

A POLÍTICA LINGUÍSTICA BRASILEIRA PARA AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: O QUE DIZEM A LDB E OS PCNS DE LE?¹

Elias Ribeiro da Silva (Unifal-MG)

Resumo: Objetiva-se, neste artigo, discutir a política linguística para as línguas estrangeiras em funcionamento na sociedade brasileira contemporânea. Focalizam-se, especificamente, a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB) e os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira* (PCNs de LE). Teoricamente, parte-se da proposta de Schiffman (1996, 2006), Shohamy (2006, 2008) e Spolsky (2004), segundo a qual o dizer oficial de um país sobre a questão linguística nem sempre corresponde à real política linguística que vigora naquela sociedade. A partir desse pressuposto, analisam-se, em um primeiro momento, o discurso oficial do Estado Brasileiro sobre a diversidade linguística e cultural do país e as práticas sociais relacionadas a esse tema. Na seção seguinte, discute-se o “dizer oficial” da legislação educacional brasileira sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras na Rede Oficial de Ensino. Por fim, na última seção, analisa-se o “dizer não oficial” da legislação educacional sobre o tema.

Palavras-chave: Política Linguística; Legislação Educacional; Ensino/Aprendizagem de Língua Estrangeira.

Abstract: The aim of this article is to discuss the current Brazilian language planning and policy to foreign languages. The focus is on the Brazilian National Law for Education (*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* - LDB) and on the Brazilian Orientations to Foreign Language Learning and Teaching (*Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira* - PCNs de LE). The article is based on the proposal of Schiffman (1996, 2006), Shohamy (2006, 2008) e Spolsky (2004) regarding language planning and policy description. To these authors, the official language policy of a country frequently does not correspond to the real language policy existing in that society. Based on this proposal, the official statements about the Brazilian linguistic and cultural diversity and the social practices related to this matter are analyzed in the first section. In the following section, it is discussed the Brazilian Educational Law's “official statements” about foreign language teaching and learning in Brazilian schools. The last part of the article is dedicated to discuss the “unofficial statements” of the Education Law regarding this topic.

Keywords: Language Planning and Policy; Brazilian Educational Law; Foreign Language Teaching and Learning.

¹ Este artigo é a versão final de um Exame de Qualificação de Área – Semântica e Pragmática, desenvolvido sob orientação do Prof. Dr. Kanavillil Rajagopalan no primeiro semestre de 2010 e apresentado ao Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP. A análise político-linguística aqui desenvolvida foi elaborada anteriormente à aprovação do projeto de lei de conversão (PVL) 34/2016, que instituiu o Novo Ensino Médio e que modificou profundamente a política linguística (explícita) do Estado Brasileiro para as línguas estrangeiras. Sua publicação se justifica ainda por desvelar aquela que era a política linguística implícita do Estado Brasileiro nos últimos anos e que, no atual momento histórico, torna-se explícita.

Considerações Iniciais

Em textos e intervenções recentes, Kanavillil Rajagopalan tem argumentado a favor de uma Ciência da Linguagem mais comprometida com o social e o político (2009a, 2009b, 2008, 2006, 2004, 2003a). No que diz respeito particularmente ao ensino/aprendizagem de línguas, uma das áreas de interesse da Linguística Aplicada, o autor tem enfatizado o viés político dessa atividade, argumentando que “[...] é preciso não esquecer que o ensino de línguas deve ater-se às demandas impostas pelas relações políticas nas quais se encontra o país, tanto no âmbito interno quanto na esfera externa” (RAJAGOPALAN, 2006, p. 22).

Contudo, ao comentar o crescimento do número de publicações sobre política linguística no meio acadêmico internacional, Rajagopalan (2008) chama atenção para o reduzido número de pesquisas e publicações sobre esse tema no contexto brasileiro. Na mesma direção, Gilvan Müller de Oliveira destaca, em prefácio ao livro *As Políticas Linguísticas* (CALVET, 2007), que o Brasil não tem uma tradição de pesquisa na área, embora seja um país multilíngue.

De fato, como aponta Oliveira, o próprio termo “política linguística” circula há relativamente pouco tempo entre nós, diferentemente do que ocorre em outros países latino-americanos. Na continuação de sua exposição, o autor afirma: “Na metade da década de 1980, por exemplo, fui aluno de um bacharelado em lingüística de uma importante universidade brasileira, com várias áreas de estudo, e não tive nenhum contato com o termo ou a disciplina” (OLIVEIRA, 2007, p. 7). Transcorridas quase três décadas do período ao qual alude Oliveira, a situação continua praticamente inalterada. A Política Linguística ainda não figura no rol de disciplinas da maioria dos programas de Pós-Graduação em Linguística e em Linguística Aplicada das universidades brasileiras. Mais grave ainda, a disciplina também não aparece no currículo da grande maioria dos cursos de Licenciatura em Letras, ou seja, grande parte dos

professores brasileiros de línguas continua saindo dos bancos das universidades sem entrar em contato com essa disciplina e, possivelmente, sem discutir as questões por ela problematizadas.

Possivelmente em decorrência da conjuntura histórica de sua constituição como disciplina acadêmica, predomina, na Linguística Aplicada internacional e também na brasileira, a ênfase nos aspectos metodológicos do ensino/aprendizagem de línguas em detrimento dos aspectos sociais e políticos. Essa ênfase torna-se evidente quando se consulta as programações dos eventos da área e os índices das publicações especializadas.

No que diz respeito especificamente à subárea de Ensino/Aprendizagem de Língua Estrangeira, pouco tem sido dito, por exemplo, acerca dos fatores históricos e geopolíticos que tem orientado a legislação brasileira relativa ao tema. Considere-se, por exemplo, que, nas discussões que se seguiram à publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (PCNs de LE, 1998)* e, mais recentemente, no debate acerca da Lei 11.161/2006, promulgada em 05/08/2005 e que torna obrigatório o ensino de Espanhol da Rede Oficial de Ensino, as questões geopolíticas envolvidas não têm sido focalizadas substancialmente.

Partindo dessa constatação e assumindo, com Rajagopalan, que “[...] o ensino/aprendizagem de línguas não pode ser discutido apenas do ponto de vista linguístico ou da perspectiva das teorias da aprendizagem” (2008, p. 18), objetiva-se, neste trabalho, discutir a legislação brasileira relativa ao ensino aprendizagem de língua estrangeira pelo viés da política linguística.

A política linguística brasileira: Sobre o discurso oficial e as práticas sociais

A priori, o Estado Brasileiro não define quais línguas estrangeiras devem ser ensinadas na Rede Oficial de Ensino. A *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB), Lei nº. 9.394, texto máximo da legislação educacional brasileira, torna obrigatória a inclusão de pelo menos uma língua estrangeira (LE) a partir do terceiro ciclo do Ensino Fundamental. Textualmente, afirmar-se o seguinte no parágrafo quinto, do artigo 26: “Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição”. Ao tratar do currículo do Ensino Médio, declara-se, no artigo 36: “Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição”.

Como se pode verificar nesses dois artigos da LDB, a LE deve integrar, obrigatoriamente, a Educação Fundamental e Média da população brasileira. Contudo, é importante observar que a legislação inclui a disciplina de LE na chamada parte diversificada do currículo, isto é, na parte da grade curricular que pode variar de uma região para a outra do país. Trata-se de um dos pontos nucleares da legislação, qual seja, a importância de o sistema educacional se adequar às especificidades e demandas locais².

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (PCNs de LE)*, texto publicado posteriormente e que define as orientações específicas quanto ao ensino de LE, reafirmam o direito de as comunidades locais escolherem as LEs que serão incluídas no currículo e estabelecem os fatores que devem orientar essa escolha: fatores históricos; fatores relativos às comunidades locais; e fatores relativos à tradição.

² A inclusão da LE na parte diversificada do currículo será retomada e problematiza mais adiante neste trabalho.

Em linhas gerais, os fatores relativos à tradição dizem respeito àquelas línguas que desempenharam um papel importante nas trocas culturais com o Brasil. O francês seria o caso prototípico. Os fatores relativos às comunidades locais contemplam aquelas regiões em que há comunidades indígenas ou de imigrantes. Os fatores históricos, por sua vez, relacionam-se “[...] ao papel que uma língua estrangeira específica representa em certos momentos da história da humanidade, fazendo com que sua aprendizagem adquira maior relevância” (BRASIL, 1998, pp. 22-23).

Não seria incorreto afirmar, portanto, que a legislação educacional brasileira valoriza o pluralismo linguístico, refletindo, assim, uma política linguística cujo traço principal seria a tolerância e valorização da diversidade linguística e cultural que caracteriza o país. Poder-se-ia afirmar, então, que o Estado Brasileiro não tem uma política linguística oficial para nenhuma LE específica. A política linguística brasileira oficial é o plurilinguismo.

Contudo, como os autores envolvidos com a pesquisa de contextos linguisticamente complexos (de comunidades indígenas e de imigrantes, por exemplo) têm demonstrado, praticamente inexistem ações concretas por parte do Estado Brasileiro que visem à garantia dos direitos linguísticos das comunidades minoritárias. Considere-se, a título de exemplo, que são poucos os programas de formação docente voltados para as línguas minoritárias. Celani (2000, 2009) chega a afirmar, nesse sentido, que, de fato, não existe uma política oficial para as línguas estrangeiras nem uma política efetiva de formação de professores de línguas.

As práticas sociais relacionadas à língua(gem) explicitam, por outro lado, um forte preconceito linguístico relativamente às línguas minoritárias, assim como às variantes não prestigiadas do português. Em última análise, essas práticas parecem evidenciar a crença fortemente arraigada no imaginário da maior parte da população de que o Brasil é (ou deveria ser) um estado monolíngue.

No que se refere especificamente ao ensino de LE na Rede Oficial de Ensino, sabe-se que a língua inglesa (LI) é praticamente a única LE ensinada nas escolas públicas e cobrada nos vestibulares da maioria das Universidades Públicas de norte a sul do país. Nos últimos anos, o espanhol vem ganhando espaço nas grades curriculares (como segunda LE e não como primeira) graças à intensificação das relações comerciais do Brasil com países latino-americanos e com a Espanha (FERNÁNDEZ, 2005).

Com base nas considerações desenvolvidas acima, pode-se afirmar que, se por um lado (o discurso oficial), o Estado Brasileiro ostenta uma política linguística que valoriza o plurilinguismo, garantindo, inclusive, o direito à aprendizagem de diferentes LEs, por outro, observa-se a presença hegemônica da LI na Escola Brasileira. Assim, parece correto afirmar que a política linguística oficial brasileira para as LEs não coincide com a política linguística que vigora na sociedade.

Essa não coincidência caracteriza, segundo Spolsky (2004) e Shohamy (2006), grande parte dos países democráticos da atualidade. Enquanto, em uma perspectiva tradicional, a análise da política linguística de uma sociedade se baseia nos documentos oficiais, no modelo ampliado de política linguística proposto por esses autores, o ponto de partida para a descrição da “real” política linguística em vigor no contexto a ser analisado são as práticas sociais relacionados à linguagem e as crenças ou mitos linguísticos compartilhados pela população. Embora, neste trabalho, focalize-se os documentos oficiais, busca-se perscrutá-los em busca do não-dito, de outros dizeres sobre a questão linguística.

O *dizer oficial* da legislação educacional brasileira sobre as línguas estrangeiras

Tradicionalmente, a fonte primária das pesquisas em política linguística é formada pelos documentos oficiais do país cuja política está sendo analisada. Como aponta Spolsky (2004), em alguns contextos, a política linguística é discutida em um texto legislativo específico. Em outros, as questões de política linguística são abordadas em vários documentos oficiais. Há, ainda, casos em que não há nenhuma referência à questão linguística na legislação.

No caso brasileiro relativamente às línguas estrangeiras (LEs), embora não haja um documento que trate especificamente do tema, pode-se concluir de forma relativamente simples, pelo menos a princípio, qual a política linguística oficial para as línguas ditas estrangeiras a partir da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (LDB) e dos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira* (PCNs de LE).

Na seção anterior, apontou-se que a análise desses dois documentos revela que a política linguística brasileira para as LEs se baseia no respeito à diversidade linguística e cultural do país, uma vez que esses documentos não determinam a LE que deve ser inserida no currículo da Rede Oficial de Ensino, cabendo a definição às comunidades, as quais devem levar em consideração as especificidades locais. Em uma região em que há grupos de imigrantes alemães, por exemplo, a LE a ser ensinada pode ser o alemão³. Seria correto afirmar, então, que a política linguística oficial brasileira é primordialmente democrática. O Brasil, enquanto estado democrático, prescinde do poder de escolha de forma a respeitar a diversidade étnica do país. Portanto, seria correto afirmar que o Estado Brasileiro não tem uma política linguística específica para nenhuma LE, como se apontou anteriormente. Contudo, como se procurará demonstrar a seguir, a postura democrática do Estado Brasileiro relativamente à questão das LEs não resiste a uma análise mais detida.

³ Observe-se que o Estado Brasileiro assume como pressuposto que as comunidades de imigrantes têm o português como língua materna, o que não é a realidade em muitas comunidades, nas quais o português é segunda língua materna. Esse dado é um índice da política linguística monolíngue que parece vigorar o país.

Primeiramente, como já mencionado anteriormente, embora o Estado Brasileiro afirme o direito de as comunidades minoritárias usarem e preservarem suas línguas, praticamente inexistem medidas oficiais no sentido de fomentar essas línguas. Cavalcanti (2009), por exemplo, relata que, em algumas comunidades indígenas da Região Norte, as línguas autóctones se perderam devido ao contato com a cultura branca. Em alguns desses contextos, as novas gerações estão aprendendo a língua de seus antepassados como LE. É importante destacar, ainda, que mesmo essas tentativas de resgate linguístico e cultural geralmente são implementadas pelas próprias comunidades com o auxílio de grupos religiosos, universidades, organizações não-governamentais etc.

Algo semelhante acontece com as línguas faladas por comunidades de imigrantes, particularmente daqueles recém imigrados (colombianos, venezuelanos, peruanos, chineses, entre outros) para os grandes mercados de trabalho brasileiros. Pesquisas indicam que mesmo em algumas comunidades do sul do país, onde há uma maior preocupação com a cultura e linguística, o nível de proficiência dos falantes diminui a cada geração devido, em grande parte, a contingências sociais e econômicas, mas também devido a pressões integrativas.

Uma segunda questão importante a ser observada diz respeito à suposta “liberdade de escolha” da LE a ser inserida no currículo. Como se discutiu na segunda seção deste texto, a liberdade de escolha é afirmada nos dois artigos da LDB que tratam da LE. Embora esses artigos já tenham sido citados anteriormente, é produtivo apresentá-los novamente:

Artigo 26: Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, **dentro das possibilidades da instituição** (Ênfase acrescida).

Artigo 36: Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, **dentro das disponibilidades da instituição** (Ênfase acrescida).

Como se apontou acima, a possibilidade de as comunidades locais escolherem a LE a ser inserida no currículo aparece tanto no artigo que trata do Ensino Fundamental (Artigo 26) quanto no que diz respeito ao Ensino Médio (Artigo 36). Contudo, logo após afirmar que a escolha cabe às comunidades, o legislador introduz uma condição para que isso ocorra, qual seja, haver “disponibilidade na instituição”. Assim, ao mesmo tempo em que afirma o direito de escolha das comunidades, o legislador abre espaço para o veto dessa escolha. Há liberdade de escolha, desde que a Escola (e o Estado, por extensão) possa atender a essa escolha. Trata-se, portanto, de um paradoxo, considerando-se que praticamente não há medidas efetivas do Estado, particularmente no que se refere à formação de professores, no sentido de fomentar as línguas minoritárias.

A questão dos limites da liberdade de escolha aparece de forma explícita nos *PCNs de LE*. De forma geral, o documento reafirma a proposta de pluralismo linguístico que fundamenta a LDB, mas enfatiza que não é possível incluir muitas LEs no currículo devido, por um lado, à impossibilidade de se inserir na grade curricular uma grande quantidade de disciplinas e, por outro, à inexistência de professores das diferentes LEs.

Se o argumento da “falta de espaço” na grade tem alguma consistência, o mesmo não ocorre com a falta de professores. Considere-se, por exemplo, medidas como o *Projeto Magister*, programa de capacitação de professores de línguas minoritárias da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Em linhas gerais, professores de português falantes de línguas minoritárias e que residem no interior do estado são licenciados nessas línguas. O curso é ministrado por professores da UFSC por meio de módulos em núcleos avançados no

interior do estado, de forma a facilitar o acesso dos alunos à Universidade (Cf. COSTA et al., 2002).

Outro exemplo produtivo nesse sentido é o *OYE: Espanhol para Professores*, programa do Governo do Estado de São Paulo em parceria com o Instituto Cervantes e o Portal Universia, cujo objetivo é capacitar portadores de diploma de nível superior para o ensino de espanhol, tendo em vista que, com a promulgação da Lei 11.161/2006, em 05/08/2005, o espanhol devia obrigatoriamente, ser inserido no currículo da Rede Oficial de Ensino até 04/08/2010. Esses dois programas de capacitação docente sugerem que o argumento da falta de professores não procede. Trata-se, na realidade, de falta de interesse político (ou geopolítico) ou, talvez, de um assujeitamento do Estado Brasileiro ao discurso do monolinguismo como ideal.

Como se afirmou reiteradamente ao longo desta seção, a proposta multilíngue que constitui a base da política linguística oficial (democrática) brasileira se fundamenta na possibilidade de escolha das comunidades. Contudo, como demonstrado acima, o Estado não oferece condições de implementação da legislação. Talvez seja justamente por isso que o próprio legislador já indica que a liberdade de escolha é limitada pelas “possibilidades da escola”.

Neste trabalho, parte-se da hipótese de que, além de não oferecer as condições (materiais e de recursos humanos) de implementação de uma real política plurilíngue e, com isso, abrir espaço para a ação da política linguística de línguas hegemônicas (inglês e espanhol), o texto dos *PCNs de LE* já indica a prerrogativa dessas línguas na política linguística brasileira oficial. É justamente essa questão que se busca demonstrar a seguir.

O dizer não oficial da legislação educacional brasileira sobre as línguas estrangeiras

Como se sabe, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) constituem-se em uma complementação ou especificação da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB) relativamente aos diferentes componentes curriculares. Daí o fato de haver um volume dedicado a cada um deles: História, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira etc. Como demonstrado acima, os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira* (PCNs de LE) ampliam a discussão acerca da questão da escolha da língua estrangeira (LE) pelas comunidades, enfatizando, por um lado, a impossibilidade de introdução de um número muito grande de disciplinas no currículo e, por outro, a questão da disponibilidade de pessoal. Frente a essa questão, os PCNs de LE definem, como já exposto, três conjuntos de fatores que devem orientar a escolha. Interessa, nesta seção, refletir sobre a existência (não oficial) de uma hierarquização de fatores. Nesse sentido, é produtivo visualizar a forma de apresentação desse conjunto de fatores, apesar da extensão do excerto.

CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO CURRÍCULO

Independentemente de se reconhecer a importância de várias línguas, em vez de uma única, e de ser pôr em prática uma política de pluralismo lingüístico ⁵, nem sempre há a possibilidade de se incluir mais do que uma língua estrangeira no currículo. Os motivos podem ir da falta de professores até a dificuldade de incluir um número elevado de disciplinas na grade escolar. Assim, uma questão que precisa ser enfrentada é qual, ou quais línguas estrangeiras incluir no currículo.

Pelos menos três conjuntos de fatores devem ser considerados:

- fatores históricos;
- fatores relativos às comunidades locais;
- fatores relativos à tradição.

Fatores históricos

Os fatores históricos estão relacionados ao papel que uma língua específica representa em certos momentos históricos da humanidade, fazendo com que sua aprendizagem adquira maior relevância. A relevância é frequentemente determinada pelo papel hegemônico dessa língua nas trocas internacionais, gerando implicações para as trocas interacionais nos campos da cultura, da educação, da ciência, do trabalho etc.

O caso típico é representado pelo inglês, em função do poder e da influência da economia norte-americana. Essa influência cresceu ao longo deste século [Século XX], principalmente a partir da Segunda Guerra Mundial, e atingiu seu apogeu na chamada sociedade globalizada e de alto nível tecnológico, em que alguns indivíduos vivem neste final de século. O inglês, hoje, é a língua mais usada no mundo dos negócios, e em alguns países, como Holanda, Suécia e Finlândia, seu domínio é praticamente universal nas universidades. É possível antever que, no futuro, outras línguas desempenhem esse papel.

Deve-se considerar também o papel do espanhol, cuja importância cresce em função do aumento das trocas econômicas entre as nações que integram o Mercado das Nações do Cone Sul (Mercosul). Esse é um fenômeno típico da história recente do Brasil, que, apesar da proximidade geográfica com países de fala espanhola, se mantinha impermeável à penetração do espanhol.

Fatores relativos às comunidades locais

A convivência entre comunidades locais e imigrantes ou indígenas pode ser um critério para a inclusão de determinada língua no currículo escolar. Justifica-se pelas relações envolvidas nessa convivência: as relações culturais, afetivas e de parentesco. Por outro lado, em comunidades indígenas e em comunidades de surdos, nas quais a língua materna não é o português, justifica-se o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua.

Fatores relativos à tradição

O papel que determinadas línguas estrangeiras tradicionalmente desempenharam nas relações culturais entre os países pode ser um fator a ser considerado. O francês, por exemplo, desempenha importante papel do posto de vista das trocas culturais entre Brasil e França e como instrumental de acesso ao conhecimento de toda uma geração de brasileiros.

⁵ Por uma política de pluralismo lingüístico entende-se a aceitação da existência de línguas diferentes e a promoção o ensino de várias línguas.

(BRASIL, 1998, pp. 22-23. Ênfase acrescida).

Após introduzir as limitações práticas da liberdade de escolha, enumeram-se os três principais conjuntos de fatores que devem orientar a seleção de LEs. Um primeiro ponto a se destacar é a ordem de apresentação: em primeiro lugar, os fatores “históricos”; em segundo, os “relativos às comunidades locais” e, por último, os “fatores relativos à tradição”. A questão que emerge é se essa ordem de apresentação indicaria uma hierarquia, isto é, se a essa ordem equivale uma maior ou menor valoração dos critérios e, por extensão, das línguas a eles relacionadas. Se essa hipótese proceder, a ordem indicaria o peso que cada um dos fatores deve ter na seleção de LEs para o currículo. Assumindo-se que sim, tem-se uma informação relevante para a compreensão da real política linguística brasileira para as LEs, qual seja, o valor que o Estado Brasileiro atribui (implicitamente) às diferentes línguas. Seria o mesmo que dizer que, na seleção de LEs para o currículo, os critérios de escolha são, por ordem de relevância: 1) a importância geopolítica e econômica da LE na atualidade; 2) a importância cultural das línguas minoritárias faladas no país e, por extensão, da diversidade étnica da população; 3) a hegemonia passada, inclusive cultural, de uma língua.

Evidências para essa hipótese podem ser encontradas no próprio texto dos *Parâmetros*. A primeira evidência é quantitativa. Como se pode observar no excerto acima, enquanto o fator “comunidades locais” é discutido em seis (06) linhas e o fator “tradição” em cinco (05), a discussão do fator “histórico” ocupa dezenove (19) linhas do texto, ou seja, praticamente o dobro dos outros dois fatores juntos.

A segunda evidência se refere a uma questão léxico-semântica. Como destacado no excerto dos *PCNs de LE* (parte sublinhada), ao discutir o segundo e o terceiro fatores, usam-se as expressões “[...] pode ser um critério [...]” e “[...] pode ser um fator [...]”. Já em relação ao primeiro fator (o de ordem geopolítica), afirma-se: “[...] fazendo com que sua aprendizagem adquira maior relevância.”. O léxico parece indicar que, de fato, existe uma hierarquia entre os fatores e, por extensão, entre as línguas, o que corrobora a hipótese de que o Estado Brasileiro

privilegia algumas LEs, o que, por sua vez, contesta a suposta inexistência de uma política linguística específica para algumas línguas.

Assumindo, então, que o critério histórico tem prerrogativa sobre os demais e que as línguas citadas como exemplo são unicamente o inglês e o espanhol, pode-se afirmar que o Estado Brasileiro privilegia essas duas línguas, sendo que o inglês parece ter prerrogativa sobre o espanhol. Considere-se, nesse sentido, que, como se apontou anteriormente neste trabalho, o inglês é praticamente a única LE ensinada nas escolas públicas brasileiras.

Pesquisadores que se ocuparam da historiografia do ensino de LEs no Brasil (CELANI, 2000; LEFFA, 1998/1999) e, particularmente, do ensino de inglês (OLIVEIRA, 1999, 2006) demonstram que a língua inglesa (LI) substituiu gradativamente o francês a partir das primeiras décadas do século XX. Para esses autores, isso se deu em decorrência da conjuntura histórica da época, uma vez que o século XX presencia a consolidação da hegemonia norte-americana no cenário internacional, particularmente após o fim da Segunda Guerra Mundial. Segundo Pinto (1993), há uma mudança do eixo Brasil-Europa para Brasil-Estados Unidos. Moura (1986) afirma que, a partir desse momento, as relações comerciais, políticas e, conseqüentemente, culturais entre Brasil e Estados Unidos tornam-se mais intensas. Dessa forma, o Brasil passa a integrar a área de influência dos Estados Unidos e cresce a presença da cultura norte-americana na sociedade brasileira. A mudança no eixo político e econômico acarretou mudanças nas relações culturais, o que explica a substituição do francês pelo inglês na Rede Oficial de Ensino. Trata-se, portanto, de uma questão geopolítica.

Como se pode observar no excerto dos *Parâmetros* citado acima, a geopolítica constitui o núcleo do “fator histórico”. Nesse sentido, os dois primeiros parágrafos são dedicados à LI e o último ao espanhol, o que corrobora a tese da prerrogativa do inglês sobre o espanhol.

Pode-se afirmar, então, que o que realmente importa na escolha de uma LE para o currículo é a geopolítica das línguas. É justamente o fator geopolítico que está fortalecendo a presença do espanhol nas escolas brasileiras atualmente. Como se apontou acima, foi promulgada em 2005 a Lei 11.161/2006 que determina a inclusão do espanhol na Rede Oficial de Ensino até agosto de 2010. Alguns estados da federação já implementaram a lei e o Estado de São Paulo está em via de implementação. Para isso, está em andamento um projeto de capacitação docente, como se mencionou acima.

O caso do espanhol exemplificaria bem o peso dos fatores geopolíticos na introdução de uma LE no currículo de um país ou região. Sobre o crescimento do ensino da língua espanhola no Brasil, Fernández (2005) afirma que a principal motivação foi a intensificação das relações comerciais do Brasil com a Espanha e com os países latino-americanos, notadamente os sul-americanos. Já Graddol (2006) sugere que o crescimento do espanhol no mundo se deve a medidas de política linguística por parte do governo espanhol. O fato de o Instituto Cervantes e um órgão ligado ao Banco Santander serem parceiros do Governo Paulista na formação de professores de espanhol, como está acontecendo no projeto *OYE: Espanhol para Professores*, discutido acima, parece confirmar as considerações de Graddol.

Para Rajagopalan (2003b), a necessidade de integração econômica dos países do Cone Sul está reconfigurando a geopolítica das línguas na região. Para o autor, parece estar em andamento uma mudança de “política de representação”, isto é, as lideranças do bloco parecem objetivar criar uma identidade local visando à integração cultural e identitária da região. Daí o crescimento do ensino de espanhol no Brasil e de português nos outros países do bloco.

Considerações finais

Em conclusão, pode-se afirmar, a partir das considerações desenvolvidas ao longo deste trabalho, que o Estado Brasileiro, embora ostente uma política linguística pautada no plurilinguismo e na liberdade de escolha da comunidade, privilegia o inglês e o espanhol enquanto línguas estrangeiras. Ao fazê-lo, o Estado demonstra, como proposto por Spolsky (2004) e Shohamy (2006), que essas línguas têm prioridade sobre as demais, principalmente quando se considera que a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB) e os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) são os documentos que regulam a Educação Brasileira e que, conseqüentemente, exercem uma grande influência na organização da Rede Oficial de Ensino. Ao privilegiar essas duas línguas, o Estado Brasileiro envia uma mensagem clara à população acerca de quais línguas estrangeiras contam efetivamente.

Referências bibliográficas

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei Número 9.394, promulgada em 20/12/1996.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua estrangeira*. Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CALVET, Louis-Jean. *As políticas linguísticas*. Trad. Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen, Marcos Bagno. São Paulo, SP: Parábola Editorial: IPOL, 2007. (Coleção na Ponta da Língua; 17).

CAVALCANTI, Marilda do Couto. Línguas e contextos minoritários e minoritarizados. Comunicação no Simpósio Os desafios da política linguística no Brasil. In.: 17º InPLA – Intercâmbio de Pesquisa em Linguística Aplicada, 2009, PUC-SP, São Paulo (SP), 2009.

CELANI, Maria Antonia Alba. O ensino de língua estrangeira no Império: O que mudou. In.: BRAIT, Beth; BASTOS, Neusa. (Orgs.) *Imagens do Brasil: 500 anos*. São Paulo, SP: EDUC, 2000, pp. 219-247.

CELANI, Maria Antonia Alba. Uma política linguística para o ensino de língua estrangeira no Brasil: Isso existe? Comunicação no Simpósio Os desafios da política linguística no Brasil. In.: 17º InPLA – Intercâmbio de Pesquisa em Linguística Aplicada, 2009, PUC-SP, São Paulo (SP), 2009.

COSTA, Maria José Daminani, et al. O Projeto Magister Letras da Universidade Federal de Santa Catarina: Um resultado efetivo de uma ação de política de ensino de línguas estrangeiras. In. COSTA, M. J. D., et al. (org.). *Línguas: ensino e ações*. Florianópolis, SC: UFSC/NUSPPLE, 2002, p. 13-21.

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. El español en Brasil. In.: SEDYCIAS, João (org.) *O ensino do espanhol no Brasil: Passado, presente, futuro*. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2005, pp. 14-34. (Coleção Estratégias de Ensino; 1).

GRADDOL, David. *English Next*. London, UK: The British Council, 2006.

LEFFA, Vilson J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. In.: *Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa*, no. 4, 1998/1999, pp. 13-24.

MOURA, Gerson. *Tio Sam chega ao Brasil: A penetração cultural americana*. São Paulo: Brasiliense, 1986. (Tudo é história, v. 91).

OLIVEIRA, Gilvan Muller de. Prefácio à obra *As políticas linguísticas*. CALVET, Louis-Jean. Trad. Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen, Marcos Bagno. São Paulo, SP: Parábola Editorial: IPOL, 2007. (Coleção Na Ponta da Língua; 17).

OLIVEIRA, Luiz Eduardo Meneses de. *A historiografia brasileira da literatura inglesa: Uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)*. 1999 Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1999.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo Meneses de. *A instituição do ensino de línguas vivas no Brasil: O caso da Língua Inglesa (1809-1890)*. 2006 Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2006.

PINTO, Virgílio Noya. N. *Comunicação e Cultura Brasileira*. São Paulo: Editora Ática, 1993. (Série Princípios).

RAJAGOPALAN, Kanavillil. A política linguística e a política da linguística. In.: HENRIQUES, Claudio Cezar; SIMÕES, Darcília. (Orgs.) *Língua portuguesa, educação & mudança*. Rio de Janeiro, RJ: Europa, 2008, pp. 11-22.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Introdução à Política Linguística. Minicurso ministrado durante o XIX Instituto de Linguística, 2009, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa (PB), 2009a.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Línguas nacionais como bandeiras patrióticas, ou a Linguística que nos deixou a mão: Observando mas de perto o chauvinismo linguístico emerge no Brasil. In.: RAJAGOPALAN, Kanavillil e SILVA, Fábio Lopes da (Orgs.) *A linguística que nos faz falhar. Investigação crítica*. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2004, pp. 11-38. (Língua[gem]; 8).

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O ensino de línguas estrangeiras como uma questão política. In: MOTA, Kátia e SCHEYERL, Denise (Orgs.) *Espaços linguísticos: Resistências e Expansões*. Salvador, BA: EDUFBA, 2006, pp. 16- 24.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Os pré-requisitos de uma política linguística. Comunicação no Simpósio “Os desafios da política linguística no Brasil”. In.: 17º InPLA – Intercâmbio de Pesquisa em Linguística Aplicada, 2009, PUC-SP, São Paulo (SP), 2009b.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: Linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2003a. (Língua[gem]; 4).

RAJAGOPALAN, Kanavillil. The ambivalent role of English in Brazilian politics. In.: *World English*. v. 22, n. 2, pp. 91-101 Boston, USA: Blackwell Publishing, 2003b.

SCHIFFMAN, Harold F. Language Policy and linguistic culture. In: RICENTO, Thomas. (Ed.). *An Introduction to Language Policy: Theory and method*. Malden, USA; Oxford, UK: Blackwell Publishing, 2006, p. 111-126. (Language and Social Change Series).

SCHIFFMAN, Harold F. *Linguistic culture and Language Policy*. London, UK; New York, USA: Routledge, 1996. 351 p. (The Politics of Language Series).

SHOHAMY, Elana. *Language Policy: Hidden agendas and new approaches*. London and New York: Routledge, 2006.

SPOLSKY, Bernard. *Language Policy*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004 (Key topics in sociolinguistics).

Submetido em: 15/12/2017.

Aceito em: 15/12/2018.