



XII Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"



20 a 22 de Setembro de 2018 São Cristóvão/SE/Brasil

ISSN: 1982-3657 | PREFIXO DOI 10.29380

Recebido em: **12/08/2018**

Aprovado em: **12/08/2018**

Editor Respo.: **Veleida Anahi - Bernard Charlort**

Método de Avaliação: **Double Blind Review**

Doi: <http://dx.doi.org/10.29380/2018.12.27.01>

A LEI 13.415 E O ENSINO DE INGLÊS

EIXO: 27. NOVAS LEIS DA EDUCAÇÃO

ANA LÚCIA SIMÕES BORGES FONSECA

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar alguns dos efeitos provocados pela Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, tratando da oferta obrigatória do inglês no currículo do Ensino Fundamental, a partir do sexto ano, e da sua obrigatoriedade nos currículos do Ensino Médio, o que acaba por provocar impactos negativos no sistema educacional brasileiro por ir de encontro aos direitos sociais e linguísticos das comunidades escolares sacramentados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e nos documentos dela decorrentes, como nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, na Base Nacional Comum Curricular, etc., revelando a sua inconsistência com os estudos e pesquisas sobre a matéria.

Palavras-chave: Ensino de Línguas. Língua Inglesa. Políticas Linguísticas

ABSTRACT

The objective of this article is to investigate some of the effects provoked by the Law 13.415, of February 2017, which concerns the offering of English in the curriculum of Elementary School, as of the sixth grade, and imposes its obligatoriness in the curriculum of High School, which ends up provoking negative impacts in the Brazilian education system for being contrary to the linguistic and social rights of the school communities, which were enshrined in the Law of Basic Guidelines of 1996 and in the documents arising from it, such as the National Curriculum Parameters, Curricular Orientations for Midlevel Education, National Common Program Bases, etc., revealing the law is inconsistent towards studies and research on the matter.

Keywords: Language Teaching. English Language. Language Policies

RESUMEN

El objetivo de este artículo es investigar algunos de los efectos provocados por la Ley 13.415, de 16 de febrero de 2017, tratándose de la oferta obligatoria del inglés en el currículo de la Enseñanza Fundamental, a partir del sexto año, y de su obligatoriedad en los currículos de la Enseñanza Media, que acaba por provocar impactos negativos en el sistema educativo brasileño por ir de encuentro a los derechos sociales y lingüísticos de las comunidades escolares garantizados en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional de 1996 y en los documentos resultantes de ella, como en los Parámetros Curriculares Nacionales, OCEM, BNCC, etc., revelando su inconsistencia con los estudios e investigaciones sobre la materia.

Palabras clave: Enseñanza de Lenguas. Lengua Inglesa. Políticas Lingüísticas

1. INTRODUÇÃO

Importantes e controversas mudanças foram operadas na estrutura educacional brasileira com a Lei 13.415/2017, dentre as quais a última versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (doravante LDBEN).

Essas mudanças têm início com a Medida Provisória 746 (doravante MP 746), em 2016, quando, pela primeira vez em duas décadas, uma medida provisória é usada como instrumento para alterar o texto da LDBEN 9.394/96.

Foram muitos os questionamentos e embates decorrentes da MP 746 e contando com a pressão popular e a de entidades vinculadas à educação houve alguns recuos na proposta inicial, esses

ratificados no texto da Lei 13.415/17, quais sejam, a restituição do ensino da arte como componente curricular obrigatório da educação básica e de estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia ao ensino médio, agora como componentes obrigatórios da Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC); aumento do limite de carga horária destinada à BNCC de mil e duzentas para mil e oitocentas horas e ampliação, de quatro para dez anos, do prazo de repasse aos Estados dos recursos da política de fomento ao ensino médio de tempo integral (BRASIL, 2017).

O cenário em que surge essa Lei é o mesmo que ela própria anunciava: o de ataques a direitos conquistados. Aqui refiro-me, particularmente, aos direitos linguísticos das comunidades escolares, e ao fato da referida lei descumprir a então exigência superior da LDBEN de 1996 sobre a não especificação de que língua (s) estrangeira (s) deveria (m) integrar o currículo do ensino brasileiro, atribuindo tal decisão à essas comunidades, ora destituídas dessa importante tomada de decisão em virtude da imposição de uma política linguística.

Faz-se importante destacar que foi por intermédio da LDBEN 9.394/96 que a situação das línguas estrangeiras (doravante LE) nos currículos escolares apresentou significativa mudança, embora caiba ressaltar que essa mudança se deveu às iniciativas das muitas associações de professores de língua estrangeira os quais, assim como professores de outras disciplinas, reivindicavam os seus direitos na nova e democrática legislação e, não, à uma iniciativa governamental propriamente dita.

Foi também por intermédio dessa Lei que, pela primeira vez após as tímidas tentativas feitas no período imperial, buscou-se contemplar o mutli/plurilinguismo e, ao menos teoricamente, todas as LE passaram a ter os mesmos direitos de fazer parte do currículo nacional, a depender das necessidades de cada região (OLIVEIRA, 2017).

1. A LEI 13.415/2017

O surgimento dessa lei tem início aos 30 dias do mês de novembro de 2016, com a MP 746, a qual viria a se tornar, posteriormente, a Lei 13.415/17.

A MP 746, inicialmente, promove alterações na estrutura do Ensino Médio, última etapa da educação básica, ao criar uma Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral; amplia a carga horária mínima anual do Ensino Médio, progressivamente, para 1.400 horas, o que ainda tem gerado uma série de embates no país em virtude da falta de infraestrutura e de recursos materiais e humanos que viabilizem o cumprimento da proposta a contento; determina ser o ensino de português e matemática obrigatório nos três anos do Ensino Médio, e restringe a obrigatoriedade do ensino da arte e da educação física à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, que passam a ser facultativas no Ensino Médio. Especifica, ainda, que os conteúdos cursados no Ensino Médio sejam aproveitados no ensino superior e determina que o currículo do Ensino Médio seja composto pela BNCC e por itinerários formativos específicos definidos em cada sistema de ensino e com ênfase nas áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional.

No tocante aos sistemas de ensino, concede autonomia para que eles definam a organização das áreas de conhecimento, as competências, habilidades e expectativas de aprendizagem definidas na BNCC e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Em relação às LE, torna obrigatória a oferta da língua inglesa (doravante LI) a partir do sexto ano do Ensino Fundamental, e obriga o seu ensino nos currículos do Ensino Médio, sendo que, nesse último nível, a possibilidade de que se ministrem outros idiomas fica facultada, com a ressalva de que seja dada preferência ao espanhol, conforme reza o seu Artigo 35, §4 “*Os currículos de 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”.

No que tange ao Ensino Fundamental, reza o Artigo 26, § 5º “*No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa*”. Ao facultar a possibilidade de que outros idiomas fossem ministrados, com a ressalva de que preferência fosse dada ao espanhol, a MP revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, que institucionalizara a chamada Lei do Espanhol, deixando clara a sua intenção em manter a hegemonia do inglês.

Ao revogar-se a MP 746/16, surge a Lei 13.415/17, a qual altera as Leis 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a 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, ainda, a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, a Lei do Espanhol, e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Não pode passar despercebida a institucionalização da chamada Lei do Espanhol, em 2005, durante o governo de Luís Inácio Lula da Silva, que via no Mercosul um importante agente político na economia mundial. Afinal, esse foi um dos raros momentos em que se buscou ‘quebrar’ a hegemonia do inglês no sistema educacional, já que essa Lei determinou a obrigatoriedade da oferta da língua espanhola e demandou uma série de ações em prol desse idioma, as quais se propalaram nas universidades e escolas de ensino regular, apesar da sua polêmica em impor a obrigatoriedade da sua oferta com vistas a também institucionalizá-la.

Diferentemente, no entanto, da Lei 13.415/17, vale destacar que a chamada Lei do Espanhol, embora tenha sido a primeira a sancionar a inserção de uma LE específica para integrar o currículo do ensino brasileiro, não descumpriu a exigência superior da LDBEN 9.394/96, sendo a sua oferta obrigatória pelas escolas, mas com matrícula facultativa pelos estudantes.

A seguir, ainda com o objetivo de mostrar como se construiu o *status* das LE, particularmente o do inglês, traço observações sobre os documentos de base pedagógica, nomeadamente os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (doravante PCNEF), Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (doravante PCNEM), PCN+, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (doravante OCEM) e a BNCC e a relação desses com as LE.

1. Os Documentos de Base Pedagógica e as Línguas Estrangeiras

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN) nascem da necessidade de se construir uma referência curricular nacional para o Ensino Fundamental que pudesse ser discutida e traduzida em propostas regionais nos diferentes estados e municípios brasileiros, em projetos educativos nas escolas e nas salas de aula. E que pudessem garantir a todo aluno de qualquer região do país, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou da zona rural, que frequentassem cursos nos períodos diurno ou noturno, que fossem portadores de necessidades especiais, o direito de ter acesso aos conhecimentos indispensáveis para a construção de sua cidadania.

Diante disso, fica evidenciado que os PCN têm a intenção de provocar debates a respeito da função da escola e reflexões sobre o que, quando, como e para que ensinar e aprender, que envolvam não apenas as escolas, mas também pais, governo e sociedade.

3.1. Os PCN para o Ensino Fundamental

Em 1988 são publicados os PCNEF. Eles surgem sem possuírem um caráter normativo, como corrobora a sua introdução, apontando-os como “um referencial de qualidade para a educação no ensino fundamental em todo o País” (BRASIL, 1977, p. 13).

Pesquisadores, formadores de professores e representantes de associações como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) foram convocados pelo Ministério da Educação e Cultura para se reunirem periodicamente com vistas a criar a base nacional comum dos currículos, um descritivo de conteúdos e saberes necessários para cada ano e segmento da Educação Básica.

Passando a contar com a base comum, cumprir-se-ia a meta 07 do Plano Nacional de Educação (PNE) - fomentar a qualidade da Educação Básica, do fluxo escolar e da aprendizagem.

A lei determinava que até junho de 2016 ela fosse encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (doravante CNE), o que não aconteceu, tendo sido encaminhado ao CNE, muito depois, apenas o documento que se referia à educação infantil e ao ensino fundamental; ficando pendente a proposta referente ao ensino médio, a qual foi encaminhada ao CNE apenas em abril deste ano. Isso exposto, concluímos que os PCN e as OCEM, por apenas apresentarem orientações para as escolas, longe estão de terem a função de um currículo nacional.

Acredita-se que com a criação da base curricular nacional, criem-se também novas políticas públicas no âmbito escolar que venham a assegurar-lhe a efetividade. Como política pública, acredito que a base nacional comum dos currículos, ao definir os mesmos conteúdos e direitos de aprendizagem para os estudantes do Brasil inteiro, independentemente do contexto em que vivem, poderá (mais uma vez) tratar de igualdade. Igualdade, ressalto, no sentido de que ao menos o direito à aprendizagem a todos será (ou deveria ser) garantido.

No que tange às LE, cujo ensino fora instituído pela LDBEN 9.394/96, os PCN surgem para tentar suprir a falta de objetivos não propostos nessa Lei. No entanto, neles também não se estabelece um objetivo pré-definido e se destaca que “*é fundamental que o ensino de LE seja balizado pela função social desse conhecimento na sociedade brasileira*” (BRASIL, 1998, p. 15).

Grande ênfase é dada, nos PCN, ao valor formativo de se aprender uma LE para “o desenvolvimento da cidadania”, como pode ser visto no seguinte trecho “*Aprendizagem de língua estrangeira é uma possibilidade de aumentar a auto-percepção do aluno como ser humano e como cidadão*” (BRASIL, 1998, p.15). Os registros feitos nos PCNEF, em se tratando do ensino das habilidades orais em LE, ao invés de enfatizarem a necessidade de que se criassem condições para o ensino dessas línguas, alterando, assim, o contexto adverso gerado por legislações anteriores, nos mostra o contrário.

Conforme demonstra Paiva (2003) ao argumentar a favor de se privilegiar o ensino da leitura em detrimento de outras habilidades, o documento do MEC acaba por reafirmar a má condição do ensino de inglês no país. Ainda segundo ela, parece se acomodar a essa situação adversa, ao invés de propor políticas de melhoria de ensino e de formação docente.

Com isso, revela-se a pouca importância dada ao ensino das LE, como no início do século XX, quando Carneiro Leão (1935) já dizia pouco se fazer em benefício das LE.

Além de reafirmar essa má condição, parece-me contraditório o texto do documento, pois se nos atentarmos às suas considerações preliminares, que diz ser o aprendizado de LE um direito do cidadão, como é possível se referir a esses mesmos cidadãos como uma pequena parcela da população que terá a oportunidade de usar as LE como instrumento de comunicação oral

Ainda segundo Paiva (2003), o texto dos PCN, além de negar a importância das habilidades orais e da escrita e ignorar as grandes modificações advindas da era da informática, acaba por negar às pessoas o direito à educação, que lhes é garantido pela Constituição Federal no que tange ao direito

de todos à educação, visando ao pleno desenvolvimento das pessoas, o seu preparo para o exercício pleno da cidadania e a sua qualificação para o trabalho.

Curioso é o fato de utilizarem, no documento, o argumento de “utilidade imediata” como condição para a seleção de saberes, justificando, assim, a ênfase a ser dada à leitura. A pergunta que faço é o porquê desse argumento aparecer somente nos PCN de LE e, não, no de outras disciplinas.

Como vemos, os reflexos de um entendimento enviesado das políticas linguísticas, finda por comprometer seriamente o ensino das línguas, de um modo geral, e o das LE, em particular.

3.2. Os PCN para o Ensino Médio

Passados dois anos da publicação dos PCNEF, os PCNEM são publicados no ano 2000, pautados na Resolução CEB 3/9838, que incluiu a LE na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Os PCNEM pregam que, no âmbito da LDBEN, as línguas estrangeiras modernas recuperam, ao serem incluídas em uma área, e não mais como disciplinas isoladas no currículo, a importância que lhes fora negada por muito tempo, quando consideradas como disciplinas cujos conteúdos eram pouco relevantes, ainda que de forma injustificada.

Esses parâmetros dizem ser imprescindível restituir ao Ensino Médio o seu papel de formador e que, para tanto, é preciso reconsiderar a concepção de ensino e, em particular, reconsiderar a concepção de ensino de LE. Destaca, porém, que não se pode perder de vista o fato de que o Ensino Médio possui, entre as suas funções, um compromisso com a educação para o trabalho. Isso implica dizer, e o documento o atesta, que é preciso incorporar as necessidades da realidade ao currículo escolar, de forma que os alunos tenham acesso aos conhecimentos que, de forma mais ou menos imediata, serão exigidos pelo mercado de trabalho.

A Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). As DCNEM se constituem em um “conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho”. No seu Artigo V, reza a resolução que as línguas estrangeiras modernas, tanto a obrigatória quanto as optativas, serão incluídas no cômputo da carga horária da parte diversificada da base nacional comum.

No tocante às habilidades orais, ao contrário do que pregam os PCNEF, os PCNEM dizem que conceber o ensino de um idioma estrangeiro objetivando a comunicação real é de fundamental importância. O documento é finalizado dizendo ser a comunicação uma ferramenta imprescindível no mundo moderno com vistas à formação pessoal, profissional ou acadêmica e que, portanto, deve ser a grande meta do ensino de línguas estrangeiras modernas no Ensino Médio.

Paiva (2003) ainda enfatiza um outro aspecto no que diz respeito a esses documentos, qual seja, as contradições do poder público e as da própria academia, a quem o governo encomenda os textos. Textos encomendados que ora reconhecem e enfatizam a importância do ensino de línguas e ora criam barreiras para que o seu ensino seja efetivo abrindo, dessa forma, brechas na legislação como, por exemplo, se ensinar uma LE optativa a depender das condições da escola para que esse ensino ocorra a contento. Ou seja, de acordo com a autora, a política nacional para o ensino de LE ainda está limitado à aprovação da legislação e à publicação dos PCNs, posto que esses textos não são acompanhados de ações efetivas para que se efetive a valorização do ensino de línguas.

Em suma, embora o texto dos PCNEM esteja alinhado com as novas formas de encarar a realidade ao dizer que é preciso pensar no ensino e na aprendizagem de LE em termos de competências abrangentes e não estáticas, considerando que uma língua é o veículo de comunicação de um povo por excelência, permitindo-lhe expressar-se para transmitir a sua cultura, suas tradições e seus conhecimentos observamos que, na 'prática', o documento ocupa apenas o espaço entre a aprovação e a publicação.

1. Os PCN+

Os PCN+ foram publicados no ano de 2002, como orientações complementares aos PCNEM. Essas novas orientações relacionam a função da LE ao "novo Ensino médio", que "deixa de ser apenas preparatório para o ensino superior ou estritamente profissionalizante, para assumir a responsabilidade de completar a Educação Básica" (BRASIL, 2002a, p. 8).

Em relação ao ensino de línguas, dizem os PCN+ que esse tem a função de propiciar ao aprendiz o uso efetivo de uma LE, uma vez que "não se pode conceber um indivíduo que, ao término do ensino médio, prosseguindo ou não sua formação acadêmica, seja incapaz de fazer uso da língua estrangeira em situações da vida" (BRASIL, 2002a, p. 93).

Contudo, conforme já pudemos observar, é a situação de incapacidade de uso de uma LE em situações do cotidiano supramencionada que ainda prevalece, não apenas ao término do nível médio, mas também ao término do nível superior, nas mais diferentes esferas.

Nos PCN+, ao menos a preocupação voltada ao estudante ser capaz de usar uma LE em situações do seu cotidiano existe. No entanto, mesmo diante dessa e de outras preocupações, de orientações diversas e de documentos complementares, novo documento seria publicado em um curto espaço de tempo, as OCEM.

1. As Orientações Curriculares para o Ensino Médio

As OCEM, publicadas em 2006, foram elaboradas a partir de ampla discussão com as equipes técnicas dos Sistemas Estaduais de Educação, professores e alunos da rede pública e representantes da comunidade acadêmica.

Neste documento, em se tratando das LE, chama-me a atenção o destaque dado à língua espanhola. Já no sumário, menção é feita aos conhecimentos de língua portuguesa, de literatura, de LE, de espanhol, de arte e de educação física.

O fato de não haver menção explícita aos conhecimentos de outras LE, já demonstra, no meu entender, um certo retrocesso nas proposições do documento. Afinal, por que conceder seção separada apenas ao espanhol para tratar, com detalhes, das especificidades da língua, se menção é feita às LE Não consideraram o espanhol como LE

Considerando a Lei 11.161, de 2005, que determinou a oferta obrigatória do espanhol pela escola e a matrícula facultativa por parte do aluno do Ensino Médio, facultando, também a obrigatoriedade de oferta ao Ensino Fundamental (do sexto ao nono ano), para as redes pública e privada de todo o país, sou obrigada a pensar que essa tenha exercido forte influência na elaboração desse documento, motivo pelo qual o inglês apenas se enquadra dentre as LE. Aqui, vem-me outro pensamento: por que somente inglês e espanhol

Em se tratando, porém, das especificidades das línguas, eu consideraria um avanço o capítulo

devotado exclusivamente ao espanhol, pois embora haja orientações e parâmetros que servem de base para as línguas, de uma forma geral, cada língua tem a sua particularidade, a qual deve ser analisada separadamente. Em se tratando, porém, do necessário diálogo com outras línguas, questiono-me o porquê de o documento também não tratar das especificidades de outros idiomas.

Nota-se no documento que os excertos tratando da disciplina de LI são generalizados, atrelados às LE de um modo geral. O próprio documento destaca que se refere “a Línguas Estrangeiras em quase todo o documento, exceto nos levantamentos que se realizaram na área de ensino de inglês e cuja atenção está voltada para o ensino dessa língua especificamente” (OCEM, 2006, p. 87). E continua: “Entendemos, assim, que as teorias apresentadas neste documento se aplicam ao ensino de outras Línguas Estrangeiras no ensino médio” (OCEM, 2006, p. 87).

Os exemplos com o inglês são exíguos e, ao leitor atento, fica evidenciado que a maior preocupação do documento é a de debruçar-se sobre as questões de letramento e suas teorias, muito mais do que sobre as especificidades das LE propriamente ditas, embora sejam importantes essas teorias na contemporaneidade. Mas o que dizer quanto ao diálogo com as outras LE e que outras línguas seriam essas

Ao mencionar as habilidades a serem desenvolvidas no ensino de LE no Ensino Médio, o documento focaliza a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas. Essa orientação, a princípio, parece uma vez mais privilegiar a prática da leitura, assim como o fizeram os PCNEF, colocando a comunicação oral em último plano.

Nas considerações finais do documento, é feita uma retomada à reflexão sobre a função educacional do ensino de LE, com o objetivo de ressaltar a sua importância; reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino de LE; discutir o problema da exclusão no ensino em face dos valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de LE; introduzir as teorias sobre letramento, multiletramento, multimodalidade e hipertexto e, por meio dessas teorias, dar sugestões sobre a prática do ensino de LE, bem como abordar as habilidades a serem desenvolvidas no ensino de LE no ensino médio: a leitura, a comunicação oral e a prática escrita.

3.5. A Base Nacional Comum Curricular

A BNCC, ainda em discussão enquanto da escrita deste texto, já era prevista na LDBEN DE 1996, conforme exara o seu Artigo 26 “*Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos*” (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

No que concerne ao componente Língua Estrangeira Moderna, apresenta alguns avanços em relação aos documentos tratados anteriormente, pois trata de uma perspectiva onde prevalecem a valorização da pluralidade sociocultural e linguística brasileira, cujo objetivo é o de estimular o respeito às diferenças.

Os seus objetivos também demonstram avanços – embora pouco se discuta acerca das dimensões política e econômica do ensino de LE - ao privilegiar os usos de LE a partir de uma progressão organizada advinda de práticas sociais e da interação com textos e temas que possam ser constitutivos dessas práticas. Considerando, pois, que a presença de línguas diversas é uma das características das sociedades complexas contemporâneas, tais objetivos são pertinentes. Entretanto, sabendo que para que atuemos em diversas práticas sociais, em diferentes línguas, e desenvolvamos atitudes interculturais frente à interação com os outros são necessários conhecimentos vários,

conforme atesta o próprio documento (BNCC, 2016, p. 122), percebe-se que há também grandes desafios pela frente.

Ademais, consoante Silva (2013), como falar em um “currículo nacional” sem recair na ideia de uma determinação que desconsidera a realidade que insiste em não ser linear e igual. Afinal, diante de todos os cuidados em se tomar a diferença como elemento central nas proposições sobre currículo, respeitando a multiplicidade de formas de se viver a infância e a juventude, a proposta da BNCC vai justamente em sentido contrário ao entendimento de que enfrentar as desigualdades passa por atentar e respeitar para a diferença e diversidade de todos os tipos, desde a condição social até as diferenças étnico-raciais, de gênero, sexo etc. Além disso, continua, a padronização imposta por essa Base é contrária ao exercício da liberdade e da autonomia, seja das escolas, seja dos educadores, seja dos estudantes em definirem juntos o projeto formativo que alicerça a proposta curricular da escola.

Nesse sentido, Silva (2013) acredita serem as Diretrizes Curriculares Nacionais exaradas pelo Conselho Nacional de Educação, dado seu caráter norteador e menos prescritivo, suficientemente definidoras e capazes de respeitar as diferenças regionais, culturais, etc. Outro de seus questionamentos diz respeito à pertinência de um “currículo nacional” em face das avaliações nacionais (Enem, Prova Brasil e semelhantes), pois, certamente, está no horizonte que a BNCC se instituirá como estratégia de controle também por meio das avaliações e, uma vez mais, não apenas irá reiterar as desigualdades como também poderá reforçá-las.

Também consoante Silva (2016), os exames atualmente incidem diretamente sobre as escolhas em termos de currículo. Com a BNCC, os conteúdos dos exames passariam a ser por ela determinados. Com isso, tendo essa como uma das justificativas para sua existência, qual seja, garantir maior fidedignidade às avaliações, acabamos sendo levados à uma lógica paradoxal a partir da qual nos vemos como que andando em círculo, ou seja, dos exames para o currículo e do currículo para os exames. Esse o sentido dessa visão limitada e restritiva de currículo implícita na ideia de uma base nacional comum como listagens de objetivos. Portanto, resta-nos refletir sobre algumas das perguntas propostas por Silva (2013): qual o sentido da educação e da escola. Preparar para exames. O que fazer com a perspectiva de formação humana que não se encerra nesse círculo concêntrico e visa a propiciar uma genuína experiência formativa.

Ainda de acordo com o documento, caberá à comunidade escolar “construir oportunidades para aprendizagens exitosas e procedimentos para incentivar a liberdade de gerir, sistematizar, monitorar e (auto) avaliar conhecimentos” (BNCC, 2016, p. 131). Nesse excerto, embora notemos, de forma mais evidente, menção às motivações e atitudes das comunidades escolares em construir oportunidades para aprendizagens exitosas, no meu entendimento tal menção é feita de forma pouco elucidativa no sentido de como as comunidades poderiam fazê-lo, o que finda por comprometer o êxito das aprendizagens e procedimentos desejados.

A versão da BNCC, aprovada em dezembro de 2017, a qual, inicialmente, diz respeito apenas à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, faz com que questões significativas em relação aos rumos da educação brasileira nos próximos anos, a exemplo da Reforma do Ensino Médio, sejam permanentemente colocadas na pauta de discussões.

Permanece, assim, a expectativa para que se definam prazos para a implantação de outros pontos da reforma e para que o Conselho Nacional de Educação discuta a base curricular do Ensino Médio.

Como o MEC define que a BNCC seja colocada em prática até dois anos após a sua aprovação, é possível afirmarmos que esse período que antecede a implementação, bem como o que a sucederá, serão períodos de muitas mudanças, reflexões e debates. Mudanças concernentes à formação de professores, à adaptação dos currículos e de materiais didáticos, dentre outras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No século XXI, de importantes e céleres mudanças sociais, políticas e econômicas, o reconhecimento do valor das línguas e da relevância da diversidade linguística são temáticas que ganham destaque e que, portanto, merecem que lhes seja devotado espaço para debates e reflexões.

Em se tratando de línguas, particularmente das LE, ao ser imposta a LI como a tônica de muitas ações que a consideram como a língua hegemônica, causamos o silenciamento, a exclusão ou damos pouca importância ao ensino-aprendizagem de outras LE, comprometendo, como já vimos anteriormente, as escolhas democráticas dos indivíduos no que tange aos seus interesses e aos das diferentes comunidades e mantendo a alternância do ensino do inglês e o espanhol.

Diante disso, é preciso pensarmos que a mesma língua capaz de unir pessoas ao redor do mundo, é a língua que também pode acentuar as diferenças e aumentar os abismos que separam tantas outras.

Nesse sentido, o inglês pode tanto reforçar as já existentes desigualdades sociais, políticas, econômicas e culturais, quanto ajudar a superar tal privação e degradação, motivo pelo qual a sua institucionalização deve ser questionada e discutida.

Em suma, a educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças, sejam elas de gênero, língua, etc.

Finalizo, assim, este texto, com a certeza de que ainda há muito a ser feito e discutido sobre as políticas linguísticas e uma série de questões versando sobre as línguas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. DECRETO-LEI N.º 5.452, de 1º de Maio de 1943. **Planalto**: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1943. Disponível em: . Acesso em: 03 Outubro 2017.

BRASIL. LEI Nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961. **Planalto**: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1961. Disponível em: . Acesso em: 03 Outubro 2017.

BRASIL. DECRETO-LEI Nº 236, de 28 de Fevereiro de 1967. **Planalto**: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1967. Disponível em: . Acesso em: 03 Outubro 2017.

BRASIL. LEI Nº 5.692/71, de 11 de Agosto de 1971. **DIÁRIO OFICIAL**, Brasília, n. 253 - Ano CIX - Seção I - Parte I, p. 6377-6380, 12 Agosto 1971. Disponível em: . Acesso em: 09 Setembro 2017.

BRASIL. LEI Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Coleção das Leis da República Federativa do Brasil**, Brasília, v. 188, n. 1, p. 6544-6579, Janeiro 1996. ISSN 0103-3646.

BRASIL. LEI Nº 11.161, de Agosto de 2005. **Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil - Imprensa Nacional**, Brasília, n. 151 - Ano CXLII - Seção 1, p. 1, 08 Agosto 2005. ISSN 1677-7042.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. ISBN 978-85-7018-698-0.

BRASIL. LEI Nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017. **Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil - Imprensa Nacional**, Brasília, n. 35 - Ano CLIV - Seção 1, p. 1-3, 15 Fevereiro 2017. ISSN 1677-7042. LEÃO, A. C. O Ensino das Línguas Vivas: seu valor, sua orientação científica. São Paulo: Companhia editora nacional, 1935.

FONSECA, A. L. S. B. A Imposição do Inglês como Política Linguística: na contramão do plurilinguismo. São Cristóvão: **Repositório Institucional da Universidade Federal de Sergipe – RI-UFS**, 2018, 110 p. Disponível em:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental - Língua Estrangeira**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: . Acesso em: 10 Junho 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC / Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000. Disponível em: . Acesso em: 10 Junho 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC, 2002. Disponível em: . Acesso em: 10 Junho 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: . Acesso em: 01 Outubro 2017.

OLIVEIRA, L. E. **A Historiografia Brasileira da Literatura Inglesa**: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951). Campinas: Pontes Editores, 2015. 222 p. ISBN 9788571136090.

OLIVEIRA, L. E. M. D. A Historiografia Brasileira da Literatura Inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951). **Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp**, Campinas, p. 195 p., 1999. Disponível em: . Acesso em: 21 Março 2017. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

OLIVEIRA, L. E. O. **A Legislação Pombalina sobre o Ensino de Línguas**: suas implicações na educação brasileira (1757-1827). Maceió: EDUFAL, 2010.

OLIVEIRA, L. E.; SANTOS, E. M.; FONSECA, A. L. S. B. The Institutionalization of the Teaching of Modern Languages in Brazil (1809-1890). **International Journal of Language & Literature**, Madison, v. 2, n. 4, p. 39-57, December 2014. Disponível em: . Acesso em: 14 Dezembro 2017.

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.; CUNHA, M. J. **Caminhos e Colheitas**: ensino e pesquisa na área de Inglês no Brasil. Brasília: Edu-Unb, 2003. p. 53-84.

RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil. In: LACOSTE, Y.; RAJAGOPALAN, K. **A Geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 135-157.

RAJAGOPALAN, K. Repensar o Papel da Lingüística Aplicada. In: LOPES, L. P. M. **Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 280. ISBN 8588456494, 978-8588456495.

SHOHAMY, E. G. **Language Policy**: Hidden Agendas and New Approaches. 1ª. ed. London/New York: Routledge, 2006. ISBN 0415328659, 978-0415328654.

SILVA, E. R. D. A pesquisa em política linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, 52, n. 2, Jul/Dez 2013. 289-320. Disponível em: . Acesso em: 03 Novembro 2017. On-line version.

SILVA, M. V. A escolarização da língua nacional. In: ORLANDI, E. D. L. P. **Política Lingüística no Brasil**. 1ª. ed. Campinas: Pontes Editores, v. 1, 2007. p. 141-161. ISBN 9788571132573.

SPENCER, H. **Education**: intellectual, moral, and physical. London / Edinburgh, UK: Williams and Norgate, 1861. 190 p. Disponível em: id=x0CAAAAQAAJ&redir_esc=y>. Acesso em: 01 Dezembro 2017. Digitalizado em 26 jul. 2006.

SPOLSKY,. **Language Management**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2009. ISBN 0521735971, 9780521735971.

SPOLSKY, B. **Language Policy** (Key Topics in Sociolinguistics). Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004. ISBN 9780521011754.

SPOLSKY, B. What is language policy In: SPOLSKY, B. **The Cambridge Handbook of Language Policy**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012. p. 3-15. ISBN 978-0521-19565-2.

TOLLEFSON, J. W. **Planning Language, Planning Inequality**: language policy in the community. London; New York: Longman, 1991. 234 p. ISBN 0582040620 (pbk.);0582074541 (cased);0582074541.

TOLLEFSON, J. W. **Language Policies in Education**: critical issues. Mahwah: Erlbaum, 2002. ISBN 0805836004.

TOLLEFSON, J. W. **Language policies in Education**: critical issues. 2^a. ed. New York and Oxon: Routledge, 2012. ISBN 041589459X.