



### ENSINO BILÍNGUE E POLÍTICAS LINGUÍSTICAS: POR UMA URGENTE RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ENSINO E DA IDENTIDADE DOS PROFISSIONAIS DE LÍNGUA INGLESA JUNTO A UM “MODISMO” ELITISTA

Joelton Duarte de Santana (UFPB)<sup>1</sup>  
[duarte.joelton@gmail.com](mailto:duarte.joelton@gmail.com)

**RESUMO:** Em meio a uma crescente implantação de sistemas de ensino bilíngues no Brasil, o presente artigo busca analisar em que medida professores e coordenadores desses programas dispõem de conceitos definidos sobre língua, políticas linguísticas e bilinguismo e de que modo tais concepções tem interferido ou afetado na caracterização de seus respectivos perfis profissionais, contextos educacionais (sala de aula bilíngue) e práticas pedagógicas. Baseando-nos nos pressupostos da Sociolinguística e Dialetoologia, nos termos de Calvet (2003; 2007), Ramirez (2009) e Mussalim & Bentes (2005), além das assunções de Rajagopalan (2005; 2013), Mulon (2017), Spolsky (2004; 2008; 2009; 2012) e Butler & Hakuta (2004), sobre Políticas Linguísticas e Bilinguismo, respectivamente, propusemos um questionário a dois coordenadores e a dois professores de língua inglesa de programas de ensino bilíngue do município de João Pessoa, Paraíba. A partir das respostas obtidas e da reflexão empreendida, pudemos perceber que práticas pedagógicas, identidades e perfis profissionais precisam ser ressignificados ou substituídos a serviço de um bilinguismo que prime não apenas por variantes linguísticas de prestígio ou de perfis profissionais importados e, ou comercializados por empresas que “mercantilizam” programas bilíngues, mas, sobretudo, por aspectos culturais, inclusive do contexto brasileiro no qual tem sido inseridos, de modo a ser possível relacionar a ideia de um sujeito bilíngue a ideia de um sujeito bicultural.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sociolinguística. Dialetoologia. Políticas Linguísticas. Ensino Bilíngue.

**ABSTRACT:** In the midst of a growing tendency of bilingual education and programs implantation in Brazil, the present paper aims to analyze in what extent coordinators and English teachers from bilingual programs count on or, ultimately, rely on defined concepts about language, language policies and bilingualism when they are acting as such, through their pedagogical practices, in their educational contexts (bilingual classroom). Based on Dialectology and Sociolinguistics theoretical framework, such as those from Calvet (2003; 2007), Ramirez (2009) and Mussalim & Bentes (2005), as well as those from Rajagopalan (2005; 2013), Mulon (2017), Spolsky (2004; 2008; 2009; 2012) and Butler & Hakuta (2004) which are related to Language Policies and Bilingualism, respectively, we conducted a questionnaire with two coordinators and two English teachers from different bilingual programs from the city of João Pessoa in the State of Paraíba. Through a reflexion resulting from the data gathered before the answers provided by the professionals who were analyzed, we have noticed that pedagogical practices, professional profiles and identities need to be ressignified or replaced by those accordingly to a bilingualism viewpoint which prioritizes not only language varieties of prestige, or imported professional profiles, that are marketed by companies that have merchandised bilingual programs, but also, and most importantly, by cultural aspects

---

<sup>1</sup> Doutor em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba - UFPB (2017), com estágio doutoral realizado na City University of New York - CUNY - Queens College em Nova Iorque (EUA) durante o ano de 2015. Mestre em Linguística também pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba - UFPB (2012). Graduado em Letras - Português e Inglês - pela Universidade de Pernambuco - UPE - Faculdade de Formação de Professores de Nazaré da Mata - FFPNM (2010) - atual Campus Mata Norte.



from the Brazilian contexts where they have been applied, so that it might be possible associate the idea of bilingual person with the idea of bicultural person.

**KEYWORDS:** Sociolinguistics. Dialectology. Language Policies. Bilingual Education.

### 1 Introdução

Na última década, mais notadamente nos últimos três anos, a saber, 2016, 2017 e 2018, uma crescente implantação de métodos e sistemas de ensino bilíngue tem sido observada nas grandes escolas da rede privada de ensino no Estado da Paraíba.

Só no ano de 2018, quatro das oito maiores escolas da rede privada da capital João Pessoa têm investido em propaganda e oferecido a alunos e pais esse serviço como o “diferencial” mediante as novas demandas e desafios do sistema educacional no século XXI.

Ainda no início do ano de 2018, a prefeitura de João Pessoa, capital do estado, inaugurou a primeira escola bilíngue pública do estado oferecendo às turmas de séries iniciais ensino bilíngue.

O que essas escolas teriam em comum? Apenas a denominação de ensino bilíngue? Se sim, a legislação que ampara tais escolhas, serviços oferecidos, profissionais recrutados e identidades linguístico-culturais construídas e disseminadas nestes contextos institucionais de ensino está longe de ser autoevidente.

Apesar de programas bilíngues serem comprados e implantados; investimentos terem sido realizados; profissionais serem recrutados; parece não haver, de forma clara, por parte da tríade escola (coordenadores, profissionais de língua), pais e alunos, concepções definidas relacionadas à variante da língua a ser adotada e ensinada, método implantado e objetivo didático-metodológico, ou seja, o que se pretende com o ensino da língua-alvo e para qual propósito ou fim esse ensino deva existir.

Assim, recorrendo aos pressupostos da Sociolinguística e Dialetologia, nos termos de Calvet (2003; 2007) e Ramirez (2009) e Mussalim & Bentes (2005), além das



assunções de Rajagopalan (2005; 2013), Mulon (2017), Spolsky (2004; 2008; 2009; 2012) e Butler & Hakuta (2004), sobre Políticas Linguísticas e Bilinguismo, o presente artigo busca discutir em que medida instituições de ensino bilíngue têm recorrido a políticas linguísticas durante a tomada de decisões referentes à língua-alvo a ser ensinada, contextos e práticas didático-pedagógicas, bem como aos perfis e identidades profissionais que atuam em tais contextos educacionais de ensino bilíngue.

Para tanto, o presente artigo foi estruturado em quatro capítulos, que versam, respectivamente, sobre pressupostos teóricos, definições e assunções concernentes à Sociolinguística, Dialetologia, Políticas Linguísticas e Ensino Bilíngue, além do capítulo de análise de dados, os quais se somam às seções de Introdução, Aspectos Metodológicos, Considerações Finais e Referências.

### **2 Sociolinguística: contra o preconceito linguístico e do profissional de língua inglesa**

Escolas bilíngues têm, cada vez mais, surgido em território nacional brasileiro e junto a elas, uma grande exigência quanto ao perfil seletivo e eficiente de profissionais de línguas. As escolas que se autodenominam bilíngues têm exigido um nível de proficiência, por parte de seus profissionais, que se assemelhe, quando não idêntico, ao de falantes nativos.

Todavia, o que não era de se esperar é que profissionais de língua inglesa, sejam estes licenciandos ou licenciados, pudessem, eventualmente, ser substituídos, no mercado de trabalho, por falantes nativos da língua-alvo ainda que estes, na maioria das vezes, não disponham de formação adequada para tal exercício.

O desejo incessante por fluência somado a uma busca de oferecer tanto o inovador quanto o diferencial a pais e alunos, através de um *marketing* desenfreado, têm feito com que escolas bilíngues busquem, em maior ou menor grau, ter falantes nativos como integrantes do seu corpo docente.

Professores brasileiros de língua inglesa, ainda que fluentes ou com nível de proficiência avançada, caso nunca tenham residido em países que tenham a língua inglesa como língua majoritária, têm sido substituídos por falantes nativos, muitos deles turistas, que ao se aventurarem em terras brasileiras, durante suas férias, decidem ficar.

Em suas seleções de profissionais para integrar o sistema de ensino bilíngue, instituições recrutam e contratam prioritariamente falantes nativos, equivocadamente, alegando que estes teriam maiores condições de ensinar a língua-alvo aos seus aprendentes.

Nesse sentido, cabe ao presente artigo propor as seguintes reflexões: “O que ensina, quem ensina uma língua?”; “Qual variante deve(ria) ser ensinada?”; “Qual profissional adequado ou mais preparado mediante tal empreendimento?”; “Ser falante de uma dada língua seria requisito suficiente para ensinar essa língua?”; se sim, “Qual seria o status de um curso de licenciatura, então?”.

As perguntas propostas visam a ilustrar o cenário que o atual ensino de língua inglesa, em escolas bilíngues da rede privada do município de João Pessoa tem se configurado, mediante a imprecisão do que venha a ser língua estrangeira, segunda língua, língua adicional, língua franca ou língua universal<sup>2</sup>. Isto porque, muitos profissionais, coordenadores e proprietários de grandes instituições de ensino ainda se preocupam em qual inglês ensinar, se o americano, canadense ou britânico.

Não bastasse um real e perceptível preconceito linguístico em torno das variantes linguísticas anglófonas em um país e região (Nordeste) em que o inglês e o ensino bilíngue tem se configurado enquanto bilinguismo de elite ou elitista<sup>3</sup>, o preconceito tem atingido e alcançado os profissionais desse idioma.

Ao considerar como objeto de estudo da Sociolinguística a diversidade linguística, é possível destacar a relevância de fatos e fenômenos que decorrem do fato de línguas entrarem em contato. Esses encontros de duas ou mais línguas, sobretudo em

---

<sup>2</sup> Sobre as definições propostas, ler Crystal (2003), Cogo (2012), Canagarajah (2007) e Kirpatrick (2007).

<sup>3</sup> Flory (2009), sobre o bilinguismo de elite, tem-no definido como um “bilinguismo de escolha”, relacionado a línguas de prestígio tanto internacional como nacionalmente.



contextos bilíngues, ou até mesmo de suas variações linguísticas, principalmente as diatópicas e diafásicas<sup>4</sup>, podem revelar atitudes sociolinguísticas e preconceitos linguísticos.

Segundo Calvet (2002), as atitudes sociolinguísticas podem ser variadas. No entanto, em sua grande maioria, tendem a se iniciar com o preconceito. Segundo HOUAISS (1994, p. 589), preconceito consiste no julgamento ou opinião concebida previamente; opinião formada sem fundamento justo ou conhecimento suficiente.

Importa também mencionar que esta perspectiva, a do preconceito, pode também, e inclusive, ser aplicada em relação à língua e ao profissional dela. Isto porque, segundo Bisoto (2000), o preconceito linguístico é gerado por uma ideologia que tem como alicerce os estereótipos, que nada mais são que um tipo de imagem preconcebida de algo ou alguém, baseados numa generalização ou numa forma pré-determinada.

Bisoto (2000, p.43), sugere ainda que o estereótipo está relacionado às formas linguísticas, ou melhor, são elas próprias, aquelas que, de alguma forma, merecem na comunidade uma avaliação social relevante, algumas fortemente estigmatizadas, o que resulta quase sempre, no seu desaparecimento.

Assim, pelo que se tem percebido, alguns programas bilíngues, mais notadamente os que foram analisados, têm buscado adotar, consciente ou inconscientemente, estereótipos que vão desde uma variação linguística ideal da língua-alvo, que encontra-se inserida em contexto educacional, a um perfil de profissional que ela deva ensinar, preferencialmente seu falante nativo.

Se o estereótipo está relacionada à língua, muito ainda tem sido difundido e apregoado sobre o fato de que professores de língua inglesa que nunca estudaram ou moraram fora do seu país de origem, para estudar o idioma, mesmo após quatro anos ou mais, dispensados em um curso de graduação, licenciatura na língua-alvo (língua inglesa), não teriam condições de ensinar uma língua, tampouco de integrar um sistema de ensino bilíngue.

---

<sup>4</sup> Calvet (2002) define variação diatópica como variações que decorrem das diferentes regiões geográficas e variação diafásica como variações associadas a grupos sociais.

No entanto, se assumirmos tal premissa, a de que aprender, em contexto formativo, inglês no Brasil ou em universidades brasileiras não seria possível, essa mesma premissa invalidaria, direta ou indiretamente, a própria implantação ou adoção de sistemas bilíngues em territórios brasileiros.

Neste sentido, práticas de ensino, identidades profissionais e sistemas de ensino precisam, urgentemente, ser ressignificados em meio a um modelo de ensino elitista. Neste sentido, políticas linguísticas visam a auxiliar a tomada de decisões relacionadas aos profissionais e contextos educacionais envolvidos em todo o decurso deste processo.

## **2.1 Dialetologia: entendo o contexto de ensino bilíngue**

A dialetologia é considerada como o estudo conjunto da geografia linguística e dos fenômenos de diferenciação dialetal ou dialeção, pelos quais uma língua, relativamente homogênea numa dada época, sofre no curso da história certas variações – diacrônicas em certos pontos e de outra natureza em outros – até terminar em dialetos, e mesmo em línguas diferentes.

A dialetologia, assim, na tentativa de explicar a propagação ou a não-propagação desta ou daquela variação linguística, tem recorrido a razões geográficas, políticas, socioeconômicas, socioculturais, que não apenas às próprias razões linguísticas.

Segundo Dubois (2006), as pesquisas em Dialetologia têm buscado contribuir na identificação das especificidades linguísticas de uma dada localidade, região e até mesmo do país. Para o dialetólogo, nos termos do referido autor, é essa heterogeneidade revelada na língua, na fala, que vai interessar, pois são as complexidades do sistema linguístico e as variações que são definidas pelas diferenças geográficas.

Segundo Ramirez (2009), ambas as correntes, dialetologia e sociolinguística, estudam a língua dentro da sociedade. Embora tenham diferentes propósitos, complementam-se mutuamente com seus achados linguísticos e orientações metodológicas.



Tanto a sociolinguística como a dialetologia, segundo Mussalim & Bentes (2005), contribuem para ampliar nossos conhecimentos sobre a variação linguística através do tempo, do espaço e das pessoas.

A dialetologia através dos seus estudos das variações geolinguísticas e novos enfoques relacionados à variação social (dialetologia social e urbana) nos proporcionam informações fundamentais da língua na sociedade.

No que diz respeito a sociolinguística da sociedade (multilinguismo social, estudos de bilinguismo, línguas em contato e em conflito, atitudes linguísticas e comunidades de fala) e a sociolinguística da língua (estudos quantitativos de variacionismo probabilístico, gramáticas em contato, etnografia da comunicação e análise do discurso), elas têm contribuído, de modo significativo, com dados sobre a língua e os seus falantes.

Nesse sentido, em se tratando do ensino de língua inglesa, em contexto de ensino regulares ou bilíngues, importa recorrer à Dialetologia, no que concerne à variação social, e à Sociolinguística da Sociedade, no que compete aos estudos sobre o bilinguismo com vistas à compreensão dos dados sobre a línguas e seus falantes ou aprendentes.

Importa mencionar que, para a discussão que ora empreendemos, a partir deste manuscrito, o ensino de língua inglesa, seja em contextos de aprendizagens regulares ou bilíngues, consiste em muito mais do que ensinar regras, estruturas gramaticais ou fonético-fonológicas de uma determinada variação linguística. Ensinar inglês consistiria em mostrar aos aprendizes ou aprendentes a importância e o significado de ser bilíngue e bicultural<sup>5</sup> em seu mais amplo sentido.

Isto porque, segundo Moita Lopes (2002), ao ensinar a língua inglesa, o professor desta língua precisa ser extremamente cuidadoso em não retratar, representar ou descrever conceitos estereotipados de língua ou de cultura. Assim, nas palavras do referido autor, é impossível tornar-se bilíngue sem se tornar bicultural, e isso

---

<sup>5</sup> Segundo Harmers & Blanc (2000), biculturalismo consiste na habilidade de apresentar ou combinar comportamentos e hábitos culturais de duas nações, povos ou grupos étnicos distintos.



desencoraja quaisquer estereótipos que possam vir a se configurar em abordagens de língua, ensino e cultura a ser compartilhados em sala de aula.

Assim sendo, de que valeria o intento, por parte de programas e instituições bilíngues, de uniformizar ou homogeneizar uma língua que por si só não é uniforme, tampouco homogênea? Segundo Canagajarah (2008), a maioria dos usuários da língua inglesa, tanto dentro quanto fora de países falantes de língua inglesa, é de não-nativos.

Segundo DUARTE-DE-SANTANA (2012), não há como conceber o processo de ensino e aprendizagem de uma língua, seja ela segunda língua, língua adicional, língua estrangeira, língua franca ou universal, ausente de um contexto cultural e de nação. Prescindir dos contextos cultural e de nação durante o ensino e aprendizagem de línguas incorreria em concordar que a língua seria, nos termos do referido autor, um teatro de sombras mudas, portanto, inadmissível, por serem língua e cultura indissociáveis.

Assim, idealizar um perfil de língua-alvo e de profissional de língua inglesa em um país em que essa língua, em tese, não configura(ria), diretamente, proporções políticas e, ou diretamente educacionais, nos termos legais, incorreria em reforçar o caráter de um bilinguismo elitista em meio a um modismo que não tem encontrado suas bases linguísticas ou educacionais em políticas linguísticas claras e bem definidas e que se configuraria como um produto que é vendido e consumido inadvertidamente.

Segundo Jenkins (2014), livros e materiais de língua inglesa ainda são extremamente conservadores quanto às variedades do inglês e a sua consciência mediante contextos sociocomunicativos. Inclusive os testes e certificações são, majoritariamente, aqueles cujos moldes assumem o padrão do falante nativo como nível de proficiência a ser atingido.

Logo, sugerimos a partir do presente artigo, que instituições de ensino bilíngue devam recorrer a políticas linguísticas e considerar em seus projetos político-pedagógicos a premissa de que o maior compromisso ao se ensinar e aprender a língua inglesa deva ser preparar aprendizes para interagir efetiva e adequadamente quando em relações sociolinguísticas e interculturais.

Se tal premissa é considerada como legítima ou real, tornar-se-ia possível determinar a legitimidade de um contexto de ensino bilíngue em que escolas comprometem-se a oferecer um ensino de língua mediado por diferentes representações culturais que resulta, eminentemente, em uma visão holística<sup>6</sup> de bilinguismo (GROSJEAN, 2013), pluralística dos processos de ensino e aprendizagem deste idioma, bem como do perfil e identidades dos profissionais neles envolvidos.

## **2.2 Bilinguismo: Bilinguismos**

Segundo Flory (2009), o fenômeno do bilinguismo pode ser considerado a partir de diversas perspectivas, a saber, (1) Sociolinguística, referente a estudos sobre a escolha das línguas, diglossia e bilinguismo, interação social e Code-switching; (2) Linguística, referente a estudos sobre a gramática do Code-switching e à aquisição da linguagem por crianças bilíngues; e, (3) Psicolinguística, referente a estudos sobre o cérebro bilíngue e ao processamento de discurso pelo bilíngue.

O fenômeno do bilinguismo tem sido exaustivamente estudado e pesquisado, principalmente, por ser cada vez mais crescente o número de pais brasileiros que escolhem uma educação bilíngue para seus filhos, cuja segunda língua escolhida, geralmente, é o inglês. Nesse contexto, surgem escolas de imersão em inglês, com o intuito de fazer com que a criança cresça bilíngue, mesmo que não fale a segunda língua em casa.

Segundo Butler e Hakuta (2004), uma diferenciação fundamental sobre bilinguismo deve ser feita, sobretudo segundo o critério de manutenção da língua materna ao se adquirir uma segunda língua.

A partir desse critério, os referidos autores diferenciaram entre o Bilinguismo Aditivo, aquele no qual a segunda língua é adquirida sem perda de proficiência na primeira, e o Bilinguismo Subtrativo, aquele no qual a segunda língua é adquirida às

---

<sup>6</sup> Segundo Grosjean (2013), um bilíngue não consiste ou não resultaria da soma de dois monolíngues e que raros seriam os bilíngues que cobririam todos os domínios de suas vidas com todas as línguas que falam.

custas da primeira, ou seja, ao adquirir uma segunda língua, perder-se-ia a proficiência na primeira.

Em se tratando de contextos de ensino bilíngue no Brasil, sobretudo no Nordeste, contexto analisado neste artigo, espera-se que os programas assumam uma perspectiva de bilinguismo aditivo, em que as duas línguas aprendidas pelo bilíngue devem ser valorizadas na sociedade em que ele reside, mostrando, assim, como as dimensões linguísticas e culturais, a partir das quais se interpreta o fenômeno do bilinguismo, constantemente se entrecruzam.

No entanto, Flory (2009, p. 37) salienta que, independentemente da definição que se escolha em uma ou outra abordagem de ensino bilíngue, é necessário considerar o bilinguismo e os sujeitos bilíngues a partir de um *continuum*.

### **3 Políticas Linguísticas e Ensino Bilíngue**

Modelos de ensino, concepções de língua, perfis e identidades profissionais tem sido “comercializados” através de sistemas de ensino bilíngue, os quais tem, crescentemente, sido apregoados como ideais através de um modismo elitista em território nacional.

Em meio a uma realidade pouco provável de ser reversível, a Sociolinguística e a Dialetoologia têm nos oferecido pressupostos teóricos e metodológicos que nos permitem promover uma reflexão em que “bilinguismo”, “língua”, “cultura” e “identidade profissional” não podem, ou pelo menos não poderiam, ser comercializados, sem que as devidas implicações que um ou outro conceito de bilinguismo e de língua inglesa adotado, possa exercer em contextos institucionais e sistemas de ensino em que a referida língua, cada vez mais, tem sido incorporada como um pretenso instrumento de ascensão social e *status quo*.

Segundo Spolsky (2009), política linguística seria feita de, ou resultaria em escolhas, sejam elas escolhas relacionadas a qual língua utilizar, considerando contextos bilíngues e, ou multilíngues, sejam elas escolhas relacionadas a qual variedade ou variante utilizar em contextos não multilíngues.



Nos últimos anos, algumas noções de políticas linguísticas têm se caracterizado e vindo à tona por assumirem perspectivas multidimensionais, como é o caso da desenvolvida por Spolsky (2004; 2009; 2012) e por Johnson (2013), oferecendo, por conseguinte, perspectivas inovadoras de análise, tais como: a de que política linguística relaciona-se diretamente com as práticas e escolhas da língua que os membros de uma dada comunidade de fala realizam em seu dia a dia, tais como: a escolha de uma variedade específica para realizar uma determinada função comunicativa, a escolha de uma variante linguística para se adequar ao interlocutor, a escolha de que variedade usar para mostrar ou esconder uma identidade, dentre outras.

Segundo Spolsky (2009), essas escolhas estariam relacionadas a diferentes aspectos da língua como os sons, as palavras, as preferências gramaticais, níveis de formalidade da fala, por exemplo, e seriam realizadas de forma mais ou menos conscientes pelos seus falantes.

### 3.1 Políticas linguísticas e ensino bilíngue no Brasil

No Brasil, em se tratando do ensino de língua inglesa, principalmente em contextos de ensino bilíngue elitistas, parece não haver políticas linguísticas bem definidas que auxiliem na definição da variedade ou perfil de língua e profissional a ser incorporado ou contratado, que não sejam àqueles que podem ser propostos nos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino, ou nas diretrizes dos programas bilíngues que são comercializados e implantados em contextos educacionais diversos.

Segundo Rajagopalan (2013), quem compreende políticas linguísticas como ações desenvolvidas por indivíduos, grupos sociais e, ou organizações em questões relacionadas à linguagem, teríamos o próprio bilinguismo como uma forma de política linguística, que pode ser tanto objeto de políticas oficiais (as quais podem ser implementadas pelo estado); quanto institucionais (estas que podem ser desenvolvidas nas e pelas próprias escolas bilíngues, por exemplo); ou até mesmo individuais (quando sujeitos buscam a aprendizagem de outra língua).

De acordo com Mulon (2017), o bilinguismo se contrapõe à ideologia do



monolingüismo, presente no Brasil e em vários outros países, uma vez que indivíduos e instituições fazem este movimento de política linguística, isto é, de buscar aprender ou ensinar outras línguas. A referida autora reforça ainda que, no tocante à educação, ao longo dos anos e em diversos lugares, o bilingüismo tem assumido diferentes formas e matizes.

Para García (2009), devido às necessidades, aspirações e recursos desiguais de indivíduos e grupos sociais, os encaminhamentos referentes ao ensino ou aprendizagem de outras línguas têm se construído como políticas linguísticas distintas.

Liberali e Megale (2016) apontam que o crescimento econômico do país incorreu no crescimento do fluxo transnacional de pessoas, o que também impulsionou o rápido crescimento da procura por educação bilíngue de elite.

O aumento desta procura poderia, principalmente, ser explicado, segundo Rajagopalan (2005), posto o ensino de inglês, no Brasil, ter se tornado um “negócio” que está em próspero desenvolvimento, somado à crença de que o inglês seria essencial para uma vida bem-sucedida e que tem sido, cada vez mais, transmitida pelos meios de comunicação.

No entanto, o bilingüismo, enquanto modismo elitista e negócio em próspero desenvolvimento, apesar de todo o frenesim e euforia que tem causado em pais e alunos, tem, cada vez mais, tolhido práticas pedagógicas; distorcido concepções de língua; moldado perfis profissionais; e intimidado docentes, à medida que prescindem da autorreflexão de um coletivo de trabalho (DUARTE-DE-SANTANA, 2016).

Assim, instituições de ensino e profissionais de língua inglesa são impelidos a reproduzir, indiscriminadamente, práticas pedagógicas; bem como, adotar modelos; e assumir identidades e perfis profissionais comercializados por programas de ensino bilíngue, que se autodenominam inovadores, mas que, na verdade, tem seus perfis profissionais, contextos de sala de aula e materiais didáticos associados a produtos, remontando-nos, assustadoramente, à reprodução em série e larga escala da Revolução Industrial.



### 4 Aspectos metodológicos

A pesquisa envolvendo o empreendimento de questionários, durante a coleta de dados, tem cada vez mais exigido cuidado, por parte do pesquisador. Isto porque, faz-se necessário que o pesquisador dispense tempo extensivo junto às informações obtidas através dos sujeitos investigados sem quaisquer emissões de juízo de valor mediante as respostas que foram obtidas.

Neste sentido, importa mencionar que, isentando-se de quaisquer emissões de juízo de valor, tanto durante quanto após o seu empreendimento, um questionário contendo quatro (04) perguntas sobre o sistema de ensino bilíngue no Brasil, concepções de língua adotada, políticas linguísticas e perfis/identidades do profissional de língua inglesa, foi proposto a dois coordenadores e dois professores de língua inglesa de escolas bilíngues distintas da rede privada do município de João Pessoa na Paraíba, cujas identidades, tanto das instituições, quanto dos coordenadores e professores, foram preservadas.

O artigo em questão resulta de uma análise de corpus (CHIZZOTTI, 2008) realizada a partir das respostas obtidas através de um questionário, que fora proposto a coordenadores e professores de língua inglesa de escolas bilíngues do município de João Pessoa através da plataforma *google docs*, cujo acesso dava-se a partir de um *link*, a eles previamente encaminhado através de seus e-mails institucionais, que os direcionava ao questionário a ser respondido.

Foram utilizadas categorias de análise que encontram validade e relevância epistemológicas nas bases teóricas da Sociolinguística e Dialetologia, nos termos de Calvet (2003; 2007) e Ramirez (2009) e Mussalim & Bentes (2005), além das assunções de Rajagopalan (2005; 2013), Mulon (2017), Spolsky (2004; 2008; 2009; 2012) e Butler & Hakuta (2004), sobre Políticas Linguísticas e Bilinguismo.

As respostas obtidas através do questionário proposto, de modo *online* e através da plataforma *google docs*, foram reunidas e são apresentadas na análise de dados e discussão que constam na seção a seguir.



## 5 Ensino bilíngue e políticas linguísticas: por uma urgente ressignificação das práticas de ensino e da identidade dos profissionais de língua inglesa

Embora o ensino bilíngue, português-inglês, no Brasil, ocorra, prioritariamente, segundo uma perspectiva de bilinguismo elitista, ou seja, nas palavras de Flory (2009), a partir de um “bilinguismo de escolha”, relacionado a línguas de prestígio tanto internacional como nacionalmente, julgamos necessário que práticas de ensino, identidades e perfis profissionais sejam ressignificados em contexto de ensino e aprendizagem bilíngue, de modo a ser possível, sobretudo por parte dos profissionais de língua inglesa, a ressignificação de suas identidades e práticas e não uma mera reprodução de modelos e moldes comercializados.

Nesta feita, objetivando levar os profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa a refletir sobre conceitos e papéis importantes a serem elencados e assumidos neste processo, apresentamos as respostas obtidas a partir do questionário empreendido.

Quando questionados, na pergunta 01, sobre; “*o que você considera ser bilinguismo em um contexto institucional de ensino? O que é ou quem é a pessoa bilíngue cujos sistemas bilíngues de ensino têm elegido como público-alvo?*”, coordenadores e professores de programas de ensino bilíngue propuseram as seguintes respostas.

<b>Coordenador 01</b>	Respondendo a primeira pergunta: bilinguismo em um contexto institucional de ensino é quando a escola bilíngue passa a oferecer aos alunos, por meio de uma abordagem baseada na aprendizagem de conteúdos, aulas que são ministradas em inglês (se for o caso da instituição ser bilíngue em português-inglês). Desse modo, as aulas passam a apresentar uma finalidade que é dupla, ou seja, o ensino da língua e o ensino do conteúdo. Por conseguinte, em resposta ao segundo questionamento, a meu ver, pessoas bilíngues nas escolas que adotam um ensino bilíngue são aquelas que se comunicam com esforço em duas línguas (língua materna e a língua estrangeira do contexto bilíngue da escola).
<b>Coordenador 02</b>	Eu considero bilinguismo um ambiente institucional em que há a predominância de dois idiomas, em que um deles é a língua oficial. Creio que a pessoa bilíngue seja aquela que domina dois idiomas e, a partir disso, consiga se adequar a duas realidades culturais diferentes.



<b>Professor 01</b>	Bilinguismo, como formato de ensino mesmo, acredito que não tem aqui no Brasil, atualmente trabalho em uma instituição que chega perto em sua proposta, mas mesmo assim ainda não é. Ao meu ver bilinguismo mesmo é ensinar além do próprio inglês é ensinar em inglês, mas vai saber quando isso realmente vai acontecer. Sobre o público-alvo de todo esse lance de bilinguismo, temos a elite, não é? Só os grandes colégios aderem a essa “moda” do ensino bilíngue, muitas não sabem nem o que estão fazendo quando embarcam nisso. Posso ser bem sincero, mesmo? Acho que é tudo um grande marketing no final das contas, pode até ter sim o interesse de democratizar o ensino, de disseminar um ensino de inglês de qualidade, mas eu ainda acho que na maioria dos casos é só pra seguir a modinha. Tudo isso me lembra o curso de medicina nas faculdades particulares que cobram milhares de reais por mês, pois as escolas cobram mensalidades enormes muitas vezes, porque são ditas como bilíngues. Resumindo, é uma grande modinha pra gente rica.
<b>Professor 02</b>	Bilinguismo é aprender as disciplinas em inglês. Você pergunta do professor? Se sim, o professor do bilíngue ideal tem que ter bom jogo de cintura, se virar em diferentes situações. O contato diário com os alunos e bastante conteúdo de variados tópicos e disciplinas é que vão fazer a diferença.

Quadro 01. Definição de Bilinguismo.

Embora os coordenadores 02 e 01, em maior ou menor grau, sugeriram que bilinguismo, instituição bilíngue e pessoa bilíngue, caracterizem-se pela presença de dois idiomas em um ambiente de aprendizagem e, conseqüentemente, na vida deste sujeito bilíngue, quando, respectivamente, sugerem “*eu considero bilinguismo um ambiente institucional em que há a predominância de dois idiomas, em que um deles é a língua oficial, e “pessoas bilíngues nas escolas que adotam um ensino bilíngue são aquelas que se comunicam sem esforço em duas línguas (língua materna e a língua estrangeira do contexto bilíngue da escola)”*, o professor 01, que atua como professor de língua inglesa em um programa bilíngue, contrasta tais proposições ao afirmar que: “*Bilinguismo, como formato de ensino mesmo, acredito que não tem aqui no Brasil, atualmente trabalho em uma instituição que chega perto em sua proposta, mas mesmo assim ainda não é*”.

Importa notar que ainda que o coordenador 01, que é responsável por preparar os profissionais recrutados para atuarem em sala de aula bilíngue, sugira que o bilinguismo em contexto institucional decorra da situação em que: “*a escola bilíngue passa a oferecer aos alunos, por meio de uma abordagem baseada na aprendizagem de conteúdos, aulas que são ministradas em inglês*” e que “*as aulas passam a apresentar uma finalidade que é dupla, ou seja, o ensino da língua e o ensino do conteúdo*”, situação essa confirmada pelo professor 02, que propõe: “*Bilinguismo é aprender as*



*disciplinas em inglês*”; o professor 01, que embora concorde com o coordenador 01 e professor 02, ao alegar que: *“bilinguismo mesmo é ensinar além do próprio inglês é ensinar em inglês”*, diferentemente dos profissionais mencionados, o professor 01, vai além: *“mas vai saber quando isso realmente vai acontecer”*.

Ao sugerir que: *“o público-alvo de todo esse lance de bilinguismo, temos a elite, não é? Só os grandes colégios aderem a essa ‘moda’ do ensino bilíngue, muitas não sabem nem o que estão fazendo quando embarcam nisso”*, o professor 01 acaba por invalidar, em maior ou menor grau, os conceitos e contextualizações sobre bilinguismo e instituições bilíngues dos coordenadores 01 e 02, que de algum modo, atuam em contextos bilíngues a partir de diretrizes, na maioria das vezes, provenientes da mesma empresa que os vende e implanta o programa, método ou sistema bilíngue em uma ou outra instituição.

Quando questionados, na pergunta de número 02, sobre: *“qual a importância, na sua opinião, de políticas linguísticas na validação ou legitimação desses sistemas de ensino e de práticas pedagógicas a elas inerentes/relacionadas? O que você entende por políticas linguísticas?”*, as seguintes respostas foram obtidas.

<b>Coordenador 01</b>	Políticas linguísticas é a base da ação do Estado com relação às línguas. Assim, a língua estudada ou usada em determinada situação de comunicação é utilizada devido às questões econômicas e de mercado, que, nada mais é do que questões políticas, podendo, então, serem permeadas de conflitos ou negociações que se materializam na e pela comunicação (uso de uma determinada língua estrangeira).
<b>Coordenador 02</b>	Eu entendo por políticas linguísticas um sistema que leve em conta não somente um conjunto de regras a serem implantadas, no que diz respeito ao discurso, mas as adequações feitas para que o discurso se efetive de forma satisfatória.
<b>Professor 01</b>	Tem que ter um norte, não é mesmo? Algum “sistema” guiando todo o processo. Na primeira escola que trabalhei que se considerava bilíngue, desculpem o termo, mas era na moda do c*****. Decidiram um dia ser “bilíngue” e basicamente transformaram a escola em um curso de línguas sem nivelamento com 30 alunos ou mais em uma sala e que no final do ano aplicava Cambridge. Atualmente trabalho numa instituição mais organizada, guiada por uma empresa terceirizada que tem toda uma teoria de como aplicar o ensino bilíngue de forma eficiente, mas como nada é perfeito tudo teve que se adequar ao formato da escola. No final, virou mais um monte de aulas de inglês com muitos alunos numa sala tentando usar uma metodologia não tradicional pra tentar fazer as coisas andarem. Mas cara, funciona melhor que na primeira escola que trabalhei isso é certeza. Não sei se tende para esse lado, mas vejo que políticas linguísticas seriam o conjunto de teorias, metodologias e abordagens a serem utilizadas durante o processo de ensino bilíngue.

<b>Professor 02</b>	Nada. Não faço ideia. Se for algo para padronizar, acredito que as escolas em parceria devam fazer isso.
---------------------	--

Quadro 02. Definição de Políticas Linguísticas.

Note que, embora os coordenadores 01 e 02, respectivamente, conceituem ou sugiram políticas linguísticas enquanto “*a base da ação do Estado com relação às línguas*”; e “*um sistema que leve em conta não somente um conjunto de regras a serem implantadas, no que diz respeito ao discurso, mas as adequações feitas para que o discurso se efetive de forma satisfatória*”, definições estas que se aproximam da definição proposta por Rajagopalan (2013), de que políticas linguísticas consistem em ações desenvolvidas por indivíduos, grupos sociais e, ou organizações em questões relacionadas à linguagem; o professor 02 apresenta total desconhecimento do que sejam políticas linguísticas, bem como de sua importância para o contexto de aprendizagem bilíngue, ao alegar que: “*Nada. Não faço ideia*”. O referido professor, ainda que de forma implícita, dispõe do conhecimento de que políticas linguísticas: “[*devam*] *ser algo para padronizar*”, e que: “*as escolas [bilíngues] em parceria devam fazer isso*”.

Em sua última afirmação, o professor 02 induz que “*escolas bilíngues, em parceria devam fazer isso*”, levando-nos a aventar que essa padronização, a partir da compra de um modelo ou método de ensino bilíngue a uma determinada empresa deva acarretar em padronizações de materiais didáticos, variante linguística a ser lecionada e a perfis de profissionais a serem admitidos.

Assim, as peculiaridades e variáveis socioculturais de cada instituição, professores e alunos envolvidos nesse sistema de ensino seriam desconsideradas em virtude de um modelo ou padrão a ser seguido, a saber, do programa bilíngue comercializado.

O professor 01, por sua vez, ao sugerir que as políticas linguísticas ofereçam um norte, quando afirma que: “*tem que ter um norte, não é mesmo? Algum “sistema” guiando todo o processo*”, o referido professor, de modo bastante enfático, sugere ainda que: “*na primeira escola que trabalhei que se considerava bilíngue, desculpem o termo,*

*mas era na moda do c\*\*\*\*\*. Decidiram um dia ser “bilíngue” e basicamente transformaram a escola em um curso de línguas sem nivelamento com 30 alunos ou mais em uma sala e que no final do ano aplicava Cambridge”.*

É possível notar, mais uma vez, no discurso do professor mencionado, uma referência à palavra “moda”, esta que, em sua resposta, associa-se à conceituação inadvertida do que seja educação bilíngue incorporada por uma das instituições que havia trabalhado.

Sem quaisquer adaptações contextuais que visem a explicar a propagação ou a não-propagação desta ou daquela variação linguística, segundo Dubois (2006), conforme razões geográficas, políticas, socioeconômicas, socioculturais, que não apenas às próprias razões linguísticas, a instituição que fora mencionada, pelo professor 01, recorre a um teste de proficiência, notadamente em moldes monolíngues, para aferir o “bilinguismo” de seus alunos.

Tal iniciativa leva-nos a inferir que, diferentemente da perspectiva holística de bilinguismo proposta por Grosjean (2013), a instituição de ensino supramencionada considera o sujeito bilíngue como um somatório de dois monolíngues, os quais devem cobrir todos os domínios de suas vidas com ambas as línguas que falam.

Todavia, ao se referir à sua instituição de ensino atual, que também é bilíngue, o professor 01, sugere: *“atualmente trabalho numa instituição mais organizada, guiada por uma empresa terceirizada que tem toda uma teoria de como aplicar o ensino bilíngue de forma eficiente, mas como nada é perfeito tudo teve que se adequar ao formato da escola. No final, virou mais um monte de aulas de inglês com muitos alunos numa sala tentando usar uma metodologia não tradicional pra tentar fazer as coisas andarem. A partir do relato em seu discurso, notamos que, a instituição de ensino bilíngue na qual trabalha, recorreu à uma empresa terceirizada que já dispunha de uma teoria “eficiente e pronta” para o ensino bilíngue.*

Na tentativa de usar uma metodologia não tradicional, o método dito eficiente e, talvez, “infalível” incorre em mais um amontado de aulas de inglês, segundo o referido professor. Essa passagem, remonta-nos, a Rajagopalan (2005), quando sugere que o

ensino de inglês, no Brasil, tem se tornado um “negócio” que está em próspero desenvolvimento, somado à crença de que o inglês seja essencial para uma vida bem-sucedida, a qual vem sendo transmitida pelos meios de comunicação.

Em seguida, quando questionados, na pergunta 03, sobre: “*qual concepção de língua deve ser ou estar associada (incorporada) a (por) um método de ensino bilíngue eficaz/eficiente?*”, obtivemos as respostas que se seguem.

<b>Coordenador 01</b>	A meu ver, a concepção de língua se traduz pela forma que o uso da língua está associado ao contexto social. Atualmente, sabe-se que as escolas (privadas ou públicas) devem partir de uma concepção de língua que considere a língua materna e a língua estrangeira como produto discursivo, ou seja, onde alguém diz algo para outro alguém, mediado, sempre, por desejos, conflitos, negociações, sentidos que as palavras carregam e se traduzem pelos enunciados que se materializam na sociedade de forma escrita ou oral.
<b>Coordenador 02</b>	A concepção de uma língua dinâmica, sujeita a variações e adequações do ponto de vista discursivo, ou seja, uma língua flexível, que preze pela compreensão.
<b>Professor 01</b>	Para mim língua é comunicação. Claramente quero que meu aluno/aluna fale corretamente, mas se na hora H ele/ela se fizer entender, pra mim está mais do que lindo. Eu também acho que a gramática pela gramática, às vezes cabe também. Vocabulário pelo vocabulário. Mas, sei lá. Tudo depende do contexto, no final das contas é como eu disse: para mim a língua é comunicação. Se no final de todo o processo a criança sair se comunicando, não vejo motivo pra sair limitando a língua a concepção X ou Y. Usa uma mescla do que presta e pronto, dando certo é o que vale.
<b>Professor 02</b>	Língua como instrumento de comunicação. Uma mensagem vai ser passada e o ideal é que o receptor a compreenda. O método é o <i>communicative</i> .

Quadro 03. Concepção de Língua.

É possível perceber, a partir das respostas obtidas, que tanto coordenadores 01 e 02, bem como professores 01 e 02, afirmam que língua é comunicação e que relaciona-se ao uso, ao sugerirem, respectivamente que: “*a concepção de língua se traduz pela forma que o uso da língua está associado ao contexto social*”; “[...] *uma língua dinâmica, [...] uma língua flexível*”; “*Para mim língua é comunicação*”; “*Língua como instrumento de comunicação*”. No entanto, importa mencionar que, embora a voz deste coletivo de trabalho (DUARTE-DE-SANTANA, 2016), entenda ou categorize o objeto



de ensino de sua profissão como “comunicação” ou “instrumento de comunicação”, nenhuma referência é feita ao componente, ou contexto culturais.

A ausência de referências aos componentes e habilidades culturais convida-nos a refletir sobre a assertiva de Duarte-de-Santana (2012, p. 16), que língua (comunicação) dissociada dos componentes cultural e nacional incorreria em conceber a língua como um teatro de sombras mudas.

Importa ainda mencionar que o professor 02, de imediato, ainda sugere: “*O método é o communicative*”, restando-nos a reflexão ou indagação de qual voz seja esta que está a ecoar em seu discurso, se a voz de um profissional que é autônomo, crítico e reflexivo, ou se a voz daquele profissional que incorpora e reproduz, indiscriminadamente, prescrições de uma “empresa terceirizada” ou daquela escola que “segue a moda do c\*\*\*\*\*”, conforme proposto pelo professor 01.

Por fim, na questão 04, ao serem questionados sobre, “*o que se espera ou se objetiva de um sistema ou modelo de ensino bilíngue em um país majoritariamente monolíngue como é o Brasil?*”, coordenadores e professores atuantes em sistema de ensino bilíngue, os quais estão sendo analisados, propuseram as respostas que se observam a seguir.

<b>Coordenador 01</b>	Um ensino bilíngue, nada mais é do que o envolvimento de parcerias entre escolas particulares com empresas de programas didático-pedagógico a fim de fortalecer a gestão da escola e, assim, transformar as escolas particulares tradicionais (que atuam somente com a língua materna) em bilíngues (que atuam com a língua materna e outra língua, neste caso, podendo ser português-inglês). Diante dessa parceria, inicia-se, então, o fortalecimento de materiais didáticos, formação de professores (mais precisamente no nível de treinamento dos professores), métodos que busca a integração do idioma estudado e o seu conteúdo, uso de plataformas digitais, e, sobretudo, resultados e proficiência dos alunos. Tudo isso, aparentemente, leva-nos a compreender que a escola está caminhando para os efeitos da globalização.
<b>Coordenador 02</b>	Que desde cedo o bilinguismo seja implantado no ambiente escolar, para que o alunado tenha uma rotina de práticas discursivas nos dois idiomas. É importante frisar que na infância é um período mais acessível para que a criança tenha contato com duas realidades linguísticas distintas. Também é importante salientar que haja investimento na qualificação dos profissionais, assim como as escolas precisam de adequar a essa prática.

<p><b>Professor 01</b></p>	<p>Vou resumir aqui:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) O que o professor espera: que dê certo.</li> <li>2) O que os pais dos alunos querem: que o filho/a da noite pro dia saia falando inglês.</li> <li>3) O que as escolas objetivam: agradar os seus clientes independentemente do meio e do fim.</li> <li>4) O que eu espero?! Que de alguma forma isso dê certo mesmo. O brasileiro precisa entender que inglês é uma ferramenta de crescimento tanto pessoal como profissional e parar de menosprezar o poder que essa língua (não só ela como qualquer uma) pode agregar a nossas vidas. Seria maravilhoso parar de ouvir dos alunos como eu já ouvi anos atrás, coisas como: “professor pra que que eu vou usar essa m****? Meu pai é rico” E aí me leva ao que eu respondi antes, o foco é o povo de elite, os ricos. No final das contas, ensino bilíngue no Brasil não tem como objetivo levar o inglês para as massas e sim para aqueles que já podem ter acesso a língua por outros meios. Pra mim tudo ainda é uma modinha feita pra gente rica e não algo para ajudar a população a crescer e a se empoderar.</li> </ol>
<p><b>Professor 02</b></p>	<p>Compreensão por parte dos pais. Como no Brasil não há muita oportunidade em praticar o inglês no dia-a-dia, os alunos têm uma tendência a responderem tudo em português e a aprendizagem do inglês vai demorando um pouco. Com o passar do tempo, eles vão se sentindo seguros e vão se soltando. É uma questão de tempo.</p>

Quadro 04. Finalidade do ensino bilíngue no Brasil.

Dentre as respostas obtidas, convém ressaltar a resposta proposta pelo coordenador 01, ele que vem, finalmente, a reconhecer, consciente ou inconscientemente, que: *“um ensino bilíngue, nada mais é do que o envolvimento de parcerias entre escolas particulares com empresas de programas didático-pedagógico a fim de fortalecer a gestão da escola”*, mesmo que sob um pretenso pretexto de globalização, *“tudo isso, aparentemente, leva-nos a compreender que a escola está caminhando para os efeitos da globalização”*.

O coordenador 02 reforça também e inclusive que tal sistema de ensino deva ser implantado o quanto antes, uma vez que: *“desde cedo o bilinguismo [deve ser] seja implantado no ambiente escolar, para que o alunado tenha uma rotina de práticas discursivas nos dois idiomas”*.

Todavia, toda essa realidade que é apresentada e esperada, tanto pelo coordenador 01, quanto pelo coordenador 02, acaba sendo contrastada e confrontada pelo professor 02, ao sugerir que: *“[espera-se a] compreensão por parte dos pais. Como no Brasil não há muita oportunidade em praticar o inglês no dia-a-dia, os alunos*



*têm uma tendência a responderem tudo em português e a aprendizagem do inglês vai demorando um pouco.*

Tal proposição reforça o caráter, predominantemente, elitista dos sistemas bilíngues de ensino em território brasileiro, sobretudo no Nordeste, levando pais e alunos a aderirem esse ensino, tido como “inovador”, objetivando ascender socialmente, ao aprender uma língua adicional, equivocadamente entendida e conceituada como segunda língua, a partir de um “bilinguismo de escolha”, o qual está relacionado a línguas de prestígio, tanto internacional como nacionalmente, ainda que não haja, a priori e em termos legais, contextos outros (políticos, econômicos e socioculturais), além dos que, reduzida e idealmente, são propostos em sala de aula.

O professor 01, ao sugerir em seu discurso que o bilinguismo “*é uma modinha feita pra gente rica e não algo para ajudar a população a crescer e a se empoderar*” e que os pais esperam e cobram um imediatismo deste sistema de ensino - “*o que os pais dos alunos querem: que o filho/a da noite pro dia saia falando inglês*” - retrata e reforça o caráter de um bilinguismo elitista ou de elite, bem como de um bilinguismo subtrativo, cujo status da língua-alvo é mais importante do que da língua materna.

Assim, o provável e potencial empoderamento desse sujeito bilíngue é atingido ou alcançado tão logo seja capaz de se apropriar de uma língua que, pretensamente, o faria alçar um *status quo*, conforme corroborado pelo discurso deste mesmo professor: “*o que as escolas objetivam: agradar os seus clientes independentemente do meio e do fim*” – afinal conforme sugerido pelo discurso de um seus alunos – “*Meu pai é rico*”, ratificando, então, o bilinguismo não apenas como um modismo, mas sobretudo e principalmente como um negócio (RAJAGOPALAN, 2005).

### **Considerações Finais**

Sistemas de ensino bilíngue têm, cada vez mais, sido comercializados e implantados no sistema educacional brasileiro, notadamente nas redes privadas de ensino.

Dessa forma, a partir da discussão e análise de dados empreendida neste artigo,



tornam-se possíveis algumas considerações.

Primeiro, apesar do seu ritmo crescente, o bilinguismo, perceptivelmente de caráter subtrativo e elitista, no Brasil, tem se tornado um negócio (RAJAGOPALAN, 2005). Assim, modelos culturais, concepções de língua, perfis e identidades profissionais são impostos, à medida que, igualmente, são comercializados ou terceirizados por um cenário e contexto mercadológicos que prometem oferecer métodos de ensino bilíngues eficazes e infalíveis.

Segundo, tendo em vista as diversas necessidades, aspirações e recursos de indivíduos e grupos sociais seletos, os encaminhamentos referentes ao ensino e aprendizagem de língua inglesa, no Brasil, em contexto de ensino e aprendizagem bilíngues, têm se constituído e, principalmente, incorrido em políticas linguísticas distintas, ainda que todos os profissionais envolvidos neste processo não estejam plenamente (cons)cientes.

Por fim, a pluralidade cultural, dialetológica e sociolinguística tem dado espaço a um modismo que legalmente, nos termos da lei, é tão incipiente quanto todos aqueles que seguram a bandeira flamejante da língua do “outro”. Por quê? Porque ser bilíngue é moda, uma tendência.

Neste sentido, em um país em que línguas indígenas e autóctones foram e ainda são extintas, em um contexto multilíngue cada vez mais obscurecido, onde, cada vez menos, essas línguas são faladas e conhecidas, o bilinguismo elitista tem oferecido uma oportunidade a assemelhar-se ao outro. Tal semelhança seria a garantia de que seja alçado um *status quo* em que o oprimido tornar-se opressor.

Por isso, em se tratando de bilinguismo e ensino bilíngue, sugerimos, a partir deste manuscrito, que a primazia e ênfase atribuídas sejam, não a variantes linguísticas de prestígio ou a perfis profissionais importados ou comercializados por empresas que “mercantilizam” programas bilíngues, mas sim, a aspectos culturais e sociais, posto esperarmos de um ensino bilíngue, em território brasileiro, que sejamos capazes de formar sujeitos biculturais e não apenas sujeitos bilíngues, que são capazes de imitar ou reproduzir sons e estruturas do “outro”.



## Referências

- BISINOTO, Leila Salomão Jacob. **Atitudes Sociolinguísticas em Cáceres – MT: efeitos do processo migratório**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- BUTLER, Y. G.; HAKUTA, K. Bilingualism and Second language Acquisition. In: BHATIA, T.K.; RITCHIE, W.C. **The Handbook of Bilingualism**. United Kingdom: Blackwell Publishing, 2004.
- CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.
- \_\_\_\_\_. **As políticas linguísticas**. São Paulo, Parábola, 2007.
- CANAGARAJAH, Suresh. After desinvention: possibilities for communication, community and competence. In: MAKONI, S.; PENNYCOOK, A. (Ed.). **Desinventing and reconstituting languages**. Clevedon: Multilingual Matters, p. 233-239, 2007.
- COGO, A. **English as a lingua franca: concepts, use, and implications**. ELT Journal, London, v. 66, n. 1, p. 97-105, 2012.
- CRYSTAL, D. **English as a global language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- \_\_\_\_\_. Ethnographic methods in language policy. In: RICENTO, Thomas. **An introduction to language policy: theory and method**. Malden, MA, USA: Blackwell Publishers, p. 153-169, 2006.
- DUARTE-DE-SANTANA, J. **Língua, cultura e identidade: a língua portuguesa como espaço simbólico de identificação no documentário: Língua – vidas em português**. Linha D'Água 25 (1), 47-66, 2012.
- \_\_\_\_\_. **autorrepresentação do professor de língua inglesa e a elaboração de materiais didáticos: vozes sobre a atividade de um coletivo de trabalho**. Revista ProLíngua, João Pessoa, v.10 n.3, p.35-46, 2016.
- DUBOIS, Jean e outros. **Dicionário de Linguística**. 9. ed., São Paulo: Cultrix, 1993.
- FLORY, Elizabete V. & Maria Thereza C. C. de Souza. **Bilinguismo: diferentes definições, diversas implicações**. Revista Intercâmbio, volume XIX: 23-40,. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x, 2009.
- GROSJEAN, François. **The Psycholinguistics of Bilingualism**. Wiley-Blackwell. 2013
- HARMERS, J e BLANC, M. **Bilinguality and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1994.
- JENKINS, J. **English as a Lingua Franca in the International University: the politics of academic English Language Policy**. London: Routledge, 2014.



KIRKPATRICK, A. **World Englishes: implications for international communication and English language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

LIBERALI, Fernanda C.; MEGALE, Antonieta H. **Uma língua de vantagem**. Carta Fundamental, São Paulo, p.58-60, 2011.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Ideologia Linguística: como construir discursivamente o português no séc. XXI. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). **Português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola, p. 18- 52, 2013.

MULON, Katia Barbara Gottardi. **Políticas linguísticas na educação bilíngue: entre promessas, lacunas e expectativas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras. Curitiba, 2017.

MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos**. São Paulo: Cortez, 2005.

RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: por uma política prudente e propositiva. In: LACOSTE, Y. & RAJAGOPALAN, K. (orgs.). **A Geopolítica do Inglês**. Parábola, p. 135-159. 2005.

\_\_\_\_\_. Política linguística: do que é que se trata, afinal? In: NICOLAIDES, SILVA, TILIO, ROCHA (orgs.) **Política e políticas linguísticas**. Campinas: Pontes, pp 19-42, 2013.

RAMÍREZ, A. G. Dialectología y sociolingüística. In: ALVAR, M. (Director). **Manual de dialectología hispánica: El Español de España**. Barcelona: Ariel Lingüística, p.37-48, 2009.

SPOLSKY, B. **Language policy: key topics in Sociolinguistics**. Cambridge: Cambridge, 2004.

\_\_\_\_\_. Introduction: What is educational linguistics? In: SPOLSKY, Bernard; HULT, Francis M. **The handbook of educational linguistics**. Malden, MA, USA: Blackwell Publishing, p. 1-9, 2008.

\_\_\_\_\_. **Language Management**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

\_\_\_\_\_. What is language policy? In: \_\_\_\_\_. **The Cambridge Handbook of Language Policy**. Cambridge: Cambridge University Press, p. 03-15, 2012.

Recebido Para Publicação em 31 de outubro de 2018.

Aprovado Para Publicação em 02 de janeiro de 2019.