



Ideologia monolíngue, mercantilização e instrumentalização da língua inglesa na alteração da LDB em 2017 e em anúncios publicitários de cursos livres

Monolingual Ideology, Commodification and Instrumentalization of English in the 2017 Amendment of Brazilian Educational Law and in Publicity Campaigns of English Courses

Maria Inêz Probst Lucena*

*Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina / Brasil
lucena.inez@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-7579-5758>

Ana Cecília da Gama Torres**

**Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFSC), Jaraguá do Sul, Santa Catarina / Brasil
anagamatorres@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-2623-7909>

RESUMO: Este artigo foca a publicidade de cursos livres de inglês e a recente imposição legal dessa língua nos ensinos fundamental e médio brasileiros. O corpus de referência é composto por cinco anúncios de cursos de idiomas publicados no primeiro semestre de 2017, em uma cidade de Santa Catarina e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/1996). Adicionalmente, contextualizamos a alteração da LDB, juntamente com o desenvolvimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nosso objetivo é problematizar e mostrar como a publicidade de cursos livres de inglês e a alteração da LDB contribuem para uma hierarquia linguística, construindo sócio-historicamente o inglês como língua hegemônica e reificada. A análise dos dados mostra que tanto a publicidade quanto a lei podem desvalorizar o multilinguismo e reforçar a mercantilização de ideais monolíngues referentes ao ensino de inglês.

PALAVRAS-CHAVE: mercadoria; reificação; bilinguismo; língua internacional.

ABSTRACT: This paper focuses on the publicity of English courses and the recent legal imposition of the language in Brazilian middle and high schools.

The reference corpus consists of five publicity campaigns of English courses displayed during the first semester of 2017 in a city of Santa Catarina state and the text of the recently amended Brazilian educational law (LDB 9,394/1996). In addition, the legal amendment is contextualized along with the development of the national common curriculum (BNCC). Our objective is to problematize and to show how the publicity of English courses and the recent legal amendment contribute to a linguistic hierarchy which socio-historically constructs English as a hegemonic and reified language. Data analysis shows that both the publicity and the law may underestimate the importance of multilingualism and at the same time may *strengthen* the commodification of monolingual ideals related to English language teaching.

KEYWORDS: commodity; reification; bilingualism; international language.

1 Introdução

A interação entre pessoas, nacional e/ou transnacionalmente, em movimentos de des/reterritorialização, além do desenvolvimento da tecnologia, acessível a uma parcela do globo, contribui para corroer os traços antes mais nítidos entre as dicotomias tradicionais como rural/urbano, padrão/não padrão, falante/não falante, nativo/não nativo (SIGNORINI, 2006). Por certo, mesmo que a transculturalidade sempre tenha sido um fenômeno presente em todos os cenários sociolinguísticos, é neste século XXI que ela se deixa ver de forma mais aparente. Indivíduos interagem e usam a linguagem cruzando fronteiras, enfrentando lógicas monolíngues política e ideologicamente impostas pelo senso comum, por modelos e abordagens de ensino de línguas, altamente reconhecidos nos anos 1970 e 80. Esses modelos e abordagens confrontam-se e têm que lidar, nos dias de hoje, com a desestabilização da cartografia mundial que o final do século XX nos trouxe e que o início do século XXI passou a promover mais e mais, visibilizando toda sorte de “[...] mixagens, hibridizações e criolizações”¹ de línguas (JACQUEMET, 2005, p. 257, tradução nossa). Se as complexidades e desestabilizações intrínsecas à construção desse cenário podem causar, para alguns, perplexidades em relação às desessencializações sociais (MOITA LOPES, 2013), por outro lado, elas contribuem, e muito, para problematizar visões naturalizadas de língua e para desafiar noções apriorísticas de competência linguística e comunicativa, validadas sem a devida atenção às contingências de usos da linguagem.

¹ No original: “The recombinant qualities of language mixing, hybridization, and creolization [...]”.

É a partir desse cenário que nos voltamos para o caso do ensino-aprendizagem de inglês no Brasil contemporâneo. Nesse caso, apesar das recentes desestabilizações, uma das maneiras pela qual tendências homogeneizantes ainda podem se manifestar é por intermédio de uma série de aspectos políticos, econômicos e educacionais que vão sendo considerados como benefícios universais relacionados à aprendizagem dessa língua. Tais vantagens podem levar ao não questionamento do ensino de versões padronizadas e à conservação das ideologias monolíngues que subjazem aos padrões linguísticos, apagando, assim, a discussão acerca da língua como uma construção sócio-histórica que pode ser usada como instrumento de controle social (PENNYCOOK, 2017).

Nesse sentido, supostos benefícios relacionados à idealização de uma língua para a comunicação internacional têm provocado discussões intensas sobre concepções de bilinguismo. Garcia (2009) e Heller (2002), entre outros estudiosos da área, têm nos chamado a atenção para um dos problemas acerca dessas idealizações: mesmo em contextos bilíngues, o monolinguismo passa a ser mais privilegiado do que o bilinguismo. Um exemplo disso é a busca do bilinguismo balanceado que valoriza o modelo do duplo monolíngue (GARCIA, 2009), já que, nesse caso, espera-se que o indivíduo atue com cada uma das suas línguas da mesma maneira que um monolíngue, ou seja, sem qualquer influência de uma língua na outra. Assim, podemos dizer que a valorização do modelo duplo monolíngue engendra duas formas de exclusão: a primeira, ao estigmatizar formas de bilinguismo mestiças, comuns nos cenários multilíngues contemporâneos (Cf. JACQUEMET, 2005; LUCENA; NASCIMENTO, 2016), e a segunda, ao associar-se a outras tradições de prestígio, institucionalizadas no âmbito escolar, acadêmico e profissional, como o letramento grafocêntrico ocidental. Essa aliança (grafocentrismo e monolinguismo) colabora para legitimar um capital linguístico que nem sempre está igualmente distribuído entre toda a população.

A questão do monolinguismo e da idealização da língua inglesa como ferramenta para comunicação internacional também é problematizada por Pennycook (2017). Contudo, diferentemente de Heller (2002), que parte do viés etnográfico e propõe a discussão mais em termos de ideais de mercantilização, ou de Garcia (2009), que aborda a questão com base na hibridiz e fluidez dos fenômenos da linguagem, Pennycook discute aspectos como a naturalização, a neutralidade e os benefícios na perspectiva do inglês como língua internacional. Segundo o autor, (1) a retórica da **naturalidade**

faz com que a difusão do inglês pareça ser inevitável em decorrência da conjuntura da globalização; (2) a retórica da **neutralidade** faz com que o inglês seja concebido como um instrumento de comunicação internacional, independentemente das configurações contextuais e dos ideais que subjazem a essa situação e (3) a retórica do **benefício** faz com que o inglês passe a ser idealizado como o canal para o diálogo entre os povos. Pennycook não problematiza apenas a propagação dessa língua como instrumento para a cooperação universal, mas também denuncia como o inglês serve para tecer um emaranhado de discursos que, na verdade, legitimam ideais neoliberais.

O autor, certamente, não minimiza a importância do inglês, mas lembra que é preciso estarmos atentos aos discursos disseminados sobre o seu uso. Conforme alerta, algumas perspectivas da linguística, ao privilegiar os aspectos linguísticos e os metodológicos do ensino de línguas, tendem a negligenciar os valores e as visões subjacentes ao discurso da neutralidade na propagação do inglês como ferramenta de comunicação internacional (PENNYCOOK, 2017).

E, como Firth e Wagner já nos lembravam há duas décadas, há outro problema relacionado aos anteriores, qual seja, o processo de aprendizagem de línguas, quando entendido a partir de uma visão hegemônica, pode dificultar a exploração de abordagens mais sociais e discursivas da natureza da mente (FIRTH; WAGNER,² 1997, p. 287). Por exemplo, um possível desdobramento da visão hegemônica é a comparação entre o inglês em trânsito pelo mundo e as falas nativas britânicas e norte-americanas como idealizadas, situação essa que contribui para a conservação da ideologia monolíngue.

Concordando com Firth e Wagner (1997), a pesquisa aqui apresentada parte da discussão sobre o bilinguismo (GARCIA, 2009; HELLER, 2002) e sobre o inglês como língua internacional (PENNYCOOK, 2017) com a finalidade de:

- (1) problematizar o modo como o inglês aparece na publicidade de empresas de cursos livres que comercializam o ensino-aprendizagem de inglês no Brasil e na nova redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB);

² Citamos a seguir o texto original de Firth e Wagner (1997, p. 287): “According to these views, acquisition is an individual phenomenon, its locus being the individual’s ‘mind’ or ‘brain’. Thus social, discursive approaches to the nature of mind, as well as competence and knowledge (e.g., BAKHTIN, 1981; WERTSCH, 1991; SAMPSON, 1993; HARRE; GILLET, 1994) are beyond the purview of SLA”.

- (2) mostrar como a recente prescrição legal e a publicidade podem ser consideradas elementos conjunturais que atuam em direção à conservação de ideologias monolíngues, à mercantilização e à instrumentalização da língua inglesa.

2 A contextualização da pesquisa

Esta pesquisa tem como corpus de referência o novo texto da LDB (Lei nº 9394/1996), alterado em 2017, e cinco anúncios publicitários de cursos livres de idiomas e veiculados por cinco escolas diferentes em placas de outdoors na região central de uma cidade de médio porte, no interior de Santa Catarina, estado ao sul do Brasil.

As campanhas publicitárias foram captadas entre fevereiro e junho de 2017. O critério para escolha desses anúncios foi a data de sua exposição, que coincidiu com os processos de alteração da referida lei e com a polêmica que subsidiava a construção da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Na análise dos dados da publicidade, o inglês emerge como commodity/mercadoria vinculada à globalização, reificado também como objeto passível de domínio e ferramenta de comunicação. Por questões éticas, os nomes, os logotipos e os endereços das escolas foram apagados neste artigo para evitar aqui a sua identificação.

No que se refere ao novo texto da LDB, importa destacar que, no Brasil, nos dois últimos anos, instaurou-se um movimento de reformas educacionais, combinadas às reestruturações de outros setores e inspiradas pela ideologia neoliberal. Fundamental nesse processo foi a produção da BNCC³ dos ensinos infantil e fundamental e da BNCC do ensino médio, juntamente com a alteração da LDB. Os elementos conjunturais que passaram a fazer parte dessas reformas foram incluídos de cima para baixo e de fora para dentro da escola, embora amplamente alardeados como se tivessem sido construídos com a anuência de todos os segmentos educacionais da sociedade. Ou seja, foram impostos nos moldes da perspectiva de políticas linguísticas conhecidas como *top-down* (MENKEN; GARCIA, 2010).

Para esclarecer a conjuntura subjacente ao direcionamento *top-down* a que nos referimos, destacamos que as modificações da LDB foram

³ A versão final da BNCC dos ensinos infantil e fundamental foi homologada em 20 de dezembro de 2017, e a da BNCC-EM, em 14 de dezembro de 2018.

propostas por meio da Medida Provisória 746/2016 e incluídas pela Lei 13.415/2017. Além disso, apontamos para a ausência de um debate genuíno durante a construção da BNCC. A ideia inicial de elaboração democrática da BNCC concretizou-se na consulta popular, que foi mediada pelo Ministério da Educação (MEC) e que, de fato, contou com a participação da comunidade escolar e acadêmica durante o desenvolvimento da primeira e da segunda versão do documento. No entanto, na terceira e definitiva versão, a participação dessas comunidades não foi mais considerada. A carência de diálogo nesta última versão do texto deu-se após o impeachment de Dilma Rousseff e fez-se notar em uma série de protestos. Essas manifestações são por nós registradas a partir de duas notícias emitidas pela própria imprensa oficial brasileira, veiculadas pela *Agência Brasil*⁴ (BRITO, 2018; TOKARNIA; MELITO, 2018), pela carta emitida pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (2018) para o Congresso Nacional e pela coletânea de reportagens e notas disponibilizadas no sítio da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)⁵ sob o título “ANPEd e a BNCC: luta, resistência e negação” (2019).

Na discussão que segue, focamos a alteração da lei e o processo de redação final da BNCC e, na segunda parte deste artigo, analisamos a publicidade dos cursos livres.

3 A modificação da LDB, a reforma educacional e a supremacia do inglês na educação básica brasileira

Em 2017, a alteração da legislação educacional brasileira (Lei nº 9.394/1996) nos impingiu o inglês como a única oferta obrigatória de língua estrangeira na educação básica, em detrimento de todas as outras, inclusive do espanhol. Ressaltamos que, apesar da condição sócio-histórica e geográfica

⁴ A *Agência Brasil* é um veículo de comunicação oficial subordinado à *Empresa Brasil de Comunicação* (EBC), que, por sua vez, é uma empresa pública federal, vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República (INSTITUCIONAL: sobre a EBC. *Empresa Brasil de Comunicação*, Brasília, DF, [2018?])

⁵ A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Associação Brasileira de Currículo (ABdC), em uma detalhada exposição de motivos, junto ao Conselho Nacional de Educação (CNE), questionaram a legitimidade das reformas e argumentaram que a BNCC não contempla o direito constitucional dos educandos à formação cidadã (EXPOSIÇÃO de motivos: BNCC-EM. *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação; Associação Brasileira de Currículo*, Rio de Janeiro, [2018?]).

brasileira, o espanhol encontra-se, atualmente, relegado à condição de língua estrangeira optativa (Lei nº 11.161/2005,⁶ revogada pela Lei nº 13.415/2017). Portanto, do ponto de vista legal, situa-se em posição menos prestigiosa em relação à língua obrigatória. Além disso, a recente imposição do inglês revoga o antigo texto de 1996 (Art. 26, §5 e Art. 36, Inc. III), que previa o direito de escolha da língua estrangeira pela comunidade escolar. Para uma melhor dimensão desta mudança, sinalizamos abaixo as modificações mediante comparação entre a redação atual e a redação anterior:

- (1) Ensino Fundamental (BRASIL, 2017): Art. 26, §5º,
No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa (incluído pela Lei 13.415/2017, grifo nosso).
- (2) Ensino Fundamental (BRASIL, 1996): Art. 26, §5º,
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.
- (3) Ensino Médio (BRASIL, 2017): Art. 35-A, §4º,
Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (incluído pela Lei 13.415/2017, grifo nosso).
- (4) Ensino Médio (BRASIL, 1996): Art. 36, Inc. III,
Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

Ainda que a antiga redação da LDB não tenha tido êxito em afiançar uma genuína possibilidade de escolha, nem em assegurar amplamente o reconhecimento da diversidade cultural e linguística às comunidades escolares e nem tampouco tenha conseguido democratizar o acesso a repertórios de língua estrangeira como bem cultural desses grupos,

⁶ A Lei 11.161/ 2005, revogada pela Lei 13.415/ 2017, declarava em seu Art. 1: “O ensino de língua espanhola, de *oferta obrigatória pela escola* e de matrícula facultativa para o aluno, será implementado gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio” (BRASIL, 2015, grifo nosso).

consideramos uma perda o direito à escolha ter sido totalmente extinto por meio de uma tentativa de controle legal.

Explicamos que aqui **não** estamos nos filiando às retóricas de que a língua inglesa está deterministicamente oprimindo as culturas regionais pelo mundo (Cf. RAJAGOPALAN, 1999, para uma discussão a respeito dessa questão), pois entendemos que o inglês compõe, em certa medida, parte do repertório comunicativo de uma parcela da população brasileira. Reiteramos que a nossa preocupação se deve à perda do direito de escolha pelas comunidades escolares, à falta de apreço pela vontade dessas comunidades e à imposição do inglês por força de uma lei em que o espanhol, especialmente, foi colocado em segundo plano. Do ponto de vista da importância sociocultural e linguística dessa língua para a América Latina, entendemos que tal decisão não faz sentido, sendo o Brasil um país latino-americano e vizinho de tantos outros países hispanofalantes.

Outra preocupação ainda relacionada à questão da atual obrigatoriedade do inglês é que o texto da referida lei não explicita por quanto tempo o inglês deverá ser ofertado no transcurso do ensino médio, ficando, assim, a duração da oferta dessa língua à mercê das possibilidades da rede privada e da pública, tanto no âmbito federal quanto no estadual. Tal indefinição poderá gerar discrepâncias entre as instituições, em função da (in)disponibilidade de recursos materiais e humanos.

Nossa discordância com a imposição do inglês como língua obrigatória torna-se ainda mais intensa a partir do momento em que observamos a negligência com as discussões acerca da BNCC. Esse documento, embora sujeito a toda sorte de ressignificações locais e podendo ter apenas um efeito potencial e norteador, deveria tentar responder à nova conjuntura legal de obrigatoriedade do inglês. Importa refletir que a BNCC influencia a produção de materiais didáticos, constitui-se como uma referência para o desenho das avaliações oficiais, pode subsidiar a construção de editais federais e intervir, conseqüentemente, na formação de professores (Cf. LOPES, 2015). Nesse último caso, a mudança da lei educacional e a emissão de um novo documento norteador podem ter efeitos bastante nocivos, uma vez que as discussões amplas acerca do documento com os educadores que o utilizarão futuramente foram negligenciadas. Ou seja, houve um descuido com as ações para que diretrizes nacionais fossem instituídas com base nas decisões populares.

Embora a propaganda oficial vigente tenha alardeado que as reformas educacionais estariam pautadas nas necessidades dos educandos, em sua centralidade no processo educacional, bem como na valorização dos profissionais docentes (conforme previsto no Decreto⁷ n° 8.752/2016 e na Resolução⁸ n° 2/2015), o debate com as comunidades escolares acerca da BNCC foi abortado durante a construção da terceira versão do documento. A desconsideração à voz das comunidades manifestou-se de forma evidente, pois o convite oficial do MEC e do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) para consulta pública do documento do ensino médio foi reaberto somente em 2018, após a finalização da BNCC, conforme noticiado pela *Agência Brasil* (BRITO, 2018). Portanto, reiteramos que os processos de discussão se tornaram insuficientes e excludentes, uma vez que educadores e educandos foram relegados a um papel coadjuvante, sem poder tomar parte de decisões que dizem respeito à sua própria condição, mas tendo que arcar com o ônus das novas diretrizes oficiais. Diante dessa perspectiva, a modificação da LDB e a nova Base, que deveriam potencializar a criação de condições educacionais equânimes para o estudante e para os docentes, deixam de assim fazê-lo. Conseqüentemente, em atos de resistência, o ano de 2018 continuou sendo marcado por protestos de educadores contra essas alterações.⁹

⁷ Decreto n° 8.752/2016 dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

⁸ Resolução n° 2/2015 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (Brasil, 2015).

⁹ Conforme noticiado pela *Agência Brasil* (TOKARNIA; MELITO, 2018): protestos provocaram o cancelamento das audiências públicas para discutir a BNCC do ensino médio (São Paulo, 8 jun. 2018; Belém, 10 de ago. 2018). Ainda segundo a referida *Agência* (BRITO, 2018), vozes de resistência foram também articuladas pela Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) e por sociedades científicas, por exemplo, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Especificamente, a SBPC encaminhou ao Congresso Nacional uma carta (moção de Maceió, 26 jul. 2018) em que **reivindicava** a revisão da BNCC, a revogação da reforma do EM e o cumprimento das metas do Plano Nacional da Educação (PNE, 2014-24). Outros protestos problematizaram as características excludentes e as concepções liberais subjacentes às recentes reformas educacionais brasileiras.

Na presente seção, explicitamos a nossa preocupação com as recentes reformas educacionais, que, a partir de uma perspectiva *top-down*, impuseram, por força de lei, o inglês na educação básica. Argumentamos que tais reformas podem vir a oferecer subsídios a um ideal mercantilista que naturaliza nas escolas regulares os saberes úteis para o mercado, à custa de negligenciar aspectos importantes da formação cidadã, como, por exemplo, uma genuína valorização das comunidades escolares. Nessa conjuntura, a nova obrigatoriedade do inglês e sua respectiva legitimação como língua hegemônica podem contribuir para um processo de mercantilização tão evidenciado em publicidades de cursos livres de inglês, como tentaremos mostrar nas análises que seguem. Passamos, então, para a crítica aos anúncios publicitários, considerando as evidências que emergem no corpus de referência, ou seja, o inglês apresentado como uma commodity/mercadoria vinculada à globalização e à reificação dessa língua, construída sócio-historicamente como um objeto passível de ser dominado.

4 Campanhas publicitárias e a supremacia do inglês nos anúncios de cursos livres

Nesta seção, analisaremos cinco campanhas publicitárias de cursos livres de inglês. Entendemos a importância da aprendizagem dessa língua, mas pretendemos mostrar o modo como os anúncios em tela também contribuem para naturalizar a supremacia do inglês na sociedade brasileira contemporânea. Conforme debateremos abaixo, os cursos valem-se dessa hegemonia para agregar valor ao produto que anunciam. Além disso, problematizaremos a forma como a publicidade pode contribuir para a preservação da ideologia monolíngue à medida que a língua, ao ser reificada e transformada em mercadoria, distancia-se de uma perspectiva de bilinguismo focada em práticas híbridas, condizentes com a realidade do século XXI.

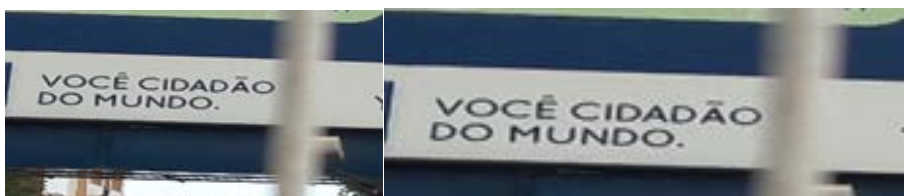
Os dois anúncios abaixo, apresentados nas figuras 1a e 1b, promovem o mesmo curso livre:

FIGURA 1a – Não ensinamos apenas inglês, formamos cidadãos do mundo



Fonte: Elaborada pelas autoras (2017).

FIGURA 1b – Você cidadão do Mundo. Aprender inglês além do idioma



Fonte: Elaborada pelas autoras (2017).

O primeiro anúncio (Figura 1a) foi fotografado em fevereiro de 2017 e o segundo (Figura 1b), em junho de 2017. Juntos, anunciam ao potencial cliente a possibilidade de o curso levá-lo além da aprendizagem de línguas para lançá-lo ao encaixe de uma conquista mais ampla, tornando-o “cidadão do mundo”. A ideia de ampliação de possibilidades é reforçada pelo segundo fragmento, que convida o cliente a “aprender inglês além do idioma”. Implícito a esse apelo publicitário, está o alcance de benefícios (PENNYCOOK, 2017), que se configuram como a ampliação de oportunidades educacionais, culturais e o uso instrumental da língua inglesa. Contudo, a retórica da cidadania mundial não contribui para a problematização das ideologias que subjazem à globalização e que naturalizam a hegemonia do inglês como uma inevitável consequência desse processo. Portanto, o que parece estar em jogo, nos anúncios das figuras 1a e 1b, não é educar para a cidadania plena, mas sim ofertar uma mercadoria para o consumidor que pode pagar por ela, equipando-o com saberes instrumentais úteis para o seu futuro posicionamento no mercado global.

No anúncio seguinte (Figura 2), percebe-se novamente a vinculação entre o conhecimento do inglês, a língua hegemônica internacional, e um benefício universal: “Comunicação em inglês transformando vidas”. Nessa perspectiva, o inglês aparece mercantilizado como a ferramenta comunicativa desejável para a transformação de vidas. Além disso, neste

caso, o ensino-aprendizagem do inglês encontra-se associado à venda de um recurso tecnológico, “a realidade virtual aumentada”. Ou seja, segundo o anúncio, a língua estrangeira, aliada à tecnologia, pode tornar real o ideal de transformação das vidas.

FIGURA 2 – A 1ª escola do mundo com realidade virtual aumentada.
Comunicação em inglês transformando vidas



Fonte: Elaborada pelas autoras (2017).

Na Figura 3, lemos “Learn fast dream high” (Aprenda rápido sonhe alto). O fundo desse anúncio é ilustrado com a foto de um foguete, meio de transporte mais rápido e símbolo não apenas da rapidez, mas também da alta tecnologia, do desenvolvimento científico, da superação de barreiras etc. No presente anúncio, assim como no anterior (Figura 2), o inglês também aparece relacionado à tecnologia, sugerindo ambos, língua e modernização, como o passaporte para voos mais altos, ao sucesso profissional, educacional, material etc.

FIGURA 3 – Learn fast dream high



Fonte: Elaborada pelas autoras (2017)

Quanto à frase “Learn fast” (Figura 3), ela nos remete à rapidez como uma vantagem para o cliente/aluno. Nesse caso, invisibiliza a

contigencialidade de cada situação de ensino-aprendizagem e as especificidades das pessoas, que não são iguais no seu ritmo de aprender.

No anúncio abaixo observamos: “Inglês moderno, rápido e com certificação internacional” (Figura 4).

FIGURA 4 – Inglês moderno, rápido e com certificação internacional



Fonte: Elaborada pelas autoras (2017)

De maneira semelhante ao anúncio anterior (Figura 3), a publicidade apresentada na Figura 4 associa o inglês à modernidade. No entanto, vai além da anterior, relacionando o inglês a um outro bem muito desejado, a certificação internacional. A possibilidade de certificação serve para legitimar a qualidade do curso, no qual o aluno/cliente obterá o reconhecimento dos seus conhecimentos de inglês segundo um padrão internacional. Além disso, os anúncios das figuras 3 e 4 prometem o “inglês rápido” como um bom negócio para o cliente/aluno e, assim, apagam novamente as circunstâncias em que ocorre o ensino-aprendizagem, o qual se dá a partir de uma rede de interações humanas que conta com participantes com histórias de vida e de aprendizagem bastante diferentes.

Nos casos apontados acima (Figuras 1-4) os benefícios decorrentes do aprendizado de uma língua universal vinculada à cidadania global e à tecnologia legitimam a sua mercantilização. Esse comércio também subsidia a construção de uma hierarquia linguística, ao mesmo tempo que é subsidiado por essa hegemonia, que eleva o inglês como a língua internacional acima de todas as outras. Contudo, não basta apenas denunciar a construção dessa supremacia, mas importa, sobretudo, ir além disso e problematizar em que situações uma língua reificada como objeto passível de consumo poderá obscurecer a possibilidade humana de “criolizar” línguas, ação que entra em jogo na atividade discursiva cotidiana das pessoas em processos de mobilidade (JACQUEMET, 2005, p. 257).¹⁰

¹⁰ Nas palavras de Jacquemet (2005, p. 257), “the global phenomenon of language contact that should take center stage in any discourse on cultural connectivity, global processes, and deterritorialization”.

Por um lado, o uso instrumental da língua inglesa pode ter um valor pragmático e, pelo menos potencialmente, estar vinculado à entrada no mercado de trabalho; mas, por outro, o inglês não é uma ferramenta neutra. A comercialização de uma língua hegemônica pode ter um lado obscuro. Esse problema emerge à medida que tal língua (a partir de tentativas de padronizá-la) passa a ser considerada um capital cultural, que não está disponível para todos, o que pode reforçar as assimetrias de comunicação¹¹ e as hierarquias que apoiam a divisão entre força de trabalho e elite.

Na última etapa de nossa análise, o anúncio, apresentado na Figura 5, promete: “A única [escola] que garante o domínio do inglês em dois anos e meio”.

FIGURA 5 – A única que garante o domínio do inglês em 2 anos e meio



Fonte: Elaborada pelas autoras (2017)

É curioso observar como o ideal de dominar a língua ainda não desbotou com o tempo. Por trás de uma perspectiva de domínio, a língua é submetida à condição de **coisa** passível de ser completamente apreendida dentro de um determinado limite de tempo, “dois anos e meio”. Em se tratando de uma língua, a ideia de completude é particularmente problemática, pois não nos remete às possibilidades de reconfiguração, mas sim a algo concluído, portanto, estático e reificado. Adicionalmente, a reificação de uma língua pode reduzi-la a um mero instrumento de comunicação empregado com a finalidade de transmitir uma mensagem (Cf. PENNYCOOK, 1998), contribuindo também para uma interpretação distorcida da comunicação humana.

¹¹ Segundo Jacquemet (2005, p. 266): “communicative asymmetry is tied to the emergence of two new layers in the international division of intellectual labor: a class made up of cosmopolitan elites (multinational corporate executives, UN bureaucrats, the staff of international NGOs, international media producers) and a class made up of either local semiotic operators (secretaries, computer technicians, interpreters, local politicians, and so on)”.

Subjacente a uma língua objetificada e apreensível em sua totalidade, encontra-se um falante idealizado, representado como aquele que domina plenamente a sua língua, **o nativo**. Ainda que bastante criticado (RAJAGOPALAN, 2002), o espectro do falante nativo (re)aparece incrustado no anúncio da Figura 5, construindo cenários que evidenciam problemas para o ensino de línguas, isto é: (1) cenários em que apenas um falante imaginário (não uma pessoa real) conseguiria alcançar a competência completa em uma língua; (2) cenários em que o nativo carregaria consigo um modelo de competência linguística monolíngue, presumido a partir de imaginadas e utópicas comunidades linguísticas homogêneas. Essa utopia nunca fez sentido, mas se evidencia ainda mais no mundo contemporâneo, em que os interlocutores transitam por comunidades (presencialmente ou por intermédio de mídias) nas quais a heterogeneidade cultural e linguística é cada vez mais evidenciada pela velocidade da comunicação proporcionada por novas tecnologias (CANAGARAJAH; WURR, 2011; JACQUEMET, 2005); (3) cenários em que há comparações entre o padrão ideal da competência plena do nativo em face à forma de comunicar daqueles rotulados de estrangeiros e que indiciam, por um lado, dicotomias rígidas entre línguas (padrão/não padrão) e identidades (estrangeiro/nacional), e que desvalorizam, por outro, processos de hibridização que tendem a incidir nas esferas das línguas e culturas.

Entendemos que a identidade do não nativo ou do estrangeiro nem sempre é marcadamente problemática, ou seja, o surgimento de um rótulo identitário pode depender do enquadramento interpretativo e de contingências interacionais que emergem no âmbito das comunicações localmente situadas. Contudo, as tentativas de conservação da ideologia monolíngue e as comparações deficitárias têm incidido na naturalização de crenças de que não se aprende inglês na escola pública (GASPARINI, 2005).

Concluimos que a publicidade não apenas subsidia a construção de um mercado de venda e de consumo do inglês, mas também reprisa motes mediante perspectivas **de domínio da língua, de benefícios universais e de padrões internacionais** relacionados à aprendizagem de línguas estrangeiras. Apesar das vantagens prometidas, estas se tornam questionáveis à medida que (1) não problematizam a naturalização do inglês como ferramenta neutra a serviço da comunicação entre os povos e (2) não desconstróem as ideologias monolíngues que, por vezes, chegam a desacreditar o ensino de línguas estrangeiras na escola pública regular.

Além disso, o consumo do inglês, em suas versões padronizadas, volta-se, principalmente, para os que podem pagar por essa mercadoria. Nesse caso, o inglês pode passar a valer como um capital linguístico que não está igualmente distribuído para toda a população.

5 Considerações finais

No presente artigo, discutimos que a recente obrigatoriedade do inglês na educação básica parece estar alinhada aos ecos do mercantilismo, no sentido de que ambas (publicidade e imposição do inglês por lei) contribuem para naturalização do inglês como língua hegemônica e como ferramenta essencial e desejável para a participação no mundo globalizado. A prescrição do inglês como a única língua estrangeira na educação básica brasileira potencializa a ampliação desse caráter hegemônico e capitalista. Por outro lado, é importante enfatizar a diversidade que existe nos contextos escolares e não escolares em que atuam sujeitos bilíngues e, respectivamente, o caráter híbrido e mutável de suas interações. Visto a partir dessa perspectiva, o inglês, apesar de tudo, pode ser considerado “[...] uma língua heterogênea em suas múltiplas normas e gramáticas diversas”¹² (CANAGARAJAH, 2006, p. 234, tradução nossa).

As reformas educacionais recentes, a imposição do inglês e a publicidade foram aqui consideradas como pressões que vêm de fora da escola (no sentido *top-down*), potencialmente, em direção à sedimentação do senso comum e a toda sorte de uniformizações, tanto as relacionadas aos usos da língua quanto aos comportamentos dos falantes. Contudo, muito embora as circunstâncias aqui descritas evoquem a preservação da ideologia monolíngue, acreditamos que elas possam, talvez, estar sujeitas às possibilidades de ressignificações locais no âmbito do cotidiano das escolas e das interações interpessoais. Portanto, na presente análise, não estamos tentando predeterminar impactos da ideologia monolíngue e, em seguida, confirmá-las por intermédio de traços textuais e vinculá-las a relações de poder (Cf. BLOMMAERT, 2008, para uma crítica detalhada à contextualização a priori). Mesmo que prestígios sociais vinculados a hierarquias linguísticas (e vice-versa) existam e possam contribuir para o

¹²No original, “[...] the view of English as a heterogeneous language with multiple norms, with each norm coming into play at different levels of social interaction [...]”.

tensionamento entre as forças de reconfiguração ou de conservação no âmbito das linguagens e das culturas, não nos cabe subestimar a possibilidade de agentividade das comunidades escolares, tampouco, superestimá-las sem a consideração de que a agentividade dos participantes envolve uma dinâmica e complexa interação de variáveis contextuais, isto é, socioeconômicas, históricas, institucionais e interacionais. Assim, argumentamos que não é suficiente apenas enxergar a construção da supremacia de uma língua, mas importa ir além disso e problematizar em que contextos essa língua, ao emergir mercantilizada e reificada, poderá fortalecer ideologias monolíngues e desvalorizar as possibilidades de hibridização que entram em jogo na atividade discursiva cotidiana dos bilíngues e multilíngues. É nesse sentido que somos favoráveis a investigações etnográficas dos contextos em que atuam indivíduos bilíngues cuja realidade nos leva a refletir sobre experiências de intercompreensão entre línguas (CAVALCANTI, 2013) mediadas por práticas comunicativas “transidiomáticas” (LUCENA; NASCIMENTO, 2016). Nessa perspectiva, reconhecemos a limitação do nosso estudo, pois não conduzimos uma investigação de cunho etnográfico para tentar entender como as comunidades escolares podem ressignificar localmente os anúncios da propaganda e os documentos legais no âmbito do cotidiano das escolas.

Estamos sensíveis às conjunturas locais de contato humano e de interação social entre bilíngues e multilíngues. Ao argumentarmos que a mercantilização do inglês contribui para a construção de uma hierarquia linguística e, ao mesmo tempo, beneficia-se dessa mesma supremacia, a nossa expectativa é a de que as ideologias ecoadas por uma perspectiva formalista de ensino de línguas, pela mídia e publicidade, ainda que alcancem sucesso na construção do senso comum, não consigam silenciar as vozes desarmônicas e tampouco padronizar os usos e a educação de línguas.

Contribuição das autoras

Este artigo foi elaborado de modo colaborativo por nós, as duas autoras que o assinam. Todo o processo de pesquisa, assim como o de escritura do texto foram construídos a partir de efetivas, produtivas e felizes interlocuções entre nós.

Referências

- ANPED e a BNCC: luta, resistência e negação. *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2X0mTWA>. Acesso em: 16 fev. 2019.
- BLOMMAERT, J. Contexto é/como crítica. Tradução de D. N. Silva, C. Dornelles. In: SIGNORINI, I. (org.). *Situar a linguagem*. São Paulo: Parábola, 2008. p. 91-115.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. *Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: MEC/Sase, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/1tdckZX>. Acesso em: 21 set. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 8-12, 2 jul. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2o5nNIV>. Acesso em: 17 dez. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 5, 10 mai. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2VRGBqE>. Acesso em: 21 set. de 2018.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://bit.ly/1U7QxVu>. Acesso em: 11. jul. 2017.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005 (revogada pela Lei nº 13.415, de 2017). Dispõe sobre o ensino de língua espanhola. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: <https://bit.ly/30GrBlk>. Acesso em: 7 jul. 2017.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.415/2017, de 16 fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Conversão da Medida Provisória nº 746, de 22 set. 2016). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2Mgo51G>. Acesso em: 1 set. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Medida Provisória nº 746, de 22 de set. de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2LdKf4h>. Acesso em: 16 de fev. 2019.

BRITO, D. Base Curricular do Ensino Médio está em consulta em todo o país. *Agência Brasil*, Brasília, DF, 2 ago. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2LVbGUM>. Acesso em: 31 ago. 2018.

CANAGARAJAH, S. Changing communicative needs, revised assessment objectives: testing English as an International Language. *Language Assessment Quarterly*, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 229-242, jul. 2006. Doi: https://doi.org/10.1207/s15434311laq0303_1

CANAGARAJAH, S.; WURR, A. J. Multilingual communication and language acquisition: new research directions. *The Reading Matrix*, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 1-15, jan. 2011.

CAVALCANTI, M. C. Educação linguística na formação dos professores de línguas: intercompreensão e práticas translíngues. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Linguística aplicada na modernidade recente*: Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013. p. 211-226.

EXPOSIÇÃO de motivos: BNCC-EM. *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação; Associação Brasileira de Currículo*, Rio de Janeiro [2018?]. Disponível em: <https://bit.ly/2VNoORA>. Acesso em: 16 fev. 2019.

FIRTH, A.; WAGNER, J. On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research. *The Modern Language Journal*, Medford, v. 81, n. 3, p. 285-300, 1997. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1997.tb05480.x>

GARCIA, O. *Bilingual education in the 21st century*: a global perspective. Oxford: Wiley-Blackwell, 2009.

GASPARINI, E. N. Sentidos de ensinar e aprender inglês na escola de Ensino Médio e Fundamental – uma análise discursiva. *Polifonia*, Cuiabá, v. 10, n. 10, p. 159-175, 2005.

HELLER, M. Globalization and the commodification of bilingualism in Canada. In: BLOCK, D.; CAMERON, D. (org.). *Globalization and language teaching*. New York: Routledge, 2002. p. 47-63.

INSTITUCIONAL: sobre a EBC. *Empresa Brasil de Comunicação*, Brasília, DF, [2018?]. Disponível em: <https://bit.ly/2QfNZGh>. Acesso em: 1 set. 2018.

JACQUEMET, M. Transidiomatic practices: language and power in the age of globalization. *Language and Communication*, [S. l.], v. 25, p. 257-277, 2005. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2005.05.001>

LOPES, A. C. Por um currículo sem fundamentos. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 21, n. 45, p. 445-466, maio/ago. 2015.

LUCENA, M. I. P.; NASCIMENTO, A. M. Práticas comunicativas contemporâneas: uma discussão sobre dois conceitos fundamentais. *Revista da Anpoll*, Florianópolis, v. 1, n. 40, p. 46-57, jan./jun. 2016. Doi: <https://doi.org/10.18309/anp.v1i40.1014>

MENKEN, K; GARCIA, O. (org.). *Negotiating language policies in schools: educators as policymakers*. New York: Routledge, 2010. Doi: <https://doi.org/10.4324/9780203855874>

MOITA LOPES, L. P. Fotografias da linguística aplicada brasileira na modernidade recente: contextos escolares. In: _____. (org.). *Linguística aplicada na modernidade recente: Festshrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 16-38.

PENNYCOOK, A. A linguística aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. Tradução de D. B. Braga, M. C. S. Fraga. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (org.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade questões e perspectivas*. Campinas: Mercado das Letras, 1998. p. 23-49.

PENNYCOOK, A. *The cultural politics of English as an international language*. New York: Routledge, 2017. Doi: <https://doi.org/10.4324/9781315225593>

RAJAGOPALAN, K. Of EFL teachers, conscience, and cowardice. *ELT Journal*, Oxford, v. 53, n. 3, jul. 1999. Doi: <https://doi.org/10.1093/elt/53.3.200>

RAJAGOPALAN, K. National languages as flags of allegiance, or the linguistics that failed us: A close look at emergent linguistic chauvinism in Brazil. *Journal of Language and Politics*, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 115-147, 2002. Doi: <https://doi.org/10.1075/jlp.1.1.08raj>

SIGNORINI, I. A questão da língua legítima na sociedade democrática: um desafio para a linguística aplicada contemporânea. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 169-190.

SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA. Moção sobre a Lei de Reforma do Ensino Médio, a BNCC do Ensino Médio e o cumprimento das metas do PNE. *Jornal da Ciência*, Maceió, 1 ago. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2WUV69T>. Acesso em: 20 set. 2018.

TOKARNIA, M; MELITO, L. Apesar de protestos, MEC diz que base curricular tem de ser debatida. *Agência Brasil*, Brasília, DF, 15 ago. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2MMsDOP>. Acesso em: 21 set. 2018.

Data de submissão: 24/9/2018. Data de aprovação: 25/3/2019.