

A GESTÃO ESCOLAR COMO UM INSTRUMENTO DE POLÍTICA DE LÍNGUAS

THE SCHOOL MANAGEMENT AS A LANGUAGE POLICY INSTRUMENT

Gabriel Leopoldino dos Santos¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP)

David Guadalupe Toledo Sarracino²

Universidad Autónoma de Baja California (UABC)

Resumo: Este artigo analisa a gestão escolar como um instrumento de política de línguas. Para isso, far-se-á, primeiramente, uma discussão de natureza teórica, estabelecendo as condições em que a gestão de uma escola pode ser concebida enquanto um instrumento de política de línguas, com efeitos políticos sobre o modo como as línguas em funcionamento em seu espaço são significadas e significam seus falantes. A escola será concebida como um espaço de enunciação. Num segundo momento, será feita uma discussão analítica, na qual serão analisados dois textos que funcionam como documentos de política de línguas no Instituto Federal de São Paulo (IFSP). A discussão teórico-analítica será conduzida sob a perspectiva da semântica do acontecimento, num diálogo profícuo com a análise de discurso de orientação francesa. A partir da discussão empreendida, observar-se-á que a administração escolar exerce poder no jogo de forças entre as línguas e seus falantes no espaço da escola, uma vez que, por meio de seus atos administrativo-normativos, ela organiza o modo como cada língua funcionará em seu espaço de enunciação.

Palavras-chave: gestão escolar; administração escolar; política linguística; instrumento de política de línguas; espaço de enunciação.

Abstract: This article analyzes school management as an instrument of language policy. To this end, a discussion of a theoretical nature will first be made, establishing the conditions under which the management of a school can be conceived as an instrument of language policy, with political effects on the way in which the languages in operation in its space are signified and signify its speakers. The school will be conceived as a space of enunciation. In a second moment, an analytical discussion will be made, in which two texts that function as language policy documents at the Federal Institute of São Paulo (IFSP) will be analyzed. The theoretical-analytical discussion will be conducted from the perspective of the semantics of the event, in a fruitful dialog with the French discourse analysis. From the discussion undertaken, it will be observed that the school administration exercises power in the interplay of forces between languages and their speakers in the school space, since, through its administrative-normative acts, it organizes the way each language will function in its space of enunciation.

Keywords: school management; language policy; language policy instrument; space of enunciation.

¹ Doutor em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), professor da área de Letras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), *campus* Hortolândia. Email: gabriel.leopoldino@ifsp.edu.br.

² Doutor em Linguística pela Universidad Autónoma de Querétaro (México), professor da Faculdade de Idiomas da Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Email: dtoledo@uabc.edu.mx.

Resumen: Este artículo analiza la gestión escolar como instrumento de política de lenguas. Para ello, se llevará a cabo una discusión teórica en la que se establecerán las condiciones en las que la gestión de una escuela puede concebirse como un instrumento de política de lenguas, con efectos políticos sobre el modo en que las lenguas que operan en su espacio son significadas y significan a sus hablantes. La escuela será concebida como un espacio de enunciación. En un segundo momento, se realizará una discusión analítica, en la que se analizarán dos textos que funcionan como documentos de política de lenguas en el Instituto Federal de São Paulo (IFSP). La discusión teórico-analítica se realizará desde la perspectiva de la semántica del acontecimiento, en un diálogo fructífero con el análisis del discurso francés. A partir de la discusión emprendida, se observará que la administración escolar ejerce poder en el juego de fuerzas entre las lenguas y sus hablantes en el espacio escolar, ya que, a través de sus actos administrativo-normativos, organiza la forma en que cada lengua funcionará en su espacio de enunciación.

Palabras-clave: gestión escolar; administración escolar; política lingüística; política de lenguas; instrumento de política de lenguas; espacio de enunciación.

Submetido em 15 de agosto de 2023.

Aprovado em 04 de setembro de 2023.

1. Introdução

Este texto estabelece uma relação entre duas áreas do conhecimento usualmente pouco explorada em suas literaturas: de um lado, a semântica do acontecimento — com seu diálogo produtivo e constante com a análise de discurso —; de outro, a gestão escolar, com seu diálogo contínuo com outras áreas da pedagogia/formação de professores. Dessa relação decorre nosso objetivo de compreender em que sentido a gestão escolar pode ser considerada um instrumento de política de línguas, isto é, um instrumento que afeta as relações entre línguas num determinado espaço (de enunciação) escolar. Para levar a cabo tal objetivo, estabeleceremos uma reflexão teórico-analítica a partir de algumas práticas político-linguísticas³ que se observam no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP).

Antes de adentrarmos nas questões que o presente trabalho propõe-se discutir, colocaremos em cena alguns aspectos do cenário teórico no qual ele se insere e com o qual dialoga de alguma maneira. Iniciamos dizendo que há inúmeros trabalhos nas ciências da linguagem que tiveram por objeto a análise da relação entre linguagem e política. Localizaremos tais trabalhos no que comumente denomina-se *política*

³ O adjetivo “política-linguística” que se articula com “práticas” deve ser lido como uma reescrituração sinônima de “política de línguas”. Como se verá mais adiante, a diferença conceitual entre *política linguística* e *política de línguas* é importante para o dispositivo teórico-metodológico que mobilizamos neste trabalho.

linguística, sem ainda apresentarmos uma diferença conceitual importante que marca a reflexão analítica que fazemos aqui. No que concerne, então, à literatura produzida na área de política linguística, inúmeros trabalhos já foram publicados colocando em cena análises de materiais que circulam nos espaços escolares na condição de materiais didáticos — como as gramáticas, os dicionários e os livros (didáticos e paradidáticos) — ou na condição de orientadores da produção e do uso desses materiais didáticos — como os programas de ensino, os parâmetros e orientações nacionais curriculares (cf. ARNOUX (2008); NUNES (2006); LAURIA (2022); ORLANDI (2001, 2007, 2009); SANTOS (2017); DINIZ (2010); STURZA et al. (2023); MAFRA, VENTURA (2023), apenas para citar alguns).

Relativamente à questão específica da relação entre gestão escolar e política linguística, ainda para permanecermos no âmbito mais geral dos estudos que relacionam linguagem e política, poucos trabalhos que explicitam essa articulação foram desenvolvidos na literatura especializada em políticas linguísticas. Uma autora que destacamos é Berger (2017, 2021), a qual desenvolve sistematicamente pesquisas em multilinguismo, gestão e ensino de línguas no Brasil. Apesar da relevância dos trabalhos dessa autora, nota-se uma escassez de estudos que tomam a gestão escolar, propriamente dita, como um instrumento de política linguística, ou, como propomos dizer, como um instrumento de política de línguas.

Na área de pedagogia, e em específico na de gestão escolar, constata-se uma reflexão lacunar em torno da problemática levantada neste artigo. Uma das razões para isso pode ser localizada no fato de a linguística e a linguística aplicada apresentarem-se, com relativa força político-teórico-institucional no Brasil — assim como no contexto internacional —, como disciplinas especializadas em objetos de estudo bem delimitados e definidos: a língua ou a linguagem, no caso da linguística, e o ensino de línguas, no caso da linguística aplicada⁴. Associado a isso que se acabou de afirmar, outro fator que poderia explicar essa reflexão lacunar tem que ver com a não formação de professores “especialistas” nos estudos da linguagem pelos cursos de pedagogia, já que sua proposta⁵, como sabemos, é formar professores generalistas para atuarem na educação infantil,

⁴ Reconhecemos que a linguística aplicada possui outros objetos de estudo que não apenas o ensino de línguas. É preciso reconhecer, todavia, que os estudos concernentes ao ensino de línguas dominam a produção de conhecimento na linguística aplicada.

⁵ Reconhecemos, também, que os cursos de pedagogia não possuem como seu único escopo a formação de professores. A gestão escolar, por exemplo, também faz parte de seu rol formativo.

deixando a incumbência de formar professores especialistas em linguagem aos cursos de letras e linguística.

Tendo em vista a discussão acima, nosso trabalho apresenta contribuições à grande área de estudos da linguagem que se reconhece por “política linguística”, na medida em que toma a gestão escolar como um instrumento política de línguas e propõe desenvolver uma reflexão analítica com base em certas práticas político-linguísticas do IFSP; apresenta também contribuições à pedagogia/gestão escolar, na medida em que coloca essa área do conhecimento num debate profícuo com os estudos linguísticos, principalmente com a semântica do acontecimento, acerca das relações entre línguas e do espaço escolar como um espaço de enunciação⁶.

Na próxima seção, apresentaremos os fundamentos teóricos que sustentam o dispositivo metodológico constituído para empreendermos as análises apresentadas em seção posterior. A partir dessa discussão, de natureza teórica, será possível conceber como três ideias — política de línguas, espaço de enunciação e gestão escolar — são indissociáveis na compreensão da escola como um aparelho de Estado, nos termos dados por L. Althusser (1996 [1970]).

2. Gestão escolar e política de línguas: a escola como espaço de enunciação

Já na década de 1970, Louis Althusser concebeu a escola como um aparelho ideológico de Estado, ao lado de outras instituições sociais que também funcionam como tal (as igrejas, o sistema jurídico, a imprensa, o sistema político, as artes etc.). A partir desse gesto teórico, a escola passou a ser tomada contraditoriamente, isto é, foi considerada como um espaço que reproduz a ideologia dominante e que, ao mesmo tempo, contém as condições para modificá-la. Com isso, o filósofo francês, ao fazer incidir a ideologia como constitutiva do funcionamento escolar, legou-nos uma importante reflexão acerca da escola enquanto um espaço não desinteressado politicamente, uma vez que aí a luta de classes — diríamos, luta de/por sentidos — também teria lugar.

Do ponto de vista linguístico, a escola constitui-se igualmente num espaço político. Entre outras questões, podemos afirmar isso fazendo-se observar como, em seu interior, o multilinguismo real é submetido, normativamente, à administração

⁶ Na próxima seção, explicitaremos melhor o que é um *espaço de enunciação*. Por ora, podemos compreender essa ideia como um espaço em que as línguas relacionam-se politicamente entre si.

hegemônica do monolinguismo imaginário. Em outras palavras, assim como qualquer espaço social, o espaço escolar abriga o funcionamento de múltiplas línguas. Considerando-se apenas o caso do português, veremos que ele é dividido, desigualmente distribuído aos falantes. É língua materna da maioria dos estudantes; é língua nacional do Estado brasileiro; os modos de acesso ao português como língua materna e ao português como língua nacional são diferentes. Assim, pode-se dizer que ele não é uno, no sentido de ser homogêneo, mas sim diverso; é praticado diferentemente no todo complexo com dominante⁷ do social no Brasil. Nesse sentido, levando-se em conta o multilinguismo real, não há um português, e sim muitos “portugueses” — ou seria “brasileiro” (“língua brasileira”)?⁸ — sendo praticados diariamente na escola.

É preciso observar, no entanto, que há um monolinguismo imaginário que se impõe frente a esse real multilíngue, que se observa, por exemplo, nos programas de ensino de língua portuguesa, quando as gramáticas ou os livros didáticos tratam o multilinguismo (escolar) brasileiro como “variações”, “dialetos” de uma língua imaginária⁹ que é o português nacional. Chegam a afirmar, inclusive, que, entre os diversos modos de praticar a língua, não há um certo e um errado, que todas as “variações” devem ser respeitadas, que todas elas têm seu valor cultural, histórico, social. Para nós, essas afirmações são modos de apagamento do político, que é um funcionamento simbólico do real constitutivo das línguas que nos é muito caro do ponto de vista da compreensão que procuramos produzir sobre o funcionamento da(s) língua(s) nos espaços de enunciação.

Além do batimento entre português (língua nacional) com os “portugueses” (línguas maternas), colocamos em cena outras línguas que funcionam o espaço de enunciação escolar, com que o português/os “portugueses” relacionam-se, rendendo-lhe

⁷ Esta formulação faz rememorar propositalmente uma outra, aquela da célebre definição, dada por Michel Pêcheux (2009 [1975]), para o *interdiscurso*, que é “o todo complexo com dominante das formações discursivas”. Para nós, não há funcionamento político, e o linguístico aí está compreendido, que não seja tomado nessa relação imbricada do “todo complexo com dominante”.

⁸ Esta é a pergunta que se faz Eni Orlandi em vários de seus trabalhos, mas, principalmente, na obra *Língua brasileira e outras histórias: discurso sobre a língua e ensino no Brasil* (ORLANDI, 2009). Dada à força de sua teorização no campo dos estudos do discurso, esta pergunta não se coloca como uma pergunta retórica, mas como uma pergunta propositiva, digamos, uma vez que aponta para deslocamentos discursivos importantes. Um desses deslocamentos diz respeito ao fato de *língua brasileira* (e não “português brasileiro”) ser uma formulação que aponta para uma descolonização linguística, haja vista que o processo de historicização da língua se dá diferentemente daquela de Portugal ou de qualquer outro país colonizado pelos portugueses.

⁹ Imaginária porque historicamente “fabricada” para funcionar num simulacro de realidade, como se essa língua imaginária correspondesse à realidade linguística real.

um caráter ainda mais complexo de se estudar. Mencionaremos, entre outras línguas, as indígenas, o inglês, o espanhol, a língua brasileira de sinais etc.

Diante do exposto, faz-se produtivo o conceito de *espaço de enunciação*, tal como proposto pelo linguista brasileiro Eduardo Guimarães. Esse conceito mostra-se produtivo porque é um dos modos de restituição do político apagado por teorias sociologistas¹⁰ da linguagem, responsáveis por ideias como as que mostramos nos parágrafos anteriores. Diremos, neste texto, que o espaço escolar é um espaço de enunciação, na medida em que, por espaço de enunciação, Guimarães (2018, p. 24) compreende que:

[...] o espaço de enunciação é o espaço de línguas no qual elas funcionam na sua relação com falantes. Assim, não há línguas sem outras línguas, e não há línguas sem falantes e vice-versa. Um aspecto importante na configuração do espaço de enunciação é que as línguas do espaço de enunciação são distribuídas de modo desigual, não se é falante das línguas deste espaço da mesma maneira. O espaço de enunciação é, então, um espaço político do funcionamento das línguas.

Como se observa, o espaço de enunciação é um espaço de funcionamento de línguas — sempre no plural — que se relacionam entre si **desigualmente**, tendo em vista o modo como o político, enquanto parte de todo e qualquer funcionamento linguístico, as significa aí. Podemos pensar, assim, que, no espaço de enunciação escolar, a língua portuguesa imaginária das gramáticas e dos livros didáticos ocupa um lugar de prestígio e de referência para as línguas maternas faladas pelos estudantes; a língua inglesa é tida, num processo igualmente imaginário, como a língua da ciência e da tecnologia, impondo-se sobre outras línguas — às vezes até sobre o português língua nacional — que são ensinadas — ou que poderiam ser ensinadas —, como o espanhol; a língua brasileira de sinais, embora amparada pela legislação, não encontra condições de ser falada nem estudada da forma como o texto da Lei determina, sendo, muitas vezes, completamente silenciada. Considerando que não há línguas sem falantes, estes são determinados politicamente pelas línguas que falam, sendo incluídos ou excluídos do espaço de enunciação .

Sobre o que se disse acima, apesar de enunciar de um lugar teórico diverso do nosso, Berger (2021, p. 122) contribui para esclarecer os contornos do funcionamento político de todo espaço de enunciação. Diz a autora:

¹⁰ No sentido dado por Françoise Gadet e Michel Pêcheux (1977) em *Há uma via para a linguística fora do logicismo e do sociologismo?*

Que línguas estão presentes nos currículos escolares? Quais delas são usadas como línguas de instrução dos conteúdos? O que (e em quais línguas) dizem os documentos norteadores acerca das práticas didático-pedagógicas e das leis que regulamentam as línguas a serem usadas, aprendidas e mantidas pelos alunos? Essas questões circundam o que podemos chamar de políticas linguístico-educacionais, ou seja, o conjunto de decisões sobre quais línguas (e variedades) devem estar presentes nos currículos e nas práticas pedagógicas, de que forma e quais “lugares” elas devem ocupar no domínio da escola, nas várias fases da vida escolar, ao longo do processo de escolarização.

Essa citação convoca-nos a tratar daquilo que comumente reconhece-se sob o nome de “política linguística”. Nossa compreensão dessa expressão está atravessada pelo domínio da semântica do acontecimento, uma área das ciências da linguagem que, ao estudar o funcionamento do sentido produzido pelo acontecimento enunciativo, coloca em cena uma perspectiva materialista de estudo da linguagem, já que o sentido é político, não é uma virtualidade, não corresponde à intenção do falante, é resultado de condições de produção específicas. A semântica do acontecimento estabelece, conforme asserido em outros momentos, um diálogo profícuo com a análise de discurso tal como esta foi inicialmente formulada por Michel Pêcheux e sua equipe na França e ressignificada por Eni Orlandi e sua equipe no Brasil.

Graças a esse diálogo, é possível recolocarmos, de um ponto de vista material e não sociologista, a relação entre linguagem, sociedade e poder. Integra essa recolocação a diferença conceitual entre *política linguística*, de um lado, e *política de línguas*, de outro. É de Eni Orlandi (2007) essa diferenciação que nos é importante. De acordo com a pesquisadora:

Em geral, quando se fala em política linguística, já se dão como pressupostas as teorias e também a existência da língua como tal. E pensa-se na relação entre elas, as línguas, e nos sentidos que são postos nessas relações como se fossem inerentes, próprios à essência das línguas e das teorias. Fica implícito que podemos “manipular” como queremos a política linguística. Outras vezes, fala-se em política linguística apenas quando na realidade trata-se do planejamento linguístico, de organizar-se a relação entre línguas, em função da escrita, de práticas escolares, do uso em situações planificadas.

Quando falamos de Política Linguística enquanto Política de Línguas, damos à língua um sentido político necessário. Ou seja, não há possibilidade de se ter língua que não esteja já afetada desde sempre pelo político. Uma língua é um corpo simbólico-político que faz parte das relações entre sujeitos na sua vida social e histórica. Assim, quando pensamos em política de línguas já pensamos de imediato nas formas sociais sendo significadas por e para sujeitos históricos e simbólicos, em suas formas de existência, no espaço político de seus sentidos. (ORLANDI, op. cit., p. 7-8)

Esse excerto mostra-nos, da perspectiva discursiva, que falar em “política linguística” é diferente conceitualmente de falar em “política de línguas”. Uma das diferenças reside na compreensão de “língua” que, segundo E. Orlandi, ambos os conceitos encerram. Para o primeiro, as línguas são tomadas como existindo a priori, fora e independentemente de um dispositivo teórico-metodológico qualquer. Assim, possuiriam uma essência que as caracterizariam enquanto tais. Ao contrário disso, falar em “política de línguas” envolve pensar que a própria compreensão sobre o que é uma língua depende de um corpo teórico que explicita seus contornos e seus modos de abordagem. O que é uma língua depende, em outras palavras, do dispositivo teórico-metodológico que se adota. Para as teorias materialistas, como a semântica do acontecimento e a análise de discurso, importa compreender o funcionamento da língua como materialmente constituído pelo atravessamento do político¹¹. Ademais, é preciso tomar — ensinam-nos os manuais de análise de discurso — o real da língua, que é a incompletude, e o real da história, que é a contradição, como parte da compreensão que se procura produzir sobre o que é uma língua e como ela funciona.

Outra diferença diz respeito à redução da significação da “política linguística” como sendo apenas o estudo ou a prática do planejamento linguístico, como se esse planejamento ocorresse fora do social e da história, a despeito dos falantes, como se as línguas não lhes dissessem respeito. Falar, então, em “política de línguas” envolve, por um lado, pensar nas intervenções sociais sobre a linguagem (práticas de planejamento linguístico), como é o caso da publicação da Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), instituído pela Portaria nº 36, de 28 de janeiro de 1959; da promulgação do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), instituído pelo Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017; do estabelecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada pela Portaria nº 1.570, de 21 de dezembro de 2017; da publicação dos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN), dos acordos ortográficos, como aquele promulgado pelo Decreto nº 6.583, de 29 de setembro de 2008, dos programas de ensino das disciplinas de línguas nas escolas e universidades, das gramáticas, dos dicionários, dos manuais de estilo, etc. Por outro, um estudo de política de línguas toma esses textos

¹¹ O político é o nome que se dá a um funcionamento simbólico constitutivo da linguagem, o qual diz respeito ao fato de que a linguagem não se produz independentemente de condições sócio-histórico-enunciativas específicas. Nesse sentido, o funcionamento da linguagem é político porque as suas condições de produção sempre podem mudar, podendo, conseqüentemente, os sentidos sempre serem outros (ou podem permanecer os mesmos).

como acontecimentos enunciativos, o que nos leva para análises daquilo está dito nesses textos, mas também daquilo que não está dito, porém aí significando.

Diante do que expusemos até aqui, podemos afirmar, juntamente com Auroux (2009), que os textos mencionados acima — entre outros — funcionam, na formação social brasileira, como *instrumentos linguísticos*, uma vez que eles não são simplesmente objetos politicamente desinteressados, que buscam “apenas” descrever, analisar e ensinar uma ou algumas línguas (em detrimento de outras). São, ao contrário, instrumentos linguísticos porque afetam tanto o modo como as línguas funcionam ao longo de sua história quanto a forma como elas significam os (seus) falantes num espaço de enunciação dado. Muitas vezes, esses instrumentos linguísticos são um suporte material privilegiado da ideologia do monolinguismo imaginário, produzindo, então, a organização das relações entre línguas de uma maneira normativa e desigual. A escola, então, sendo um espaço de enunciação, apresenta-se como um dos lugares privilegiados de circulação desses instrumentos linguísticos, os quais serão nomeados neste trabalho de *instrumentos de política de línguas*, uma vez que eles organizam, dividem, distribuem, redistribuem politicamente as línguas. Em outras palavras, eles determinam as línguas.

Nosso trabalho coloca em primeiro plano a gestão escolar como um instrumento de política de línguas. Isso se deve porque ela não administra o espaço da escola de um modo desinteressado e independente do social, da história e do político. Ao contrário de ser uma prática desinteressada, constitui-se num conjunto de práticas que levam a cabo as ideias do Estado — principalmente no caso das escolas públicas, mas não apenas delas —, ou do Mercado — principalmente no caso das escolas privadas, mas não apenas delas. Na condição de representante do Estado ou do Mercado, a gestão escolar tem, como uma de suas incumbências, garantir a colocação em prática da política linguístico-educacional nacional, o que corresponde, conforme já sabemos, a administrar a relação entre as línguas (e entre os seus falantes), assim como entre as línguas e os saberes que se produzem sobre elas. É por meio dessa política que se garante, por exemplo, que as chamadas “normas urbanas de prestígio” continuem sendo “de prestígio” e que, portanto, certas práticas linguísticas sejam significadas como “regionalismos”, “dialetos”, sendo, muitas vezes, “museificadas”. É por meio dessa política, também, que o multilinguismo real é contido pelo monolinguismo imaginário; que o fracasso escolar das massas no que concerne à aprendizagem de línguas (tanto da língua nacional quanto das línguas estrangeiras) é localizado enquanto um fracasso individual do estudante e não como uma

falha do Estado; que a aprendizagem de línguas é despolitizada a favor de uma educação linguística utilitarista e mercadológica.

A gestão escolar é um instrumento de política de línguas porque pode possuir uma política de línguas explícita própria, que condiga com as políticas de línguas do Estado — que é o já esperado para uma instituição que integra o conjunto dos aparelhos ideológicos de Estado, nas palavras de L. Althusser — ou que faça frente a elas — como quando apoia movimentos do tipo “#Fica-Espanhol”, que foi um movimento que se iniciou em torno do ano de 2017 no Brasil quando, com a reforma do Ensino Médio, o espanhol deixou de ser componente curricular obrigatório no currículo, estabelecendo o inglês como a única língua estrangeira moderna a ser ensinada nas escolas. A decisão de explicitar ou não uma política de línguas própria é sempre, em última instância, da gestão escolar, já que detém o poder institucional-legal de decidir. Isso se corrobora, inclusive, quando a administração escolar é entendida “como a utilização racional de recursos para a realização de determinados fins” (PARO, 1998, p. 243). Racionalidade, recursos e orientação a um fim são determinações semânticas que sustentam nosso gesto de colocar a gestão escolar como um instrumento de política de línguas.

Ao lado de toda ação social consciente — “racional”, nos termos de Paro (1998) — há a dimensão daquilo que não está dito, daquilo que precisa ser dito, daquilo que está interdito de ser dito. Mesmo que não se diz que não há uma política de línguas explícita sempre já há uma em funcionamento. Não há espaço de enunciação que não contenha uma política de línguas em funcionamento. Desse modo, pode-se perceber que operamos com um deslocamento sobre o que “gestão escolar” significa. Não olharemos para ela da mesma forma que os estudos inscritos no domínio dos estudos pedagógicos.

Na próxima seção, abordaremos algumas questões de ordem metodológicas, necessárias para a compreensão das análises feitas de algumas práticas de política de línguas presentes no espaço de enunciação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP).

3. Construção de um dispositivo metodológico de análise

Na seção anterior, colocamos a gestão escolar como ocupando um lugar central para a política de línguas (explícita ou não) de uma escola. Isso não quer dizer que docentes, discentes e comunidade em geral não tenham papel importante no desenvolvimento e condução de uma política de línguas do espaço de enunciação de uma unidade escolar. A questão é que a gestão de uma escola detém, como dissemos, o poder

institucional-legal de decidir, assinar e determinar *de fato* uma política para as línguas. É por isso que a gestão de uma escola é também um instrumento de política de línguas, já que, semelhantemente aos instrumentos linguísticos, como as gramáticas, os dicionários e os livros didáticos, ela afeta o modo como as línguas se distribuem e significam os (seus) falantes.

Trataremos aqui de duas ações que integram a política de línguas adotada pelo IFSP. O IFSP, juntamente com os demais Institutos Federais do Brasil, integra a Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Essa rede é composta, então, por instituições que desenvolvem atividades de ensino — em distintos níveis (ensino médio e ensino superior) e modalidades (presencial, a distância, educação de jovens e adultos) —, de pesquisa e de extensão em áreas técnicas e tecnológicas, bem como na de formação de professores. Cada um dos Institutos Federais possui uma administração central, a reitoria, e alguns *campi*, cuja responsabilidade pela direção é dos diretores-gerais e dos diretores-adjuntos¹². Chamaremos de *gestão escolar* indistintamente tanto o conjunto de práticas e decisões tomado no âmbito da reitoria quanto no das diretorias-gerais dos *campi*. Dessa forma, tendo em vista que os Institutos Federais não são uma escola como o senso comum conhece (escolas de educação infantil, ensino fundamental ou médio), uma vez que são escolas politécnicas, estabelecimentos especializados em ciência e tecnologia com cursos de nível médio e superior, além dos cursos livres, ofertados na modalidade de extensão, o adjetivo “escolar”, que determina o substantivo “gestão”, será tomado em seu sentido *lato*, isto é, enquanto significando um espaço de ensino oficial.

Nas análises que faremos a continuação, mobilizaremos alguns conceitos da semântica do acontecimento para construirmos nosso dispositivo metodológico de análise. Para essa semântica, o conceito de *acontecimento enunciativo* é central. Toda produção linguística constitui um acontecimento enunciativo, já que o seu presente, para significar, recorta, inexoravelmente, um passado de enunciações que retornam ao presente sob a forma de *memorável*. O acontecimento da enunciação só funciona, isto é, só produz sentidos graças a esse batimento entre presente — que é o presente da enunciação, da produção de linguagem — e passado — que é o passado de enunciações já produzidas alhures, independentemente do acontecimento presente da enunciação. Há, ainda, o futuro, que na teoria é pensado enquanto *latência de futuro* ou *futuridade*. Essa futuridade é a dimensão do interpretável, ou seja, é a dimensão que direciona os sentidos,

¹² O organograma institucional pode ser variações de acordo com cada reitoria.

que faz com que o passado recortado pelo presente da enunciação não seja uma mera repetição de sentidos.

Outro conceito importante é o de *reescrituração*, o qual descreve os diversos mo(vi)mentos de reescrituração da linguagem em um acontecimento enunciativo. Dito diferentemente, a *reescrituração* é o processo pelo qual a linguagem se rediz num determinado acontecimento de enunciação. Trata-se de um fenômeno linguístico importante de ser observado, pois efeitos semânticos são produzidos nesse gesto de se redizer o já dito. O linguista brasileiro Eduardo Guimarães (2007) identifica, pelo menos, seis modos de *reescrituração* da linguagem num acontecimento: reescrituração por repetição, por substituição, por elipse, por expansão, por condensação e por definição. Cada uma desses modos de reescrituração pode produzir efeitos semânticos particulares em dado acontecimento enunciativo.

Finalmente, uma última consideração antes de passarmos às análises propriamente ditas diz respeito à questão de que faz parte do estudo das condições de produção dos sentidos no acontecimento enunciativo as análises da cena enunciativa. Assim, ao lado daquilo que a temporalidade constituída pelo acontecimento mostra-nos, a cena enunciativa também é um elemento importante para uma análise em semântica do acontecimento, uma vez que ela é formada por lugares de enunciação, e esses lugares são decisivos nos contornos semânticos da designação¹³ uma palavra ou de uma expressão linguística. Consoante o que afirma Guimarães (2017, p. 52), “[o] processo enunciativo da designação significa, então, na medida em que se dá como um confronto de lugares enunciativos pela própria temporalidade do acontecimento”. E conclui o autor: “Se se mudam os lugares enunciativos em confronto recorta-se um outro memorável, um outro campo de ‘objetos’ relativos a um dizer.”

Integram uma cena enunciativa os seguintes lugares de enunciação: o *Locutor* (com L maiúsculo), que é aquele que o acontecimento enunciativo representa como sendo o responsável pelo dizer; o *alocutor-x*, que é o lugar social do dizer; e o enunciador, que é um lugar de dizer atravessado pelo esquecimento, isto é, por um tipo de esquecimento que é aquele de que só se enuncia a partir de um lugar social dado. O enunciador é, então, a configuração de um modo de dizer, que pode ser individual, genérico, coletivo ou

¹³ Por *designação* de uma palavra ou de uma expressão linguística entende-se como sendo o *sentido* dessa palavra ou dessa expressão linguística tal como produzido em condições enunciativas específicas. Dessa forma, a designação é o sentido produzido no acontecimento enunciativo.

universal, segundo as categorizações estabelecidas até o momento na literatura da semântica do acontecimento.

A próxima seção deste artigo dará lugar às análises de dois textos que integram a política de línguas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Trata-se da Portaria nº 4557, de 11 de dezembro de 2019, e da Resolução nº 61/2017, de 04 de julho de 2017. É importante salientar que nossa proposta analítica não resistirá em análises exaustivas dos referidos textos, uma vez que procederemos com recortes enunciativos nos quais aparecem as questões que desejamos pôr em cena.

4. Política de línguas e gestão das línguas no IFSP

A primeira ação de política de línguas do IFSP que analisaremos é a sua política de internacionalização, materializada pela Portaria nº 4557, de 11 de dezembro de 2019. Consideraremos que o texto de uma Portaria configura-se também em um instrumento de política de línguas. Trata-se de um texto que, dada sua natureza legal, constitui um ato ilocucional que estabelece uma política de línguas institucional. As condições para a realização de tal ato são estabelecidas logo no início do texto, quando se diz: “o reitor [...] no uso de suas atribuições legais, conferidas pelo Decreto de 5 de abril de 2017, publicado no Diário Oficial da União de 6 de abril de 2017 [...]”. Vê-se, então, que o acontecimento enunciativo apresenta um Locutor como o responsável pelo dizer, e esse Locutor enuncia enquanto agenciado pelo alocutor-reitor, que é, no organograma institucional, um lugar de enunciação central para o estabelecimento da política de línguas do IFSP. Assim, o Locutor, agenciado pelo alocutor-reitor, produz uma enunciação que coloca em cena o enunciador-individual, isto é, um modo de dizer individual que se sustenta por meio do aparato legal, o qual se mostra textualmente me “no uso de suas atribuições legais, conferidas pelo Decreto [...]”.

Antes da apresentação da política de internacionalização a ser adotada, há nove parágrafos que se iniciam do mesmo modo: por meio de orações subordinadas adverbiais condicionais reduzidas de gerúndio. Assim, temos:

Recorte 1:

CONSIDERANDO que a internacionalização de conhecimentos está no centro das intensões das IES atualmente, pois poderá contribuir para um posicionamento estratégico internacional do país mais perfilado com um cenário global de inovação tecnológica [...];

CONSIDERNANDO que compreende-se [*sic*] a internacionalização como um processo que integra atividades que envolvem as diversas modalidades de mobilidade acadêmica, pesquisas colaborativas [...];

CONSIDERANDO que o IFSP deve intensificar a troca de conhecimentos internacionais e promover sua internacionalização a partir da vocação estratégica pela qual foi criado;

CONSIDERANDO que essa vocação poderá ser alavancada, amplamente disseminada e avaliada por intermédio das pesquisas desenvolvidas por servidores e grupos de pesquisa, inclusive em associação com a Agência de Inovação e Transferência de Tecnologia [...];

CONSIDERANDO a necessidade do estabelecimento de uma Política de Internacionalização [...];

CONSIDERANDO que objetivos da internacionalização devem ser usados para definir o foco e as prioridades das ações e investimentos do IFSP [...];

CONSIDERANDO que Diretrizes são orientações que definem um caminho a seguir [...];

CONSIDERANDO as seis dimensões do índice de internacionalização criado pelo Conselho Americano de Educação [...];

CONSIDERANDO os diferentes estágios de implantação dos *campi* do IFSP.

No acontecimento enunciativo do texto, é possível dizer que essas orações relacionam-se por meio de um processo de reescrituração por repetição — nesse recorte, uma repetição de ordem sintática — que acaba por produzir um efeito semântico de condição para o estabelecimento da política de línguas institucional. Essa condição se dá pelo recorte de um memorável que se apresenta como um passado de enunciações que sustenta o presente enunciativo do texto da Portaria. Nessa relação de sustentação, “internacionalização de conhecimentos”, “posicionamento estratégico internacional”, “troca de conhecimentos internacionais”, “vocação estratégica”, “prioridade das ações e investimentos”, “diretrizes vistas como orientações a seguir”, “Conselho Americano de Educação” são expressões que se mostram determinando (condicionando) o tipo de política de línguas a ser implementada. Dessa forma, é possível estabelecer que sentidos ligados ao Mercado e à Globalização são as regiões de sentido que dominam o memorável recortado.

Com base no que se acabou de observar, é possível compreender por que, no Art. 2º, quando do estabelecimento dos quinze objetivos da internacionalização para o IFSP e para seus *campi*, o inglês e o português como língua estrangeira são os únicos nomes de línguas aí mencionados (objetivos 10 e 11). Reconhecemos, no entanto, que outras línguas, como o espanhol e a língua brasileira de sinais (a Libras), que são línguas regularmente ensinadas no espaço de enunciação do IFSP, com profissionais docentes de

carreira, comparecem de um outro jeito no acontecimento enunciativo de que o texto da Portaria é a materialização, por meio de seu silenciamento.

Vejamos a questão do inglês, primeiramente. A partir da materialidade textual, vemos os contornos de um sentido dominante que assegura para o inglês o lugar de prioridade, devendo ser, por isso mesmo, ensinado (objetivo 11 — “proporcionar formação em língua estrangeira para brasileiros, principalmente em inglês, e em língua portuguesa para estrangeiros”) e praticado em disciplinas da graduação e pós-graduação (objetivo 10 — “oferecer disciplinas em inglês na graduação e na pós-graduação”). Se considerarmos os objetivos que precedem os objetivos 10 e 11, podemos ainda dizer que o inglês significaria a “língua da internacionalização”.

Ademais, o objetivo 10, mencionado no parágrafo precedente, aparece reescriturado no Art. 3º, o qual trata do estabelecimento de diretrizes para a internacionalização do IFSP e de seus *campi*, baseadas nas orientações dadas pelo Conselho Americano de Educação, em pelo menos dois incisos:

Recorte 2:

II. a) oferecer disciplinas em inglês (e em outra língua estrangeira se for o caso) na graduação e na pós-graduação através das coordenações de cursos para permitir que alunos estrangeiros não falantes de português estudem no IFSP e, dessa forma, contribuir para a criação de um ambiente internacional e intercultural nos próprios *campi* (conhecido como internacionalização em casa). (inciso II)

IV. b) Oferecer cursos de qualificação para docentes ministrarem disciplinas em inglês. (inciso IV)

No inciso II, alínea a, o inglês é a língua que “contribui para a criação de um ambiente internacional e intercultural nos *campi*”, apesar de isso poder ser feito em outra língua, “se for o caso”. É notório que o inglês — e não o português — seja a língua que permita que “alunos estrangeiros não falantes de português estudem no IFSP”. Essa notoriedade deve-se ao fato de uma instituição federal, parte integrante dos aparelhos (ideológicos) de Estado, pretira o português (língua nacional) em detrimento do inglês. É notório também que outras línguas diferentes do inglês apareçam marcadas seja por uma genericidade (“outra língua estrangeira”) e por uma condição (“se for o caso”).

No inciso IV, também do Art. 3º, alínea b, o oferecimento de disciplinas em inglês é retomado, sendo o garantidor de “qualificação para docentes ministrarem disciplinas em inglês”. O inglês ainda aparece no Art. 3º, no inciso I, alínea k, o qual propõe o desenvolvimento de um sítio eletrônico e de materiais de divulgação em inglês, com a

ressalva de que isso pode ser feito em outras línguas também (“desenvolver e manter um sítio eletrônico e material de divulgação em inglês (se possível em outras línguas também) para auxiliar na atração de parceiros internacionais”. Diante dessas constatações, podemos dizer que a ideologia da globalização, ou melhor, do capitalismo globalizado atravessa a materialidade desse acontecimento enunciativo e corrobora a sustentação do lugar, para o inglês, de língua que deve ser ensinada e aprendida preponderantemente no espaço de enunciação do IFSP. Apesar das duas ressalvas apontadas, chama-nos a atenção o silenciamento de outras línguas, cujos nomes não aparecem no texto da Portaria.

Retornando à análise do objetivo 11 presente no Art. 2º, que trata dos quinze objetivos da internacionalização para o IFSP, o português para estrangeiros também é mencionado, ao lado do inglês. Com relação à língua portuguesa, precisamos levar em consideração que a língua que deve ser ensinada aos estrangeiros é a língua nacional, aquela gramatizada, objeto de ensino nas escolas e em outras instituições brasileiras. É o português uno, indiviso, “museificado”, distante, muitas vezes, das línguas maternas de inúmeros falantes, possuidor de “variações”, que é o objeto de ensino regulamentado pela Portaria em questão. Considerando que o português não é “língua da tecnologia” nem da “globalização capitalista”, o português deve ser ensinado aos estrangeiros que se encontram no Brasil porque é, precisamente, a “língua da Nação”. Dessa forma, pode-se pensar que a ideologia do monolinguismo imaginário é o que faz eco nessa enunciação.

A Resolução nº 61/2017, de 04 de julho de 2017, aprova o regulamento dos centros de línguas (CeLin) no IFSP. Assina o documento o presidente do Conselho Superior (Consup) da instituição, que é sempre o reitor (no caso, o reitor em exercício no ato de assinatura do documento). Temos, aqui, uma cena enunciativa relativamente semelhante àquela configurada pelo acontecimento enunciativo da Portaria ora considerada, com um elemento novo, o fato de o alocutor-reitor enunciar também como alocutor-presidente do Consup. Sendo o Conselho Superior a instância deliberativa máxima da Instituição, enunciar enquanto alocutor-presidente do Consup produz efeitos imediatos na política de línguas institucional. Nesse caso em específico, institui o Centro de Línguas.

Logo no início, em seu artigo 2º, lemos:

Recorte 3:

Art. 2º O Centro de Línguas, vinculado à Assessoria de Relações Internacionais — ARINTER/Reitoria —, visa a regulamentar e incentivar ações educativas e culturais tais

como a oferta de cursos de línguas e a aplicação de exames de proficiência, integrando, assim, os esforços para a internacionalização do IFSP.

Trata-se de um texto cujo presente enunciativo é anterior ao presente enunciativo da Portaria nº 4557/IFSP. Ao fundar um centro de línguas, a enunciação do Locutor produz um certo rearranjo na forma como as línguas passarão a circular e a se relacionar entre si no IFSP. Há, então, um impacto nas condições de funcionamento das línguas, visto que um centro de línguas propicia a criação de um espaço institucional de estudo e práticas regulares dessas línguas.

Ao longo do texto, nenhum nome de língua é mencionado explicitamente. No entanto, no art. 4º, que trata dos objetivos do centro de línguas, está dito: “oferecer cursos de línguas estrangeiras e materna [...] visando à formação de recursos humanos aptos a integrarem as ações de internacionalização do IFSP”. Produz-se uma divisão entre as línguas estrangeiras, de um lado, e a língua materna, que é o português, de outro. Não se explicita que línguas estrangeiras são essas, nem se explicita uma diferença importante para nós que a do português língua materna e o português língua nacional. Apesar dessa não explicitação, podemos dizer, relativamente ao português, que essa indistinção assinalada produz como efeito a consideração de que só existe um português, aquele de Estado, gramatizado, objeto de ensino das instituições educacionais do país. Isso provoca uma divisão normativa e desigual dos diversos modos de praticar o português, bem como provoca uma divisão desigual dos falantes, visto que aqueles que falam um português distante do que comumente se reconhece como “normas urbanas de prestígio” não falaria português, ou não saberiam a língua.

Apesar da pouca explicitação de que línguas estrangeiras são essas, se tomarmos a fundação do CeLin como parte integrante da política de internacionalização do IFSP, segundo os contornos semânticos que observados mais acima, poderíamos conceber que as línguas que teriam primazia nos centros de línguas seriam também aquelas com forte apelo de mercado, como o inglês.

5. Considerações finais

Quando se aborda a gestão escolar na literatura pedagógica, fala-se predominantemente em teorias da administração. É frequente, assim, tratar de abordagens prescritivas e normativas — teoria da administração científica, teoria clássica das organizações, escola de relações humanas etc. — e em abordagens descritivas e

interpretativas das teorias administrativas — teoria comportamental, teoria da burocracia, teoria da contingência etc. Tanto uma abordagem quanto a outra são formas, segundo pensamos, de apagamento do político enquanto constitutivo das relações humanas. Nas abordagens prescritivas e normativas, o político é apagado pelo tecnicismo característico das teorias identificadas nessas abordagens; é como se o tecnicismo também não fosse político. Nas abordagens descritivas e interpretativas, o político é apagado pelo descritivismo característico das teorias que se inscrevem aí, como se a descrição e a interpretação de qualquer fato humano não fosse, por si mesmas, políticas.

Este trabalho procurou restituir, então, o político como dimensão constitutiva da gestão escolar. Ele é incontornável e seu funcionamento sempre envolve uma divisão normativa e desigual do real (*cf.* GUIMARÃES, 2018). Isso envolve pensar que, para além de um voluntarismo individualista movido por sentidos de justiça, ética, igualdade, democracia, a gestão escolar é política e, portanto, sempre funcionará dividindo normativa e desigualmente o real da escola. Mostramos que a escola é um aparelho ideológico de Estado, nos termos althusserianos, e os gestores são sempre sujeitos constituídos ideologicamente — e, no que concerne às línguas, são atravessados por ideologias que possuem efeitos materiais sobre o modo como as línguas circulam/circularão na escola.

Nosso percurso teórico-analítico colocou em cena questões sobre a gestão escolar pouco exploradas nas literaturas pedagógicas e linguísticas. A relação entre as línguas — e, conseqüentemente, entre os falantes — no espaço de enunciação escolar quase não é objeto de interesse dos estudiosos em gestão da escola, assim como a gestão da escola quase nunca é tomada como instrumento linguístico pelos estudiosos da linguagem. No entanto, considerar a gestão escolar como objeto de um estudo de política de línguas mostrou-se relevante porque as decisões tomadas nesse âmbito do funcionamento institucional escolar afetam o modo como as línguas circulam nesse espaço de enunciação. Considerando-se que não há línguas sem falantes, as decisões administrativas afetam também os falantes, dividindo-os normativamente.

Por meio das análises, mostramos que sempre há sentidos hegemônicos determinando a tomada (ou não) de decisões com relação às línguas por parte da gestão de uma unidade escolar. No caso do IFSP, compreendemos que sentidos mercadológicos e globalizantes colocam o inglês em lugar de primazia com relação às demais línguas, inclusive com relação ao português, o qual, apesar de mencionado poucas vezes nos textos analisados, perde forças na luta política com a língua inglesa, que é significada como a

“língua da internacionalização”. Nesse sentido, ser falante de inglês não tem o mesmo valor, para utilizarmos uma metáfora mercantil, que as outras línguas, como o português, ou o espanhol, ou a língua brasileira de sinais.

Deslocando o olhar para outras unidades escolares diferentes do IFSP, é possível afirmar, igualmente, que a gestão é sempre um instrumento de política de línguas, na medida em que a opção pela abertura (ou não) de um centro de línguas, a orientação de adoção de determinados livros didáticos (em detrimento de outros), a compra de certos livros para a biblioteca (em detrimento de outros), o investimento (ou não) em ações de escrita e leitura, a inclusão de uma política de línguas explícita em seu projeto político-pedagógico (PPP), entre outras ações, é sempre dela.

Referências

ALTHUSSER, Louis. Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado (Notas para uma investigação). In: ZIZEK, Slavoj (Org.). **Um mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. p. 105-142.

ARNOUX, Elvira Narvaja. **Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del Estado (Chile, 1842-1862)**. Estudio glotopolítico. Buenos Aires: Santiago Arcos editor, 2008.

AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

BERGER, Isis Ribeiro. Pluralidade linguística e políticas linguístico-educacionais no Brasil: rumo à gestão do multilinguismo: TOWARDS MULTILINGUALISM MANAGEMENT. **Cadernos de Letras da UFF**, v. 32, n. 62, p. 119-142, 30 jul. 2021.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. **Mercado de línguas: a instrumentalização brasileira do português como língua estrangeira**. Campinas: Editora RG, 2010.

GUESPIN Louis, MARCELLESI Jean-Baptiste. Pour la glottopolitique. **Langages**, 21^e année, n° 83, p. 5-34, 1986.

GUIMARÃES, Eduardo. **Semântica: enunciação e sentido**. Campinas: Pontes, 2018.

_____. Domínio semântico de determinação. In: _____.; MOLLICA, Maria Cecília. (Orgs.). **A palavra: forma e sentido**. Campinas: Pontes, Editora RG, 2007. p. 79-100.

LAURIA, Daniela. **Lengua y política: historia crítica de los diccionarios del español de la Argentina**. Buenos Aires: Eudeba, 2022.

NUNES, José Horta. **Dicionários no Brasil: análise e história do século XVI ao XIX.** Campinas: Pontes; São Paulo: Fapesp; São José do Rio Preto: Faperp, 2006.

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

_____. (Org.). **Política linguística no Brasil.** Campinas: Pontes, 2007.

_____. (Org.) **História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional.** Campinas: Pontes; Cáceres: Unemat, 2001.

PARO, Vitor Henrique. O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 243-251, jul./dez., 1998.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.