

A LÍNGUA INGLESA NO BRASIL COMO O MERCADO QUER: NECESSÁRIA, MAS INALCANÇÁVEL

ENGLISH LANGUAGE IN BRAZIL AS THE MARKET WANTS IT: NECESSARY, BUT UNATTAINABLE

Renan Castro FERREIRA¹

Isabella MOZZILLO²

RESUMO: Neste artigo analisamos as causas da propagação e manutenção da dupla percepção que se tem da língua inglesa no Brasil – a de que a língua é útil e precisa ser aprendida, mas é, ao mesmo tempo, inalcançável para a maioria dos brasileiros. Primeiro, examinamos a abrangência e o papel do inglês no mundo atual e os fatores que o tornaram uma língua tão importante. Depois, exploramos o histórico do ensino de inglês no Brasil e as várias ações que contribuíram para consolidar uma política linguística de não formação de bilíngues. Por fim, discutimos o papel do mercado de ensino de idiomas no Brasil, cujo público-alvo e publicidade colabora para a perpetuação de uma velha percepção da língua inglesa como algo a que apenas uma elite tem ou deve ter acesso. Nossa conclusão é a de que a combinação de políticas educacionais ineficientes e a exploração mercadológica inescrupulosa do ensino de línguas estrangeiras acabam por convencer os brasileiros de que eles precisam aprender inglês, ao mesmo tempo em que não criam condições para que isso aconteça para a maioria deles.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de inglês. Brasil. Política educacional. Mercado.

ABSTRACT: In this article we analyse the causes of the spread and maintenance of the double perception of English language in Brazil – English is useful and needs to be learnt, but at the same time it is unattainable for most Brazilians. First, we examine the scope and role of English in the world nowadays and the factors that have made it such an important language. Then, we explore the history of English language teaching in Brazil and the various actions that contributed to consolidating a linguistic policy of not making people bilingual. Finally, we discuss the role of the language teaching business in Brazil, whose target market and advertising helps to maintain an old perception of the English language as something that only an elite has or should have access to. Our conclusion is that the combination of inefficient educational policies and unscrupulous market exploitation of foreign language teaching ends up convincing Brazilians that they need to learn English, while not creating the conditions for this to happen for most of them.

KEYWORDS: English language teaching. Brazil. Educational policies. Market.

1. Mestre em Letras pela Universidade Federal de Pelotas. Doutorando em Letras na mesma instituição. E-mail: renan.ferreira@hotmail.co.uk. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9267-6216>.

2. Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul. Professora Titular do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: isabellamozzillo@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8445-9174>.

Introdução

O inglês é a língua mais falada do mundo, com 1 bilhão e 268 milhões de falantes (EBERHARD *et al.* 2020). É a principal língua das relações políticas internacionais, do comércio internacional e da divulgação científica. De língua de países dominantes, conquistadores e altamente bélicos no passado, o inglês foi aos poucos sendo “conquistado” pelo mundo não nativamente anglófono e hoje tem mais de 898 milhões de falantes não nativos, um número 2,5 vezes maior do que o de nativos. Se antes existia uma pressão hegemônica norte-americana para que o mundo soubesse inglês, atualmente a pressão é dos pares: as sociedades não anglófonas, principalmente nas zonas urbanas, reconhecem a língua inglesa como a língua franca do mundo de hoje, a porta que, se aberta, permite que indivíduos e organizações participem mais ativamente da “aldeia global” (McLUHAN, 1962).

No entanto, poucos países têm conseguido fazer com que a maioria das suas populações aprenda o inglês. Em geral, apenas países desenvolvidos e europeus apresentam números altos nesse quesito, como a Holanda, a Dinamarca e a Áustria, que têm, respectivamente, 90%, 86% e 73% da população capaz de se comunicar em inglês (EUROPEAN COMMISSION, 2012). Uma exceção notável são as Filipinas, onde 63% da população é fluente em inglês. No Brasil, apenas 5% da população consegue se comunicar em inglês (BRITISH COUNCIL, 2014).

Quanto ao desempenho dos falantes não nativos de inglês, o Índice de Proficiência em Inglês (EPI EF, 2019) aplicou um mesmo teste a mais de 2,3 milhões de pessoas em 100 países e utilizou os resultados para produzir um ranqueamento estimado de regiões e países quanto à proficiência daqueles que sabem a língua. Neste *ranking*, o Brasil ocupa a 59ª posição, considerada de baixa proficiência. Dentre os países da América do Sul, o Brasil está atrás de Argentina (27ª, considerada alta), Uruguai (39ª), Chile (42ª), Paraguai (45ª), Bolívia (51ª) e Peru (58ª).

Ao mesmo tempo em que paira sobre a sociedade um discurso a respeito da importância e a necessidade de se saber inglês, a aprendizagem dessa língua pelas classes menos favorecidas é tolhida pela baixa qualidade da educação pública e pela exploração mercadológica sem escrúpulos do ensino do idioma pelo setor privado de educação. Políticas voltadas a resultados de aprendizagem de inglês no Ensino Fundamental e Médio que sejam minimamente competitivos podem aliviar a pressão sobre as camadas mais baixas da sociedade e fazer com que o inglês no Brasil deixe de ser língua estrangeira que “precisamos aprender” para ser a que aprendemos e sabemos. No presente artigo, desenvolveremos essa tese revisitando o papel da língua inglesa no mundo e a forma como ela foi e é ensinada no Brasil.

O inglês no mundo: imperialismo ou globalização?

A História mostra que as línguas surgem, mudam, se dividem (ou se juntam) e morrem, e nesse processo ganham ou perdem espaço e importância em relação a outras línguas (CRYSTAL, 2010). Algumas chegam a extrapolar as fronteiras dos seus territórios de origem, em geral apoiadas no desenvolvimento econômico ou na expansão política dos estados que as têm como língua majoritária ou oficial. Foi assim com o grego na Antiguidade, com o latim no Medievo, com o francês no Iluminismo e com diversas outras línguas em todas as regiões do mundo e em diferentes períodos. Entretanto, nenhum idioma jamais teve tanto prestígio, alcance e número de falantes quanto o inglês. Em seu modelo gravitacional, Calvet (2006) o coloca no topo da hierarquia, como uma língua hiper-central (na verdade, hoje a única), que faz com que pessoas de todo o mundo gravitem, direta ou indiretamente, em torno dela³. Como o inglês chegou ao patamar mais alto de dominância é tópico de extensas pesquisas e extrapolam o espaço deste trabalho, mas faz-se necessário abordarmos brevemente os principais motivos para o apogeu da “língua dos Anglos”.

Janson (2012) apresenta três motivos para a ascensão do inglês. Primeiro, a expansão e a consolidação da influência político-econômica do Império Britânico do século XVII até o início do XX. Tal força fez com que pouco a pouco o inglês substituisse o francês como língua do comércio internacional. Dentre o legado desse período podemos mencionar o fato de o inglês ser hoje a língua oficial de 55 estados soberanos e 27 entidades não soberanas (CIA, 2019) e língua materna de 369 milhões de pessoas (apenas 15% delas britânicas) (EBERHARD *et al.*, 2020).

O segundo fator foi a posição de liderança em tecnologia, economia e política mantida pelos Estados Unidos desde a primeira metade do século XX. Isso aconteceu, principalmente, por três razões: (1) as duas guerras mundiais, que enfraqueceram a influência europeia no mundo e contribuíram para o declínio do Império Britânico, (2) a posição geográfica dos Estados Unidos, que lhes garantiu uma infraestrutura praticamente intacta após as guerras mundiais, favorecendo seu desenvolvimento econômico e (3) a presença militar americana por todo o globo após a II Guerra Mundial e a saída “vitoriosa” da Guerra Fria, após a extinção da União Soviética. Isso tudo deu aos Estados Unidos as condições ideais para que eles se tornassem uma superpotência e espalhassem seus valores e produtos pelo mundo.

3. No modelo gravitacional de Calvet (2006), existe uma *língua hiper-central* (hoje, o inglês), em torno da qual gravitam uma dezena de *línguas super-centrais* (ex. francês, espanhol, árabe e português). Ao redor dessas, gravitam uma a duas centenas de *línguas centrais*, que são o centro de outras cinco a seis mil, as *línguas periféricas*. Para o autor, quando falantes de línguas super-centrais se tornam bilíngues, eles normalmente adquirem a língua hiper-central (num processo que o autor chama de bilinguismo vertical) ou outra língua super-central (resultando num bilinguismo horizontal).

O terceiro fator a explicar a ascensão do inglês como língua global é o fato de a indústria, as comunicações e as relações internacionais terem se desenvolvido “de tal modo durante o século XX que surgiu uma demanda muito maior do que antes por uma língua comum” (JANSON, 2012, p. 251). Obviamente, o inglês já figurava como língua internacional nesse período, e a globalização e o advento da era digital e da internet apenas aceleraram o processo de consolidação desse idioma como língua franca global (CRYSTAL, 2003; WARDHAUGH, 2010).

A globalização, aqui entendida como “todos aqueles processos pelos quais os povos do mundo estão incorporados dentro de uma única sociedade mundial” (ALBROW e KING, 1990, p. 8) possibilita que os produtos e os valores políticos e culturais de um país sejam divulgados e consumidos por outros países. Como qualquer outra, essa sociedade global é desigual, estratificada e também tem participantes dominantes. Isso explica por que os Estados Unidos se mantêm como o grande poder hegemônico no mundo, e daí a crítica de alguns pesquisadores sobre a língua inglesa ser a grande ferramenta para as ambições imperialistas americanas (PENNYCOOK, 1998).

No entanto, as últimas décadas viram a hegemonia americana ser confrontada por novas (ou, talvez, não tão novas) potências mundiais: os países europeus buscam reaver sua influência mundial através da União Europeia, a China está crescendo economicamente a ponto de ameaçar o domínio americano no mercado global, a Rússia começa a recuperar sua influência sobre os países que no passado integraram a União Soviética e surgiram várias parcerias políticas e econômicas sem os Estados Unidos (ex.: CEEA, MERCOSUL, BRICS, ASEAN e EFTA).

O número de falantes não nativos de inglês é quase três vezes maior do que o de nativos (EBERHARD *et al.*, 2020). É também a língua mais usada na internet, com 58,5% dos websites (PIMIENTA *et al.* 2009). O inglês é também a principal língua da divulgação científica. Na plataforma Scopus, a maior base de dados de periódicos científicos do mundo, em 2004, 80% das mais de 36 mil revistas eram publicadas em inglês (TARDY, 2004). Ademais, o idioma se consolidou como a principal língua das relações internacionais multilaterais, da comunicação turística e vem ganhando cada vez mais espaço na educação superior, através da internacionalização das universidades e da adoção do inglês como meio de instrução (MACARO *et al.*, 2018). Apesar de ser associada aos Estados Unidos e ao Reino Unido, a imagem da língua inglesa que prevalece não parece ser essa, mas a de “uma língua supranacional para a comunicação internacional” (JANSON, 2012, p. 254).

Todas as línguas naturais se desenvolvem no seio de sociedades e, portanto, refletem identidades e valores culturais próprios de suas comunidades de origem (CRYSTAL, 2010). Não é diferente com o inglês. Quem o aprende como língua estrangeira é exposto, implícita ou explicitamente, a questões históricas e à visão de mundo anglo-a-

americanos. Entretanto, com a consolidação do inglês como língua franca global, e com um número muito maior de falantes não nativos a utilizando para a comunicação interpessoal ou para a divulgação de conteúdo em mídias, a língua inglesa está sofrendo mudanças que vão além do controle hegemônico dos países que a reivindicam como sua. Os chamados *World Englishes* (KACHRU, 1992; SPICHTINGER, 2000), com suas características particulares, evidenciam o fato de o mundo ter se apropriado da língua inglesa. Parece, então, que o inglês é uma grande bolha linguística que envolve o mundo (particularmente a parte urbanizada do mundo) e que oscila sob a influência de dois grandes polos: a hegemonia política, econômica e cultural dos Estados Unidos e a apropriação do idioma pelos mais de 890 milhões de falantes não nativos ao redor do globo.

O inglês no Brasil: a insuficiência crônica da escola pública e a exploração mercadológica do ensino de línguas

O ensino de língua inglesa no Brasil teve início oficial ainda no período colonial. Em 14 de julho de 1809, o Príncipe Regente de Portugal D. João VI assinou a Decisão nº. 29, determinando a criação das primeiras cadeiras de francês e inglês (OLIVEIRA, 2006). O francês era a principal língua franca da época, posição alcançada devido à grande influência política e cultural da França desde o século XVII. Já a escolha do inglês foi justificada pela abertura dos portos brasileiros com a chegada da Família Real Portuguesa e pela expansão do Império Britânico, então a maior potência econômica, fatos que criaram grandes oportunidades comerciais para o Brasil (LEFFA, 1999; VIDOTTI, 2010). No mesmo ano, começaram a aparecer os primeiros anúncios de aulas particulares de inglês na Gazeta do Rio de Janeiro e em 1813 foi publicada uma propaganda daquela que talvez seja a primeira escola de idiomas do país:

D.Catharina Jacob toma a liberdade de fazer sciente ao Publico, que ella tem estabelecido huma Academia para instrucção de Meninas na rua da Lapa, defronte da Ex.ma Duqueza, em que ensinará a lêr, escrever, e fallar as línguas Portugueza, e Ingleza grammaticalmente; toda a qualidade de costura e bordar, e o manejo da Caza (GAZETA DO RIO DE JANEIRO, 1813⁴).

Apesar da inclusão oficial no currículo, o inglês, como língua moderna, não recebeu tanta importância quanto as línguas clássicas, latim e grego, que já dominavam e continuaram a dominar o currículo escolar. Depois da Independência do Brasil, a criação do Colégio Pedro II em 1837 e a Reforma Couto Ferraz em 1855 foram algumas das ações que, talvez indiretamente, ajudaram a mudar o *status* das línguas modernas, dan-

4. Cf. http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_periodicos/gazeta_rj/gazeta_rj_1813/gazeta_rj_1813_002.pdf.

do-lhes mais espaço e importância no currículo. No entanto, ainda no Período Imperial, a escola secundária, administrada por congregações escolares “aparentemente com muito poder e pouca competência” (LEFFA, 2016, p. 51) perdeu prestígio, e isso contribuiu para a decadência do ensino de línguas, cuja carga horária foi pouco a pouco diminuída.

Após a Proclamação da República, a educação brasileira sofreu várias mudanças e reformulações, mas, de certa maneira, o ensino de línguas estrangeiras continuou escanteado. Em 1931, a reforma de Francisco de Campos não acrescentou horas à carga horária de inglês, mas diminuiu a do latim e introduziu instruções metodológicas para que se usasse o Método Direto para o ensino das línguas modernas. A “novidade” já estava em uso na França há 30 anos, mas no Brasil, com exceção do trabalho do Professor Carneiro Leão no Colégio Pedro II, uma escola para a elite, o Método Direto jamais foi realmente implantado (VIDOTTI e DORNELAS, 2007).

Na década de 1940 e 1950, o Brasil se aproximou cada vez mais dos Estados Unidos, com várias alianças comerciais e industriais. Num período em que os americanos se consolidavam como potência mundial, a língua inglesa ganhou cada vez mais prestígio. No Brasil, a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa e a União Cultural Brasil-Estados Unidos, organizações mantidas ou apoiadas pelos governos inglês e americano, se firmaram como pontos de referência para o ensino da língua inglesa no país, e ao mesmo tempo em que as escolas públicas mantinham um ensino de língua estrangeira com baixa carga horária e pouca qualidade, começaram a surgir mais cursos livres de idiomas e, já na década de 1960, as primeiras franquias (ALMEIDA FILHO, 2010). Foi o nascimento de um mercado bilionário⁵ que, em nosso ponto de vista, teve e ainda tem grande parte na perpetuação da imagem do inglês no Brasil como uma língua que devemos aprender, mas que ninguém ainda aprendeu, conforme discutiremos mais adiante.

Atualmente, apenas 5,1% dos brasileiros afirmam ter conhecimentos de inglês, mas somente metade deles diz ter nível de fluência intermediária ou avançada (BRITISH COUNCIL, 2014). Esse número pode ser contrastado com o fato de que 78,3% dos brasileiros têm a sua educação básica em escolas públicas (INEP, 2018). Embora um número não esteja necessariamente ligado ao outro, não seria descabido pensar que grande parte dos brasileiros que são fluentes em inglês não estudaram em escolas públicas. Muitas escolas particulares dedicam às línguas estrangeiras, especialmente o inglês, uma carga horária muito superior à das escolas públicas, além de ofertarem línguas estrangeiras desde a Educação Infantil. Nos últimos anos, cresceu também um novo nicho de mercado: o de escolas particulares que se divulgam como bilíngues, dedicando uma carga horária ainda maior para atividades envolvendo a aprendizagem e uso da segunda língua.

5. A Associação Brasileira de Franquias estima que o ensino de idiomas movimenta mais de 35 bilhões de reais por ano no Brasil. Cf.: <https://www.portaldofranchising.com.br/franquias/franquias-de-escolas-de-idiomas>.

Quanto ao ensino de línguas estrangeiras na escola pública, é possível dizer que a situação não mudou muito nos últimos 200 anos: ainda há uma defasagem de profissionais qualificados, a carga horária ainda é baixíssima e a aprendizagem real de inglês ainda é associada à elite. Nas escolas públicas brasileiras, apenas 39% dos professores de inglês têm formação específica para ensinar essa língua (INEP, 2018). Em uma pesquisa realizada pelo Instituto Plano CDE em conjunto com o British Council (BRITISH COUNCIL, 2015)⁶, 55% dos professores relataram não terem oportunidades de conversar em inglês, 56% lecionam entre seis e vinte turmas e 65% lecionam duas ou mais disciplinas. A sobrecarga de trabalho dificulta a realização de um planejamento mais detalhado e customizado para cada grupo de alunos e impede que o professor se dedique ao seu próprio desenvolvimento na língua estrangeira. O mesmo estudo mostrou que, segundo os professores de inglês da rede pública, os principais problemas do ensino de inglês são a falta de acesso a recursos didáticos adequados (para 81% dos professores, a maior dificuldade enfrentada é a falta ou a inadequação dos materiais didáticos) e a falta de valorização do seu trabalho (59% dos professores sentem que o ensino do inglês é desvalorizado ou é distante da realidade dos alunos).

Depois de várias reformas e (re)orientações ao longo das últimas décadas, às vezes tornando o ensino de línguas estrangeiras obrigatório, depois acrescentando línguas e, então, retirando línguas e tornando-o optativo, a situação atual é a seguinte: é obrigatório o ensino de pelo menos uma língua estrangeira, a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Se apenas uma puder ser ofertada, o inglês deverá ser o escolhido, porque, de acordo com o Ministério da Educação, a “língua inglesa é a mais disseminada e a mais ensinada no mundo inteiro” (MEC, 2017). No entanto, a política linguística brasileira é, na verdade, a de que não formar bilíngues na escola. Isso fica claro ao analisarmos a carga horária: a grande maioria das escolas públicas do país oferecem apenas uma ou duas horas semanais de língua estrangeira (BRITISH COUNCIL, 2015); na Argentina, por exemplo, a carga horária semanal é de três a cinco horas⁷.

A baixa carga horária, a defasagem de recursos didáticos e de formação dos professores atuantes e a desvalorização do ensino de inglês na escola pública levam a uma visão compartilhada por gestores, professores e alunos de que o inglês é uma disciplina de menor importância, que contribui menos para a formação dos alunos do que outras matérias da Educação Básica. O relatório do British Council conclui que

6. Trata-se de um estudo qualitativo e quantitativo sobre o ensino de inglês nos Ensinos Fundamental e Médio da rede pública, realizado em cinco etapas: (1) pesquisa bibliográfica da legislação da Educação Básica e dos dados do Censo da Educação Básica; (2) seis grupos de discussão com professores de São Paulo (SP), Porto Alegre (RS) e Recife (PE); (3) entrevistas com 12 gestores públicos de secretarias estaduais de educação em todas as regiões do país; (4) pesquisa etnográfica nas escolas, através da observação de 10 escolas das cinco regiões e entrevistas com 20 coordenadores de escolas e 20 professores; (5) etapa quantitativa, com 1269 professores entrevistados em 12 capitais das cinco regiões (BRITISH COUNCIL, 2015).

7. Cf. <https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/idiomas/idiomas-en-primaria>.

[...] aprender inglês, dentro desta visão, seria um “luxo” que está fora do alcance da trajetória de vida esperada para estes jovens. Isso reforça a posição do inglês como uma matéria complementar e ajuda a reforçar a exclusão destes jovens de outras oportunidades para suas vidas (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 18).

No Ensino Superior, conhecimentos de língua inglesa, que no ensino básico são postos de lado e têm sua relevância questionada, passam a ser altamente valorizados (FONSECA, 2016; AMORIM e FINARDI, 2017). Ser capaz de usar o inglês para ler livros acadêmicos, produzir artigos e apresentar trabalhos em congressos é pré-requisito extraoficial de qualquer um que queira fazer pós-graduação no Brasil. A proficiência (na maioria das vezes, na verdade, a mera competência leitora básica) em língua estrangeira é requisito formal para se obter o grau de Mestre. Para o de Doutor, habilidades em duas línguas estrangeiras são normalmente exigidas, e, em geral, uma delas deve ser o inglês.

Num esforço para se manter no cenário científico internacional, a Academia brasileira não só publica (em inglês) em periódicos internacionais, como também adota cada vez mais o idioma em periódicos nacionais. Como hoje a maioria deles é publicada *online*, divulgar pesquisas nacionais em inglês dá mais visibilidade para a produção científica nacional, visto que a língua já se consolidou como a principal língua franca da Ciência (PACKER, 2014). Congressos acadêmicos internacionais organizados no Brasil costumeiramente adotam o inglês como uma das línguas de trabalho, mas cada vez mais eventos acadêmicos regionais e locais também têm aceito trabalhos e apresentações em inglês, mesmo quando a maioria dos participantes são brasileiros.

Nos últimos anos, o Ensino Superior brasileiro tem visto outro fenômeno que reflete o movimento global de internacionalização do ensino e da pesquisa: a adoção do inglês como meio de instrução. Isso já é feito há muito tempo em diversos países. Na Rússia, por exemplo, a Escola Superior de Economia, uma instituição estatal, oferece mais de 25 cursos de mestrado totalmente em inglês⁸. Logicamente, o fenômeno do Inglês como Meio de Instrução não acontece sem críticas, que vão desde a ideia de que a língua inglesa ameaça a língua nativa oficial (CAVADINI, 2018) até o argumento de que o seu uso carrega junto a imagem de sociedades anglófonas (americana e britânica) idealizadas, onde não existem problemas (WIDIN, 2010).

Ao somarmos a falta de políticas educacionais públicas que garantam resultados de aprendizagem de inglês, a pressão da Academia e do mercado globalizado por qualificação (*i.e.* fluência em língua inglesa) e a percepção de que apenas escolas particulares conseguem entregar resultados competitivos, temos as condições certas para a constituição de um *status quo* no qual o brasileiro se vê pressionado a adquirir uma habilidade que é, no contexto dele, considerada necessária e, ao mesmo tempo, inatingível.

8. Cf. <https://www.hse.ru/en/figures>.

Milhares de cursos livres de idiomas – na forma de pequenas empresas independentes, de franquias, de grupos e corporações multinacionais e, ultimamente, de plataformas *online* de ensino – estão espalhados por todo o país⁹. As grandes redes de escolas de idiomas têm como público-alvo as pessoas a partir da classe média, que conseguem pagar um curso particular e o veem como investimento. Algumas escolas encontraram como nicho de mercado as classes mais baixas, e oferecem cursos para pessoas de baixa-renda e em áreas de periferia, onde as marcas maiores não se instalam.

A falta de um padrão de qualidade para o ensino de idiomas no Brasil – para cursos livres, não há sequer a exigência legal de profissionais com formação específica – impede que se possam medir os reais resultados de aprendizagem da maioria das escolas. Mesmo assim, é possível afirmar que as escolas de idiomas são, na maioria das vezes, ambientes mais favoráveis para a aprendizagem de línguas estrangeiras – as turmas são menores, os professores são menos sobrecarregados, muitas franquias treinam seus professores antes e durante sua atuação e as escolas dispõem de recursos didáticos e tecnológicos. Algumas franquias se utilizam de parcerias com centros internacionais de aplicação de testes de proficiência para divulgar a eficácia de seus cursos, mas não há números exatos de quantos alunos de fato prestam os exames e nem qual é o seu nível de terminalidade após anos de estudo do idioma.

O principal problema, entretanto, é a propaganda feita pelo setor. Num mercado extremamente lucrativo e competitivo, as campanhas publicitárias são cada vez mais agressivas. Em geral, o foco é na ideia de que quem não sabe inglês está perdendo oportunidades no trabalho, nos estudos e, inclusive, na vida pessoal. Enquanto os lemas das escolas enfatizam o ganho de conhecimento e a ampliação de horizontes (ex.: “Você Bilíngue”, “Você Cidadão do Mundo”, “Você Aprende e Nunca Mais Esquece”, “O Inglês Te Move”), as companhias são muito mais apelativas, e reproduzem abertamente ideias como a de que quem não sabe inglês é ultrapassado, limitado ou desinteressado em aprender (MARQUES, 2014).

Com a veiculação constante e onipresente de publicidade agressiva, o mercado do ensino de idiomas no Brasil ajuda a popularizar a ideia de que a língua inglesa é algo que todos precisam (mesmo que nem todos precisem) ao mesmo tempo em que a mantém como um produto pelo qual apenas poucos conseguem pagar. O Ensino Público tem feito tentativas de criar melhores oportunidades para a aprendizagem da língua (ex.: adoção de livros didáticos no Ensino Básico e programas como o Idiomas Sem Fronteiras no Ensino Superior), mas tais esforços parecem ter pouco resultado quando confrontados pela maciça publicidade do setor privado, mesmo que este nem sempre entregue os resultados prometidos.

9. De acordo com a Associação Brasileira de Franquias, as cinco maiores franquias de idiomas do Brasil têm, juntas, 4134 escolas (Cf. <https://www.abf.com.br/50-maiores-franquias-do-brasil-2020>).

A aprendizagem de uma língua estrangeira necessariamente leva tempo – mesmo com carga-horária aumentada –, requer planejamento e avaliação contínuos e tem muitos resultados possíveis, dependendo das aspirações e necessidades dos alunos. Com a desvalorização da profissão do docente, pouca carga horária para línguas estrangeiras e sem um controle da qualidade do serviço e do conteúdo da publicidade das redes privadas de escolas, o governo brasileiro perpetua a imagem da língua inglesa como algo necessário, mas inatingível.

Conclusão

A língua inglesa não é um instrumento de dominação imperialista das superpotências anglófonas. A língua vem passando por um processo de apropriação e mudança, impulsionada pelo uso por mais de 890 milhões de falantes não-nativos em todo o mundo, que a utilizam nas relações internacionais, na educação, no entretenimento, no turismo e na mídia, na maioria das vezes sem um interlocutor nativo (CRYSTAL, 2018).

Saber mais de uma língua (quaisquer que sejam) pode conferir diversas vantagens às pessoas. Dependendo da área de atuação, ser bilíngue pode representar salários maiores (SAIZ e ZOIDO, 2002). Já se sabe que bilíngues podem ter funções executivas melhoradas e serem melhores do que monolíngues em tarefas metalinguísticas, o que pode fazer com que eles tenham uma melhor habilidade para aprender outras línguas (BIALYSTOK, 1986; BARAC e BIALYSTOK, 2012). A forma particular como bilíngues organizam seu léxico mental e relacionam conceitos das suas línguas faz com que eles sejam capazes de interpretar sua experiência no mundo de forma mais ampla, e que vai além até mesmo das formas de ver o mundo das línguas que eles falam (PAVLENKO, 2014). Saber e usar mais de uma língua pode ajudar a retardar o início de doenças neurodegenerativas, como o Mal de Alzheimer (BIALYSTOK *et al.*, 2007).

Entretanto, ser bilíngue tendo como uma das línguas o inglês, que é a língua franca global, utilizada por mais de um bilhão de pessoas em todo o mundo, pode adicionar vantagens específicas. Quem fala inglês tem acesso mais rápido a uma quantidade maior de informação (de ciência, entretenimento, notícias etc.), não só do mundo anglófono, mas também de todas as partes do mundo, pois informações inicialmente publicadas em outras línguas são divulgadas internacionalmente através da tradução para o inglês. No Brasil, dependendo da área de atuação, saber inglês pode significar mais oportunidades de emprego e salários até 61% mais altos (CATHO, 2019).

No Brasil, há uma dupla percepção sobre a língua inglesa: é uma língua considerada importante e necessária, capaz de criar oportunidade de sucesso profissional, mas, ao mesmo tempo, é uma língua que ninguém aprende na escola e poucos podem pagar para aprender em cursos de idiomas. Em nossa análise, o prestígio do qual a

língua inglesa goza no Brasil não vem do fato de ela ser uma língua hegemônica, internacional e importante no mundo globalizado, mas do fato de que, por causa de políticas educacionais defasadas e deficientes, o inglês é percebido como uma língua que apenas poucos privilegiados conseguem aprender. Em sua extremamente competitiva arena, o setor privado de ensino de idiomas apela em campanhas publicitárias que, ao mesmo tempo em que tentam convencer os que podem pagar, oprimem os que não podem. As políticas educacionais públicas brasileiras pioram o problema ao não investir na valorização e qualificação do ensino público básico e ao permitir que os cursos livres assumam quase que totalmente a tarefa de ensinar inglês. Como além de não gratuitos, tais cursos são geralmente bastante caros, apenas uma pequena parcela da população tem acesso a eles. Por causa da falta de um padrão de qualidade, uma parcela ainda menor sai dos cursos livres com proficiência no idioma. Dessa forma, o inglês vai se perpetuando como uma língua necessária, mas inalcançável.

Referências

- ALBROW, M.; KING, E. (eds.). *Globalization, Knowledge and Society*. London: Sage, 1990.
- ALMEIDA FILHO, J. C. História do Ensino de Línguas no Brasil. *HELB - Linha do tempo sobre a história do ensino de línguas no Brasil*, 2010. Disponível em: <<http://www.helb.org.br>>
- AMORIN, G.; FINARDI, K. Internacionalização do ensino superior e línguas estrangeiras: evidências de um estudo de caso nos níveis micro, meso e macro. *Avaliação*, v. 22, n. 3, p. 614-632, 2017.
- BARAC, R. BIALYSTOK, E. Bilingual effects on cognitive and linguistic development: Role of language, cultural background, and education. *Child development*, v. 83, p. 413-422, 2012.
- BIALYSTOK, E. Factors in the growth of linguistic awareness. *Child development*, v. 57, p. 498-510, 1986.
- BIALYSTOK, E.; CRAIK, F; FREEDMAN, M. Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia. *Neuropsychologia*, v. 45, p. 459-464, 2007.
- BRITISH COUNCIL. *Demandas de aprendizagem de inglês no Brasil*. Instituto de Pesquisa Data Popular. 1 ed. São Paulo, 2014.
- _____. *O ensino de inglês na educação pública brasileira*. Instituto de Pesquisas Plano CDE. 1 ed. São Paulo, 2015.
- CALVET, L. J. *Towards an Ecology of World Languages*. Cambridge: Polity, 2006.
- CATHO. *Pesquisa Salarial*. 59ª ed. 2019. Disponível em: <<https://www.catho.com.br/salario/action/site/index.php>>
- CAVADINI, F. Milano, stop alla linea internazionale del Politecnico. “L’inglese non può mai sostituire l’italiano”. *Corriere della Sera* (31 Jan. 2018). Disponível em: <<https://www.corriere.it>>
- CIA. *The World Factbook 2020*. Washington, DC: Central Intelligence Agency, 2020. Disponível em: <<https://www.cia.gov/library/publications/resources/the-world-factbook>>
- CRYSTAL, D. *English as a Global Language*. (2 ed.). Cambridge University Press, 2003.

_____. *The Cambridge Encyclopedia of English Language*. 3 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2018.

_____. *The Cambridge Encyclopedia of Language*. 3 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

EBERHARD, D.; SIMONS, G.; FENNIG, C. (eds.). *Ethnologue: Languages of the World*. 23 ed. Dallas, Texas: SIL International. Online version: <http://www.ethnologue.com>, 2020.

EPI EF. *English Proficiency Index*. 9 ed., 2019. Disponível em: <<https://www.ef.com/epi>>

EUROPEAN COMMISSION. *Eurobarometer: Standard Eurobarometer*. Ann Arbor, MI: GESIS, Inter-university Consortium for Political and Social Research, 2012.

FONSECA, L. Inglês: a língua da internacionalização. *Interfaces Científicas*. Educação. Aracaju. v. 4, n. 2, p. 23-32, 2016.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo Escolar, 2017*. Brasília: MEC, 2018.

JANSON, T. *The History of Languages: An Introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2012.

KACHRU, B. World Englishes: approaches, issues and resources. *Language Teaching*. v. 25 (1), p 1-14, 1992.

LEFFA, V. J. *Língua estrangeira: ensino e aprendizagem*. Pelotas: EDUCAT, 2016.

_____. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. *Contexturas*, São Paulo, v. 4, n. 4, p. 13-24, 1999.

MACARO, E.; CURLE, S.; PUN, J.; AN, J.; DEARDEN, J. A systematic review of English medium instruction in higher education. *Language Teaching*. v. 51 (1), p. 36-76, 2018

MARQUES, W. *Análise do discurso publicitário de cursos de idiomas: Verdades atinentes a sujeitos aprendizes e aprendizagem de língua inglesa*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia-MG, 2014.

McLUHAN, M. *The Gutenberg Galaxy "When Change Becomes the Fate of Man"*. University of Toronto Press. 1962.

MEC, Ministério da Educação, Brasil. *Novo Ensino Médio*. Facebook. 16 Fev. 2017. Disponível em: <<https://d.facebook.com/ministeriodaeducacao/photos/a.1258296784218133/1258296827551462/?type=3&source=54>>

OLIVEIRA, Luiz E.M. *A instituição do ensino das línguas vivas no Brasil: o caso da língua inglesa (1809-1890)*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo-SP, 2006.

PACKER, A. L. The emergence of journals of Brazil and scenarios for their future. *Educ. Pesqui.* vol. 40, nº 2, p. 301-323, 2014.

PAVLENKO, A. *The bilingual mind: and what it tells us about language and thought*. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2014.

PENNYCOOK, A. *English and the Discourses of Colonialism*. London: Routledge. 1998.

PIMIENTA, D.; PRADO, D.; BLANCO, A. *Twelve years of measuring linguistic diversity in the Internet: balance and perspectives*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2009.

SAIZ, A.; ZOIDO, E. The returns to speaking a second language. *Working Papers Research Department*. Federal Reserve Bank of Philadelphia. n. 02-16, 2002.

SPICHTINGER, D. *The Spread of English and its Appropriation*. University of Vienna, Vienna, 2000.

TARDY, C. The role of English in scientific communication: lingua franca or Tyrannosaurus rex?. *Journal of English for Academic Purposes*, v. 3, n. 3, p. 247-269, 2004.

VIDOTTI, J. A presença britânica e a língua inglesa na corte de D. João. *HELB - História do Ensino de Línguas no Brasil*. Ano 4. n. 4, 2010. Disponível em: <<http://www.helb.org.br>>.

VIDOTTI, J.; DORNELAS, R. O ensino de línguas estrangeiras no Brasil - período de 1808 - 1930. *HELB - História do Ensino de Línguas no Brasil*, Ano 1 n. 1, 2007. Disponível em: <<http://www.helb.org.br>>.

WARDHAUGH, R. *An Introduction to Sociolinguistics*. Blackwell textbooks in Linguistics; 4 (6 ed.). Wiley-Blackwell, 2010.

WIDIN, J. *Illegitimate Practices, Global English Language Education*. Bristol: Multilingual Matters, 2010.