta a padronização da Língua Portuguesa, por exemplo, tensionamentos que implicam em diferentes posições sócio-históricas, culturais e políticas.

Primeiramente estabelecemos a divisão da pesquisa do seguinte modo: o primeiro capítulo teórico enquadra a pesquisa nos estudos da Linguística Aplicada, problematiza e contempla a metodologia da pesquisa. Em seguida, no segundo capítulo teórico, tratamos dos conceitos sobre as Ideologias Linguísticas, para embasar o capítulo utilizamos os autores Cavalcanti (2007) que trata do conceito de língua, Michael Silverstein (1979) e Irvine e Gal (2000) que trazem o que é ideologia linguística, no subtópico, tratamos dos conceitos sobre as Políticas Linguísticas e o que as constituem, trabalhamos com autores como Guimarães (2002) que trata do que seria política e como ela influencia as línguas e Spolsky (2004) elucidando o poder que as políticas públicas exercem. O terceiro capítulo contempla o Novo Ensino Médio, momento histórico, cultural e a análise dos tensionamentos presentes no contexto do ensino de língua materna nas escolas brasileiras de nível médio, por fim, no capítulo analítico, nos debruçamos compreender os processos que envolvem a reforma na BNCC.

Sendo assim, o aporte teórico-metodológico desta pesquisa torna-se indispensável para compreender as ideologias de linguagem que são mobilizadas no Novo Ensino Médio, como a diversidade da linguagem é reconhecida e legitimada no documento que regulamenta NEM, do componente curricular de LP e seus tensionamentos ideológicos na BNCC.

## 2 A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E O CURRÍCULO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Ao estudarmos as ideologias linguísticas que mobilizam o componente curricular de Língua Portuguesa, deparamo-nos com um amplo campo para investigação no contexto social e cultural. Estudar as ideologias de linguagem não é somente ter a língua como principal objeto de estudo, mas também observar os sujeitos que compõem a construção dos pilares que implicam e estabelecem o funcionamento da linguagem. Para isso, um contexto sócio-histórico se faz necessário para compreendermos a constituição dos documentos que regulam o ensino de língua materna e estabelecer reflexões entre a Linguística Aplicada (LA) e o ensino de Língua Portuguesa nas instituições brasileiras e conseqüentemente analisar como a diversidade da linguagem é reconhecida e legitimada dentro do documento do Novo Ensino Médio na disciplina de LP.

Segundo Cavalcanti (2007), o conceito de língua não é um círculo fechado, que se estipula um ideal de pensamento sobre o que seria a língua, mas que diante dos estudos da linguagem o que prevalece é a neutralização e reformulação da diversidade que compõe o mosaico no que seria a língua. Deste modo, a formulação do sistema educacional que envolve língua/linguagem necessita de um olhar aprofundado para os sujeitos que o constitui. Fiorin (2007) afirma que “a linguagem é tida como um veículo para as ideologias e é através da linguagem que as ideologias se manifestam. Em outras palavras, a linguagem é o condutor para transformar conceitos e pensamentos, é através dela que se dominam e se formam grupos. Fiorin (2013, p. 14-15) traz em seu texto um grande exemplo do seu dizer anterior, reforçando a ideia de que é na e pela linguagem que se estabelecem acordos e se formam comunidades. Vejamos:

[...] muitas das línguas nacionais europeias não existiam como tal antes do século XIX. Elas foram forjadas, constituídas, inventadas no curso da elaboração dos Estados nacionais, quando a construção da identidade nacional se apoiava na crença de que os membros de uma comunidade nacional tinham em comum o fato de pertencer a um mesmo campo linguístico (Fiorin, 2013, p. 14-15).

Fiorin (2007) diz que na medida em que se evolui, constitui e se formam as civilizações, a diversidade da linguagem foi acompanhando esse desenvolvimento e

se formando novas línguas enraizadas em uma mesma língua materna, em uma mesma língua originária.

Podemos dizer que os sujeitos em sua forma de pensar e agir se constituem pela linguagem, assim como a língua se materializa no meio social. Essa relação mobiliza as ações do ser (homem), cada diálogo, cada observação, cada troca de experiências e habilidades faz com que deixe de ser neutro e passe a fazer parte de um sistema, se encaixando entre os que fazem parte da mesma ideologia. Como argumenta Moita Lopes (2013, p. 04), “pensar pesquisa implica pensar ideologia porque estudos se dão no discurso e todo discurso é ideológico”. E a palavra é o signo ideológico no mais alto grau, “no sentido de que provoca efeitos de sentido particulares” (Moita Lopes, 2013, p. 1).

A partir da aquisição do conhecimento e o enriquecimento sobre o saber e o poder, o sujeito passa, quase sempre, a compreender e a enxergar as mudanças com mais clareza, constatando que todo processo de mudança é mobilizado em benefício de algo ou por algo. É quase impossível falar em ideologia sem falar da linguagem, pois é através dela que se constituem as formações discursivas.

Prosseguindo com o pensamento da linguista aplicada Marilda do Couto Cavalcanti (2006), acerca de “contemplar as práticas sociais e discursivas dos nossos interlocutores”, muitas vezes julgamos de forma errônea ou não somos capazes de identificar as variantes em que os sujeitos fazem parte. Ao se tratar das discussões sobre o que é “certo e errado” na LP, encontramos-nos em meio a uma turbulência de intolerância já enraizadas em um povo, por um modelo de língua eurocêntrico, voltados para as classes burguesas, em que os menos favorecidos são os que falam “errado”; os que escrevem de forma “incorreta” e os “sem” educação.

Moita Lopes (2013, p. 19) relata que é “necessário repensar o que temos chamado de português”. Sendo assim, repensar as práticas e conceitos do ensinar LP no processo de construção ideológico dos sujeitos “jovens” é sobretudo pensar em fazer com que as classes minoritárias sejam vistas e inseridas nos processos de valorização da língua brasileira.

Diante disso, o que pretendemos abordar neste estudo são ideologias linguísticas tensionadas no documento que normatiza esse novo formato educacional, qual sua extrema relevância nas escolhas feitas pelos educandos, para a formação escolar e como essas escolhas afetam direta ou indiretamente suas

vivências no campo educacional e social, tendo como foco a mobilização ideológica no documento oficial.

Para isso, faz-se necessário conhecer o conceito de ideologias de linguagem, e os estudos da Linguística Aplicada para que se possa compreender de fato ao que se refere o estudo. O linguista Michael Silverstein (1979, p. 193) define ideologias linguísticas como um “conjunto de crenças sobre linguagem articulado pelos usuários como uma racionalização ou justificação da estrutura e uso linguístico percebido”. Essa concepção ideológica está presente em todos os grupos étnicos-sociais que se constituem pela linguagem. Judith Irvine (1989, p. 255) traz uma definição de ideologias linguísticas como “sistema cultural de ideias sobre relações sociais e linguísticas, junto com sua carga de interesses morais e políticos”, essas “cargas de interesses” referem-se ao poder que a língua/linguagem confere ao discurso de um sujeito em sua interação social, ou seja, um conjunto de convicções individuais que mobilizam as ações de uma pessoa. Irvine e Gal (2000; p. 37) afirmam que as ideologias de linguagem perpassam por fatores externos ao sujeito, tendo um peso maior em questões morais que afetam diretamente a diversidade da língua. Sendo a linguagem carregada de ideologias, os sujeitos dominantes da língua tida como padrão monopolizam seus ideais em benefício próprio.

Irvine e Gal (2000, p. 37), ao abordarem diversas ações das ideologias de linguagem, afirmam que “as pessoas constroem representações ideológicas das diferenças linguísticas” e nesse sentido edificam ideologias para além do enaltecimento da língua padrão. Desse modo, as autoras Irvine e Gal (2000; p. 77) destacam ainda que “[a ideologia] frequentemente imagina línguas como correspondentes a representações essencializadas dos grupos sociais. Categorias sociais e linguísticas essencializadas são feitas para serem vistas como isomórficas”.

Os processos aos quais as autoras Irvine e Gal argumentam tratam da valoração a que se oferece a língua padrão, tida como língua “correta”, que quase sempre implicam em julgamentos e apontamentos que configuram o sujeito como “ignorante”, sem instrução ou até mesmo “burro”. Desta forma, a ideologia de padronização da língua é constituída e muito fortemente interligada com a ideologia

de língua nacional (Inhoti, 2022), o que alicerça a ideia do monolinguismo no país, contribuindo para o apagamento da diversidade da linguagem.

Com maior atenção às ideologias de padronização da língua e de língua nacional, sabemos que elas contribuem para a hierarquização da linguagem. Em outras palavras, esta hierarquização constrói grupos, como, por exemplo, os que dominam a norma padrão da LP e os que não dominam as regras de padronização da língua; os que falam e escrevem a língua portuguesa e os que não falam ou escrevem a língua portuguesa. Os grupos que são inseridos e privilegiados na sociedade mobilizados por estas ideologias de linguagem, podem promover o preconceito contra os não dominantes dessa norma padrão e, também, pode articular o apagamento da diversidade linguística. Estas ações evidenciam discrepâncias socioculturais e econômicas dos sujeitos não dominantes da norma padrão, o que os desvaloriza e os desqualifica, pois, as interações entre os seres humanos emergem no terreno da linguagem e permeadas por relações de poder. *Woolard* (1998) afirma que as ideologias não são direcionadas apenas para a linguagem, mas é através da ideologia que o conceito de padrão de língua é fortalecido. Assim sendo:

Ideologias da linguagem não se referem apenas à linguagem. Em vez disso, elas visualizam e promovem laços da linguagem com a identidade, a estética, a moralidade e a epistemologia. Por meio desses vínculos, elas sustentam não apenas a forma e o uso linguístico, mas também a própria noção de pessoa e grupo social [...] (*Woolard*, 1998, p. 3).

Nesse sentido, é possível compreendermos que a composição da linguagem é, também, o poder da ideologia estar verdadeiramente presente na linguagem. É através da linguagem que a ideologia se constitui, levando-nos a certeza de que a construção dos sujeitos depende e é carregada de ideologias individuais que necessitam ser analisadas.

E os documentos que regulamentam as diretrizes e deveres da educação pública não estão livres do poder ideológico que impera na formulação desses parâmetros. Todo documento normativo perpassa por processos conflituosos de interesses com a justificativa de estarem buscando uma melhoria na qualidade da educação, porém, ao longo de processos históricos e sociais, é possível analisar que muitas “melhorias” acentuam a invisibilidade das classes minoritárias.

Sendo assim, conhecer as ideologias de linguagem existentes é fundamental para um estudo sobre a padronização da língua, do conceito de língua nacional e do apagamento das variantes dos grupos minoritários no Brasil, da diversidade da linguagem. Para ajudar na compreensão do que se vem abordando neste trabalho e o que queremos demonstrar, trataremos no próximo subtópico sobre as políticas linguísticas e suas implicações.

## **2.1 Políticas Linguísticas: processo de normatização**

A universalização da língua, tida como ideal, é sem dúvida uma discussão polêmica que envolve, também, as ideologias de linguagem. As políticas linguísticas abarcam não somente o processo de normatização da língua padrão, mas também como se dá a construção social, através do poder da língua em comunhão com a subjetivação do sujeito que ocupa um cargo de autoridade política, dominando esferas que regulamentam as construções linguísticas impostas a uma sociedade. Guimarães (2002; p. 16) destaca que o político na língua é ingovernável sendo “caracterizado pela contradição de uma normatividade que estabelece (desigualmente) uma divisão do real e a afirmação de pertencimento dos que não estão incluídos.” Sendo assim, as ações políticas estruturantes da linguagem influenciam não só na utilização, como também na apresentação, na dignidade e na forma de estudar e aprender a linguagem.

As políticas linguísticas implicam em uma série de escolhas que estão diretamente ligadas às crenças ideológicas, que contribuem para uma anulação da diversidade linguística em nosso meio. Essas escolhas podem afetar drasticamente a heterogeneidade da língua, forçando padrões de uma língua tida como “correta”, uma língua unificada. Todavia, como disse o linguista *Volochinov* (2006, p. 67), “cada palavra é constituída através de batalhas entre os valores sociais de orientação contraditória, dessa forma, a palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais”. Todas essas batalhas para se constituir à palavra, também estão presentes no que se refere às questões de políticas linguísticas. Cavalcanti (2006, p. 240) nos impulsiona a refletir sobre o que de fato seria nossa língua primária. A autora diz que as variantes que

utilizamos no nosso cotidiano podem ser consideradas como “primeira língua, sendo o português uma língua indígena” (Maher, 1996).

Essa busca por uma linguagem padrão no Brasil é presente desde a época da colonização, em que se debruçaram a impor violentamente a língua do colonizador para os povos originários e afrodescentes em diáspora. O processo para a construção do Estado moderno foi atravessado por grandes batalhas políticas e durante muito tempo comunidades eram vistas de modo individual. Só a partir dos movimentos políticos deu-se início à formação do Estado-nação ampliando a visão do que seria de interesse comum.

[...] a política linguística existe mesmo naqueles contextos em que ela não foi explicitada ou estabelecida oficialmente. Muitos países, instituições e grupos sociais não têm uma política linguística formal, de modo que a natureza de sua política linguística deve ser derivada a partir do estudo de suas práticas e crenças linguísticas. Mesmo naqueles contextos em que há uma política linguística formal, seu efeito nas práticas linguísticas não é garantido nem consistente (Spolsky, 2004, p. 08).

Por intermédio das leis, das políticas governamentais, é introduzido o poder que se sobrepõe no âmbito social que, assim, configuram-se os padrões determinados pelos que exercem (detém) o poder. Spolsky (2004, p. 11) se refere à gestão da língua como a "formulação e proclamação de uma política ou plano explícito, geralmente, mas não necessariamente escrito em um documento formal". Ou seja, nem sempre o que se dita como regra padrão é o que se cobra nas salas de aula ou o que está escrito nos documentos, como também pode constar nos documentos e não ser utilizado de forma coerente na contribuição da aquisição da linguagem.

A compreensão inicial sobre a política linguística se trata dos que favorecem, dificultam ou proíbem a língua ou variedade linguística a ser utilizada. Calvet (2007, p. 11) destaca que a política linguística tem relação à determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade. Dessa forma, o que envolve a mediação racional e proposital das políticas linguísticas, refere-se às ações das conjunturas sociolinguísticas, que implicam no processo de padronização da linguagem, que como argumenta o linguista Moita Lopes, têm efeitos

linguístico-discursivos locais em nossas vidas sociais, que precisamos avaliar (Moita Lopes, 2013, p. 103).

Essa imposição não se caracterizou apenas na linguagem, mas nos saberes, configurados na cultura, na religião, nas identidades, na constituição do ser, como no modo de socializar e conviver em comunidade, na ideologia de supremacia da raça branca, na subjetividade, no poder centralizado ainda hoje no norte global e, evidentemente, na linguagem. Os efeitos da colonização são sentidos até hoje nos países que foram colonizados e a imposição de uma língua única, com um modelo eurocêntrico, promove a exclusão dos menos favorecidos e o consequente apagamento dos seus saberes, poderes e de suas identidades.

Os efeitos da colonização e a imposição dos costumes e crenças do colonizador se faz presente na elaboração das políticas linguísticas, ora desvalorizando ora ocasionando o apagamento das línguas indígenas nos documentos oficiais, por exemplo, o que promove a exclusão das línguas dos povos originários e dos povos afro diaspóricos. Afinal, a Política Linguística (PL), “é feita de escolhas”, como destaca Spolsky (2009, p. 01), escolhas que se relacionam aos interesses ideológicos dos que demandam poder na elaboração e seleção da língua e da variante a ser aceita como modelo de “perfeição”, de “nacional”, de “puro”, de “correto”.

Através da padronização da Língua Portuguesa e da sua imposição como língua nacional e o apagamento das línguas e culturas dos povos originários, consolidou-se a posse do território e assim firmou-se um padrão elitizado, hegemônico de língua dominante. Bagno (2007, p. 126) diz que “pela formação histórica da sociedade brasileira, marcada por violência e autoritarismo, existe um mito na cultura muito forte de monolingüismo”, que seria a língua portuguesa como a única língua falada e escrita no território brasileiro.

Oliveira (2009, p. 01) elucida “o fato de termos aprendido que a situação “normal” no mundo é a situação de monolingüismo e termos aprendido a ver o plurilingüismo como anomalia é mais um produto da criação do Estado-Nação nos últimos 300 anos(...)”, afirmando a ideia de nação constituída a partir de uma língua, mesmo essa língua tendo se dado por determinação de colonizadores. Mesmo que para nós, falantes da LP, pareça um processo comum, uma longa batalha dolorosa e de destruição é demarcada no desenvolvimento e consolidação de uma nação. Tudo

isso pode estar refletindo, até hoje, nas ações impostas por governantes na tentativa de anulação de gêneros, classes sociais, raças e língua, como forma de criar uma identidade nacional “pura”. Com a justificativa de que os falantes do Português brasileiro não sabem utilizar a linguagem corretamente, não fala com coerência. Os estudiosos Orlandi e Guimarães (1996; p. 129-130) trazem aspectos da LP e suas marcas do colonizador, ao afirmarem:

Assim, a língua nacional, a língua que identifica o brasileiro é uma língua que tem particularidades estruturais, mas é a língua que imaginariamente o brasileiro não sabe, porque ela é, também, a língua que os portugueses sabem (Orlandi; Guimarães; 1996; p. 129-130).

Esse “não saber” nos qual os autores se referem, está relacionado a imposição de uma língua carregada de ideologias que refletem no discurso de que estudar LP é “difícil, chato e complicado”. Essas falas estão associadas à forma de como o ensino LP é introduzido e valorado aos educandos, se o ensino for apenas baseado na gramática normativa, ensino mobilizado pela ideologia de linguagem de padronização da língua, torna-se uma aprendizagem robotizada, em que os alunos decoram as regras e no futuro não saberão empregar funcionalmente, prolongando os discursos de “não saber língua portuguesa”.

Ensinar LP é de fato um desafio para os professores, pois precisamos oferecer um processo de aprendizagem que o aluno saiba para que estudar LP e em que percurso de sua vida precisará das regras normativas da língua, enfatizando, também, que a língua é viva e que está em constante mutação, transformação e que por isso é tão encantadora a linguagem. Reconhecer e abraçar a diversidade linguística é de fato o principal fator que deveria ser legitimado entre os falantes e estudiosos da LP.

Nesse sentido, podemos entender o uso da LP como uma língua carregada por ideologias desde sua imposição pelos colonizadores. Dessa forma, como seria possível conceber uma linguagem sem marcações e variações de línguas nativas do Brasil, sendo essas “marcas” presentes não apenas no modo de falar, mas também na escrita e no comportamento de cada sociedade, em suas culturas, crenças, identidades e raças.

Para que se possa compreender o percurso histórico do sistema educacional brasileiro, faz-se necessário conhecer os processos de reformulações e a trajetória

até o ano de 2017, momento em que ocorreu a reforma do Ensino Médio. O capítulo seguinte será norteador na construção do retrospecto analítico.

### 3 NOVO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DAS IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS

A história do Ensino Médio (EM) em nosso país é de discrepância, no sentido de que em sua fundação o EM não era ofertado para todos os grupos de *gentes* (Veronelli, 2015, p. 34) do Brasil, apenas para uma minoria elitizada. Só a partir dos anos 1990 que houve uma expansão no número de vagas e que pode ser ofertada para uma maior quantidade de pessoas no país. Isso se deu por criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no ano de 1996, definindo como direito e dever do Estado proporcionar educação básica para sua nação dos 4 aos 17 anos. Recentemente, no século 21, mais precisamente no ano 2009, o EM foi completamente constituído como um direito universal, sendo o último segmento na educação brasileira a ser universalizado, obtendo assim a obrigatoriedade por meio da Ementa Constitucional 59\2009 a inclusão de todas as crianças e jovens dos 4 aos 17 anos.

O sistema educacional do Brasil é constantemente reformulado. Isso se dá, também, pelo fator de interesse dos grupos dominantes desde os tempos da fundação do sistema educacional no Brasil, movimento que, muitas vezes, mantém um caráter de conveniência social. Em outras palavras, exclui os grupos não privilegiados, assim a autora Nádia Gonçalves (2005, p. 13) afirma: “na educação nada é neutro nem apolítico, pois envolve interesses que vão além do âmbito escolar” e é esse cenário de interesses (para benefício de poucos) que se iniciou o processo educacional pelos colonizadores da terra no intuito de implementar regras que beneficiassem unicamente os interesses da coroa Portuguesa. Ao passar dos anos, juntamente com a Revolução Industrial, foi se modificando o estilo de vida dos brasileiros, sendo necessário se pensar em um ensino que suprisse a demanda do período vivenciado, que seria mais uma vez de interesses não “neutros”, mas para ampliar a qualificação de mão-de-obra industrial e comercial.

Após a Segunda Guerra mundial, estabeleceu-se a necessidade de uma lei que desse conta de equiparar a educação, a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) foi aprovada no ano de 1961 (nº 4.024) pelo então Presidente João Goulart, sendo uma grande conquista para a educação brasileira, pois a LDB foi a primeira lei regulamentada pela União com o propósito equiparar o ensino no Brasil. Três anos após a promulgação da LDB (Lei 4.024\61), o Presidente João Goulart é deposto

pelo golpe militar e se instaura a ditadura que se arrastou por mais de vinte anos. Com o fim da ditadura militar no ano de 1985 com ela também se findou o mandato do Presidente João Figueiredo, dando lugar através de voto na câmara dos deputados ao Presidente Tancredo Neves, que antes mesmo de assumir foi substituído pelo seu vice José Sarney devido a morte inesperada de Tancredo Neves. A partir daí, foi promulgada a Constituição de 1988, que nela previa no Art. 205 “[...] a Educação como dever do Estado, inclusive para quem não teve acesso ao ensino na idade certa. Foi ampliada a educação rural e enfatizados os esforços para incluir as crianças com deficiência e a população indígena” (Brasil, 1988, s/p).

Maria Luísa Santos Ribeiro (1995) aborda em seus estudos sobre a história da educação que existia uma ligação entre a colonização e processo educacional brasileiro, em que “[...] a organização escolar do Brasil Colônia está, como não poderia deixar de ser estreitamente vinculada à política colonizadora dos portugueses” (RIBEIRO, 1995, p. 18), o que nos remete a essa herança de desequilíbrio ainda muito latente em nosso sistema educacional.

Diante de todos os fatos históricos ocorridos no Brasil e após o fim da ditadura, diversos eventos marcaram a trajetória do ensino em nosso país. Mesmo após a implementação da LDB, a educação era voltada para o aprimoramento da mão-de-obra e com o intuito de controlar o que se pensava. Assim como catalogado no jornal do Senado Federal (2017) processo em que o país sofre uma das suas reformas de Ensino Médio, já com o viés profissionalizante, como citado na matéria:

[...] Há 46 anos, o país viveu um processo semelhante. Em 1971, o governo militar instituiu a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, depois de tramitação sumária no Congresso. A Lei 5.692 mudou a organização do ensino no Brasil. Numa alteração radical, o 2º grau passou a ter como principal objetivo a profissionalização. Em curto e médio prazos, todas as escolas públicas e privadas desse nível deveriam tornar-se profissionalizantes. Elas teriam que escolher os cursos que ofereceriam, dentre mais de 100 habilitações, que incluíam formações variadas como auxiliar de escritório ou de enfermagem e técnico em edificações, contabilidade ou agropecuária(...) (Agência Senado, 2017).

Só no ano de 1996 foi sancionada a segunda LDB, com um novo cenário socioeconômico no Brasil, trazendo direcionamentos basilares para o ensino, como a obrigatoriedade do ensino dos 7 anos aos 14 anos, a união do ginásio com o

primário e a definição de nível médio como profissionalizante. A divisão da educação foi: ensino básico, antes pré-escola, fundamental de 1 a 8 séries e médio, antigo segundo grau. Definiu-se também a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que esclarecem quais parâmetros são adotados para o ensino fundamental e para o ensino médio.

No ano 2017 foi implementado o Novo Ensino Médio, com a proposta de ampliar as opções e dar mais autonomia aos estudantes, além de tornar o currículo mais “atraente para os jovens” (Poli, 2023, p.4). Com esse pensamento, podemos afirmar que o processo de normatização do sistema educacional é carregado de interesses externos, ou seja, alheios à educação dos jovens em formação. O Ministério da Educação (MEC) disponibiliza em seu site perguntas e respostas que visam esclarecer dúvidas a respeito do NEM e sua implementação:

A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade (Brasil, 2017).

De acordo com o INEP (2017), atualmente mais de 8 milhões de jovens estão matriculados no Ensino Médio no Brasil, onde mais de 70% das escolas são de domínio estadual, federal e municipal e menos de 30% são de instituições privadas. O que nos leva a refletir acerca da reformulação da educação básica, com o argumento de diminuir a evasão escolar nessa etapa do EM.

A reformulação do NEM tem gerado discussões pertinentes ao contexto educacional vivenciado atualmente. Por se tratar de um sistema consolidado, que enquadra o aluno como sujeito autônomo, ou seja, o estudante seria livre para fazer suas próprias escolhas para o currículo escolar, optando por áreas que “fortalecem” o seu aprimoramento diante dos conhecimentos existentes, o que os tornariam protagonistas do sistema.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz em seu texto a sua definição como sendo “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2017, p. 07). Assim sendo, a garantia dos direitos à aprendizagem, o crescimento de todos os estudantes e a igualdade no que se refere ao sistema educacional na formação de uma sociedade mais justa é o objetivo principal da BNCC.

Entretanto, existe uma polêmica em torno da diminuição da carga horária da formação básica, com o objetivo “velado” de antecipação da mão-de-obra para o mercado de trabalho. A coordenadora do Observatório do Ensino Médio, da UFPR, prof.<sup>a</sup> Monica Ribeiro, discorre em uma entrevista para a Revista Poli, nº 89, em maio de 2023, que “uma educação básica deve ser ofertada de forma comum para todos, porém, a reforma do EM eleva mais ainda a desigualdade educacional já existente e acentuada no Brasil, acarretando assim, mais uma limitação ao acesso no ensino superior.” O que a professora Monica Ribeiro enfatiza é a desigualdade em se chegar ao Ensino Superior, já acentuada por alunos da rede pública de ensino, mesmo tendo os governantes reconhecido essa discrepância e criado programas assistenciais através de políticas públicas visando atenuar essa “limitação” ampliando o “gargalo” do direito à educação.

Partindo do quadro em que se encontrava o Brasil no ano de 2016, foi lançada a reformulação do Ensino Médio através da Medida Provisória 746\2016, que trazia em sua ementa o objetivo de transformar a escola em tempo integral. Esta ementa alterou a LDB n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, como também a Lei 11.494 de 20 de junho 2007 o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

Neste cenário de reformulações, é possível analisar que na reforma do Ensino Médio faltou organização por parte dos governantes na criação de fóruns que aprofundassem as discussões sobre a reforma. Mesmo tendo ocorrido 11 audiências públicas sobre a Medida Provisória 746, texto primário que originou a Lei 13.415\2017, não foi amadurecida o suficiente para uma elaboração minuciosa, cuidadosa e humanitária. Um debate essencial entre os poderes (Legislativo e Executivo) e também a participação da Sociedade Civil, seria de extrema importância, o não acontecimento desse diálogo entre sociedade e poderes,

configurou um ato antidemocrático. A forma e circunstâncias na qual a Medida Provisória foi implementada e que se deu início a elaboração da terceira etapa da BNCC, pensada em conjunto com a reforma do EM, é como elucida Martins (2018):

[...] o que está lá se propõe a orientar a parcela comum do ensino médio que, salvo engano, corresponderá a 1.800h. Tal modificação de propósitos ocorreu durante o processo, após o impeachment, **com a roda sendo trocada com o carro em movimento**. [...] a versão final adota outra terminologia e outros referenciais: volta o discurso das competências e habilidades (no lugar dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento – OAD) e usa-se (em diversas áreas) a noção de letramento (MARTINS, 2018, p. 697, grifos nossos).

Além da noção de letramento destacada por Martins (2018), as orientações trabalhadas na pela BNCC podem acentuar o número da evasão escolar quando se chega ao EM, devido ao grande aumento na carga horária. O que nos chama atenção é o fato da reforma ter ocorrido através de um presidente que estava no poder por um curto período, o que nos remete a uma “não aceitação” aos parâmetros da mudança de maneira tão drástica. O Brasil já tinha uma reputação na educação pública desfavorecida, desvalorizada, de má qualidade. Com a reforma do EM essa má qualidade tende a crescer e se acentuar ainda mais, não só pela forma como se deu a reformulação, como também pelos motivos que levaram a essa reforma.

Nessa condição, é possível afirmar que as modificações na educação básica não estão livres de persuasão superficial, ao fazerem parte de uma aceitação juntamente com as políticas neoliberais, sendo capaz de apontar um retrato recente deste contexto. A mudança do Ensino Médio e as implementações da Base Nacional Comum Curricular, apoiadas pela Lei nº 13.415/2017, favorecem a desnacionalização que implica na junção da esfera público-privado e no investimento de receitas públicas em instituições privadas, configurando, também, em uma formação voltada para adicionar mão de obra no mercado de produção, com prejuízos relacionados à absorção na área dos conhecimentos sociais, culturais e demais artes. Vejamos o que a referida lei estabelece:

A lei nº 13.415/2017 estabelece a ampliação, de maneira progressiva, da carga horária do Ensino Médio, para mil e quatrocentas horas, de forma que

os sistemas de ensino ofereçam, no prazo máximo de cinco anos, no mínimo mil horas anuais de carga horária (Brasil, 2017a).

No Brasil, as reformulações no sistema educacional básico nem sempre estão relacionadas a fatores que necessitam ser resolvidos, mesmo sendo os argumentos de defesa referentes a esses propósitos, as condutas são produzidas de forma a esconder o motivo concreto no qual, quase sempre estão ligadas diretamente aos desequilíbrios do Estado, pela busca da aprovação de uma classe socioeconômica elevada, por conflitos políticos, econômicos ou uma marca da ideologia particular de grupos dominantes, caracterizando atitudes neoliberais. É através dos grupos que movimentam as políticas públicas que se caracterizam as “prioridades” no sistema educacional brasileiro.

A história da educacional de um país é de extrema relevância, pois é através do grau de investimento na educação que se consegue estabelecer o nível de desenvolvimento dessa nação, é a partir do modo como um governo investe na educação de seu país que se pode compreender a formação da sociedade e a evolução dos parâmetros que perpassam por aspectos sociais, culturais e econômicos, visando o distanciamento e superação do preconceito e do apagamento dos grupos não dominantes.

Neste capítulo foi feito um panorama sobre o percurso histórico educacional do Brasil e as reformulações até então submetidas. No próximo capítulo faremos uma análise sobre os tensionamentos ideológicos linguísticos e a mobilização de conceitos que impactaram no NEM.

### **3.1 Um Olhar Analítico: estreitando os laços com a BNCC**

Neste capítulo, iremos investigar os tensionamentos das ideologias linguísticas no documento normativo do Novo Ensino Médio, no componente curricular de Língua Portuguesa, analisando como a diversidade da linguagem é reconhecida e legitimada, compreendendo, também, como os tensionamentos ideológicos, no terreno da linguagem, são produzidos no documento do NEM e como esses objetos de estudo estão entrelaçados.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) inicia a etapa do Ensino Médio no contexto da Educação Básica com a afirmativa de que o EM é uma etapa que afunila o direito à educação. Vejamos:

O Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, direito público subjetivo de todo cidadão brasileiro. Todavia, a realidade educacional do País tem mostrado que essa etapa representa um gargalo na garantia do direito à educação. Para além da necessidade de universalizar o atendimento, tem-se mostrado crucial garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes, respondendo às suas demandas e aspirações presentes e futuras (Brasil, 2017).

A partir desse reconhecimento de uma realidade existente no sistema educacional brasileiro, em que a etapa do Ensino Médio é um “gargalo” é o que limita os estudantes ao direito à educação e que necessita que os currículos se adequem às prioridades desse processo para que se consiga garantir que o maior número de estudantes passe por essa etapa, ou seja, alargando a capacidade desse gargalo, com uma demanda bem mais eficiente.

Na Área de Linguagens e suas Tecnologias, o documento discorre a respeito da “garantia dos direitos linguísticos aos diferentes povos e grupos sociais brasileiros” (Brasil, 2017). É possível analisar que a mobilização da ideologia da diversidade da linguagem ao reconhecer “os diferentes povos e grupos sociais brasileiros”. O texto documental continua dizendo que é através das habilidades que os estudantes conseguirão desenvolver atividades voltadas para as realidades socioeconômicas de cada grupo, cada região, dentro do que se mobiliza nas competências das disciplinas que sejam relevantes para a formação do sujeito, através do “comprometimento com uma formação voltada a possibilitar uma **participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens**” (Brasil, 2017, grifo do autor). O termo “habilidades” nos chama atenção, uma vez que a ideologia de linguagem de padronização da língua e a ideologia de linguagem de língua nacional agencia saberes sobre a língua. Um deles é que o “domínio” da língua, ou seja, da sua face normativa, seria uma habilidade a ser adquirida pelas pessoas. Estas ideologias de linguagem deixam veladas a hierarquização dos saberes de diferentes grupos étnico-raciais, por exemplo, que se organizam na/pela linguagem de formas

diferentes do que na língua portuguesa; também deixam velada a falta de acesso à escolarização elitizada por uma grande parcela da população, o que distancia grupos minoritários do acesso às regras da padronização linguística. Tratar questões linguísticas como habilidades que os estudantes conseguirão desenvolver atividades é reduzir a língua em uma política neoliberal e meritocrata.

As questões ideológicas se fazem presentes em todas as circunstâncias de nossas vidas, e no âmbito educacional não seria diferente. Para elaborar um documento que regulamente uma mudança grandiosa quanto a do EM diferentes pessoas, com suas diferenças de identidades e diversos interesses foram envolvidos. Quando se trata de educação pública, entra o quesito da não valorização da população de baixa renda, dos grupos étnicos-raciais, que majoritariamente utilizam as redes públicas de ensino. Consequentemente, a não participação desses grupos na elaboração do NEM sinaliza, de fato, um não reconhecimento dos profissionais envolvidos e má planejamento na hora de ser aprovada a reforma do EM.

Para demonstrar o que se afirma, em uma reportagem do portal jornalístico G1<sup>1</sup>, por Gessyca Rocha e Rafael Ihara, em 31/08/2018 às 05h00, tendo como tema: Índices de aprendizagem revelam desigualdade; veja 'ranking' por redes, localização e perfil de alunos. A matéria traz dados do Ministério da Educação (MEC), que pela primeira vez apresentou dados em escalas de proficiência a partir das notas das provas aplicadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Brasileira (Saeb), onde as pontuações revelam os níveis de aprendizagem dos estudantes. A avaliação demonstrou que 70% dos alunos do ensino médio têm nível insuficiente em Português, acentuando assim a diferença entre perfis socioeconômicos dos estudantes.

“3º ano - ensino médio: No Brasil, na **prova de português**, a média obtida pelas **escolas públicas** foi de **259,45 pontos** e, nas **particulares**, **314,75** -- uma diferença considerável de 55,3 pontos.” (Saeb, 2018, grifos nossos). A desigualdade étnico-racial também está refletida nesse quadro. A medida em que começamos a enxergar o número de analfabetos no Brasil, que segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) “em 2022, 5,6 % das pessoas com 15 anos ou mais de idade, equivalente a 9,6

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/08/31/desigualdade-na-educacao-cria-abismo-dentro-e-fo-ra-dos-estados-veja-ranking-por-redes-localizacao-e-perfil-de-alunos.ghtml>

milhões de pessoas, eram analfabetas no Brasil. Desse total, 55,3% (5,3 milhões de pessoas) viviam na Região Nordeste e 22,1% (2,1 milhões de pessoas), na Região Sudeste.” (Brasil, 2022).

Para melhor compreensão veja o quadro (Figura 2), que ilustra as taxas de analfabetismo por grupos de idade, cor ou raça, sexo e regiões:



Figura 2  
Fonte: IBGE\2022

Diante do que se retrata o censo, o número de jovens analfabetos pretos e pardos é mais que o dobro dos jovens analfabetos brancos. Essa disparidade se acentua por diversos fatores sócio-históricos que seus efeitos perduram até os tempos atuais, em um lugar que o pobre (preto) continua sem ter as mesmas condições de igualdade, de trabalho, de oportunidades, de escolhas, muitas vezes necessita se desdobrar entre trabalho e estudos.

Em momentos outros, a disciplina de Língua Portuguesa (LP) era considerada uma das mais importantes no currículo educacional, a que tinha maior carga horária, estigmatizada pelos estudantes como uma disciplina difícil e temida, mas tida como basilar para a formação e crescimento do alunado. Voltando o olhar para a Novo Ensino Médio, temos uma redução drástica do número de aulas de LP nos currículos, mesmo tendo implementado a educação em tempo integral as aulas de LP foram substituídas por disciplinas eletivas com o título de Linguagens e suas tecnologias, em que, cada Estado constrói o seu currículo de forma a encaixar as propostas dos conteúdos trazidos no livro didático.

O quadro retirado da BNCC, 2017, representado pela figura 1, demonstra a disposição da disciplina de Língua Portuguesa (LP). Nota-se que o quadro traz comparações em todas as etapas, tanto do Ensino Fundamental, anos iniciais, como dos anos finais de Língua Portuguesa em relação ao Ensino Médio, definindo a “**progressão das aprendizagens e habilidades**” (Brasil, 2017, grifos do autor). Cada campo disposto na figura 1 trata de uma competência a ser articulada com o intuito da aprendizagem. Usando como objeto de análise o campo da vida pessoal retirado do documento oficial (BNCC), podemos observar que o mesmo, tem como pretensão agrupar disciplinas que trabalhem a linguagem articulada com as “vivências significativas” dos estudantes (Brasil, 2017), o que orienta o documento:

[...] As práticas de linguagem privilegiadas nesse campo relacionam-se com a ampliação do saber sobre si, tendo em vista as condições que cercam a vida contemporânea e as condições juvenis no Brasil e no mundo. (...) inclusive por meio da articulação com outras áreas e campos, e com os projetos e escolhas pessoais dos jovens. Nessas vivências, os estudantes podem aprender procedimentos de levantamento, tratamento e divulgação de dados e informações, e a usar esses dados em produções diversas e na proposição de ações e projetos de natureza variada, **exercendo protagonismo de forma contextualizada**. (Grifos nossos)

Assim, cada campo aborda um agrupamento de parâmetros e habilidades a serem estabelecidas na construção dos currículos formativos de cada Estado, o conteúdo das disciplinas de Língua Portuguesa, Artes, etc, fazem parte do grupo da área das Linguagens e suas Tecnologias. Dentro desse conjunto (área), os conteúdos são subdivididos no formato descrito no quadro abaixo, em que cada campo traz em sua descrição as competências a serem trabalhadas. A partir do quadro (figura 1) discutiremos alguns elementos que compõem essas competências.

| ENSINO FUNDAMENTAL                      |   | ENSINO MÉDIO                            |
|---|---|---|
| ANOS INICIAIS                           | ANOS FINAIS                             |   |
| Campo da vida cotidiana                 |   | Campo da vida pessoal                   |
| Campo artístico-literário               | Campo artístico-literário               | Campo artístico-literário               |
| Campo das práticas de estudo e pesquisa | Campo das práticas de estudo e pesquisa | Campo das práticas de estudo e pesquisa |
| Campo da vida pública                   | Campo jornalístico-midiático            | Campo jornalístico-midiático            |
|   | Campo de atuação na vida pública        | Campo de atuação na vida pública        |

Figura 1

Fonte: MEC\BNCC

A reforma do Ensino Médio (nº 13.415) está sendo vista como um fracasso no crescimento educacional brasileiro, tendo em vista o formato de ensino que não prepara os jovens para ingressarem na Universidade pública, mas sim, no mercado de trabalho, formando jovens despreparados criticamente para reconhecer o que de fato é importante, o crescimento educacional e, a construção de um futuro profissional completo, capaz de decidir seu futuro baseado no grau de conhecimento e qualificação. Rafael Dias e Milena Serafim (2012, p. 129-130) destacam que toda tomada de decisão é rodeada por “conflitos referentes ao processo e estão sujeitos à influência daqueles que detêm poder sobre ela e buscam criar ou reforçar valores sociais, políticos e práticas institucionais”.

Os impactos da reforma do EM trouxe grandes lacunas, não só para os currículos, mas também para as escolas públicas conseguirem dar conta da demanda de um ensino em tempo integral. Isto porque, “buscam continuar legitimando seu modelo cognitivo como modelo de política” (Dias e Serafim, 2012, p. 129-130). Não estamos aqui dizendo que a reforma do EM é desnecessária, porém, a forma como aconteceu e a distribuição da carga-horária precisa ser repensada. Afinal, ao delimitar um currículo de escala nacional faz relação de forma direta com homogeneização dos povos, enaltecendo os efeitos contrários na busca pelas melhorias “idealizadas” no documento, empobrecendo o ensino e as culturas, Hypólito (2019) afirma ainda, que grupos neoliberais instigam tanto a formulação da BNCC, quanto sua implementação, a partir da indicação de ministros da educação.

A educação do Brasil está em crise identitária. Como já foi dito por Irvine (1989, p. 255) todo processo de ideologia linguística é carregado por uma “carga de interesses morais e políticos” e essa “carga” sempre irá favorecer os envolvidos no processo de elaboração, tendo em evidencia a vontade de uma solução milagrosa que resolva os problemas da educação brasileira em dois tempos, trazendo modelos de métodos que deram certo em países desenvolvidos economicamente e que sempre tiveram uma educação pública equiparada e valorizada. Modelos internacionais não conseguiram resolver problemas de anos de desvalorização e descaso.

A BNCC é um documento relativamente novo, que foi restituído em decorrência de interesses dos governantes, por isso, podemos identificar problemas em sua estruturação ou até em suas habilidades carregadas de ideologias partidárias ou políticas públicas voltadas para um grupo específico. Ao nos debruçarmos em uma leitura mais aprofundada no que se refere aos problemas na construção da BNCC que é um documento que baseia todo o sistema de ensino brasileiro é primordial voltarmos esse olhar para o quadro histórico em que se encontrava o Brasil. No ano de 2014 com a ideia de currículo único (unificado) houve a elaboração da primeira BNCC que foi redigida em 2014, fazendo parte do Plano Nacional da Educação (PNE), passou por reformulações e foi homologada em dezembro de 2017.

Destacamos trechos das orientações elucidadas na BNCC, Língua Portuguesa no Ensino Médio, campos de atuação social, competências específicas e habilidades, em que contextualizam conteúdos a serem trabalhados em sala de aula;

**A ampliação de repertório, considerando a diversidade cultural**, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. (...) a inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – **em especial da literatura portuguesa** –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana (Brasil, s/p, 2017, grifos nossos)

Através da leitura de todas as competências e habilidades, destacamos a citação acima, retirada do documento (BNCC) para investigar as ideologias de

linguagem mobilizadas no documento. A ideologia de diversidade da linguagem mobiliza saberes no documento, como o reconhecimento de que, na ampliação de repertório, há a presença literatura periférico-marginal, literaturas indígena, africana e latino-americana. A BNCC orienta para um trabalho com a diversidade nos gêneros literários, porém, as ideologias de língua nacional e padronização linguística também são mobilizadas e, em um processo de apagamento, não é reconhecido o trabalho com a diversidade linguística e social de acordo com a realidade de cada região do país, não são consideradas as necessidades de se incluir as diversas variantes no contexto escolar para que o educando sinta-se parte de um todo, por exemplo. Ao contemplarmos as competências estabelecidas pela BNCC, o que nos chama atenção é o trabalho ideológico da linguagem (Gal; Irvine, 2000) que mobiliza as ideologias de diversidade da linguagem, no reconhecimento das diferenças, mas, ao mesmo tempo, também mobiliza as ideologias de padronização linguística e de língua nacional, apagando a linguagem em seus contextos locais, as variações da língua e seu efetivo exercício no cenário brasileiro. Estes movimentos ideológicos nos mostram que que, de um lado, está presente, no documento, a igualdade social e de gênero, que a inclusão da diversidade é pauta no documento, mas, por outro lado, a diversidade está mascarada na falta de competências e habilidades que contemplem de forma clara e objetiva as diversidades linguísticas existentes em nosso país.

Nos Parâmetros para a Organização\Progressão Curricular:

[...] levantar dados, informações e discussões sobre profissões e ocupações contemporâneas de interesse dos estudantes e, em especial, de profissões que atuam na área de linguagens (docência, tutoria, produção/edição de objetos digitais de aprendizagem, de materiais didáticos, mediação cultural etc.) (Brasil, s/p, 2017).

A BNCC é o conjunto de documentos que regulamentam o que é essencial na aprendizagem em todas as etapas da educação básica para o desenvolvimento dos alunos do Brasil. Foram feitas análises nos currículos educacionais das regiões do país para ser denominada a Base Nacional Comum Curricular, na tentativa de equilibrar o nível da educação nacional, para que a qualidade da educação pudesse ser equivalente em todos os Estados brasileiros. Mas o que temos em nosso país é uma educação que, desde o seu projeto, se faz mais desnivelada, em que o aluno (e

com a imaturidade inerente às idades) é “livre” para montar o seu currículo, escolhendo o que deseja ser ou cursar, durante a etapa do Ensino Médio.

Outro ponto que nos chama atenção é que o contexto do documento tende a reforçar que o Ensino Médio é apenas uma espécie de “revisão” do Ensino Fundamental, logo “os eixos de integração propostos para o Ensino Médio são as **práticas de linguagem** consideradas no Ensino Fundamental – leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica.” (Brasil, s/p, 2017, grifos do autor). Dessa forma, destacamos novamente as ideologias de padronização da língua e a ideologia de língua nacional sendo mobilizadas. Já a ideologia de diversidade da linguagem está no processo de apagamento, uma vez que não se considerou o dinamismo da língua, pois a língua é “viva” e está em constante evolução, assim como já disse Fiorin (2007) “a língua acompanha o desenvolvimento social das civilizações” e com base no dizer do linguista, afirma-se que é na língua que se constrói uma civilização (nação) consciente e capaz de pensar por se só, e é essa realidade de “gentes” (Veronelli, 2015, p. 34) que almejamos para os estudantes desse Brasil, que sejam capazes de construir, questionar, duvidar, estabelecer diálogos e, também, respeitar as diversidades (tantas) existentes e reais.

Ao analisar as habilidades dispostas na BNCC (2017), nos deparamos com a orientação de “analisar os fenômenos da variação linguística em seus diferentes níveis”, conforme apresentado na figura 3. A habilidade (EM13LP10) trata da variação linguística com ênfase nas de “**prestígio** e as **estigmatizadas** a fim de fundamentar o respeito às variedades linguísticas para combater o preconceito”. (Brasil, s/p, 2017).

|                            |  |     |
|----------------------------|--|-----|
| 5. A ETAPA DO ENSINO MÉDIO | (EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos. | 4   |
|                            | (EM13LP11) Fazer curadoria de informação, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.   | 7   |
|                            | (EM13LP12) Selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) e contemple a sustentação das posições defendidas.  | 1,7 |

Figura: 3

Fonte: BNCC\2017

Este dado nos mostra o trabalho ideológico da linguagem. Apesar de reconhecer a diversidade, a classificação em “variação de prestígio e estigmatizada” mobiliza as ideologias de padronização linguística e língua nacional. Em outras palavras, a diversidade só é reconhecida, mas não é legitimada no documento, pois trabalhar a variação linguística delegando peso (prestígio ou estigmatizadas) sem considerar as tantas variedades vivenciadas pelos estudantes em seu convívio social, cultural e histórico, é apontado como “erro” o que se tem como diversidade, é querer propagar uma padronização da língua brasileira.

É nesse ponto que identificamos um discurso carregado de tensionamentos ideológicos da linguagem, uma vez que o documento sugere combater o preconceito linguístico, mas ao mesmo tempo estabelece uma ponte para o apagamento da diversidade linguística, realidade existencial do Brasil.

A linguista Maher (1998) já apontava para uma inclusão das diferenças culturais no ambiente escolar:

[...] as diferenças culturais [...] devem estar presentes nas salas de aula, uma vez que não entendê-las e não ser capaz de identificar suas manifestações facilitam a ocorrência de mal-entendidos culturais e, mais importante, permitem julgamentos etnocêntricos (MAHER, 1998, P. 175).

O que a linguista Terezinha Machado Maher (1998) aponta é essencial para combater o preconceito entre falantes da mesma variedade como, também, entre falantes de variedades distintas. Sendo primordial o acolhimento e reconhecimento e legitimação das variedades linguísticas em sala de aula para que se tenha uma consciência linguística que ultrapasse as barreiras do preconceito com a língua do outro e com suas próprias diferenças e diversidades linguísticas.

Os aspectos ideológicos que configuram ou que formulam a BNCC, como também a reforma do EM, tornam-se latentes ao compreendermos todo o sistema de interesses políticos que foi criado o NEM. Ao dar livre arbítrio aos jovens na escolha de quais disciplinas cursar, mas ao mesmo tempo, dizendo que são obrigatórias Língua Portuguesa (concebida nos moldes da padronização linguística) e Matemática, disciplinas essenciais na construção da classe operária, desequilibra ainda mais o nível de desigualdade da educação pública gratuita no Brasil.

Tais análises apontam para a não formulação curricular para um ensino médio de qualidade que seja base para que esses estudantes consigam ingressar nas

Universidades, sustentando, assim, o ensino superior para uma elite (racial branca, economicamente favorecida etc), distante da realidade da classe popular brasileira.

Com a reforma do Ensino Médio, os custeios com a educação básica diminuiriam e diminuirão, os investimentos na infraestrutura das escolas cessarão, isso tudo porque, a política social que envolveu todo o projeto e idealização para implementação da reforma foi de reduzir os horizontes, tendo como norte a Ementa Constitucional 95, que delimita o teto de gastos, que derivou outras duas reformas além da do EM, a reforma trabalhista e a da previdência, visando enxugar os custos nas áreas das políticas educacionais, das condições de trabalho, das políticas de emprego e das políticas previdenciárias.

A professora e, também, coordenadora do observatório de Ensino Médio da (UFPR), Monica Ribeiro, em entrevista para a revista Poli (89), diz que a reforma do EM, ao invés de ser uma formação com foco na produção científica, cultural e humanística, orienta para uma formação direcionada para uma adaptação ao mercado de trabalho. Sendo assim, um esvaziamento da significação do EM como sistema de educação básica, ao apresentar aos jovens essa adaptação empreendedora e empresarial de educação, como se para eles fossem a opção mais acertada. A professora da UFPR diz ainda que a carga horária das disciplinas impacta diretamente no conteúdo ministrado nas licenciaturas, afetando diretamente o acesso ao ensino superior.

Baseados nos diálogos entre os teóricos e estudiosos da linguagem, podemos dizer que a educação básica necessariamente precisava de uma reforma, no sentido de que as políticas públicas educacionais estivessem voltadas para a infraestrutura e material das escolas, para a formação docente e políticas que dessem conta de estabelecer uma não evasão escolar nessa etapa (EM) da educação básica. Em suma, um olhar mais atento, mais aprofundado que vai além do currículo e da BNCC.

E para que esse quadro seja modificado, faz-se necessário um olhar mais cuidadoso para o NEM, considerando a opinião tanto da sociedade civil, como dos envolvidos no quadro educacional (professores, diretores e colaboradores), não somente, um grupo que concentre o poder e os interesses diante de uma questão que envolve toda uma Nação, todo um futuro de um país. Construir uma nação que

luta pelos seus ideais, oportunizando escolhas para jovens pobres, pretos, com igualdade social, civil e com voz, é com certeza uma realidade almejada por muitos.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação no Brasil sempre foi uma constante batalha entre grupos políticos, o grupo dos defensores da educação pública e gratuita, e o grupo que defende a total privatização da educação. Esse grupo que levanta a bandeira da total privatização da educação pública brasileira é o mesmo que se beneficiou da reforma do NEM, dada as circunstâncias em que ocorreu a sua implementação.

Investigar os tensionamentos das ideologias linguísticas no documento do NEM, no componente curricular de Língua Portuguesa, foi primordial para que esta pesquisa se desenvolvesse, já que o contexto histórico-cultural e ideológico que a BNCC foi imposta sustenta a legitimação da diversidade da linguagem, apenas reconhecendo-a no documento.

Ao nos propormos a identificar as ideologias linguísticas presentes no documento do NEM, deparamo-nos com fatores que nos mostram claramente que a BNCC imposta por um grupo que buscava impor valores e crenças que perpetuam e influenciam a forma de ver e utilizam a linguagem, relacionando-se diretamente com as políticas de ensino de Língua Portuguesa. Em que se compreende também os tensionamentos ideológicos, no terreno da linguagem, que são produzidos no documento do NEM e mobilizados pelas três ideologias linguísticas: padronização da língua, língua nacional e diversidade da linguagem.

Compreendemos que, ao identificar a padronização da Língua Portuguesa mobilizada por ideologias linguísticas no documento, como também o ideal de língua nacional e a legitimação da Língua oficial, há a desconsideração da diversidade linguística, conseqüentemente de pessoas existente no Brasil. Debruçarmo-nos a pensar e dialogar a respeito de um sistema educacional que reconhece a diversidade linguística, mas que institui o seu apagamento, conseqüentemente o apagamento de “gentes” (Veronelli, 2015, p. 34) brasileiras. Analisamos que o documento prioriza a formação de estudantes para o mercado de trabalho. Em outras palavras, promove o conhecimento hegemônico e a apropriação sociocultural, o que contribui para, de um lado, uma melhor aceitação das diferenças tantas, sociais, culturais, raciais e de gênero e, por outro lado, desconsidera, no efeito ideológico de apagamento, a diversidade linguística.

A disparidade entre o ensino e aprendizagem das escolas públicas e privadas é gigantesca, quando se olha para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). As oportunidades de alcançarem o ensino superior se torna uma realidade pouco vivenciada, por alunos do sistema público de educação. Isso se deve ao “mal” planejamento das reformas educacionais vigentes. Tendo como exemplo a BNCC, que em seu conceito é o documento que regulamenta, que dar base a aprendizagem e as modalidades que os alunos devem desenvolver, em todo o sistema educacional de um país (Brasil), como se fosse possível um país de diversidades distintas, de realidades culturais e sociais totalmente diversas, onde a pobreza é uma realidade puramente dura e vivida por grande parte dessa sociedade. Elaborar um Currículo “único”, onde a linguagem não é vista como “língua heterogênea”, não é promover a diversidade existente em nossas escolas.

A hegemonia presente nos grupos que dominam o proletariado político no Brasil, se valem da desinformação para conseguirem impor suas ideologias. Construindo assim, sistemas que objetivam muito mais a mão de obra (baixa) do que a formação dos jovens para a obtenção de um diploma de nível superior.

Os caminhos a serem percorridos para uma estruturação educacional ideal é de longe um processo longo a ser trilhado e edificado. A reforma do ensino médio não se concretizou em um cenário “ideal”, todavia, uma reformulação do ensino médio era de fato necessário. O sistema educacional brasileiro se arrasta em meio aos interesses políticos dos grandes empresários e vivemos uma educação pública decadente, muitos e muitos anos de degradação e descaso com o sistema público, onde quem perde com esse descaso é a população menos favorecida que utiliza a rede pública em busca de uma melhor qualidade de vida, porém, nem sempre conseguem êxito no propósito de ter uma profissão através da Universidade Pública e gratuita, com isso, acabam sendo vítimas de um sistema que só interessa mão-de-obra barata. Sendo assim, conhecer as ideologias existentes é fundamental para um estudo da padronização da língua e do apagamento das variantes dos grupos minoritários no Brasil e é necessário para que se construa um quadro favorável às diversidades linguísticas da realidade existente e presente em nosso país.

Todo os questionamentos apontados nesta pesquisa foram cruciais para a construção desse trabalho, ao se identificar a padronização da Língua Portuguesa

mobilizada por ideologias linguísticas no documento, como também o ideal de língua nacional e a legitimação da Língua oficial, desconsiderando a diversidade linguística, conseqüentemente de pessoas existente no Brasil, todas essas respostas foram demarcadas ao longo da discussão, e nos debruçarmos a pensar e dialogar a respeito de um sistema educacional que busca o apagamento da diversidade linguística, conseqüentemente de “gentes” resistentes brasileiras e a formação de estudantes para o mercado de trabalho é promover o conhecimento e a apropriação sociocultural, contribuindo para uma melhor aceitação das diferenças tantas, sociais, culturais, raciais e de gênero.

Atravessados pela ideologia linguística e por processos de padronização da Língua, estão as diretrizes do documento do NEM, a serem trabalhados por professores na disciplina de Língua Portuguesa, diretrizes essas que trazem em suas competências uma abordagem da diversidade linguística baseada nas habilidades de uma língua nacional, evidenciando aspectos tendenciosos ao preconceito linguístico.

Essa pesquisa visa o embasamento para os próximos trabalhos na área da Linguística Aplicada como também, nos estudos acerca da reforma do Ensino Médio, tendo em mente que essa pesquisa não cessará aqui, muitas outras serão realizadas a partir desse estudo.

## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Richard; BRIGGS, Charles L. **Voices of Modernity**: language ideologies and politics of inequality. Cambridge: University Press, 2003.

BAGNO, Marcos. Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística. 1. ed. São Paulo: Parábola editorial, 2007.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico**: Censo Escolar da Educação Básica 2017. Disponível em: <[https://inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2017](https://inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2017)> Acesso em: 04. Julho. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394, de 1996. Brasília: Senado, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)>. Acesso em: 01. julho. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Curricular BNCC. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular: educação é a base. Brasília: MEC, 2017a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/> Acesso em: 2. setembro. 2023.

BRASIL. **Presidência da República**. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 17. julho. 2023

CAVALCANTI, M. C. (2006). Um Olhar Metametodológico em Pesquisa em Linguística Aplicada: implicações étnicas e política. In: Moita Lopes, L. P. (org.) Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, p. 233-252.

CAVALCANTI, C. Marilda. BORTONI-RICARDO, Stella Marís, (orgs.). **Transculturalidade**, linguagem e educação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

CALVET, L.-J. As políticas linguísticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. 166 f.

CALVET, L.-J. (2007). *As Políticas Linguísticas* Trad. Isabel de Oliveira Duarte; Jonas Tenfen; Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL.

FIORIN, J. L. Linguagem e Ideologia. São Paulo: Ed. Ática, 2007.

FIORIN, J. L. (2013). Prefácio. In: MOITA LOPES, L.P., O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico. São Paulo: Parábola

FONSECA, Adriana Barroncas da. **Repertório linguístico reconfigurado para lucro no caso Joel Santana**. Trab. Ling. Aplic., Campinas, n. (60.2): 379-394, mai./ago. 2021

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARÃES, E. (1996). **Sinopse dos estudantes do português no Brasil: a gramatização brasileira**, in: GUIMARÃES, E., ORLANDI, E. Língua e cidadania: o português no Brasil. Campinas: Pontes.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação Brasileira. Curitiba: IBPEX, 2005.

HYPÓLITO, Álvaro M. BNCC, Agenda Global e Formação Docente. Retratos da Escola, [S. l.] v. 13, n. 25 p. 187-201, 2019. DOI: 10.22420/de.v13i25.995. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/995>. Acesso em 01 fevereiro de 2024.

IBGE – instituto brasileiro de geografia e estatística. **Censo demográfico; 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 2023.

IBGE - instituto brasileiro de geografia e estatística. IBGE Educa; 2022. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>>. Acesso em: 2024

IBGE. PNAD - **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; 2021**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 2023.

IRVINE, Judith T. **When talk isn't cheap**: Language and political economy. American Ethnologist, v. 16, n. 2, 1989. 248-267.

IRVINE, Judith T.; GAL, Susan. **Language ideology and linguistic differentiation**. In: KROSKRITY, Paul. (ed.). Regimeso language: ideologies, politics, and identities. SantaFe,NM:SchoolofAmerican Research Press, 2000. p. 35-83.

JUNG, N.; GARCEZ, P. Além do repertório linguístico: aspectos simbólicos diversos na construção da identidade étnico-linguística alemã na escola de comunidade rural multilíngue. In: CAVALCANTI, M. do C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (Orgs.). Transculturalidade, linguagem e educação. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 97-122.

LAGARES, X. C. (2011). Minorias linguísticas, políticas normativas e mercados. Uma reflexão a partir do galego. In: Xoán Carlos Lagares e Marcos Bagno (orgs.). Políticas da norma e conflitos linguísticos. São Paulo: Parábola, p. 169-192

LUCCHESI, D. (2002). **Norma linguística e realidade social**, in: BAGNO, M. (org.). *Linguística da norma*. São Paulo: ed. Loyola, p. 63-92.

Manual de redação: Agência Senado, *Jornal do Senado*. Brasília: Senado Federal, 2001. Secretaria Especial de Comunicação Social. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>> Acessado em: 10 fevereiro 2024

MARTINS, Junior, Joaquim. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos**. 6. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2012.

MARTINS, A. F. P. Sem carroça e sem bois: breves reflexões sobre o processo de elaboração de “uma” BNCC. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, v. 35, n. 3, p. 689-701, dez. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/2175-7941.2018v35n3p689>>. Acesso em: 12. Dez. 2023.

MAHER, T. M. (1996). *Ser Professor Sendo Índio: Questões de Lingua(gem) e Identidade*. Tese de Doutorado. UNICAMP, Campinas, SP (inédita)

MAHER, T. M. (1998 a). *Sendo Índio em Português*. In: SIGNORINI, I. (1998). (Org.) *Lingua(gem) e Identidade: Elementos para uma Discussão no Campo Aplicado*. Campinas: Mercado de Letras.

MILROY, James. 2004. O lingüista e as atitudes públicas frente à linguagem. In: LOPES DA SILVA, Fábio e RAJAGOPALAN, Kanavillil (orgs.). pp. 97 – 100.

MILROY, James. **Ideologias linguísticas e as consequências da padronização**. In: LAGARES, Xoán; BAGNO, Marcos. *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOITA LOPES, L. P. (2013). **Ideology in research methodology**. In: CHAPPELLE, C. A. (ed.), *The encyclopedia of applied linguistics*, Nova York: Wiley Blackwell, p. 1-6.

OLIVEIRA, D. Política Educativa, crise da escola e a promoção de justiça social. In: FERREIRA, E. & OLIVEIRA, D. (org) *A Crise da Escola e Políticas Educativas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p.17-32.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *A Organização escolar no contexto do modelo agrário-exportador dependente (1549-1808)*. Em: *História da Educação brasileira: a organização escolar*. Campinas: Autores Associados, 1995.

SERAFIM, Milena Pavan & DIAS, Rafael de Brito. Análise de política: uma revisão da literatura. *Cadernos de Gestão Social*, v. 3 (1), p. 121-134, jan/jun. 2012.

SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. do C. *Linguística aplicada e transdisciplinariedade*. Campinas: Mercado de Letras. 1998.

SILVERSTEIN, Michael. **Metapragmatic discourse and metapragmatic function**. In: LUCY, John (Ed.) *Reflexive language, reported speech and metapragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. P. 33-58.

SILVERSTEIN, Michael. 1979. Language structure and linguistic ideology. In: P. Clyne, W. Hanks & C. Hofbauer. Eds. *The elements: a parasection on linguistic units and levels*. Chicago: Chicago Linguistic Society. p. 193-247.

SPOLSKY, B. (2004). *Language Policy* Cambridge: Cambridge University Press.

SPOLSKY, B. *Language policy: key topics in Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

SPOLSKY. *Language Management*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 308 p.

Veronelli, G. A. (2015). Sobre la colonialidad del lenguaje. *Universitas Humanística*, 81, 33-58. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.uh81.scdl>

WOOLARD, K. **Introduction: language ideology as a field of inquiry**. In: SCHIEFFELIN, B.; WOOLARD, K. A.; KROSKRITY, P. V. (eds.). *Language Ideologies: practice and theory*. New York-Oxford: Oxford University Press, 1998, p. 3-47.