

## Os aspectos ‘políticos’ de uma política de ensino de línguas e literaturas estrangeiras

Hilário I. Bohn  
Universidade Católica de Pelotas  
FURB

*ABSTRACT: National foreign language teaching policy shaping is a complex task. It involves a number of issues and it asks for the participation of teachers, applied linguists, researchers, educational administrators, community leaderships and local, state and federal government authorities. The present paper addresses the issue of the role of politics in the shaping of national language teaching policies. The notions of political, ideological and economic power structures are defined and discussed, and are then related to the present world power networks. The analysis shows that political and ideological power play a subordinate role in today's national and international power relations. As a consequence, the economical, lucrative and production priorities dictate the educational objectives in schools, shuffling aside human values such as tolerance, culture variety and expression, and citizenship. The paper proposes that teachers and applied linguists when proposing a national foreign language teaching policy must develop a collective national will towards foreign language learning objectives, and then, through political participation and action, convince government, educational and community leadership that foreign language learning is of important educational and professional value. The paper ends calling readers' attention on the dangers of educational authorities 'selling' foreign language education and learning to private and commercial organizations.*

*RESUMO: A definição de uma política de ensino de línguas estrangeiras é uma tarefa complexa. Envolve inúmeras questões e exige a parti-*

*cipação de professores, lingüistas aplicados, pesquisadores, administradores, líderes comunitários e autoridades do governo. Este trabalho aborda o problema da definição de uma política de ensino de línguas no país. As noções de estruturas de poder econômico, ideológico e político são definidas e discutidas em relação à atual rede global de poder. A análise mostra que o poder ideológico e político desempenha um papel subordinado nas atuais relações nacionais e internacionais de poder. Como consequência, as prioridades econômicas, de produção e de lucro, ditam os objetivos da educação nas escolas, ignorando valores humanos como a tolerância, a cidadania, a expressão e variedade culturais. Este trabalho propõe que professores e lingüistas aplicados, ao sugerir uma política nacional de ensino de línguas, devem desenvolver uma vontade política nacional pelos objetivos de uma política de ensino de línguas estrangeiras e, através de ação e participação política, convencer as lideranças comunitárias, educacionais e governamentais do valor educacional e profissional da aprendizagem de línguas estrangeiras. O trabalho termina chamando a atenção dos leitores para o perigo de as autoridades 'venderem' a aprendizagem da língua estrangeira para organizações comerciais privadas*

**KEYWORDS:** *Foreign languages, Politics, Teaching, Learning*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Língua Estrangeira, Política, Ensino, Aprendizagem*

## INTRODUÇÃO

“Já é tempo de enxergar o que está acontecendo, e reconhecer que quase todos sairiam ganhando se os governos nacionais e os estabelecimentos de ensino, além das empresas internacionais, adotassem o inglês como segunda língua. (...) O reconhecimento formal do inglês como língua franca mundial não seria uma imposição, mas uma resposta tardia a uma demanda internacional”.(Christian Tyler, *Gazeta Mercantil*, Caderno, 17/04/98, p. 3).

A opinião sobre o papel hegemônico da língua inglesa num mundo globalizado, expressa por Tyler (1998) na *Gazeta Mercantil* de São Paulo seria motivo suficiente para uma séria reflexão sobre políticas de

ensino de línguas no Brasil. Por outro lado, o assunto “política de ensino de línguas e literaturas estrangeiras” é vasto e inclui conceitos como nação, governo, legislação, cultura, identidade, desenvolvimento educacional, dominação, desigualdade, ideologia, política internacional, colonialismo, exploração, ética, formação do professor, educação continuada, necessidades de uso, comunicação, avaliação, habilidades lingüísticas, objetivos de ensino, teorias de aprendizagem, metodologias de ensino, pesquisa interdisciplinar, etc.

Em apresentações anteriores tenho refletido sobre o significado de alguns destes aspectos numa política de ensino de línguas. Por exemplo, as variáveis que tal discussão deve incluir e a necessidade dos profissionais estarem comprometidos politicamente com tal discussão (Bohn, 1997a), a importância dos professores e lingüistas aplicados trabalharem junto às autoridades educacionais e sociedade civil na elaboração de uma política de ensino (Bohn 1997b) e finalmente, os problemas da globalização e os perigos da homogeneização cultural no ensino de línguas (Bohn 1997c). Inúmeras outras reflexões são igualmente urgentes. Entre estas salientamos as implicações políticas das políticas lingüísticas; direitos lingüísticos dos falantes; o reconhecimento das línguas e dialetos minoritários, inclusive as línguas de sinais e as línguas indígenas; níveis de competência lingüística a serem desenvolvidos; a universalidade e a validade nacional de uma política lingüística; a necessidade de explicitar políticas lingüísticas, etc. Entre todas estas possibilidades, o presente trabalho examina os aspectos políticos e estratégicos a serem considerados na elaboração e implementação de uma política de ensino de línguas estrangeiras (LEs). Desenvolvo esta discussão em seis tópicos:

- revisando brevemente os conteúdos discutidos no *Documento Síntese do Encontro de Florianópolis*, em novembro de 1996;
- apresentando uma definição de política;
- explicitando as condições para a ação política;
- sugerindo ações estratégicas para a implementação de uma política de línguas;
- alertando sobre o perigo da terceirização;
- apresentando uma bibliografia básica sobre políticas lingüísticas.

REVISÃO DO DOCUMENTO SÍNTESE DE FLORIANÓPOLIS

O documento de Florianópolis está organizado em torno de três eixos:

- Descrição da realidade educacional lingüística brasileira;
- Propostas sobre os direitos lingüísticos dos alunos brasileiros;
- Formação de recursos humanos.

*Quanto a realidade educacional brasileira*, os participantes reunidos em sessão plenária concordam que:

- Todo cidadão tem direito à plena cidadania e num mundo globalizado e poliglota isto significa a aprendizagem de LEs
- A sociedade anseia em desenvolver/adquirir este conhecimento
- A sociedade não deseja hegemonias e/ou monopólios lingüísticos
- A aprendizagem de LEs inclui objetivos educacionais
- O aluno precisa de um ensino eficiente de LEs
- A escola não tem sido capaz de garantir este direito
- A população mais afluenta busca este conhecimento fora da escola
- A falta de recursos humanos é responsável pelo não atendimento deste direito
- A atualização pedagógica dos professores é imperiosa

Perante estes fatos a Assembléia de professores propõe:

- Elaborar um plano emergencial para garantir ao aluno o estudo de LEs
- Garantir a oferta de pelo menos uma LE no currículo escolar
- Incentivar o estudo de uma segunda LE
- Garantir pelo menos 3 horas de estudo semanal de LE no currículo escolar
- Garantir para a LE o mesmo status das outras disciplinas
- Garantir a continuidade do estudo da mesma LE através da escolarização
- Introduzir o estudo da LE gradualmente nos primeiros ciclos do ensino fundamental
- Permitir que a comunidade escolar local escolha as LEs de sua preferência

- Incentivar a criação de Centros de Línguas nas escolas para garantir a diversidade
- Incentivar a pluralidade de LEs nos exames vestibulares

Quanto à formação de recursos humanos a Assembléia pede que:

- Sejam criados planos emergenciais para a formação de recursos humanos
- Sejam elaborados projetos de integração entre Universidades, SECs e Escolas
- Sejam estudadas soluções que permitam o afastamento dos professores para formação
- Seja exercida uma fiscalização para que a profissão seja exercida unicamente por pessoas capacitadas, inclusive nas escolas de línguas
- Haja a inclusão de prova de proficiência em LE nos concursos públicos
- Sejam criados mecanismos para melhorar as condições salariais dos professores

O documento, portanto, aborda aspectos importantes a serem considerados na discussão de uma política de ensino de línguas, mas de maneira nenhuma é exaustivo. Não define, por exemplo, os objetivos do ensino de línguas para o país (Veja os objetivos apresentados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs-LE, nota 1). Não explicita os ganhos cognitivos, sociais e acadêmicos da aprendizagem de uma LE. Não examina o papel da sociedade, dos professores e associações (ONGs), do governo local, estadual e federal na discussão, elaboração e implementação de uma política de ensino de línguas. Não define o papel do professor e do aluno no desenvolvimento da competência lingüística. Não se posiciona perante os direitos lingüísticos dos aprendizes, das comunidades de línguas minoritárias e grupos deficientes, como auditivos e visuais, por exemplo. Não apresenta o perfil do professor de línguas que o país precisa para atender às necessidades de ensino e aprendizagem dos aprendentes de línguas. Não discute o estado da arte de ensinar e aprender línguas e o papel da língua materna no desenvolvimento da competência lingüística em LE. Ignora a importância e o papel da avaliação na implementação de uma política de línguas e não define as diretrizes da reintrodução de LEs no currículo do ensino

fundamental e médio. A Assembléia de professores também não se posiciona sobre dois outros aspectos:

1. o problema do ensino de LEs na Universidade e o papel desta na formação dos recursos humanos, elaboração e execução de projetos de pesquisa sobre ensino e aprendizagem de LEs; e
2. a necessidade de associação dos profissionais de ensino e as responsabilidades dos associados no planejamento, expressão e implementação de uma política de ensino.

As propostas feitas pelos participantes do Encontro de Florianópolis, juntamente com a análise da realidade nacional e as sugestões, apesar de limitadas, são ricas em informações e muitas merecem a reflexão dos profissionais de ensino de línguas.

#### UMA DEFINIÇÃO DE POLÍTICA

A clássica definição de política nos foi legada pelos antigos gregos através da obra de Aristóteles “Política”. De acordo com Bobbio et al. o conceito política é “Derivado do adjetivo originado de *pólis* (*politikós*), que significa tudo o que se refere à cidade e, conseqüentemente, o que é urbano, civil, público, e até mesmo sociável e social, (...) (1983 p. 954).

O conceito de política como práxis humana está, no entanto, intimamente relacionado com a noção de poder. Isto é, quem faz política exerce o poder — o homem exercendo poder sobre outro homem, ou sobre determinado grupo social — com o objetivo de obter alguma vantagem pessoal ou coletiva.

A história mostra que o poder político é normalmente exercido para o indivíduo conseguir alguma vantagem pessoal. Para o *Príncipe* (Cf. Maquiavel, em *O Príncipe*) significa conseguir vantagens sobre os seus subordinados. Aristóteles já havia chamado atenção para isso em sua discussão sobre a noção de “*poder deturpado*”. Segundo o mesmo autor, o objetivo de toda política, no entanto, é “viver bem”.

Outro aspecto importante a considerar são os tipos de poder que a literatura apresenta. Entre estes mencionam-se freqüentemente o po-

der paterno, econômico, ideológico e o poder político. Dentro desta divisão é naturalmente importante considerar o interesse para o qual o poder é exercido pelo indivíduo, ou grupo detentor do poder. Por exemplo, no caso do poder paterno ele é exercido tendo-se em mente o bem-estar dos filhos. No econômico, normalmente está em jogo o interesse de produção que beneficia o patrão ou os detentores do poder político; o poder ideológico já se baseia na influência das idéias geradas e propagadas por pessoas com autoridade sobre outras pessoas, é o poder dos intelectuais exercendo a sua influência sobre os intelectuais subalternos.

O poder político é normalmente relacionado na literatura com a força física, é, segundo Bobbio (1983), o poder coator, mas na verdade os três poderes – econômico, político e ideológico, mantêm uma estreita relação e são utilizados por grupos de pessoas para perpetuarem os seus privilégios, interesses e vantagens, exigindo e garantindo a desigualdade nas posses de bens pelo poder econômico, perpetuando assim a diferença entre sábios e ignorantes pelo poder ideológico, e mantendo a separação entre os poderosos e os subjugados pelo poder político. São as alianças entre os poderes, o político, econômico e ideológico que torna o seu exercício especialmente avassalador. A conjugação e a convergência de interesses sócio-culturais-econômicos de grupos nacionais e internacionais, em certos momentos históricos, torna esta aliança possível.

Há fortes indícios, em diversas sociedades e Estados, que permitem concluir que hoje temos esta convergência de alianças, avassaladora em seu poder econômico, ideológico e político, que se traduz pelo termo ‘globalização’. Estamos vendo o desaparecimento das fronteiras nacionais e o mundo sendo governado pelos diretores dos aglomerados industriais e financeiros e os pseudopaíses, historicamente demarcados geograficamente, e por sua independência política e econômica, apenas sendo diferenciados pelos aspectos culturais e administrados por delegados dos grupos financeiros. Esta convergência de poderes tornou possível a construção da globalização, baseada no estado liberal — o estado desvinculando do seu dever de promover o bem-estar da *pólis*. É o estado abrindo mão de seu poder político e de suas responsabilidades com os seus cidadãos. É o próprio Estado isentando-se de sua obrigação de coordenar as atividades da sociedade, delegando esta prerrogativa ao poder econômico, abandonando assim, o indivíduo aos interesses deste

mesmo poder e enfraquecendo o poder ideológico e político. Um dos resultados deste processo é o Estado reduzindo-se a um simples distribuidor dos recursos arrecadados de acordo com os interesses destes mesmos *'gerentes'* da globalização.

Com a derrota das esquerdas — esfacelamento da União Soviética, por exemplo, — uma parcela importante do poder ideológico foi substancialmente enfraquecida e está sendo relativamente fácil institucionalizar a hegemonia do estado liberal baseado na ideologia da primazia do poder econômico. O marxismo, aliás, sempre considerou o poder econômico como o principal dos poderes. Segundo Bobbio, *“pois o poder ideológico e o político refletem, mais ou menos imediatamente, a estrutura das relações de produção”* (Bobbio et ali. Ibid, p. 956). Historicamente esta análise parece correta, porque foram as idéias liberais, isto é, o Estado descompromissado com o seu povo e a perda de orientação da vontade coletiva deste mesmo povo, que provocaram a derrocada do modelo socialista como concebido por seus idealizadores.

As conseqüências desta aliança – poder ideológico, político e econômico – este último subjugando os outros poderes, para o mundo, e mais especificamente para o Brasil, são na verdade imprevisíveis neste momento histórico, trazendo consigo muitas incertezas, inclusive sobre o modelo educacional.

Dentro desta percepção e perspectiva sócio-político-econômica, a tarefa dos educadores parece especialmente difícil. Como priorizar os aspectos e os valores educacionais sobre o treinamento e a prontidão para a produção num sistema de ensino em que o poder político - poder naturalmente coercivo – está intimamente aliado ao poder econômico e o poder ideológico submergiu dentro da voracidade do capitalismo que nem poupou a cultura de suas garras de domínio? A educação, contrariamente à cultura, sempre esteve associada ao processo produtivo. Os educadores sempre foram induzidos a privilegiarem o conhecimento aos valores humanitários em sua ação pedagógica. A alfabetização somente foi oferecida pela burguesia às massas quando se tornou necessária para a produtividade das fábricas e à produção agrícola. Sabemos também que esta socialização é um fenômeno relativamente recente, tornando-se um bem comum, mesmo nos países industrializados, depois da última guerra. Nos países emergentes ainda lutamos contra o analfabetismo em massa no início do segundo milênio.

É interessante examinar como o capitalismo finalmente também se apoderou da cultura. Primeiro desvinculou a cultura da vida, posteriormente avançou seus tentáculos e a industrializou para finalmente submetê-la às leis da produção. Kurz discute este aspecto em seu artigo “*Cultura Degradada*”, publicado na Folha de S. Paulo (13/03/98) mostrando como a cultura foi

“primeiro banida para o campo do chamado ‘tempo livre’. Essa foi a primeira degradação da cultura na modernidade: ela se transformou num assunto pouco sério, num simples ‘momento de descanso’. Mas tão logo o capitalismo dominou integralmente a reprodução material, seu apetite insaciável estendeu-se também às configurações imateriais da vida e, na medida do possível, começou a recolher peça por peça as esferas cindidas e submetê-las à sua peculiar racionalidade empresarial. Essa foi a segunda degradação da cultura: ela própria foi industrializada.”

Dentro desta análise, o poder político e ideológico sendo dominados pelo poder econômico e a cultura subjugada aos condicionamentos da lucratividade das empresas, torna-se difícil definir o ensino de línguas como um bem educacional e cultural, e parece bem mais fácil apresentá-lo como um produto, uma habilidade necessária para a competitividade da globalização. Mas antes de examinar algumas estratégias para moldar uma política de ensino de línguas dentro de uma sociedade cujos dirigentes adotam as ‘normas’ do liberalismo da globalização, faz-se necessário explicitar algumas características do poder político.

Precisamos inicialmente perguntar como se define o Estado brasileiro – em seus diferentes níveis de poder central, estadual e municipal. Uma análise superficial mostra um Estado liberal – democrático – em que as decisões são tomadas nas assembleias de representantes, senado e câmara a nível nacional e assembleias legislativas e câmaras municipais a nível estadual e municipal, respectivamente. No entanto, ao colocar o foco da análise na prática política nacional vemos um Estado coercitivo em todas as áreas da ação governamental e em todos os setores da vida nacional. Na área educacional a realidade mostra um Estado autocrático (autoritário) em todos os níveis. A discussão e aprovação da última LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – é um

bom exemplo deste autoritarismo. Depois de longas discussões e a penosa negociação de um projeto educacional que os educadores fizeram com a classe política, o governo aprovou uma proposta alternativa, introduzida na última hora, autoritariamente negociada, rapidamente aprovada e sancionada pelo Presidente da República no dia 23 de dezembro de 1996. Depois desta aprovação, os membros do Conselho Nacional de Educação – membros que deveriam ser detentores do poder ideológico – têm influenciado muito pouco nas grandes decisões nacionais e os profissionais da educação têm sido incapazes de construir uma ‘orientação nacional coletiva’ na área da educação.

Um outro exemplo do Estado autoritário foi a metodologia utilizada na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Poucas pessoas foram envolvidas, e quando este envolvimento foi ensaiado, os prazos de participação foram tão exíguos que em quase nada puderam contribuir para sugerir mudanças substanciais nos documentos propostos. A constituição do CNE (Conselho Nacional de Educação) é outro exemplo de como o Estado autocrático ignora o poder ideológico (enfraquecido) em suas decisões, nomeando para o Conselho pessoas não recomendadas e nem reconhecidas pelos educadores como lideranças educacionais no país.

Uma outra característica do poder político é exatamente armar-se – seja por legislações específicas ou pelo poder coercitivo – contra as incursões de forças externas, de grupos de oposição, detentores do poder ideológico. Faz parte do poder político precaver-se e anular ingerências externas e atribuir-se exclusividade nas decisões, atribuindo a estas legitimidade e eficiência para toda a coletividade.

Percebe-se um Estado contraditório; por um lado se proclama liberal em sua maneira de governar e em sua maneira de interferir nos processos econômicos da sociedade, privatizando o patrimônio nacional, isentando-se das obrigações do Estado, mas ao mesmo tempo mostra-se autoritário na maneira de legislar e como conduz o processo educacional da nação.

As normas educacionais propostas pelo governo deixam entrever um Estado preocupado consigo mesmo, mas não preocupado com o bem estar de seus cidadãos, com os moradores da *pólis*. O treinamento técnico destes mesmos cidadãos é mais enfatizado do que os aspectos educacionais, valores bem mais condizentes e perto do “*viver bem*”

sugerido por Aristóteles em sua obra “*Política*”. Neste sentido, os escritores dos Parâmetros Curriculares Nacionais, Língua Estrangeira (MEC, 1997), estão corretos em enfatizar os aspectos educacionais nos objetivos propostos para o ensino de línguas estrangeiras na escola brasileira, em oposição aos objetivos comunicativos e informacionais, comuns em propostas anteriores. Ênfase semelhante pode-se depreender dos objetivos propostos nos PCNs, Língua Portuguesa, sugerindo que:

“a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem aos alunos desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s): destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical” (PCNs, 1998, p. 49).

Conclui-se que quando o educador é chamado pelo governo a participar, ou quando este exige a sua presença no processo decisório educacional, os valores educacionais são sublinhados até nas propostas de ensino.

Subjacente a política também estão as noções de ‘amigo – inimigo’. O conflito caracteriza as ações políticas. Os grupos sociais possuem interesses diversos e a luta para atingir os seus objetivos leva aos confrontos. É neste momento que entra o poder ideológico, a influência do poder econômico e o aspecto moral da política. Sabemos que as ações políticas historicamente pautam-se mais pelos objetivos a serem atingidos do que pela moralidade. Os objetivos do *Príncipe* sempre são prioritários e os meios para atingi-los automaticamente justificáveis. Neste sentido, as ações políticas são consideradas boas na medida em que levam ao fim desejado. Dentro desta mesma perspectiva, as pessoas que compõem o Estado estão todas ao serviço do *Príncipe*, classe dominante, detentora do poder político e econômico.

“(…) e nas ações de todos os homens, e máxime dos príncipes, quando não há indicação à qual apelar, se olha ao fim. Faça, pois, o príncipe por vencer e defender o Estado: os meios serão sempre conside-

rados honrosos e por todos louvados” (Príncipe, XVIII, citado por Bobbio et al., 1987, p. 961).

Este é o Estado, o *Príncipe*, e estes são os poderes com os quais os profissionais de ensino e de lingüística aplicada precisam negociar para elaborar e implementar uma política de ensino de línguas. Que iniciativas e estratégias podem ser utilizadas para ideologicamente influenciar nas decisões educacionais e no cumprimento do preceito constitucional (Veja texto da LDB, nota 2) de oferecer aos alunos do ensino fundamental e médio aulas de língua estrangeira que ao mesmo tempo os prepare para a globalização e os torne cidadãos que vêem o Estado como nação e a competitividade como a busca do bem estar da coletividade? Isto leva ao terceiro conjunto de reflexões.

#### CONDIÇÕES PARA A AÇÃO POLÍTICA

A sociologia nos ensina que as mudanças estruturais, sociais e mesmo mudanças educacionais somente são possíveis na medida em que se construa uma vontade coletiva na direção destas mudanças. Como se constrói esta vontade coletiva, esta homogeneidade na comunidade responsável pela educação, por exemplo, e mais especificamente na comunidade dos lingüistas aplicados e professores de línguas?

Gramsci (*Apud* Countinho, 1989) nos ensina que a mudança somente é possível se houver a agregação das forças: os intelectuais tanto orgânicos (próprios do grupo social específico – os professores de línguas) quanto tradicionais (os pesquisadores da linguagem) trabalhando na mesma direção. Somente o somatório das forças pode construir a vontade coletiva necessária para a ação política. No caso do ensino de línguas e literaturas estrangeiras é preciso que os pesquisadores e professores de universidades (pessoas detentores do poder ideológico), associações de classe – através de seus dirigentes e grupos de associados, coordenadores de ensino a nível estadual, municipal e de escolas públicas e privadas e finalmente todos os professores (de onde surgem os intelectuais orgânicos) estejam engajados na busca dos mesmos objetivos. Os teóricos e cientistas políticos fazem disto o primeiro requisito para movimentos sociais serem bem sucedidos. Os lingüistas aplicados, pesquisadores e lideranças das associações (intelectuais tradicio-

nais) não podem portanto prescindir da participação efetiva dos professores (intelectuais orgânicos) na construção de uma política de línguas. Seria um exército sem soldados, uma guerra de capitães; um partido sem membros, sem militantes e votantes.

A literatura, outrossim, insiste na importância de se associarem a esta tarefa os professores, não só como executores de uma política, mas colaboradores no planejamento, na elaboração, leitura crítica e promulgação dos textos políticos. Do contrário serão repetidores de máximas/rótulos sem participarem na construção do discurso e dos significados dos textos propostos. A consequência será o não engajamento, a não compreensão e a falta da unidade coletiva, requisito fundamental, segundo Gramsci, para a execução de políticas.

Na discussão da vontade coletiva, os cientistas políticos introduzem a noção de deliberadores e executores (Cf. Coutinho, 1989). Na política não há executor eficiente sem participação na deliberação. As próprias pesquisas e os documentos do MEC atestam que as políticas educacionais mais bem sucedidas são aquelas que passaram por uma ampla discussão com a participação da comunidade interessada. No processo decisório é essencial o comprometimento do profissional na implementação de políticas educacionais. A experiência educacional de Minas, mais especificamente a de Belo Horizonte, comprova a importância desta participação. Neste sentido, todo professor de línguas deve ser considerado um “intelectual” importante, porque ele não é mero executor de um projeto, de uma política, mas ele colabora efetivamente para a consolidação dos objetivos da vontade coletiva, contribuindo para aquilo que Aristóteles denominava de “bem viver”.

Resumindo, podemos concluir que uma política de ensino de línguas será bem sucedida na medida em que:

1. Haja uma boa circulação de informações e de decisões entre os diversos “estratos” (intelectuais) que participam da política de ensino - entre professores e pesquisadores particularmente;
2. Os processos decisórios não forem repressivos e conservadores, mas progressistas e democráticos buscando claramente elevar o nível de participação e a qualidade desta participação entre os membros;

3. Os participantes do grupo se sintam deliberadores e não meros executores de tarefas e normas prescritas pelos intelectuais tradicionais ou pelas instituições.

Pelo exposto, pode-se concluir que o modelo centralista, burocrático e autoritário não poderá ser bem sucedido. Não terá condições de enfrentar o Estado e nem o seu poder.

Os estudiosos da ação política e da transformação social ainda salientam que para a criação de uma consciência e/ou vontade coletiva, primeiro requisito para a mudança, é necessário fazer uma análise histórica do fenômeno sobre o qual se atua. Do contrário seria difícil engajar as pessoas numa práxis transformadora. Esta análise dará ao grupo senso de orientação, homogeneidade e universalismo, evitando a imprevisibilidade dos movimentos espontâneos. Isto no entanto não significa o cerceamento da criatividade e de iniciativas institucionais e didáticas dentro de certos parâmetros estabelecidos, especialmente numa área em que há poucas pesquisas sobre a eficácia de metodologias específicas e de tarefas na aprendizagem.

### ESTRATÉGIAS DE EXECUÇÃO

Em primeiro lugar é preciso ter consciência que nenhuma proposta de ensino de línguas é política e culturalmente neutra. Por outro lado, realidades socio-culturais-econômicas como, por exemplo, globalização e poder econômico, reduzem as alternativas substancialmente. Não será utópico para um país como o Brasil propor uma política de ensino de línguas com validade nacional? As escolhas são reais ou as circunstâncias históricas já não permitem alternativas? Teme-se que qualquer decisão já não será ecológica, porque sufocará os direitos lingüísticos de grupos minoritários, marginalizará línguas, reprimirá dialetos locais, dificultará a diversidade e discriminará pessoas. Mas, por outro lado, o planejamento lingüístico é necessário porque inclui aspectos educacionais que somente podem ser atingidos através da explicitação de uma política de ensino de línguas, tanto materna quanto estrangeiras (Cf PCNs, LE).

Retomando as reflexões feitas podemos concluir que uma ação política eficaz:

1. Exige a construção de uma vontade coletiva que orientará a ação política de ensino de línguas.
2. Esta vontade coletiva somente será uma realidade e terá força inovadora na medida em que incluir todos os ‘intelectuais’ no processo decisório.
3. Por outro lado, Gramsci (Cf. Coutinho, 1989, p. 104) insiste que todos os membros do grupo devem ser deliberadores, são “intelectuais” dentro de suas funções específicas e devem contribuir na deliberação para a formação da vontade coletiva. A discussão de uma política de ensino deve portanto incluir os membros de todos os estratos sociais da comunidade – autoridades políticas constituídas, administradores da educação, representantes de conselhos comunitários, pesquisadores, professores universitários, pesquisadores, lingüistas aplicados, professores do ensino fundamental e médio e alunos.
4. Uma política de ensino somente poderá ser bem sucedida na medida em que os membros do grupo social a perceberem como vantajosa, contribuindo para o ‘bem viver’, dentro da percepção aristotélica. Frank Smith (1995), educador canadense mais conhecido entre os educadores brasileiros por suas pesquisas sobre leitura, enfatiza o mesmo aspecto: a aprendizagem somente é possível na medida em que o aluno percebe nos objetivos de seu aprender alguma vantagem presente ou futura. Outros autores falam na necessidade do aprendiz encontrar prazer em sua aprendizagem. Cabe, portanto, aos membros do grupo, na formação da vontade coletiva, incluir nos objetivos a serem perseguidos os valores e vantagens do ensino de línguas, salientando os aspectos culturais e educacionais, além dos instrumentais e econômicos.
5. A formação da vontade coletiva sobre os objetivos do ensino de LÊs e a seleção dos meios para atingi-los não será isenta dos ataques e dos entraves criados pelos ‘inimigos’ e pelas ideologias contrárias ao desenvolvimento desta habilidade na educação brasileira. A noção de ‘inimigo’ proposta por Bobbio (op. cit.) refugia-se nas outras disciplinas do

currículo, nos problemas financeiros, na cultura de sala de aula e no discurso do elitismo daqueles que vêm na escola pública um ambiente “*constrangedor*”, para não dizer impossível, em se desenvolver um trabalho de qualidade educacional.

6. Finalmente, o envolvimento político, apesar de penoso é necessário. É através deste envolvimento que se pode derrotar o discurso da naturalização dos problemas, os comportamentos de discriminação, do negativismo, da subjugação, das diferenças e a falta de qualidade.

### O PERIGO DA TERCEIRIZAÇÃO

A tarefa de construir um ensino de línguas de qualidade não será fácil porque o poder ideológico é subjugado pelo poder político, que por sua vez é dominado pelo poder econômico de produção. Sendo o poder exercido pelas classes dominantes com o objetivo de obter determinadas vantagens, pode-se concluir que a exigência de oferecer línguas estrangeiras no ensino fundamental e médio vem ao encontro dos interesses do poder econômico e é considerado importante para a preservação do Estado. Os aspectos educacionais e culturais e a socialização deste ensino para todos os alunos serão, no entanto, objetivos difíceis de perseguir.

A legislação vigente não é suficientemente robusta para garantir o direito dos cidadãos. Por outro lado, o envolvimento político é penoso para a grande maioria dos professores e não é fácil desenvolver uma vontade coletiva na direção de objetivos educacionais. Os profissionais e as próprias associações de professores de línguas estrangeiras estão emaranhados e dominados pelo poder econômico e muitos deixaram se envolver pela magia da globalização.

Os encontros de professores, oportunidades ímpares para discutir uma política educacional, são normalmente dominados pelo mercantilismo dos interesses comerciais das grandes editoras, ou pelas apresentações teatrais de receitas de sucesso na sala de aula. E, a língua estrangeira, como o Gregório Samsa, na obra de *Metamorfose* de Kafka, movimentou-se timidamente no meio destes “mostruários” coloridos da mercantilização e da terceirização. Esta talvez seja a maior ameaça à

educação lingüística no final do milênio. Enquanto os ‘intelectuais’ não apresentarem uma política de línguas, os negócios do dono do ‘armazém’ da terceirização prosperam e dominam inteiramente o pobre, indeciso caixeiro viajante, Gregório Sansa (LE), e que, finalmente, transforma-se em um monstro horrível, criando inúmeras dificuldades financeiras e embaraços para os familiares (administradores da educação). Estes, no intuito de eliminar o membro indesejado, decidem diminuir as rações diárias de comida (sem espaço na grade curricular), até que “Gregório” – a língua estrangeira nas escolas – exaurido, morre, deixando a sua carcaça, mas deixando também um profundo alívio em todos os membros da família (educacional).

Houve uma significativa diminuição nos conflitos e despesas familiares depois da sublimação de “Gregório”. Os membros da família Samsa puderam “*passar pelas ruas ensolaradas e cálidas de sua cidade*” porque as preocupações com a manutenção do membro indesejável e embaraçoso agora já não pertenciam a eles. Os ‘serviços’ do armazém (o ensino da LE) não eram mais da responsabilidade da família Samsa e nem seus membros podiam ser responsabilizados pelos custos e despesas da criação. Isto tudo ficava por conta do armazém (da terceirização). Eles (os educadores) poderiam agora se preocupar com a manutenção de sua casa, com as formas juvenis da filha *Grete* e todos “*comodamente recostados em seus assentos, foram trocando impressões a respeito do porvir e viram que, bem pensadas as coisas, ele não se apresentava com tons escuros*” (Metamorfose, p. 110). A família e a cidade tinham-se livrado do pesadelo e os ‘armazéns’ da terceirização (do ensino de línguas) começaram a prosperar por todas as cidades, deste nosso país chamado Brasil.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALLWRIGHT, Dick. Social and pedagogic pressures in the language classroom: *The role of socialisation*. In: Society and the language classroom. Hywel Coleman (ed.). Cambridge: CUP, 1996. p. 209-228.
- ARGENTINA. Ministério de Cultura y Educación. *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*. Buenos Aires, 1995.

- ARGENTINA. Ministério de Cultura y Educación. *Contenidos Básicos Comunes para la Formación Docente de Grado*. Buenos Aires: AGROPA, 1997.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola e PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. Brasília: Edunb, 1983.v.2.
- BOHN, H. I. *Uma política de ensino de línguas estrangeiras para o Brasil*. Plenária apresentada no XIX World Congress da FIPLV. Recife, março,1997. 1997a.
- BOHN, H.I. Implementação de uma política de ensino de línguas: A responsabilidade do Estado. *Anais da 49 Reunião Anual da SBPC*, Belo Horizonte,1997. p. 251-255.1997b.
- BOHN, H.I. *Foreign language teaching policy for Brazilian learners*. Trabalho apresentado no ENPULI, Belo Horizonte: UFMG, 1997c.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Rio de Janeiro: Casa Editorial Pargos, 1997.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais. v. 1 Introdução*. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino fundamental, Ciclos 1 e 2, v. 2 Língua Portuguesa*. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Estrangeira*. Brasília: MEC,1997, Versão Preliminar.
- CELANI, Maria A. Alba. A integração político-econômica do final do milênio e o ensino de língua(s) estrangeira(s) no 1º e 2º graus. *Boletim da ABRALIN*, v.18, p. 20-35, 1996.
- COUTINHO, Carlos N. Gramsci. *Um Estudo sobre seu Pensamento Político*. RJ: Campus, 1989.
- CRYSTAL, David. *English as a Global Language*. Cambridge: CUP, 1997.
- DEMO, Pedro. *A Nova LDB - Ranços e Avanços*. Campinas, SP: Papi-rus,1997.
- EGGINGTON, W. and WREN, H. (ed.). *Language Policy: Dominant English, Pluralist Challenges*. Camberra,Australia:John Benjamins, 1997.
- GROSSI, Ester. Introdução. In: LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO. RJ: Casa Editorial Pargos,1997. p.1-12.

- KAFKA, Franz (ed. Brasileira). *Um Artista da Fome e A Metamorfose*. RJ: Ediouro Publicações, 1996.
- KURZ, Robert. *Cultura Degradada*. Mais! Folha de S. Paulo, São Paulo, S.P.15/03/98:Maio-3. 1998.
- MAQUIAVEL, N. *O Príncipe*. 13<sup>a</sup>ed. Rio de Janeiro: Bistrande 1989.
- MCCARTHY, Cameron. *The Uses of Culture*. NY: Routledge, 1998.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Integração política econômica do final do milênio e o ensino de línguas estrangeiras no 1º e 2º graus. *Boletim da ABRALIN*, v.18, p. 36-46, 1996.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Imperialismo Lingüístico e Identidade Cultural: O Caso da Presença do Inglês no Brasil. *Boletim da ABRALIN* v.17, p.11-22. 1995.
- PENNYCOOK, Alastair. English in the World/The World in English. In: J. W. Tollefson. POWER AND EQUALITY IN LANGUAGE EDUCATION. Cambridge: CUP: 34-58, 1995.
- PENNYCOOK, Alastair. *The Cultural Politics of English as an International Language*. Harlow: Longman, 1994.
- PHILLIPSON, Robert and SKUTNABB-KANGAS, Tove. English only Worldwide, or Language Ecology. *TESOL Quarterly*, 30/3, p.429-452. 1997.
- PHILLIPSON, Robert. *Linguistic Imperialism*. Oxford: OUP, 1992.
- SMITH, Frank. *Between Hope and Havoc: Essays into Human Learning and Education*. Portsmouth, NH: Heinemann, 1995.
- SOUZA, Paulo N. Pereira de. *Como Entender e Aplicar a Nova LDB*. S. Paulo: Editora Pioneira, 1997.
- STREHL, Afonso & Réquia, Ivony da R. *Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio*. Porto Alegre: Sagra Luzatto, 1997.
- TOLLEFSON, James (ed.). *Power and Inequality in Language Education*. Cambridge: CUP, 1995.
- TOLLEFSON, James W. Language policy, power, and inequality. In: Tollefson, James (ed.). POWER AND INEQUALITY IN LANGUAGE EDUCATION. Cambridge: CUP: p.1-8, 1995.
- TORRES, Carlos A. *Education, Power, and Personal Biography – Dialogues with Critical Educators*. N.Y.: Routledge, 1998.
- TRIM, John L. M. 1992. "Language Teaching in the Perspective of the Predictable Requirements of the Twenty-First Century". In: *AILA REVIEW*, 1992. p. 7-20.

TYLER, Christian 1998. A Mãe de todas as Línguas. *Caderno da Gazeta Mercantil*, S.P. 18 e 19 de abril, 1998 p. 3.

YOUNG, Robert. *Intercultural Communciation: Pragmatics, Genealogy, Deconstruction*. Avon, Clevedon: Multilingual Matters, 1996.

ANEXOS

*Nota 1*

– Os Parâmetros Curriculares Nacionais, Língua Estrangeira, apresentam os seguintes objetivos para os quatro anos do ensino fundamental, “espera-se com o ensino de LE que o aluno seja capaz de:

- Identificar no universo que o cerca as LEs que cooperam nos sistemas de comunicação, percebendo-se como parte integrante de um mundo plurilingüe e compreendendo o papel hegemônico que algumas línguas desempenham em determinado momento histórico;
- Vivenciar uma experiência de comunicação, pelo uso de uma LE, no que se refere a novas maneiras de se expressar e de ver o mundo, refletindo sobre os costumes ou maneiras de agir e interagir e as visões de seu próprio mundo, possibilitando maior entendimento de um mundo plural e de seu próprio papel como cidadão de seu país e do mundo;
- Reconhecer que o aprendizado de uma ou mais LEs lhe possibilita acessar bens culturais da humanidade construídos em outras partes do mundo;
- Construir conhecimento sistêmico, sobre a organização textual e sobre como e quando utilizar a linguagem nas situações de comunicação, tendo como base os conhecimentos da LM;
- Construir consciência lingüística e consciência crítica dos usos que se fazem da LE que está aprendendo;
- Ler e valorizar a leitura como fonte de informação e prazer, utilizando-a como meio de acesso ao mundo do trabalho e dos estudos avançados;
- Utilizar outras habilidades comunicativas de modo a poder atuar em situações diversas”. (PCNs, Língua Estrangeira, Versão Preliminar, Brasília, 1997, p. 45-46).

*Nota 2*

– Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Textos referentes ao ensino de Línguas Estrangeiras:

(Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB - Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, publicada no Diário Oficial da União, de 23/12/96 - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional)

*Sobre o Ensino Fundamental:*

Artigo 26 - Os Currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

(....)

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.

*Sobre o Ensino Médio:*

Art. 36 O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

(....)

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 (*Diário Oficial da União, 23/12/96*).