



MATEUS SCARIOT

**“Poderão ofertar [...] de acordo com a disponibilidade de oferta”:** uma leitura discursiva sobre a política linguística para o ensino médio

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora prof.<sup>a</sup> Dra. Angela Derlise Stübe

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 13/04/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof.<sup>a</sup> Dra. Angela Derlise Stübe (UFFS)

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria José Laiño (UFFS)

Prof.<sup>a</sup> Dra. Tamiris Machado Gonçalves (UFFS)

# **“Poderão ofertar [...] de acordo com a disponibilidade de oferta”: uma leitura discursiva sobre as políticas de línguas estrangeiras para o ensino médio<sup>1</sup>**

**Mateus Scariot<sup>2</sup>**

scariot01@gmail.com

**RESUMO:** As políticas públicas educacionais para o ensino de línguas estrangeiras vêm sendo reorganizadas nas últimas décadas. Diante disso, é pertinente estudar como essas línguas são ditas no discurso jurídico, especialmente em dispositivos que regulamentam sua oferta e ensino. Nesse sentido, ao questionar os efeitos de evidência e naturalização do discurso jurídico e da língua na Lei nº 13.415/2017, este trabalho tensiona os limites da interpretação dessa Lei que estabelece quais línguas estrangeiras podem, ou devem, ser objetos de conhecimento nos currículos do ensino médio no Brasil. Para alcançar esse objetivo, parte-se dos pressupostos da Análise de Discurso franco-brasileira que, com seu aporte teórico-analítico, permite atravessar a suposta transparência da língua para compreender o fenômeno discursivo (PECHEUX, 2008; 2014), (ORLANDI, 2007; 2009; 2020). Para tanto, mobilizam-se os conceitos de Condições de Produção e Paráfrase, os quais permitem ler o texto legal não pela hermenêutica, mas por uma teoria para a qual a língua apresenta opacidade. Os resultados apontam que, embora o Estado não negue a possibilidade de oferta de outras línguas estrangeiras, a obrigatoriedade da língua inglesa – imposta pela Lei nº 13.415/2017 – retira possibilidades efetivas de escolha dos alunos do ensino médio. Conclui-se, ainda, que, ao revogar a Lei nº 11.161/2005, a Lei nº 13.415/2017 produz um deslize na forma como o Estado designa as línguas estrangeiras, o que apresenta indícios do funcionamento das políticas linguísticas para línguas estrangeiras no ensino médio, refletindo em outros dispositivos legais, tais como a Base Nacional Comum Curricular e a LDB (Lei nº 9.394/1996).

**PALAVRAS-CHAVE:** política linguística; línguas estrangeiras; Análise de Discurso; Novo Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017.

## **Introdução**

Pensar as políticas de língua(s) estrangeira(s) no âmbito da educação básica nacional implica observar quais línguas são consideradas, pelo Estado, como imprescindíveis para seus cidadãos, e indagar o porquê. No que se refere a isso, a escola assume indiscutível papel, dado que a educação básica é obrigatória para os brasileiros entre 4 e 17 anos de idade (BRASIL, 2013), o que faz desta instituição uma entidade estratégica na transmissão de valores e comportamentos, ou seja, à produção e reprodução da ordem social. Diante disso, a escola pode ser entendida como um Aparelho Ideológico de Estado, pois ela, segundo Althusser (1996), ao ensinar fundamentalmente a ler, escrever e contar “[...] também ensina as ‘normas’ do bom comportamento [...] e, em última instância a[s] normas da ordem estabelecida pela dominação de classe” (ALTHUSSER, 1996, p. 108).

Considerando isso, a escola pode ser vista como uma arena de disputa de poder, que materializa, através de suas ações, as políticas pensadas para o seu funcionamento. Essas

---

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientadora Profa. Dra. Angela Derlise Stübe.

<sup>2</sup> Acadêmico da 10ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

políticas educacionais condicionam os discursos no ambiente escolar, sendo pertinente observar, portanto, a legislação que regulamenta a forma como a escola se organiza, uma vez que a materialidade do discurso jurídico pode indicar práticas naturalizadas nesse contexto.

Assim, a escola e os documentos legais que a regem (leis, normativas, resoluções, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), diretrizes e orientações curriculares), servem de base para uma delimitação das Condições de Produção pertinentes à análise desenvolvida neste artigo, que se dá sobre a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017<sup>3</sup>, na qual se observam aspectos relacionados às políticas de línguas estrangeiras para o ensino médio.

A teoria e a metodologia desta pesquisa vinculam-se à Análise de Discurso franco-brasileira, a qual possui cunho interpretativista, sustentado na construção de um dispositivo teórico-analítico que opera “[...] na interface da análise do discurso com teorias que abordem o sujeito em sua constituição linguística, histórica e social.” (STÜBE, 2017, n. p.).

Esta pesquisa se insere dentro de um projeto de maior envergadura e de longa duração, intitulado “Ser-estar-entre-línguas-culturas: língua, identidade e formação de professores”<sup>4</sup>, cujo foco principal é a análise de representação de língua(s) e a discussão das consequências de tais representações no ensino-aprendizagem e na formação de professores. Esse projeto “guarda-chuva” prevê pesquisas de análise com base no:

[...] discurso sobre a(s) língua(s) e sobre o sujeito, coletados por meio de levantamento documental sobre políticas linguísticas instituídas. [...] O objetivo dessa coleta de documentos de arquivo - do discurso sobre - é compreender como produzem efeitos no imaginário sobre as línguas e sobre os sujeitos. (Ibid., n. p.).

Portanto, este artigo, ao voltar-se às políticas públicas para o ensino de línguas estrangeiras, tem como objetivo compreender o funcionamento das políticas linguísticas sustentadas no discurso jurídico, no que se refere ao ensino de língua estrangeira no ensino médio, através do tensionamento dos limites interpretativos da Lei nº 13.415/2017. Para chegar a esta compreensão, foi desenvolvido o seguinte percurso teórico-metodológico: descrever as Condições de Produção da promulgação da Lei nº 13.415/2017; do disposto nessa Lei,

---

<sup>3</sup> “Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino médio em Tempo Integral.” (BRASIL, 2017, p. 1).

<sup>4</sup> Projeto de Pesquisa desenvolvido no Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Estudos Linguísticos (PPGEL) na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) *campus* Chapecó/SC sob a coordenação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Angela Derlise Stübe.

selecionar e analisar Sequências Discursivas de Referência (SDR) relevantes à compreensão das políticas linguísticas para as línguas estrangeiras; e observar o funcionamento discursivo presente nesse texto legal que versa sobre o ensino de línguas estrangeiras no ensino médio.

Para fins de descrição e análise, o presente artigo está organizado em duas seções. A primeira seção, *Condições de produção da Lei nº 13.415/2017*, voltada à apresentação das Condições de Produção do discurso, está dividida em duas subseções: a primeira subseção, *Línguas-a-saber*, apresenta a SDR selecionada do dispositivo legal e as Condições de Produção relacionadas a ela, bem como discute brevemente o lugar das línguas estrangeiras no currículo do ensino médio; a segunda subseção, *Como a língua funciona na lei*, apresenta o funcionamento da língua no texto legal. A seção seguinte, voltada propriamente à análise e ao aprofundamento dos conceitos a ela pertinentes, intitula-se *Política linguística, língua estrangeira e discurso jurídico: construindo um dispositivo teórico-analítico*.

## **1 Condições de produção da Lei nº 13.415/2017**

Nesta seção, que se divide em duas subseções, são apresentadas as Condições de Produção relativas à Lei nº 13.415/2017. Segundo Orlandi (2020), as Condições de Produção podem ser entendidas em sentido estrito e amplo, sendo, respectivamente, as relativas ao ato de enunciação e as relativas ao contexto sócio-histórico e ideológico. Dada a dificuldade de apreensão das Condições de Produção estritas da Lei, em função da natureza burocrática pela qual tramita um texto legal, neste trabalho não cabe tal distinção, sendo o conceito abordado de modo geral.

Para que se compreenda o conceito de Condições de Produção faz-se necessário explicitar que o sentido de um dizer se organiza com base no contexto em que ocorre, o qual condiciona as (im)possibilidades dos dizeres através da memória discursiva. Assim, o texto faz sentido porque se relaciona com sua exterioridade, com um já-dito que sustenta sua possibilidade de significar.

Orlandi (2020, p. 28), a respeito das Condições de Produção, explica que “Elas compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação”, e que, portanto, a memória deve ser considerada parte integrante da produção discursiva. Tais aspectos permitem compreender o porquê de uma dada formulação poder significar diferentemente a depender de quem a enuncia e sob quais Condições de Produção enuncia. A autora ainda destaca que as Condições de Produção constituem os discursos, e que para compreender os sentidos de um texto, faz-se necessário referi-lo às suas Condições de Produção. Assim, deve-se considerar, além do contexto imediato – neste caso o ato de promulgação da Lei nº 13.415/2017 – um contexto

amplo que contemple a estrutura de uma determinada sociedade, o funcionamento das instituições que a organizam e a forma como nela se engendram as relações de poder.

### 1.1 Línguas-a-saber

Pêcheux (2008, p. 34-35) afirma que “[...] há ‘coisas-a-saber’ (conhecimentos a gerir e a transmitir socialmente), isto é, descrições de situações, de sintomas, de atos (a efetuar ou evitar) associados às ameaças multiformes de um real do qual ‘ninguém pode ignorar a lei’ – porque esse real é impiedoso”.

Decorre disso, que a língua estrangeira, ao ser componente curricular no ensino médio, encontra-se no eixo das coisas-a-saber ditadas pelo Estado. Pode-se dizer, então, que as leis que regem a construção dos currículos da educação básica apresentam línguas-a-saber, e é com base nesse entendimento que se mobilizou o arquivo sob o qual foi feita uma análise documental.

Do *corpus* em questão, a Lei nº 13.415/2017, popularmente conhecida como Reforma do Ensino Médio ou Novo Ensino Médio, selecionou-se uma SDR, a qual se apresenta a seguir, ainda nesta subseção. Destaca-se que, dentre outras implicações, essa Lei revogou na íntegra a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005 – que dispunha sobre a obrigatoriedade da oferta da língua espanhola na educação básica – e alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9.394/1996) no âmbito da oferta de línguas estrangeiras, por meio do acréscimo do Art. 35-A, artigo do qual selecionou-se a SDR.

Para compreender a posição discursiva que se assume ao determinar aos indivíduos a obrigatoriedade das línguas-a-saber, é importante apresentar o papel do ente responsável por sustentar tal dizer: o Estado. Contribuem para esta compreensão, os pressupostos teóricos de Althusser (1996, p. 105), tendo em vista que “[...] para existir, toda a formação social, ao mesmo tempo que produz, e para poder produzir, tem que reproduzir as condições de sua produção. Portanto, tem que reproduzir: 1. as forças produtivas; 2. as relações de produção existentes”. Tais forças (re)produtivas são asseguradas por meio dos Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) “[...] através do sistema educacional capitalista e outras instâncias e instituições.” (ALTHUSSER, 1996, p. 108).

A partir disso, o currículo, ao impor as línguas-a-saber, pode ser visto como um mecanismo de produção e reprodução das relações e da formação social. A escolha de quais línguas serão incluídas no currículo constitui parte desta composição orquestrada para o Novo Ensino Médio.

Para compreender as Condições de Produção da Lei nº 13.415/2017, é importante observar que esta se originou do Poder Executivo, por meio da Medida Provisória nº 746, de

22 de setembro de 2016, de autoria do então Presidente da República, Michel Temer (PMDB, na época). A Lei nº 11.161/2005, por sua vez, originou-se do Poder Legislativo, sendo de autoria do Deputado Átila Lira (PSDB – PI, na época).

No que diz respeito a essa promulgação e revogação, para a análise feita nesta pesquisa selecionou-se uma SDR disposta na Lei nº 13.415/2017, a qual foi incorporada à LDB (Lei nº 9.394/1996). A seguir, apresenta-se a SDR selecionada<sup>5</sup>, que compõe o objeto desta pesquisa e organiza o olhar para as Condições de Produção:

**SDR1** – § 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e **poderão ofertar** outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, **de acordo com a disponibilidade de oferta**, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 2017, p. 1, grifo nosso).

A SDR selecionada se justifica pelo caráter sumário desse tipo de texto legal, do qual se esperaria encontrar abrangência e concisão. Diferentemente, o mesmo não se espera, necessariamente, de outras publicações oficiais do Estado no âmbito educacional, tais como resoluções, orientações e parâmetros curriculares, currículos, etc., documentos nos quais as informações se pretendem menos sintetizadas.

A abrangência deste dispositivo legal é, pois, representativa para o entendimento das políticas linguísticas para o ensino de línguas estrangeiras no Brasil, pois sua formulação é a que regula a construção curricular em todo o país.

As leis, independentemente de sua extensão, desejam um controle estrito da polissemia, a fim de que haja apenas uma interpretação possível. Esse funcionamento do discurso jurídico é um dos que lhe confere o efeito de naturalidade e evidência, o que é discutido na subseção seguinte.

## **1.2 Como a língua funciona na lei**

A Análise de Discurso de orientação franco-brasileira, ao questionar o caráter de evidência da língua por meio da observação desta em sua materialidade, abre os olhos à importância das formulações na produção dos sentidos. Corrobora a esse entendimento, o apontado por Rajagopalan (2003), para o qual a língua, quando naturalizada pelo homem, não é vista como objeto e, portanto, o que se faz sobre ela não pode ser analisado de forma ética. Nas palavras do autor, “O acontecimento em si, quando é percebido como além do controle humano direto, como no caso de um terremoto [ou da língua], é entendido como algo acima das

---

<sup>5</sup> Esta SDR é retomada e analisada na segunda seção deste artigo.

considerações éticas.” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 15). A lei, assim como a língua, também tende a ser percebida como evidente, como um fenômeno naturalizado, e isso pode ser compreendido do próprio caráter injuntivo, intrínseco ao discurso jurídico e à instituição que o engendra.

Em relação ao funcionamento da língua, pode-se compreender que é um fenômeno social naturalizado por dois processos de esquecimento, observados por Pêcheux (2014), e retomados por Orlandi (2020, p. 33), a qual explica a distinção das duas formas de esquecimento do discurso:

O esquecimento número dois, que é da ordem da enunciação: ao falarmos, o fazemos de uma maneira e não de outra, e, ao longo de nosso dizer, formam-se famílias parafrásticas que indicam que o dizer sempre podia ser outro. [...] O outro esquecimento é o esquecimento número um, também chamado esquecimento ideológico: ele é da instância do inconsciente e resulta do modo pela qual somos afetados pela ideologia. Por esse esquecimento temos a ilusão de ser a origem do que dizemos quando, na realidade, retomamos sentidos preexistentes.

Assim, observa-se que o texto legal apresenta um efeito de naturalização sustentado pelo caráter injuntivo, intrínseco do discurso jurídico, e pelo funcionamento do Estado na forma de Aparelho Ideológico. Essa naturalização não se encerra na organização da Instituição estatal, mas, observado sobretudo o esquecimento número dois, pode-se compreender que a língua, em seu funcionamento, também é naturalizada pelos sujeitos.

Diante disso, busca-se tensionar os limites da interpretação da Lei que estabelece quais línguas estrangeiras podem ser objetos de conhecimento no ensino médio no Brasil. Elaborase uma, dentre muitas possíveis, pois sabe-se que “o analista de discurso, à diferença do hermenauta, não interpreta, ele trabalha (n)os limites da interpretação.” (ORLANDI, 2020, p. 59). Assim, neste trabalho, não se almeja apresentar a interpretação da Lei, mas seus limites interpretativos.

Como já dito, o trabalho de análise não se confunde com a hermenêutica, forma de leitura típica à qual se submete a leitura de textos legais, e que busca a monossêmia (PIEREZAN, 2019). Pelo contrário, a concepção de língua adotada para esta análise parte do entendimento de que a língua possui duas facetas: aquela que lhe confere caráter homogeneizador, a língua monossêmica, virtual, dicionarizada, a língua enquanto estrutura ou sistema; e a língua em sua heterogeneidade, polissêmica, ambígua, que sempre pode funcionar de outro modo e que se atualiza, (re)produz em cada ato discursivo, e cujas interpretações são reguladas previamente pelas Condições de Produção. Nas palavras de Orlandi (2009, p. 18), tratam-se respectivamente da “língua imaginária” e da “língua fluida”.

Assim, a língua, enquanto materialidade discursiva, apresenta simultaneamente um caráter coesivo e outro dissipador, um caráter centrípeto e outro centrífugo, que a medida em que se calca no intradiscurso, tensiona com o interdiscurso. O que justifica esses tensionamentos é que há, na materialidade do discurso, uma multiplicidade de formações ideológicas, discursivas e de posições-sujeito, há vozes. O discurso, por isso, deve ser entendido em sua heterogeneidade e homogeneidade.

Compreende-se, portanto, que a língua, ao funcionar no texto legal, como em qualquer outro, não é um produto acabado, mas opera com base em um funcionamento, cuja elaboração parte de sujeitos e direciona-se a sujeitos. A língua tomada como homogênea no texto legal sempre pode significar de outro modo, sempre poderia ter sido apresentada através de outras formulações. Por isso, tendo em vista que a materialidade discursiva é marcada por fatores sociais, históricos e ideológicos, o texto legal pode e deve ser desnaturalizado para ser analisado.

Visando a desnaturalização, observa-se inicialmente a tentativa de homogeneização do texto legal, que em seu próprio escopo expressa essa orientação. Isso pode ser visto em diversos dispositivos, com destaque à Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998<sup>6</sup>, da qual selecionaram-se algumas alíneas e incisos apresentados a seguir:

Art. 11. As disposições normativas serão redigidas com **clareza**, precisão e ordem lógica, observadas, para esse propósito, as seguintes normas:

I - para a obtenção de clareza:

- a) usar as palavras e as expressões em seu **sentido comum**, salvo quando a norma versar sobre assunto técnico, hipótese em que se empregará a nomenclatura própria da área em que se esteja legislando;
- b) usar frases curtas e concisas;**
- c) construir as orações na ordem direta**, evitando preciosismo, neologismo e adjetivações dispensáveis;
- d) buscar a uniformidade do tempo verbal em todo o texto das normas legais, dando preferência ao tempo presente ou ao futuro simples do presente;
- e) usar os recursos de pontuação de forma judiciousa, evitando os abusos de caráter estilístico;**

II - para a obtenção de precisão:

- a) articular a linguagem, técnica ou comum, de modo a **ensejar perfeita compreensão do objetivo da lei e a permitir que seu texto evidencie com clareza o conteúdo e o alcance que o legislador pretende dar à norma;**
  - b) expressar a idéia, quando repetida no texto, por meio das mesmas palavras**, evitando o emprego de sinonímia com propósito meramente estilístico;
  - c) evitar o emprego de expressão ou palavra que confira duplo sentido ao texto;**
- (BRASIL, 1998, p. 6, grifo nosso).

---

<sup>6</sup> “Dispõe sobre a elaboração, a redação, a alteração e a consolidação das leis, conforme determina o parágrafo único do art. 59 da Constituição Federal, e estabelece normas para a consolidação dos atos normativos que menciona.” (BRASIL, 1998, p. 5).

A orientação para a elaboração das leis, como se pode verificar acima, aponta para a monossemia e para o controle de possíveis “duplos sentidos”, pretende ser unicamente língua imaginária, encerrando-se em si mesma como um sistema fechado, sem deixar margem para a língua fluida. Contudo, Orlandi (2009, p. 18) afirma que “[...] não temos controle sobre a língua que falamos, ela não tem a unidade que imaginamos, não é clara e distinta, não tem os limites nos quais nos asseguramos [...]”. O texto legal, assim, ao legislar sobre a polissemia, assume que esta dispõe de uma potencialidade capaz de rupturas da ordem social instaurada pela lei.

É a partir desse pretense controle do que se diz, de um controle da interpretação, que a Análise de Discurso pode se debruçar na busca pelos múltiplos sentidos observáveis. Assim, entende-se que, se considerada em sentido estrito, sob a concepção de língua adotada pela Análise de Discurso, a injunção dada pela Lei Complementar nº 95/1998 é inaplicável, uma vez que a língua, em seu funcionamento, e operando em diferentes Condições de Produção, é dotada de heterogeneidade.

Diante disso, ao discurso jurídico escapa que “Palavras iguais podem significar diferentemente porque se inscrevem em formações discursivas diferentes.” (ORLANDI, 2020, p. 42). O discurso jurídico, assim como outros discursos, é passível de interpretações outras, todas ordenadas pelas Condições de Produção. Para compreender melhor isso, encaminhando a discussão especificamente para o tema deste estudo, é importante desenvolver brevemente o que se entende por política linguística e por língua estrangeira.

## **2 Política linguística, língua estrangeira e discurso jurídico: construindo um dispositivo teórico-analítico**

A noção de Política Linguística assumida para este trabalho não condiz com aquela adotada tradicionalmente pela Sociolinguística, não devendo ser, pois, confundida com planejamento linguístico, uma vez que se considera que não é possível existir língua sem que esta esteja afetada pelo político (ORLANDI, 2007). Não obstante, assim como propõe Orlandi (2007), aqui *Política Linguística* pode ser lida como *Política de Línguas*, feitas as devidas ressalvas conceituais, para fins de evitar dispersões improdutivas ao aprimoramento do objeto discutido neste artigo.

É necessário, diante disso, para compreender a noção de Política Linguística, compreender que a Análise de Discurso franco-brasileira não se confunde com a Linguística, nem com as Ciências Sociais, mas reflete criticamente a forma como estas ciências naturalizam a língua. Assim, Orlandi (2020, p. 14), ao definir a Análise de Discurso, esclarece:

Em uma proposta em que o político e o simbólico se confrontam, essa nova forma de conhecimento coloca questões para a Linguística, interpelando-a pela historicidade que ela apaga, do mesmo modo que coloca questões para as Ciências Sociais, interrogando a transparência da linguagem sobre a qual elas se assentam.

Nesse sentido, o político é passível de ser observado pelo funcionamento linguístico, pela maneira como a ideologia se manifesta na língua. Portanto, para a Análise de Discurso, a relação entre Paráfrase e Polissemia é significativa para que se possa “[...] compreender como o político e o linguístico se interrelacionam na constituição dos sujeitos e na produção dos sentidos, ideologicamente assinalados.” (ORLANDI, 2020, p. 36).

Considerado isso, parte-se do pressuposto de que a língua é indissociável do sujeito e da história, ou seja, é compreendida “[...] fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história” (ORLANDI, 2020, p. 13). Nesse sentido, a língua nunca é apreensível em sua totalidade, uma vez que ela consiste em um efeito de sentido que se produz em condições determinadas.

A concepção de língua estrangeira, em decorrência disso, é tida a partir de sua heterogeneidade e da permeabilidade que estabelece com a dita língua materna (CORACINI, 2007). Nas palavras da autora,

A língua chamada estrangeira, [...] ainda que seja aprendida com um fim meramente utilitarista, ela traz sempre consigo consequências profundas e indelévels para a constituição do sujeito [...], provocando reconfigurações identitárias, rearranjos subjetivos, novos saberes – não tão novos para serem originais nem tão velhos que não possam ser criativos. (CORACINI, 2007, p. 152).

Visto isso, a escolha do Estado pelas línguas que podem compor o conjunto de componentes curriculares do ensino médio reflete em aspectos educacionais, sociais e também culturais, na medida em que interfere nas reconfigurações identitárias dos indivíduos de uma nação. Assim, a escolha das línguas estrangeiras indica aspectos políticos que um país traça na sua relação com o outro, com o estrangeiro que por sua língua é convidado a entrar na malha identitária dos brasileiros, ou dela é excluído.

Para Rajagopalan (2003, p. 69) é “[...] cada vez mais urgente entender o processo de ‘ensino-aprendizagem’ de uma língua ‘estrangeira’ como parte integrante de um amplo processo de redefinição de identidades”. Nesse sentido, deve-se observar que o fato de uma pessoa aprender uma – e não outra(s) língua(s) – constitui sua identidade, produzindo em si efeitos de representação e identificação.

Entendendo o lugar da língua inglesa no âmbito da geopolítica linguística, Rajagopalan (2005, p. 140) propõe que “[...] um problema de natureza eminentemente política como o da

expansão desenfreada da língua inglesa nos dias de hoje pede uma abordagem igualmente política.” Diante dessa afirmação, a língua espanhola por ser vista desde uma óptica similar, no âmbito internacional, o que se reflete no texto legal que organiza os currículos do ensino médio, o qual mencionam apenas estas duas línguas.

Para compreender a relação dessas línguas na esfera internacional, é importante expor que elas figuram entre as mais faladas no mundo. De acordo com estimativas do Ethnologue,<sup>7</sup> mais de 534 milhões de pessoas são falantes da língua espanhola, das quais 460 milhões como L1<sup>8</sup> e 74 milhões como L2. Os falantes da língua inglesa, por sua vez, são contabilizados em mais de 1 bilhão, dos quais 379 milhões a falam como L1 e 753 milhões como L2.

Para Rajagopalan (2005), a hegemonia dessas línguas se justifica, em parte, por razões históricas decorrentes do colonialismo, mas também por meio das políticas linguísticas atuais de países interessados na expansão das suas culturas. Quanto às implicações dessas hegemonias linguísticas em relação ao Brasil, Rajagopalan (2005, p. 145-146) destaca que

É evidente que o conhecimento do espanhol será de grande importância nos próximos anos. É evidente também que os brasileiros podem e devem aproveitar a proximidade entre as duas línguas e a facilidade de aprendizagem que isso implica. O que não quer dizer necessariamente que podem se dar ao luxo de dar as costas ao inglês.

Essa evidência posta por Rajagopalan aponta para aspectos importantes do presente na sociedade brasileira, marcada por processos migratórios de muitos cidadãos hispanófonos, sobretudo latino-americanos. Tais movimentos populacionais são indicativos das relações que o Brasil estabelece com nações hispanófonas, e da importância do ensino da língua espanhola no contexto brasileiro. Contudo, não é evidente a constatação acerca da suposta facilidade de aprendizagem da língua espanhola por brasileiros, uma vez que se trata de uma facilidade enganosa, pois muitos aprendizes estacionam seu aprendizado em um estágio de interlíngua, fossilizando erros, conforme aponta Alvarez (2012).

É sabido que a expansão da língua inglesa não constitui somente um fenômeno linguístico e não pode, pois, ser naturalizada. As nações desenvolvidas, em busca de sua hegemonia e poder sobre as demais, articulam formas de difusão da sua língua por meio de planejamento estratégico no âmbito da geopolítica internacional. As línguas, fluidas que são, não se restringem aos limites dos estados nacionais, mais bem escapam às arbitrarias demarcações cartográficas, perpassam interesses políticos de grandes blocos e, no fluxo

---

<sup>7</sup> Os valores de referência apresentados são aproximados e podem ser consultados com precisão no endereço: <https://www.ethnologue.com>. Acesso em: 14 novembro 2019.

<sup>8</sup> As abreviações L1 e L2, representam respectivamente *Língua materna* e *Língua estrangeira*.

informativa e linguística próprio do capitalismo neoliberal, podem estar a serviço da difusão de ideologias, constituindo sujeitos.

O campo tecnológico-informático rompeu as barreiras geográficas da abrangência do uso das línguas, difundindo-as no ciberespaço e ampliando suas funções sociais. Por isso, além de fatores de coesão social do povo de um país, as línguas podem ser vistas no âmbito internacional, no que se refere à política, para além das fronteiras físicas. Nessa conjuntura, as línguas das nações que tiveram destaque no imperialismo seguem tendo predominância em relação àquelas autóctones dos países que foram invadidos.

Além desse lugar que ocupam essas línguas na esfera política e tecnológico-informativa, considera-se que aprender uma língua “estrangeira” implica questões sociais e identitárias. Para Rajagopalan (2003), a discussão do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras tem caráter de urgência, pois a língua redefine a identidade. Rajagopalan (2003, p. 69) entende que “As línguas são a própria expressão das identidades de quem delas se apropria. Logo quem transita entre diversos idiomas está redefinindo sua própria identidade.”.

Partindo desta definição, é possível interpretar o sentido de se apropriar não como posse ou propriedade, mas sim como identificação, conforme corrobora Coracini (2007, p. 154), para a qual, em relação ao sujeito, a “[...] língua dita estrangeira lhe pertence e lhe escapa ao mesmo tempo, na impossibilidade de apropriação”. Nesse sentido, afirma-se, novamente, que a língua só existe em sua interdependência com os sujeitos, e que por isso mesmo o político lhe é intrínseco.

Considerando que o discurso jurídico tende para a monosemia (PIEREZAN, 2019), o dispositivo que se elabora para a análise a seguir visa tensionar os limites da significação do discurso jurídico através dos conceitos de paráfrase e polissemia. Para tanto, entende-se que

[...] a paráfrase é a matriz do sentido, pois não há sentido sem repetição, sem sustentação no saber discursivo, e a polissemia é a fonte da linguagem uma vez que ela é a própria condição de existência dos discursos pois se os sentidos – e os sujeitos – não fossem múltiplos, não pudessem ser outros, não haveria necessidade de dizer. A polissemia é justamente a simultaneidade de movimentos distintos de sentido no mesmo objeto simbólico. (ORLANDI, 2020, p. 36).

Para a presente análise, construiu-se um dispositivo teórico-analítico, que segundo Orlandi (2020), deve permitir atravessar a transparência da linguagem e se basear na indissociabilidade da forma e do conteúdo. O dispositivo se estrutura de tal forma que da materialidade discursiva se possa observar

[...] o dito em relação ao não dito, o que o sujeito diz em um lugar com o que é dito em outro lugar, o que é dito de um modo com o que é dito de outro, procurando ouvir,

naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz mas que constitui igualmente os sentidos de suas palavras. (OLANDI, 2020, p. 61).

Para compreender isso, o analista precisa observar como ocorre a textualização do discurso, não somente na forma como este se organiza linguisticamente, mas como se inscreve nas Condições de Produção que sustentam os sentidos do que se diz. Por isso, tão importante quanto observar o dito é observar o não-dito, tensionando as possibilidades do dizer de um sujeito – ou entidade – em dadas Condições de Produção. Para tanto, pode-se fazer uso da paráfrase, uma noção que sustenta a

[...] possibilidade da análise. Num retorno contínuo do objeto de análise para a teoria, num movimento constante de descrição e interpretação, o analista tece as intrincadas relações do discurso, da língua, do sujeito, dos sentidos, articulando ideologia e inconsciente. (ORLANDI, 2020, p. 79).

Observa-se, diante disso, que o dispositivo teórico-analítico foi construído à medida em que o discurso foi analisado, e os conceitos teóricos mobilizados de acordo com as implicações trazidas pela SDR1.

Nesta análise, tem-se como objeto o discurso da “instância legisladora/regulamentadora” (SEVERO, 2013, p. 455), vinculado à esfera governamental que fala sobre o âmbito educacional. Para Severo (2013, p. 456), “tradicionalmente, os atores envolvidos na gestão de políticas linguísticas se vinculam, direta ou indiretamente, às esferas governamentais como representantes de um discurso oficial”, e é sobre esse discurso, enquanto discurso jurídico, que se tece a análise.

De acordo com Pierozan (2019, p. 31), o Estado, em seu discurso, busca a monossemia autoritária e impositiva. Para a autora, o responsável pela existência do Estado é o Imaginário

[...] criado pela evidência dos sentidos de que o discurso das leis (discurso oficial) atua como verdade que normatiza e estabelece a forma como a sociedade e seus cidadãos devem se comportar diante de dadas situações. Esses discursos são responsáveis por manter o poder do Estado e dar legitimidade a sua fala.

Pode-se depreender disso que no discurso jurídico funciona um efeito de evidência dos sentidos, um efeito de naturalização. No que se refere especificamente à língua, tem-se que a língua materna, ao estar associada a um país, marca a primeira língua-a-saber, o que se dá no processo cultural e no contexto naturalizado, e necessário, de aquisição da linguagem. Destaca-se, ainda, que mesmo que no Brasil sejam faladas mais de 200 línguas, a língua portuguesa é a hegemônica, o que decorrente de uma política nacional cujo efeito monolíngue (uma nação = uma língua) parece evidente. Sabe-se, porém, que “O Brasil é um país multilíngüe como

acontece com os países em geral” (ORLANDI, 2009, p. 162), mesmo que a maioria das línguas nele faladas não sejam oficializadas.

Nessas condições, a língua estrangeira que pode compor currículos, por sua vez, também funciona com base em um efeito de naturalização, vinculando o sujeito que a aprende a uma determinada cultura. Tal identificação gera um apagamento, ou ao menos um afastamento, de outras identificações possíveis que passam a estar fora da parcela do real apreensível pelo sujeito nas condições que lhe são impostas. Em outras palavras, o sujeito passa a se identificar com as culturas de algumas nações, deixando de identificar-se com outras; identifica-se com algumas ideologias, não com outras, uma vez que a língua é afetada pelo político, como afirma Orlandi (2007, p. 8), para a qual “[...] não há possibilidade de se ter língua que não esteja já afetada desde sempre pelo político. Uma língua é um corpo simbólico-político que faz parte das relações entre sujeitos na sua vida social e histórica”.

Diante disso, há de se considerar, também, o contexto atual de mundialização, no qual as línguas não são delimitadas apenas por fatores geográficos, mas por razões políticas de ordem global. No ocidente, num contexto majoritariamente neoliberal organizado na forma de estados-nação, a língua inglesa é naturalizada como franca, como língua da comunicação universal, como língua do mercado. Segundo a BNCC: “Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural” (BRASIL, 2018, p. 241).

Assim, se a vida social se ampliou para uma esfera global, as políticas linguísticas carregam as tensões que se estabelecem no embate entre a hegemonia de algumas línguas no contexto internacional. As posturas políticas que os estados-nação adotam em relação às línguas que são estimuladas a circular no país são representativas das formas como determinado estado-nação permite seus cidadãos a acederem a um recorte do real que é representado pelo político e pela ideologia inscrita em algumas línguas.

Nesse sentido, a escolha pelas línguas-a-saber é, aqui, desnaturalizada, pois entende-se que essa decisão é política, pois interfere na relação que um estado-nação estabelece com os outros; e na identificação dos cidadãos do país que adota uma língua estrangeira em detrimento de todas as demais.

Para Rajagopalan (2005, p. 156), nas decisões do Estado quanto a políticas linguísticas,

[...] é preciso haver uma ampla discussão, incorporando todas as vozes da sociedade. Um país como o Brasil, pronto para ocupar seu merecido lugar de destaque no mundo emergente não pode se dar ao luxo de tomar decisões precipitadas, sobretudo quando se trata de assuntos com repercussões duradouras.

A análise da legislação que determina possibilidades de currículos do ensino médio permite evidenciar mecanismos ideológicos que funcionam no estabelecimento de políticas linguísticas do Estado. As políticas linguísticas advindas do discurso jurídico em análise definem e normatizam quais línguas são necessárias à sociedade, dando-lhes visibilidade ou silenciando-as, dando ou restringindo suas dimensões no cenário geopolítico. Para Pêcheux (2008, p. 34),

[...] o Estado e as instituições funcionam o mais frequentemente – pelo menos em nossa sociedade – como pólos privilegiados de resposta a esta necessidade ou a essa demanda. As “coisas-a-saber” representam assim tudo o que arrisca faltar à felicidade (e no limite à simples sobrevivência biológica) do “sujeito pragmático”.

Nesse sentido, volta-se mais uma vez à SDR1 para observar como as línguas-a-saber se estabelecem no texto legal. A lei dispõe que:

**SDR1** – § 4º Os currículos do ensino médio incluirão, **obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa** e poderão **ofertar outras línguas estrangeiras**, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 2017, p. 1, grifo nosso).

Vê-se que a língua inglesa é posta em função do estudo, ou seja, o estudo da língua inglesa é obrigatório. Por outro lado, o mesmo não ocorre com as outras línguas, as quais são colocadas sob a óptica da oferta. Assim, é possível interpretar que a língua inglesa é a que deve ser estudada; enquanto as demais devem ser ofertadas, quando possível.

Com isso, a língua inglesa é posta na ordem das línguas-a-saber, enquanto as demais são postas em uma dimensão externa a do escopo educacional, inscrevendo-se em outras formações discursivas, vinculadas à ideia de oferta, possibilidade e eletividade. São as línguas-a-ofertar. Ressalta-se que a LDB, no que se refere à língua portuguesa, também a apresenta sob o viés do estudo. Assim, mesmo que se deva considerar as diferenças de densidade discursiva ao se falar em obrigatoriedade do ensino de língua materna e de língua estrangeira, é importante observar a forma padronizada da formulação a seguir, pois ela incorpora-se ao interdiscurso pertinente ao objeto deste estudo na medida em que trata sobre o ensino de língua. Tem-se, como se vê a seguir, uma estrutura textual análoga no que se refere ao estudo da língua portuguesa e da língua inglesa:

**SDR2** – § 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, **obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa** e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. (BRASIL, 1996, p. 4, grifo nosso).

Nesse paralelismo de textualização, o discurso jurídico apresenta alguns componentes curriculares sob a óptica da obrigatoriedade e do estudo, enquanto outros são postos através da noção de oferta condicionada pela disponibilidade. Cabe, ainda, observar que na SDR1, a palavra oferta ocorre repetidamente. Veja abaixo algumas das possibilidades parafrásticas do texto legal, das quais foram suprimidas intercalações a fim de evidenciar a análise que se dá sobre a noção de oferta<sup>9</sup>:

**SDR1\*** – Os currículos do ensino médio [...] **poderão ofertar** outras línguas estrangeiras [...] de acordo com a **disponibilidade de oferta, locais e horários** definidos pelos sistemas de ensino.

Tem-se acima, que a oferta poderá ocorrer de acordo com a disponibilidade de oferta, o que se apresenta organizado sobre uma série de hesitações e modalizações, marcadas pelas expressões grifadas. Assim, o texto legal, contrariando o caráter de clareza e precisão previsto na Lei Complementar nº 95/1998, parece afirmar que: a possibilidade da oferta deve estar consonante com a disponibilidade da oferta dos sistemas de ensino. Também pode-se entender que a possibilidade está condicionada à disponibilidade da oferta. Não se tem, portanto, clareza, de qual é o ente responsável pela efetivação concreta de tal política.

Outro aspecto a ser observado é que a Lei nº 13.415/2017 aprovou a BNCC, a qual visa, de um lado a unificação do currículo nacional; e de outro a oferta de diferentes percursos formativos (PFEIFFER; GRIGOLETTO, 2018). Especificamente no âmbito das línguas estrangeiras, vê-se que ocorre a redução da oferta de diferentes línguas, sendo a língua inglesa posta como a única cujo estudo é obrigatório.

Destaca-se, ainda, a preferência dada ao “espanhol”, em detrimento das outras línguas a serem ofertadas. Com relação a isso, observa-se que tal escolha atualiza os discursos advindos da Lei nº 11.161/2005, a qual dispunha que:

**SDR3** – Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio. (BRASIL, 2005, p. 1).

Percebe-se, não obstante, uma alteração significativa na designação da *língua espanhola*, que passa a ser designada *espanhol*, o que se analisa a seguir.

Orlandi (2020, p. 81) afirma que “Quando se diz ‘x’, o não-dito ‘y’ permanece como uma relação de sentido que informa o dizer de ‘x’.”. Diante de tal afirmação teórica, a seguir se analisa quais efeitos se produzem na forma como o texto legal designa as línguas estrangeiras.

---

<sup>9</sup> A SDR1, quando apresentada na forma SDR1\*, indica supressão de alguns trechos.

Mais uma vez, retoma-se a Lei Complementar nº 95/1998, a qual afirma que para a obtenção de precisão, deve-se “expressar a idéia, quando repetida no texto, **por meio das mesmas palavras**” (BRASIL, 1998, p. 6, grifo nosso). Considerando essa afirmação, na sequência em análise tem-se duas línguas estrangeiras referidas na SDR1, cujas designações são:

- língua inglesa
- espanhol

Tem-se, na SDR1, um exemplo em que o texto legal enuncia duas línguas sob formas diferentes, na qual a língua inglesa é composta pelo substantivo língua, predicado pelo adjetivo inglesa. O mesmo não ocorre com a outra língua mencionada, como se pode ver a seguir, na apresentação da SDR1\* e das possibilidades parafrásticas (SDR1\*a, SDR1\*b e SDR1\*c):

**SDR1\*** – “Os currículos do ensino médio incluirão [...] o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, [...] preferencialmente o espanhol.”

**SDR1\*a** – Os currículos do ensino médio incluirão [...] o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, [...] preferencialmente **a língua espanhola**.

**SDR1\*b** – Os currículos do ensino médio incluirão [...] o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, [...] preferencialmente **a espanhola**.

**SDR1\*c** – Os currículos do ensino médio incluirão [...] o estudo **do inglês** e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, [...] preferencialmente o espanhol.

As paráfrases apontam para o fato de que o legislador prefere a designação “língua inglesa” em detrimento de “inglês”. Diferentemente, pretere a designação “língua espanhola” optando por “espanhol”. Tal flutuação designativa interessa na medida em que possa dar subsídios para compreender quais sentidos se produzem nesse movimento e quais políticas linguísticas o documento assume para as línguas estrangeiras.

Com relação a isso, Guimarães (2017, p. 10) afirma que “[...] o sentido de um elemento linguístico tem a ver com o modo como este elemento faz parte de uma unidade maior ou mais ampla”. Nesse caso, observa-se a relação dentro do texto legal. Interessa, pois, saber quais sentidos se estabelecem na escolha designativa, haja vista que a própria Lei orienta para a uniformidade na designação.

A diferença na designação das línguas estrangeiras fornece indícios de que a Lei nº 13.415/2017 promove um deslocamento dos sentidos presentes na lei que revoga, filiando-se a outras Formações Discursivas. Produz-se, pois, um deslize dos sentidos relacionados às línguas

estrangeiras no discurso jurídico. Nesse sentido, Orlandi (2020, p. 19-20) afirma que “a linguagem serve para comunicar e para não comunicar” e que “[...] os sentidos não estão só nas palavras, nos textos, mas na relação com a exterioridade, nas condições em que eles são produzidos e que não dependem só das intenções dos sujeitos.”

Sabe-se, ainda, que os sentidos não se restringem a um contexto imediato, mas se inscrevem em um contexto amplo configurado pela conjuntura sócio-histórica e ideológica. Assim, ao não designar a língua como “língua espanhola”, o legislador altera o curso dos sentidos que àquela se vinculavam, atrelando à nova designação outros sentidos, os quais significarão como memória institucionalizada.

Compreende-se, com Orlandi (2020), que a tensão entre a paráfrase e a polissemia permite ao analista compreender aspectos políticos que se materializam no texto, produzindo sentidos. A autora aponta para o fato de que “A evidência do sentido – a que faz com que uma palavra designe uma coisa – apaga o seu caráter material, isto é, faz ver como transparente aquilo que se constitui pela remissão a um conjunto de formações discursivas que funcionam com uma dominante.” (Ibid., p. 44). A seguir, discute-se as relações anafóricas e catafóricas presentes na SDR1.

Na SDR1, “língua inglesa” é retomada anaforicamente por uma expressão que a generaliza: “outras línguas estrangeiras”. Tem-se aqui, uma relação parafrástica, cujo funcionamento desloca o sentido de “língua inglesa” subscrevendo-a no conjunto de “línguas estrangeiras”.

Com a língua espanhola, tal relação parafrástica ocorre por meio de catáfora, sendo que “línguas estrangeiras” é mencionado, na sintaxe, antes do termo “espanhol”. Não obstante, neste caso, o termo recuperado por catáfora apresenta gênero masculino, funcionando, a predicação, de forma distinta da que ocorre com “língua inglesa”. Ter-se-ia, portanto, algo como: “a língua estrangeira espanhol”.

Neste caso, tem-se um funcionamento parafrástico dentro do próprio texto, e que apresenta algumas diferenças, recaindo, a principal, sobre a forma como a língua é designada. Como visto anteriormente, no texto legal que antecederia a Lei nº 13.415/2017, a designação era “língua espanhola”, o que poderia ter sido mantido, como visto nas paráfrases SDR1\*a e SDR1\*b.

Uma observação designativa das possibilidades de adjetivações em relação ao termo “língua” aponta, no presente, para a interdiscursividade na relação com os termos utilizados na BNCC, que “[...] é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e

progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...]” (BRASIL, 2018, p. 7).

A BNCC enuncia aspectos sobre a língua inglesa, adjetivando-a e/ou relacionando-a a: “língua franca”, “língua de caráter global”, “língua comum para a interação” (BRASIL, 2018, passim). Nesse documento, assim como na Lei nº 13.415/2017, o componente curricular é designado “língua inglesa”, sendo retomado algumas vezes pelo termo “inglês”, o que ocorre também com o componente curricular de “língua portuguesa”, por vezes designado “português” na textualização da BNCC. Tal funcionamento, como dito anteriormente, difere do funcionamento da designação na Lei, cujo caráter é sumário e lacônico, portanto, tende à monossímia e ao controle vocabular, tal como previsto na Lei Complementar nº 95/1998.

O que se apresenta na BNCC enquanto componente curricular está designado como “língua inglesa”, ficando o sinônimo “inglês” reservado à retomada para fins de evitar repetições na redação. Observa-se, ainda, que a BNCC não prevê aspectos de ensino e aprendizagem voltados a outras línguas estrangeiras, o que indica um silenciamento.

Ao retornar para a forma como as línguas são designadas na SDR1, percebe-se que a diferença de gênero feminino e masculino poderia indicar possibilidades parafrásticas distintas. Na primeira coluna do Quadro 1 – Possibilidades parafrásticas das designações adjetivadas, expõe-se algumas possibilidades de adjetivação do termo língua; enquanto na segunda coluna, são colocadas adjetivações para a designação *Idioma*, escolhida por ser uma possibilidade do não-dito na Lei em relação às línguas designadas no gênero masculino.

Quadro 1 – Possibilidades parafrásticas das designações adjetivadas

<b>Língua</b> estrangeira	<b>Idioma</b> estrangeiro
Língua oficial	Idioma oficial
Língua franca	Idioma franco
Língua nacional	Idioma nacional
Língua adicional	Idioma adicional
Língua de acolhimento	Idioma de acolhimento
Língua materna	Idioma materno

Fonte: elaborado pelo autor (2022)

Para fins de tensionamento parafrástico, outras formas de designar uma língua no gênero masculino poderiam ser: o dialeto, o jargão, o linguajar. Percebe-se, nesta omissão, um não-dito, ou mesmo um silenciamento, no que se refere à forma como o legislador determina a língua espanhola. Da SDR1 se pode depreender que o “espanhol”, assim designado, remete a uma memória discursiva diferente daquela da Lei nº 11.161/2005, ou seja, há o funcionamento

de apagamento da memória discursiva do documento revogado. Considera-se, para tanto, que designar uma língua na forma “a língua X” significa diferente de designar “o Y”. Com isso, entende-se que a designação “o Y” não é recuperada no interdiscurso quando o Estado aponta para o estudo de uma língua estrangeira.

Compreende-se, então, que o funcionamento na designação das línguas estrangeiras na Lei nº 13.415/2017 aponta para a associação da língua inglesa a estruturas linguísticas padronizadas e recorrentes no texto legal, é possível afirmar que a língua espanhola é posta em uma posição de designação indeterminada, cuja possibilidade de interdiscursividade no discurso jurídico e educacional é menor.

Nesse sentido, analisando a possibilidade de oferta de diferentes percursos formativos aos estudantes do Novo Ensino Médio, Pfeiffer e Grigoletto (2018, p. 11, grifo do autor), observam uma série de condicionamentos ao afirmarem que: “O sentido aparentemente estabilizado na ‘evidência’ de formulações sobre a oportunidade de escolha do estudante desliza e deixa ver a equivocidade da fórmula X [o aluno] *poderá escolher*”. As autoras ainda asseveram, no tocante à política linguística para línguas estrangeiras definida com a publicação da Lei nº 13.415/2017, que tal medida “Trata-se de um gesto político e ideológico que, no entanto, fica encoberto pelo efeito de evidência de que não há outra escolha possível de língua estrangeira a ser ensinada na escola básica brasileira.” (Ibid., p. 17).

Nota-se, contudo, que a Lei nº 13.415/2017, ao mencionar a língua espanhola, atribui-lhe um lugar. Ou seja, uma vez garantido o ensino da língua inglesa, a língua espanhola tem preferência na oferta dentre as demais. Essa menção pode ser reflexo de vozes advindas da sociedade civil que se organizou por meio de movimentos e manifestações em favor do multilinguismo no âmbito do ensino de línguas estrangeiras, tais como o movimento #FicaEspanhol<sup>10</sup>, que tem questionado as implicações da aprovação da Lei 13.415/2017.

### **Considerações finais**

A análise desenvolvida aponta para uma política linguística que se afasta do multilinguismo para ser uma política apenas bilíngue, porém com ênfase em apenas uma língua. Pode-se observar o seguinte funcionamento: a Lei nº 11.161/2005 definia a possibilidade real de escolha do estudante entre duas línguas estrangeiras, o que se apresentava como uma política

---

<sup>10</sup> Cf. FAGUNDES, Angelise; LACERDA, Denise Pérez; SANTOS, Giane Rodrigues dos. **#FicaEspanhol no RS: políticas linguísticas, formação de professores, desafios e possibilidades**. Campinas: Pontes Editores, 2019.

linguística voltada à promoção do multilinguismo, pois o estudante tinha a possibilidade, a sua escolha, de aprender duas línguas estrangeiras ao longo de sua formação; por outro lado, a Lei nº 13.415/2017 restringiu a possibilidade de escolha do estudante à disponibilidade de oferta, uma oferta condicionada a critérios difusos. Mesmo se efetivada a possibilidade do ensino de outras línguas estrangeiras, diferentes da obrigatória, os sistemas de ensino não dispõem de diretrizes para isso na BNCC.

A possibilidade de oferta, o “poderão ofertar outras línguas estrangeiras”, está condicionado à disponibilidade de oferta, de horários e de locais definidos pelos sistemas de ensino. Portanto, a oferta (possibilidade) está condicionada pela oferta (disponibilidade), o que representa um retrocesso no que se refere à possibilidade real de um país multilíngue.

A escolha das línguas-a-saber, considerados os aspectos geopolíticos, indica que as políticas linguísticas no Estado brasileiro, no presente, afastam-se da possibilidade de interlocução, por exemplo, com países do MERCOSUL, bloco econômico ao qual o Brasil pertence, e cujas línguas oficiais são a portuguesa, a espanhola e a guarani.

Compreende-se, com Pêcheux (2008, p. 33), que o ser humano tem a necessidade de uma “[...] homogeneidade lógica, que condiciona o logicamente representável”, e que esse papel homogeneizador é amplamente atribuído ao Estado. Portanto, a obrigatoriedade da língua inglesa no currículo homogeneiza as identificações dos estudantes, afastando-os de uma identificação latino-americana, como antes ocorria em decorrência da possibilidade de escolha da língua espanhola.

Nesse sentido, se observa que a escolha da língua inglesa significa que a política que a Lei nº 13.415/2017 instaura para as línguas estrangeiras, compreende as línguas com sentido utilitarista, voltado a um mercado que se afasta da interlocução com o MERCOSUL, afastando-se de aspectos identitários comuns às culturas latino-americanas em prol da produção, pela língua, de uma identidade mundializada.

Destaca-se, ainda, que a política linguística manifesta na Lei designa apenas duas línguas, silenciando as demais. Nisso, vê-se o funcionamento típico do texto legal, o qual visa a homogeneização. Outra observação pertinente, a qual pode motivar trabalhos futuros, é que a exclusão da obrigatoriedade da língua espanhola nos currículos, desconsiderou políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC) para a formação de professores, tais como a autorização de cursos de graduação, muitos dos quais mencionam a Lei revogada em seus Projetos Pedagógicos de Curso. Frente a isso, muitos dos docentes que iniciaram uma formação superior voltada ao ensino de língua espanhola, tiveram uma redução na empregabilidade.

A Lei, que por meio de campanhas midiáticas apresentou-se como o Novo Ensino Médio, oferecendo ao estudante o sonho da possibilidade de escolha de seu percurso formativo, retirou dele direitos já conquistados. A pluralidade, ao menos das línguas estrangeiras, está fora do horizonte de possibilidades dos estudantes. Aos que antes podiam escolher, resta acatar o imposto. A Lei, não obstante, não nega a possibilidade da oferta de outras línguas, resgatando um funcionamento característico do neoliberalismo, o qual não nega a possibilidade, mas também não oferece instrumentos para a exequibilidade. Afinal, como apontam ironicamente Pfeiffer e Grigoletto (2018, p. 13), “desejando, tudo é possível”.

### Referências

ALTHUSSER, Louis. Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado: notas para uma investigação. In: ŽIŽEK, Slavoj (org.). **Um mapa da ideologia**. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996, p. 105-142.

ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz. Línguas próximas e interlíngua. In: ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz (org.). **Novas línguas/línguas novas: questões da interlíngua na pesquisa em linguística aplicada**. Campinas: Pontes Editores, 2012. p. 245-264.

BRASIL. 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**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 4, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=4&totalArquivos=289>. Acesso em: 3 abr. 2022.

BRASIL. Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre a elaboração, a redação, a alteração e a consolidação das leis [...]. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: seção 1, Brasília, DF, ano 136, n. 39, p. 6, 27 fev. 1998. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=27/02/1998&jornal=1&pagina=6&totalArquivos=192>. Acesso em: 3 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: seção 1, Brasília, DF, ano 142, n. 151, p. 1, 5 ago. 2005. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=08/08/2005&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=64>. Acesso em: 3 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: seção 1, Brasília, DF, ano 150, n. 65, p. 1, 5 abr. 2013. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=05/04/2013>. Acesso em: 3 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20

de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino médio em Tempo Integral. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 35, p. 1, 17 fev. 2017. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=17/02/2017>. Acesso em: 3 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino médio. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versao\\_final\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf). Acesso em: 22 mar. 2022.

CORACINI, Maria José. **A celebração do outro**: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

GUIMARÃES, Eduardo. **Semântica do acontecimento**: um estudo enunciativo da designação. 4. ed. Campinas: Pontes Editores, 2017.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Apresentação: há palavras que mudam de sentido, outras... demoram mais. *In*: ORLANDI, Eni Puccinelli. (org.). **Política lingüística no Brasil**. Campinas: Pontes Editores, 2007. p. 7-10.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Língua brasileira e outras histórias**: discurso sobre a língua e a escola no Brasil. Campinas: Editora RG, 2009.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2020.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. 5. ed. Campinas: Pontes, 2008.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

PFEIFFER, Claudia; GRIGOLETTO, Marisa. Reforma do Ensino médio e BNCC: divisões, disputas e interdições de sentidos. **Revista Investigações**, [s.l.], v. 31, n. 2, dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/237561/31068>. Acesso em: 12 dez. 2021.

PIEREZAN, Marisa Zamboni. **Imaginário na constituição do discurso**: sentidos produzidos sobre o sujeito Indígena em documentos oficiais. 2019. 132 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Estudos Linguísticos, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2019. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/3244/1/PIEREZAN.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2021.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma lingüística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil. *In*: LACOSTE, Yves; RAJAGOPALAN, Kanavillil (org.). **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SEVERO, Cristine Gorski. Política(s) Linguística(s) e questões de poder. *Alfa*, São Paulo, v. 57, n. 2, p. 451-473, 2013. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/5132>. Acesso em: 21 nov. 2021.

STÜBE, Angela Derlise. **Ser-estar-entre=línguas-culturas**: língua, identidade e formação de professores. Projeto de pesquisa UFFS, 2017. Não paginado (n. p.).

**RESUMEN:** Las políticas públicas educacionales para la enseñanza de lenguas extranjeras se están reorganizando en las últimas décadas. Frente a eso, es pertinente estudiar cómo esas lenguas son dichas en el discurso jurídico, específicamente en los dispositivos que regulan su oferta y enseñanza. En ese sentido, cuestionando los efectos de evidencia y naturalización del discurso jurídico y de la lengua en la Ley n° 13.415/2017, este trabajo tensa los límites interpretativos de esa Ley que establece cuáles lenguas extranjeras pueden, o deben, ser objetos de conocimiento en los currículos de la enseñanza media en el Brasil. Para alcanzar ese objetivo, se parte de los presupuestos del Análisis del Discurso de orientación franco-brasileña que, de forma teórico-analítica, permite atravesar la supuesta transparencia de la lengua para que se comprenda el fenómeno discursivo (PECHEUX, 2008; 2014), (ORLANDI, 2007; 2009; 2020). Para ello, se movilizan los conceptos de Condiciones de Producción y Paráfrasis, los cuales posibilitan leer el texto legal no por la hermenéutica, sino por una teoría para la cual la lengua presenta opacidad. Los resultados apuntan que, aunque el Estado no niegue la posibilidad de oferta de otras lenguas extranjeras, la obligatoriedad de la lengua inglesa les quita a los estudiantes las posibilidades de elección de sus asignaturas de lengua extranjera. Además, se concluye que la derogación de la Ley n° 11.161/2005, por la aprobación de la Ley n° 13.415/2017, produce un deslice en la forma como el Estado designa las lenguas extranjeras. Eso presenta indicios del funcionamiento de las políticas lingüísticas para las lenguas extranjeras en la enseñanza media y sus reflejos en otros dispositivos legales, tales como la Base Nacional Común Curricular y la LDB (Ley n° 9.394/1996).

**PALABRAS-CLAVE:** política lingüística; lenguas extranjeras; Análisis de Discurso; Nova Enseñanza Media, Ley n.º 13.415/2017.