

## NEOLIBERALISMO E LÍNGUA INGLESA: UM ESTUDO DE CASO POR MEIO DO PIBID

Ana Karina Nascimento<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Sergipe, Lagarto, Sergipe, Brasil

### Resumo

Neste artigo, proponho pensar a língua inglesa, o seu ensino e a formação do professor de inglês, levando em conta as discussões sobre neoliberalismo e seus efeitos na vida em sociedade. Para tanto, parto de diferentes formas de se entender as práticas neoliberais, buscando discutir como estas podem tomar diferentes contornos nos diversos contextos, ainda que compartilhando características comuns. Destaco, em especial, o contexto brasileiro, ao examinar e discutir o Pibid, em especial o caso de um subprojeto de Inglês em uma universidade pública federal brasileira. Enfatizo aspectos que considero relevantes de serem problematizados quando consideramos professores de inglês, tanto formadores quanto em formação inicial.

**Palavras-chave:** Neoliberalismo; Língua Inglesa; Ensino-Aprendizagem; Formação de Professores; Pibid.

## NEOLIBERALISM AND THE ENGLISH LANGUAGE: A CASE STUDY WITHIN PIBID

### Abstract

In this article, I propose to think about the English language, its teaching and English teacher education, taking into account the discussions about neoliberalism and its effects on life in society. To do so, I start from different ways of understanding neoliberal practices, seeking to discuss how these can take different forms in different contexts, even though sharing common characteristics. I emphasize, in particular, the Brazilian context, examining and discussing Pibid, especially the case of an English subproject in a Brazilian federal public university. I highlight aspects that I consider relevant to be problematized when we consider English teachers, both teacher educators and pre-service teachers.

**Keywords:** Neoliberalism; English Language; Teaching and Learning; Teacher Education; Pibid.

---

\* Docente na Universidade Federal de Sergipe (UFS). É licenciada em Letras pela UFS e especialista em Ensino de Inglês pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Obteve seu título de mestre em Educação pela UFS e de doutora em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). Sua experiência profissional engloba o ensino superior com atuação nas áreas de Língua Inglesa e Formação de Professores de Inglês. Seus interesses de pesquisa nessa área abrangem ensino, aprendizagem e formação de professores de inglês e suas relações com as perspectivas teóricas dos novos letramentos, especialmente dos letramentos digitais. Seu e-mail é [akoliveira@gmail.com](mailto:akoliveira@gmail.com). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3014-0659>.



## Introdução

Esse artigo<sup>1</sup> é resultante de uma pesquisa de doutorado concluída, cujo foco esteve nos letramentos digitais na formação inicial de professores de inglês que ocorre, no Brasil, por meio, também, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). O foco do presente texto, entretanto, não está nos letramentos digitais. Aqui, minha proposta é levantar questões acerca do neoliberalismo e sua conexão com a língua inglesa, levando em conta o seu ensino e aprendizagem, além da formação de professores. Para tanto, recorro a alguns dos dados coletados para a tese, numa tentativa de estabelecer diálogo entre o Pibid enquanto política pública nacional de formação de professores, incorporada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a partir de 2013, e as relações neoliberais existentes no contexto brasileiro envolvendo a língua inglesa e a formação desse professor.

O Pibid é instituído por meio da Portaria Normativa n. 38/MEC, de 12 de dezembro de 2007, e posto em prática a partir de 2008. É apenas no edital 2009, todavia, que há a inserção do subprojeto de Inglês ao grupo de subprojetos apresentados pela Universidade Pública do Nordeste (UPNE),<sup>2</sup> meu campo de pesquisa, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes), já que línguas estrangeiras não são apresentadas como prioritárias no lançamento do primeiro edital, conforme especifica a Portaria Normativa quando lista as áreas a serem atendidas prioritariamente. Trata-se de um programa instituído no âmbito do Ministério da Educação (MEC), da Capes e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), objetivando “fomentar a iniciação à docência de estudantes das instituições federais de educação superior e preparar a formação de docentes em nível superior, em curso presencial de licenciatura de graduação plena, para atuar na educação básica pública” (BRASIL, MEC, 2007, n.p.), contando com a parceria entre professores formadores (das universidades participantes), professores supervisores (atuando em escolas da rede pública) e graduandos. Para sua execução, cada instituição participante se organiza por meio de um coordenador institucional, responsável por apresentar o projeto da instituição, agregando seus subprojetos por áreas do conhecimento.

No caso do subprojeto de Inglês da UPNE analisado, este faz parte do projeto Pibid institucional de 2013, ainda vigente, que é, na verdade, uma proposta apresentada em virtude do edital 61/2013 lançado pela Capes, responsável por gerenciar financeiramente o programa. A escolha por esse projeto de 2013 se deve ao fato de que posteriormente houve apenas renovações do mesmo, em virtude da inexistência de um edital posterior lançado pela Capes abrangendo a área de línguas.

O subprojeto de Inglês vigente, analisado ao longo da pesquisa, conta com 45 bolsistas de graduação, 03 coordenadores (professores da graduação em Letras Inglês) e 05 supervisores (professores da educação básica em escolas públicas). Para o contexto da pesquisa, meu foco esteve em 01 dos coordenadores e 05 graduandos sob sua supervisão, os quais foram acompanhados, seguindo a ideia

de um estudo de caso etnográfico (ANDRÉ, 1995), nas reuniões semanais do subprojeto por meio de observação participante, cujos dados integraram meu diário de campo. Ainda, levantei dados junto a esses participantes por meio de entrevista semi-estruturada. O documento do subprojeto de Inglês vigente deixa clara a orientação da área de um trabalho baseado nos estudos dos letramentos, com ênfase na perspectiva teórica dos letramentos críticos (LUKE; FREEBODY, 1997; JORDÃO, 2013), que considera os aspectos sociais da língua, entendendo-a, não como neutra e composta por estrutura apenas, mas como inserida num contexto social, cultural, histórico e ideológico.

O presente trabalho insere-se no campo da linguística aplicada (LA). Dessa forma, compreendo que os fenômenos que marcam o momento contemporâneo representam um conjunto de forças diversas, impossibilitando que explicações causais simplificadas sejam adotadas para tentar dar conta dos fenômenos sociais (FABRÍCIO, 2006), tais como a relação neoliberalismo e a língua inglesa. Assim, nessa pesquisa focalizo a linguagem como prática social envolta em fatores contextuais.

No campo da linguística aplicada, Block, Gray e Holborow (2012) argumentam que um ponto que tem sido negligenciado pelos trabalhos da área, apesar das características interdisciplinares do nosso campo de estudo, tem sido a economia política, e nesta, o neoliberalismo. Para os autores, em que pese diferenciadas leituras, especialmente a partir da década de 1990, incluindo o campo das ciências sociais e outros olhares a assuntos relacionados à língua, por meio de estudos pós-coloniais e análise crítica do discurso, por exemplo, muitos dos trabalhos ainda “[...] ignoram as bases econômicas e materiais da atividade humana e vida social, ou apenas lidam com e incorporam essas bases de forma superficial [...]”<sup>3</sup> (Ibid, p.4), apesar da clara ligação dos “problemas do mundo real” com questões de linguagem.

Contraditoriamente, de acordo com os autores supracitados, estudos sobre neoliberalismo na área de linguística aplicada têm sido poucos e distantes entre si, especialmente na área de ensino de línguas, em contraposição àqueles considerados como parte das ciências sociais e educação, apesar de um maior olhar por parte da análise crítica do discurso, especialmente por meio dos estudos de Fairclough. Em linhas gerais, argumentam os autores, a impressão é de que a linguística aplicada tende a se posicionar fora desse debate. Curiosamente, há registros de estudos na LA que vão na direção de alertar sobre os riscos do diálogo da área com a teoria social, entendendo-a como uma desnecessária, e potencialmente prejudicial, politização do ensino. O posicionamento de Block, Gray e Holborow (2012, p. 8), entretanto, indica que “[...] o ensino é necessariamente uma atividade altamente politizada e que o ensino de inglês (EI), e particularmente o EI comercial, está profundamente imbricado na consolidação do inglês como ‘um elemento crucial da estrutura internacional da classe empresarial’ (Ives 2006:136-7)”.

Contrariando o que afirmam Block, Gray e Holborow (2012), Zacchi (2016a; 2016b) argumenta quanto à existência de trabalhos que abordam, no âmbito da linguística aplicada, e em especial do ensino de línguas, questões relacionadas

ao neoliberalismo, por meio de temáticas correlatas (tais como desigualdade, diversidade, relações entre linguagem e poder, etc), inclusive no Brasil, levando-o a contestar a afirmação dos autores. Ainda, de acordo com Zacchi (2016a, 2016b), isso se evidencia, além das publicações, quando se comparam os participantes de congressos promovidos pela Associação Brasileira de Professores Universitários de Inglês (Abrapui) com aqueles organizados pela Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB). Essa comparação é motivada pela afirmação dos autores de que congressos semelhantes realizados no Reino Unido (base da experiência dos autores para tal generalização) contaram com diferentes participantes. Essas observações reafirmam que no caso brasileiro, contrariando a afirmação dos autores, profissionais da área de ensino de línguas, especialmente, se veem como linguistas aplicados.

Esse trabalho segue na linha de trabalhos em linguística aplicada que buscam problematizar as formas por meio das quais as forças neoliberais atuam, em especial no que se relaciona à língua inglesa, mais especificamente no contexto de formação inicial de professores de inglês, e, particularmente, no que concerne à formação que se dá por meio do Pibid. A opção por esse caminho advém do entendimento de que há forças diversas atuando em nossas ações em sociedade, as quais vão encontrar diferentes indivíduos, coletividades e movimentos culturais capazes de sucumbir e ao mesmo tempo reagir às forças neoliberais.

### **Neoliberalismo e sua relação com a língua inglesa**

Entendo que a compreensão do que se passa nas sociedades atuais, envolvendo a difusão da língua inglesa, perpassa por aspectos macro, cuja análise ajuda a entender como as coisas têm funcionado. Num sentido mais amplo, uma apreciação do contexto atual da vida em sociedade auxilia na compreensão sobre educação, e de maneira mais restrita, sobre formação de professores de inglês, em especial a formação inicial proporcionada pelo Pibid.

Um dos pontos de partida, na tentativa de se compreender a sociedade atual, parece-me ser o entendimento do neoliberalismo e sua configuração nas sociedades atuais, ainda que consideremos que o neoliberalismo assume diferentes facetas a depender do contexto no qual ele se desenvolve e questões às quais ele se atrela, permitindo-nos pensar em neoliberalismos (STIEGLER, 2015; BROWN, 2006). No Brasil, entendo que o neoliberalismo parece ser fortemente marcado pelo colonialismo, em várias esferas, inclusive na educação, em especial a linguística, marcada pelo predomínio da língua inglesa, foco nesse artigo, pontos que serão discutidos ao longo desse texto.

Stiegler (2015), por exemplo, percebe o neoliberalismo como caracterizado essencialmente por individualismo e competitividade, sendo marcado fundamentalmente pelas tecnologias, principalmente as digitais, acarretando alterações no entendimento das instituições, e na própria razão que nesse contexto toma forma de racionalização, levando os indivíduos à estupidez. Já Brown (2006) defende que o neoliberalismo vai além da questão econômica,

associando-se a uma racionalidade política que se impõe por meio de uma racionalidade mercadológica em outras esferas da vida, por intermédio de uma organização social e governamental.

O neoliberalismo, que variados autores classificam como marcado por uma forma radicalizada de capitalismo, uma reconfiguração do capitalismo, um novo capitalismo, capitalismo contemporâneo ou um capitalismo global (HARVEY, 2003; 2005; HILGERS, 2011; DARDOT; LAVAL, 2013; STIEGLER, 2015) seria marcado, seguindo a perspectiva de Harvey (2005) de entendê-lo essencialmente como um sistema econômico, dentre outros aspectos, por uma **ênfase na liberdade individual** (individualismo); no livre mercado (liberdade); no maior fluxo econômico, social e cultural; nas novas tecnologias; na compressão da relação espaço e tempo; e no novo papel do Estado que atua de forma a garantir um ambiente favorável às práticas neoliberais, a despeito das perdas sociais daí advindas.

Para haver ganhos sociais, analisa Harvey (2005), o neoliberalismo trabalha com a equiparação da condução da vida à do mercado, que ao pregar essa equivalência atua na lógica de que, para maximizar os ganhos sociais, deve-se ampliar o alcance e a frequência das transações de mercado. A correspondência da vida ao mercado liga-se ao que Harvey (2005) denomina mercantilização de tudo, em referência ao entendimento de que tudo pode ser regido por leis de mercado; logo, a princípio, tudo pode ser tratado como produto a ser negociado (*commodity*).

Do ponto de vista da antropologia, campo de estudo que se preocupa com as modificações trazidas pelo neoliberalismo à vida das pessoas, às relações sociais, às instituições, três maneiras diferentes têm sido adotadas para se entender as práticas neoliberais: como uma abordagem cultural, como um sistema ou como uma forma de governança (entendida como maneira organizada de atuar e organizar nossas ações) (HILGERS, 2011). Independente do entendimento adotado, contudo, essas visões compartilham alguns pressupostos: a não concordância entre os antropólogos quanto a um único conceito de neoliberalismo e a compreensão de que há uma diferença entre o neoliberalismo, conforme entendido pelos teóricos, e a prática (o que se efetiva na vida em sociedade).

No campo da linguística aplicada, Holborow (2012) também concorda que há uma distância grande entre o que se diz sobre o neoliberalismo na teoria e o que de fato ocorre na prática, advindo daí, a dificuldade de defini-lo. E, finalmente, um último pressuposto compartilhado pelos antropólogos relaciona-se a: independente da forma como se vê o neoliberalismo, concorda-se com a premissa de que esse seja resultado de um processo histórico que impulsiona uma nova forma (radicalizada) de capitalismo. Este, por sua vez, teria seu funcionamento baseado na

desregulação e restrição da intervenção estatal, e caracteriza-se por uma **oposição à coletividade**, um **novo papel do Estado**, uma **ênfase extrema na responsabilidade individual**, flexibilidade, crença de que o crescimento leva ao desenvolvimento, e a **promoção da liberdade como**

**uma forma de auto realização** que desconsidera qualquer questionamento das condições econômicas e sociais que tornam essa liberdade possível. (HILGERS, 2011, p. 352, grifos meus).

As características, consideradas como ponto de concordância entre os antropólogos, podem ser capazes de ajudar a entender muito do que se observa nas sociedades atuais, em especial no contexto brasileiro: ênfase no indivíduo em contraposição à coletividade e crença de que a reconfiguração do papel do estado, com vistas a promover a auto regulação do mercado, seja um caminho para viabilizar o crescimento econômico. Tais características parecem adentrar as instituições educativas, as quais cada vez mais passam a ser avaliadas, e seus estudantes classificados, conforme seus desempenhos individuais. Recai, portanto, “a culpa” de uma “má” educação sobre alunos, e, por conseguinte, professores, recorrendo à culpabilização do indivíduo pelo seu sucesso ou fracasso.

Escrevendo segundo uma perspectiva de neoliberalismo entendido como forma de governança, Dardot e Laval (2013) acrescentam às características do neoliberalismo já trazidas uma dimensão mais ampla, ao afirmarem que o seu alcance, para além da realidade “natural” do mercado, configura-se como uma nova racionalidade global, fruto da intervenção estatal – estado que atua como agente e sujeito – por meio de seu aparato político, econômico, institucional e jurídico, estando sempre aberto a ajustes, quando efeitos indesejados, muitas vezes contraditórios com suas intenções, surgem. Seu caráter de racionalidade global advém da perspectiva de que além de ter um alcance mundial, envolve, além da dimensão econômica da vida em sociedade, a dimensão política, social e subjetiva. Assim, mostra-se totalizante à medida que é capaz de integrar todas as dimensões da nossa existência.

Para os autores, portanto, as teorizações de Harvey (2005) mostram-se incapazes de dar conta da configuração do neoliberalismo atual, tendo em vista sua ênfase na economia e mais precisamente no capitalismo como modo de produção. Para os estudiosos, o neoliberalismo teria um alcance mais amplo, sendo caracterizado essencialmente pela generalização da concorrência (competição) como norma comportamental e da empresa como modelo de subjetivação, sendo ambos claramente pautados pelas ideias de individualidade. Dardot e Laval (2013) reconhecem a importância do trabalho de Harvey (2005) para entender o neoliberalismo. Entretanto, criticam aspectos de sua análise, especialmente, a apresentação da economia como a única dimensão do neoliberalismo. Criticam, em especial, a apresentação que o autor traz da burguesia como um sujeito histórico que persiste ao longo do tempo e é responsável pelo fim do Keynesianismo e adoção do neoliberalismo, o que seria contraditório, considerando o próprio reconhecimento do autor quanto às alterações das classes sociais durante o processo de neo-liberalização.

Afirmam, Dardot e Laval (2013), que, em alguns países, novas burguesias surgiram de aparelhos comunistas. Por fim, os autores também veem com restrição a sua análise de formas específicas de intervenção do estado neoliberal. Para eles, o neoliberalismo resulta de um conjunto de forças constituídas historicamente

que foram se agrupando gradualmente, e não por meio de uma determinação burguesa para que assim se comportasse, na qual o estado, ao invés de efetivar sua retirada, atua fortemente por meio de aparatos políticos e jurídicos, de forma intervencionista, de maneira a manter o neoliberalismo em constante reinvenção.

Seguindo raciocínio semelhante, ao tratar do neoliberalismo como governança, Hilgers (2011) apresenta como elementos cruciais para a expansão do neoliberalismo o uso de tecnologias da subjetividade — tendência para a responsabilização do indivíduo e de sua percepção do mundo como competição, seguindo a lógica do mercado—e de tecnologias da sujeição—do poder, de regular as populações para a produtividade máxima. Essas perspectivas adotadas interferem na forma como a mercantilização (*commodification*) também é vista. Dessa forma, com o neoliberalismo, cresce a necessidade de competitividade em todas as áreas, reafirmando a ampliação da racionalidade de mercado para outras esferas da vida, sendo possível pensar em uma “racionalização da existência” (DARDOT; LAVAL, 2013).

Entendo que a análise de Dardot e Laval (2013), assim como a de Hilgers (2011) acrescentam à discussão dimensões mais amplas, nas quais o neoliberalismo altera nossa vida diária. Nesse sentido, contribuem com o debate **à medida em que** ampliam o olhar para entendermos o contexto das políticas e práticas educacionais, e de como estas podem ser “naturalmente” pautadas nas questões neoliberais, inclusive no que concerne à mercantilização generalizada (DARDOT; LAVAL, 2013), aqui tendo a língua inglesa como uma grande mercadoria (*commodity*).

Verifico a mercantilização da língua não apenas no tratamento do conhecimento linguístico como moeda de troca, mas também vinculada à circulação de bens, que muitas vezes depende de recursos linguísticos para que se efetive. Para Heller (2010), a mercantilização da língua conecta-se também a novas formas de colonialismo, por meio da língua, que se efetivam por intermédio do *British Council*, Instituto Cervantes, *Alliance française*, etc (Ibid., p. 105), espalhando-se em diferentes partes do mundo.

No que concerne ao ensino de línguas estrangeiras, há ainda o reforço da relação professor nativo e não-nativo da língua, aos quais diferentes valores financeiros são atribuídos, sendo o não-nativo considerado inferior (KUMARAVADIVELU, 2014), não apenas em relação ao valor do seu trabalho, mas também nos questionamentos quanto à sua competência. Assim, por meio “das várias formas que a língua adquiriu centralidade no processo de trabalho e nos produtos de trabalho da nova economia, tornou-se uma mercadoria em si mesma e, portanto, atua como um recurso a ser produzido, controlado, distribuído, avaliado e contido” (HELLER, 2010, p. 109).

Considerando que o neoliberalismo assumiu diferentes formas nos vários contextos de inserção, no Brasil, observo muitas forças interagindo, sobressaindo o que pode se configurar, por exemplo, como uma forma diferenciada de colonialismo. Afinal, como assinala Jordão (2008, n.p.):

A era colonial terminou: a maioria das ex-colônias são nações independentes agora. No entanto, os antigos impérios continuam a exercer uma forte influência não só sobre as nações que uma vez dominaram politicamente, economicamente e culturalmente, mas também no planeta como um todo. Embora o colonialismo tradicional não se revele nas sociedades contemporâneas, como antes em situações coloniais, uma outra forma de colonialismo prevalece no mundo de hoje, numa forma de dominação cuja aparência não é fácil de identificar. As nações “avançadas” (Altbach, 1971) – hoje chamadas de “Norte Global”, “desenvolvidas” ou “países do primeiro mundo” – ainda têm uma influência firme em outras nações, especialmente no que diz respeito ao conhecimento, à cultura e à educação. [...].

Pensando, portanto, no contexto brasileiro, o ensino de inglês torna-se cada vez mais uma mercadoria, sendo “[...] comprado e vendido como tal com base na crença de que o domínio da língua inglesa levará as pessoas [...] a melhores posições na sociedade [...]” (JORDÃO, 2008, n.p.). Esse modo de pensar é **reforçado**, especialmente em 2017, por meio da mudança recente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, LDB, 1996, n.p.) em virtude da aprovação da lei 13.415/2017, a qual reforça a supremacia da língua inglesa. Em especial, a alteração deu nova redação ao artigo 26, parágrafo 5 da lei. Onde se lia “§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos **uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar**, dentro das possibilidades da instituição” (BRASIL, LDB, 1996, n.p., grifos meus); agora lê-se: “§ 5o No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, **será ofertada a língua inglesa**. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)” (Idem, grifos meus). Ainda, no que concerne ao ensino médio, onde se lia “III - será incluída **uma língua estrangeira moderna**, como disciplina obrigatória, **escolhida pela comunidade escolar**, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição” (BRASIL, LDB, 1996, n.p., grifos meus); hoje lê-se, no artigo 35-A da LDB: “§ 4o Os currículos do ensino médio incluirão, **obrigatoriamente**, o estudo da **língua inglesa** e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)” (Ibid, n.p.).

Vejo, desse modo, o Estado atuando, por meio da aprovação de políticas públicas educacionais, o reforço à mercantilização da língua inglesa. Além da mercantilização da língua, conforme ressalta Patrick (2013), a mercantilização de tudo abrange também a mercantilização do eu, sendo o debate (proporcionado pela educação) um caminho para desafiar essa inevitabilidade, já que, da forma como é posta, a mercantilização do eu acaba sendo perpetuada pela educação, atingindo inclusive a formação de professores.

Sobre essa questão, quando abordam a mercantilização da formação do professor de línguas e neoliberalismo, Gray e Block (2012), apesar de observarem o crescimento da vertente sociocultural na formação, tratam do quanto esse movimento tem se dado concomitante a políticas que vão na contramão, por

meio da implementação de lógicas próprias do mercado neoliberal às práticas de formação de professores. Como exemplo, apoiados na tese desenvolvida por Ritzer (2011), sobre o contexto dos Estados Unidos, os autores discutem *McDonaldisation*—“[...] ‘o processo pelo qual os princípios do restaurante de *fast-food* começam a dominar mais e mais setores da sociedade americana bem como do resto do mundo’ (Ritzer 2011:1)” (GRAY; BLOCK, 2012, p. 122)—na formação de professores de línguas, a qual, pautada na racionalidade técnica seria marcada por controle, eficiência e previsibilidade. São práticas que privilegiam pacotes pré-fabricados, aplicados de forma predominantemente homogênea, envolvendo uma combinação de teoria educacional e prática de ensino, com forte viés de um pacote metodológico pré-determinado. Tal postura vai de encontro a uma formação mais ampla e contextual, que não se limita a conhecimentos técnicos (KUMARAVADIVELU, 2012). Segundo Gray e Block (2012, p. 126), que apresentam exemplos de práticas de formação de professores de língua inglesa presentes na Europa, o estudo dos dados sobre essa questão demonstra o quanto a formação de professores oferecida por grandes e conhecidos fornecedores comerciais de qualificações, especialmente, de ensino de língua inglesa, com alcance global, acabam por perpetuar uma visão tecnicista neoliberal de formação de professores, a qual vai de encontro à perspectiva sociocultural, segundo a qual o que está envolvido na formação de professores deve levar em conta os conhecimentos local e socioculturalmente construídos nos contextos em que o ensino da língua ocorre.

Os exemplos trazidos pelos autores, apesar de se mostrarem deterministas, ao entenderem que o fato de os cursos de formação terem um formato fechado, impossibilitam a reflexão, o questionamento, a agência dos participantes, com o qual não concordo, ainda que entenda que eles dificultam, foram trazidos como exemplos de que, quando a formação de professores é pautada em questões mais fechadas (caixinhas pré-determinadas), reforça relações neoliberais na educação, tendo em vista, especialmente, a previsibilidade e o controle do processo de ensino-aprendizagem baseados numa perspectiva tecnicista. Essa descrição difere da formação proporcionada pelo Pibid subprojeto de Inglês investigado e cuja análise será na próxima seção apresentada.

### **Neoliberalismo no seio do Pibid Inglês da UPNE: um estudo de caso**

Tendo início na UPNE a partir do edital da Capes de 2009, o Pibid da subárea de Inglês, assim como os das demais áreas pertencentes à instituição investigada, adota estratégias de ingresso ao programa. Para discuti-las, recorro ao projeto Pibid institucional de 2013, ainda vigente, visto que os projetos podem durar até quatro anos, renováveis por igual período, de acordo com informações fornecidas pela coordenadora institucional do programa na UPNE. Segundo consta no projeto, em especial no seu item 04 que trata da realização de seleção, acompanhamento e avaliação dos bolsistas do programa, afirma-se que os bolsistas Pibid da graduação serão selecionados por meio de edital que contemple

as exigências da portaria que regulamenta o programa, levando em conta, no seu caso e do supervisor, o interesse pela educação básica e o reconhecimento do papel social do professor. De acordo com a portaria que regulamenta o programa, seriam requisitos para graduandos serem bolsistas Pibid:

Art. 36. [...] I – estar regularmente matriculado em curso de licenciatura da IES na área do subprojeto; II – ter concluído, preferencialmente, pelo menos um período letivo no curso de licenciatura; III – possuir bom desempenho acadêmico, evidenciado pelo histórico escolar, consoante as normas da IES; IV – ser aprovado em processo seletivo realizado pelo Pibid da IES. (BRASIL, CAPES, 2013, p. 13).

No caso da UPNE, a seleção de graduandos para participarem do Programa envolve etapas em virtude de um edital publicado pela coordenação geral do Pibid na instituição, elencando o número de vagas ofertadas para os subprojetos e os critérios e fases de seleção. A primeira etapa, de caráter eliminatório, envolve o atendimento aos documentos exigidos em edital; as seguintes, de caráter classificatório envolvem **a análise de histórico escolar juntamente com a média geral ponderada, carta de intenção e currículo comprovado (segunda fase). A terceira e última etapa (de caráter classificatório) é constituída por uma entrevista.** A necessidade de seleção se coloca em virtude da quantidade de vagas ofertadas em contraposição ao número de alunos matriculados nos cursos de Letras Inglês da UPNE, cuja oferta se dá nos turnos matutino e noturno, com entrada anual de 50 estudantes em cada turno. Em contrapartida, o maior número de bolsas para graduandos autorizado para a instituição até 2017 foi de 45 estudantes.

Diante desse quadro do universo do Pibid descrito, entendo que a sua própria lógica de funcionamento, uma vez que não abrange todos os estudantes da graduação, mas apenas aqueles selecionados em edital, acaba por reforçar uma **lógica** neoliberal que se caracteriza principalmente pelo individualismo, já que, diante do pouco número de vagas, colabora para a existência de grupos: aqueles que passaram pelo Programa **são** vistos de maneira diferenciada (mais competentes) em relação aos seus colegas do mesmo curso de graduação. Assim, o Programa reforça a ideia da culpa do indivíduo pelo seu não ingresso em algo que proporcionaria uma formação diferenciada (seu sucesso), com base na crença de que aos excluídos foi dada liberdade de escolha. Os graduandos participantes da pesquisa relataram ao longo das entrevistas como são vistos pelos colegas em virtude da sua participação no Pibid:

Eva: [...] Eles ficam brincando, né? Não, você tem que saber porque você é do Pibid, não sei o quê, nas aulas.

Pesquisadora: Então... [...] o fato de você ser do Pibid implica em que, o que é que isso quer dizer pra eles? [...]

Eva: Eles acham que a gente tem mais conhecimento de algumas coisas.

Pesquisadora: E você acha?

Eva: E tem, né? [risos] Eles não estão um tanto errados. A gente tem a

experiência, né? [...] A experiência, todo o estudo porque não é de qualquer jeito. Ah, entraram os quarenta e cinco bolsistas vamos mandar pro colégio. Teve todo o processo, foram meses fazendo leituras, fichamentos e debatendo pra poder saber o que é que a gente / queria, entendeu? [...] Nosso objetivo lá dentro da escola. (Fonte: Pesquisa de Campo. Entrevista 1 com Eva, p. 3).

O graduando Lucas, também durante entrevista, relatou a diferença que marca aqueles graduandos atendidos e os excluídos do Programa. Quanto à pequena parcela de participantes, o licenciando relata: “Ah, com certeza [...] acho que o Pibid devia ser necessário pra... pra todos os estudantes, né? Nós temos essa oportunidade, nós nos sentimos bem agraciados, né?” (Fonte: Pesquisa de Campo. Entrevista 2 com Lucas, p. 4).

Um dos coordenadores do Pibid (Inglês) da UPNE também faz considerações a esse respeito, revelando seu incômodo quanto ao caráter excludente do Programa. Ele afirma:

Pinterest: Eu acho que // bom, o Pibid, ele é uma iniciativa muito interessante, eu acho que ele precisa ser ... **ampliado**. Uma coisa que me incomoda no Pibid: tudo bem, é uma iniciativa pra melhorar os cursos de Licenciatura, mas uma coisa que me incomoda é: por que que todos os alunos que querem participar não podem participar? Eu acho que por questões financeiras, por limitações financeiras, mas é uma coisa que no fundo sempre me incomoda. Eu tenho outros alunos da graduação que poderiam estar envolvidos no Pibid. É como se aqueles alunos que estão lá selecionados tivessem mais oportunidade que os outros, é uma coisa que me incomoda [...]. (Fonte: pesquisa de campo. Entrevista com Pinterest, p. 5-6, grifo meu).

O entendimento do coordenador quanto à necessidade de ampliação do programa, tendo em vista o seu caráter excludente, conforme ele avalia no seu contexto, traz reflexões interessantes acerca do que o Pibid vem acrescentar à formação inicial de professores, e como seria possível repensar os atuais cursos de formação. O que observo por meio do Pibid permite-me questionar sobre a liberdade de escolha, defendida como um dos pilares do neoliberalismo. Afinal, conforme pontuou Zacchi (2016b, p. 429), “[...] a própria liberdade de escolha implícita no neoliberalismo é também relativa quando levamos em consideração que ela é mais restrita àqueles com menor poder aquisitivo e de decisão”.

A percepção de que os graduandos participantes do Pibid **são alguns selecionados, que têm a chance de uma formação mais ampla, foi discutida por Romero (2017)**, quando a pesquisadora, ao estudar o Pibid, mapeou a oferta de bolsas do programa a graduandos no país. A conclusão a que chegou foi a de que **é ínfimo o número de graduandos**, em cursos de formação de professores, nacionalmente atendidos pelo Programa.

Curiosa e contraditoriamente, apesar da lógica de funcionamento do Pibid ter suas raízes na competição e no individualismo, tendo em vista o quão excludente o programa se mostra, em virtude do pequeno número de alunos atendidos,

o subprojeto de Inglês na UPNE mostrou adotar práticas que apontam para a contramão do neoliberalismo, em especial no que concerne ao individualismo, à lógica da competição, ao professor tecnicista. Acompanhar, como observadora participante, as reuniões do subprojeto, envolvendo coordenadores da área de inglês, supervisores e graduandos, mostrou como as atividades da área de Inglês são conduzidas na UPNE de forma a agregar as diferentes perspectivas e encaminhamentos, tornando coletivas as decisões e os projetos desenvolvidos.

Nesse sentido, a condução do subprojeto vai de encontro à característica tecnicista do modelo neoliberal de professor, segundo o qual “precisa-se de professores técnicos, com bom conhecimento do conteúdo a ser ‘transmitido’, bem como das técnicas para melhor fazê-lo” (SOUSA, 2011, p. 62). Esse pensamento direciona a seguir o caminho da diminuição ou mesmo anulação da capacidade crítica do professor e, por conseguinte, dos alunos, colaborando para que práticas neoliberais sejam perpetuadas. Pois, entendidos como professores, cujo papel é manter-se eficientemente capazes, por meio dos conhecimentos técnicos que possuem, de realizar seu trabalho pedagógico, alcança-se a harmonia, também desejada pelo neoliberalismo, uma vez que apaga as diferenças que nos marcam.

Um exemplo interessante a esse respeito, que se relaciona à forma como o Pibid (Inglês) da UPNE tem sido conduzido, foi durante uma das reuniões nas quais, após o retorno de um recesso, os bolsistas deveriam, em grupos, apresentar um plano de aula disponível para professores de inglês na internet (em sites direcionados a docentes), analisando-o à luz das teorias que haviam discutido antes do recesso. Foi possível notar, em alguns grupos, que havia discordância interna sobre as discussões realizadas, e, por isso, em alguns casos, houve negociação quanto ao que seria apresentado, mas as discordâncias foram levantadas, de maneira a permitir a todo o grupo intervenções capazes de auxiliá-los nos impasses. Dessa forma, houve não apenas o apelo à coletividade, mas também o respeito ao pluralismo de ideias, à heterogeneidade e a identificação do papel crítico do professor, distanciando-se do seu entendimento como um técnico de ensino de inglês nos padrões de eficiência neoliberais.

Além do exemplo trazido, cumpre pontuar que percebi, ao longo do trabalho do Pibid (subprojeto de Inglês) que acompanhei, diversas tentativas no tocante à condução do subprojeto no sentido de, ainda que numa estrutura com características neoliberais (diante da sua forma de seleção de bolsistas pautada no individualismo e mérito e consequente exclusão, por exemplo), tentar, por meio da discussão, levar os graduandos a perceberem os diversos discursos e práticas, postos em nosso meio como maneiras de nos convencer de que a responsabilidade é individual, a concorrência é inevitável e o inglês deve ser a mercadoria, ou melhor, a língua ensinada obrigatoriamente, sem a qual diminuem as chances do estudante de ser bem-sucedido no mercado de trabalho.

A minha crítica aqui à forma de seleção dos graduandos para fazerem parte do Pibid (não apenas de inglês) na UPNE, que se dá por meio de um edital institucional, é que por meio dos critérios de seleção – análise de

histórico escolar juntamente com a média geral ponderada, carta de intenção, currículo comprovado e entrevista – tende-se a privilegiar a linha de chegada até aquele momento, desconsiderando os obstáculos que muitos dos estudantes de Letras Inglês enfrentaram para chegar onde chegaram. Afinal, os esforços são diferenciados. Dessa forma, a tendência é que sejam selecionados aqueles considerados os melhores alunos, que não necessariamente são os que necessitariam de maior acompanhamento durante a formação, o que entendo que o Pibid é capaz de promover. Por outro lado, percebo o trabalho realizado pelo Pibid Inglês na instituição como ainda que imerso numa lógica neoliberal, dela afastando-se no interior de suas práticas de formação.

Os frutos de um trabalho mais crítico **já** parecem dar sinal de existência, por meio do questionamento das verdades trazidas pelos graduandos; da forma como eles se viam na profissão de professores antes e posteriormente, e, como consequência, como viam/veem o ensino de inglês e o papel da escola pública, a qual passa a ser mais valorizada pelos bolsistas, como um espaço em que é possível questionar as estruturas por meio do ensino de inglês, visto que ao professor é dada maior autonomia. Assim, o professor em formação tende a se ver menos como um prestador de serviço, num sentido neoliberal (um tecnicista), podendo ver-se como um agente mediador, o qual, por meio do ensino de inglês pode contribuir para a desconstrução e reconstrução do conhecimento:

Pesquisadora: Eva, eu queria que você descrevesse ... o que é que o Pibid representa pra você ou tem representado pra você.

Eva: Um novo olhar, né? Assim... porque eu já tenho experiência em sala de aula com os / com os menores e é uma coisa que colégios particulares não tem o contato com o / com a realidade da escola pública e você ter a experiência de ir pra sala de aula antes de se formar, antes mesmo do estágio, né? Pra mim representou / tem uma grande importância sim, talvez eu não... não continue escrevendo sobre o Pibid, entendeu? Mas vai somar / tem somado muito [...] a experiência de ir pra sala de aula, um jeito novo de dar aula de inglês que não é igual ao que a gente faz no colégio [particular], é bem diferente do que... do que... do que a aula de inglês prega nas escolas.

Pesquisadora: O que é que você [...] **tá chamando de jeito novo?**

Eva: Jeito novo é usar // usar todos aqueles critérios de... de olhar... o olhar com criticidade as coisas, é... autonomia, a questão da realidade do aluno, respeitar sempre; porque às vezes a gente não encontra isso nos materiais e a gente traz isso pro... pra dentro da escola sim [...]. (Fonte: pesquisa de campo. Entrevista 1 com Eva, p. 1).

Além de perceber as diferenças entre a escola pública e particular e ressaltar a importância do seu trabalho de professora, capaz de questionar as verdades que a cercam, Eva conclui a entrevista falando sobre o que a participação no Pibid-Inglês tem proporcionado para ela. A graduanda ressalta:

Eva: [...] Eu acho que eu descobri que eu posso ser autônoma porque no colégio particular eu não tenho total autonomia assim.[...]

Eva: E na... no público eu já... pelo menos no Pibid, na experiência do Pibid. Eu nunca tinha feito um plano de aula, eu fazia o plano de aula pelo livro do... do colégio particular, tinha que seguir aquilo. Tinha muito pouco tempo. (Fonte: pesquisa de campo. Entrevista 1 com Eva, p. 7).

A passagem da entrevista com a graduanda é um exemplo de como ela hoje visualiza o fazer pedagógico (pensar na sua aula por meio de um plano de aula que considere o contexto) de forma diferente de apenas seguir um modelo de professor neoliberal tecnicista que aplica aquilo que o livro didático já pensou para a sua aula de inglês. Pelo seu relato, foi por meio do Pibid que ela percebeu que poderia fazer diferente, afastando-se, por exemplo, de uma perspectiva colonial de uso do livro didático (KUMARAVADIVELU, 2014).

A graduanda é então levada a um comportamento mais autônomo em relação ao livro didático, o que, a princípio, poderia ser por ela visto como indisciplina, tendo em vista a sua preocupação em atender ao que era “ditado” pelo material. No neoliberalismo, cabe ressaltar, uma das formas encontradas para garantir seu funcionamento é a disciplina, que adentra as várias instâncias da vida e conecta-se, principalmente, a formas de manter a lógica da concorrência, da competição, e do gerenciamento do indivíduo de acordo com a lógica empresarial, sempre com vistas a aumentar a performance individual. No tocante à educação, Sousa (2011, p. 64) afirma que “um dos pontos considerados fundamentais para a eficácia da ‘transmissão’ dos conteúdos do currículo, dentro do modelo neoliberal de professor, é a questão da disciplina”. E isso é incorporado como verdade no âmbito da educação.

Diretamente atrelada à necessidade de disciplina está a performance individual, que alimenta a competição entre os indivíduos. A consequência disso, no tocante ao trabalho, são alterações para o trabalhador e para o trabalho por ele desempenhado, o qual tende à precarização e, principalmente, à individualização dos ganhos da força de trabalho. Como resultado, acentua-se o individualismo.

As consequências do neoliberalismo ser pautado na individualidade e na competição são muitas, mas, principalmente, é preciso ressaltar, a tendência ao fim da coletividade e, por conseguinte, de processos democráticos. Para Brown (2015), quando a lógica de mercado adentra as demais esferas da vida em sociedade – educação, serviços sociais, democracia, etc – passando a vida a ser pautada na competição, a igualdade é ameaçada e, com isso, a democracia. Afinal, o mercado, que antes pertencia à esfera da economia, adentra a vida social. Com isso, a democracia é deslegitimada como uma resposta às desigualdades. Entretanto, por ter suas ideias impregnadas na própria subjetividade humana, mesmo com a queda de algumas economias no mundo, o neoliberalismo ainda é “vendido” como a melhor opção. O rompimento desse ciclo, que parece imutável, aponta para apenas um caminho alternativo possível: a nossa capacidade de agenciamento, de união coletiva, visando ao bem comum, apesar da sensação difundida de que tudo está fora de controle.

A materialização do subprojeto de Inglês do Pibid da UPNE se mostrou como um campo fértil para possibilitar ir de encontro à tendência neoliberal

de individualismo e competição, ainda que, contraditoriamente, mostre-se excludente e individualista, como já trazido anteriormente quando se trata do processo de seleção bem como do número de graduandos participantes, uma vez que as observações das reuniões e a análise dos projetos não deixaram dúvidas de que o encaminhamento das ações pedagógicas é rumo à construção coletiva dos projetos realizados nas escolas. Essa coletividade, vale ressaltar, envolve não apenas o trabalho conjunto entre graduandos, mas também a negociação de sentidos junto aos coordenadores e supervisores do subprojeto, estes entendidos como mais próximos do contexto da escola pública. Foram comuns interferências dos supervisores durante a elaboração de projetos a serem desenvolvidos na escola, além da demonstração do interesse de trabalhar em parceria.

Para Stiegler (2015), cuja análise aponta para o neoliberalismo levando à estupidez, especialmente, considerando o papel das tecnologias, a educação, principalmente no contexto europeu, e, particularmente, no francês, é resultante de uma alteração na forma como as instituições são vistas. Para ele, o projeto iluminista buscava, por meio da educação, a promoção da razão. Assim, o indivíduo ia à escola e às universidades em busca do que precisava aprender, do que não entendia ou compreendia. Após a segunda metade do século XX, entretanto, especialmente devido às influências neoliberais pautadas principalmente no individualismo e na competitividade, e às tecnologias, especialmente as digitais, a razão transformou-se em racionalização. Seria, portanto, a otimização da razão. Ou seja, buscar as instituições educacionais, as quais tentariam “formar” o estudante por meio do uso de pouco tempo, pouco investimento e com o máximo de lucro.

As consequências desse quadro discutido pelo autor em questão seriam, especialmente, a morte do senso crítico, o não saber o *quê*, nem o *porquê* do que se está aprendendo nas instituições educativas. Isso, expandindo para as universidades, e mais especificamente para os cursos de formação de professores, pode incorrer em não se saber o *quê* ou o *porquê* do que se está ensinando. Assim, o aluno fica mais propenso a estar preso a discursos neoliberais elaborados e incutidos, seja por meio da educação ou de outros aparatos neoliberais mencionados anteriormente, reproduzindo-os indefinidamente e alimentando o próprio sistema. Dessa forma, continuam sendo disseminadas ideias, tais como a de que é preciso aprender inglês para se ter acesso a um melhor salário, sem que se questione o *porquê* de ser a língua inglesa ou de ela estar atrelada à ascensão social, ou mesmo se as oportunidades irão de fato existir para todos, caso o conhecimento de inglês seja universalizado, por exemplo.

Pensando o neoliberalismo no contexto do Reino Unido, levando em conta discussões sobre economia do conhecimento, Patrick (2013) segue uma linha de raciocínio semelhante e aborda o papel das universidades nesse contexto, argumentando quanto às alterações, com vistas a uma visão mais funcional e mercadológica, para as instituições de ensino superior. De acordo com a autora, essas alterações teriam como uma de suas consequências a perda da capacidade universitária de questionamento e produção de conhecimento, especialmente

em virtude da necessidade neoliberal de maior produção com menor custo. Assim, a educação configura-se como apenas um produto a ser comercializado (*commodity*) como qualquer outro, e o ensino superior não está distante disso, abrindo mão de debates importantes, tais como as questões neoliberais e suas consequências. Ainda, aprofunda-se a distância entre as ciências aplicadas, vistas como capazes de trazer retorno financeiro para as universidades, especialmente quando atreladas às tecnologias digitais, e as ciências humanas, com menor utilidade econômica (PATRICK, 2013).

Considerando a discussão supracitada, percebo semelhanças quanto ao que observo estar acontecendo no contexto brasileiro e, mais especificamente, na UPNE. Parece que caminhamos para o distanciamento do debate em virtude de uma lógica produtivista. Afinal, professores universitários passam a ser cada vez mais avaliados pela sua produtividade individual, entendida como a valoração do seu trabalho, enquanto professor, acabando, muitas vezes, por abrir mão do debate necessário em função, dentre outros fatores, da precarização do seu trabalho. Por meio do acompanhamento das ações do Pibid, subprojeto de Inglês da UPNE, pude verificar a cobrança por produtividade e o desempenho de várias tarefas por parte dos coordenadores, especialmente levando em conta a escolha pela condução do trabalho de formação, o qual se apoia na perspectiva dos letramentos, em especial dos letramentos críticos (LUKE; FREEBODY, 1997; JORDÃO, 2013), afastando-se da formação tradicional que conta com a previsibilidade. Ao contrário, a perspectiva teórica e de trabalho adotada vislumbra as diferentes verdades e perspectivas representadas por meio da linguagem.

Ainda assim, não há como estar desconectado das relações sociais de orientação neoliberal existentes. Pois, considero que o neoliberalismo assume diferentes formas nos vários contextos de inserção. No caso do ensino superior brasileiro, e mais especificamente no curso de Letras Inglês da UPNE, especialmente no universo do subprojeto Pibid de língua inglesa, no que concerne ao ensino-aprendizagem e à educação de uma maneira mais ampla, as diversas configurações do neoliberalismo vinculam-se a maneiras diferenciadas de práticas de letramentos, interagindo na educação e evidenciando uma correlação de forças.

Tomando como referência, no campo da linguagem e da educação, a característica neoliberal sobre a liberdade de escolha, por exemplo, Zacchi (2016b) problematiza a abordagem dos letramentos, sobre a qual se apoia o subprojeto Pibid Inglês investigado, em especial a maneira como acolhe o conceito de liberdade de escolha. De acordo com o autor, “os letramentos propõem promover nos alunos, por meio da linguagem, reflexões sobre sua posição no mundo e ‘sobre as possibilidades e as conveniências de transformação social’ (BRASIL, 2006, p. 116), de modo a deixar a critério dos alunos a decisão sobre a necessidade ou não da transformação social.” (ZACCHI, 2016b, p. 423).

Da maneira como está posta, portanto, a teoria dos letramentos, ainda que em sua essência problematize questões ligadas ao neoliberalismo, ao delegar ao

aluno a escolha sobre que caminho tomar, garantindo a tal liberdade individual, parece se aproximar de uma tendência neoliberal. Ao mesmo tempo, contudo, se fosse de outra forma, poderia configurar-se como imposição, ou seja, a ambiguidade está presente. E me pergunto se, caso não estivesse, se não atendesse ao projeto neoliberal de alguma forma, se os letramentos se configurariam como uma proposta educacional, que teria ganhado espaço, concretizando-se. Quando se considera os letramentos segundo uma perspectiva sociocultural, por outro lado, é possível perceber o entendimento de que a realidade está em constante construção, por meio de práticas contextualizadas que podem se realizar de forma coletiva. Dessa forma, ainda que sejam promovidas qualidades individuais, elas podem não se aplicar a todos os contextos, revelando mais uma vez as ambiguidades.

A problematização que busquei trazer, levando em conta essas questões, relaciona-se, enfim, a repensar a universidade e mais especificamente a formação de professores de inglês dentro desse contexto neoliberal. Seria o Pibid um programa, ainda que permeado por características neoliberais, capaz de conviver com as ambivalências, oferecendo momentos de formação mais contextuais e coletivos que podem permitir a futuros professores outros olhares sobre educação e ensino de língua inglesa? Nesse contexto, entendo a materialização do subprojeto de Inglês da UPNE como uma tentativa dos participantes do Programa de colaborar para a construção de uma universidade mais plural, uma vez que os projetos pedagógicos construídos são desenvolvidos por meio de temáticas diversas que se relacionam com os interesses dos alunos das escolas, de acordo com as observações dos graduandos no ambiente escolar, sempre contando com as contribuições dos supervisores e coordenadores, mas tendo como pano de fundo o interesse por despertar para a importância da coletividade, da cooperação, do questionamento, dos diferentes olhares sobre um mesmo fenômeno.

### **Considerações Finais**

As diferentes vozes trazidas para abordar o neoliberalismo, retratando diversas visões sobre o fenômeno, foram aqui incluídas como uma tentativa de se problematizar a existência de diferentes e, em alguns aspectos, divergentes formas de se entender o neoliberalismo, como maneira de se pensar a complexidade envolvida. Levo em consideração, entretanto, que, não importando qual a lente de análise adotada, “[...] o neoliberalismo aparece como o denominador comum na produção de desigualdades em nossas sociedades contemporâneas [...]” (HILGERS, 2011, p. 360).

No que concerne às práticas educativas, os valores pedagógicos parecem ser permeados, ou mesmo tendem a ser substituídos por valores de mercado próprios do neoliberalismo. Isso seria perceptível, especialmente, no que concerne ao abandono do ideal social e cooperativo, por modelos derivados da lógica empresarial, baseados na individualidade e na concorrência (competição). Daqui resultando, por exemplo, o forte estado avaliador, um gradativo aumento

na privatização da educação, em especial do ensino superior, e o trato da educação como mais uma forma de inculcar os valores neoliberais (HOLBOROW, 2012).

Foi considerando essas questões que busquei discutir, ao longo desse texto, a imbricação existente entre neoliberalismo e o ensino de inglês. Enfim, como busquei problematizar, não vejo a inserção da língua inglesa no ensino, por meio de políticas públicas, como uma ação desconectada das políticas neoliberais de mercantilização de tudo, inclusive dos diversos eus.

Foi levando em conta esse contexto, que analisei a formação de professores de inglês, em especial, a que se dá por meio Pibid, tendo em vista que o Programa também se configura como uma política pública recentemente incorporada à lei maior da educação brasileira. Meu processo de análise revelou as ambiguidades com as quais a formação de professores de inglês tem convivido no contexto neoliberal no qual nos encontramos, ainda que tenha sido possível perceber, ao longo do andamento do subprojeto Pibid Inglês da UPNE investigado, que forças contrárias podem existir, a depender das escolhas de formação que são feitas.

### Agradecimento

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo auxílio financeiro concedido por meio da bolsa de doutorado no Brasil, processo 140890/2014-9.

### Notas

1. Artigo resultante de tese de doutorado defendida pela autora, sob orientação da profa. Dra. Walkyria Maria Monte Mór.
2. Com o intuito de garantir o sigilo dos dados coletados, na referência aos nomes da instituição, bem como dos participantes, nomes fictícios são atribuídos.
3. Todas as citações traduzidas da língua inglesa são de responsabilidade da autora.

### Referências

- ANDRÉ, M. E. D. A. de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- BLOCK, D.; GRAY, J.; HOLBOROW, M. *Neoliberalism and Applied Linguistics*. New York: Routledge, 2012.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 10 out. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pibid.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pibid.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2016.
- BRASIL. Capes. Portaria Nº 096, de 18 de julho de 2013. Regulamenta o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria\\_096\\_18jul13\\_AprovaRegulamentoPIBID.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf)>. Acesso em: 27 jan. 2015.

- BROWN, W. American Nightmare: Neoliberalism, Neoconservatism, and De-Democratization. *Political Theory*, Vol. 34, No. 6, p. 690-714, Dec., 2006.
- BROWN, W. *Undoing the Demos: Neoliberalism's Stealth Revolution*. Massachusetts, EUA: MIT Press, 2015.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. *The new way of the world: on neoliberal society*. Trans. Gregory Elliott. London/New York: Verso, 2013.
- FABRÍCIO, B. F. Linguística aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. da. (Org.). *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 45-66
- GRAY, J.; BLOCK, D. The marketization of language teacher education and neoliberalism: characteristics, consequences and future prospects. In: BLOCK, D. et al. (Eds.). *Neoliberalism and applied Linguistics*. London and New York: Routledge, 2012. p. 114-143.
- HARVEY, D. *A brief history of neoliberalism*. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Condição pós-moderna – uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 12. ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2003.
- HELLER, M. The Commodification of Language. *Annual Review of Anthropology*. Vol. 39, p. 101-114, 2010.
- HILGERS, M. *The three anthropological approaches to neoliberalism*. UNESCO. Malden, Massachusetts, USA: Blackwell Publishing, 2011. p. 351-363.
- JORDÃO, C. M. A Postcolonial Framework for Brazilian EFL Teachers' Social Identities. *Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras: Universidad Nacional de Colombia*, v. 2, 2008.
- \_\_\_\_\_. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico – farinhas do mesmo saco? In: ROCHA, C. H.; FRANCO MACIEL, R. (Orgs.). *Língua Estrangeira e Formação Cidadã: por entre discursos e práticas*. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada. Vol. 33. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, p. 69-90.
- KUMARAVADIVELU, B. The Decolonial Option in English Teaching: Can the Subaltern Act? *TESOL QUARTERLY*. Vol. 50, No. 1, p. 1-2, March 2014.
- \_\_\_\_\_. (Re) Visioning Language Teacher Education. In: \_\_\_\_\_. *Teacher Education for a Global Society: a modular model for knowing, analysing, recognizing, doing, and seeing*. New York and Oxon: Routledge, 2012. p. 1-19.
- LUKE, A.; FREEBODY, P. Shaping the Social Practices of Reading. In: MUSPRATT, S.; LUKE, A.; FREEBODY, P. (Eds.). *Constructing Critical Literacies: Teaching and Learning Textual Practice*. Nova Jersey: Hampton Press, Inc., 1997, 185-226.
- PATRICK, F. Neoliberalism, the Knowledge Economy, and the Learner: Challenging the Inevitability of the Commodified Self as an Outcome of Education, *ISRN Education*, vol. 2013, Article ID 108705, 8 pages (p. 1-8), 2013. doi:10.1155/2013/108705
- RITZER, G. *The Macdonaldization of Society* 6. London: SAGE, 2011.
- ROMERO, T. R. de S. Pibid: prós, contras e (e)feitos. In: MATEUS, E.; TONELLI, J. R. A. (Orgs.). *Diálogos (im)pertinentes entre formação de professores e aprendizagem de línguas* [livro eletrônico]. São Paulo: Blucher, 2017. p. 57-75.
- SOUSA, R. Q. de. *Professores de inglês da escola pública: investigações sobre suas identidades numa rede de conflitos*. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.
- STIEGLER, B. *States of Shock: Stupidity and Knowledge in the 21st Century*. Trans. Daniel Ross. Cambridge, UK: Polity Press, 2015.

ZACCHI, V. J. Neoliberalism, Applied Linguistics and the PNLD. *Ilha do Desterro*, v. 69, n. 1, p. 161-172, Florianópolis, jan/abr 2016a.

\_\_\_\_\_. Neoliberalismo, Ensino de Língua Inglesa e o Livro Didático. In: JORDÃO, C. M. *A linguística aplicada no Brasil: rumos e passagens*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016b, 417-443.

Recebido em: 15/11/2017

Aceito em: 19/04/2018