

## Ideologias e crenças linguísticas na BNCC de Língua Portuguesa: perspectivas para a formação e o ensino

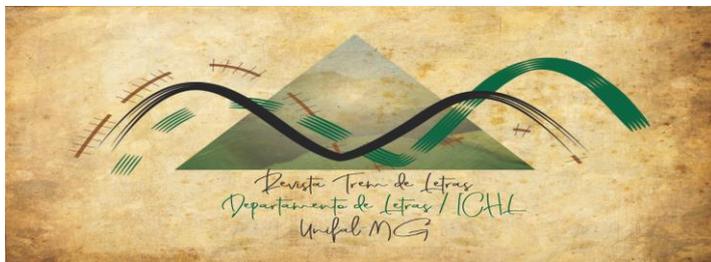
Daniele Francisca Martins do Nascimento  
Universidade Federal de Ouro Preto

### Resumo

Este artigo traz resultados de uma pesquisa qualitativa e interpretativa acerca de ideologias e crenças linguísticas expressas, explícita ou implicitamente, na BNCC de Língua Portuguesa, Ensino Fundamental, anos finais. Consideramos a BNCC um documento oficial composto de enunciados, unidades da comunicação discursiva, inscritos em contexto, tempo e espaço, reflexo da sociedade em que se situa. Assim, ideologias, crenças e conhecimentos, relações sociais e identidades sociais influenciam as escolhas textuais/gramaticais em textos. A partir disso, realizou-se uma análise discursiva dos enunciados *norma-padrão*, *norma culta* e *variedades (linguísticas, da língua etc.)*. A fundamentação teórica de tal análise considera a definição de enunciado (Bakhtin, 2011), ideologias (Dijk, 2009; Fairclough, 2001), crenças linguísticas (Madeira, 2005; Silva; Baronas, 2019), norma-padrão, norma culta, variedades linguísticas (Bortoni-Ricardo, 2004; Faraco, 2008; Bagno, 2007; Cyranka, 2016; Coelho; Görski; Souza; May, 2018). Como resultados, demonstramos a supervalorização do enunciado *norma-padrão*, principalmente quando passamos à análise das habilidades determinadas, em detrimento do enunciado *variedades linguísticas* mencionadas na teorização do componente de linguagem e língua portuguesa. Tais resultados apontam às ideologias e crenças linguísticas acerca da língua portuguesa, que influenciam sobremaneira no processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** BNCC. Ideologia. Crenças linguísticas. Língua materna.

Submetido em: 1º/04/2022  
Aceito em: 27/06/2022  
Publicado em: 25/09/2022



Departamento de Letras  
Instituto de Ciências Humanas e Letras  
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG –  
CEP 317131-001 - Brasil

## Daniela Francisca Martins do Nascimento



Graduada em Letras pela Faculdade Pitágoras de Belo Horizonte (2011). Especialista em Revisão de Textos da PUC-Minas (2017). Atualmente, é mestranda em Letras: Estudos da Linguagem, linha de pesquisa 3: Linguística Aplicada: interfaces entre práticas e teoria, na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), onde desenvolve a pesquisa "Crenças linguísticas e letramentos nas aulas de língua materna". Cursa a Especialização em Gramática e Ensino: Tradição Gramatical e Abordagens Contemporâneas (CEGRAE) na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Analista de Avaliação, Revisora de Textos, na Editora e Distribuidora Educacional S/A, onde revisa e elabora textos acadêmico-institucionais para instituições de Ensino Superior, com ênfase em processos de autoavaliação. Experiência com revisão de textos institucionais, literários, jornalísticos, acadêmicos, jurídicos, entre outros.



<http://lattes.cnpq.br/2960450984419225>



<https://orcid.org/0000-0002-5050-8350>



Pós-Graduação em Estudos da Linguagem - UFOP



## IDEOLOGIAS E CRENÇAS LINGÜÍSTICAS NA BNCC DE LÍNGUA PORTUGUESA: PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO E O ENSINO

Daniele Francisca Martins do Nascimento – Universidade Federal de Ouro Preto <sup>1</sup>

### Introdução

O poder da ideologia me faz pensar nessas manhãs orvalhadas de nevoeiro em que mal vemos o perfil dos ciprestes como sombras que parecem muito mais manhas das sombras mesmas. Sabemos que há algo metido na penumbra mas não o divisamos bem. (Freire, [1996]2018, 123)

Na epígrafe acima, parte do livro de título *Pedagogia da Autonomia*, em sua proposição “ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica” (Freire, 2018, 122), Paulo Freire adverte sobre o não explícito, em suas palavras, as “armadilhas” que nos fazem cair. Assim, a nós, educadoras e educadores, cabe o reconhecimento do poder da ideologia e a percepção de sua presença em tudo que se constitui na educação, principalmente as escolhas oficiais, cujo autor, o Estado, se pretende neutro, bem-intencionado à melhor escolha.

Neste artigo, buscamos refletir sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que, desde a publicação de sua versão final, em 2017, tem sido subsídio a pesquisas na área da educação, acerca dos processos de ensino-aprendizagem baseados na norma federal para a educação básica em suas diversas áreas. Em tais pesquisas, busca-se demonstrar possíveis brechas, falhas e indefinições expressas na

<sup>1</sup> danielefmrnascimento@gmail.com



base, bem como possibilidades de aplicação dos conteúdos à prática em sala de aula, com espaço às críticas positivas e negativas.

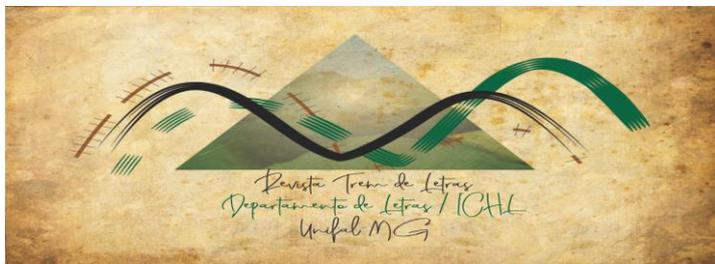
Para os objetivos das análises do presente artigo, consideramos a BNCC um documento oficial composto de enunciados, unidades da comunicação discursiva (Bakhtin, 2011), inscritos em contexto, tempo e espaço próprios. Ideologias, crenças e conhecimentos, relações sociais e identidades sociais influenciam as escolhas textuais/gramaticais em textos (Fairclough, 2001; Koch; Elias, 2016). Nesse sentido, propõe-se uma análise discursiva interpretativa de enunciados da BNCC de Língua Portuguesa, Ensino Fundamental, anos finais, especificamente as seções “4.1 Área de linguagem” (p 63-66), “4.1.1 Língua Portuguesa” (p. 67-88) e “4.1.1.2 Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Finais: práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades” (BNCC, 2017, p. 136-192), a fim de refletir sobre ideologias e crenças, linguísticas que permeiam a construção do enunciativa do documento acerca do processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, implícita ou explicitamente. Buscamos, assim, responder à questão: Quais ideologias e crenças linguísticas são expressas, implícita ou explicitamente, na BNCC?

## 1 A BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento oficial do governo federal, com caráter normativo, homologado por meio da Portaria nº 1.570 de 20 de dezembro de 2017, após aprovação da versão final do texto pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e oficialização pelo Ministério da Educação (MEC). Com o documento, busca-se normatizar os currículos dos sistemas e redes de ensino públicos e privados do

*Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



país, a partir de competências e habilidades exigidas em todas as disciplinas que compõem a educação básica – Ensino Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio<sup>2</sup>.

Nos termos do *website* da BNCC,

A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BNCC, on-line)

Na base, define-se *competência* como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimento), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2017, p. 8). A divisão de conteúdos entre competências e habilidades traz caráter mercadológico à BNCC, uma vez que expressa ideologias neoliberais do campo discursivo do mercado, arraigado de tecnicismos com projeção da competência e habilidades homogeneizadas às diversas realidades no Brasil.

Apesar de corresponder aos processos gerais de linguagem em sociedade, em alguns casos, como na realidade brasileira, a educação linguística passa por um processo de “*formalização*, de uma *sistematização*, de uma *institucionalização*, enfim, promovida pelas instâncias de poder que constituem o aparato estatal” (Bagno; Rangel, 2005, p. 64, grifos dos autores). Isto é, a escola, como representação do estado, é também responsável por esses processos de normatização linguística. E a elaboração de uma base comum ao ensino básico no Brasil influencia, sobremaneira, também o trabalho de professores e exige transformações curriculares.

<sup>2</sup> O Ensino Médio está em processo de elaboração de uma nova versão, chamada de “novo Ensino Médio”.



Acerca dos posicionamentos externos à esfera acadêmica, Geraldi (2020, p. 225) afirma que “[...] os documentos norteadores do fazer pedagógico nas escolas são oficiais, e por isso mesmo estão no campo da esfera política e não na esfera acadêmica, ainda que com esta dialoguem”. Assim, documentos como a BNCC têm caráter político. É preciso considerar também o contexto político da época, quando o Brasil passava por uma severa crise política que culminou com um golpe<sup>3</sup>. Tivemos assim, uma primeira versão da BNCC aberta às considerações de profissionais da área da educação, prevendo assim ampla participação; e, posteriormente, após o golpe político com a retirada de uma presidenta democraticamente eleita, tivemos uma BNCC entregue sem a participação proposta naquela que foi definida pelo próprio Ministério da Educação como a versão final ou segunda versão, diferenciando-se da primeira por não se constituir de discussão e participação profissionais. Isto é, a versão final da BNCC desconsiderou toda a participação e foi criada e entregue sem a participação de profissionais da educação.

Para a área de Língua Portuguesa, estabelecem-se princípios e pressupostos, segundo a BNCC (2017, p. 71), “já consagrados nos documentos curriculares da Área”, referindo-se às práticas de linguagem, especificamente, temos:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a **norma-padrão**, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (BRASIL, 2017, p. 67, grifos nossos)

<sup>3</sup> Compreende-se aqui o afastamento da Presidenta Dilma Rousseff e o posterior *impeachment* realizado na esfera de perseguição política. Em 31 de agosto de 2016, o mandato democraticamente eleito da presidenta Dilma Rousseff foi interrompido, por *impeachment*, em um processo que ficou conhecido por golpe político-midiático, dada a natureza de apresentação dos motivos para tal feito. E, a partir de 31 de agosto de 2016, assumiu Temer, agente participe ao referido golpe e, até então, vice-presidente, que, embora integrante do governo, não sofreu sanções e seguiu com mandato até 31 de dezembro de 2018.

*Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



Como veremos a seguir, quando analisadas as habilidades determinadas para os diferentes anos do Ensino Fundamental II no componente Língua Portuguesa, a grande maioria de menções à competência que se busca desenvolver em alunos corresponde ao aprendizado e uso da *norma-padrão*, em detrimento às variedades linguísticas expressas nas partes de teorização acerca da língua(gem) na BNCC.

## 2 Ideologias e crenças linguísticas

Fairclough (2001) concebe as ideologias como significações/construções envolvidas em relações sociais, identidades sociais, mundo físico, isto é, a realidade. A partir destas, “[...] são construídas várias dimensões das formas/sentidos das práticas discursivas e que contribuem para a produção, a reprodução ou a transformação das relações de dominação”, ainda conforme o autor, “as ideologias [...] são muito eficazes quando se tornam naturalizadas e atingem *status* de ‘senso comum’” (Fairclough, 2001, p. 117). Há relações de poder e entidades coletivas mantidas e transformadas pelo discurso. A ideologia são os signos gerados em relações de poder, ou na luta por ele. Segundo Indursky (2015), os interlocutores são atravessados pela ideologia, isto é, sujeitos historicamente determinados. Assim, os textos produzidos por esses sujeitos, da mesma forma, têm a ideologia em suas condições de produção.

Por sua vez, as crenças linguísticas estão ancoradas nas construções de “certo” e “errado”, “adequado” e “inadequado”, que denotam tais julgamentos de valor e também refletem preconceitos sociais e, por conseguinte, linguísticos. A partir das concepções de López Morales (1993), crenças implicam diferentes atitudes, e estas contribuem para o estabelecimento daquelas. De acordo com Marques e Baronas (2015, p. 2), “as crenças [...] são um conjunto de verdades culturais impostas a cada indivíduo desse grupo [...] os

*Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



indivíduos são estimulados, por longos períodos de tempo, a reagir de modo padronizado a determinados acontecimentos ou a determinados grupos”.

Freire (2018, p. 122) aborda as mazelas do discurso neoliberal, cuja carga ideológica encontra-se presente nas escolas e nas práticas educativas tecnicista. Para o autor, “ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica”. Assim, quaisquer posicionamentos correspondem a uma ideologia, por isso é preciso ter reações críticas aos discursos ideologicamente construídos que se aliam às desigualdades e às discriminações. A BNCC, como um documento inscrito em seu tempo, é um enunciado que carrega também todas as crenças e ideologias do Estado e daqueles que contribuíram à sua produção.

Fairclough (2001, p. 19) concebe a ideologia com a marcações discursivas naturalizadas que envolvem eventos discursivos do passado, com resultados no presente e no futuro. O autor denomina interdiscursividade para a concepção desses enunciados carregados de outros enunciados – podemos aqui entender como o que Foucault ([1970] 2011) denominou de “ordem do discurso”, ou, ainda, “intertextualidade” para Koch (2014), em certa medida, como exemplos a partir de outras linhas teóricas –, em resumo, textos/enunciados que carregam marcações de outros textos/enunciados.

Observa-se que o discurso de “certo” e “errado”, que sabemos estar imerso no contexto escolar, encontra reverberações na BNCC de Língua Portuguesa, o que contradiz, de certa maneira, a compreensão de heterogeneidade linguística proposta para tal eixo.

A grande valorização da norma padrão, dos ideais de correção, na nossa sociedade, configura, portanto, ideologias linguísticas, uma vez que diz respeito ao modo como, na nossa sociedade, se considera o que seja língua e o que sejam usos linguísticos corretos e, por consequência, legítimos. Essa ideologia da padronização está relacionada à ideologia do monolingüismo. Além de haver uma língua correta, há também o ideal de que apenas essa



língua representa o ideal de unidade nacional. Essa língua, que é identificada à norma-padrão, é vista como a única língua capaz de garantir a unidade da nação. (Santana, 2020, p. 81)

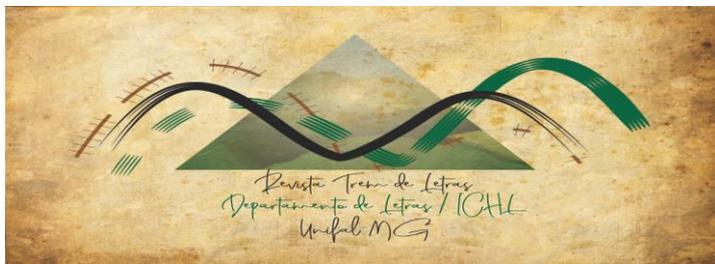
Assim, compõe o senso comum a naturalização de na língua se ter um padrão a ser alcançado, um padrão que representa correção. Tal ideologia encontra-se presente também na BNCC, como demonstraremos a seguir, e influencia crenças linguísticas de professores e alunos.

De acordo com Koch (2016), considerando os fatores (sociocognitivos, sujeitos, objetivos, interação, entre outros) que envolvem a produção de um texto, há muito mais “escondido” do que revelado em um. Para além de aspectos linguísticos, o texto leva em consideração coisas do mundo, compartilhamento de conhecimentos (intertextos) e modelos mentais. A superfície do texto (aspectos linguísticos) pode ser considerada a ponta de um *iceberg*, visto que não é condição unicamente necessária à compreensão dele. Entendido em seu aspecto multifacetado, o texto carrega conhecimentos possivelmente compartilhados entre quem o produz e quem o lê. Tais sujeitos estão inscritos sócio-histórico-culturalmente, e seus modelos mentais são ativados nessa interação com os textos.

Para Brait (2016), conferem singularidade ao texto: a carga de valores no mundo (sociais, culturais, discursivos); autoria individual ou coletiva (posição enunciativa ou discursiva); destinatário (ativo na construção de sentido); e relações dialógicas recuperadas pelos interlocutores (não estão prontas). Esse contato entre os textos não indica necessariamente relações de complementaridade, mas também tensões, oposições. Essas mobilizações de discursos projetam o enunciado concreto a um possível sinônimo de texto, considerando sequências textuais e discursivas (relações dialógicas). Essas relações se dão em um conjunto que não confere apenas a determinado enunciado a produção de sentido, mas a uma cadeia que envolve enunciados anteriores a ele. No

*Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



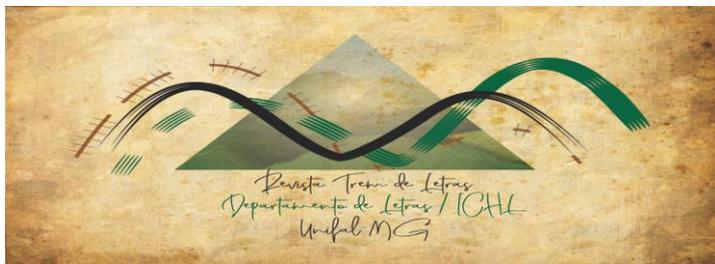
caso de um documento normativo oficial do governo, não é apenas um texto isolado, mas sim constituído interdiscursivamente pelos que vieram antes, publicações anteriores que podem expressar complementaridade ou oposição, e haverá reproduções posteriores. Em todos esses âmbitos, esses textos expressam/reproduzem um modelo de sociedade, sujeitos, perspectivas etc.. Inserem-se também a esse campo de relações discursivas tensões resultantes de identidade/alteridade, eu/outro, dado/criado.

Bakhtin (2011), ao discorrer sobre o enunciado, destaca a continuidade deste na relação com o interlocutor. Assim, o enunciado faz parte de um discurso prévio e que terá continuidade com a resposta do interlocutor. Para o autor, um enunciado neutro é impossível: são incorporadas a ele a ideologia, a relação subjetiva e valorativa, os elementos extraverbais, o histórico etc..

A escolha dos enunciados para análise deu-se em razão de estes apresentarem interdiscursividade com outros textos, isto é, outros enunciados já conhecidos. Acerca disso, Fairclough (2001) diferencia análise textual de análise discursiva. No presente artigo, é realizada uma análise discursiva de enunciados da BNCC de Língua Portuguesa, Ensino Fundamental, anos finais.

Análise realizada a partir da perspectiva crítica dos estudos discursivos no que se refere às definições de ideologia e crenças, utilizando-se também conceitos da sociolinguística interacional para definições e opções a estas quando observadas práticas de linguagem que considerem a variação e a heterogeneidade linguísticas do Brasil.

Procedeu-se à seleção apenas dos textos correspondentes aos conteúdos de Língua Portuguesa, a saber: “4.1 Área de linguagem”, “4.1.1 Língua Portuguesa” e “4.1.1.2 Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Finais: práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades (BNCC, 2017, respectivamente, p. 63-66; 67-88; 136-192). A partir dessa seleção, houve análise qualitativa dos trechos fecundos à discussão



proposta e busca por termos-chave para localização de trechos específicos para a análise. Tais termos foram: *língua, linguagem, norma-padrão, norma culta, correta, corretamente, certo e errado.*

Ideologias, crenças, conhecimentos, relações sociais e identidades sociais influenciam as escolhas textuais/gramaticais em textos. A estrutura textual também implica aspectos superiores, maneiras e ordem dos elementos (Fairclough, 2001). Van Dijk (2009, p. 24) observa que as estruturas do discurso são influenciadas pelas estruturas sociais. As situações do discurso apresentam variações que demonstram o abuso de poder. São essas estruturas que, segundo o autor, determinam, a partir da posição ideológica de quem profere. Já o sentido do texto está relacionado ao sentido atribuído a ele pela pessoa que o lê, inferindo relações mesmo quando não explícitas.

Dessa forma, importa assumir que a presente análise discursiva de enunciados da BNCC se dá a partir de uma análise interpretativista, cuja seleção está detalhada no Quadro de Enunciados (QUADRO 1).

Quadro 1 – Enunciados selecionados na BNCC

ENUNCIADO	BNCC ENSINO FUNDAMENTAL II – LÍNGUA PORTUGUESA
<p><i>Norma-padrão</i></p>	<p>“Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a <b>norma-padrão</b>, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas.” (p. 67)</p> <p>“(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de <b>norma-padrão</b> e o de preconceito linguístico.” (p. 161)</p> <p>“Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à <b>norma-padrão</b> e o uso adequado de ferramentas de edição.” (p. 166)</p>

*Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



	<p>“(EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à <b>norma-padrão</b>.” (p. 179)</p> <p>“(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a <b>norma-padrão</b>, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.” (p. 187)</p> <p>“(EF09LP07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na <b>norma-padrão</b> com seu uso no português brasileiro coloquial oral.” (p. 189)</p> <p>“(EF09LP10) Comparar as regras de colocação pronominal na <b>norma-padrão</b> com o seu uso no português brasileiro coloquial.” (p. 191)</p>
<i>Norma culta</i>	<p>“(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à <b>norma culta</b>.” (p. 143)</p>
<i>Variedade culta</i>	Não há.
<i>Variedades... ...da língua ...linguísticas</i>	<p>“Ainda em relação à diversidade cultural, cabe dizer que se estima que mais de 250 línguas são faladas no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas <b>variedades</b>. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira.” (p. 70)</p> <p>“Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras <b>variedades</b> da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem.” (p. 71)</p> <p>“Refletir sobre as <b>variedades</b> linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.” (p. 80)</p>



	<p>“Em especial, as <b>variedades</b> linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às <b>variedades</b> de prestígio e às <b>variedades</b> estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado.” (p. 80)</p> <p>“Conhecer algumas das <b>variedades</b> linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos.” (p. 82)</p> <p>“Discutir, no fenômeno da variação linguística, <b>variedades</b> prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica.” (p. 82)</p> <p>“Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de <b>variedades linguísticas</b> e rejeitando preconceitos linguísticos.” (p. 87)</p>
--	---

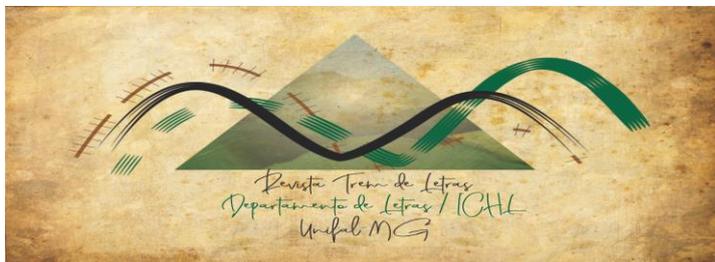
Fonte: Elaboração própria (2021).

Observam-se as definições sociolinguísticas para termos como *variação*, *variedade*, *variante* e *variável*. Coelho, Görski, Souza e May (2018) correspondem *variedade* à fala de determinado grupo, considerados critérios geográficos, sociais, geracionais etc. Por sua vez, a *variação linguística* corresponde à concorrência entre duas formas com o mesmo valor “referencial/representacional, isto é, com o mesmo significado [linguisticamente conferido]. [...] A variação é inerente às línguas, e não compromete o bom funcionamento do sistema linguístico. (Coelho; Görski; Souza; May, 2018, p. 16). Nesse sentido, há estreita relação entre *variante* e *variável*, uma vez que esta corresponde ao local onde ocorre a variação; já aquela é cada uma das formas concorrentes que disputam esse local. Como exemplos desses fenômenos, citam-se os pronomes “tu” e “você”, que têm o mesmo valor. As construções sociais de atribuição de valor ou estigma de uma forma em detrimento a outra resultam em preconceito linguístico em muitos casos.

Na BNCC, definem-se como competências de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:

*Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (Brasil, 2017, p. 87)

A competência 5 direciona à adequação à situação comunicativa. Posteriormente, entretanto, quando passamos às habilidades, há certa contradição ao apresentar

*Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



enunciados que direcionam à “correção”, trazendo também o enunciado *norma-padrão*, conforme explicamos a seguir.

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a **norma-padrão**, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (Brasil, 2017, p. 67)

\*\*\*

(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à **norma culta**. (Brasil, 2017, p. 143)

\*\*\*

(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a **norma-padrão**, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período. (Brasil, 2017, p. 187)

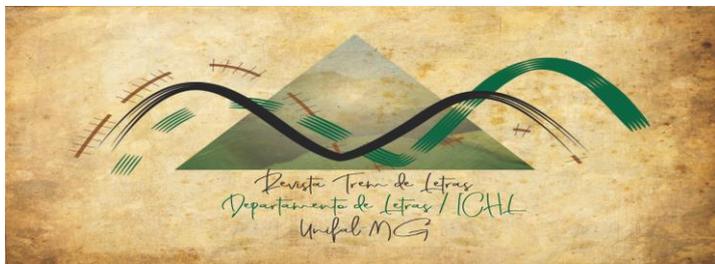
\*\*\*

(EF09LP07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na **norma-padrão** com seu uso no português brasileiro coloquial oral. (Brasil, 2017, p. 189)

\*\*\*

(EF09LP10) Comparar as regras de colocação pronominal na **norma-padrão** com o seu uso no português brasileiro coloquial. (Brasil, 2017, p. 191)

Embora constata a diversidade linguística do país, como no trecho acima citado, a BNCC, na parte prática de determinação das competências e habilidades, não registra a presença de outras línguas no Brasil. Há menção às mais de 250 línguas – indígenas, africanas, afro-brasileiras, imigrantes, entre outras –, mas, quando passamos às habilidades, não há referências ou possibilidades de usos destas práticas de ensino-



aprendizagem em sala de aula. Assim, expressa uma visão homogênea de língua e, ainda, assevera a necessidade de a finalidade do ensino considerar a norma-padrão.

Na parte de teorização acerca da língua(gem), mencionam-se as *variedades linguísticas*, contudo, quando passamos às competências e habilidades, ocorre uso do enunciado *norma-padrão* na maioria das vezes – apenas uma habilidade diferencia-se, com menção à norma culta, EF69LP08, p. 143 –, a fim de exemplificar o ideal linguístico correspondente à finalidade das aulas de língua portuguesa.

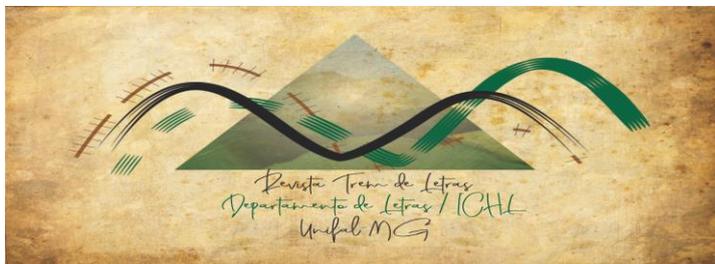
Quanto às práticas de linguagem, correspondem a

[...] oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem. (Brasil, 2017, p. 71)

Destacamos, nos enunciados selecionados (QUADRO 1), a crença linguística de equidade entre “norma-padrão”, “norma culta” e “variedades”. Segundo Faraco (2008), a representação de uma variedade superior, melhor, da língua leva à confusão entre *norma* e *língua*. A língua é um conjunto de variedades, por sua vez, norma-padrão resulta da tentativa de sistematização abstrata, não natural da língua. Citando Bagno (2007), “a norma-padrão não é propriamente uma variedade da língua, mas [...] um construto sócio-histórico que serve de referência para estimular um processo de uniformização”. De acordo com Faraco e Zilles (2017, p. 145), “[...] a norma-padrão foi aqui [no Brasil] constituída sem se tomar os usos cultos brasileiros como referência. Daí resultaram as

*Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



muitas discrepâncias que a caracterizam e sua pouca eficácia quer no ensino, quer no uso”. Cyranka (2016) aponta a falta de clareza entre *norma-padrão* e *norma culta* como uma das possíveis razões pelas equivocadas interpretações de certo e errado no senso comum. Faz-se necessário que a escola esteja ciente e inclua tal debate acerca das normas e crenças linguísticas no processo de ensino-aprendizagem, isto é, no percurso e nos eventos de letramentos no ambiente escolar.

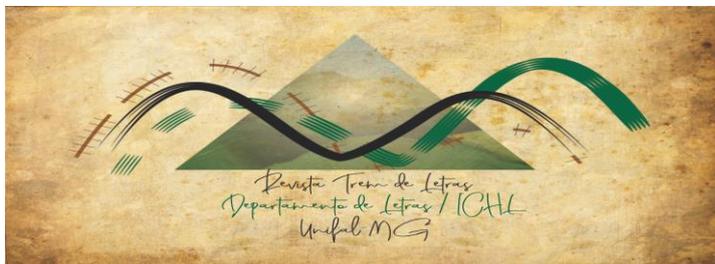
Nos processos de ensino-aprendizagem da língua, com frequência o ensino-aprendizagem de língua portuguesa é relacionado à norma-padrão.

[os] distanciamentos [entre variedades populares e norma padrão] contribuem significativamente para uma sensação de “incapacidade” do povo brasileiro de saber falar a sua própria língua. Tal sensação decorre do fato de que, no imaginário dos próprios falantes da língua, falar Português seria falar conforme a norma padrão. Ou seja, a população crê que não sabe falar Português e essa crença resulta consequências de ordem linguística, social e pedagógica. (Silva; Baronas, 2019, p. 239)

Temos assim uma contradição entre a proposta de reflexão sobre as variedades da língua e a norma-padrão, uma vez que esta é o modelo projetado de língua a que se busca alcançar na BNCC. A esse respeito, o enunciado *norma-padrão* explicita a pretensa homogeneidade linguística que inexistente em nosso país e a crença linguística de que este é o modelo de língua – principalmente na escrita, mas também na fala – a ser alcançado.

Ainda, há crenças da *análise linguística* como os mesmos conteúdos gramaticais. Assim, nas aulas de língua portuguesa sob esse viés, é a gramática normativa compreendida como finalidade do processo de ensino-aprendizagem.

Temos na BNCC, ideologias e crenças expressas acerca do “conhecimento linguístico” como conhecimento das normativas gramaticais, “análise linguística” como a análise de propriedades gramaticais: “[...] que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão” (Brasil, 2017, 71). Os



discursos acerca da gramática normativa, com enfoques estruturalistas, sem considerar práticas situadas de linguagem.

Mendonça (2006) define *análise linguística* como uma reflexão explícita e sistemática sobre a constituição e o funcionamento da linguagem, seja discursiva, seja textual, seja sistêmica. Segundo a autora, esta é uma prática essencial do letramento escolar. A análise linguística, quando reduzida à identificação de propriedades gramaticais conforme a gramática normativa, contribui ao sistema de crenças de que a língua portuguesa se resume à gramática normativa. Ideologias são constituídas de crenças e estas refletem o senso comum.

Dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística. Um dos fatos que frequentemente se esquece é que estamos tratando de uma nova forma ou modo (gráfico) de representar o português do Brasil, ou seja, estamos tratando de uma língua com suas variedades de fala regionais, sociais, com seus alofones, e não de fonemas neutralizados e despidos de sua vida na língua falada local. De certa maneira, é o alfabeto que neutraliza essas variações na escrita. (Brasil, 2017, p. 90)

Na citação acima, explicitamente, a crença de dificuldade, “[...] não é uma tarefa simples”, para na sequência expressar a necessidade de “construção de habilidades e capacidades”, como um caminho linear ao aprendizado da escrita. O enunciado *dominar* também chama atenção por este carregar discursos de relações de poder, dominação e, em um contexto linguístico resultado de processos de dominação por meio da colonização – ainda com a colonialidade contínua nas relações socioculturais –, como uma projeção de busca por conteúdos predefinidos que o interlocutor buscará dominar, abranger, em detrimento da amplitude linguística e das muitas possibilidades de manifestações e usos da língua.

*Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



Pensar a leitura e a escrita em uma sociedade grafocêntrica é compreender que esses temas estão presentes nos mais diversos âmbitos. É amplo o impacto que tais aspectos têm em nossa sociedade, para além da sala de aula, seja como meio que possibilita a inserção social, seja como meio de exclusão e dominação. A leitura e a escrita estão imbricadas de tal forma que entender desde os aspectos e estágios iniciais torna-se profícuo ao desenvolvimento de práticas em sala de aula, que possam contribuir ao aprendizado de alunos e à sua atuação como cidadãos, dada a inserção em uma sociedade que valoriza o letramento.

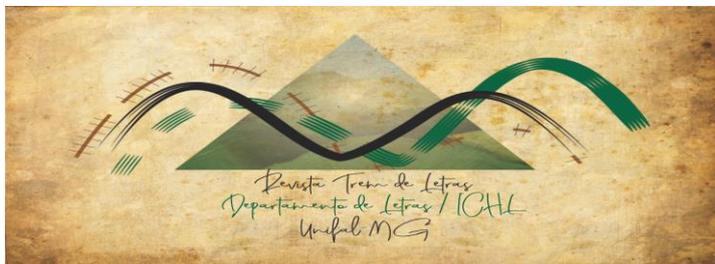
O aprendizado da escrita e da leitura não é um processo a ser findado, que tem começo, meio e fim, mas se dá de modo contínuo durante o aprendizado e nos mais diversos eventos de letramentos. Estes, por sua vez, compreendem práticas sociais de envolvimento da leitura e da escrita, de modo ampliado, comportando diversos aspectos da vida das pessoas. Ou seja, letramentos estão na vida de todas as pessoas e nos mais diversos ambientes (escola, casa, igreja, clubes, organizações, grupos).

### 3 Práticas, ensino e formação

Tendo por base a língua como atividade social, o docente compreende que, desde a antiguidade até os dias atuais, encontra-se vigente na sociedade uma concepção de língua, no senso comum, que busca ser reflexo daquela utilizada por uma parcela minoritária que está no poder. A partir das concepções cientificamente elaboradas, compreendem-se as variedades da língua, sem que se estabeleçam valores puramente científicos. Isto é, conforme as teorias linguísticas, principalmente a sociolinguística, as variedades de uma língua são igualmente complexas, não há “melhor” ou “pior” em termos linguísticos.

*Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



Língua constitui-se de um fenômeno heterogêneo, em constante mudança e possui variação. Assim, não é possível estipular um “modelo de língua” a ser ensinado em sala de aula. É também perceber, do ponto de vista sociológico, que a valoração social se dá a partir do valor de seus falantes. Conforme Gnerre (2009, p. 65), “uma língua ou variedade de língua vale o que valem seus falantes”. Assim, se considerado o fator social, há distinção de valores entre as variedades a partir das estruturas de poder em que se encontram os falantes, marcadamente raça, classe e gênero.

A prática docente, nesse contexto, deve utilizar o aparato linguístico-científico a fim de que o processo de ensino-aprendizagem leve em conta a pluralidade linguística, as práticas empíricas da língua, e assim propicie o conhecimento e o exercício, em sala de aula, das variedades da língua na sociedade. De acordo com Cyranka (2016, p. 134), “requer-se do professor o cuidado de levar seu aluno a se engajar no processo de leitura e escrita e a construir crenças positivas sobre sua capacidade de uso da língua”. O estudo das variedades, em detrimento da exclusividade de uma de maior prestígio social – ou, ainda, em vez de uma normal artificial –, propicia um ambiente de acolhimento às diferenças e de pesquisa sobre a multiplicidade linguística do país.

Silva e Baronas (2019, p. 237), em pesquisa sobre a expectativa de alunos do curso de Letras, discorrem sobre a importância de, durante o processo de formação destes, sejam instados não só construção de “um arcabouço teórico-metodológico a respeito da variação linguística e sua inserção no ensino, mas que também acreditem na importância de um trabalho com a língua na perspectiva da diversidade linguística”. Para os autores, nos processos de ensino-aprendizagem da língua, com frequência o ensino-aprendizagem de língua portuguesa é relacionado à norma-padrão.

[os] distanciamentos [entre normas populares e norma padrão] contribuem significativamente para uma sensação de “incapacidade” do povo brasileiro de



saber falar a sua própria língua. Tal sensação decorre do fato de que, no imaginário dos próprios falantes da língua, falar Português seria falar conforme a norma padrão. Ou seja, a população crê que não sabe falar Português e essa crença resulta consequências de ordem linguística, social e pedagógica. (Silva; Baronas, 2019, p. 239)

Quem tem o poder de escrever uma base comum curricular? Quem determina quais as habilidades e as competências e, ainda, que tal direcionamento do ensino se dará a partir destas? Essas questões se dão a partir de problematizações acerca de *poder* e *estruturas de dominação*, que determinam o ensino, o modo de realização deste e, no caso em análise, o que será propagado por meio desse processo.

Ainda que, por caráter oficial, haja a pretensão de a BNCC ser um documento imparcial, politicamente neutro, sabemos que o contexto sócio-histórico de publicação da versão final da base perpassa a interrupção da democracia brasileira, com a tomada de direitos políticos de uma presidenta democraticamente eleita no país e a entrada de um, até então, vice-presidente em um golpe, com a participação de diversos atores dos poderes e da mídia. Nesse sentido, cabe também reiterar que a versão entregue à sociedade não contou com as participações e contribuições colhidas em período anterior às mudanças da versão final.

Outro documento publicado nesse período de implementação de mudanças para a educação e a formação, a Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) normatiza a formação inicial e continuada de professores, estabelecendo as seguintes competências gerais docentes:

1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais.



4. Utilizar diferentes linguagens para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas. (Brasil, 2019, p. 1)

Essas competências profissionais têm três dimensões para ação do professor na Educação Básica: (i) conhecimento profissional; (ii) prática profissional; e (iii) engajamento profissional. Dentre as especificidades, entre outras, dominar os objetos de conhecimento, reconhecer contextos de vida de alunos, o comprometimento com o próprio desenvolvimento profissional, o engajamento com a comunidade e as famílias e o comprometimento com o princípio de que todos são capazes de aprender. A BNC-Formação, contudo, não estabelece as obrigações do Estado para com professores, no sentido de garantir a estes a formação e acesso ao necessário para desenvolvimento de suas atividades. Ademais, ancora-se na crença de que professores são polivalentes e dão conta de todo o contexto que envolve a responsabilidade da educação e do ensino.

Pensar o histórico é uma das vias de se compreender a ideologia de determinação de conteúdos e abordagens para o ensino, mas também as crenças que perpassam a construção do documento e o resultado nos textos de ambas as bases. A dominação traz consequências, como a desigualdade social, e as reproduz a partir do discurso (Dijk, 2009). O autor, ainda, orienta-nos a não adotarmos a culpabilização de docentes ou livros com responsáveis pela doutrinação de alunos, é importante compreendermos esse processo de dominação como global e sistemático, isto é, tais definições propagadas por



estes são crenças de que estão fazendo a “coisa certa”, o que van Dijk descreve como controle das mentes. E as escolhas no campo político, uma vez que nossa discussão gira em torno de um documento oficial, são também resultantes de crenças, ideologias e, assim, discursos dominantes, hegemônicos. Os princípios de legitimidade são relativos e mudam no curso da história, variando entre culturas, não é possível, assim, afirmar que estes são universais.

## Considerações finais

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos (Freire, [1996] 2018, p. 31).

Ao fim, voltamos às proposições de Freire, trazendo esta em epígrafe que, para nós, resume o propósito de se colocar o educando no centro dessa discussão. A pedagogia da autonomia, com suas proposições, parte de enunciados e discursos em prol daqueles que, ao longo de todo o processo da escola formal no Brasil, pouco ou nada têm de participação nas decisões governamentais. O respeito aos saberes dos alunos amplia o sentido de que as identidades devem ser consideradas no processo de ensino-aprendizagem. Freire (2018) propõe uma reflexão sobre a “assunção”, que corresponde ao processo de “assumir-se” a partir das condições propiciadas pela prática educativo-crítica. Assim, o professor, com suas ações, contribui para a assunção de alunos, isto é, o “assumir-se” diante de suas identidades culturais. Para tanto, como sinaliza Freire, é preciso abster-se do “treinamento pragmático”, ou seja, não se ver como o dono da verdade que será transmitida a estudantes. Uma prática possível é trabalhar com as diversas identidades e não reproduzir em sala de aula os julgamentos de valor discriminatórios presentes na sociedade. Reconhecer-se nesta e ver em sua identidade

*Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



aspectos positivos e que contribuam para o próprio desenvolvimento possibilita aos alunos progresso, portanto, “assunção”.

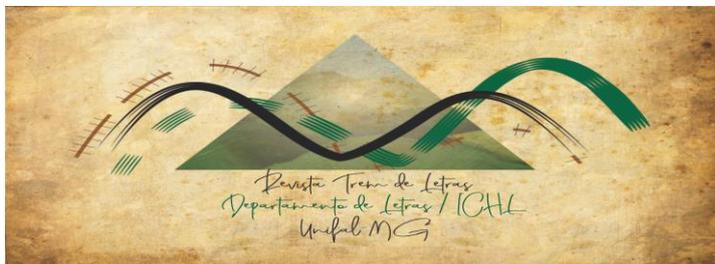
No que diz respeito à língua, o respeito aos falares dos alunos corresponde também a esse processo de assunção. Quando refletimos sobre ensino-aprendizagem do português brasileiro como língua materna, estamos cientes de que os alunos chegam à escola sabendo essa língua, e dela se utilizam nos mais diversos espaços, sendo a escola mais um deles, e nela há possibilidade de discussão vária acerca de usos, variantes e implicações sociais positivas ou negativas, interseccionalizadas a outros fatores sociais – classe, raça, gênero.

Se, na sociedade brasileira, temos ideologias e crenças de que “a língua é difícil”, “brasileiro não sabe falar português”, e documentos oficiais – no caso em análise, a BNCC – que tampouco contribuem à compreensão da heterogeneidade linguística de nosso país na prática, ao contrário, confundem ao trazer enunciados discursivamente situados no campo do senso comum, qual será a possibilidade de caminho à transformação no campo da educação linguística?

Acreditamos ser necessário à BNCC, bem como a demais documentos oficiais que versem sobre língua e linguagem, ter uma fundamentação teórica coerente ao que se propõe, fruto de pesquisas linguísticas. A esse respeito, as universidades brasileiras, em sua grande maioria públicas com compromisso com a pesquisa científica, têm grandes contribuições. A crítica inicial à BNCC, versão final, como documento isento de participação popular, tem, quando analisamos os conteúdos, reverberações também na escassa participação profissional de linguistas na área de Língua Portuguesa. A BNCC não traz definições para os termos utilizados, tampouco são apresentadas as referências bibliográficas para as construções – isto contribuiria para a compreensão dos embasamentos teóricos adotados.

*Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



## Referências

BAGNO, M; RANGEL, E. O. Tarefas da educação linguística no Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 5., n. 1, 2005, p. 63-81. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v5n1/04.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2019.

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRAIT, B. O texto nas reflexões de Bakhtin e do Círculo. In: BATISTA, Ronaldo de Oliveira (Org.). *O texto e seus conceitos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 17 mar. 2021.

CYRANKA, L. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In: MARTINS, M.A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. (Org.) *Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2016.

DIJK, T. A. van. *Discurso y poder*. Barcelona: Editorial Gedisa, 2009. p. 19-57.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001. p. 89-130.

FARACO, C. A.; ZILLES, A. M. *Para conhecer norma linguística*. São Paulo: Contexto, 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 57. ed. São Paulo: Paz e Terra, [1996] 2018.

GERALDI, J.W. Com a palavra: João Wanderley Geraldi. In: SOUZA, S.; RUTIQUEWISKI, A. *Ensino de língua portuguesa e a base nacional comum curricular: propostas e desafios*. Campinas: Mercado das Letras, 2020.

GNERRE, M. *Linguagem, escrita e poder*. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

*Dossiê "BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura"*

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-28	e022012	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



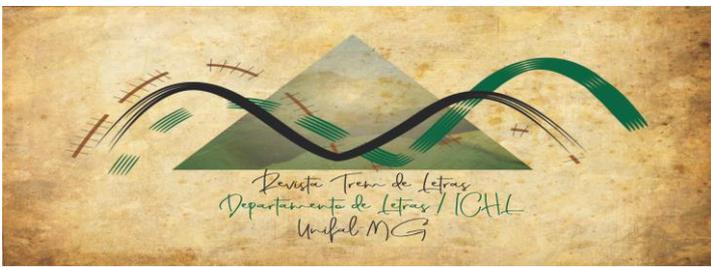
INDURSKY, F. O texto nos estudos da linguagem: especificidades e limites. *In*: ORLANDI, E. P.; LAGAZZI-RODRIGUES, S. (Org.). *Discurso e textualidade*. 3. ed. Campinas: Pontes Editores, 2015.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. O texto na linguística textual. *In*: BATISTA, Ronaldo de Oliveira (Org.). *O texto e seus conceitos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. *In*: BUNZEN, C; MENDONÇA, M. (Org.) *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SANTANA, A. N. Ideologias linguísticas: uma breve análise da BNCC. *Revista X*, v. 15, n. 5, p. 74-100, 2020. Disponível em:  
<<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/73228>>. Acesso em: 24 mar. 2021.

SILVA, F. B.; BARONAS, J. E. A. Crenças linguísticas sobre o ensino de língua portuguesa no curso de Letras. *Caletroscópio*, Mariana, v. 7, n. 1, p. 236-250, 2019.



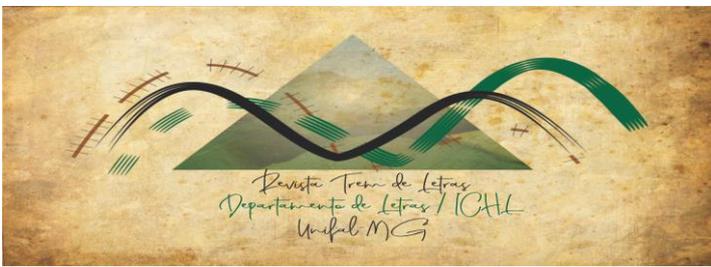
## Language ideologies and beliefs at Portuguese language BNCC: perspectives for training and teaching

Daniele Francisca Martins do Nascimento  
Universidade Federal de Ouro Preto

### Abstract

The present article conveys the results of qualitative and interpretive research into linguistic ideologies and beliefs explicitly or implicitly expressed in Portuguese Language BNCC for later years of Fundamental School. We consider BNCC as an official document composed of statements and utterances, bound in context, time and space, a reflex of the society it lies in. Thus, ideologies, beliefs and bodies of knowledge, social relationships and social identities influence the textual and grammatical choices in texts. A discourse analysis of statements in the *standard* and cultured norm and of (linguistic, of language) varieties was conducted. The theoretical foundations for that analysis consider the definitions of statement (Bakhtin, 2011), ideologies (Dijk, 2009; Fairclough, 2001), linguistic beliefs (Madeira, 2005; Silva; Baronas, 2019), standard norm, cultured norm, linguistic varieties (Bortoni-Ricardo, 2004; Faraco, 2008; Bagno, 2005; 2017; Cyranka, 2016; Coelho; Görski; Souza; May, 2018). As results, we demonstrate the overvaluation of standard norm statement, especially when we proceed to the analysis of certain skills, as compared to the linguistic varieties statement mentioned in the theorizing of the language and Portuguese language component. Those results point to ideologies and linguistic beliefs about the Portuguese language, which vastly influence the teaching-learning process.

**Keywords:** BNCC. Ideology. Linguistic beliefs. Mother Language.



## Ideologías y creencias lingüísticas en la BNCC de Lengua Portuguesa: perspectivas para la formación y enseñanza

Daniele Francisca Martins do Nascimento  
Universidade Federal de Ouro Preto

### Resumen

Este artículo presenta los resultados de una pesquisa cualitativa e interpretativa acerca de ideologías y creencias lingüísticas expresas, explícita o implícita en la BNCC de Lengua Portuguesa, de la Enseñanza Primaria, en los años finales. Consideramos la BNCC un documento oficial compuesto de enunciados, unidades de comunicación discursiva, inscriptos en contexto, tiempo y espacio, reflejo de la sociedad en que se sitúa. Así, ideologías, creencias y conocimientos, relaciones sociales e identidades sociales influyen las escojas textuales/gramaticales en textos. A partir de eso, se realizó un análisis discursivo de los enunciados *norma-padrón*, *norma culta* y *variedades* (lingüísticas, de la lengua etcétera). La fundación teórica de tal análisis considera la definición de enunciado (Bakhtin, 2011), ideologías (Dijk, 2009; Fairclough, 2001), creencias lingüísticas (Madeira, 2005; Silva; Baronas, 2019), norma-padrón, norma culta, variedades lingüísticas (Bortoni-Ricardo, 2004; Faraco, 2008; Bagno, 2005, 2017; Cyranka, 2016; Coelho; Görski; Souza; May, 2018). Como resultados, demostramos la supervaloración del enunciado *norma-padrón*, principalmente cuando pasamos a los análisis de las habilidades determinadas, en detrimento del enunciado variedades lingüísticas mencionadas en la teorización del componente de lenguaje y lengua portuguesa. Tales resultados apuntan a las ideologías y creencias lingüísticas acerca de la lengua portuguesa, que influyen sobremanera en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** BNCC. Creencias lingüísticas. Lengua materna.