

Mapeando a(s) política(s) por trás da política para o ensino de língua estrangeira no Brasil

Mapping policies behind the policy for foreign language teaching in Brazil

La cartografía de la(s) política(s) detrás de la política de enseñanza de lengua extranjera en Brasil

Eliana Santiago Gonçalves Edmundo¹

Citação: EDMUNDO, E. S. G. Mapeando a(s) política(s) por trás da política para o ensino de língua estrangeira no Brasil. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 11, n. 2. Maio de 2017.

Resumo

O presente estudo teve como objetivo explorar o contexto de influências da política para o ensino de língua estrangeira na educação básica no Brasil expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação vigente - LDB 9394/96 - buscando identificar o envolvimento de atores na definição da política e utilizando como referencial teórico-analítico a abordagem do ciclo de políticas (BALL, 2001; MAINARDES, 2006). Por meio de uma pesquisa documental, algumas propostas da UNESCO e artigos da Constituição de 1988 são analisados como exemplos das influências nacional e internacionais, de modo a perceber como as políticas se encontram justapostas e as relações de poder que as permeiam, e observar como diferentes eventos históricos deram origem à política para o ensino de língua estrangeira. Inspirada nos trabalhos de Deleuze (1988) e Deleuze e Guattari (2000), a cartografia foi utilizada para ilustrar os achados da pesquisa e mapear as diferentes interfaces que mesclam as orientações discursivas das políticas e, também, esboçar a contingência e a circularidade dos sentidos das políticas.

Palavras-chave: Ensino de língua estrangeira; Contexto de influências das políticas públicas; Educação Básica; LDB 9394/96; UNESCO.

Abstract

This study aimed to explore the context of influence of the policy for foreign language teaching in basic education in Brazil, expressed in the current Education Law (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96) seeking to identify actors involved in policy making and applying the policy cycle approach as a theoretical and analytical framework (BALL, 2001; MAINARDES, 2006). Using documentary research method, some UNESCO proposals and articles of the 1988 Constitution of Brazil are analyzed as examples of national and international influences in order to understand how the policies are juxtaposed and the power relations that permeate them, and observe how different historical events gave rise the policy for the foreign language teaching. Inspired by works of Deleuze (1988) and Deleuze and Guattari (2000),

¹Doutoranda em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) e mestre em Letras - Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do ensino superior e da educação básica da rede pública do estado do Paraná (SEED-PR). E-mail: eliana_edmundo@yahoo.com.br.

cartography was used to illustrate the research findings and to map different interfaces that mix the discursive guidelines of policies, as well as outline the contingency and the circularity of the senses of policies.

Keywords: Foreign language teaching; Public policies; Basic education; LDB 9394/96; UNESCO.

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo explorar el contexto de influencias de la política para la enseñanza de lengua extranjera en la educación básica en Brasil expresada en la Ley de Directrices y Bases de la Educación vigente - LDB 9394/96 - buscando identificar la implicación de actores en la definición de la política y utilizando como referencial teórico-analítico el enfoque del ciclo de políticas (BALL, 2001; MAINARDES, 2006). A través de una investigación documental, algunas propuestas de la UNESCO y artículos de la Constitución de 1988 son analizadas como ejemplos de las influencias nacionales e internacionales, para percibir cómo las políticas se encuentran yuxtapuestas y las relaciones de poder que las permean, y observar como diferentes acontecimientos históricos dieron origen a la política para la enseñanza de la lengua extranjera. Inspirada en los trabajos de Deleuze (1988) y Deleuze y Guattari (2000), la cartografía fue utilizada para ilustrar los hallazgos de la investigación y mapear las diferentes interfaces que mezclan las orientaciones discursivas de las políticas y, también, esbozar la contingencia y la circularidad de los sentidos de las políticas.

Palabras clave: Enseñanza de lengua extranjera; Contexto de influencias de las políticas públicas; Educación Básica; LDB 9394/96; UNESCO.

1. Introdução

Historicamente, o ensino de uma língua estrangeira (doravante LE) como disciplina escolar na educação básica brasileira e a organização curricular contemplando o componente LE sempre estiveram sujeitos a valores, conceitos e finalidades que lhes dão características próprias e, também, direcionamento às políticas curriculares e linguísticas para o ensino de LE expressas em termos de documentos oficiais, não se limitando às produções instituídas pelo Estado. Por sua vez, no plano das práticas escolares, onde ocorre a tradução das políticas públicas educacionais, são observadas transformações expressivas na política original ao longo da história (BALL, 2001; MAINARDES, 2006). Mainardes (2006) explica, a partir do referencial teórico da abordagem do ciclo de políticas desenvolvido por Ball (2001), que as interpretações, as recriações e as transformações ocorridas no processo de formulação, implementação e avaliação das políticas públicas educacionais são marcadas por questões sociais, econômicas, políticas e culturais. Essas questões tornam as políticas dinâmicas, não lineares, permeáveis - passíveis de modificações significativas no seu curso já que estão sujeitas a apropriação de determinados grupos e sujeitos com diferentes dinâmicas internas de experiências, valores e interesses na sociedade - como esclarecem os autores.

Ao pensar as políticas públicas como algo socialmente construído, os postulados de Foucault (1979) – que delineiam uma nova forma de pensar o poder, e negam que o poder seja localizado somente no Estado (DELEUZE, 1988) – têm contribuído

significativamente para o entendimento de que os sujeitos participam discursivamente em todas as instâncias da produção das políticas educacionais, direta ou indiretamente. Essa visão implica superar a ideia de imposição vertical das políticas e, concebê-las como produções discursivas caracterizadas pelo hibridismo e pelos diferentes jogos de linguagem imbricados nos discursos. Implica, também, pensar não somente nas possibilidades de agência dos sujeitos como constituidores e tradutores de políticas, mas também em suas limitações, no enfrentamento das constantes tensões presentes nas arenas de disputa política.

Essa perspectiva mais alargada de produção de políticas é a base da abordagem do ciclo de políticas desenvolvido por Ball (2001) e, como tal, cria condições para reflexões sobre as imbricações de linguagem, saber e poder (FOUCAULT, 1979) que perpassam o processo, seja onde acontece a interpretação e a tradução das políticas, seja nos discursos do Estado ou das instâncias que influenciam a definição de metas e a construção dos textos das políticas públicas. Nas diferentes arenas de negociações, discursos permeados por hegemonias podem assumir maior prioridade, produzindo traços de homogeneização na configuração das políticas contingencialmente, o que, para Ball (2001) torna-se necessário que atentemos nas posições dos sujeitos envolvidos no processo e nas tensões que se encontram dentro e entre as distintas arenas em análises de políticas educacionais.

Com tais considerações, interessou ao presente estudo explorar as complexas e múltiplas redes de influências no processo de formulação da política para o ensino de LE no Brasil e identificar algumas facetas e dimensões das interfaces com outras políticas, bem como o envolvimento de atores na tomada de decisões políticas. Contribuiu para a definição do foco o entendimento de que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (doravante LDB 9394/96) é uma expressão propositiva do Estado, e corresponde à implementação de políticas públicas educacionais no país. Nesta lógica, a própria lei constitui-se em fonte para a formulação de novas políticas (SILVA; MELO, 2000) na medida em que apresenta normatizações específicas para o ensino de LE as quais servem de parâmetro às demais normativas produzidas no âmbito do Estado.

Apoiando-me no referencial teórico da abordagem do ciclo de políticas formulado por Ball (2001) foi realizada uma pesquisa documental (GIL, 1991) e a questão que a norteou consiste em: que políticas exercem influência na política vigente para o ensino de língua estrangeira na educação básica do país? Este artigo visa discorrer sobre os

atores que exercem influências no processo decisório da política para o ensino de LE no Brasil. A fim de ilustrar os achados da pesquisa e mapear as diferentes interfaces que mesclam as orientações discursivas da política, o trabalho pretende usar a cartografia inspirada nos pensamentos de Foucault (1979) e no conceito de cartografia construído por Deleuze e Guatarri (2000).

Transpondo as ideias de Foucault, Deleuze e Guatarri para o ciclo de políticas, a constituição de cartografias espaço-temporais pode esboçar a circularidade dos sentidos das políticas públicas e a sua contingência, dando mostras do entranhamento das dimensões ideológicas nas políticas, em vista da desterritorialização da nova ordem econômica e política internacional. Seguindo esta interpretação, a cartografia se distingue das representações espaciais hegemônicas convencionais porque o seu foco não está dirigido para o desenho final de um mapa, mas para os movimentos realizados para a sua construção. A noção de rizoma presente na cartografia instaura um processo de intermediação e construção de relações contínuas, suscetível de receber modificações constantemente e, assim, cria novas e múltiplas possibilidades de leitura.

O recorte espaço-temporal para a recolha dos documentos abrangeu, particularmente, o âmbito nacional (órgãos do Governo Federal) e o internacional (a agência multilateral Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura - doravante UNESCO) relativos às políticas que antecederam a promulgação da LDB 9394/96 nos anos do século XX, embora os discursos de outros períodos tenham sido postos implicitamente em questão. Desta forma, foi possível abordar os desdobramentos de políticas internacionais, atentando-se para a maneira pela qual elas se encontram justapostas às políticas nacionais, e compreender como diferentes eventos históricos deram origem à política para o ensino de LE. Pelas características da investigação, realizei a busca dos documentos produzidos pela UNESCO exclusivamente pela Internet, utilizando a ferramenta Google como base de dados.

Para a apresentação do que foi pretendido neste estudo, o artigo encontra-se organizado da seguinte forma: após a apresentação dos fundamentos teóricos que embasam o estudo, pautado no pensamento rizomático de Deleuze e Guattari (2000) e na noção de cartografia em Deleuze (1988) e Foucault (1979), discorro sobre o modelo de análise de políticas desenvolvido por Ball (2001, 2010, 2012) para, então, expor os achados da pesquisa e as considerações finais.

2. O pensamento rizomático e a cartografia

Tomando os trabalhos desenvolvidos por Deleuze e Guatarri (2000), esta seção se atém ao conceito de rizoma presente na obra *Mil platôs*, datada de 1980, buscando tecer algumas considerações sobre a noção de rizoma como operador da cartografia. Considero aqui, também, a abordagem cartográfica construída a partir do diálogo entre Deleuze (1988) e Foucault (1979), ambos de matriz nietzschiana, que resultou a aproximação do método de tipo rizomático com a genealogia neste estudo. Ao enfatizar a aproximação das abordagens não as tomo como sinônimas, mas busco desenvolver algumas ideias que perpassam as referidas teorias no desenvolvimento da pesquisa delineada.

A ideia de rizoma proposta por Deleuze e Guatarri (2000) está baseada em seis princípios quais sejam: *conexão, heterogeneidade, multiplicidade, ruptura a-significante, cartografia e decalcomania*. Tais princípios são apresentados pelos autores, alguns tratados em conjunto, para expressar as características do rizoma por oposição ao modelo da árvore. Diferentemente dela, o rizoma não possui uma forma única, pois se modifica a todo instante; sem princípio e sem fim, é capaz de conectar qualquer ponto a outro ponto e de qualquer natureza, sempre intermediando e construindo relações e novos agenciamentos; não há uma unidade central, pela rede não hierárquica de linhas, e cada ponto mantém a sua diferença constitutiva em relação aos outros; se uma linha explode numa *linha de fuga*, há ruptura; sendo rompido, quebrado em um lugar qualquer, o rizoma retoma uma estrutura, mas nunca a mesma, pois a quebra já a modificou. Destarte, a configuração do rizoma varia como um mapa em processo de constante produção (DELEUZE; GUATARRI, 2000, p. 10-36).

Ao considerar o pensamento rizomático ora sintetizado, a cartografia aqui descrita não desenha mapas tradicionais dirigidos à representação de territórios estáticos e suas características físicas, humanas ou políticas, mas está relacionada aos movimentos dos campos de forças próprios de cada sociedade, sempre fluidos e móveis. Nos termos de Deleuze (1988, p. 44), a cartografia é o mapa coextensivo a todo o campo social; não é mais o arquivo, auditivo ou visual, mas é aquilo que o autor chama de diagrama, assim expresso em suas palavras:

O diagrama, ou a máquina abstrata é o mapa das relações de forças, mapa de densidade, de intensidade, que procede por ligações primárias não-localizáveis e que passa a cada instante por todos os pontos [...] Mas não deixa de ser verdade que o diagrama age como uma causa imanente não unificadora, estendendo-se por todo campo social: a máquina

abstrata é como a causa dos agenciamentos concretos que efetuam suas relações; e essas relações de forças passam, “não por cima”, mas pelo próprio tecido dos agenciamentos que produzem (DELEUZE, 1988, p. 46).

O conceito de diagrama formulado por Foucault (1987) e Deleuze (1988) investe nessa noção para explicar o esquema da sociedade disciplinar e as relações de forças que constituem o poder na vida cotidiana dos sujeitos. Os autores apresentam uma extensa explicação desse conceito associado a outros, os quais têm ganhado contornos por vários estudiosos. Não é o objetivo desse artigo se dedicar ao aprofundamento do conceito, visto que o interesse está em discorrer sobre a ideia de Deleuze (1988) relativa às relações de forças de um campo social, com base nas indicações de Foucault (1987) em *Vigiar e Punir*, obra publicada no ano de 1975.

Na obra mencionada, Foucault (1987) não desenha a grande política do Estado partindo do centro, o filósofo traça um esboço das relações de poder em suas extremidades para verificar como os micropoderes se relacionam com a estrutura mais geral do poder, dando visibilidade às linhas de força da dinâmica micropolítica e expondo trajetórias, movimentos, enfrentamentos, práticas de resistências, rupturas. Em suas análises, o filósofo mostra que o poder funciona como uma rede de dispositivos que atravessam toda a sociedade, uma vez que é constituído por relações e não dispõe de um lugar privilegiado como sua fonte. Na medida em que os focos de poder se reúnem, tomam dimensões abrangentes como as de um Estado, ou seja, o efeito de uma multiplicidade de focos de poder vai engendrar o Estado. À vista disso, Deleuze (1988, p. 34) adepto aos escritos de Foucault (1979), não querendo dizer que o poder não tem localização, orienta: “o poder é local porque nunca é global, mas ele não é localizável porque é difuso”.

Mediante o exposto, a ideia fundamental da cartografia é, portanto, desemaranhar as linhas de um dispositivo, posto que este “está sempre inscrito em um jogo de poder, estando sempre, no entanto, ligado a uma ou a configurações de saber que dele nascem mas que igualmente o condicionam” (FOUCAULT, 1984, p.1). Os dispositivos são apresentados por Foucault (1979) como uma rede que pode ser estabelecida entre um conjunto heterogêneo de elementos, os quais podem compreender “os discursos, instalações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas e enunciados científicos, filosóficos, morais, e/ou filantrópicos que circulam dentro de dita relação” (FOUCAULT, 1984, p.1, tradução minha). Portanto,

todos estamos, de alguma maneira, ligados à dispositivos de poder e nele agimos, como, por exemplo, o dispositivo capitalista, o maquinário, o da sexualidade, o da política, para citar alguns.

Em direção complementar a de Foucault, Deleuze (1990, p. 1) explica que os dispositivos são constituídos por linhas de força de diferentes naturezas que atravessam o dispositivo, de um ponto a outro, quais sejam: as linhas de visibilidade, as linhas de enunciação, as linhas de força, as linhas de subjetivação, as linhas de ruptura, de fissura, de fratura. Essas linhas tornam os dispositivos instáveis considerando que elas

não abarcam nem delimitam sistemas homogêneos por sua própria conta (o objeto, o sujeito, a linguagem), mas seguem direções diferentes, formam processos sempre em desequilíbrio, e essas linhas tanto se aproximam como se afastam uma das outras (DELEUZE, 1990, p.1).

Isso posto, é válido pontuar que se a ideia de *conectividade, heterogeneidade, multiplicidade* dos rizomas os coloca na condição de produtores de cartografias, a noção de diagrama cumpre a função rizomática na medida em que ele não é um mapa que apresenta identidades estáticas, mas “um conjunto de linhas diversas funcionando ao mesmo tempo” (DELEUZE, 1002 p. 47). O mapa, portanto, é um território de práticas produzindo efeitos de desterritorialização, por se constituir em múltiplas linhas de força - visíveis e invisíveis - as quais possibilitam a visualização de uma cartografia de rizomas pelos diferentes agenciamentos em sua mobilidade.

Pensar a política pelo olhar do cartógrafo, não significa indentificar apenas a efetivação das leis e os seus desdobramentos, por exemplo, mas desnaturalizar os significados implícitos no emaranhado de linhas de força, percorrendo terras desconhecidas, “o que Foucault chama de trabalho de terreno. É preciso instalarmo-nos sobre as próprias linhas, que não se contentam apenas em compor um dispositivo, mas atravessam-no, arrastam-no, de norte a sul, de leste a oeste ou em diagonal” (DELEUZE, 2005, p.1). A cartografia como proposta metodológica de descrição, interpretação e análise assume, desse modo, um olhar para as formações rizomáticas buscando perceber conexões, relações, percursos, movimentos, *linhas de fuga* em relação ao saber e ao poder imbricados nos discursos da política.

3. A abordagem do ciclo de políticas

Com as ideias expostas na seção anterior em vista, o ciclo de políticas acionado como viés teórico-metodológico nesta investigação abre possibilidades para a ideia de um ciclo dinâmico organizado em distintos contextos.

Três contextos principais são contemplados na abordagem do ciclo de políticas, quais sejam: o contexto de influência, o contexto do texto e o contexto da prática. Os contextos representam arenas, ou seja, são os lugares de discussão, disputas e embates entre diferentes grupos de interesses com o desejo de influenciar as políticas (BALL e BOWE, 1992 apud MAINARDES, 2006). Esses contextos consistem numa rede contínua, posto que estão “inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou sequencial e não são etapas lineares” (MAINARDES, 2006, p. 50).

Dentre os vários aspectos dos trabalhos de Ball (2001) acerca do ciclo de políticas, abordarei em seguida apenas o primeiro contexto, tendo em vista do escopo deste artigo. O contexto de influências é onde as políticas se iniciam e os discursos desencadeados por elas adquirem contornos e legitimidade. Neste contexto, ocorrem disputas entre sujeitos e grupos de interesse para influenciar a tomada de decisões das políticas nacionais a partir de argumentos, princípios e conceitos, os quais podem receber apoio ou serem desafiados nas arenas públicas internacionais de ação política.

No que diz respeito às maneiras pelas quais podem ocorrer as disseminações de influências internacionais na construção das políticas, Mainardes (2006) aponta duas maneiras: a direta que se refere às práticas exercidas pelas redes sociais e políticas e envolvem a circulação internacional de ideias (por meio de periódicos, livros, conferências, para citar alguns); a segunda maneira que diz respeito ao patrocínio, ao empréstimo de políticas ou à imposição de determinadas soluções oferecidas por agências multilaterais, tais como o Banco Mundial, UNESCO e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

4. As orientações discursivas da política

Conforme já mencionado antes, a abordagem é feita a partir da proposta cartográfica de Deleuze e Guattari (2000). Coerentemente com tal concepção, o mapeamento que será esboçado e constrói em sua natureza aberta, a partir do meu posicionamento epistemológico e atento para a fluidez e a estabilidade momentânea dos discursos das políticas. Pensando assim, me reporto inicialmente às significações das

normas relacionadas ao ensino de LE na educação básica para, em seguida, analisar por quem e com que argumentos algumas influências são praticadas.

Direcionando o olhar para o texto da LDB 9394/96, os discursos que se fazem presentes na normatização para o ensino de LE² voltam-se para três aspectos: [1] a oferta obrigatória do ensino de uma LE no currículo escolar a partir do sexto ano do ensino fundamental e a possibilidade da inclusão de uma segunda língua no ensino médio, em caráter optativo; [2] a responsabilidade para a escolha do idioma a cargo da comunidade; [3] a viabilidade de o ensino do componente curricular LE ser organizado em turmas com níveis equivalentes de adiantamento na matéria e com alunos de séries distintas de turmas.

Esses aspectos serão referenciados ao longo do processo cartográfico neste texto. O que merece ser destacado aqui em vista de seus desdobramentos é que os diferentes aspectos envolvendo a política estão assentados em princípios bastante atuais como democracia, plurilinguismo, diversidade cultural, os quais guardam certa harmonia. Por seu turno, os princípios aos quais a política se adere, não se limitando somente a eles, estão relacionados a questões contemporâneas, tais como globalização, hegemonias, desigualdade, que por sua vez insinuam situações de conflitos, luta de interesses, pressão, acordos, erros, intransigência. Com fundamento nessas relações feitas é curioso notar quanto os discursos subjacentes, ocultos, implícitos nas normatizações da lei podem ecoar complexidades, contradições e paradoxos que acompanham a política para o ensino de LE no país.

Assim, ao interpretar os discursos das normativas percebe-se que eles estão imbricados em uma complexa rede de relações epistêmicas, utilizando a ideia de redes na constituição de políticas com base em Ball (2010) e, portanto, permeados por relações de poder e de saber (FOUCAULT, 1979) que se estabelecem entre sujeitos e grupos conectados por pontos diversos em diferentes tempos e espaços. Da mesma forma que o rizoma constituído por linhas disformes (DELEUZE; GUATTARRI, 2000), as

²Art. 26. § 5º estabelece que na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série (alterado para o 6º ano, pautando-se na lei que dispõe sobre a duração de 9 anos para o ensino fundamental) o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Art. 36. III determina que será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

Art. 24. IV dispõe que poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares. (BRASIL, 1996).

relações em redes ora explicitadas revelam movimentos, enfrentamentos, práticas de resistências, rupturas, *linhas de força*, nos termos de Foucault (1979), que dão visibilidade à dinâmica micropolítica e a existência de diversos sujeitos e grupos de interesses, em âmbito nacional e internacional, atuando na produção da política para o ensino de LE no país.

Com as referências até então alinhavadas é interessante perceber os princípios da *conectividade, multiplicidade e heterogeneidade* do rizoma (DELEUZE; GUATTARRI, 2000) delineados no mapa que vai se esboçando. Espelhando pontos de conexões, os discursos retratam que a tomada de decisões não está representada em um determinado ponto, mas constituída no emaranhado de linhas da rede. Cada traço – atores políticos, concepções, ações – mantém sempre a sua diferença em relação a outros e qualquer característica atribuída a um elemento pode incidir na concepção de outros elementos da estrutura.

Explicando que a rede de políticas é um objeto em movimento e as hierarquias não são identificáveis, Foucault (1979) se refere a um exercício de poder relacional, do qual os saberes fazem parte como elementos estratégicos de um dispositivo político. Sendo assim, a legislação não está situada no centro da rede de políticas educacionais, embora seja revestida de autoridade do poder público. Em virtude da complexidade das redes, a LDB 9394/56 é um dos pontos de conexão carregada de ambiguidades pelas linhas que se interrelacionam, produzindo fluxos de diálogos e remetendo sempre a uma força, a uma direção. Isso porque o Estado atua com autonomia relativa, pois é permeável a influências internas e externas, como afirma Souza (2006).

É com esse entendimento que a pesquisa se concentrou em captar algumas influências internas (nacionais) e externas (internacionais), acompanhando os traçados que se constroem da/para a política, por intermédio da interpretação dos discursos expressos nas normatizações no que diz respeito ao ensino de LE. Confrontando as ideias centrais presentes nos textos da CF 1988 e de documentos produzidos pela UNESCO e articulando-as aos três aspectos da política para o ensino de LE destacados anteriormente, foi possível identificar pontos de conexão, dos quais se originam traços em que pelo menos três reações vinculares estão presentes.

A primeira vinculação está relacionada ao fato de que a legislação atende a uma exigência constitucional que buscava dar organicidade e sistematizar o projeto educacional do país, desde a promulgação da Carta Constitucional de 1946. A primeira

sanção da legislação educacional foi em 1961, e com a nova Carta Magna de 1988, outro projeto para a reforma educacional foi apresentado ao congresso nacional no país, seguindo os parâmetros da CF 1988 e, em 1996, foi instituída a LDB 9394/96.

A segunda reação vincular diz respeito ao texto e aos discursos veiculados na lei. O trabalho de Sapio (2010, p. 1) traz contribuições interessantes demonstrando que “a legislação educacional foi notavelmente estimulada pelos numerosos dispositivos constitucionais” e indicando textos da CF 1988 correlatos às questões linguísticas, quais sejam:

Art. 210. § 2º. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem

Art. 13. A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil. (BRASIL, 1988)

Com base nesses dois artigos, é possível constatar o alinhamento da política com os institutos da CF 1988.

4.1. Primeiro aspecto: a oferta obrigatória do ensino de LE

A influência CF 1988 na formulação da política para o ensino de LE pode ser considerada analisando o primeiro aspecto destacado em relação aos discursos presentes na LDB 9394/96. A normatização decide pela oferta obrigatória do ensino de LE somente para os estudantes do sexto ano do ensino fundamental em diante, etapa em que eles já foram alfabetizados em língua portuguesa, em atendimento à determinação constitucional.

O terceiro vínculo está relacionado à interdependência das duas normativas legais – CF 1988 e LDB 9394/96 – e refere-se à procedência dos discursos ora citados. Tais discursos fazem alusão ao relatório publicado pela UNESCO, no ano de 1953, quando determina que toda criança deve iniciar a educação formal em sua língua materna. Com isso se faz presente uma importante influência internacional na política para as línguas no Brasil, ao incorporar prescrições da UNESCO, e com elas premissas, valores, saberes, interesses, argumentos embutidos. Fica evidenciado que por trás da política pública em questão está a mensagem (e a política) para a manutenção do vínculo da língua materna à fronteiras geográficas e ao conceito de nação, alicerçada numa visão homogeneizadora e equivocada de uma sociedade monilíngue brasileira.

A flexibilidade em relação às línguas é observada somente na ressalva que a CF 1988 faz ao uso das respectivas línguas maternas pelas comunidades indígenas nas atividades de ensino, pois na normativa não há menção sobre o uso de outras línguas, como as de imigração ou libras, por exemplo, além da língua portuguesa. Este silenciamento, ou seja, a não tomada de decisão sobre o plutilinguísmo se torna pertinente na medida em que ele define a política educacional e a política linguística para a nação (CORTELLA, 2015; DEMETER, 2002; CALVET, 2002), numa época marcada por importantes mudanças políticas caracterizadas pela transição do regime autoritário para o regime democrático na década de 1980 (NÓVOA apud FONTOURA, 2008). Neste ponto, os estudos de Ball (2001) contribuem na compreensão acerca das influências das circunstâncias históricas sobre as decisões políticas que tendem a se alinhar aos interesses políticos e econômicos de cada época.

A retificação da situação só ocorreu mais tarde, com o advento da LDB 9394/96 disciplinando o ensino de LE no país. A legislação não menciona a justificativa para essa decisão, mas sinaliza ser resultado de ideias influenciadas pelas recomendações da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, elaborada por diversas instituições e organizações não governamentais, publicada na década de 1990 com o patrocínio da UNESCO, vejamos-se:

todas as comunidades linguísticas tem direito a um ensino que permita a todos os seus membros adquirirem o perfeito conhecimento de sua própria língua bem como o melhor conhecimento possível de qualquer outra língua que desejem aprender (UNESCO, seção II, art.26).

O texto da Declaração citada está assentado em princípios voltados para seis esferas de atuação, dentre elas a educacional e ancora-se em outra, a Declaração dos Direitos do Homem aprovada pelos membros da Organização das Nações Unidas (ONU) no ano de 1948.

4.2. Segundo aspecto - a escolha do idioma pela comunidade

Os sinais de que a Declaração tenha sido o parâmetro para as decisões expressas na LDB 9394/96 são percebidos cotejando o trecho exposto com o segundo aspecto da normativa brasileira destacado previamente – ambos enchem a liberdade de escolha do idioma a ser ensinado/aprendido. Essa determinação retrata um traço rizomático relevante que se refere às agências multilaterais de fomento internacionais desempenhando papel protagonista na formulação da política para o ensino de LE no

Brasil, por meio da intervenção do Estado, para promover o multilinguismo e a equidade no tratamento das línguas no mundo.

A adoção da política mencionada no contexto brasileiro, carregada de valores bastante expressivos, propicia a problematização de diversas ideias impregnadas em seus discursos tais como: princípios democráticos, concepções de plurilinguismo, bilinguismo em contextos de falantes de línguas não-oficiais e o status das línguas na sociedade contemporânea. Dito isto, cabe sublinhar essa última ideia a fim de ressaltar traçamentos de homogeneização da política e de possíveis impactos dos discursos levados a efeito nas múltiplas arenas de tradução da política, com base em Ball (2001). Ao mesmo tempo em que a política cria espaços de ação para que as comunidades possam deliberar a LE que desejam aprender localmente, as forças dos imaginários neoliberais atuam de modo contundente sobre a percepção das comunidades em relação ao papel de determinadas línguas na sociedade, influenciando a escolha. Como *as linhas de fuga* dos rizomas, nos termos de Deleuze e Guattari (2000), em algumas arenas os traços escapam das ideias totalizadoras, fazem contato com outras ideias e seguem diversas direções, criando novos sentidos ou se diluindo. Já em outras arenas, os discursos da atual globalização da economia mundial e as questões geopolíticas e sociológicas envolvidas no processo encarregam-se de disseminar ideias, influenciando significativamente no apagamento e/ou na difusão de determinadas línguas no cenário mundial. Um bom exemplo do exposto é a predominância da língua inglesa na maioria das matrizes curriculares para a educação básica pelo país afora nas últimas quatro décadas, sem que haja imposição legal para isso (LEFFA, 1999; FOGAÇA e GIMENEZ, 2007; PAIVA, 2003).

4.3. Terceiro aspecto – a organização do ensino de LE

Após traçar mais algumas linhas e conexões no mapeamento tramado, o terceiro e último aspecto discursivo da política para o ensino de LE a ser focalizado neste artigo, diz respeito à organização das turmas com base no nível de domínio do idioma e não mais com alunos de níveis de desempenho linguístico heterogêneos. Esse traço representa o princípio da *rupura a-significante* do rizoma, quando a linha se rompe e retoma outros caminhos, visto que a política não tem encontrado ecos em grande parte das escolas, em especial após a publicação da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural no ano de 2002, também com a participação da UNESCO. As linhas segmentares

do rizoma parecem ter explodido numa *linha de fuga*, remetendo-se a este documento nas últimas décadas. É revelador observar que a Declaração tem orientado políticas públicas educacionais brasileiras, valorizando as diferenças culturais, e produzido alguns discursos mais alinhados com as teorias dos estudos linguísticos e culturais, cujo embasamento epistemológico focaliza a valorização da interculturalidade e de grupos cada vez menos homogêneos.

5. Considerações finais

O mapeamento das políticas que busquei tecer na confecção deste trabalho baseou-se no exame das normas específicas para as línguas estrangeiras presentes na LDB 9394/96. Para o empreendimento almejado, adotei a noção de cartografia com destaque aos princípios implicados no pensamento rizomático proposto por Deleuze e Guattari (2000), bem como às questões de poder e saber tão bem concebidas por Foucault (1979). O potencial reflexivo da construção de cartografias permitiu construir imagens dos entrelaçamentos das significações extraídas das políticas e produzir material de pesquisa, no mesmo instante em que o tema foi problematizado no percurso da tecitura.

Do ponto de vista da exploração do contexto de influências, a pesquisa cotejou três aspectos extraídos dos discursos da LDB 9394/96, considerando-os como trechos da política, com textos da CF 1988 e de duas Declarações publicadas pela UNESCO, procurando interpretar as orientações das interfaces. Os achados evidenciam que a CF 1988 está no bojo e é partícipe na formulação da política para o ensino de LE e revelaram uma atuação significativa da UNESCO na tomada de decisões da política. Identificados como exemplos de influências nacional e internacional, os textos dos documentos cotejados estão intimamente relacionados e demonstram o envolvimento de diversos sujeitos e grupos envolvidos na definição da política nacional. Como procurei demonstrar, nem todos os atores que exercem influências na política poderiam ser incorporados no mapeamento esboçado, por entender que se trata de um grupo amplo, móvel e em diversas escalas (global, nacional e local).

Adentrando na cartografia, é preciso dizer que os discursos extraídos dos documentos, carregados de significados, indicaram o trajeto perseguido, ajudando a perceber a existência de poderes e saberes incidindo no processo de produção da política para a LE atualizando-se permanentemente. A pesquisa procura mostrar as

interfaces que mesclam as orientações discursivas, as quais mesmo com as suas diferenças, preservam algumas ideias hegemônicas que sobressaem na cartografia. Cada ator possui representação no cenário e tenta impor as suas verdades, mesmo sendo válidas para um determinado grupo social e/ou um determinado momento, buscando sempre espaço para elas nos textos da política. Orientada pelo referencial teórico-metodológico e nos rastros dos achados da pesquisa, a rede de políticas esboçada como um mapa é, por assim dizer, um rizoma que se espalha em diferentes direções e, como tal, não pode ser reproduzido ou descrito por nenhum modelo estruturado.

Em últimas palavras, é possível assinalar que no percurso direcionado ao mapeamento das políticas neste estudo estão referências interessantes, traçando um olhar mais atento para a contingência e a circularidade dos sentidos das políticas públicas, em especial, àquelas ligadas ao ensino de LE na educação básica brasileira atualmente. Como qualquer exploração, a pesquisa exploratória dependente das concepções e interpretações do pesquisador e, portanto, nesta investigação seguiu a minha intuição e as pistas encontradas. Em vista disso, o que foi exposto no artigo é uma amostragem da complexa rede de políticas para o ensino de LE composta por diferentes linhas, ora em fluxos hierarquizados, ora em fluxos transversais, ora em deslocamento, ora em ruptura, ora convocando-nos a acompanhar e participar do seu traçado.

Referências

AZEVEDO, S. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. Dos (et. al.). *Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais*. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BALL, S.J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem Fronteiras*, v.1, n.2, pp.99-116, Jul/Dez 2001.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988.

_____. *Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834- 27841.

CALVET, L-J. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. Tradução Marcos Marcolino. São Paulo: Parábola, 2002.

CORTELLA. M. S. *Palestra: políticas públicas*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=byHyNypX5eo>>. Acesso em: 10 Jul 2016.

DELEUZE, G. ¿Que és un dispositivo? In: *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa, 1990, pp. 155-161. Tradução de wanderson flor do nascimento.

_____. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

_____. *Conversações*. São Paulo: Editora 34, 1992.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. (2000) *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, 1.ed. v.1. Neto, Aurélio; Costa, Celia (Trad). São Paulo: Editora 34, 2000.

DEMETER, P. R. *Políticas Públicas: é preciso conhecer*. AATR-BA, 2002.

FOGAÇA, F.; GIMENEZ, T. N. O ensino de línguas e a sociedade. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 2007. v. 7, n.1.

FONTOURA, M. M. Política e acção pública: entre uma regulação centralizada e uma regulação multipolar. *Revista Portuguesa de Educação*, 2008.

FOUCAULT, M. Entrevista a Alexandre Fontana. In: *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979. p.12-13.

_____. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1987.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991

LEFFA, V. J. *O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional*. São Paulo: Contexturas, APLIESP, 1999. n. 4, p. 13-24.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educ. Soc.*, Campinas, 2006. vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr.

ONU. *Declaração dos direitos do homem*. Paris, 1948. Disponível: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 02 Ago 2016.

PAIVA, V. L. M. O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C. M. T. e CUNHA, M. J. *Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil*. Brasília: UnB, 2003. p.53- 84.

SAPIO, G. *A LDB e a constituição brasileira de 1988: os dois pilares da atual legislação educacional nacional*. Disponível em: <http://www.iunib.com/revista_juridica/2010/11/19/a-ldb-e-a-constituicao-brasileira-de-1988-os-dois-pilares-da-atual-legislacao-educacional-nacional/>. Acesso em: 5 Jul 2016.

SILVA, P. L. B.; MELO, M. A. B. *O processo de implementação de políticas no Brasil: características e determinantes da avaliação e projetos*. Cadernos Núcleo de estudos de políticas públicas, Campinas: Unicamp, 2000.

SOUZA, C. *Políticas Públicas: uma revisão da literatura*. Porto Alegre: Caderno Sociologias, 2006.n. 16, p.20-45, jul/dez.

UNESCO. *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos*. Barcelona, 1996. Disponível em: <<http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao21/pdfs/declaracao.pdf> > Acesso em: 02 de Ago 2016.

_____. *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*. Paris, 2002. Disponível: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Disponível em: 02 Ago 2016.

Jornal de Políticas Educacionais

ISSN 1981-1969

Volume 11 Número 2

31 de maio 2017

ISSN 1981-1969



O Copyright é retido pelo/a autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação ao **Jornal de Políticas Educacionais**. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e pelo periódico.

JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS é uma publicação do Núcleo de Políticas Educacionais do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR, em consórcio com a Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFPR, que aceita colaboração, reservando-se o direito de publicar ou não o material espontaneamente enviado à redação. As colaborações devem ser enviadas ao NuPE/UFPR, conforme orientações contidas nas páginas do periódico na internet: <http://revistas.ufpr.br/jpe>.

Indexação:

BBE – Biblioteca Brasileira de Educação (MEC/INEP)
Clase (Base de Datos Bibliográfica de Revistas de Ciencias Sociales y Humanidades)
Diadorim – Diretório de Política de Acesso Aberto das Revistas Científicas Brasileiras (IBICT)
Google Scholar
Index Copernicus
Portal de Periódicos (CAPES)
SER – Sistema Eletrônico de Revistas da Universidade Federal do Paraná (SER/UFPR)
Sumários de Revistas Brasileiras (FUNPEC-RP)
DRJI - Directory of Research Journals Indexing

(Periódico integralmente disponível apenas em via eletrônica)

Jornal de Políticas Educacionais / Núcleo de Políticas Educacionais da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR – v.1, n. 1 (1º semestre de 2007) – Curitiba: NuPE/UFPR.

Volume 11, número 2 – 2017

ISSN 1981-1969

1. Educação – Periódicos. 2. Política Educacional – Periódicos. I. NuPE/UFPR

Comitê Editorial:

Ângelo Ricardo de Souza (UFPR)
Ana Lorena Bruel (UFPR)
Marcos Alexandre Ferraz (UFPR)

Conselho Editorial:

Andréa Barbosa Gouveia (UFPR), Ângela Hidalgo (UNICENTRO), Cesar Gernomino Tello (Universidad Nacional Tres Febrero, Argentina), Gladys Beatriz Barreyro (USP), Juca Gil (UFRGS), Jefferson Mainardes (UEPG), João Ferreira de Oliveira (UFG), Luiz Souza Júnior (UFPB), Marcos Edgard Bassi (UFSC), Regina

Maria Michelotto (UFPR), Robert Verhine (UFBA), Rosana Cruz (UFPI), Rubens Barbosa Camargo (USP), Sebastián Donoso Díaz (Universidad de Talca, Chile), Taís Moura Tavares (UFPR), Theresa Adrião (UNICAMP), Vera Peroni (UFRGS).

Jornal de Políticas Educacionais
Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Núcleo de Políticas Educacionais – NuPE/UFPR
Rua Gal. Carneiro, 460 – 4º andar – Sala 407/C
80.060-150 – Curitiba – PR – Brasil
Tel.: 41-3360-5380
jpe@ufpr.br
<http://revistas.ufpr.br/jpe>