

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS E CENTRO DE ESTUDOS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS

O PAPEL DOS ESTADOS UNIDOS NA DIFUSÃO DO INGLÊS NO BRASIL (1937-2006)

NITERÓI
2007

SANDRO MARTINS DE ALMEIDA SANTOS

O PAPEL DOS ESTADOS UNIDOS NA DIFUSÃO DO INGLÊS NO BRASIL (1937-2006)

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre em Relações Internacionais. Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais. Universidade Federal Fluminense.

Orientador: Hugo Rogelio Suppo

NITERÓI
2007

SANDRO MARTINS DE ALMEIDA SANTOS

O PAPEL DOS ESTADOS UNIDOS NA DIFUSÃO DO INGLÊS NO BRASIL (1937-2006)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, da Universidade Federal Fluminense, como requisito para obtenção do título de Mestre em Relações Internacionais.

Aprovado em 31 de agosto de 2007.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Doutor Hugo Rogelio Suppo (orientador)
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof^a. Doutora Mônica Leite Lessa
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Doutor Antônio Pedro Tota
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

S237 Santos, Sandro Martins de Almeida

O papel dos Estados Unidos na difusão do inglês no Brasil (1937-2006)/ Sandro Martins de Almeida Santos; Orientador, Prof. Hugo Rogelio Suppo – Niterói: [s.n.], 2007.

108f.

Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Universidade Federal Fluminense, 2007.

1. Diplomacia cultural – Estados Unidos 2. Língua inglesa - Americanismo 3. Hegemonia lingüística 4. Gramsci, Antonio, 1891-1937 – Teoria I. Suppo, Hugo Rogelio II. Universidade Federal Fluminense. Programa de Pós-graduação em Relações Internacionais, Instituição responsável III. Título

CDD 301.20973

Dedicado a Wilson Almeida Santos (em memória)
e Maria Efigênia Martins de Almeida Santos

AGRADECIMENTOS

Neste momento importante não podemos ter a pretensão de que conseguiríamos realizar tudo sozinhos. Este trabalho que ora concluímos só foi possível graças à boa vontade que ainda persiste, apesar de tudo, nos seres humanos.

Agradeço ao prof. Hugo, que abraçou minha causa quando o navio parecia afundar num mar de confusão mental e ideologias. O senhor foi sempre um oráculo nos momentos de necessidade.

Faço um agradecimento especial a Melvia Hasman, que muito atenciosamente abriu as portas de seu local de trabalho para uma entrevista sem a qual esta dissertação sequer existiria. Além das informações sobre suas atividades no Brasil, essa dedicada norte-americana abriu caminho para que seus colegas nos dessem informações preciosas e também indicou quem procurar e onde procurar para obtenção de mais dados importantes.

Agradeço a boa vontade dos diretores de Centros BiNacionais que concederam entrevistas produtivas e mando lembranças ao pessoal do centro cultural do IBEU, que aturou minha presença enquanto pesquisava os Boletins do Instituto.

Mara Cátia. Muito obrigado. Nossa sempre vigilante e prestativa secretária do PPGRI.

E um último agradecimento, talvez o mais importante, ao prof. Victor Hugo Klagsbrunn. Que no momento de maior indecisão sobre o objeto da dissertação, deu um conselho divino: “vai pra praia, dá uma meditada, pensa bem sobre a sua vida, e procure alguma coisa que tenha a ver com você”.

Um grande abraço e muita paz a todos!

“Eu gostaria de falar com o presidente/
pra cuidar melhor da gente/
que vive nesse país/
nossa gramática está tão dividida/
tem gente falando *rap*/
pensando que é feliz/
acabaria com esse tal de estrangeirismo/
que deturpa nossa língua/
e muda tudo de uma vez/
e os mendigos que hoje vivem na calçada/
ensinaria ao brasileiro/
que aqui se fala o português/
sou simples, sou composto/
oculto, indeterminado/
particípio, eu sou gerúndio/
sou fonema sim senhor/
adjetivo, predicado/
sou sujeito/
ainda trago no meu peito/
esse país com muito amor/
lá no centro da cidade/
quase que eu morri de fome/
tanta coisa/
tanto nome/
sem saber pronunciar/
é *fast food*/
delivery, self-service/
hot-dog, ketchup/
eu só queria almoçar.
lá no centro da cidade/
quase que eu morri de fome/
tanta coisa/
tanto nome/
sem saber pronunciar/
é *fast food*/
delivery, self-service/
hot-dog, ketchup/
meu Deus, onde é que eu vim parar?

Ó xente, *brother*”

Estrangeirismo, Zé Ramalho

RESUMO

Este estudo tem como objetivo apresentar as ações do governo e da sociedade norte-americanos na promoção do ensino da língua inglesa no Brasil. Trabalhamos com a hipótese de que a difusão do idioma no país foi fruto de políticas governamentais pragmáticas e engajamento de cidadãos e grandes empreendimentos estadunidenses. Realizamos a leitura do problema a partir da teoria neogramsciana das relações internacionais. Discutimos a questão do imperialismo cultural. A questão da hegemonia no campo cultural é articulada com estudos de lingüística aplicada, os quais nos permitem compreender a legitimação do inglês como língua hegemônica no sistema internacional contemporâneo. As políticas culturais dos EUA para o mundo e para o Brasil são apresentadas como ferramentas de afirmação do poder brando norte-americano. Busca-se, com a pesquisa, contribuir para o conhecimento crítico da história do ensino de inglês no Brasil bem como da história das relações culturais entre os dois países.

Palavras-chave: neogramsciano, hegemonia cultural, imperialismo cultural, imperialismo lingüístico, hegemonia lingüística, diplomacia cultural dos Estados Unidos, relações culturais, inglês como segunda língua, língua internacional

ABSTRACT

This study focuses on the actions of US government and society to promote the English language in Brazil. We work with the hypothesis of pragmatic governmental policies and civil society engagement in the mission of spreading the idiom around the country. The problem of international language is read from the neogramscian point of view. The cultural imperialism subject is discussed. Debates about hegemony in the cultural area are articulated with applied linguistics studies, which allow us to understand English linguistic hegemony in the nowadays international system. We present the worldwide US cultural policies and its application in Brazil, as tools to enforce and sustain the US soft power. The research wishes to contribute with the critical knowledge about English language teaching history in Brazil as well as about the US-Brazil cultural relations history.

Keywords: neogramscian, cultural imperialism, linguistic imperialism, cultural hegemony, linguistic hegemony, US cultural diplomacy, cultural relations, English as second language, international language

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. SOBRE O PROBLEMA DA LÍNGUA INTERNACIONAL.....	17
1.1 As relações culturais internacionais	17
1.1.1 <i>A questão do Imperialismo Cultural</i>	19
1.1.2 <i>Hegemonia nas relações culturais internacionais e teoria crítica</i>	23
1.2 Hegemonia lingüística	33
1.2.1 <i>Legitimação da língua internacional</i>	34
2. O “PODER BRANDO” NORTE-AMERICANO EM AÇÃO	42
2.1 A ofensiva cultural mundial	44
2.2 Os Estados Unidos da América no Brasil.....	55
3. A DIFUSÃO DO INGLÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA: No Brasil e no mundo	71
3.1 A língua internacional, dos EUA para o mundo.....	72
3.2 O inglês como segunda língua no Brasil	76
3.2.1 <i>A promoção norte-americana do inglês no Brasil</i>	78
3.2.2 <i>A história do inglês no Brasil</i>	86
3.2.2.1 <i>O inglês no Brasil antes da Política de Boa Vizinhança</i>	87
3.2.2.2 <i>O inglês no Brasil a partir da década de 30</i>	88
3.2.2.3 <i>O valor da língua inglesa para os brasileiros</i>	92
CONCLUSÃO.....	97
FONTES PRIMÁRIAS	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103

INTRODUÇÃO

No atual estágio das relações internacionais, caracterizado pela crescente e já irreversível interconectividade entre as sociedades nacionais, suas representações estatais e entes privados de múltiplos interesses, podemos pensar como a mais complexa dessas relações aquelas que dizem respeito à interpenetração de culturas. Em um sistema internacional cada vez mais interligado política e economicamente, não se pode furtar ao debate das influências culturais de umas sociedades sobre as outras.

Dissertar sobre relações culturais internacionais é um exercício assaz complicado, para o qual devemos tomar diversas precauções no tocante às afirmações lidas e escritas. A globalização no campo da cultura não permite análises repletas de certezas, mas sim estimula uma análise recheada de dúvidas e inquietações. Em um simples exemplo somos capazes de compreender tamanha complexidade: as pessoas do mundo usam calças jeans por que o produto é barato e resistente ou por causa da influência cultural dos Estados Unidos da América, onde o jeans surgiu como vestimenta de trabalho? Ao olhar despreparado ou tendencioso a resposta seria simples, pois se trata de um questionamento com apenas duas alternativas. Mas sem um estudo cauteloso do contexto histórico, político e econômico da difusão do comportamento, o analista simplista pode cometer injustiças.

Partindo do ponto de vista das relações internacionais, o que envolve estudar as políticas externas dos Estados e também as ações das sociedades civis além das fronteiras nacionais, debruçamo-nos sobre o problema da difusão do inglês como língua internacional, mais precisamente, na difusão deste idioma no Brasil. Os diversos contatos (diplomáticos, comerciais, financeiros, turísticos, etc...) entre povos de culturas distintas geram a necessidade de uma linguagem comum. À esta necessidade o mundo viu como resposta a expansão sem precedentes do inglês, língua materna da principal economia e principal potência militar do planeta.

Emergem para explicar o fato duas interpretações principais: (a) uma que diz ser a expansão do idioma um processo espontâneo resultante das vantagens da língua inglesa sobre as demais nos quesitos de adaptação às relações internacionais na modernidade, sem qualquer vínculo com interesses de poder; (b) e outra que diz ser a expansão da língua parte do processo de expansão do poder político, econômico e cultural estadunidense (herdeiro do poder britânico). Nossa hipótese de trabalho segue a resposta (b); defendemos que a afirmação

do inglês como segunda língua no Brasil é fruto da influência cultural norte-americana, legitimada por políticas estatais pragmáticas e pela expansão dos negócios e da indústria cultural estadunidenses.

Ante o perigo de incorrer em uma resposta injusta, apresentamos argumentos que sustentam a segunda tendência teórica, fazendo uso dos conceitos de diplomacia cultural, imperialismo cultural, poder brando (*soft power*) e hegemonia no sentido neogramsciano. Estabelecemos conexões entre o pensamento dos que apontam para os perigos da expansão cultural dos EUA (aculturação, homogeneização, enfraquecimento das tradições, etc...) e daqueles que defendem as políticas culturais norte-americanas como a melhor ferramenta de legitimação de sua liderança na política internacional¹. Estudamos o predomínio das manifestações culturais características do *american way of life* na conformação da chamada modernidade e o conseqüente predomínio do inglês como forma de expressão intelectual e artística neste contexto.

Como estudo de caso do fenômeno da difusão lingüística, foram pesquisadas as políticas dos Estados Unidos da América para promoção de sua língua no Brasil. Em nossa abordagem não nos prendemos apenas às ações estatais. Levamos em grande consideração as práticas da sociedade civil norte-americana, cuja tradição liberal-democrática defende o importante papel da iniciativa privada como agente facilitador da consecução dos objetivos de política externa do Estado. Entendendo o Estado, e suas decisões políticas, como expressão de uma vontade coletiva, nacional. Nesta pesquisa são elencadas as principais atividades de agências estatais e entidades diplomáticas norte-americanas no apoio ao ensino do idioma para brasileiros, bem como os programas de educação internacional de grandes Fundações privadas e ações de indivíduos compromissados com as causas estadunidenses.

Salientamos que a concretização desta pesquisa não foi uma tarefa das mais simples. A documentação sobre o assunto é escassa no Brasil. Até mesmo o tradicional centro de documentações da FGV, o CPDOC, fértil banco de dados para pesquisadores das relações culturais EUA-Brasil, não dispõe de muito material sobre as políticas de incentivo ao ensino do inglês no país. Nossa principal fonte de informação foi a história do Instituto Brasil Estados Unidos (IBEU), contada em seus boletins trimestrais. Consultamos as correspondências enviadas pela Embaixada do Brasil em Washington ao Ministério das Relações Exteriores, através das quais obtivemos algumas informações úteis. A alternativa

¹ Segundo Joseph Nye, a paz doméstica dos Estados Unidos depende da paz internacional e está só é possível através do consentimento da comunidade internacional à liderança ideológica, econômica e política do país. (Nye, 2003)

encontrada para suprir a ausência de documentos que comprovassem nossa hipótese de trabalho foram entrevistas com agentes envolvidos diretamente no ensino do idioma no Brasil. Realizamos entrevistas com representantes de outros centros congêneres ao IBEU e conseguimos respostas importantes dos norte-americanos que aqui trabalharam como representantes oficiais de seu país nos programas de ensino de inglês auspiciados pela Embaixada e pela agência estadunidense de informação, a extinta USIA.

Por se tratar de uma situação já bastante impregnada na cultura dos brasileiros, as indagações sobre a penetração do inglês como segunda língua no Brasil não suscitam muito interesse inicial. Visto que não existem muitos estudos sobre o assunto e em virtude da naturalidade adquirida pela presença da língua no cotidiano dos brasileiros, poucos são aqueles que percebem as sutilezas do processo de difusão da língua. Foi justamente esta aparente naturalidade e mesmo alegada neutralidade que estimulou nossa pesquisa. Um idioma não recebe qualificação de língua internacional sem um histórico convincente. Mas poucos estão interessados em conhecer este histórico. A naturalidade adquirida atualmente levanta uma cortina sobre o passado e sobre o próprio desenrolar do presente. Nós questionamos qualquer “naturalidade” ou inevitabilidade em termos de relações sociais. A atualidade é conseqüência de uma conjunção de causas específicas, que devem sempre ser procuradas.

O trabalho é dividido em três grandes capítulos. O primeiro lida com a questão teórica da hegemonia cultural e lingüística. Nossa leitura do problema tem suas bases na teoria crítica das relações internacionais tal qual pensada, principalmente, por Robert Cox. Em virtude da complexidade e multidisciplinaridade do tema, estabelecemos um diálogo entre a teoria de relações internacionais propriamente dita com o pensamento de estudiosos de assuntos específicos de relações culturais, como o comunicólogo Herbert Schiller e o lingüista Robert Phillipson, criador do termo Imperialismo lingüístico, que estimulou esta pesquisa. Tecemos constante conexão entre políticas culturais, relações econômicas e poder internacional. Conectamos a difusão da língua, resultado de políticas bem determinadas e forma de poder intangível, aos tangíveis poderes da força e da riqueza, que dão contornos à ordem mundial.

A questão sobre a ordem internacional é de suma importância. Tratamos aqui de um comportamento globalizado. A língua inglesa se faz presente como principal ferramenta da comunicação internacional contemporânea. O inglês, dentre todos os idiomas do planeta, goza de um status superior. É o idioma predileto das reuniões políticas, do telejornalismo, das grandes rodas de negócios e da comunidade científica internacionais. Seguindo o modelo pensado inicialmente por Cox, percebemos a posição de língua internacional como fruto da

conjunção de forças mutuamente influenciáveis. As forças sociais locais e internacionais, as decisões dos Estados e a própria ordem internacional, institucionalizada na forma de organizações.

A elevação do inglês à qualificação de língua franca se deu, inicialmente, em virtude da pressão do governo estadunidense para inclusão de seu idioma como língua oficial da Liga das Nações, após a I Guerra. A expansão dos interesses privados norte-americanos no mundo em simbiose com a política externa difusora da cultura e da língua praticada por aquele país exerceram enorme pressão no comportamento mundial por se tratar da sociedade mais poderosa do último século. O caráter oficial concedido à língua pelas organizações, juntamente com a continuidade da política cultural externa e da expansão dos negócios privados exerceu pressão sobre outros Estados e sociedades, interessados em participar da ordem internacional liderada pelos EUA. As forças sociais dos demais países visam associar-se aos progressos da moderna sociedade norte-americana, procuram aprender a língua, e suas vontades influenciam os Estados a oficializarem o ensino do idioma. Sendo assim, a sociedade civil norte-americana e o governo influenciam a ordem internacional. Esta ordem, favorável ao inglês como língua franca, influencia outras sociedades e outros Estados menos poderosos. A sociedade civil norte-americana, expansionista, influencia as outras sociedades. O Estado norte-americano influencia outros Estados. E esta conjunção de fatores fortalece a ordem internacional, favorável ao inglês.

A partir dos estudos de Pierre Bourdieu, discutiremos questões relativas ao valor dado ao inglês como língua internacional. Com base na percepção da importância do inglês para a vida das pessoas, é possível avaliar a real influência das forças pró-difusão da língua. Adiantamos que o inglês é preferido pelos indivíduos não por suas características gramaticais, pelo alegado dinamismo ou pela pretensa facilidade de vocabulário. O inglês é popular por representar um instrumento capaz de proporcionar ascensão profissional e social àqueles que o conhecem e utilizam.

A interpenetração de culturas não é apenas um problema de análise política. Então trazemos o debate sobre o estabelecimento da hegemonia cultural estadunidense e sua repercussão para as sociedades sob essa liderança. No tocante à língua, a penetração do inglês não se dá somente pelo ensino formal do idioma como língua internacional, mas também através de uma via mais danosa aos idiomas locais, os estrangeirismos. A expansão da cultura norte-americana, principalmente através da comunicação e entretenimento, interfere nas culturas locais ao substituir vocábulos e expressões nativas por elementos do inglês, sem que

haja necessidade. Durante o trabalho, chamaremos atenção para anglicismos² bastante utilizados no cotidiano brasileiro, que substituem desnecessariamente vocábulos existentes na língua portuguesa.

O segundo capítulo aborda as políticas culturais externas norte-americanas. Primeiramente, as ações culturais externas são expostas numa visão geral e é debatida sua importância para os objetivos principais de política externa dos EUA. De acordo com Joseph Nye e Phillip Coombs, as políticas culturais, quando aplicadas, foram ferramentas de suma importância para a afirmação do poder norte-americano no mundo. A difusão cultural é capaz de apaziguar tensões, destruir tabus, e criar sentimentos de aproximação entre os povos. As ações culturais e educacionais foram fundamentais no processo de legitimação da liderança do país no sistema internacional. E o descaso com essas práticas é apontado como responsável pela decadência da autoridade internacional dos EUA, atualmente.

Apresentaremos uma história geral da política cultural externa norte-americana. Isto envolve atividades educacionais e de promoção cultural de Fundações privadas, da Embaixada dos EUA nos países, e de várias agências criadas com o objetivo de lidar com esses assuntos. Essa história começa na década de 20, com a expansão dos negócios privados e o trabalho missionário educacional das Fundações. Seu momento mais importante foi durante a II Guerra Mundial, quando os estadunidenses se esforçaram para suplantar a propaganda nazista utilizando como arma o cinema, o rádio, as revistas e a promessa de um mundo livre cheio de progressos tecnológicos e saíram vencedores, assim como o fizeram nas armas. Durante a Guerra Fria, a cultura também teve seu papel garantido no enfrentamento à ofensiva de propaganda da URSS; também nesta época foram invocados os ideais de liberdade e democracia, contrapondo-se ao manifesto autoritarismo soviético. Ao final da disputa bipolar, os norte-americanos, sem adversários declarados, deixaram seu aparato de educação e formação cultural internacional enfraquecer.

Em seguida está o segmento dedicado à política cultural dos EUA para o Brasil. Nossa história também tem início na expansão comercial da década de 20. O auge se deu durante os anos de guerra, quando existiu um órgão governamental norte-americano especialmente dedicado às relações culturais com os países da América Latina. Trataremos do aparelho de difusão cultural instalado nas Américas, o *Office of the Coordinator of Inter American Affairs*, elencando suas principais atividades na propagação do modelo de vida norte-americano para os brasileiros. Após a II Guerra, o interesse norte-americano no Brasil foi menor. Os

² Assim são chamados os estrangeirismos oriundos do inglês. (Goyos Jr, 1998)

investimentos realizados antes e durante o conflito seguiram, mas em menor volume. O Brasil foi motivo de preocupação entre 1958 e 1964, ou seja, após a Revolução Cubana e antes do golpe militar no Brasil. As políticas culturais norte-americanas em terras verde-amarelas existem até os dias de hoje, mas definharam com o passar dos anos e com a ausência de ameaças reais à influência dos EUA no país.

O terceiro capítulo trata exclusivamente do tema: inglês como língua internacional. Não é o momento de grandes reflexões teóricas, mas sim de apresentação de fatos. O primeiro segmento traz as políticas de difusão do inglês no mundo. Apresentamos, de forma generalizada, os programas de ensino e de apoio ao ensino da língua realizados e patrocinados pelos norte-americanos mundo afora. A difusão da língua é assunto sério. Trabalharam para este objetivo Fundações, Embaixadas e diversas agências governamentais. O inglês foi e é ensinado por militares, por agências de cooperação para desenvolvimento, e por entidades educacionais espalhadas pelo planeta. O principal instrumento de promoção do idioma internacionalmente foram e são os centros binacionais, entidades educacionais de iniciativa privada, apoiadas pela diplomacia norte-americana, que fornecem aulas de inglês e conectam os jovens de todo o mundo à cultura dos EUA. Os centros contaram com grandes contribuições oficiais norte-americanas para sua estruturação, para o quadro de professores e para o monitoramento da qualidade de ensino.

No tocante à promoção do inglês no Brasil, tomamos como ponto de partida o ano de 1937, quando da fundação do primeiro centro binacional, o Instituto Brasil-Estados Unidos (IBEU) no Rio de Janeiro. O Instituto foi criado no país sob influência de educadores estadunidenses e auspícios da Embaixada. O apoio ao ensino do inglês não se resumiu aos centros binacionais³; eles são os principais parceiros da Embaixada, mas não foram os únicos destinatários dos recursos durante o período estudado. Durante a Segunda Guerra e a Guerra Fria foram financiados intercâmbios de jovens aos EUA, estadias de professores no Brasil e cursos para professores brasileiros; foram doados material didático, material de escritório e equipamentos para as aulas; e foram investidos recursos em melhorias na infraestrutura de instituições de educação. As políticas no Brasil compreenderam ajudas aos centros binacionais, às escolas públicas e organizações não-governamentais voltadas para educação. Neste estudo contamos com dados até o ano de 2006, sinalizando que as políticas oficiais de apoio ao ensino do idioma pelo país afora são uma atualidade.

³ Além do IBEU, atualmente são mais de 30 os centros parceiros da Embaixada dos EUA no Brasil.

As iniciativas de incentivo ao ensino de inglês no Brasil tiveram resultados. Após a exposição das políticas de difusão da língua, temos o histórico do ensino das línguas estrangeiras no país. Essa história nos demonstra a evolução da preferência da sociedade e dos governos brasileiros pelo inglês, acompanhando a conjuntura internacional favorável à língua, como sugerido inicialmente pelo nosso esquema teórico. Ao longo do tempo, concomitantemente às políticas estadunidenses, os brasileiros passaram a valorizar cada vez mais o inglês, que hoje é visto como instrumento de diferenciação social.

Como nosso estudo é sobre o Brasil e nada neste país acontece livre de distorções peculiares ao sistema de dominação doméstico. Trataremos também de questões relativas ao inglês como elemento de distinção entre as pessoas. Apesar da abrangência das políticas norte-americanas e da grande presença da língua no cotidiano através da mídia, a absorção brasileira da língua se deu de forma desigual. Os brasileiros possuem familiaridade com a musicalidade da língua e com muitas expressões bastante difundidas em filmes, propagandas, programas de televisão e etc., porém o conhecimento necessário para a utilização do inglês como meio de comunicação (capacidade de ler, escrever e estabelecer um diálogo) é um privilégio, além do alcance das classes menos favorecidas. O aprendizado do idioma no Brasil se dá em função da condição econômica dos indivíduos, pois o descaso com o ensino público nacional não permitiu uma verdadeira popularização do ensino da língua de Henry D. Thoreau, Charles Bukowski, Allen Ginsberg e Bob Dylan.

Sem perder de vista a função da teoria crítica, a parte final do trabalho consiste em um balanço dos prós e contras da influência cultural e da predominância de uma língua ligada a interesses maiores que o interesse da comunicação entre pessoas de culturas diferentes. A expansão de uma língua acompanha e é acompanhada por outros elementos culturais, tais como as relações sociais de produção e os padrões de consumo. O Brasil, como país periférico, recebe as influências da expansão cultural estadunidense e o cotidiano dos brasileiros é afetado pela adaptação aos modelos vindos de fora. Hoje é imprescindível o conhecimento do inglês para ascensão profissional, mesmo em atividades que não estejam diretamente ligadas às relações internacionais. O alto conhecimento científico, por exemplo, é privilégio dos que dominam a língua das publicações mais importantes. Embora o conhecimento do inglês no Brasil hoje em dia ainda seja um privilégio e não regra, precisamos estar atentos para o fato de que a elite econômica, política e intelectual do país, capaz de influenciar os rumos da nação, tem conhecimento e faz uso constante da língua. O uso da língua é uma questão de status intelectual; pré-requisito para inserção de empresas nos

negócios internacionais; e também ferramenta de divulgação de artistas pelo mundo (música e literatura).

Nosso país, na periferia do sistema, enfrenta um dilema relacionado à questão da língua internacional. Se não a aprendemos, ficamos alijados do comércio, das finanças, do turismo, dos empregos e de outras instâncias de relações internacionais nas quais o conhecimento da língua franca é essencial; mas com o aprendizado da língua e sua elevação ao status de essencial, substituímos nossa forma de pensar pela forma de pensar anglófona. Tal fato se dá em virtude do aprendizado de um novo código lingüístico significar o aprendizado de uma nova visão de mundo, representando muitas vezes a marginalização do que é tradicional e/ou peculiar do povo brasileiro nas artes, nas ciências sociais, e nas relações formais e informais entre as pessoas.

1. SOBRE O PROBLEMA DA LÍNGUA INTERNACIONAL

1.1 As relações culturais internacionais

A dimensão cultural das relações internacionais (RI) ganhou destaque nas últimas décadas. Até os anos 1960 as RI eram entendidas como fenômeno fruto exclusivo das relações econômicas e políticas entre as nações, mas novos desafios teóricos foram colocados pela grande interação entre as diversas formas de manifestação cultural existentes no planeta. Mais do que um elemento secundário, a cultura passou a ser identificada como função motivadora de comportamentos políticos e econômicos, e, por isto, merecedora de atenção especial dos estudiosos das RI contemporâneas.

O senador estadunidense J. William Fulbright já afirmava em 1964, prefaciando o livro de Philip Coombs, que a maneira como uma sociedade comunica seus valores às outras é um fator de maior influência, na nova conjuntura internacional, do que a superioridade militar ou a capacidade de barganha diplomática. (Coombs, 1964:IX)

Joseph Nye argumenta que o avanço exponencial das tecnologias de comunicação nas últimas décadas provocou uma revolução na forma como a informação é difundida e utilizada. Informação é um mecanismo de poder. A forma como uma cultura é propagada tem um papel importante na conformação de poder nas relações internacionais contemporâneas. (Nye, 2003)

Nye observa a existência de um poder brando nas RI. Este é o poder de sedução que um Estado e sua cultura exercem sobre os demais povos. Os produtos culturais não são seu único componente, mas são de grande importância. Um Estado e uma sociedade devem manter uma boa imagem junto a seus pares, garantindo assim respeitabilidade na sociedade internacional. (Nye, 2003)

J.M. Mitchell trouxe grande contribuição a esta temática. Segundo ele, a dimensão cultural das RI engloba dois componentes, a saber: a diplomacia cultural e as relações culturais.

A primeira corresponde às iniciativas estatais concernentes à difusão de sua cultura para outros povos. Está diretamente relacionada com o aparelho governamental e sua política exterior assentada em interesses políticos e econômicos. A diplomacia cultural tem função de exportadora de influência. Ela é ferramenta de apoio à política externa dos Estados. As

políticas culturais externas visam à conquista da mente da população estrangeira bem como a difusão de um estilo de vida particular, criando vínculos entre as nações e facilitando as relações econômicas e políticas. (Lessa e Suppo, 2004; Mitchell, 1986; Morgenthau, 1992) A exportação de sua cultura foi uma ferramenta bastante utilizada pelos norte-americanos para afirmação de sua influência nas relações internacionais. (Bandeira, 1998; Coombs, 1964; Ninkovic, 1981; Nye, 2004; Tota, 2000)

A segunda categoria, a das relações culturais, compreende as interações entre as distintas sociedades no campo cultural. Estas relações podem ser facilitadas pela diplomacia cultural, mas não existe uma conexão necessária. As relações culturais, segundo Mitchell, são caracterizadas pela mutualidade e cooperação. (Mitchell, 1986: 5)

Uma interjeição deve ser feita neste ponto, pois creio que não seja possível definir uma natureza das relações culturais *a priori*. Cada agente, seja ele governamental ou não, tem seus interesses específicos, que podem visar à cooperação ou não. Logo, trataremos aqui as relações culturais como a totalidade das interações entre as sociedades no campo da cultura sem preconceito sobre sua natureza, seja ela cooperativa, competitiva, ou assentada em quaisquer outros interesses.

As relações culturais conformam uma ampla variedade de atividades, como apresentado por Mitchell:

“Cultural relations [...] comprises the arts, libraries and information services, literature, language teaching, science and technology, social structure, the Exchange of persons, links between communities and institutions, and educational aid and training in the developing world” (Mitchell, 1986:7)

No tocante a essa variedade de interações culturais existentes, temos que o avanço das comunicações ampliou as possibilidades de contatos e multiplicou a capacidade de ação da sociedade civil de forma global. E são justamente as ações não governamentais que garantiram, majoritariamente, a forte presença da cultura estadunidense nos quatro cantos do planeta. (Nye, 2003)

A dimensão cultural das RI diz respeito à conformação de padrões culturais, à disseminação de valores, estilos e sistemas simbólicos sob a forma de políticas culturais específicas que têm suas origens nas máquinas governamentais e/ou mesmo no seio da sociedade civil. Essas políticas resultam em interpenetração cultural, que é um fenômeno datado da origem da cultura ocidental, fruto da miscigenação entre as tradições gregas, romanas e “bárbaras”. A brasileira Mônica Herz, baseada na complexidade das formas de

manifestações dessas relações culturais, argumenta que a postura internacional das nações deve ser estudada a partir de uma compreensão abrangente dos padrões culturais que as norteiam. (Herz, 1987:62-65)

Jean Pierre Wernier nos apresenta um conceito bastante complexo e completo sobre o que é cultura:

“a cultura é uma totalidade complexa feita de normas, de hábitos, de repertórios de ação e de representação, adquirida pelo homem enquanto membro de uma sociedade. Toda cultura é singular, geograficamente ou socialmente localizada, objeto de expressão discursiva em uma língua dada, fator de identificação dos grupos e dos indivíduos e de diferenciação diante dos outros, bem como fator de orientação dos atores, uns em relação aos outros e em relação ao seu meio. Toda cultura é transmitida por tradições reformuladas em função do contexto histórico.” (Wernier, 2003:23)

As relações culturais entre diferentes povos são marcadas por fenômenos identificados, inicialmente, pela antropologia. A antropologia cultural inaugurou a preocupação com a aculturação, que significa “o conjunto de fenômenos que resultam de um contato contínuo e direto entre grupos de indivíduos de culturas diferentes e que provocam mudanças nos modelos culturais iniciais de um ou dos dois grupos”. (Herskovits, 1963) Em nosso estudo, este conceito se demonstra bastante atualizado, expresso, principalmente nos fenômenos lingüísticos do estrangeirismo, que será abordado à frente.

A discussão sobre os processos de disseminação e interpenetração de culturas é polêmica. Há aqueles que acreditam na existência de uma cultura globalizada despolitizada; existem aqueles que enxergam, neste processo de formação de uma cultura global, os maniqueísmos do centro de poder mundial; e existem, ainda, aqueles que percebem esta cultura global como um processo de formação de consenso, constituído pela difusão dos valores de um centro de poder mundial, recebidos e assimilados de forma peculiar pelos demais participantes do sistema.

1.1.1 A questão do Imperialismo Cultural

As relações culturais internacionais possuem um caráter estratégico, constituindo forma de dominação. Daí surge o conceito de Imperialismo Cultural. Sendo abordado de várias formas distintas, John Tomlinson alerta que este deve ser interpretado conforme o

contexto em que é empregado e, principalmente, conforme o discurso de quem o invoca para criticar o status das relações de dominação cultural. (Tomlinson, 1991)

Tomlinson demonstra em seus estudos que existem quatro discursos principais que invocam críticas à dominação cultural. Um centrado no imperialismo da mídia, um centrado no imperialismo da nacionalidade, um voltado à crítica do capitalismo global e outro voltado à modernidade como um todo. Ele critica as visões que concentram o imperialismo cultural como domínio exclusivo das comunicações, da nacionalidade, ou do capitalismo global. Para ele, o imperialismo cultural é uma forma de dominação peculiar à modernidade. (Tomlinson, 1991)

O teórico clássico das RI, Hans Morgenthau, define imperialismo cultural como a conquista das mentes dos homens que prepara o terreno para posterior conquista militar e penetração econômica. (Morgenthau, 1992:86). O raciocínio de Morgenthau é simples: aquele que controla o pensamento de outrem poupa em utilização da força necessária para subjugar-lo à sua vontade.

John Tomlinson pondera sobre a complexidade do conceito sustentado em dois conceitos por si só complexos: imperialismo e cultura. Em termos gerais, objetivando evitar delongas nesta discussão conceitual, imperialismo⁴ pode ser entendido como a existência de uma forma de dominação no mundo moderno e cultura como as totalidades das práticas através das quais as coletividades dão sentido às suas vidas. Assim, o evocar do imperialismo cultural pode ser compreendido como protesto à dominação de uma forma peculiar de interpretar o mundo sobre as outras. (Tomlinson, 1991)

Segundo Renato Ortiz, o termo imperialismo cultural ganhou força após a II Guerra Mundial, com as manifestações político-intelectuais antiimperialistas do 3º mundo e com os estudos sobre os fenômenos da comunicação de massa. (Ortiz, 2005:43)

Na América Latina, onde a emergência de uma sociedade urbano-industrial foi tardia, a modernidade é vista com algo alienígena. A questão da identidade nacional e do desenvolvimento da nação foram elementos que caracterizaram a busca pela construção de

⁴ Voltando um pouco mais na história, temos o surgimento do termo imperialismo. Primeiramente, é preciso distinguir imperialismo de Império. Império é um conceito que expressa expansão política, está ligado à territorialidade. Um império era uma organização social que se estendia por vasta dimensão geográfica. Imperialismo, por sua vez, foi um conceito criado pós-revolução industrial. Exprime a dominação econômica. O imperialismo representa a competição entre os Estados-nação. Estes, não podendo construir impérios políticos uns sobre os outros, passaram a concorrer pela dominação econômica. (Ortiz, 2005:39-41)

O conceito de Imperialismo foi primeiramente utilizado por J. A. Hosbon, mas foi popularizado pelo líder revolucionário russo Vladimir Lênin. O imperialismo, visto como fase superior do capitalismo, é fruto histórico da concentração da produção, do surgimento do capital financeiro, da exportação de capital, da associação de monopólios e, por fim, da partilha territorial entre os grandes grupos monopolistas. (Lenin, 1989)

uma nação autônoma em termos econômicos, políticos e culturais. A influência econômica, política e ideológica dos EUA nos países latino-americanos é um entrave à definição de uma identidade nacional autônoma, situação que opera como combustível das reivindicações antiimperialistas. (Ortiz, 2005)

Em termos gramscianos, pode-se dizer que a América Latina é um caso típico de revolução passiva. Isto é, sociedades não transformadas por completo, nas quais a burguesia industrial não obteve hegemonia. A revolução passiva ocorre quando nem o lado revolucionário nem o lado conservador têm capacidade de triunfar. Então, pequenas modificações na estrutura são introduzidas sem que haja mobilização popular. Uma vez não havendo um grupo hegemônico interno, há um vácuo de liderança ideológica, facilmente preenchido por uma hegemonia externa em processo de expansão. (Cox, 1983:1211-1215; Morton, 2003c)

Assim sendo, o empecilho à definição de identidades na América Latina em processo de industrialização é a marcante presença da cultura estadunidense no cotidiano desses povos. A hegemonia norte-americana exportou sua forma de pensar e seus modos de organização social para o sul do continente. De acordo com Armand Mattelart, esta expansão foi possibilitada pelo surgimento dos mecanismos de comunicação em massa, que conectaram as diferentes realidades de diferentes locais sob um mesmo padrão de difusão da informação, controlado majoritariamente por grandes companhias daquele país. (Mattelart, 2002)

A sociedade norte-americana aproveitou-se de sua vantagem como pioneira no acesso aos veículos de comunicação de massa para expandir sua cultura de forma sem precedentes. (Nye, 2003) O imperialismo cultural é um fenômeno da comunicação de massa e, por isto, só é conhecido protagonizado pelos EUA. Não é imperialismo de competição monopolista, mas imperialismo da expansão sem concorrentes da cultura norte-americana embebida de um pretenso universalismo. (Ortiz, 2005)

A americanização do mundo é divulgada como sinônimo de liberdade e democracia; havendo a consideração apologética de que a cultura dos EUA é superior às demais em virtude de seus avanços tecnológicos. Para os que defendem esta idéia de superioridade, a indústria cultural concebida em solo estadunidense deveria ser recebida como avanço da humanidade pelos demais povos. (Ortiz, 2005)

Este “americanismo” sustenta-se nas mesmas bases do imperialismo cultural, mas estes conceitos expressam posicionamentos ideológicos antagônicos. De um lado, os que acreditam no mito do destino do EUA em promover e difundir os ideais democráticos e de liberdade pelo mundo. Difusão esta amparada na exportação de produtos culturais

estadunidenses, representando a pedagogia do *american way of life* para todo o planeta. De outro lado, a idéia de imperialismo cultural que vê na divulgação desses costumes norte-americanos uma forma de alienação das outras culturas. Economia, política e cultura são partes de um processo integrado de exercício de poder. (Ortiz, 1998)

Podemos dizer que americanismo e imperialismo são duas leituras de um mesmo processo: a expansão do modelo de produção estadunidense, acompanhada da difusão cultural. Neste processo os avanços tecnológicos são associados aos interesses comerciais, políticos e culturais. A expansão das posições militares e presença da influencia política dos EUA foi acompanhada pela internacionalização da produção industrial e exportação de produtos culturais via mecanismos de comunicação de massa. O novo modo de interpretar o mundo acompanhou a expansão política e econômica da potência. (Mattelart, 2002; Ortiz, 1998)

Ortiz estuda o conceito de imperialismo cultural, mas ele não é propriamente um adepto desta corrente de pensamento. Definindo-se como globalista, ele critica o imperialismo por sua visão dicotômica e redução da cultura à dimensão econômica. Segundo o pensador, a oposição entre nacional e estrangeiro não contempla contradições existentes no interior das nações e a noção de autonomia do Estado-nação já perdeu sentido há muito tempo visto sua debilidade frente aos fluxos transnacionais. (Ortiz, 2005)

O brasileiro argumenta que não existem fronteiras delimitadas para a produção e reprodução de cultura. Segundo sua linha de pensamento, não é possível definir o imperialismo cultural como etapa do capitalismo liberal, pois a concepção liberal de missão civilizatória já não faz sentido e tampouco possui poder de propaganda como no início do século XX. Ele é partidário da idéia de que as companhias multinacionais, principais agentes da globalização da cultura, possuem vínculo reduzido com seus países de origem, elas pensam globalmente e agem localmente, voltadas para gostos peculiares das populações locais. (Ortiz, 2005)

É o estilo de vida da sociedade de consumo que cria cultura mundializada. Símbolos e padrões de comportamento são compartilhados e fazem parte de um imaginário mundializado. O que Ortiz não responde é de onde surgiu este estilo de vida e como se espalhou; ele descarta a hipótese de difusão cultural sem apresentar outra. Apesar de criticar o conceito, reconhece que o debate sobre imperialismo cultural é importante por permitir a identificação de algumas instâncias mundiais de produção e reprodução da ordem social globalizada. (Ortiz, 1998; 2005)

Como bem defendido por Tomlinson, conhecer as idéias de quem fala sobre imperialismo cultural é importante para tecer compreensão sobre o significado do conceito. É natural, seguindo o argumento de Ortiz, que os países do chamado 3º mundo utilizassem este conceito como forma de criticar o passado de dominação política que sofreram e o presente de dominação econômica que sofrem. (Tomlinson, 1991)

Em sua crítica aos discursos de imperialismo cultural, Tomlinson aponta para a tendência de redução das relações culturais à comercialização de produtos culturais, através do imperialismo da mídia e também critica a visão extremamente economicista dos neo-marxistas que concebem o capitalismo como um sistema desvinculado da ação política dos Estados. (Tomlinson, 1991) Em seus escritos, apresenta a crítica à modernidade como a mais completa forma de discurso de questionamento ao imperialismo cultural. Para ele, modernidade compreende o capitalismo, urbanização, comunicação de massa, sistema de Estados-nação e individualismo. (Tomlinson, 1991)

Devemos aqui salientar que, segundo Benno Teschke, a urbanização, o individualismo e a constituição do sistema de Estados nacionais são transformações sociais exigidas pelo próprio capitalismo, e que o desenvolvimento da comunicação de massa, como apresentado por Mattelart, é um fenômeno da evolução capitalista. (Teschke, 2002; Mattelart, 2003)

1.1.2 Hegemonia nas relações culturais internacionais e teoria crítica

Não queremos reduzir a análise da dominação cultural ao capitalismo como vilão. Tampouco compartilhamos da visão neo-marxista economicista que não dá conta da diversidade de formas de Estado ao definir o Estado como estrutura concebida pelo modo de produção capitalista. Podem existir outros modos de produção, sendo que o capitalista é aquele que ora testemunhamos. O correto é definir o Estado como estrutura concebida pela configuração das relações sociais, seja qual for a forma pela qual essas relações sociais se apresentam. (Cox, 1981:206)

Buscando, assim, uma análise que compreenda a hegemonia cultural (conceito preferível a imperialismo cultural) como fenômeno da mídia, da influencia das nações e também das relações de produção capitalistas, aderimos ao pensamento neogramsciano nas relações internacionais.

Os estudos de Gramsci dão grande relevância à relação entre a sociedade e sua expressão institucional mais latente, o Estado. O Estado era, para ele, um conjunto complexo composto pelas várias relações de forças existentes na sociedade. A forma de Estado na qual um povo se organiza é reflexo de suas relações sociais de produção. (Gramsci, 2004)

A política é o núcleo central do arcabouço metodológico de Gramsci, é ela que fornece sentido e articula todas as investigações históricas e reflexões filosóficas do revolucionário italiano. (Coutinho, mimeo:47) Partindo da análise política das relações sociais, é destacado como elemento primário desta relação a existência de governantes e governados, dominantes e dominados. A preocupação concernente a isto é, então, compreender fenômenos tais como os mecanismos de governo e o porquê da obediência, ou seja, compreender como são articuladas as forças sociais que participam do jogo político. (Gramsci, 2004)

Mônica Herz invoca os conceitos gramscianos de hegemonia e sociedade civil para tecer uma forma de compreensão dos padrões de decisão e comportamento, bem como da construção do consenso coletivo.

“Ao introduzir a perspectiva de Gramsci lembramos o caráter social e público da cultura, que nos permite captar a conformação do homem coletivo a partir das relações de dominação” (Herz, 1987:65)

É importante, aqui, detectar o papel dos agentes privados no processo de hegemonia do capital e a conformação de projetos culturais. Projetos culturais estes que estão relacionados a sociedades nacionais, capazes de transcender os limites do Estado-nacional e serem colocados em práticas não só por Estados, mas também por agências internacionais. Os projetos culturais são ações no campo econômico, social e militar. Segundo Mônica Herz, os projetos culturais são projetos nos quais tanto Estado quanto sociedade civil, embebidos por um espírito de “interesse nacional”, agem no sentido de difusão de sua cultura nacional. O desdobramento da ação eficaz desses projetos culturais é a conquista da hegemonia no campo cultural. (Herz, 1987:67)

Hegemonia, para Gramsci, é uma situação na qual um grupo social, consciente e uno historicamente, exerce domínio não somente através da coerção, mas também e principalmente pela difusão de sua visão de mundo, sua moral, filosofia e costumes. Isto é dizer que a hegemonia é exercida através do desenvolvimento de um senso comum capaz de abranger toda uma sociedade, e que favorece o reconhecimento da liderança de uma classe sobre as outras. (Macciocchi, 1976:150)

A hegemonia é exercida pelas práticas da sociedade civil. A construção da hegemonia ocorre quando a classe dominante transcende seus interesses particulares e é capaz de entrar em acordo e coerência com diversas aspirações e interesses generalizados, criando expectativas nas várias classes sociais. A hegemonia é sempre alcançada pelo entendimento consensual, quando uma classe dominante espalha sua imediata consciência e universaliza suas normas e valores, estabelecendo harmonia entre o grupo dominante e os subordinados. Em uma situação de hegemonia, o grupo subordinado passa a admirar e reproduzir à sua forma as práticas e criações culturais do grupo dominante. (Cox, 1981; Gramsci, 2004, Morton, 2003b)

O pensamento de Antônio Gramsci inspirou a formulação de teorias sobre relações internacionais. Intelectuais como Robert Cox e Stephen Gill (os principais expoentes desta linha de raciocínio) adaptaram a filosofia política gramsciana aos dilemas da globalização. Daí o termo neogramscianos. Sem perder de vista a preocupação de Gramsci com o contexto histórico e com as constantes mudanças que as sociedades sofrem, os teóricos contemporâneos transportaram os conceitos do gênio italiano para a realidade atual e estabeleceram uma forma nova e complexa de compreender o mundo.

A sociedade civil internacional ou global encontra uma forma de expressão no mercado global e sua série de mercados locais conectados sob o interesse da hegemonia do capital. Fazem parte do conjunto da sociedade civil internacional as agências econômicas de Organizações Internacionais, Câmaras de Comércio, Organização Internacional do Trabalho, empresas transnacionais, investidores e outros partícipes do mapa-múndi econômico; mas também fazem parte redes cívicas e religiosas, uniões ambientalistas, organizações feministas e outras tantas formas de associação e manifestação de interesses que buscam desenvolver uma moral comum e horizontes políticos conectados que não são estrangidos pelos imperativos da competitividade de mercado. A sociedade civil compreende atores que trabalham no sentido de promoção ideológica e prática do consenso capitalista internacional bem como atores contestadores e fomentadores de uma ordem alternativa. (Murphy, 1998:422-423 ; Rupert, 1998:432)

Apesar da importância desses atores e das forças globalizantes da economia, isto não significa que o espaço primário da ação política tenha se tornado global. A concepção dos neogramscianos é distinta da visão de uma sociedade civil internacional potencialmente sem fronteiras, divorciada de interesses localizados. (Murphy, 1998:423-424)

Grande parte das críticas às abordagens neogramscianas das RI repousam justamente sobre questionamentos acerca da desconsideração do Estado como ator central na política

internacional. Essas críticas são prontamente rebatidas e consideradas por Adam Morton como infundadas, pois esta corrente teórica reconhece o papel crucial do Estado nas RI. Mas ela vai além, ao apresentar o Estado como uma instituição resultante do conflito de interesses entre diferentes classes em perpétuo diálogo com interesses internos e externos; e não como uma entidade *a priori* desvinculada de relações sociais particulares como idealizam os realistas. O Estado não é uma coisa em si, ele é resultado da configuração das forças sociais que agem tanto de dentro para fora como de fora para dentro (Cox, 1981; Morton, 2003b)

Cox argumenta que não faz sentido separar Estado e sociedade. Tal distinção analítica é costumeiramente utilizada para separar a sociedade dos indivíduos baseada em contratos e relações de mercado do Estado com suas funções específicas. Política Externa, na visão tradicional, é um assunto exclusivo de “interesse de Estado”. Mas Estado e sociedade civil são interpenetrados de tal forma que esta distinção é imprópria. (Cox, 1981:205)

A concepção monolítica do Estado é minada pela percepção de que ele próprio é uma arena de competição. O conceito de Estado (ator racional e unitário) e conceitos como interesse nacional têm sua importância reduzida pela introdução de uma vasta gama de atividades privadas transnacionais e redes transgovernamentais de relacionamento das quais fazem parte fragmentos da própria burocracia estatal. (Cox, 1981: 205)

O materialismo histórico de Cox, como vertente marxista, funda-se nas seguintes premissas:

1. Dialética. O confronto constante dos conceitos com a realidade e sua mudança contínua, representa o potencial para formas alternativas de desenvolvimento que surgem do confronto de forças sociais opostas em uma situação histórica concreta. Materialismo histórico vê, no conflito, o processo de contínua transformação da natureza humana e a criação de novos padrões de relações sociais que modificam as regras do jogo político.
2. Foco no imperialismo. Adiciona uma dimensão vertical de poder à dimensão horizontal de rivalidade entre Estados poderosos. Noção de centro e periferia.
3. Percepção da relação complexa entre Estado/sociedade. A sociedade não é constrangida pelo Estado nem este é constrangido por aquela, a relação é de reciprocidade entre a estrutura (relações sociais; economia) e a superestrutura (instituições políticas).
4. Foco no processo produtivo como elemento fundamental na explanação de um momento histórico particular. Relações de poder nas relações de produção

definem o arranjo do complexo Estado/sociedade e moldam as políticas de Estado. (Cox, 1981:215-216)

A teoria crítica perseguida por Cox é histórica, relaciona-se não apenas com sua perspectiva contemporânea, mas é aberta a atualização de acordo com a transformação dos objetos a serem explicados. Sua intenção é apresentar um modelo de análise das relações de poderes globais que conceda atenção às forças sociais e processos históricos relacionados diretamente ao desenvolvimento dos Estados e das ordens mundiais. Ele não busca basear a teoria em teoria pura, mas em estudos empírico-históricos e mudanças nas práticas políticas que são o campo de comprovação de conceitos e hipóteses. (Cox, 1981:206-210)

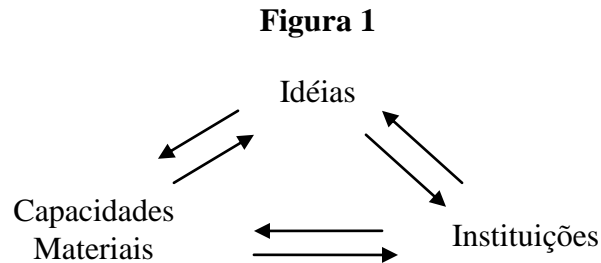
Cox aponta cinco premissas básicas para o desenvolvimento da teoria crítica:

1. Reconhecer que a ação nunca é absolutamente livre, mas tem lugar dentro de um “framework” de ação que constitui a sua problemática. O primeiro passo, pois, deve ser conhecer o desdobramento histórico desta problemática.
2. Reconhecer que a teoria também é fruto de seu tempo. A teoria crítica deve buscar a transformação e atualização constante de seus conceitos.
3. O objetivo prático da teoria crítica é entender as mudanças no “framework” de ação.
4. Saber que uma estrutura histórica não determina a ação das pessoas de forma mecânica, mas constitui hábitos, pressões, expectativas e constrangimentos nos quais a ação tem lugar.
5. A estrutura deve ser vista não de cima para baixo, mas de baixo para cima, expondo suas contradições e abrindo a possibilidade para sua transformação. (Cox, 1981:217)

Daí se avalia que a estrutura histórica é o arcabouço de ação. Ela é uma configuração particular de forças que não determina as ações de forma mecânica, mas impõe pressões e constrangimentos. As experiências de vida e os códigos culturais compartilhados pelos atores sociais ensinam o que constitui o possível, mas carregam dentro de si a possibilidade de rearticulação dessas mesmas experiências e códigos culturais de forma potencialmente transformadora. Indivíduos e grupos podem atuar em acordo com as pressões ou resistir e se oporem a elas, mas eles não podem de maneira alguma, ignorá-las. (Cox, 1981; Rupert:1998)

O método desenvolvido por Cox para a compreensão das RI envolve três categorias de forças potenciais: idéias, capacidades materiais e instituições. Essas três categorias mantêm

relação de reciprocidade. Para saber em qual direção a força opera é necessário estudar o caso concreto. (Cox, 1981:218)

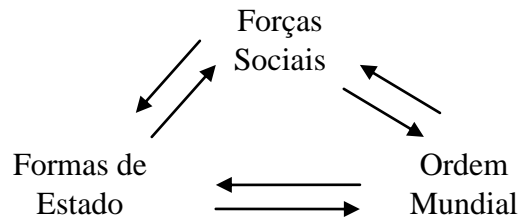


Neste diagrama, a capacidade material representa o potencial produtivo ou mesmo destrutivo. As idéias representam significados intersubjetivos, valores compartilhados ou valores conflituosos. As instituições são as ferramentas para estabilizar a ordem; refletem as relações de poder do momento em que foram originadas. “Institutions are particular amalgams of ideas and material power witch in turn influence the development of ideas and material capabilities” (Cox, 1981:219)

Institucionalização representa a hegemonia, a criação de padrões pela primazia do consenso. Existe sempre o potencial uso da força, mas este é desnecessário quando as instituições hegemônicas são eficientes. Aqui é preciso deixar claro que instituição não é sinônimo de hegemonia, apesar de ser sua manifestação. Existem, porém, instituições contra-hegemônicas. Se as instituições hegemônicas visam a garantia da ordem, as contra-hegemônicas visam uma ordem alternativa. (Cox,1981 ; Morton, 2003b)

Estruturas históricas representam uma esfera particular da atividade humana localizada historicamente. A dialética é introduzida pelo estudo da situação histórica relacionada ao sistema social em foco; e pelo olhar sobre a emergência de estruturas rivais que expressam possibilidades alternativas de desenvolvimento. (Cox, 1981:220)

A dialética de Cox para compreender a estrutura da ordem internacional, baseada nas forças potenciais apresentadas acima, desenvolve-se da seguinte forma de aplicação do método:

Figura 2

Mudanças na organização da produção geram novas forças sociais que modificam a estrutura dos Estados; e a generalização das mudanças na estrutura dos Estados altera a problemática da ordem mundial. O movimento inverso também é verdadeiro. A problemática da ordem mundial pode dar contornos específicos às políticas dos Estados e afetar o desenvolvimento das forças sociais, ao valorizar os interesses de uma classe em detrimento das outras. (Cox, 1986)

A produção, segundo Morton, deve ser entendida em seu sentido amplo, ou seja, o que abrange o processo produtivo não apenas em termos de fabricação e consumo de bens, mas que contempla também o conjunto das relações sociais, suas questões morais, instituições e produção/reprodução de conhecimento. Faz-se necessário, portanto, compreender a constante mudança nos modos de relações sociais de produção para entender como as mudanças dão origem a forças sociais específicas, que se tornam a base de poder dentro e através dos Estados em uma ordem mundial específica. (Morton, 2003b: 3-4)

O método dialético coxiano, pois, consiste em examinar a relação recíproca entre produção e poder focando em como o poder nas relações sociais de produção dá origem a certas forças sociais, como essas forças sociais podem se tornar a base de poder nas formas de Estado e como isto molda a ordem mundial. As esferas de atividade inter-relacionadas (figura 2) não são hierarquizadas em termos de influência. A opção por iniciar a análise a partir das forças sociais é justificada pela intenção de conhecer em primeiro lugar a base da estrutura, em uma análise de baixo para cima. (Morton, 2003b:5)

Aderindo a esta abordagem, podem-se interpretar as relações de dominação cultural como frutos das interações complexas entre as diversas forças sociais. A classe capitalista consolidou e difundiu seu modelo de produção internacionalmente. Concomitantemente à expansão da forma de organização econômica, foram difundidos padrões de vida e costumes peculiares à cultura capitalista. O capitalismo consolida-se hegemônico internacionalmente por sua capacidade de oferecer às populações nas quais penetra culturalmente expectativas de

liberdade e possibilidade de ascensão social segundo critérios meritocráticos, exercendo assim grande poder de sedução.

“Após a Segunda Guerra, a influência cultural norte-americana tornou-se elemento constitutivo da ordem internacional, garantindo seus mercados e modelando percepções e preferências, para que estas se ajustassem aos interesses norte-americanos” (Herz, 1987:71)

Retomando o debate sobre o imperialismo cultural, temos a visão de Herbert Schiller, que se aproxima bastante da idéia de dominação cultural de tipo hegemônica e não por imposição.

“[...]the concept of cultural imperialism today best describes the sum of the processes by which a society is brought into the modern world system and how its dominating stratum is attracted, pressured, forced, and sometimes bribed into shaping social institutions to correspond to, or even promote, the values and structures of the dominating center of the system..”(Schiller, 1976:9)

Schiller, assim como Renato Ortiz, apresenta as multinacionais como principais agentes da dominação cultural hodierna. Os grandes conglomerados de capital dominam o mercado global de produção e distribuição de bens e serviços; bem como dominam a produção e disseminação de informação e produtos culturais. Para alcançar seus objetivos de mercado, as multinacionais buscam influenciar, e se possível dominar, os espaços culturais e de informação que as separa do total controle do ambiente global. (Schiller, 1976)

A penetração cultural não pode ser medida por elementos puramente econômicos, uma vez que afeta as instituições sociais da área receptora. Ele argumenta que a própria expansão dos negócios das empresas carrega consigo um elemento de influencia cultural. Ao instalar sua base de produção ou comercialização, a multinacional implanta no local a sua cultura de negócios. (Schiller, 1976)

Este processo de penetração cultural envolve:

“The implantation of expatriate executive staff; business education within both the firm and the schools in the host country that are established to provide indigenous managers and workers for international companies; the adoption of English as the lingua franca of international business; and the utilization of the talents and energies of (mostly) US-owned international advertising agencies and market research and polling firms” (Schiller, 1976:8)

A internacionalização da produção tem como resultado uma apropriação cultural das sociedades penetradas pelos negócios multinacionais. Há aculturação. Uma vez absorvida pelo sistema, a sociedade receptora deve adequar suas instituições ao padrão internacional. Deve ajustar seu modo de produção, política de pagamentos, capacitação da força de trabalho, conceito de eficiência, método de investimentos e prioridades de política econômica, sob pena de não participar dos negócios globais caso assim não proceda. (Schiller, 1976)

Os sistemas educacionais são todos moldados pelos imperativos de mercado. Tanto no centro como na periferia, a educação é voltada para a formação de gerentes, administradores e trabalhadores qualificados para as corporações multinacionais e para a burocracia estatal. As agências estadunidenses de fomento ao desenvolvimento têm papel fundamental neste processo. Uma de suas tarefas prioritárias é organizar escolas e instituições de educação assentados no modelo norte-americano de ensino. As escolas de negócios dos EUA também protagonizaram a expansão do modelo de ensino voltado para o mercado internacional. Trabalhadores, empreendedores e futuros funcionários governamentais são treinados e têm suas capacidades moldadas segundo as necessidades das multinacionais e do mercado global. (Schiller, 1976)

A era da mercantilização, para usar um termo empregado (e talvez inventado) por Armand Mattelart em seu discurso no Fórum Social Mundial de 2003, vincula todas as áreas de atividade humana às necessidades do mercado internacionalizado. No campo da pesquisa científica, por exemplo, áreas vinculadas ao lucro das empresas e aos interesses dos centros da economia mundial recebem grandes investimentos, enquanto outras áreas são deixadas de lado. Na periferia, os pesquisadores são confinados ao mercado científico internacional, incorporam modelos teóricos e linguagem acadêmica oriundos dos centros e orientam seu pensamento pelas demandas da comunidade científica dos países centrais. Muitas vezes as necessidades das populações são transformadas em objetivos secundários, pois os pesquisadores são atraídos pelos recursos prometidos nos centros para investigações que em nada tem ligação com seu país de origem. (Forattini, 1997; Herz, 1987; Schiller, 1976)

A homogeneização cultural e ideológica do mundo não é perseguida por uma única nação, mas por um sistema integrado de diferentes setores nacionais comprometidos com uma forma de organização social específica. A dependência cultural é, sobretudo, uma opção das elites dos países periféricos. A economia de mercado foi capaz de adequar as relações econômicas, políticas e culturais aos interesses do capital de forma a transparecer que sua ordem é apolítica, sem controle e não suscetível à manipulação individual. (Schiller, 1976)

Retornando ao conceito de hegemonia em Gramsci, e sua interpretação internacional elaborada por Robert Cox, podemos argumentar, através do pensamento de Schiller, que as relações culturais internacionais expressam uma relação de dominação entre os que ganham mais com o mercado internacionalizado e aqueles que almejam aferir louros dessa tão aclamada modernidade.

Hegemonia, em termos coxianos, é uma forma na qual a dominação é obscurecida pela conquista de uma aparente naturalidade. Ela é uma coerência internalizada por todos os grupos que surge a partir de uma ordem difundida pelo grupo dominante, mas que foi transformada em uma realidade constituída intersubjetivamente (compartilhada por todos os grupos). (Cox, 1981/1983 ; Morton, 2003b)

Importante notar, conforme analisa Nye, que a cultura norte-americana é caracterizada por uma grande abertura, se comparada às tradicionais culturas européias e asiáticas. Em virtude dessa abertura, ela desfruta de uma grande capacidade de penetração nas demais que se abrem facilmente para ela. Os norte-americanos difundem com sucesso seus ideais de liberdade e pluralismo, gerando grande atratividade junto ao público internacional. (Nye, 2003)

Tão importante quanto as ações norte-americanas, porém, são as ações das forças sociais dos Estados alvo da influência cultural. Roy Preiswerk introduziu o conceito de auto-colonização, que significa a absorção dos valores das metrópoles coloniais pelas elites colonizadas, para explicar a relação pós-colonial da França e suas antigas possessões. Na atualidade do nosso problema não lidamos com metrópoles coloniais e colônias, mas lidamos com a expansão do moderno estilo de vida norte-americano e sua absorção pelas elites dos demais países. São duas forças convergentes para o mesmo fim: pressão externa para flexibilização das tradições e pressão interna da crença no desenvolvimento através da absorção de práticas estrangeiras. (Preiswerk, 1975)

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Frantz Fanon afirmava que as classes dominantes das antigas colônias escolheram transformar-se em espelhos dos métodos de exclusão do período colonial, separando elites cultas do povo. Isto se dá, atualmente, pela incorporação do *american way of life*, do conhecimento técnico, e do conhecimento da língua inglesa ao estilo de vida das classes privilegiadas de países como o Brasil, distanciando os que têm acesso às “maravilhas” do mundo moderno daqueles que não têm. (Bastos, 1998:34)

A penetração cultural do modo de vida capitalista nas sociedades é uma expressão de hegemonia do capital, consolidada em solo estadunidense e expandida pelo globo terrestre. A

classe capitalista norte-americana soube compartilhar ganhos com as classes dominantes de outros países e ampliar, assim, sua influência sobre os rumos da ordem mundial.

1.2 Hegemonia lingüística

Um dos aspectos englobados pela discussão da dominação cultural, é a dominação lingüística. A língua, como elemento cultural, exerce importante papel na formação das identidades. Muito mais do que um simples código de palavras utilizado como ferramenta de comunicação entre as pessoas, o idioma representa um modo específico de interpretar o mundo. As evoluções das diferentes formas lingüísticas acompanharam a evolução de suas respectivas civilizações e o fenômeno da internacionalização de uma língua não pode ser entendido isoladamente dos fenômenos políticos e econômicos que a sustentam.

Entende-se por língua internacional, no meio acadêmico do estudo da lingüística, aquela utilizada por pessoas de diversas origens para comunicarem entre si. Nas RI contemporâneas, testemunhamos a proeminência de algumas línguas, que ganham a qualificação de línguas internacionais e ocupam posição privilegiada nas políticas de ensino de línguas ao redor do globo. (Phillipson, 1992 / 1999)

A existência de uma língua internacional é importante para suprir a necessidade por entendimento comum nos assuntos de relevância internacional: viagens, política, negócios, defesa, tecnologia e ciência. (Mitchell, 1986:163) Mas a forma como isto se dá encontra interpretações divergentes. Opõem-se aqueles que acreditam na difusão de uma língua em virtude de sua facilidade e capacidade gramatical e aqueles que interpretam a difusão de uma língua como expressão da penetração política e econômica de uma cultura sobre as outras.

Hoje em dia o inglês é falado por cerca de 360 milhões de pessoas como primeira língua e por um número superior de pessoas como segunda língua. Estima-se que quase 1 bilhão de pessoas utilizam o idioma nessa categoria. (Goyos Jr, 1998; Phillipson, 2006) De acordo com o British Council, 70% das interações em inglês se fazem entre pessoas que não o têm como língua materna. (Resende, 2003:14)

J. M. Mitchell argumenta que o status alcançado pelo inglês nas RI é um acidente feliz. Segundo ele, o inglês se transformou em língua internacional em virtude de sua

facilidade gramatical; do fato de utilizar o alfabeto mais conhecido; e por sua capacidade de assimilar itens lingüísticos de qualquer outra fonte. (Mitchell, 1986)

O ex-funcionário do British Council (órgão de política externa cultural da Inglaterra) defende que o inglês representa a liberdade de expressão. Em suas palavras

“it provides an escape from social constrains and artificial boundaries into the wider world of brand names, pop music, glossy magazines, and television soap opera, where collective dreams move towards realization”(Mitchell, 1986: 164)

Nesta mesma linha de raciocínio encontra-se o pensador americanista Tunstall. Este, assim como o britânico, acredita que a língua inglesa ganhou o mundo por ser dotada de características como flexibilidade, concisão, pragmatismo e modernidade. O inglês, assim, seria o representante natural do processo de globalização. (Ortiz, 1998)

Já conhecemos esta sorte de argumentos na apresentação sobre a dominação cultural. Mitchell e Tunstall são membros de sociedades anglófonas e defendem a expansão de seu idioma como o melhor capacitado para as comunicações internacionais. Porém, da mesma forma como no âmbito da cultura em geral, o debate lingüístico também apresenta outras leituras que consideramos mais apropriadas para tecer compreensão sobre o fenômeno da internacionalização do inglês.

1.2.1 Legitimação da língua internacional

Pierre Bourdieu afirma que a língua não é somente um instrumento de comunicação, mas também o é um instrumento de poder. Relações de poder, por sua vez, exigem legitimidade. Na construção das nações, a unidade política e econômica trouxe consigo a prevalência de um idioma sobre os outros. O sistema de ensino e as práticas da administração pública operam no sentido de promover uma língua em detrimento das outras. (Bourdieu, 1999)

“Da mesma maneira que a nação se respalda na construção de um mercado amplo de bens materiais, ela pressupõe uma unicidade lingüística que lhe confere legitimidade. A língua oficial adquire,

portanto, um valor simbólico e se impõe como hegemônica diante da pluralidade de falas.”(Ortiz, 1998:99)

A visão globalista da difusão do inglês pelo mundo assenta-se no fenômeno da diglossia, que significa a convivência de duas línguas na mesma sociedade; não ocorrendo justaposição, mas divisão de funções. Segundo Renato Ortiz, a mundialização do inglês é compreensível como diglossia em escala mundial. A presença da língua em diversos setores da atividade humana internacionalizada confere ao inglês uma situação de segunda língua. A língua passa a fazer parte do cotidiano das pessoas em assuntos de relevância internacional suprimindo as necessidades de comunicação entre povos, já apontadas anteriormente. (Ortiz, 1998)

Voltando a Bourdieu, o filósofo francês examina a emergência desta diglossia mundial como fruto da ampliação do mercado lingüístico. Localizado, inicialmente, no território nacional, esse se expandiu em dimensão transnacional acompanhando a expansão das fronteiras da sociedade de consumo. (Ortiz, 1998) O idioma é internacionalizado concomitantemente à internacionalização dos veículos de comunicação de massa e exportação de produtos culturais. Lembremos que toda a dimensão cultural das relações internacionais ganha importância com o advento da comunicação sem fronteiras e sua prática massiva.

Ele teoriza que os elementos culturais ganham status de bem simbólico à medida que são percebidos e reconhecidos como legítimos. Essa legitimidade é conquistada através de critérios de avaliação que atribuem valor aos usos, costumes, linguagem e obras artísticas próprias dos grupos sócio-economicamente privilegiados. (Bourdieu, 1999)

O estudo da semiótica, ou o estudo do valor dos símbolos, é importante para nossa pesquisa. Pensamos assim, pois a aceitação do inglês como língua internacional pelos países periféricos só tem sentido se interpretada a partir do ponto de vista dos receptores. Esses adaptam seus hábitos de acordo com a expectativa de alguma recompensa. No caso, aprender o inglês é importante para participar ativamente do mercado internacional liderado pelos norte-americanos.

O inglês constitui capital cultural. É este capital que determina o valor da língua e lhe confere legitimidade. Este capital cultural é institucionalizado através de certificados de proficiência, que têm implicações profissionais. É capital social devido ao seu potencial de possibilitar a abertura de toda uma rede de relacionamentos, possibilitando acesso a ganhos materiais e sociais. É capital simbólico pelo fato de trazer consigo a idéia de que o seu aprendizado é a garantia de um futuro profissional promissor. (Bourdieu, 1999)

O aprendizado de línguas é permeado por questões de motivação. Liliane Resende, pesquisadora de lingüística aplicada, afirma que as pessoas buscam aprender a língua em virtude de expectativas. Ou seja, a promessa de ascensão profissional e ganhos materiais bem como a possibilidade de interação com falantes de outras partes do mundo são o grande empuxo para o aprendizado da língua. (Resende, 2003)

Vários países do mundo, do Camboja à Rússia, investem em ensino de inglês como forma de acesso à tecnologia ocidental, ao comércio e turismo internacionais e à ajuda militar e econômica das potências. O inglês se afirmou mundialmente como a língua do progresso (Paiva, 1998)

Contribui para a expansão sem precedentes da língua inglesa a consolidação da profissão de professor de inglês como segunda língua. Os profissionais desta área configuram uma espécie de sociedade transnacional. Eles compartilham valores e métodos. Existem associações internacionais que promovem treinamento e estimulam o debate sobre metodologias de ensino. Atuante no mundo inteiro, destaca-se a organização “*Teachers of English to Speakers of Other Languages*” (TESOL). (Phillipson, 1992; Zacchi, 2003)

Os professores da língua ao redor do mundo vivem uma espécie de dilema: sua função é importante, pois as sociedades requerem o ensino do inglês; mas ao mesmo tempo esses profissionais são veículos da perpetuação do sistema de dominação cultural mundial, o qual privilegia o inglês frente todas as outras línguas. (Zacchi, 2003: 70)

Tomlinson admite a existência da dominação cultural na questão lingüística. Ele aponta para a predominância das publicações em línguas européias ao redor do globo. Em um processo que se auto alimenta: novas publicações em inglês, só para citar nosso objeto de estudo, sempre contribuem para o fortalecimento da língua. Neste contexto, muitas vezes são caladas e muito do que é pensado em outros idiomas simplesmente não é compartilhado como conhecimento entre todos os povos. (Tomlinson, 1991)

O problema apontado por Tomlinson a ser resolvido é o acesso das nações e culturas à voz no mundo; conseguir espaço para manifestar seu pensamento. Ele argumenta que é uma questão de mercado. Quanto maior o mercado de uma língua, maior o número de publicações. É um processo que cria um ciclo vicioso: o número de publicações aumenta com o número de leitores e o número de leitores tende a aumentar buscando acesso àquelas publicações, ou seja, novas pessoas aprendendo inglês para escrever e ler no idioma. (Tomlinson, 1991)

Assim como na discussão sobre cultura em geral, os globalistas entendem que o processo de globalização assenta-se em interesses políticos e econômicos que possibilitam a conquista de uma legitimidade ampliada por parte de um modelo cultural específico. E, da

mesma forma, fogem à responsabilidade de apresentar as origens deste processo de legitimação.

Robert Phillipson, por sua vez, afirma que o status atual do inglês é fruto da expansão política e econômica dos países que o têm como língua mãe. Ele inaugura o termo imperialismo lingüístico, que, similarmente ao imperialismo cultural, diz respeito à penetração de um elemento cultural de um povo em outros, carregando consigo valores peculiares e buscando estabelecer dominação via consenso, ou seja, estabelecimento de hegemonia. (Phillipson, 1992)

A estrutura de políticas sobre línguas do presente, com a qual lidamos, é resultado de um processo histórico de dominação lingüística, originado da conquista, da subjugação militar e política e da exploração econômica. Nas palavras do estrategista espanhol da era das navegações, Nebrija: “A língua foi sempre a companheira de um império, e sempre permanecerá sua parceira”. A posição ocupada pelo inglês, o francês, o espanhol e o português no mundo contemporâneo mostra, claramente, com quanto sucesso se deu a imposição lingüística do período colonial. (Phillipson, 1992 e 1999)

Potências colonizadoras jamais reconheceram que as línguas e as culturas, além das suas próprias, representavam valores e direitos. A expansão político-econômica das potências européias acarretou na aniquilação de várias culturas e hoje testemunhamos o processo de expansão sem precedentes da cultura anglo-saxã. (Phillipson, 1992)

De forma mais sutil que no passado, o inglês é difundido atualmente pelo mundo não pela força, mas pela idéia de inevitabilidade da adequação desta língua como a língua internacional por excelência. Mas nenhuma língua nacional pode se arvorar o direito de ser a língua internacional por excelência. Esta concepção de hoje tem suas bases nas eficientes políticas britânicas e estadunidenses de criação de ampla infra-estrutura educacional para difundir mundialmente o inglês⁵. Estados que resistem à difusão do inglês são tachados de sofrerem do “arcaico orgulho nacional”. (Phillipson, 1999:26)

A penetração da língua inglesa no mundo tem, como variável que não pode ser ignorada, a presença hegemônica dos Estados Unidos. A língua circula entre as pessoas de todas nacionalidades como uma mercadoria de alta cotação no mercado. (Paiva, 1998)

⁵ Vale dizer que a difusão da língua e da cultura não é uma exclusividade norte-americana. Pelo contrário, das grandes potências ocidentais, os EUA foram os últimos a criar uma estrutura dedicada à esta tarefa. Os franceses, por exemplo, cuja língua fora o principal instrumento das comunicações internacionais até 1919, contam, desde 1884 com sua Aliança Francesa para ensinar a língua e, concomitantemente, ampliar sua influência cultural no mundo. No Brasil, a Aliança Francesa existe desde 1890. A diplomacia cultural da França emprega intelectuais e artistas engajados no ensino da língua e na divulgação das riquezas culturais do país. (sobre as políticas culturais da França, ver Lessa, 1994; Suppo, 1995 e 2000)

A expansão do idioma pelo mundo se deve a duas concepções fundamentais defendidas desde o início do século e reafirmadas oficialmente na “Anglo-American Conference in English Teaching Aboard”, em 1961, a saber: o ensino de inglês para povos não anglófonos é importante ferramenta do processo de desenvolvimento dessas nações; e a necessidade de consolidação da auto-suficiência dos países receptores no ensino da língua através da utilização de recursos dos países anglófonos em parceria com as sociedades locais. (Phillipson, 1992) A diplomacia cultural estadunidense para a promoção do idioma será tratada de forma aprofundada em momento oportuno.

A difusão do inglês nas últimas décadas vem sendo reforçada pela concepção de educação global. Esta educação global significa a padronização dos métodos educacionais visando assegurar a qualidade de educação e formação de indivíduos aptos para o mercado de trabalho internacionalizado. Esta visão de educação, segundo Phillipson, pressupõe duas classes de pessoas: anglófonos monolíngües e os demais, bilíngües. É, sem dúvida, uma receita para regredir o mundo a um estado no qual tudo de valioso é gerado em uma única língua. (Phillipson, 1999:27)

Como observa Nye, o pioneirismo dos Estados Unidos na utilização das novas tecnologias de comunicação sem fronteira também contribuiu para a expansão da língua. O inglês, atualmente, é o idioma de 80% das páginas da internet. (Nye, 2003:115)

Indo muito além da concepção de imperialismo lingüístico defendida por Phillipson, Barry Asker argumenta que o inglês goza de um status de semi-sagrado como língua internacional. Língua sagrada é aquela utilizada para falar com Deus, assim o foi o Latim para os Católicos e o é o Árabe para os Muçulmanos. Nas RI contemporâneas, como o inglês é a língua utilizada em função do mercado e não de Deus, é considerada semi-sagrada. (Asker, 2006)

Para ele, o idioma alcançou tal importância em virtude da recebida aclamação de naturalidade de sua expansão. Como vimos, autores como Mitchell e Tunstall defendem que o inglês ocupa posição privilegiada nas RI por ser a língua mais adaptada aos processos de integração das economias e intensa comunicação internacional. Asker classifica o idioma como semi-sagrado em virtude da auto-classificação de seus falantes nativos como missionários da civilização e porta vozes da verdade universal. Também aqueles não-nativos que dominam a linguagem colaboram para torná-la sacra, à medida que a reconhecem como instrumento único e fundamental da comunicação internacional. (Asker, 2006)

Nosso interesse aqui, porém, não é discutir os discursos de importância ou não do inglês para as RI, mas sim compreender as relações políticas, econômicas e culturais que conferem ao idioma tal posição privilegiada.

Lembrando de Gramsci, temos que as línguas ganham status hegemônico nas sociedades em função das relações políticas em seu interior. E sua utilização é relativa ao grau de influência dos grupos que a defendem na coletividade. (Gramsci, 2004)

Apropriando-nos do esquema teórico de Cox, avaliamos que a legitimação do inglês como língua internacional pode ser representada da seguinte forma:

Figura 3

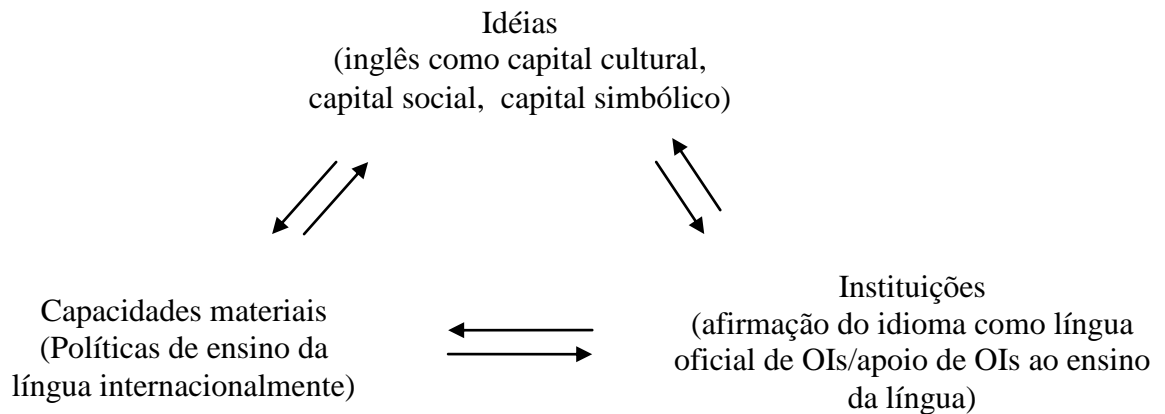
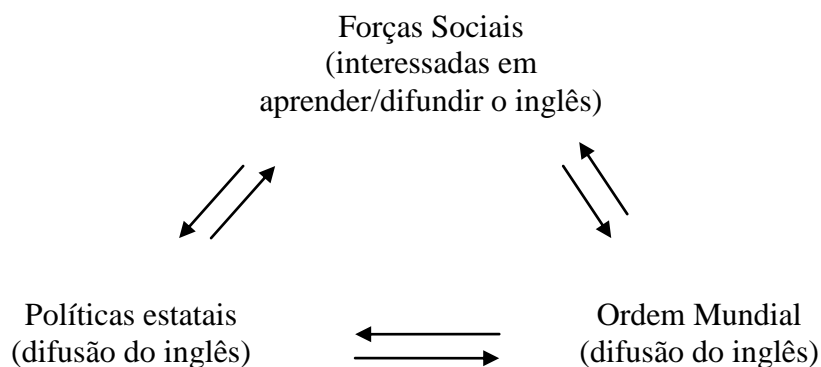


Figura 4



O regime lingüístico atual reflete um poder político antes que um princípio de igualdade ou eficácia. A ONU trabalha com 5 línguas oficiais, a saber: O inglês, o chinês, o russo, o francês, o espanhol e o árabe. (Phillipson, 1999) Ou seja, estão representados os membros permanentes do Conselho de Segurança da Organização mais um grande

colonizador e os donos do petróleo. Se já é restrita em termos de sua legislação, a ONU é mais restrita ainda em termos práticos, uma vez que o inglês é a língua praticada *de facto*. (Phillipson, 1992)

As instituições de Bretton Woods (Banco Mundial e FMI) defendem políticas do paradigma difusão do inglês⁶. Mantendo nos países da periferia do mundo capitalista a influência cultural herdada do colonialismo. Na África, por exemplo, a ajuda no campo educacional reflete a crença lingüística de que somente as línguas européias são adequadas ao desenvolvimento das economias e das mentalidades africanas. As relações econômicas internacionais influenciam diretamente a distribuição de recursos oferecidos ao ensino de uma língua em detrimento de tantas outras. (Phillipson, 1999:29)

A língua internacional, o inglês, é vista como universalmente importante, apesar das fartas evidências de que seu amplo uso em contextos pós-coloniais esteja a serviço dos interesses do capital e não satisfazem às necessidades das massas dos países subdesenvolvidos. (Phillipson, 1999:29-30)

Comparada à ONU, a União Européia (UE) é mais democrática em sua política lingüística, pelo menos em termos de legislação. Na prática, porém, línguas de Estados poderosos são privilegiadas frente às outras. O discurso afirma que a diversidade cultural e lingüística deve ser conservada, mas na prática o inglês, também na UE, exerce grande impacto sobre as outras línguas. (Phillipson, 1999:35)

Mesmo entendendo que o inglês representa uma ameaça aos seus valores culturais e lingüísticos locais, grandes economias da Europa utilizam a língua e promovem programas agressivos de aprendizado da língua inglesa. Os franceses debatem isoladamente o tema, mas lutam em causa própria e tampouco são partidários da democratização efetiva nem da ONU nem da UE. Tomado o planeta e seus diversos países na totalidade, resultados empíricos demonstram que o inglês e o francês são os idiomas dominantes. Europa do norte fala inglês; Europa meridional fala francês. Inglês predomina, também, no leste europeu e nas outras áreas do globo. (Phillipson, 1999)

A atividade transnacional dos professores é uma importante ferramenta de difusão da língua. Os educadores são responsáveis por difundir uma visão de mundo. Uma aula de inglês não é apenas a instrução de um veículo de comunicação. É uma aula de cultura. Ao ensinar

⁶ O lingüista Yukio Tsuda apresenta a existência de dois paradigmas de educação global concorrentes: um centrado na difusão do inglês e outro centrado na noção de ecologia das línguas. O primeiro é o que privilegia o idioma inglês como língua franca das relações internacionais; o outro se fundamenta no multilingüismo, respeito aos direitos humanos, igualdade no acesso à comunicação, preservação de línguas e culturas, e, obviamente, incentivo ao aprendizado de outras línguas além do inglês. (Tsuda, 1994)

inglês, os professores ensinam os modos de agir, os significados, as formas de organização social, enfim, ensinam uma visão de mundo peculiar às sociedades anglófonas. (Phillipson, 1992: 314)

Como consequência da preponderância de uma língua sobre as outras nas RI, Mitchell, mesmo acreditando na “missão libertadora do inglês”, argumenta que os países que necessitam da utilização de uma língua estrangeira para a comunicação internacional possuem uma desvantagem frente àqueles cuja língua é privilegiada. Os países cujas línguas são amplamente faladas têm a vantagem de possuírem meios de comunicação internacional prontos, enquanto os demais são impelidos a investirem no ensino das línguas estrangeiras. E, quando não o fazem, sua desvantagem é salientada pela limitada habilidade de penetração de seus agentes intelectuais, comerciais e políticos em outros sistemas de pensamento. (Mitchell, 1986)

Um problema identificado quanto à penetração de uma língua em outras é o estrangeirismo. “Barbarismo ou estrangeirismo é o emprego, na língua, de palavras estranhas na forma ou na idéia, ou inteiramente desnecessárias ou contrárias à sua índole”. (Goyos Jr, 1998:83) A importação de palavras estrangeiras atende muito mais a uma necessidade simbólica de identificação com uma sociedade de grande poder político e econômico do que a necessidade de nomear novos conceitos e objetos. (Paiva, 1998)

Fundamentando o problema em bases teóricas de relações internacionais, assim como no quesito da dimensão cultural em geral, faz-se bastante apropriada a utilização dos conceitos neogramscianos. Compreendendo a expansão do modelo capitalista moderno como a expansão de um quadro de valores específico pode-se compreender também a expansão do idioma. A língua simboliza uma forma específica de interpretação do mundo e sua afirmação requer vontade da sociedade civil e ação do Estado.

O modo de produção internacionalizado penetrou os diversos aparelhos estatais e conectou as forças sociais neles presentes às relações sociais de produção também internacionalizadas. Esta sociedade civil global é unida pela necessidade de utilizar uma linguagem comum e o inglês, língua mãe dos pioneiros da internacionalização da produção, assumiu este papel.

A hegemonia do inglês nas RI contemporâneas se dá, pois, pela via da inevitabilidade da necessidade de seu aprendizado. Sendo a língua do capitalismo, expandiu-se aos quatro cantos do globo terrestre acompanhando, sobretudo, a expansão sem precedentes da economia norte-americana e do *american way of life* no último século. (Mattelart, 2002; Phillipson, 1992)

2. O “PODER BRANDO” NORTE-AMERICANO EM AÇÃO

Passaremos agora ao estudo histórico das políticas estadunidenses de promoção de sua cultura no exterior. Neste capítulo serão apresentadas as principais ações estadunidenses no sentido de divulgação de sua moral, valores e costumes a partir da década de 1920 até finais do século XX.

É preciso, de antemão, salientar que este estudo não se prende às políticas governamentais. Os Estados Unidos da América, por sua peculiar devoção aos princípios da democracia e do livre mercado, costumeiramente incentivaram a ação direta da sociedade civil na divulgação do *american way of life*, sob a crença de que os cidadãos norte-americanos, livres e empreendedores, são os melhores artífices da política cultural externa. Isto se dá pelo fato de que são esses cidadãos (intelectuais, empresários, turistas, etc...) são os sujeitos dos contatos diretos com outras gentes. Veremos, então, no decorrer de nossos escritos, que a iniciativa privada foi fundamental para o início da expansão daquela cultura, posteriormente acompanhada pelos esforços oficiais dos diferentes governos. (Coombs, 1964 ; Ninkovich, 1981; Nye, 2004)

A história da expansão da cultura dos EUA para além de suas fronteiras se confunde com a própria história do conceito de imperialismo cultural (debatido no capítulo anterior). Popularizada na década de 60, essa idéia foi utilizada pelos povos do então chamado terceiro mundo como forma de protesto à crescente expansão dos valores e costumes estadunidenses. Incomodados com a presença massiva e muitas vezes agressiva da cultura desse país em seus territórios, vários povos passaram a questionar a forma como se davam as relações culturais internacionais, notadamente em uma via de mão única. (Gienow-Hecht, 2004; Tomlinson, 1981)

Mas não só de protestos viveu a política cultural externa dos EUA no século XX. Essa vertente de política externa é defendida por uma corrente, hoje minoritária, de intelectuais, políticos e diplomatas como sendo a melhor ferramenta para consolidação da paz doméstica e internacional. Nos argumentos de Joseph Nye, não faltam justificativas para o investimento oficial em políticas culturais e educacionais no exterior. Nye defende que o fato dos EUA relegarem a diplomacia cultural a segundo plano em diversos momentos de sua história (particularmente após o término da Guerra Fria), é o principal motivo de tantos descontentamentos com a presença do poder estadunidense no mundo hoje. (Nye, 2004)

Estamos, pois, diante de um controverso assunto. Temos aqui dois pontos de vista para analisar. De um lado, aqueles que consideram a política cultural dos EUA agressiva e ameaçadora da diversidade cultural. De outro, temos norte-americanos que defendem a prática dessas políticas como a melhor forma de minimizar a necessidade de utilização da força. Para melhor apresentar a ofensiva cultural estadunidense optamos por reproduzir aqui os fatos tais como narrados por aqueles que a defendem e estimulam. Esqueceremos, por enquanto, as críticas aos resultados dessas políticas nas culturas receptoras, atendo-nos apenas ao que foi realizado e narrado pelos próprios interessados no fortalecimento do poder brando norte-americano.

De acordo com o autor da idéia de poder brando, Joseph Nye, tal poder se manifesta através de três fontes: a cultura do país, seus valores políticos e sua política externa. Segundo Nye, a cultura do Estados Unidos possui grande poder de atratividade em função de sua universalidade. Os valores defendidos da democracia, direitos humanos e livre mercado são facilmente incorporados por outros povos, bem como o estilo de vida que promove tais valores. As instituições políticas, doméstica e internacionalmente, também exercem grande atratividade em virtude de sua capacidade de promover bem-estar interno à sua população (bem como divulgar ao exterior a existência deste bem-estar) e capacidade de cooperar com o exterior na consecução de objetivos políticos compartilhados, tais como a paz e a promoção dos direitos humanos. (Nye, 2004)

Vale lembrar que Nye apresenta o poder brando como apenas uma face do poder de um Estado-nação, que na totalidade também inclui o poder militar e o poder econômico. Voltando a Gramsci e à nossa discussão sobre hegemonia, temos que a hegemonia de um grupo só é mantida na co-existência de poder coercitivo somado ao poder do consentimento. Sendo este poder do consentimento o equivalente ao poder brando descrito por Nye, ou seja, é aquele poder que garante legitimidade de ação e comando da sociedade internacional aos EUA. ⁷(Cox, 1986; Nye, 2004)

A diplomacia cultural deve pautar-se pelas condições conjunturais e históricas do local. Procurando expressar qualidades norte-americanas que possam ser identificadas também entre os cidadãos estrangeiros. Os formuladores de políticas precisam saber reconhecer os momentos em que o país estrangeiro está mais propício para a absorção de valores e técnicas estadunidenses. (Schneider, 2003)

⁷ De acordo com Nye, os EUA estão perdendo este poder em virtude do descaso com as políticas culturais externas na década de 1990. Especialmente com relação ao mundo islâmico. Ele condena a política belicista do presente. (Nye, 2004)

Schneider elenca sete pré-condições para o sucesso das políticas culturais no exterior.

São elas:

- “- communicate some aspect of America’s values, i.e. diversity, opportunity, individual expression, freedom of speech and thought, merit-based society;*
- cater to the interests of the host country or region, i.e., music in Russia, design/architecture in Denmark;*
- offer pleasure, information or expertise in the spirit of exchange and mutual respect;*
- open doors between American diplomats and their host country;*
- provide another dimension or alternative to the official presence of America in the country;*
- form part of a long-term relationship and the cultivation of ties; and*
- be creative, flexible, and opportunistic.” (Schneider,2003:3)*

O foco deste capítulo está, portanto, nas principais atividades do governo e da sociedade norte-americana que contribuíram para formação e expansão do poder brando dos Estados Unidos. Poder este, complexo, capaz de garantir legitimidade à conduta externa dos EUA no imediato pós II Guerra Mundial e durante a maior parte da Guerra Fria.

2.1 A ofensiva cultural mundial

Para começarmos nosso estudo sobre as políticas culturais externas dos EUA, faz-se necessário demonstrar como a cultura tem sido um fator determinante da conduta externa desse país. Frank Ninkovich argumenta que a história da política externa norte-americana é permeada por duas percepções de cultura. Primeiro, mais antiga, a idéia de que as culturas eram algo facilmente modificável e que os interesses dos EUA eram definidos em termos geográficos e funcionais com vistas a criar uma ordem internacional assentada nos valores da modernidade: industrialização e civilização liberal-democrata. Após 1980, devido à maior complexidade das relações culturais de forma geral, as culturas passaram a ser compreendidas como duráveis e únicas, e os interesses funcionais dos EUA definidos como de escopo universal, identificando-se ideais e esperanças compartilhados entre as diferentes matizes culturais (Ninkovich, 1990:103-104)

Com base na premissa de fácil mutabilidade das culturas, após a I Guerra Mundial, o presidente Woodrow Wilson mantinha fé na possibilidade de mudança cultural nas relações entre os povos. Ele acreditava no triunfo da democracia em termos de uma opinião pública internacional que fosse avessa ao militarismo causador do grande conflito mundial. Mas nessa época o país ainda não praticava políticas culturais sérias. E após o fracasso dos ideais wilsonianos seu sucessor, Herbert Hoover instaurou um período de isolacionismo político, mas com expansão dos negócios. Foi um momento de grande ênfase nos aspectos econômicos das relações internacionais, baseado na crença na economia como elemento de unificação do mundo. (Ninkovich, 1990)

Este foi um momento de expansão das atividades empresariais estadunidenses em diversos setores. Dentre esses, destacamos importante para o nosso objeto de estudo, o papel das Fundações privadas na promoção das relações culturais e educacionais entre a sociedade estadunidense e outras sociedades. Philip Coombs demonstra em seus estudos como os contatos entre norte-americanos individuais ou grupos de norte-americanos com pessoas de outros países influenciou as políticas oficiais do Estado. As grandes fundações, como a Rockefeller, iniciaram seus serviços filantrópicos, educacionais e culturais antes mesmo do engajamento estatal em várias regiões do planeta. O conhecimento adquirido pela prática nos serviços médicos, educacionais e agricultura serviu de lição para o próprio governo, quando este resolveu levar a sério a questão da diplomacia cultural. As Fundações, em suas tarefas, estavam comprometidas com a idéia de educação para o desenvolvimento de países em modernização. (Coombs, 1964:70-71)

Ainda no tocante ao papel da iniciativa privada, temos que a expansão dos negócios leva consigo grande influência cultural. Empresas dão treinamento, realizam programas de bem-estar social e programas de educacionais para se fixarem em novos territórios. Exportadores estadunidenses do setor de comunicação fizeram mais para moldar a imagem que o estrangeiro tem do norte-americano que as agências criadas posteriormente. A indústria cinematográfica é a principal formadora da imagem dos EUA no mundo e as editoras vendem muito mais livros do que o governo distribui. (Coombs, 1964:71-73)

Uma importante fonte do poder brando dos EUA é justamente essa indústria cultural. Os EUA são os maiores exportadores mundiais de filmes, livros e músicas, sem competidores. Além disso, publicam quatro vezes mais artigos científicos e jornalísticos que o segundo colocado, o Japão. (Nye, 2004; Unesco, 2005)

A partir da década de 30, principalmente a partir da expansão da propaganda da Alemanha nazista na América do Sul, os EUA passaram a se preocupar com ameaças

externas, e este é um fator norteador das políticas norte-americanas desde então. Todos os esforços são feitos no sentido de reduzir as potencialidades de ataques à população e ao território estadunidenses. Logo, a idéia de expandir o modo de vida democrático e liberal pelo mundo tornou-se pilar fundamental de toda a política externa dos EUA a partir dessa década. (Iriye, 2004)

Tendo como preocupação fundamental a segurança doméstica, opõe-se duas visões de como a política externa do país deve ser conduzida. Uma visão unicamente militarista e intervencionista, e outra mais voltada para a construção do consenso em torno da liderança norte-americana, sem retirar importância da segurança. Dentre os que defendem uma política cultural mais ativa como ferramenta de produção deste consenso e capaz de gerar uma boa imagem externa dos EUA, alinham-se personagens como Philip Coombs (Assistant Secretary of State for Educational and Cultural Affairs do governo Kennedy) , James William Fulbright (senador de 1945 a 1975) e Joseph Nye (Assistant Secretary of Defense for International Security Affairs do governo Clinton).

Durante a década de 30, na presidência de Franklin Roosevelt, emerge a idéia de que as formas culturais moldam o funcionamento da economia e por sua vez das relações internacionais como um todo. Já estava em prática, neste período, a primeira tentativa de reformular as bases do relacionamento hemisférico, através da Política da Boa Vizinhança. Tal política significava uma nova dimensão de diálogo entre as diferentes partes da América e representou uma mudança abrupta na política norte-americana, passando do intervencionismo militar para a instalação de um processo de cooperação política, econômica e cultural que reconhecia as nações latino-americanas como soberanas e parceiras dos EUA. (Ninkovich, 1990; Pecequillo, 2003)

A entrada efetiva dos norte-americanos na corrida pela influência cultural foi impulsionada pela necessidade de enfrentar a difusão da cultura alemã. A propaganda nazista na América Latina era descrita como bem organizada e bem subsidiada, e designada a enfraquecer as relações dos EUA com os países do continente. Em resposta aos avanços alemães, na Conferência Pan Americana para Manutenção da Paz, realizada em Buenos Aires, em 1936, os EUA propuseram e fizeram aprovar a Convenção para Promoção das Relações Culturais Inter-americanas. Nesta, estavam esboçadas as principais atividades estadunidenses em diplomacia cultural a serem praticadas durante os anos seguintes e até os dias de hoje. A saber: intercâmbio de pessoas, a ser utilizado como forma de fortalecer os laços culturais e a cooperação intelectual entre os Estados Unidos e os demais países. (Cummings, 2003)

A participação do Estado na coordenação dos programas de intercâmbio de estudantes e artistas se deu em virtude de pressão das organizações privadas que já militavam nessa área. O governo procurou trabalhar principalmente em parceria com instituições já atuantes, como o Institute for International Education (IIE), sobre o qual voltaremos a falar quando nos dedicarmos ao Brasil. (Sablosky, 2003).

De acordo com Coombs, a política externa educacional tem como contribuição facilitar o fortalecimento e unidade dentro da comunidade das nações democráticas; assistir as nações em desenvolvimento em seus esforços de modernização ; expandir a área de interesse mútuo, entendimento , cooperação e reduzir as tensões potencialmente explosivas entre diferentes concepções de mundo; e fortalecer a estrutura internacional de manutenção da paz e promover o bem-estar humano. Para tanto, as políticas deveriam ser utilizadas em dois sentidos gerais: 1. aumentar o entendimento dos outros sobre os EUA; 2. aumentar o entendimento dos EUA sobre os outros (Coombs, 1964:20-21)

A política cultural externa dos EUA é oficialmente iniciada em 1938, com a criação da *Division of Cultural Relations(DCR)* dentro do Departamento de Estado. A nova divisão, inaugurada durante um encontro para Cooperação Cultural Inter-americana, tinha como objetivos:

“To provide Government leadership in initiating and conducting an organized, coordinated, long-term national effort to strengthen U.S. cultural relations with other countries, beginning with the countries of Latin America where a cultural treaty obligation was pending.”
(Cummings, 2003:2)

Com a eclosão da II Guerra Mundial, o envolvimento do governo norte-americano na política cultural elevou. As atividades da DCR foram expandidas mundialmente. Em 1940 foi criado o *Office of the Coordinator of Inter-American Affairs* e, em junho de 1942, o *Office of War Information(OWI)*, destinados a executar os programas culturais e de informação na América Latina e no front de guerra, respectivamente. O trabalho do Birô⁸ e do OWI era explicar ao mundo os motivos e objetivos dos EUA no conflito. (Cummings, 2003)

Durante todo o período da guerra mundial o Departamento de Defesa cumpriu papel importantíssimo na afirmação do poder brando norte-americano. Iniciou-se durante a II Guerra extenso programa de intercâmbio. O Departamento de Defesa levava aos EUA mais estagiários e estudantes do que o os programas congêneres de outras agências juntos. É

⁸ Optamos por utilizar ao longo do texto o apelido Birô, consagrado por Gerson Moura, em vez de utilizar a sigla OCIAA, por se tratar de um nome de fácil leitura e já popularizado na literatura pertinente ao assunto.

preciso frisar, ainda, que aqueles treinados pelo pessoal militar dos EUA costumam retornar aos seus países em altas posições políticas, muitas vezes conquistadas pela força graças ao treinamento adquirido. A política cultural do Departamento de Defesa é ativa nos locais de conflito, até os dias de hoje. O serviço militar confere apoio à pesquisa científica em universidades estrangeiras e outras instituições; ensina inglês para dezenas de milhares de pessoas anualmente, majoritariamente pessoal militar; e o conteúdo de suas transmissões midiáticas obtinham audiência espetacular.⁹ Para minimizar a má impressão da presença armada, os militares desenvolviam projetos de relacionamento com as comunidades, garantindo melhores resultados que a simples ocupação pela força. (Coombs, 1964; Nye, 2004)

Ao término da II Guerra, Philip Coombs dividiu analiticamente a política externa dos EUA em quatro dimensões: 1. Dimensão política – abandono da postura isolacionista, passando a ocupar posição protagonista no concerto da nova ordem pós-guerra; 2. Dimensão econômica – promoção do comércio, fornecimento de ajuda financeira e suporte à estabilidade econômica internacional; 3. Dimensão militar – enorme expansão e presença militar no pós-guerra; 4. Dimensão educacional – voltada para o desenvolvimento das pessoas, suas habilidades, conhecimentos, entendimento, atitudes e valores. (Coombs, 1964:17)

Os pensamentos de Coombs e Nye se complementam. A quarta dimensão da política externa norte-americana, tal como definida por Coombs tem por objetivo a promoção do que Nye batizou anos mais tarde de Poder Brando.

Nesta época os Estados Unidos reduziram seus investimentos externos nos programas culturais e de informação. O fim das hostilidades provocou redução nos investimentos em diplomacia cultural. Fator que contribui para isso é a idéia de que a tarefa educacional, em tempos de paz, deve ser permitida ao setor privado e regulada pelas forças de mercado. (Sablosky, 2003)

O setor privado, desde então, passou a atuar na política externa de duas formas principais. A primeira, prestando serviços às agências governamentais ; a segunda é buscando por seu próprio interesse e esforços formas de realizar negócios além-mar. Na maior parte do tempo a iniciativa privada independente serve como um adicional aos projetos governamentais, oferecendo aos estrangeiros serviços que o governo não está disposto a

⁹ O conteúdo das transmissões é destinado aos militares estadunidenses no exterior, mas as retransmissões ilegais fazem com que este conteúdo tenha alcance muito maior . Estima-se que o número de ouvintes estrangeiros em relação aos norte-americanos fosse na razão de 20 para 1 na década de 60. (Coombs, 1964)

bancar. Em alguns casos, porém, os interesses privados e públicos colidem, quando o olho privado é maior que o bolso governamental ou quando práticas privadas são agressivas aos estrangeiros e debilitam o sucesso de programas educacionais. (Coombs,1964)

O setor educacional norte-americano, em adaptação ao papel protagonista dos EUA nas relações internacionais, ampliou, nessa época, a oferta de serviços a estudantes estrangeiros, seja através de intercâmbio ou investimento direto na instalação de unidades de ensino nos países alvo. Os gastos das entidades educacionais com estudantes são elevados, pois a ajuda governamental não contempla toda a demanda. Coombs destaca o importante papel das instituições de ensino que atendem estudantes estrangeiros dizendo que “tomorrow’s makers of foreign policy are being taught in today’s schools” (Coombs, 1964:68)

Também as organizações profissionais, culturais, cívicas e religiosas cumprem bom papel no fortalecimento das bases do componente educacional da política externa dos Estados Unidos. A sociedade civil organizada gerencia programas de intercâmbio, promove pesquisas, cuida dos estrangeiros que estão nos EUA, e patrocina eventos educacionais e culturais. (Coombs, 1964)

No pós-guerra vários órgãos foram fundidos dentro do Departamento de Estado. Para os condutores da política externa, não fazia mais sentido continuar com os investimentos em programas de informação e educação. Exceção feita à Europa ocidental, onde foram realizados grandes esforços como parte dos programas de recuperação econômica e democratização. Nesses países foram instaladas bibliotecas e centros culturais norte-americanos onde eram proferidas palestras, ministradas aulas de inglês e expostos trabalhos de artistas estadunidenses. Em escala menor, isto também foi realizado no Japão. (Coombs, 1964; Sablosky, 2003)

Nos países derrotados na II Guerra, os intercâmbios educacionais e culturais constituíram importante parte da campanha educacional para fomentar a difusão dos valores democráticos. Entre 1945 e 1954, mais de 12000 alemães e 2000 norte-americanos participaram nos programas de intercâmbio patrocinados pelo governo dos EUA¹⁰. (Cummings, 2003)

Ao final do conflito armado, ganhou força a idéia de que apenas as instituições do capitalismo liberal poderiam prover uma matriz de tolerância na qual a diversidade de crenças

¹⁰ Note-se que o intercâmbio cultural e estudantil se dá de forma desproporcional. Em suas relações com todos os países, os EUA, desde a II Guerra Mundial, são os campeões em atração de estudantes e também de imigrantes. Atualmente, 28% dos intercambistas do mundo estão nos EUA. (Nye, 2004)

pudesse florescer, logo, o Estado não deveria intervir. A política externa foi pautada na criação de estrutura institucional destinada a sedimentar os valores da democracia a forjar uma identidade européia, em oposição ao potencial crescimento da propaganda socialista. (Ninkovich, 1990)

O novo arranjo de poderes mundiais foi consolidado nas conferências de Dumbarton Oaks, quando da fundação da Organização das Nações Unidas, e Bretton Woods, quando da fundação do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional. Esta nova estrutura institucional estabelecia novos padrões de relacionamentos políticos e econômicos entre os Estados e refletia a divisão de poderes de época. (Pecequilo, 2003)

Em 1945, o presidente Truman transferiu para o Departamento de Estado as funções das duas agências de tempos de guerra, o OWI e o Birô. Suas atribuições foram combinadas com as do DCR para formar o *Office of International Information and Cultural Affairs*, posteriormente chamado de *Bureau of Educational and Cultural Affairs* (BECA) (Cummings, 2003)

O novo órgão tinha como principal objetivo a coordenação dos programas de intercâmbio, que seriam intensificados nos anos seguintes. Também constava de suas atribuições o financiamento de apresentações artísticas ao redor do globo sem vinculação comercial; assistência a instituições educacionais privadas estadunidenses destinadas ao ensino a estudantes estrangeiros e filhos de norte-americanos que residem no exterior; e ajuda na administração dos programas educacionais das fundações sem fins lucrativos que operam no exterior. (Coombs, 1964)

A nova ordem mundial acabara de se instalar e logo em seguida veio a Guerra Fria. De acordo com George Kennan a nova disputa não era só pela supremacia militar, mas pela conquista da lealdade e convicção das populações dos outros países e pelo controle e influência sobre suas formas de organização política. A política cultural da Guerra Fria visava criar, ao longo do tempo, valores comuns entre o maior número possível de nações capazes de enfraquecer os apoios inimigos. (Ninkovich, 1990:112)

Em 1946, o senador Fulbright foi o principal artífice da aprovação do *Fulbright Act*, que consiste na autorização ao Departamento de Estado para fazer acordos com governos estrangeiros e utilizar moedas estrangeiras adquiridas com as vendas de armamento dos EUA para financiar intercâmbios acadêmicos e culturais. O hoje famoso Programa Fulbright consolidou-se nos anos seguintes com a decisão do governo federal de instituir captações de recursos anuais para manutenção e continuação dos intercâmbios. (Cummings, 2003)

Em 1948, no contexto de início da Guerra Fria, o Congresso dos EUA estendeu a autorização para programas educacionais e culturais no exterior ao passar o *Smith-Mundt Act*, também chamado de *United States Information and Cultural Exchange Act*. Reforçou-se, com isso, o sistema de propaganda dos EUA no exterior. O objetivo principal deste ato era a contenção da expansão do pensamento socialista, principalmente no continente europeu, e mais intensivamente na Europa ex-nazista. (Cummings, 2003; Pecequilo, 2003)

Com o enrijecimento do conflito bipolar, tornou-se necessária maior ênfase na exposição dos ideais e motivos norte-americanos para o resto do mundo. Com vistas a este objetivo, em 1950, foi promovida a *Campaign of Truth*, um contra-ataque à propaganda soviética. O objetivo era atingir formadores de opinião e líderes políticos, atraindo-os com publicações e exposições de arte. A motivação desta campanha foi inteiramente ideológica, visava espalhar os valores da democracia como forma de contenção aos fascismos, comunismo e outras ideologias estrangeiras intragáveis aos olhos das autoridades estadunidenses. (Gienow-Hecht, 2004)

Em 1953, no governo Dwight Eisenhower, foi criada a *United States Information Agency (USIA)*, agência independente do Departamento de Estado. A missão da nova agência era facilitar a consecução dos objetivos de política externa dos EUA através de instrução da língua inglesa, contato pessoal, radiodifusão, bibliotecas, programas de televisão, exposições artísticas, e dar suporte aos programas de intercâmbio do Departamento de Estado ¹¹. Era objetivo da USIA promover uma visão simpática da vida norte-americana e suas políticas, destruindo quaisquer preconceitos criados pelas partes contrárias. Os programas da USIA constituíam uma tentativa de mostrar aos demais povos que os objetivos dos EUA estavam em harmonia com as esperanças de liberdade, progresso e paz¹². (Coombs, 1964; Cummings, 2003; Gienow-Hecht, 2003)

Nessa época, também a *Central Intelligence Agency (CIA)* envidava esforços no sentido de lutar contra o comunismo. Para tanto, dava suporte a uma grande variedade de programas educacionais e culturais no exterior. De acordo com Milton Cummings, a CIA financiou secretamente excursões de artistas estadunidenses e a publicação de uma revista cultural no exterior. (Cummings, 2003:8)

¹¹ Os programas de intercâmbio se mantiveram sob responsabilidade última do Departamento de Estado por insistência do senador Fulbright, que acreditava que os programas estariam menos sujeitos à interferência política do que se estivessem sob os auspícios da USIA. (Sablosky, 2003)

¹² Havia, porém, um tendão de Aquiles do poder brando norte-americano (ou dimensão educacional da política externa): os problemas raciais. A agência não havia modos de apresentar um discurso domesticamente unificado sobre o assunto. (Gienow-Hetcht, 2003:262). O próprio senador Fulbright, entusiasta dos intercâmbios culturais, votou diversas vezes contra direitos civis das minorias. (ver http://en.wikipedia.org/wiki/J._William_Fulbright)

Durante toda a Guerra Fria a CIA publicou e traduziu autores que seguiam as diretrizes de Washington. Financiou exposições de arte com conteúdo social e subsidiou jornais que criticavam o marxismo, o comunismo e as idéias revolucionárias neles inspiradas. A agência financiou intelectuais afins com seus ideais de democracia, liberdade e direitos humanos, mas seu foco principal no continente europeu era promover o pensamento da chamada esquerda democrática e de ex-esquerdistas, como Raymon Aron e George Orwell. Esses intelectuais se diziam pesquisadores desvinculados politicamente, adeptos da arte pela arte, em contrapartida àqueles que trabalhavam para o regime soviético. (Saunders, 2001)

A CIA, segundo Saunders, foi a mais poderosa arma da política cultural dos EUA durante a Guerra Fria. A ação, concentrada na Europa, visava combater a expansão do número de simpatizantes do comunismo. Para tanto, atacou em duas frentes. Na primeira, promovendo autores explicitamente anti-comunistas, cujos escritos traziam sempre críticas à política externa da URSS¹³ e ao comunismo como forma de governo. A outra forma foi através da arte. A agência financiou a divulgação do que de melhor existia na cultura estadunidense, com o objetivo de aumentar a simpatia européia pela moderna cultura dos EUA¹⁴, e, conseqüentemente, pelo próprio governo norte-americano. (Saunders, 2001)

Além dessas duas frentes diretas, a CIA também promoveu a diplomacia cultural dos Estados Unidos indiretamente. As grandes Fundações, com reconhecido trabalho na divulgação do *american way of life* e na promoção dos objetivos de política externa do país, foram receptoras de vultuosos aportes destinados às suas atividades no exterior. As Fundações Ford, Rockefeller e Farfield, dentre outras, foram, durante o conflito bipolar, a linha de frente representando a CIA no campo de batalha cultural. E com a nova fonte de recursos oficiais, os programas educacionais além-mar foram substancialmente incrementados. (Saunders, 2001)

Na década de 60, algumas novidades. Durante o governo Kennedy, foi fundada a *United States Agency for International Development (USAID)*, cuja função era de educação complementar, assistência técnica e treinamento profissional. A USAID atua, até hoje, com

¹³ Os norte-americanos tinham com o que se preocupar. A política de propaganda soviética era realmente muito bem estruturada. De acordo com Frederick Barghoorn, a expansão ideológica do regime já estava prevista como doutrina a ser seguida desde os tempos da Revolução. A diplomacia cultural da URSS foi ativa durante a I Guerra, a acessão do nazismo, no imediato pós-guerra, e na crise das descolonizações africanas e asiáticas. O poder de atratividade soviético era grande em regiões perturbadas pelas mazelas da injustiça social e pelas ameaças de conflito. A URSS oferecia um novo modelo econômico a ser seguido e também ofertavam segurança. (Barghoorn, 1964)

¹⁴ A CIA também sofreu com o calcanhar de Aquiles da sociedade norte-americana. No intuito de mostrar ao mundo que os EUA não eram um país racista, foram enviados diversos artistas negros na campanha de diplomacia cultural. Porém, artistas descontentes com a realidade em solo norte-americano, faziam críticas explícitas aos desgovernos da política racial (racista) dentro dos Estados Unidos. Aos que assim procediam, era-lhes prontamente retirado o financiamento. Um ato tanto quanto autoritário para o povo que se diz defensor da democracia. (Saunders, 2001)

educação especializada, levando estudantes aos EUA ou enviando professores ao exterior. Em 1963 foram empregados mais de US\$180 milhões em projetos educacionais, o que envolve patrocínio a instituições locais de educação superior, treinamento de professores e escolas vocacionais. (Coombs, 1964:61)

Em setembro de 1961, foi aprovado o *Peace Corps Act*, que autorizava o recrutamento de voluntários para assistência em países onde houvesse necessidade de prestação de serviços públicos. Em 1963, o *Peace Corps* já contava com 7000 voluntários trabalhando como professores de inglês e outras matérias, alcançando grande sucesso nas escolas de ensino médio de países em desenvolvimento. O voluntário do *Peace Corps* também serve em projetos de saúde e infra-estrutura, como construção de estradas. (Coombs, 1964)

Em 1961, foi aprovado o *Mutual Educational and Cultural Exchange Act*, ou *Fulbright-Hays Act*. O ato legislativo ampliava o Programa Fulbright de intercâmbios e transformava-o em uma ferramenta de cooperação binacional. A partir desta data, também os governos estrangeiros passariam a prover o intercâmbio. Com isso, os EUA retiraram o peso de sustentar intercâmbios sozinho. (Cummings, 2003; Sablosky, 2003)

Em 1978, na presidência de Jimmy Carter, o BECA e a USIA foram fundidos para formar uma única agência, chamada *U.S. International Communication Agency (USICA)*. Este momento de reorganização administrativa não alterou em nada a substância das políticas culturais. Em carta ao Congresso, Carter afirmou que a nova agência possuía duplo mandato: ela deveria divulgar para o mundo os feitos da sociedade norte-americana e sua política, em particular o seu engajamento com as causas da diversidade cultural e da liberdade individual. A agência deveria, também, ser um canal de informação sobre o mundo para enriquecer a própria cultura norte-americana (o que não passa de um discurso repetido). A nova agência deveria, além do discurso presidencial, unificar a administração dos programas de intercâmbio. (Cummings, 2003:10)

Nos anos 80, com a presidência de Ronald Reagan, a USICA passou a ser chamada USIA, independente do Departamento de Estado. A nova USIA era agora responsável pelos programas de intercâmbio bem como pelos demais programas educacionais e culturais no exterior. Reagan destacou para cuidar dos assuntos culturais externos Charles Z. Wick, que ficou na diretoria da USIA de 1981 a 1989. Partidário da visão de que o a União Soviética representava um império do mal, Wick concentrou as atividades da agência na propaganda dos EUA. No começo de seu mandato, chegou a propor um corte nos programas de intercâmbio para aumentar os investimentos em propaganda anti-soviética. Em 1985, com a assinatura do *Cultural Exchange Agreement* com a URSS, a visão de Wick mudou, e nos

últimos anos da década o investimento nos programas de intercâmbio foi privilegiado. (Cummings, 2003)

O desmantelamento da URSS abriu oportunidade para expansão dos programas educacionais e culturais aos Estados recém independentes. Na busca de sensibilizar e atrair o mais rapidamente possível os ex-membros da União Soviética, foram redirecionados recursos outrora empregados na Europa ocidental. O Congresso aprovou um incremento de verbas para a USIA em um enorme programa de intercâmbio de jovens. Em todo o leste europeu foram expandidos também os intercâmbios profissionais, como parte da estratégia de consolidação da democracia e do livre mercado na região. (Cummings, 2003 ; Sablosky, 2003)

Os anos 90 são de retração da política cultural externa. Desde 1993 o orçamento para diplomacia cultural caiu perto de 30%, houve corte de pessoal trabalhando no exterior na ordem de 30% e 20% internamente, e dezenas de centros culturais, bibliotecas e postos de operação no exterior foram fechados. No final da década o orçamento da USIA foi reduzido em 33%. Em 1999, a USIA foi, por fim, fechada, sendo suas atribuições divididas entre o *Broadcasting Board of Governors*, que ficou responsável pelos programas de mídia, e as demais atividades foram concentradas novamente no BECA, subordinado ao Departamento de Estado. (Sablosky, 2003:1-5)

De 1993 a 2000 foi verificada queda tanto nos valores dos investimentos ao setor de diplomacia cultural tanto quanto no número de participantes nos programas. De 1995 a 2001 o número de participantes nos programas do *Bureau of Educational and Cultural Affairs* caiu de 45000 para 29000. Os programas de intercâmbio contam com investimentos de governos estrangeiros e da iniciativa privada. O Programa Fulbright entre 1993 e 2002, teve seu orçamento encolhido de mais de 150 milhões de dólares para menos de 125 milhões. Sendo que em 1996, chegou a menos de 100 milhões de dólares. (Sablosky, 2003: 9)

Atualmente a maior parte da diplomacia cultural do governo dos EUA é administrada pelo BECA do Departamento de Estado. Seus programas incluem ainda ampla gama de intercâmbios acadêmicos e profissionais, sendo os mais conhecidos respectivamente, o Programa Fulbright e o *International Visitor Program*¹⁵. As atividades da agência também dão ênfase ao ensino da língua inglesa, estudos sobre história e política norte-americanas, e cooperação técnica. Outra agência que atua hoje em dia na política cultural externa dos EUA é o *Bureau of International Information Programs*, que administra os *Information Resource Centers* (antigas bibliotecas) e programas de palestras. (Sablosky, 2003)

¹⁵ que constitui programa de visitas curtas de profissionais e líderes estrangeiros aos EUA para estabelecer contato e conhecer os procedimentos de seus pares norte-americanos.

2.2 Os Estados Unidos da América no Brasil

Para realizarmos nosso vôo panorâmico acerca da influência cultural dos EUA sobre os comportamentos e valores dos brasileiros, tomaremos como ponto de partida a década de 20. Neste período de grande expansão dos negócios privados estadunidenses, destacamos como itens que influenciaram o cotidiano brasileiro o cinema, o rádio, a entrada de artigos industrializados, entre eles destacando-se o automóvel, e a presença de Fundações e grupos religiosos com diversas atividades educacionais pelo país afora.

O cinema foi e continua sendo o principal veículo de valores éticos e intelectuais. Os anos 20 foram uma época grandiosa para esta arte, então incipiente, que revolucionou a forma de emissão de informações fazendo-se valer da sedução através de imagens em movimento sincronizados com o som. (Mattelart, 2002) No Brasil não foi diferente. O cinema apresentou aos brasileiros os avanços da civilização norte-americana, em termos de conquistas tecnológicas e também seu modelo de organização social e costumes. (Bandeira, 1998)

O crescimento das importações brasileiras de produtos estadunidenses a partir de 1925 constitui um importante elemento de transformação cultural no país. O automóvel e outras benesses tecnológicas modificaram os hábitos dos brasileiros que tinham acesso a esses produtos. Indiscutivelmente, as facilidades do mundo moderno difundidas pelos norte-americanos conquistaram as classes economicamente favorecidas do Brasil. (Bandeira, 1998)

Concomitantemente aos processos de crescimento do cinema e penetração dos negócios e produtos norte-americanos no país, estavam presentes por aqui as Fundações dos grandes empreendedores da *América*, destaque para Rockefeller, influenciando a educação nacional. As Fundações influenciaram a educação dos brasileiros através da concessão de inúmeras bolsas de estudos. As bolsas objetivavam o envio de jovens promissores aos Estados Unidos para lá aprenderem sobre os avanços da tecnologia e também sobre o modo de vida daquele país. (Bandeira, 1998: 181)

Maria Gabriela Marinho nos conta sobre a participação ativa da Fundação Rockefeller no estabelecimento do modelo acadêmico da Universidade de São Paulo (hoje, talvez, a mais importante universidade do país, pela sua enorme produção científica). A Fundação financiou pesquisas em diversos campos do saber e influenciou importantes intelectuais e cientistas paulistas a adaptarem a USP ao padrão norte-americano, visando uma maior integração com a emergente comunidade científica mundial. (Marinho, 2001)

Além das Fundações, também estavam no Brasil os Batistas, Presbiterianos, Metodistas Episcopais e outras congregações religiosas. Eles fundaram igrejas e colégios (geralmente denominados de colégios “americanos”) com subvenções das matrizes nos EUA. As igrejas protestantes atuaram não só nos principais centros urbanos, mas também na Amazônia, nas regiões dos seringais arrendados pela companhia Ford¹⁶. (Bandeira, 1998:182)

De acordo com o professor Moniz Bandeira, a expansão do protestantismo no Brasil acompanhou a ofensiva dos trustes norte-americanos para controle do mercado e das fontes de abastecimento do Brasil. Por volta de 1926, o Estado do Amazonas foi dividido em mais de oito áreas de exploração, das quais seis foram entregues a companhias estadunidenses. Ao final da década de 20, o oligopólio das indústrias norte-americanas já se estabelecera por todos os setores da economia brasileira (Bandeira, 1998:182-183)

Os anos 30 foram de disputa por influência no Brasil. A ascensão do partido Nacional-Socialista ao poder na Alemanha em 1933 foi seguida pela expansão da projeção germânica em âmbito internacional. A presença comercial alemã no Brasil cresceu rapidamente, sustentada no sistema de comércio de compensação¹⁷. Também marcante na época foi a presença da influência político-ideológica germânica. A propaganda oficial mobilizava embaixada, consulados, empresas comerciais, linhas aéreas, agências distribuidoras de notícias e associações civis visando criar simpatia e difundir os valores do nacional-socialismo. Os alemães aqui residentes e seus descendentes eram o alvo principal do sistema de propaganda; eles eram convocados a se unirem à causa da nação germânica e defenderem os interesses internacionais do partido nazista. (Moura, 1988)

Paralelamente à ascensão dos nazistas ao poder na Alemanha, também em 1933, Franklin D. Roosevelt foi eleito presidente dos EUA. O novo governo deu início a uma nova forma de relações com os vizinhos ao sul, a Política da Boa Vizinhança. A nova política externa se baseava na seguintes premissas:

“os Estados Unidos tinham abandonado sua política de intervenção na América Latina; reconheciam a igualdade jurídica entre todas as nações do continente; aceitavam a necessidade de consultas periódicas para resolver os problemas que surgissem entre as repúblicas; e

¹⁶ Em 1927, o grupo Ford obteve concessão para exploração de vasto território de seringueiras na região do Acre. A companhia Ford não se submetia às autoridades brasileiras para construção, concessão de crédito, nem pagavam impostos e ainda criava escolas de educação primária sem a obrigatoriedade do ensino em português. (Bandeira, 1998:183)

¹⁷ O comércio de compensação significava a troca de produtos por produtos, sem necessidade de intermediação de moedas fortes como libra e dólar. Assim os alemães inseriam os frutos de sua indústria na América Latina em troca de produtos primários sem a necessidade de conversão dos valores nas moedas britânica ou norte-americana, escassas tanto para os latinos quanto para os nazistas. (Bandeira, 1998; Moura, 1988:15)

concordava em cooperar por todos os meios para o bem-estar dos povos da América.” (Moura, 1988:17)

Gerson Moura argumenta que os métodos da política externa estadunidense haviam mudado, porém que os objetivos permaneciam os mesmos. Os interesses dos EUA com a política da boa vizinhança eram nada mais que “minimizar a influência européia na América Latina, manter a liderança norte-americana e encorajar a estabilidade política do continente” (Moura, 1988:18)

Para tanto, combateram o comércio compensado dos países latinos com a Alemanha e insistiram na defesa do livre-comércio como melhor forma de fortalecer o intercâmbio de mercadorias no plano internacional. Em suas relações com o Brasil, o resultado da nova política foi o incremento da tendência verificada na década anterior: a invasão de produtos norte-americanos no mercado nacional e o crescimento da influência do estilo de vida estadunidense no cotidiano brasileiro. (Bandeira, 1998; Moura, 1988)

Durante os anos 30 os Rockefeller fundaram a “diplomacia do dólar”, financiando programas de saúde e propagandas anti-revolucionárias. A política filantrópica da Fundação que leva o nome da família se fundava em princípios religiosos evangelistas. Em 1935, em viagem à Venezuela, Nelson atentou para o fato de que seus trabalhadores viviam isolados da realidade do país nas operações petrolíferas. Por meio da Fundação, iniciou ações para modificar a imagem das empresas, enviando professores, médicos e missionários, visando estabelecer políticas de bem-estar social e evitar ondas de antiamericanismo (Tota, 2000:45-46)

Em 1936 realizou-se na Argentina a Conferência Pan Americana para Manutenção da Paz, na qual os Estados Unidos fizeram aprovar a Convenção para Promoção das Relações Culturais Inter-americanas. O trabalho político-diplomático norte-americano no continente visava preparar o terreno para posições de consenso em torno da liderança estadunidense no caso de uma guerra atingir as Américas. Na Convenção aprovada durante a Conferência, os EUA apresentaram a base de sua política cultural oficial, incentivando o intercâmbio de pessoas como ferramenta de incentivo à cooperação e amizade entre os países. (Cummings, 2003) Vale lembrar que as Fundações já realizavam programas privados de intercâmbios educacionais àquela época.

Em 1937, foi fundado o Instituto Brasil-Estados Unidos (IBEU). A história de criação do centro binacional começou em 1931, quando o Diretor do Institute of International Education (IIE), Stephen Duggan, idealizou a criação de um instituto no Brasil aos moldes do existente na Argentina, auspiciado pelo IIE. O IIE é uma instituição privada, criada em 1919;

funciona nos modelos de uma Fundação educacional, atuando primordialmente na coordenação de programas de intercâmbio. Serve aos interesses do governo norte-americano de forma para-oficial auxiliando-o na seleção de jovens intercambistas para os programas do Departamento de Estado e de outras agências¹⁸. O IBEU, além de sediar cursos de inglês, serviu aos interesses dos EUA como palco para inúmeras apresentações artísticas e palestras de intelectuais e autoridades norte-americanas. (IBEU, 1997:13-14)

O IBEU foi fundado no dia 13 de janeiro de 1937, com o objetivo de estreitar os laços culturais entre as nações e difundir o idioma dos EUA para os brasileiros. A cerimônia de instalação do instituto aconteceu no Palácio do Itamaraty, no Rio de Janeiro, com a presença de ilustres membros da sociedade brasileira como Oswaldo Aranha, Assis Chateaubriand, Herbert Moses, Abgar Renault, Gilberto Freyre, Vital Brazil, Austregésilo de Athayde e Afrânio Peixoto. Com a fundação do IBEU, a embaixada dos Estados Unidos fez doações de ordem financeira, doou livros e material didático, organizou eventos para professores, auxiliou no programa de bolsas, encaminhou artistas e personalidades para o Instituto e cedeu funcionários para trabalhar em funções administrativas e como professores. Estava fixada, então, a pedra fundamental da política cultural norte-americana para o Brasil a ser aprofundada durante a Guerra que estava por vir. A partir do modelo do IBEU, vários centros culturais binacionais foram criados no país. (IBEU, 1997:15-16)

Nos anos 40, o interesse norte-americano no Brasil era claro: americanizar o país por vias pacíficas. Este era tido como o caminho mais seguro para garantir a parceria brasileira aos objetivos de política externa dos EUA. Antônio Pedro Tota define o americanismo difundido no Brasil como a divulgação dos ideais de democracia, liberdades individuais e progressivismo (trabalhar, ganhar dinheiro e consumir). A modernidade norte-americana trazia consigo uma nova forma de prazer, o consumo, que só poderia ser atingido através da dedicação ao trabalho e à arte de fazer¹⁹ dinheiro. A ideologia do americanismo significa progresso, ciência, tecnologia, abundância, racionalidade, eficiência, gerenciamento científico e padrão norte-americano de vida. (Tota, 2000: 19-20)

Em 1940 Franklin Roosevelt foi eleito pela 3 vez consecutiva. Ele foi apoiado pelo herdeiro do império Rockefeller, Nelson Rockefeller. O jovem empresário estava interessado na aproximação política dos EUA com o restante das Américas. Ele financiou boa parte da

¹⁸ Para maiores informações sobre as atividades do IIE atualmente, ver <http://www.iie.org/>

¹⁹ Esta expressão representa um anglicismo, ou seja, a utilização de uma forma de expressão comum à língua inglesa, porém hoje muito utilizada na língua portuguesa. No português não se faz dinheiro (fazer dinheiro é exclusividade de órgãos como a Casa da Moeda), o dinheiro é ganho, dado, recebido. A expressão vem do inglês “make money”. (Goyos Júnior, 1998)

campanha de reeleição de Roosevelt, no intuito de manter as boas relações com os vizinhos ao sul. Nelson era originalmente republicano, mas fez grandes doações à vitoriosa campanha democrata por perceber na proposta destes a importância dada à defesa e cooperação continental. (Tota, 2000)

O apoio do milionário aos democratas não foi por mero altruísmo ou apenas por idealismo. Rockefeller se transformou no missionário norte-americano para difusão dos ideais políticos de seu país no continente em virtude da grande presença econômica do Grupo Rockefeller na América Latina. Ele, obviamente, não queria perder seus lucrativos negócios na região, nem para os nativos nem para os nazistas. (Tota, 2000)

Em 1940, durante a campanha presidencial, Rockefeller fora anfitrião de reuniões para formulação de um plano com medidas políticas e econômicas para a América Latina. Para evitar o crescimento do comércio e da influência do eixo no continente, os EUA deveriam adequar suas políticas aos nascentes movimentos nacionalistas, em vez de combatê-los. O plano foi sintetizado em um memorando intitulado “Hemisphere Economic Policy”, no qual era defendida a idéia de que a segurança da nação norte-americana dependia de cooperação estreita, nos planos econômico e cultural, com todos os governos das Américas. (Tota, 2000:49)

As medidas econômicas compreendiam desde a compra da produção agrícola e mineral da região à ajuda ao desenvolvimento do sistema de transportes dos países para facilitar o escoamento da produção. Mas como nosso objeto aqui não são as políticas econômicas e sim as políticas culturais, reservamo-nos o direito de não nos aprofundar nas análises dessa matéria.

Em 16 de agosto de 1940 foi criado o “*Office for Coordination of Commercial and Cultural Relations Between the American Republics*”, posteriormente chamado de “*Office of the Coordinator of the Inter-American Affairs*”. O escritório de coordenação passou a ser o escritório do coordenador em virtude da fortaleza política que significava Nelson Rockefeller. A agência era organizada aos moldes da estrutura semi-militar da Fundação da família com autoridade centralizada. (Moura, 1988; Tota, 2000)

Os objetivos do Birô eram evitar a presença de produtos alemães no hemisfério e também afastar as propostas socialistas, através da propaganda do modelo norte-americano: consumo, progresso material e bons salários. (Tota, 2000: 52)

A guerra fechou os mercados europeus para os produtos brasileiros e de outros países. E os EUA se prontificaram a absorver as exportações latino-americanas, tidas então como prioridade. O resultado foi o desaparecimento do desemprego e, com ele, o campo para

nazistas e socialistas disseminarem suas idéias de transformação social. A entrada dos EUA na guerra elevou ainda mais o comércio com a região. Sanado o mal estar das economias, restava intensificar os ataques no campo cultural. (Tota, 2000)

Rockefeller defendia que o sucesso dos empreendimentos norte-americanos no continente dependia da venda não só de produtos, mas também do modo de vida norte-americano. Era necessário um esforço de difusão ideológica. A imprensa e a propaganda impressa foram importantes ferramentas nesta tarefa. À Divisão de Comunicação do Birô competia difundir informações positivas sobre os EUA e propagandas anti-nazistas. Num primeiro momento, a ofensiva de comunicação apresentava os EUA como uma espécie de “fortaleza da democracia continental” e potencial provedor de auxílios. Posteriormente, a empreitada buscou difundir por lá imagens favoráveis das repúblicas latinas, na tentativa de estabelecer entre os cidadãos norte-americanos simpatia pelos vizinhos. (Tota, 2000:55)

A propaganda foi uma forte arma utilizada no período da II Guerra para afirmar a liderança estadunidense e conquistar as mentes dos cidadãos brasileiros e também dos outros países. Tota aponta que mesmo com a escassez de bens para consumo, em virtude do grande volume de materiais empregados na indústria bélica, as empresas estadunidenses mantiveram suas propagandas comerciais, vendendo um futuro de tecnologia e conforto. As empresas quintuplicaram seus gastos com propaganda durante o período da guerra. “No plano simbólico, vendia-se o sistema” (Tota, 2000: 57).

O Birô atuou no Brasil com o apoio do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), do governo Vargas. O Estado brasileiro via como importante ferramenta política a difusão de informações via cinema, rádio e revistas; e deu apoio à distribuição dos conteúdos divulgados pelo Birô. A parceria com a agência governamental local facilitou enormemente o trabalho dos propagandistas norte-americanos. (Mesquita, 2002)

No Brasil, no tocante à promoção dos valores do americanismo, tiveram grande importância as publicações das Seleções do Reader’s Digest (Seleções RD), anúncios e artigos que celebravam o *american way of life* para o brasileiro médio urbano. (Tota, 2000)

Segundo a pesquisadora Silvana Mesquita, a entrada no Brasil da edição em português das Seleções RD, em fevereiro de 1942, não foi por acaso e muito menos uma coincidência de fatos. O início da circulação e propagação das revistas não ocorreu devido a uma estratégia interna de ampliação de mercado. O lucro nesse empreendimento não era o fator determinante mas sim, um projeto de longo prazo, vinculado aos objetivos de política externa dos EUA. (Mesquita, 2002:129)

Cabia às Seleções RD fazer propaganda de filmes e livros conhecidos do público norte-americano que seriam lançados brevemente no Brasil pelo Birô, publicando sínteses das obras ao público brasileiro, sob forma de novela. As Seleções RD também preparavam o terreno para entrada no mercado brasileiro de filmes produzidos pelo próprio Birô. (Mesquita, 2002)

O papel das Seleções RD foi de extrema importância. A informação era organizada e veiculada com o intuito de transmitir pensamentos e idéias objetivando persuadir o público leitor à causa estadunidense na Guerra, enfatizando a boa vontade e a ajuda mútua entre as nações. (Mesquita, 2002)

As Seleções RD apresentavam aos brasileiros urbanos educados o que deveria ser lido e o que deveria ser visto e ouvido. Elas representavam uma expansão da indústria cultural, influenciando idéias, pensamentos e divulgando produtos culturais (livros, filmes, músicas) os quais defendiam o *american way of life* como sendo o estilo de vida ideal para os brasileiros. (Mesquita, 2002)

A indústria cinematográfica também representou papel importantíssimo no processo de difusão cultural. A Divisão de Cinema era considerada um dos pilares das atividades do Birô. Os filmes eram divididos em dois ramos: comercial e não comercial. O primeiro tratava-se de películas realizadas pela indústria cinematográfica de Hollywood e produções realizadas pelo Birô destinadas à exibição em salas de cinema. Os não comerciais eram de produção do Birô e/ou de colaboradores privados e dirigidos a instituições de ensino, clubes, igrejas, empresas, sindicatos e organizações rurais. (Tota, 2000: 62-63)

Segundo Tota

“As funções da Divisão de Cinema eram bastante claras: promover a produção americana de filmes, curtas e longas, e de cinejornais sobre os Estados Unidos e as outras Américas, distribuindo-os por todo o hemisfério ocidental, isto é, para as Américas; produzir e estimular a produção, nos países latino-americanos, de curtas e cinejornais que poderiam ser exibidos nos Estados Unidos; combater por todos os meios o cinema produzido pelo Eixo; convencer as grandes empresas cinematográficas de que não era uma boa política distribuir filmes que transmitissem uma má impressão ou uma imagem comprometedor dos Estados Unidos.” (Tota, 2000: 65)

O Birô não precisava gastar muitos recursos financeiros com a produção de filmes. À indústria cinematográfica norte-americana também interessava a difusão dos valores do americanismo. Não somente por uma questão de patriotismo, mas também pela oportunidade de obtenção de ótimos lucros. O mercado europeu estava fechado por causa da guerra.

Restavam, portanto, os espectadores latino-americanos. Além disso, a própria difusão dos valores do consumo através dos filmes gerava um aumento de demanda por mais filmes, ao influenciar os hábitos do público. (Fraser, 2004; Tota, 2000)

Os grandes empreendimentos da comunicação cooperaram com os objetivos do Birô. Produziram filmes e cinejornais sobre os motivos estadunidenses na guerra; filmes educativos sobre democracia, liberdades individuais, saúde pública, métodos de agricultura, métodos gerenciais; filmes sobre os povos latino-americanos para apresentação nos EUA e também filmes difundindo a solidariedade continental da Política de Boa Vizinhança. (Moura, 1988; Tota, 2000: 67-72)

O cinema foi uma poderosa arma de atração da cultura norte-americana. As histórias fantásticas fixavam no imaginário brasileiro a imagem dos heróis norte-americanos. E o mercado cinematográfico bastante aquecido transformou-se na principal referência sobre comportamento e produtos. (Tota, 2000:132)

Além do cinema, outro meio de comunicação bastante utilizado para cumprir os objetivos do Birô foi o rádio. Naquela época a radiodifusão era a principal ferramenta formadora de opinião de massas. Pelo rádio, eram transmitidos ao Brasil os esforços de guerra da população dos EUA e as notícias do conflito eram diárias e numerosas antes mesmo da Força Expedicionária Brasileira entrar na guerra. (Tota, 2000)

A agência não produzia os conteúdos radiofônicos, os programas eram encomendados de diferentes estúdios norte-americanos. Utilizava-se a infraestrutura das empresas de lá e também de algumas estações de rádios locais. Até o começo da II Guerra as grandes emissoras de rádio estadunidenses não se interessavam em expandir suas atividades pela América Latina, uma vez que as perspectivas de lucros eram baixas. Com a guerra e a necessidade de engajamento na propaganda anti-eixo, as grandes corporações de radiodifusão dos EUA passaram a produzir programas específicos para o público das outras Américas, em especial o Brasil, por ser à época o alvo principal da propaganda radiofônica alemã. (Moura, 1988; Tota, 2000)

Haviam programas destinados a vários segmentos da sociedade. Sempre apresentando para os brasileiros a idéia de que a aproximação ao estilo de vida norte-americano, de produção e consumo, era o melhor caminho. Pelo rádio, passava-se a idéia de que o Brasil deveria cooperar com os EUA e aprender com eles. Os avanços tecnológicos, que o rádio ajudou a vender, serviam para justificar o argumento. (Tota, 2000)

A função do rádio era bem definida, como ilustra Tota, ao citar um documento enviado pelo responsável pela divisão de rádio ao coordenador Rockefeller:

“O rádio ajuda a criar uma opinião pública dinâmica no hemisfério ocidental, apoiando de forma contínua esforço de guerra das Repúblicas americanas. A opinião pública, uma vez informada, não aceitará nem tolerará a propaganda dos países do Eixo que atinge o continente.” (Tota, 2000: 73)

Ao sistema de difusão de idéias via rádio era devotada atenção especial do coordenador. O rádio não era um veículo de propaganda qualquer. Ele era capaz de alcançar um público mais amplo do que qualquer outra mídia; transcendia as desigualdades sociais por ser acessível a todas as classes. Por isso, Rockefeller tratou de, pessoalmente, convencer as duas grandes emissoras de notícias dos EUA (NBC e CBS²⁰) a cooperarem. Além disso, o Birô investiu na ampliação da potência dos sinais de transmissão das emissoras. (Moura, 1988; Tota, 2000)

A transmissão das notícias estadunidenses para o Brasil era feita por vezes conhecidas do público nativo. O Brasil significava um problema especial no tocante à informação falada, por ser o único país lusófono das Américas. Nos EUA havia um desconhecimento quase que total da língua portuguesa entre os envolvidos com propaganda e radiodifusão. Então, vários locutores brasileiros respeitados foram levados aos EUA para de lá gravarem os programas. (Moura, 1988; Tota, 2000)

O governo brasileiro também colaborou, cedendo cinco minutos da Hora do Brasil às notícias do Birô. (Tota, 2000: 78)

Além da difusão de idéias e informações, os norte-americanos apostaram também na formação intelectual e técnica dos brasileiros e latino-americanos. Como observa Gerson Moura, questões relativas a educação e desenvolvimento científico não eram a prioridade das ações culturais, porém constituíam atividades que, nas palavras do próprio Birô, poderiam influenciar de modo imediato no aumento da simpatia da América Latina para com os Estados Unidos. (Moura, 1988:47)

De fato, os brasileiros que foram aos EUA estudar, ao retorno, assumiam posições de destaque e responsabilidade em quadros públicos nacionais e em empresas norte-americanas estabelecidas aqui. O objetivo era conquistar as mentes dos futuros líderes para que servissem aos ideais americanistas quando alcançassem postos de autoridade. (Coombs, 1964; Tota, 2000)

Os programas de intercâmbio do Birô foram iniciados em outubro de 1941. Tratava-se de programas de bolsa-viagem interamericana para jovens latinos estudarem nos EUA, nas

²⁰ Respectivamente “National Broadcasting Company” e “Columbia Broadcasting System”.

áreas de engenharia, ciências, economia, comércio, indústria e agricultura. Os intercâmbios tornaram-se uma constante. Em 1942, mais de um terço dos recursos dos programas era destinado a jovens estudantes brasileiros em áreas como siderurgia, construção naval, armamentos e fabricação de aviões. (Tota, 2000: 81)

Para participar dos intercâmbios, os jovens deveriam possuir noções de inglês. Daí a importante função desempenhada pelos centros binacionais (IBEU, ICBEU, CCBEU, etc) na formação de base. A implantação de escolas de inglês fazia parte do programa político-educacional. Nas palavras de Tota, “ao difundir o inglês, principalmente fazendo-o constar do currículo oficial, visava-se combater a forte presença do italiano e, sobretudo, do alemão nos Estados do sul [do Brasil]”. (Tota, 2000:81)

Os centros binacionais, além do ensino do inglês, realizavam as seleções dos intercambistas. Em 1941, apenas o IBEU do Rio de Janeiro, enviou mais de 20 estudantes para realizarem intercâmbios em universidades nos EUA. O IBEU selecionava os candidatos dentre seus alunos, atendendo sempre às normas estipuladas pela Embaixada. Uma vez nos Estados Unidos, os jovens eram ajudados e instruídos pelo IIE.²¹

Os intercâmbios não ocorriam apenas no sentido de ida de estudantes para os EUA. Muitos técnicos, professores, intelectuais e cientistas vieram dos EUA para cá. Destacam-se expedições científicas ao Brasil que visavam mapear as riquezas naturais do território para utilização industrial e de defesa e a vinda de professores de inglês para ministrar aulas nos centros binacionais. (Tota, 2000: 82; e Boletins IBEU)

Além de porta para os intercâmbios e escola de inglês, o IBEU também serviu em outra função aos objetivos do Birô. Entre 1940 e 1946 o instituto foi palco para conferências ministradas por intelectuais, diplomatas e empresários norte-americanos. As palestras versavam sobre temas variados, desde a vida escolar nos Estados Unidos para incentivar os intercambistas, até política internacional, para formar opiniões das jovens mentes sobre as posições dos EUA no conflito mundial. (Boletins IBEU; IBEU, 1997)

O trabalho do Birô era bem estruturado, mas nem por isso livre de pressões internas nos EUA. As funções de propaganda eram disputadas por mais de uma agência governamental norte-americana. Durante todo o período de existência do Birô, vários atritos ocorreram com outras agências de difusão cultural. Vale aqui, a título de informação complementar, conhecer um pouco desta história.

²¹ Informações obtidas nos Boletins trimestrais do IBEU de 1940 a 1944.

O Birô divulgava filmes, programas de rádio, revistas e promovia educação internacional. Algumas dessas atividades conflitavam com as funções de outros organismos, tais como o *Office of Coordinator of Film (OCF)*; o *Office of War Information (OWI)*; e o *Office of Strategic Services (OSS* - posteriormente rebatizado sob o nome de *Central Intelligence Agency*). (Tota, 2000)

O OCF fora criado após os ataques japonês a Pearl Harbor para administrar a distribuição de filmes pelo mundo, mas na América Latina o Birô já exercia esta função. O OWI, criado em 1942, disputava com o Birô os programas de informação e propaganda no continente. E o OSS disputava o direito de fazer espionagem, organizar um sistema de propaganda anti-nazista, e o monopólio da radiodifusão no continente, tarefas que a agência de Rockefeller já realizava. Problemas administrativos e políticos à parte, o Birô, na pessoa de Nelson Rockefeller, ganhou todas as disputas, mantendo-se como o órgão oficial do governo estadunidense para divulgação de filmes, organização da propaganda e mesmo espionagem na América Latina. (Tota, 2000)

As atividades do Birô, enquanto existiu, foram cumpridas com bastante êxito. O coordenador, em seu escritório de relações interamericanas, contava com o trabalho e conhecimento de companheiros empresários, sobretudo homens envolvidos com os negócios da propaganda. A tarefa dos emissários de Rockefeller no Brasil era, de certa forma, fácil, pois a grandeza da economia, o moderno padrão de vida norte-americano, o fetiche das bugigangas que alimentavam o consumismo, e os filmes de Hollywood atuavam como arautos de um admirável mundo novo. (Tota, 2000)

Um resultado marcante das ações do Birô no Brasil foi a influencia sobre a cultura de negócios. As narrativas sobre a pujante indústria norte-americana e as técnicas gerenciais/organizacionais apresentadas nos programas de cunho educacional inspiraram os empresários brasileiros. Os brasileiros absorveram dos norte-americanos a automatização e a standardização²². (Tota, 2000:148)

Tota argumenta que a doutrina da Política de Boa Vizinhança foi um marco nas relações Brasil-EUA. Representava a superação de um modelo imperialista fundamentalista que enfatizava a superioridade da raça branca e protestante. A política de Roosevelt, ou seu modelo de imperialismo²³, não era conduzida pela força, mas pelo consentimento. A agência de Rockefeller conquistou duas vitórias: uma sobre os setores estadunidenses que defendiam a

²² OPA! Olha outro anglicismo muito comum aí. No português existe a palavra padronização, que possui o mesmo significado. Esta palavra standardização, que vem de Standard, é muito utilizada nos meios empresariais. (Goyos Júnior, 1998)

²³ Grifo nosso.

força e uma sobre o avanço da propaganda nazista. (Tota, 2000: 179-181) O Birô soube utilizar o poder brando para derrotar os alemães, atraindo os povos das Américas para aceitarem como legítima a liderança moral e intelectual dos Estados Unidos.

A Divisão brasileira do Birô, sediada no Rio, tinha a preocupação de passar aos brasileiros as características estadunidenses da organização e respeito à ordem, sem necessariamente impor novos comportamentos, mas apresentando as vantagens do ordenamento social dos EUA. O Birô se preocupava em tratar bem os brasileiros que iam aos EUA (artistas, estudantes, políticos), pois esses eram os melhores porta-vozes do americanismo em terras verde-amarelas. (Tota, 2000:182-183)

O imperialismo cultural norte-americano, no Brasil, se destacou também por saber atrair os olhos dos brasileiros para as telas e os ouvidos para os rádios norte-americanos dando oportunidade para que artistas brasileiros estrelassem a indústria cultural. Cármen Miranda e Zé Carioca são representações de traços culturais brasileiros em personagens da arte norte-americana. Embora esses e outros personagens tivessem como função inicial criar nos estadunidenses um pouco de simpatia pelos vizinhos ao sul, foram muito importantes para ampliar os mercados das produções hollywoodianas por aqui, ao criar identificações entre espectadores e espetáculo. Além de se tornar referência para vários ciclos artísticos nacionais, que ansiavam um dia atuar nos palcos da Broadway ou em uma película de Hollywood. (Tota, 2000)

De acordo com Tota, os meios de comunicação foram utilizados pedagogicamente para americanizar o Brasil. Apesar de relutante²⁴ ao início de sua pesquisa, ele termina seu estudo sobre o imperialismo cultural no Brasil concluindo que

“houve um projeto de americanização, quer dizer, ações deliberadas e planejadas visando a um objetivo. A existência desse projeto não exclui o processo de americanização conduzido pelas forças de mercado. Ao contrário, há evidências da imbricação dos dois processos.”(Tota, 2000: 191)

O *Office of the Coordinator of Inter-American Affairs* foi fechado em 1946. Mas os frutos de seu trabalho são colhidos até hoje.

Ao final da II Guerra, com a afirmação da hegemonia norte-americana sobre o mundo capitalista, a superestrutura da sociedade brasileira foi atingida pela penetração econômica,

²⁴ A difusão cultural pragmática, a qual tomamos como premissa em nosso trabalho, não parecia ser verdade para Antônio Tota ao início de suas pesquisas. Porém, à conclusão dos estudos, ele reconhece a dimensão política da ofensiva de comunicação norte-americana, sustentadas e orientadas não apenas pelas nuances do mercado livre. (Tota, 2000: 191)

política e cultural daquele país. Modificaram-se hábitos e costumes, padrões de comportamento, consciência e linguagem. (Bandeira, 1998: 253)

Fazendo um balanço pós-guerra sobre o Brasil americanizado, o professor Moniz Bandeira faz várias observações. O cinema havia transmitido aos brasileiros a mentalidade da guerra e a idéia do heroísmo individual. Crianças mascavam chicletes e bebiam Coca-Cola, o que fazemos intensamente até hoje. As filhas da burguesia e das classes médias conquistaram maior liberdade, fumavam cigarro e trocaram as saias longas por “shorts”²⁵ e calças. Homens e mulheres ouviam jazz. A rádio impôs a música norte-americana; Hollywood, os ideais de beleza. O francês, como idioma das elites e da intelectualidade, perdeu sua primazia. Vários léxicos da língua inglesa entraram na linguagem do cotidiano. Os *businessmen* trouxeram várias expressões que hoje estão presentes no cotidiano brasileiro, como *marketing* e *fashion*. A literatura estadunidense foi popularizada no país. As empresas de publicidade (JW Thompson e outras) começaram a influir na opinião dos jornais e a criar, com seus anúncios, novas necessidades de consumo. E as Forças Armadas brasileiras acompanharam a padronização dos armamentos, até nos modelos das fardas. (Bandeira, 1998:253-254)

A defesa da sociedade não-comunista foi o principal objetivo dos norte-americanos na América Latina durante a Guerra Fria. Havia perseguição política a militares ligados a manifestações antiimperialistas. Muita pressão foi exercida contra iniciativas nacionalistas. A voracidade do capital norte-americano gerava descontentamentos nacionalistas por aqui, que muitas vezes eram confundidos com manifestações comunistas. Os estadunidenses defendiam que as leis de mercado deveriam ser respeitadas, pelo bem da saúde econômica dos países. E ao mercado e suas leis, é importante e até mesmo necessária a presença dos grandes empreendimentos multinacionais nos países em desenvolvimento, para obterem vantagens econômicas na produção. Era importante inserir a periferia na economia mundial, para evitar que caísse nas graças do comunismo, mas também pela necessidade de expansão das grandes empresas. (Bandeira, 1998; Tota, 2000)

Segundo Bandeira, a Assembléia Constituinte de 1946 elaborou a nova Carta Magna do Brasil sob influência das grandes companhias de exploração de minerais e de telecomunicações. A elite brasileira havia sido conquistada. E suas decisões políticas alinhavam-se aos interesses dos EUA. (Bandeira, 1998:254)

Em 1950, ainda no governo Dutra, diplomatas brasileiros e norte-americanos selaram o primeiro acordo cultural oficial entre os dois países. O documento previa cooperação nas

²⁵ Calção, em português. Mais um anglicismo desnecessário muito utilizado no nosso cotidiano.

artes, na educação, nas relações consulares, e viagens. Os países se comprometiam a promoverem eventos que divulgassem a cultura e buscassem aprimorar o conhecimento sobre o outro em seu território. Também estava prevista a possibilidade de cada país instalar e manter organismos culturais tais como escolas, bibliotecas e escritórios, no território do outro²⁶. Observemos que este era um acordo de boas intenções. De fato, como vimos, os norte-americanos já mantinham institutos e escritórios destinados a difusão cultural no Brasil.

Após o alinhamento sem recompensas de Dutra, Getúlio Vargas retornou ao poder em conjuntura distinta daquela em que havia realizado frutífera parceria com os estadunidenses. Tentou se impor frente ao poder dos EUA, mas a pressão pela liberalização econômica à época foi tão grande que nem o bravo gaúcho resistiu. Preferiu abster-se, fê-lo da forma mais radical possível. Café Filho, em seu interregno, não se opôs aos norte-americanos e veio Juscelino Kubitschek, que participou de uma nova era dos negócios internacionais, a dos investimentos diretos.

Durante o governo de JK a iniciativa privada norte-americana ampliou seus empreendimentos no Brasil. A classe empresarial/industrial brasileira, em seu plano de crescimento, buscou associar-se aos capitalistas estadunidenses, que elevaram sua presença no crescente mercado nacional. Também os Europeus ingressaram grande volume de capital no país motivados pelo aquecimento da industrialização no país. A entrada dos investimentos europeus, sobretudo alemães, provocou incremento nos investimentos norte-americanos preocupados com a manutenção de sua hegemonia no continente. (Bandeira, 2000:315)

A iniciativa privada norte-americana teve papel importante na americanização do Brasil pela via da industrialização e modernização. Em 1958, das 1650 empresas estrangeiras no país, 591 eram estadunidenses. E das 1353 ditas brasileiras, mas com participação direta de capitais estrangeiros, 552 eram norte-americanas. Presença marcante nos setores mais rentáveis da economia: bancos, telecomunicações, turismo, cinema, publicações, publicidade, agropecuária. (Bandeira, 2000)

A nova etapa da influencia dos EUA promoveu várias mudanças culturais no Brasil urbano.

“Os jornais se modernizaram, seguindo o modelo americano, voltado para a leitura do homem apressado. As agências de publicidade implantaram técnicas de comunicação mais sofisticadas e aumentaram

²⁶ Informação obtida em carta de Gilbert Arvengas, embaixador da França no Brasil, dirigida à Direction Générale des Relations Culturelles do Ministério das Relações Exteriores daquele país, datada de 20/10/50. Gentilmente cedida pelo prof. Hugo Suppo, de seus arquivos. Os franceses estavam preocupados com a ofensiva cultural norte-americana na América Latina.

o controle sobre a orientação da imprensa no interesse político e econômico dos anunciantes. O consumo se desenvolveu nas grandes cidades e o povo se beneficiou com a difusão de aparelhos eletrodomésticos. Os supermercados começaram a aparecer, inaugurando o sistema de self-service. Os cafés e bares aboliram mesas e cadeiras. Os canais de televisão invadiram os lares, levando a contrafação e a subcultura. As colunas sociais glorificavam o VIP e os segmentos mais apodrecidos e corruptos da burguesia cosmopolita”(Bandeira, 2000:316)

Entre 1955 e 1960, o número de estudantes brasileiros nos EUA duplicou. As bolsas eram financiadas por inúmeras Fundações, que chegaram ao Brasil com os novos empreendimentos, e também pelo governo estadunidense. Só para citar nomes mais conhecidos, financiaram estudos de brasileiros no exterior: a Comissão Fulbright; a Fundação Carnegie; a Fundação Guggenheim; a Fundação Kellog; a Fundação Rockefeller; a Federal Security Agency ; o Departamento de Estado dos EUA; a General Electric Co; o International Farm Youth Plan ; Organizações religiosas; o Rotary; e Universidades norte-americanas. Um total de 1611 beneficiados em 5 anos²⁷.

A revolução cubana de 1958 fez os EUA retornarem seus olhares oficiais para a América Latina. O Fundo Monetário Internacional foi utilizado para liberação de empréstimos solicitados anteriormente, mas só concedidos no momento em que Cuba passou a ser referência para movimentos populares e reivindicações de classe. Os empréstimos só foram concedidos quando o Brasil condenou o regime de Fidel. (Bandeira, 2000:339)

No governo João Goulart, a pressão estadunidense foi sobre os rumos da política doméstica, que permitia, inclusive, uma política externa independente. A nacionalização de serviços públicos desagradava aos Estados Unidos, que defendiam a idéia de Aliança para o Progresso em torno da defesa do livre mercado e de sua liderança política. Norte-americanos temiam infiltração comunista nos movimentos operários e camponês brasileiros. (Bandeira, 2000)

Durante as turbulências da crise de governança brasileira, quando estava indefinida a divisão de poderes entre Executivo e Legislativo, e o presidente Goulart era fraco no Congresso, empresários norte-americanos buscaram ampliar sua faixa de influencia direta na condução da política nacional e patrocinaram a criação de entidades de pesquisas sociais e de difusão dos ideais democráticos estadunidenses. Os institutos aqui criados, operavam sob orientação e método da CIA. (Bandeira, 2000)

²⁷ Com informações da Correspondência oficial da Embaixada brasileira em Washington, em missiva ao Ministério das Relações Exteriores, em 2 de agosto de 1960.

A mesma CIA, neste período, deu suporte às grandes Fundações que lidavam com educação e filantropia. Realizou grandes aportes financeiros em apoio às atividades das Fundações já consolidadas em território brasileiro, e abriu oportunidades para a entrada de outras grandes, que acompanhavam a penetração das empresas no cenário nacional, como a Fundação Kellog. (Saunders, 2001)

Em 1962 ingressaram no Brasil um número recorde de norte-americanos ao Brasil . Em sua grande maioria militares disfarçados de religiosos, comerciantes, *Peace Corps*, e funcionários da *USAID*, que patrocinava projetos de educação especializada. O resultado da presença dos cidadãos estadunidenses no Brasil, João Goular ficou sabendo em 1964. (Bandeira, 2000)

Durante o período de ditadura militar, as informações disponíveis no Brasil sobre as relações com os EUA não são muito numerosas. Sabe-se que os programas de intercâmbio seguiram fortes, como apontam os documentos do IBEU e as correspondências diplomáticas enviadas pela nossa Embaixada em Washington. E que o prosseguimento dos planos nacionais de industrialização acentuaram a transformação da sociedade brasileira em uma sociedade capitalista industrial, ligada, claro, à influência política, cultural e econômica dos Estados Unidos. (Abreu, 1992)

As políticas culturais dos Estados Unidos para o Brasil resistem até os dias de hoje. Constituem-se de programas de intercâmbio e programas de ensino de inglês. Destaca-se, atualmente, o programa “Jovens Embaixadores”, que proporciona uma viagem aos EUA para estudantes de baixa renda que possuam bom rendimento escolar , além do tradicional Programa Fullbright e de seminários esporádicos de colaboração intelectual e científica.

O Brasil foi americanizado, mas como bem pondera Antônio Tota, não o fez por imitação. Os brasileiros absorveram sim muitos traços culturais dos norte-americanos, principalmente através da mídia e das viagens de estudos aos Estados Unidos, mas a incorporação dos novos hábitos não se deu pela simples substituição de valores e comportamentos. A incorporação do americanismo ao dia-dia do brasileiro acompanhou as necessidades de adaptação de uma sociedade fundada em tradicionalismos políticos. A americanização do Brasil não significa que os brasileiros tenham feito sua própria revolução capitalista e tampouco copiado a norte-americana. A influência cultural do moderno capitalismo estadunidense deixou marcas nos sonhos de riqueza e consumo dos brasileiros, mas como exemplo de revolução passiva, não modificou os laços de dominação nacional, apenas apresentou à elite nacional, novas formas de diferenciação social, como veremos na história do ensino de inglês em solo verde-amarelo.

3. A DIFUSÃO DO INGLÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA – No Brasil e no mundo

A história do inglês como língua internacional começa logo após a I Guerra Mundial, mais precisamente, na Conferência de Paz de 1919, que definiu as regras das relações internacionais após a carnificina que assustou os europeus. Até então, o francês era a língua que gozava dos atributos de língua franca. Os franceses haviam dominado culturalmente a Europa desde a Paz de Westphalen, em 1648. O idioma de Baudelaire e Rimbaud foi utilizado na redação original dos tratados mais importantes até o início do século XX. (Laniol, 2004)

O inglês era uma língua bastante difundida, mas não era utilizada como mecanismo de comunicação internacional. Sua utilização era limitada à comunidade de países pertencentes ao Império Britânico ou ex-colônias²⁸. Os britânicos foram muito eficiente em conquistar novas terras e expandir sua língua através da dominação política e do comércio. A expansão dos negócios ingleses tornou a língua mais conhecida no mundo que o próprio francês. Na Conferência de Paz de 1919, a maioria dos participantes sabia o idioma. (Laniol, 2004)

Os norte-americanos foram os primeiros a questionar a supremacia do francês, e pressionaram bastante para a inclusão do inglês como língua oficial. Enquanto que os franceses utilizavam argumentos sobre as qualidades da língua para justificar o monopólio histórico (tal qual o fazem hoje ingleses e estadunidenses). O Tratado de Versalhes, resultado da Conferência, foi a primeira tentativa bilíngüe. (Laniol, 2004)

Houveram problemas de correspondência de sentidos das frases nas duas línguas. A tradução é um grave problema até os dias de hoje. A redação dos tratados beneficia os Estados cuja língua pátria for a língua do tratado. A ONU, possui 5 línguas oficiais, mas a discussão e a redação original dos documentos mais importantes costuma ser realizada em inglês. No momento da tradução, sempre sobram dúvidas. O benefício é colhido pelos Estados Unidos da América e pela Inglaterra, países poderosos que não precisam se preocupar com o problema das traduções em questões delicadas. (Phillipson, 1999)

²⁸ Uma curiosidade: a legislação dos países herdeiros do sistema legal britânico não positiva o inglês como língua oficial. Na Inglaterra, nos EUA, Austrália, Nova Zelândia e outros locais colonizados pelos britânicos, a língua é utilizada como principal meio de comunicação, mas não existe um amparo normativo.

3.1 A língua internacional, dos EUA para o mundo.

Passaremos agora ao estudo dos programas de ensino de inglês das principais agências de política externa cultural dos EUA. É válido notificar que, de acordo com Melvia Hasmann²⁹, os programas de ensino de inglês foram motivados pelo crescimento dos programas de intercâmbio. O elevado número de estudantes que não dominavam a língua inglesa e iam aos EUA estudar não conseguiam absorver ao máximo o que lhes era ensinado; no intuito de suprir tal deficiência, foram implementados (e expandidos onde quer que já existissem) programas de ensino da língua, de forma direta e indireta. Visando capacitar melhor os potenciais intercambistas, alvo principal da diplomacia cultural norte-americana, o governo passou a financiar, no exterior, aulas de inglês (ensino direto) bem como treinamento de professores e fornecimento de material didático (ensino indireto).

De acordo com Thomas Kral, também *English Language Officer* que esteve no Brasil, os principais objetivos dos programas de ensino de inglês são:

*“The main principles behind US government support for English teaching is to provide people with competency in the international language for use in trade and diplomacy, study in the USA, and to foster a better understanding of American society and culture.”*³⁰

Até a II Guerra Mundial o governo norte-americano não promovia ensino oficial da língua no exterior, deixando esta tarefa a cargo de fundações filantrópicas que executavam a tarefa com eficiência. Instituições como o IIE e a Fundação Rockefeller incentivavam e conseguiam a colaboração das Embaixadas dos EUA para a instalação de centros de cultura norte-americana nos países, onde as primeiras aulas de inglês sob auspícios estadunidenses tiveram lugar³¹. (Phillipson, 1992; Coombs, 1964; IBEU, 1997)

Os EUA ensinavam inglês para imigrantes em seu solo e para exércitos aliados, mas haviam realizado pouco em termos de promoção oficial da língua externamente. Desde os preparativos para a entrada definitiva na II Guerra até meados da década de 60, o

²⁹ Melvia é funcionária do Bureau of Educational and Cultural Affairs e ocupou o cargo de *Regional English Language Officer (RELO)* para o Cone Sul entre os anos de 2002 e 2006. Em entrevista realizada no dia 13/12/2006, na Casa Thomas Jefferson, Lago Sul, Brasília-DF, apresentou, além de seus projetos no Brasil, um panorama histórico e político dos Programas de Ensino de Língua Inglesa do governo norte-americano.

³⁰ Entrevista concedida via formulário escrito, em 10 de janeiro de 2007, por Thomas Kral, *English Language Officer* que esteve no Brasil em 1982 como *USIA English Teaching consultant*.

³¹ Infelizmente, não temos a informação precisa sobre quando e onde foi instalado o primeiro centro de cultura estadunidense no exterior.

Departamento de Defesa era o maior responsável pelo ensino da língua. Os militares ensinavam inglês para aproximadamente 25000 pessoas anualmente. (Coombs, 1964; Phillipson, 1992)

Ao término da II Guerra, a política externa dos EUA foi voltada para os objetivos da Guerra Fria. Juntamente com o processo de expansão dos negócios iniciado na década de 30, que iniciou o processo de expansão cultural, o governo passou a praticar política cultural visando legitimar sua influência na ordem internacional. A promoção da língua faz parte dessa estratégia global norte-americana.

O incentivo à exportação de livros e a educação de estrangeiros nos EUA foram as primeiras grandes políticas nesse sentido. O Estado subsidiou editores norte-americanos, o que facilitou a conquista dos mercados latino-americanos e, posteriormente, dos mercados europeus. Como sublinha Tomlinson, o crescimento dos mercados editoriais e o crescimento do ensino da língua caminharam juntos. Para apreender melhor as mensagens dos livros, o domínio do inglês era necessário; e com o aumento do número de pessoas falando a língua, maior a demanda por livros. A hospedagem de estudantes para exclusivamente aprender inglês nos EUA cresceu de 7000 pessoas em 1943 para 140000 em 1971. (Phillipson, 1992:157 ; Tomlinson, 1991)

Antes da década de 50, os EUA realizavam pressão educacional sobre suas possessões. As Filipinas são um caso exemplar. Neste país o conhecimento do inglês era o divisor de águas entre o homem educado (civilizado) e o indígena. A dependência da língua estrangeira resultou em dependência intelectual, uma vez que o conhecimento científico era adquirido através dos padrões estadunidenses. As Filipinas se tornaram independente em 1946, mas a expansão dos negócios norte-americanos no local mantiveram a língua como ferramenta de sucesso econômico, inibindo a retomada da promoção das línguas nativas. (Phillipson, 1992)

Investimentos governamentais em diplomacia cultural cresceram na década de 1950. Com a fundação da USIA, em 1953, foram instalados os programas de ensino da língua no exterior. Coombs destaca esta tarefa como a mais significativa numericamente nos primeiros 10 anos de existência da agência. Ele apresenta que entre 1954 e 64, mais de 1600000 pessoas assistiram aulas de inglês em centros binacionais parcialmente sustentados. A USIA tem na língua uma de suas principais atribuições. Em 1986, relatório publicado pelo *United States Advisory Commission on Public Diplomacy*, afirma que cerca de 380000 pessoas aprendiam inglês anualmente nos centros binacionais subsidiados pela agência. (Coombs, 1964 ; Phillipson, 1992)

Em 1959 os estadunidenses oficializaram a parceria com os britânicos para o ensino da língua ao mundo. A USIA, o *Center for Applied Linguistics* e a Fundação Ford organizaram a conferência *Teaching English Overseas*, com participação do British Council. Foi uma reunião de acadêmicos e burocratas da diplomacia cultural. Foram avaliadas experiências em países chave e foi dado grande enfoque à metodologia. Nesta, ingleses e estadunidenses afirmaram sua disposição em colaborar para a difusão da língua em parceria. Em junho de 1961 foi realizada a *Anglo-American Conference on English Teaching Abroad* (já mencionada na seção sobre dominação lingüística). (Phillipson, 1992)

Foi fundamental para o fortalecimento do ensino do inglês ao mundo, a cooperação entre o Departamento de Estado dos EUA e o *British Council*. O foco inicial da parceria era fortalecer o ensino da língua nos países da comunidade anglófona e depois expandir para outros povos. Os britânicos, à época, eram mais experientes e possuíam melhor infraestrutura para a promoção língua, pois desde meados da década de 30 já estavam empenhados nesta tarefa. A parceria com os norte-americanos foi fundamental para maximizar os resultados dos esforços, em virtude da posição de destaque dos EUA na arena internacional. (Phillipson, 1992)

Desde então, além da USIA, outras importantes agências governamentais estiveram envolvidas no ensino de inglês pelos quatro cantos do globo. O Departamento de Estado, com os programas de intercâmbio; a USAID, com os programas de treinamento profissional dos quais o ensino da língua faz parte; *US Office of Education*; através do *International Teacher Exchange Program*, responsável por enviar professores ao exterior e treinar professores estrangeiros nos EUA; o Departamento de Defesa, na educação de militares estrangeiros; o Peace Corps, através dos professores de inglês voluntários ; e também o Departamento de Interior, responsável pela instrução de inglês na Índia. (Phillipson, 1992)

A distribuição de livros teve papel central na difusão do idioma. Em 1964, a USIA operava com mais de 300 bibliotecas, salas de leitura, e centros binacionais auspiciados pela agência. Eram distribuídos desde literatura a documentos governamentais e periódicos populares. A agência também colaborava com as firmas editoras de livros, facilitando a publicação e comercialização de títulos no exterior. (Coombs, 1964) Atualmente, o *International Information Programs*, um desdobramento do que um dia foi chamado USIA, distribui gratuitamente livros sobre métodos de ensino e sobre história e cultura norte-americanas. Segundo Melvia Hasman, a impressão do material é realizada em Manilla, nas Filipinas, ao custo de US\$0,15 o livro.

Além dos livros, outra importante ferramenta de disseminação da língua é o *English Teaching Forum*. Lançado em março de 1963, o periódico de distribuição internacional, destinado a professores de inglês, circula até os dias de hoje abordando discussões metodológicas e políticas da prática do ensino de inglês como língua estrangeira. (USIA, 1998; USIA, 1999)

Além do governo, várias organizações privadas patrocinavam e patrocinam até hoje a difusão da língua. As Fundações exerceram papel de destaque. Sua posição política conquistada nos países receptores foi de grande influência para o estabelecimento da disciplina “Inglês como Segunda Língua” (ISL) como uma disciplina acadêmica regular em vários países. Fundações como a Ford, por exemplo, ajudaram a consolidar instituições de ensino no exterior e fomentar o ensino de inglês através de financiamento sem intermediários. Em meados da década de 60, a Fundação Ford possuía projetos em 38 países e mantinha um projeto especial de treinamento de professores de ISL. A fundação Rockefeller ajudou a fundar, nos Estados Unidos, o *Center for Applied Linguistics*, instituto cuja função primordial é estimular o ensino de ISL através de pesquisas, desenvolvimento de metodologia didática e publicação de material. (Phillipson, 1992)

Atualmente, os programas de ensino de inglês estão subordinados ao BECA, em um escritório denominado *English Language Teaching Programs*. Os agentes dos programas são lotados no exterior nos departamentos de relações públicas das Embaixadas. Através de 17 *Regional English Language Officers* (RELO) espalhados pelo mundo, a agência dá assistência a professores e instituições de ensino nos países receptores através de treinamento de professores, desenvolvimento de currículo, e fornecimento de material. Os RELO são distribuídos segundo critérios políticos, definidos pela necessidade do país e sua relação com os Estados Unidos. O ensino direto da língua, através das Embaixadas, continua apenas na África e no Oriente Médio. (Sablosky, 2003; entrevistas com Melvia e outros RELO)

Segundo Melvia Hasman, a missão de um RELO é:

“Promote the study of English and to support the inclusion of US cultural content in language instruction. We do this by providing the host country professionals with the tools that they need to improve their teaching. We provide support for professional conferences; can be material or financial support. We are specially focused on improving the quality of English instruction in public schools.” (Entrevista com Melvia Hasman)

Ela deixa claros os objetivos dos programas de ensino de inglês norte-americanos. Não há o que esconder. Os Estados Unidos estão preocupados com difusão de sua língua, e não

somente dela. O ensino de línguas perseguido pelos RELO é aquele que contenha o maior conteúdo de cultura norte-americana possível. O ensino do idioma é considerado como importante ferramenta para divulgação da visão de mundo estadunidense.

Em 1993 foram gastos mais de US\$1 milhão com os programas de apoio ao ensino de inglês. Em 96 houve redução de gastos, e os programas correram o risco de serem extintos, mas em 97 os investimentos foram retomados. Em 2002, o governo dos Estados Unidos gastou mais de US\$ 3 milhões em ensino da língua inglesa pelo mundo afora. (Sablosky, 2003:15)

3.2 O inglês como segunda língua no Brasil

Quando acordamos, ouvimos o nosso *digital clock radio* tocar, e, para descansar mais um pouquinho, apertamos a tecla *snooze*. Ao levantar, vamos à cozinha e preparamos nosso misto quente na *sandwich toaster* e logo após comer escovamos os dentes com nossos cremes *clean mint, whitening ou advanced fresh*. No banho utilizamos nosso *shampoo* com propriedades *anti-freeze*. Logo cedo, os *playboys* vão à praia para uma animada sessão de *surf* e para paquerar as *babies*, enquanto que os menos afortunados vestem seus *jeans* e vão à luta. Ao passar pelo *hall* de entrada do edifício, logo na rua é possível visualizar uma placa com os dizeres: *sale*, anunciando uma liquidação de artigos femininos. No moderno *comercial center, ou Office park* onde trabalha, o cidadão dá duro, preocupado com os rumos de seus *business*. Após trabalhar utilizando *softwares* de *design, photo edition*, ou simplesmente o *Word*, retornamos à rua e, ao entrar em uma lanchonete, pedimos uma Coca-cola acompanhada de um *hot-dog* ou um *hamburger*, ou então uma *ceasar salad* e um *ice-tea*, para aqueles de opção *light*. Na hora do almoço vamos ao *self-service* e comemos nosso delicioso *steak* de frango. Durante a tarde, em um evento *fashion*, comemos *cookies* durante o *coffee-break* e fortalecemos nosso *networking*. Voltamos ao escritório e, ao final do expediente, desligamos os aparelhos apertando a tecla *off* e, então, *Happy Hour!* Nossa namorada vai à academia, fazer *spinning*, e passa no *shopping* para comprar uns *snacks*. Antes de dormir, atacamos o *freezer* para comer o restante daquele *ice-cream* de *choco-chips* e lemos nosso *best-seller* ou assistimos a um filme *blockbuster*; acessamos nossa conta de *internet banking* para avaliar as finanças, checamos o *e-mail* e vamos dormir. *Good Night! Have Nice dreams!*

Brincadeiras à parte, esse parágrafo serve para ilustrar a presença da língua inglesa no cotidiano do brasileiro urbano. Não é preciso sequer dominar a língua para apertar o *play* de um aparelho eletrônico, mesmo os de fabricação nacional. Das palavras acima destacadas, temos correlativos perfeitos em português para quase todas, o que torna desnecessária a utilização de palavras em inglês. O advogado Durval de Noronha Goyos Jr, ex-árbitro do GATT e OMC, observa que os anglicismos no Brasil ocorrem para transmitir uma imagem de sofisticação, ou por pura ignorância, nos casos em que são empregados sem a menor necessidade ou em sentido deturpado, como fizemos acima. (Goyos Jr, 1998:17)

Avaliando o problema dos anglicismos no Brasil, ele demonstra que existem mais de 1500 vocábulos da língua inglesa impregnados no dia-dia da língua portuguesa falada no país. Uma vez que o vocabulário médio de um brasileiro educado é de cerca de 15000 léxicos, os anglicismos representam 10% do vocabulário desse cidadão estudado. Mas os anglicismos não afetam somente os cultos, a presença dos léxicos estrangeiros é ainda mais prejudicial ao conhecimento da língua portuguesa daqueles que têm pouco estudo e vocabulário limitado. (Goyos Jr, 1998:18)

Há de se abrir um parêntese para dizer que nem todos os anglicismos são necessariamente prejudiciais à língua portuguesa. Existem casos em que não é possível encontrar uma correlação perfeita entre um léxico inglês popularizado e alguma expressão do português. Então, nesse caso, a língua ganha um novo léxico, que deixa de ser um estrangeirismo e é adaptado à ortografia receptora. Este é o exemplo do *shampoo*, que foi incorporado pela forma de *xampu*. (Goyos Jr, 1998:241)

No jornalismo e nos anúncios comerciais, a pretensa idéia de sofisticação do uso do inglês gera inclusive problemas de entendimento dos textos. Focando este dilema, os manuais de redação dos principais diários do país trazem, atualmente, recomendações e uma lista com as palavras estrangeiras mais utilizadas e que podem ser aproveitadas sem prejuízo da compreensão ou do uso correto do português, pois seriam palavras e expressões sem correlativos na nossa língua pátria. O Estado de São Paulo, por exemplo, recomenda a seus jornalistas evitar as palavras estrangeiras, evitando, assim, transformar o texto em algo pretensioso e pedante. (Goyos Jr, 1998:92)

O crescimento da presença dos anglicismos no português pode ser considerado como uma agressão. A língua do Brasil perde muito de sua riqueza de significados e sofisticação gramatical ao ser invadida por expressões fabricadas em outras matizes lingüísticas e indevidamente incorporadas ao cotidiano. (Goyos Jr, 1998:16) Mas por que o inglês alcançou esta capacidade de penetração?

Chegamos finalmente ao ponto de interesse máximo do nosso trabalho. Neste segmento são apresentadas as ações norte-americanas com objetivo de promoção do ensino de inglês no Brasil. Durante a pesquisa recolhemos material sobre as ações diretas de instituições privadas, representantes governamentais estadunidenses, e indivíduos no fomento ao ensino da língua pelo país.

A influência cultural norte-americana no Brasil é explícita quando tratamos do tema “língua estrangeira”. Além de elencar as políticas norte-americanas, neste capítulo analisamos a presença da língua nas preferências dos brasileiros. Em nossa pesquisa levantamos material (pesquisado por lingüistas) sobre o valor dado à disciplina inglês pelos estudantes brasileiros. A valorização do idioma se dá em virtude de sua utilidade como meio de comunicação e também como elemento de capital social. Veremos que é significativa a distinção econômica e social entre os que conhecem o idioma e aqueles que não. (Augusto, 2001; Bastos, 1998; Resende, 2003)

Iniciaremos nossa exposição pelas políticas de incentivo à difusão do idioma propriamente ditas. Após apresentar o que foi e é feito de concreto e o que foi tentado sem muito sucesso, traremos um histórico do ensino da língua no país e uma análise do valor dado ao aprendizado do idioma pelos brasileiros. Que conhecer a língua inglesa é importante atualmente, todo mundo sabe, o que nem todo mundo sabe é o porque da língua ter ganho tanta popularidade e como a importância da língua é entendida pelos aspirantes a anglófonos e outros que não se interessam pelo idioma, mas que estão igualmente sujeitos à sua onipresença³². Esperamos clarificar esta questão ao apresentarmos o que descobrimos.

3.2.1 A promoção norte-americana do inglês no Brasil

Durante a década de 20, a grande presença dos empreendimentos norte-americanos no Brasil trouxe consigo as Fundações. Essas tinham como objetivo facilitar a entrada do modelo de negócios estadunidenses no país. Faziam isso através da educação. A principal atividade das Fundações era a promoção de intercâmbios culturais e profissionais, para os quais era necessário ensino prévio da língua e dos quais resultavam o aprendizado desta pelos intercambistas contemplados.

³² Em referência às reflexões do lingüista Barry Asker sobre o caráter semi-sacro do inglês como língua franca do mercado. (Asker, 2006)

Os produtos das empresas multinacionais trouxeram ao Brasil novas palavras e expressões. Ao ingressar no mercado brasileiro, as empresas não se deram ao trabalho de traduzir, ou, ao menos, adaptar os nomes à ortografia da língua portuguesa. A conveniência comercial falava inglês e muito antes do idioma atingir o patamar de língua franca já estava presente no dia-dia dos brasileiros. (Paiva, 1998)

Durante os anos 20, ainda não havia uma política concreta de incentivo ao ensino da língua no país. Não havia nada que fosse abrangente ou definitivo. Em 1931, porém, um educador norte-americano em viagem pela América do Sul propôs a criação de um centro de cultura binacional, o qual fosse capaz de promover o ensino da língua inglesa e conectar os jovens brasileiros à cultura dos Estados Unidos. (IBEU, 1997)

Em 1937, no auge da Política de Boa Vizinhança para a América Latina, foi criado o IBEU. O novo Instituto era uma escola particular, sem fins lucrativos. O público alvo eram filhos das classes privilegiadas. Mas, ao longo dos anos, o Instituto tornou-se a grande referência em ensino de inglês no país. Seu modelo inspirou inúmeros empresários, abrigou cursos de capacitação de professores e foi a primeira escola privada a receber o reconhecimento oficial das autoridades educacionais brasileiras de que seu curso de treinamento de professores era equivalente ao curso superior de língua inglesa ministrado nas universidades. (IBEU, 1997)

Insistimos na importância do IBEU como uma porta de entrada fundamental da influência dos EUA no Brasil em virtude da sua própria história. Além das significativas ajudas concedidas pela Embaixada dos EUA, o IBEU, em seus primeiros anos, foi financiado majoritariamente pela iniciativa privada estadunidense, que investia no Brasil. (Boletim IBEU, dezembro de 1940)

Em 1940, o Instituto, que gozava de plena saúde financeira, vivia de subsídios do nosso Ministério de Relações Exteriores (MRE), mensalidades de pais de alunos e tinha em seu quadro de sócios beneméritos (contribuintes que representavam mais de 55% do orçamento) importantes empreendimentos multinacionais norte-americanos. Vale cita-los: American Coffee Corporation; Atlantic Refining Company of Brazil; Baldwin Locomotive Works; Cia. Nacional de Cimento Portland; Cia. Radio International do Brasil; Ford Motor Company Exports Inc.; General Eletrics S/A; General Motors do Brasil; Thomas J. Watson (International Machinery Co.); National City Bank of New York, Pullman Standard Car Export; The Sidney Ross Company Inc.; Standard Oil Company of Brazil; e The Texas Company. (Boletim IBEU, dezembro de 1940)

O IBEU foi estruturado com a ajuda não só de empresários e do governo norte-americano. Os cidadãos estadunidenses empregados (pelo Estado ou pela iniciativa privada) no Brasil também dedicavam apoio à causa do Instituto. Atuavam como professores voluntários e faziam doações. Em 1941, a biblioteca recebeu doação de mais de 140 livros dos funcionários da Embaixada dos EUA. (Boletim IBEU, junho de 1941)

O *Institute for International Education* (IIE), foi o principal parceiro oficial do IBEU em seus primeiros anos de funcionamento. Através do seu departamento de intercâmbios para estudantes latino-americanos, o IIE incentivava o fortalecimento das atividades educacionais do Instituto. Ao IBEU cabia ministrar aulas de inglês e selecionar os intercambistas brasileiros. O IIE fornecia mais bolsas de intercâmbio, à medida que as atividades do IBEU se expandiam. (IBEU, 1997)

No sentido da promoção da língua inglesa no país, em 1943, editoras norte-americanas patrocinaram, no IBEU, uma exposição sobre o livro norte-americano no Brasil. A exposição foi marcada pela visita de representantes de grandes empreendimentos editoriais estadunidenses, trabalhando para a divulgação de suas publicações em inglês. Os editores, parceiros de Rockefeller, defendiam a livre circulação de livros como bem essencial para o intercâmbio cultural. Vale dizer que o alto preço dos livros e a resistência de alguns grupos profissionais dificultavam a penetração das publicações norte-americanas no Brasil. (Boletim IBEU, setembro de 1943)

O trabalho do Birô na difusão cinematográfica e radiofônica contribuiu enormemente para a afirmação do inglês como língua estrangeira preferida dos brasileiros. As apresentações de filmes, tanto em salas comerciais como em escolas e outras entidades da sociedade civil (associações, clubes, sindicatos...) motivaram os brasileiros a procurarem maior contato com a cultura estadunidense como um todo. A língua é o veículo facilitador deste processo. As instituições que forneciam cursos de inglês foram favorecidas com o aumento significativo das matrículas a cada ano. (Boletins IBEU, 1941-1946)

A música norte-americana também exerceu grande atração. A entrada dos estilos musicais da moderna “América” no cotidiano do brasileiro urbano contribuiu para acomodar os ouvidos ansiosos por novidades à sonoridade do idioma do jazz e do blues. O escritório de Rockefeller distribuía, além dos programas de notícias, o melhor da criação musical estadunidense daquela época. Além das emissoras de rádio, o IBEU e instituições congêneres também recebiam, durante a existência do Birô, doações de discos para formação de discotecas destinadas ao suporte do ensino da língua. O interesse pelas canções também

estimulou o crescimento do número de estudantes de inglês no país. (Boletins IBEU, 1941-1946)

A parceria entre o Birô e o IBEU não se resumia às doações. O instituto foi palco de inúmeras palestras e eventos artísticos norte-americanos financiados pelo governo estadunidense durante sua ofensiva cultural de guerra. O IBEU, como sede das manifestações, consolidava-se como principal porta de acesso aos Estados Unidos. O volume de interessados na cultura estadunidense e em futuras possibilidades de intercâmbio impulsionou o número de estudantes de inglês. (Boletins IBEU, 1941-1946)

Durante a II Guerra foram abertos vários outros centros de cultura binacionais pelo país. São Paulo, Porto Alegre, Salvador, Fortaleza, as principais cidades. Em entrevista gentilmente a nós concedida, Maurício Duarte³³, atual presidente da Coligação das Entidades de Educação e Cultura Brasil-Estados Unidos (Coligação CBN³⁴), informa que os centros são administrados independentemente - “não somos uma franquia”, ele afirma - , mas compartilham valores e métodos; e todos contaram com o apoio da Embaixada ou dos consulados dos EUA na evolução de suas atividades. Os centros têm como objetivo comum a excelência no ensino da língua inglesa e a difusão da cultura norte-americana para os brasileiros.

Nos primeiros 10 anos de existência do IBEU, haviam dois tipos distintos de professores, qualificados segundo o regime de trabalho e a fonte pagadora. Na média dos anos, cerca de 80% dos professores eram norte-americanos voluntários (recebiam ajuda de custos); eram funcionários da Embaixada, professores em escolas regulares brasileiras e secretárias de firmas privadas, que trabalhavam no Instituto em seu tempo livre. Os demais 20% eram *grantees*, ou seja, profissionais pagos pelo governo norte-americano, com dedicação em tempo integral às atividades no IBEU. (Boletim IBEU, fevereiro de 1947)

Os professores *grantees* e outras formas de ajuda oficial não eram uma exclusividade do IBEU do Rio de Janeiro. Nos Boletins, encontramos uma nota de esclarecimento:

“O instituto não é parte da Embaixada Americana, porém desde sua fundação o governo americano vem concedendo assistência. O auxílio, concedido não só ao IBEU mas a outros centros congêneres no Brasil e em outros países, consiste em doação de livros, assinaturas de jornais e revistas, fornecimento de equipamentos, e serviços de especialistas em língua inglesa.” (Boletim IBEU, novembro de 1957)

³³ Entrevista concedida por Maurício Duarte, Diretor-presidente da Coligação das Entidades de Educação e Cultura Brasil-Estados Unidos, via formulário escrito, em 19 de abril de 2007.

³⁴ Centros BiNacionais. Comumente, a referência aos centros é feita como BNC, ou BiNational Centers. Em nosso trabalho, preferimos a utilização da sigla em português.

O treinamento de professores também recebeu grande dedicação. O primeiro curso de treinamento de professores de inglês aconteceu em 1945, patrocinado pelo IBEU em parceria com o Birô, o Departamento de Educação e Departamento de Estado dos EUA. O alvo dos cursos eram professores de escolas secundárias. O evento contava com a colaboração do Ministério de Educação e Saúde brasileiro e da associação de professores de inglês. O evento se tornou anual, envolvendo sempre agentes interessados na difusão da língua, tanto estadunidenses como brasileiros. (IBEU, 1997 e Boletins IBEU)

Além dos seminários, o treinamento de professores também envolvia o intercâmbio de profissionais para reciclagem e aprimoramento de suas qualidades nos EUA. João Alberto Bergmann, gerente acadêmico do Instituto Cultural Brasileiro Norte-Americano (ICBNA), de Porto Alegre, conta que da II Guerra até meados da década de 90 haviam programas de intercâmbio de professores patrocinados pela Embaixada norte-americana, total ou parcialmente.³⁵

Apesar da extinção do Birô, em 1946, e redução da máquina cultural do governo norte-americano no Brasil, o apoio ao ensino de inglês no país não retrocedeu. O Departamento de Estado e as agências de difusão cultural criadas na década de 50 assumiram o papel de promotores da língua. As doações de livros e materiais didáticos continuaram. Durante a década de 50 os profissionais *grantees*, pagos pelo Governo dos EUA, continuaram a ser uma importante ajuda. Além de professores, também eram disponibilizados aos centros funcionários de biblioteca e secretaria. Os profissionais circulavam entre os centros binacionais (CBNs). O financiamento era realizado por diferentes agências de difusão cultural. Havia pessoal cedido pelo próprio Departamento de Estado, mas também pela USIA e pela USAID. (Boletins IBEU de 1951-1957)

A USIA, após a sua criação em 1953, tinha como atribuições ser, das agências, a mais dedicada ao ensino da língua. A USIA, ou USIS (como era comumente identificada fora dos EUA), em sua missão de difundir o idioma, apoiava os centros principalmente na formação de bibliotecas, fornecimento e treinamento de professores. Ao final da década de 50, os investimentos na capacitação profissional foram priorizados. Já não havia a necessidade da disponibilização de recursos humanos norte-americanos para dar aulas. O custo de apenas treinar os professores era menor. Para cumprir as funções de promoção da língua, foram

³⁵ Entrevista com João Alberto Bergmann, gerente acadêmico do Instituto Cultural Brasileiro Norte-Americano (ICBNA), de Porto Alegre, concedida via formulário escrito em 05 de junho de 2007.

criados os *English Language Officers*, que assumiam a responsabilidade por estabelecer o contato entre os centros binacionais e as Embaixadas. (Phillipson, 1992)

Entre os anos 60 e 80, os *English Language Officer* sediados nos EUA, vinham ao Brasil para realizar trabalhos temporários. Sua função era coordenar cursos de capacitação, fornecer material didático e monitorar a qualidade do ensino nos CBNs. A partir dos anos 80, foram estabelecidos *Regional English Language Officers* (RELO) no país. O primeiro deles foi Richard Boyum, em 1988³⁶. Os que por aqui passaram, trabalharam quase que exclusivamente com o Brasil. De acordo com Melvia Hasman, o Brasil foi escolhido como base de apoio operacional para atividades do RELO em toda América do Sul. Porém, em virtude da extensão de nosso território e da enorme demanda por ajuda, ela, por exemplo, gastou cerca de 99% de seus US\$ 40000,00 anuais no país. Os recursos são repassados pelo Congresso dos Estados Unidos.

Os CBNs brasileiros contaram com ajudas significativas do Governo dos EUA para melhoramentos de infra-estrutura. Temos registros de verbas repassadas para ajuda na construção e reforma de edifícios. As principais ajudas eram destinadas à estruturação interna das escolas. Vários centros, como o IBEU carioca e o ICBNA gaúcho, receberam verbas para aquisição de equipamentos e livros, além de doação de equipamentos antigos da Embaixada e livros de agências governamentais norte-americanas fechadas no Brasil. A biblioteca da USIA foi repassada ao IBEU quando da extinção do escritório no Rio de Janeiro na década de 1970. Márcia Guimarães, do Instituto Cultural Brasil-Estados Unidos (ICBEU) de Belo Horizonte, informa que “a Embaixada envia as doações [materiais didáticos, computadores, etc...] pelo correio pelo menos uma vez por ano”³⁷. (Boletins IBEU e Entrevistas)

Vale aqui observar que os RELO não oferecem seus serviços sem que antes sejam solicitados. Diferentemente do que acontecia na época da guerra, o recebimento de ajuda oficial passou a ser conseguido apenas pelas instituições que demonstram interesse. Os RELOs são agentes prestativos e de fácil acesso, para casos de apoio ao ensino de inglês. Eles não procuram quem esteja precisando de ajuda; sua tarefa é atender aos pedidos realizados, da organização de seminários de reciclagem de professores à liberação de verbas na casa dos milhares de dólares para construções de prédios, de acordo com a disponibilidade de recursos do momento e prioridade política estabelecida para o país. Os investimentos de infra-estrutura são feitos, majoritariamente, na forma de doações de equipamentos usados e ajuda de custo

³⁶ Entrevista com Thomas Kral.

³⁷ Entrevista concedida via formulário escrito, em 03 de agosto de 2007, por Márcia Guimarães, Coordenadora de Cursos do Instituto Cultural Brasil-Estados Unidos (ICBEU) de Belo Horizonte - MG.

para aquisição de novos. Segundo Melvia Hasman: “We cooperate with institutions already engaged in the teaching or want to be really engaged. We evaluate the projects and then help them to be done.”

No Brasil, os *English Language Officers* trabalhavam na seção brasileira da USIA, na Embaixada. Com a extinção da agência na década de 90 e incorporação das funções pelo *Bureau of Educational and Cultural Affairs* (BECA) do Departamento de Estado, os ELO (e RELO) passaram a fazer parte do setor cultural da seção de relações públicas da Embaixada, ao qual está subordinado o *Office of English Language Programs*.³⁸

Com o passar dos anos, os CBNs foram ganhando ainda mais importância. Muitos novos centros foram criados entre 50 e 80. Os centros espalharam pelo país inteiro. Além de capitais como Goiânia e Manaus, grandes cidades do interior dos estados de São Paulo, Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro inauguraram seus próprios centros. A parceria com a Embaixada norte-americana garantia qualidade e a continuidade de um bom trabalho. Até a década de 80, temos a confirmação de que os CBNs possuíam representantes do governo norte-americano em suas diretorias.

Maurício Duarte, da Coligação CBNs, nos informa que além do investimento na formação dos instrutores e infra-estrutura, a Embaixada dos EUA também realiza vistorias nos centros. O monitoramento das atividades dos centros brasileiros visa comprovar a eficiência dos métodos de ensino e a seriedade de seus dirigentes quanto à obediência às leis trabalhistas brasileiras e na “manutenção da ética na contratação de professores devidamente capacitados a darem aulas preparadas para dar um conhecimento sólido da língua inglesa.”³⁹

George Wilcox, RELO no Brasil na década de 90, confirma que o serviço de monitoramento é realizado até o presente. Seu trabalho, quando esteve no Brasil, foi realizar uma consultoria nos CBNs, verificando a qualidade do trabalho realizado no ensino do inglês e colaborando para o aprimoramento dessa qualidade através de cursos de capacitação e fornecimento de material didático.⁴⁰

Os programas de ensino de inglês e todo o aparato de oferta de intercâmbio para os EUA são destinados, também, às escolas regulares. A educação pública foi alvo de políticas estadunidenses para promoção do inglês. Mas, como constatou a norte-americana Melvia, a administração da educação pública brasileira é caótica. A falta de continuidade das lideranças

³⁸ Entrevista com Melvia Hasman.

³⁹ Entrevista com Maurício Duarte.

⁴⁰ Entrevista concedida via formulário escrito, em 18 de dezembro de 2006, por George Wilcox, English Language Officer que esteve no Brasil em 1998/1999. Atualmente lotado na Embaixada dos Estados Unidos na Tailândia.

interrompe vários projetos. Os RELO lotados no Brasil buscaram contato com o Ministério da Educação brasileiro, sem sucesso.

A parceria com o Governo Federal não foi promissora, porém os RELO encontraram outras formas de atingir as escolas públicas. Os municípios brasileiros também foram alvos de ajuda oficial. Nos últimos 20 anos, as municipalidades engajadas no ensino de inglês receberam apoio financeiro dos programas de incentivo da Embaixada. As ajudas concedidas compreendiam treinamento de professores e doação de material didático. Infelizmente não temos a lista de municípios contemplados com as ajudas ou mesmo o valor dessas ajudas, temos apenas os comentários feitos pelos RELO que trabalharam no Brasil.

Na ausência (ou insuficiência, ou ineficiência, ou falta de comprometimento ...) do Estado, os RELO que por aqui passaram, buscaram contato também com organizações não governamentais envolvidas com educação. Melvia nos conta sobre seu trabalho com a Fundação Sequóia, no interior do estado do Rio de Janeiro. O projeto de capacitação de professores da entidade foi financiado pelo governo dos Estados Unidos. Sempre que foram contatados, os RELO que serviram no Brasil disponibilizaram às entidades dedicadas à educação material didático e também equipamentos para a boa condução do ensino da língua.

O trabalho recente dos RELO também envolveu Universidades brasileiras. Os programas de treinamento de professores contemplaram, nos últimos anos, os Departamentos de Letras da UFMG, da UNICAMP, da PUC-Rio, da Católica de Brasília, da UERJ, da UFAM, da UFES, da UNAMA (Pará), da UF Passo Fundo, além da nossa UFF.

Nos últimos anos foram executados diversos programas de incentivo ao ensino de língua no país. É preciso lembrar que esses programas estão subordinados aos programas de intercâmbio do governo dos Estados Unidos. Então o treinamento de professores e as doações de material estão sempre relacionadas ao aperfeiçoamento do domínio da língua pelos potenciais intercambistas. Nos anos 2000, foram treinados mais de 2000 professores de escolas públicas de ensino médio, em 12 estados diferentes; e mais de 90 professores universitários, em 18 estados diferentes. Em 2006 foi realizado um projeto piloto chamado “English Immersion USA”, destinado a estudantes de baixa renda matriculados em escolas públicas. Além da distribuição de revistas especializadas em métodos de ensino de línguas para os CBNs, outros cursos privados e escolas públicas.⁴¹

Hoje não existe mais um RELO lotado no Brasil. Melvia Hasman, a última, deixou o país ao final de 2006. Não foi substituída. O RELO para a América do Sul passou a estar

⁴¹ Entrevista com Melvia Hasman.

sediado no Chile. Mas a Embaixada dos Estados Unidos da América no Brasil ainda conta com um *Office of English Language Programs*, o qual pode ser contato e possui agentes disponíveis para realizar as funções antes realizadas pelos RELO (relatórios dos trabalhos atuais dos RELO pelo mundo podem ser conferidos em <http://exchanges.state.gov/education/engteaching/rpts/>).

3.2.2 A história do inglês no Brasil

De acordo com o lingüista Vilson Leffa:

“Historicamente o que aconteceu com o ensino de línguas no Brasil tem sido um eco do que aconteceu em outros países, geralmente com um retardo de alguns decênios, tanto em termos de conteúdo (línguas escolhidas) como de metodologia (método da tradução, método direto, etc.)” (Leffa, 1999)

Em nosso estudo deixaremos de lado a questão do método de ensino. Contudo, nosso objeto de pesquisa está diretamente relacionado ao que ele acima classifica como conteúdo, ou seja, as línguas estrangeiras preferidas pelos legisladores e educadores brasileiros para serem ensinadas nas escolas. É válido, para a compreensão da importância do incentivo estadunidense ao ensino de inglês no país, conhecermos as preferências das autoridades brasileiras responsáveis sobre o assunto. Uma vez que as preferências políticas no interior dos Estados são modificadas de acordo com as circunstâncias da ordem internacionais. No caso, a política do país hegemônico de expansão de sua língua materna.

Já vimos que o inglês, após a I Guerra Mundial, iniciou uma corrida para assumir o posto de língua internacional, substituindo o francês, de fato. O inglês é a língua amplamente mais utilizada nas negociações internacionais e publicações. Mas, de direito, a questão lingüística é até razoavelmente democrática. A maior parte dos organismos internacionais e fóruns adota mais de uma língua oficial. (Phillipson, 2006)

Logo, no Brasil, o crescimento em importância da língua acompanhou sua expansão no mundo. Façamos, então, uma breve exploração histórica sobre o ensino de línguas no país. Primeiro, o passado das políticas educacionais brasileiras pré influência cultural dos EUA. Depois, a alteração do valor da língua inglesa no país seguindo a conjuntura internacional.

3.2.2.1 O inglês no Brasil antes da Política de Boa Vizinhança

O ensino de línguas estrangeiras no Brasil durante o Império, sob as vontades do erudito monarca D. Pedro II, valorizava as línguas clássicas (latim e grego) e ampliou os espaços para ensino das línguas modernas, a partir de 1855. À época, língua estrangeira era disciplina importante. O inglês, figurava entre elas, contudo não gozava de privilégios. (Augusto, 2001)

Na 1ª República, houve redução no número de línguas estrangeiras oferecidas nas escolas. O grego fora, aos poucos, abolido. O inglês, a seu turno, passou a dividir com o alemão uma condição de disciplina optativa. Os alunos das escolas brasileiras podiam escolher entre aprender a língua do Reich ou a língua do Império Britânico. (Augusto, 2001: 50)

Vê-se que, até aquele momento, o inglês como disciplina, não era objeto de tratamento diferenciado. Aliás, os pesquisadores da área percebem que, à medida que a educação no Brasil foi se popularizando, a qualidade do ensino foi reduzindo. E isto é refletido na importância dada ao ensino das línguas estrangeiras. A carga horária de línguas estrangeiras nas escolas era alta na educação elitista do Império e foi reduzindo à medida que o sistema educacional foi se expandindo. (Augusto, 2001)

Para facilitar a compreensão deste fato, vale conferir os dados apresentados por Leffa em sua pesquisa:

Quadro 1

O ensino de línguas estrangeiras no Brasil 1855 – 1931, em horas/aula

ANO	Latim	Grego	Francês	Inglês	Alemão	Italiano	Espanhol	Carga horária total
1855	18	9	9	8	6	3(F)		50
1870	14	6	12	10	-	-		42
1881	12	6	8	6	4	3(F)		36
1892	15	14	16	16	15	-		76
1900	10	8	12	10 ou	10	-	-	40

1911	10	3	9	10 ou	10	-	-	32
1915	10	-	10	10 ou	10	-	-	30
1925	12	-	9	8 ou	8	2 (F)	-	29
1931	6	-	9	8	6 (F)	-	-	23

* Fonte: Leffa, 1999.

(F) Facultativo. Não consta na somatória da Carga Horária Total.

3.2.2.2 O inglês no Brasil a partir da década de 30

Em 1931, iniciou-se o apogeu das línguas modernas na educação brasileira, acompanhando a tendência mundial iniciada após a I Guerra. O latim perdera espaço para o francês e o inglês iniciava sua expansão, impulsionado já pelos EUA e não pela Inglaterra.

Por aqui, Francisco de Campos, encabeçando o recém criado Ministério de Educação e Saúde Pública, conduziu, em 1931, uma reforma educacional que, no tocante ao ensino de línguas, modificou sensivelmente o conteúdo. Mas seguindo a tendência de deterioração, a modificação não representou aumento das disciplinas ofertadas, mas sim a redução da carga horária do latim frente o francês e o inglês. (Leffa, 1999) (Ver Quadro 3)

Temos em 1943, a chamada Reforma Capanema. Leffa observa que,

“ainda que criticada por alguns educadores como um documento fascista pela sua exaltação do nacionalismo, foi, paradoxalmente, a reforma que deu mais importância ao ensino das línguas estrangeiras. Todos os alunos, desde o ginásio até o científico ou clássico, estudavam latim, francês, inglês e espanhol.” (Leffa, 1999)

A Reforma, assinada pelo Ministro Gustavo Capanema em 29 de janeiro de 1943, ampliou a carga horária das línguas estrangeiras. O inglês e o francês se afirmaram como línguas mais importantes, suplantando o latim. Foram os anos dourados do ensino de línguas estrangeiras no Brasil (Augusto, 2001; Leffa, 1999)(Ver Quadro 3, página 93)

A Reforma objetivava, para o ensino de inglês:

“a) proporcionar ao estudante a aquisição efetiva da língua inglesa, de maneira que ele possa ler [...], escrever [...], compreender [...] e falar [...], embora utilizando vocabulário reduzido;

b) ministrar-lhe conhecimento da civilização inglesa, da sua irradiação e influência;

c) contribuir para a formação de sua mentalidade, desenvolvendo hábitos de observação e de reflexão, dando-lhe a capacidade de compreender tradições e ideais de outros povos, inculcando-lhe noções da própria unidade do espírito humano.”⁴²

Podemos perceber que os objetivos declarados eram nobres. Conhecer outra civilização, conseguir comunicar-se, e aprender a respeitar a diversidade cultural são fundamentos importantes para a formação de bons seres humanos. Mas qual a motivação para a afirmação desses ideais em políticas governamentais? A nossa resposta é a presença do Birô. Em 1943, o escritório de Rockefeller já operava a pleno vapor no Brasil e a civilização anglófona, sob a forma da modernidade norte-americana, fazia-se muito presente no dia-dia dos cidadãos brasileiros. Vale lembrar que Gerson Moura acusa, em sua pesquisa, a influência norte-americana sobre os rumos da educação, saúde pública e agricultura do Brasil durante a guerra. (Moura, 1988)

Ao longo da Guerra, o inglês foi elevado ao posto de língua estrangeira preferida pelos brasileiros. De acordo com o Diário de Notícias, de 7 de agosto de 46, entre 1941 e 1945 o número de livros em inglês consultados na Biblioteca Nacional passou de 2345 para 9375, anualmente.(Boletim IBEU, setembro de 1946)

Em 1961, o governo brasileiro criou nova lei sobre educação. A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional foi um retrocesso em relação à legislação anterior, no tocante ao ensino de línguas estrangeiras. Segundo Leffa, a nova lei “reduziu o ensino de línguas a menos de 2/3 do que foi durante a Reforma Capanema”. (Leffa, 1999)

A LDB de 1961 desobrigava o ensino de línguas estrangeiras nas escolas regulares em âmbito nacional. As decisões sobre o assunto ficaram a cargo dos Conselhos estaduais de educação, que divergiam quanto às políticas de ensino. Em suma, o latim foi finalmente exterminado dos currículos e o francês, quando não retirado, teve sua carga horária reduzida. O inglês permaneceu sem grandes alterações. Não teve sua carga aumentada, mas passou a reinar absoluto nas escolas regulares, públicas e privadas, do Brasil. (Augusto, 2001; Leffa, 1999)

Em 1971, nova lei, nova LDB. A lei 5.692, de agosto daquele ano, reduziu a carga horária de ensino regular, o que repercutiu negativamente no ensino de línguas estrangeiras. Os idiomas ficaram em segundo plano, sua presença nos currículos era condicionado às

⁴² Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC-FGV, GC g 1942.06.10, rolo 56, foto 855

condições de cada estabelecimento. De acordo com a pesquisadora Rita de Cássia Augusto, o inglês predominava como opção de língua estrangeiras, onde havia condições para o exercício das atividades. (Augusto, 2001)

Devido o descaso com o ensino regular brasileiro, temos o apogeu dos centros binacionais e o surgimento de inúmeras escolas particulares destinadas ao ensino de inglês. Ao final dos anos 80/início dos anos 90, principalmente. (Paiva, 1998)(Ver Quadro 2) A abertura comercial do Brasil no início da década passada promoveu um esforço de reinserção dos brasileiros no mercado internacional. Buscando adaptar-se ao cenário competitivo mundial, os brasileiros se lançaram a uma espécie de “cruzada” de aprendizado de línguas estrangeiras, e expuseram-se ao reinado da língua inglesa (Goyos Jr, 1998)

As escolas, ao longo do tempo se diversificaram, abriram filiais nas próprias cidades. O IBEU avançou e atualmente possui 14 filiais, além da sede, na capital fluminense e região metropolitana. O ICBNA gaúcho é outro exemplo. Em 2006 possuía cerca de 5000 alunos, distribuídos em 7 escolas na grande Porto Alegre. Atualmente existem 62 CBNs no Brasil.

A seguir, temos números que ilustram a evolução do trabalho dos CBNs no Brasil desde a década de 40 até os dias de hoje⁴³.

Quadro 2
Alunos matriculados nos CBNs do Brasil

ANO	IBEU	TOTAL⁴⁴
1943	680	1200
1946	3110	6000
1950	3371	9000
1960	5200	15000
1970	Mais de 6500	30000
1980	Mais de 8000	50000
1990	Mais de 11000	70000
2000	Mais de 16000	100000

* Fonte: Boletins IBEU e Entrevistas com diretores de CBNs.

⁴³ O quadro é de elaboração própria, com dados do IBEU e baseado nas entrevistas dos representantes dos outros CBNs que contribuíram para a pesquisa. Estatísticas dessa natureza são complexas pois os números de alunos matriculados variam semestre a semestre e de acordo com a política de cursos de cada instituto.

⁴⁴ Os números apresentados são estimativas do total de alunos, pois, exceção feita ao IBEU do Rio de Janeiro, não dispomos de informações precisas sobre este histórico. Os diretores de CBNs e o presidente da Coligação nos dizem que não existem estatísticas preparadas disponíveis, mas em entrevista nos informaram sobre o crescimento estimado dos cursos, individualmente.

A baixa qualidade do ensino regular dá ainda mais importância aos cursos especializados. O conhecimento da língua se faz necessário, mas o acesso a este conhecimento é limitado. Aprender a língua é uma vantagem de quem pode custear as escolas especializadas. A desigualdade de renda acaba por se expressar em um agravamento da desigualdade de acesso ao conhecimento. Cerca de 25% dos estudantes de escola pública freqüentam “cursinhos” de inglês. Enquanto que na rede privada, 78% o fazem. (Resende, 2003:107)

Em 1996, houve a última alteração na legislação educacional brasileira. A nova LDB, publicada em 20 de dezembro daquele ano, trouxe como inovação a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras. Mas a legislação nacional não favorece nem um idioma nem outro. A lei estipula que os centros educacionais devem fornecer aulas de uma língua moderna. A escolha da língua a ser ensinada é facultativa à escola. Existe, ainda, um dispositivo que permite a criação de classes especiais para o ensino de línguas estrangeiras. (Augusto, 2001; Leffa, 1999)

Apesar de não haver a imposição legal do inglês, ele é o idioma mais ensinado nas escolas regulares brasileiras. De acordo com a pesquisadora Herzila Bastos, o sistema educacional brasileiro vem restringindo o ensino de línguas estrangeiras nas escolas ao inglês. (Bastos, 1998:31). E, segundo Liliane Resende, no ano 2000, 100% das escolas de ensino médio do interior de Minas Gerais adotaram o inglês como língua moderna. (Resende, 2003: 14)

A pesquisadora Rita de Cássia Augusto afirma que “a adoção e supressão das línguas estrangeiras nos currículos sempre esteve condicionada ao modelo político vigente, refletindo e sustentando a hegemonia das classes dominantes” (Augusto, 2001: 48)

A opção pelo inglês na maioria das escolas brasileiras não é coincidência. Os RELO também disponibilizam seus recursos para as escolas diretamente. É preciso lembrar que a educação pública também é alvo dos programas de ensino de inglês norte-americanos. As escolas que procuram, recebem o material didático produzido pelo governo estadunidense. E, é claro, financiamento para o treinamento de professores em eventos realizados no Brasil ou mesmo no exterior.

Abaixo, a carga horária das línguas estrangeiras no ensino regular brasileiro a partir da II Guerra Mundial. As horas/aula apresentadas são estimativas. Leffa justifica a utilização dos dados estimados como ilustração da tendência de fortalecimento do ensino de inglês frente os outros idiomas.

Quadro 3

O ensino de línguas estrangeiras no Brasil 1942 – 1996, em horas/aula

ANO	Latim	Grego	Francês	Inglês	Alemão	Italiano	Espanhol	Carga Horária Total
1942	8	-	13	12	-	-	2	35
1961	-	-	8	12	-	-	2	22
1971	-	-	-	9 ou	-	-	9	9
1996	-	-	6 e/ou	12 e/ou	-	-	6 e/ou	18

*Fonte: Leffa, 1999

3.2.2.3 O valor da língua inglesa para os brasileiros

De acordo com pesquisadores da área de lingüística aplicada, a língua inglesa insere-se na sociedade brasileira como capital cultural. Esta qualidade é fruto de processos de legitimação social, apresentados por nós na forma da hegemonia cultural dos Estados Unidos. O processo de legitimação do inglês como língua internacional envolveu a propaganda cultural, os programas de ensino do idioma, a expansão dos negócios e a influência político-econômica dos Estados Unidos da América no mundo.

Vale lembrar que o inglês é capital cultural na forma institucionalizada através de certificados de proficiência. É capital social devido ao seu potencial de ampliação da rede de relacionamentos. É capital simbólico pelo fato de ser percebido e reconhecido como a língua da verdade, ser vista como mais merecedora de valor que as outras línguas estrangeiras, e trazer implícita a noção de que sua aprendizagem poderá proporcionar maiores chances de aquisição cultural, social e econômica. (Augusto, 2001)

A pesquisa da lingüista Rita de Cássia Augusto nos mostra que o inglês ganha legitimidade enquanto capital lingüístico através de uma violência simbólica. Esta violência é representada pela imposição de um significado: a própria importância da língua. Segundo ela, existe uma força a exigir das pessoas o conhecimento mínimo de inglês, como se existisse algo inerente à própria língua que impusesse essa condição sem que ninguém questione a

conjuntura social, política e econômica responsável pela origem dessa força. (Augusto, 2001: 68)

Vale a pena conferirmos alguns resultados de sua pesquisa, pois são reflexo da influência e das políticas estadunidenses no Brasil.

Quadro 4

Língua estrangeira preferida pelos estudantes⁴⁵

Língua	%
Inglês	83
Espanhol	12
Outras	5

* Fonte: Augusto, 2001: 69

A língua inglesa representa, no contexto socioeconômico brasileiro, uma mercadoria de alto valor. A motivação para o aprendizado do inglês é estritamente instrumental. Os estudantes entrevistados acreditam que sem saber a língua é impossível conseguir um bom emprego. Daí a idéia de violência simbólica. (Augusto, 2001)

Essa violência é reforçada pela mídia. Rita de Cássia cita a revista Nova Escola de 05/08/99, a qual traz a seguinte afirmação: “o mundo contemporâneo já não garante nem uma vaga de secretária para quem não domina a língua internacional”. E a revista Veja, de 06/09/99, que afirma: “quem não fala inglês não tem chances de disputar os melhores postos no mercado de trabalho” (Augusto, 2001:71)

A pesquisadora Líliane Resende vai além e discute a desigualdade proveniente da imposição do aprendizado do inglês. Em sua dissertação de mestrado, ela argumenta que existe uma grande motivação entre os estudantes para aprender a língua e adaptar-se às exigências do mundo contemporâneo. O desejo de aprender o idioma, ou a motivação, é função das relações de poder que estabelecem valores e criam signos. (Resende, 2003)

Sobre isso, vale voltarmos à semiótica, apresentada em nossa discussão teórica. A formação do senso comum em torno da necessidade de aprendizado do inglês se dá pelo processo de “naturalização” do comportamento. Essa naturalização é a transformação de um comportamento em padrão, pela sua repetição no cotidiano e pelo valor atribuído inicialmente

⁴⁵ A amostra da pesquisadora compreende estudantes de três escolas públicas e três escolas privadas de um município de médio porte na região sudeste. A idade dos informantes varia de 15 a 17 anos. (Augusto, 2001)

pelas classes dominantes e passado como verdade inquestionável aos outros segmentos da sociedade. (Resende, 2003)

Podemos recordar o que diz Pierre Bourdieu sobre a legitimação de um idioma como capital cultural:

“Toda situação lingüística funciona como um mercado, um mercado lingüístico, em que os bens que se trocam são palavras; o falante coloca seus produtos nesse mercado lingüístico, prevendo o preço (valor) que lhes será atribuído. O preço do produto lingüístico depende não só das mensagens que veicula, mas também da posição e da importância que têm, na estrutura social, o grupo a quem pertence quem o produz.” (Bourdieu, 1983: 97)

A legitimação do inglês como língua de maior mercado lingüístico se dá pela intensidade das comunicações e publicações produzidas diretamente no idioma. Cooperam para isso as organizações internacionais, os governos e os agentes privados de interesse transnacional.

No Brasil, a motivação dos jovens em aprender a língua inglesa é limitada por algumas peculiaridades. Segundo Resende, muitos brasileiros ainda não estão exatamente integrados ao mundo da tecnologia e facilidades de contatos com estrangeiros. A desigualdade nacional é responsável pela distinção entre pessoas que realizam contatos internacionais e aqueles que não. Ela observa que em um país no qual os alunos da escola pública (e mesmo muitos alunos de escolas privadas) não têm fácil acesso a falantes nativos do inglês, a referência à língua, muitas vezes, é feita em relação a brasileiros que dominam o idioma. Os nacionais que falam a língua representam uma elite e são responsáveis pela criação do valor creditado ao inglês. (Resende, 2003:57-60)

Em reação a esta criação simbólica vinda de cima, a pesquisa de Liliane Resende nos mostra as principais razões por que os alunos gostam das aulas de inglês:

Quadro 5

Razões por que os alunos gostam das aulas de inglês⁴⁶

GOSTAM PORQUE	TURMAS				TOTAL
	A	B	C	D	
1. O inglês é necessário e importante	3	7	9	5	24
2. O inglês é de fácil assimilação	3	1		3	7

⁴⁶ A amostra da pesquisa compreende quatro turmas de 1º ano do ensino médio de uma escola pública de São João Del Rei- MG. (Resende, 2003) Não existem pesquisas de caráter nacional.

3. O inglês é a língua universal	1	2	1	4	8
4. Há acréscimo de conhecimento e cultura	5	4	3	3	17
5. gostam do inglês e outros idiomas	5	4	3	3	15
6. é necessário para o mercado de trabalho e para o vestibular	10	8	10	6	34
7. é necessário para fazer coisas de que gostam (traduzir, ouvir músicas, jogar vídeo game, etc...)	1		1	1	3
8. gostam somente das aulas do curso particular	1	5	2		3
9. precisam do inglês para comunicação		1		3	4
10. gostam de saber o significado de palavras novas		1		1	2
11. desejam viajar para o exterior		2			2
13. o idioma representa a inclusão social		1			1
14. gostam da prática da fala		2		1	3
15. gostam do professor			1	1	2

* Fonte: Resende, 2003: 85

Quadro 6
O inglês é importante?

SIM. POR QUÊ?	TURMAS				TOTAL
	A	B	C	D	
1. Para passar no vestibular	15	13	26	18	72
2. Para viajar para o exterior	17	11	20	19	67
3. Para conseguir um bom emprego	32	35	33	28	128
4. Para navegar na internet	6	1	16	6	29
5. Porque é moda			2		2
6. Para conhecer uma outra cultura	22	4	27	21	94
7. Para conversar com outras pessoas na internet ou na rua	9	2	11	4	26
8. Outros: - para ajudar nos programas em inglês do computador - para fazer outros concursos além do vestibular - para se encaixar em um mundo globalizado - para passar de ano - porque é a língua mais importante do mundo - porque é a língua universal - para saber o que está escrito nos manuais e nos próprios aparelhos importados do trabalho - para saber palavras do nosso dia a dia que são em inglês	3	2	4	3	12
NÃO. POR QUÊ?	A	B	C	D	TOTAL
1. Não sei nem português, para que vou aprender inglês?					

2. Meu país é o Brasil, não os Estados Unidos	1			2	3
3. Não pretendo viajar para o exterior				1	1
4. Detesto os americanos e os ingleses, então para que vou aprender a língua deles?	1				1
5. No vestibular posso escolher o Espanhol, que é mais fácil			1	1	2
6. Outros					

*Fonte: Resende, 2003: 86

Resende confirma, a partir das respostas dos estudantes, que o inglês se faz presente no cotidiano dos jovens através, sobretudo, do imperativo da qualificação profissional. A língua é, ela própria, a principal motivadora do aprendizado. O inglês permite acesso a outras culturas, à internet e à informação. Ela identifica nos estudantes o desejo de aprender para se comunicar e o desejo de inclusão social, já que o não domínio do idioma concorre para a exclusão dos processos de comunicação e do mercado de trabalho. (Resende, 2003: 171)

Segundo o também lingüista Vanderlei Zacchi, os professores brasileiros de inglês enfrentam o dilema de serem responsáveis por capacitar os estudantes às exigências do mundo moderno, mas ao mesmo tempo, serem canais de legitimação da violência simbólica. (Zacchi, 2003) Isto é dizer que os professores acabam se transformando em executores do processo de imposição do inglês como segunda língua no Brasil, quando sua intenção era apenas fornecer aos alunos o conhecimento sobre mais uma cultura e mais uma forma de pensar e comunicar existente no mundo.

A pressão pelo ensino/aprendizado de inglês é intensa e tem sua expressão no fato de que os professores de inglês não ensinam apenas mais uma língua, eles ensinam “a” língua internacional. E o fortalecimento do inglês língua internacional acarreta os vários problemas apresentados ao longo do texto: estrangeirismos, desvalorização de outras línguas e culturas, e afirmação do modelo de vida norte-americano sobre os outros. (Zacchi, 2003: 131)

CONCLUSÃO

O brasileiro vive em contato com o inglês através da mídia, dos produtos industrializados e dos serviços. Detectamos a presença de vocábulos em inglês por todos os lados, veiculando informações das mais variadas naturezas. Mas o mais importante da hegemonia lingüística é a afirmação do idioma como meio de comunicação internacional, impulsionada pela expansão dos negócios norte-americanos e pela ação do Estado.

Na área de relações internacionais o conhecimento do inglês é imprescindível. Quem desconhece o idioma encontra enormes dificuldades em terminar o curso de graduação. Isto porque o inglês é a língua das principais publicações, teóricas e históricas. O incipiente campo científico das RI no Brasil ainda não produziu conhecimento suficiente para substituir o conteúdo tradicional, disponível em inglês.

O conhecimento do inglês possibilita a comunicação sem fronteiras. Com anglófonos nativos e com anglófonos não nativos. Permite o contato com pesquisadores do mundo todo, através do qual é possível o intercambio de idéias e projetos. A existência de uma língua franca é fundamental para o diálogo nas RI, de forma ampla (política, comércio, ciência, etc....). Isto é um fato.

Mas devemos ponderar sobre a história da difusão da língua ao redor do globo. Todo o discurso de melhor adaptação do inglês e suas qualidades “naturais” de língua do progresso e da modernidade são uma franca repetição do discurso praticado pelos franceses quando seu idioma era o principal meio de comunicação mundial. As funções de língua internacional poderiam ser exercidas por qualquer outro idioma existente no planeta, uma vez que houvesse infraestrutura de ensino disponível e sua difusão fosse amplamente realizada através de produtos culturais.

Acreditamos ter ficado esclarecido, ao longo de todo o texto, que a expansão do inglês e sua legitimação como língua franca não foi um fruto do acaso, mas sim resultado de políticas pragmáticas. A difusão da língua pelo globo se deu primeiro com o avanço colonial britânico e depois com o crescimento do poder econômico e político da sociedade estadunidense, que transbordou as fronteiras da federação e conquistou posição de destaque no concerto internacional.

A difusão do padrão de vida norte-americano acompanhou o empreendedorismo sem limites da iniciativa privada. O país, eterno defensor do livre mercado, convenceu os países periféricos a aceitarem seu modelo de produção e consumo. As empresas norte-americanas

desbravaram o planeta e levaram novas realidades às populações que as receberam. Essa nova realidade, dita modernidade, é baseada na visão quase que sagrada do progresso tecnológico e do consumismo. Sem demanda, não há necessidade de produção. Os norte-americanos produziam de tudo e criaram sua própria demanda, mostrando a todos as maravilhas de suas conquistas sociais e materiais. Espalharam aos outros povos do planeta sua visão de mundo e sua referências de certo, errado, bonito e feio.

Ainda que todos os povos da Terra guardem suas peculiaridades culturais, a americanização criou identidades transnacionais. Homer Simpson, Batman e Oprah Winfrey, são figuras conhecidas em todos os continentes. Os personagens e personalidades do entretenimento *yankee* são admirados e todos propagam o estilo de vida norte-americano. (Algumas pessoas se identificam com os heróis, outras com os anti-heróis, e outras com os vilões)

Tão importante quanto a explosão midiática, foi a internacionalização da produção, que integrou o planeta economicamente de forma irreversível. E essa nova forma de produção em parceria com a comunicação de massa foi responsável por transformar o mundo sensivelmente. A ponto de vários intelectuais franceses como Bourdieu e Mattelart acusarem os norte-americanos de “bárbaros”, por sua invasão nos costumes da pomposa França. Mas não foram só os costumes refinados dos franceses que mudaram, a própria França mudou, a economia do país mudou, o cotidiano mudou.

No caso específico da língua e do Brasil. As pesquisas em lingüística aplicada sobre o valor do inglês para os jovens revelam que o principal motivo que leva as pessoas a aprender a língua é a necessidade de integração ao mercado de trabalho.

A conexão que fazemos é que essa motivação é um resultado direto tanto da presença dos negócios norte-americanos aqui quanto das políticas governamentais. A promoção cultural e lingüística praticada pela “nação americana” (como assim se reconhecem) atingiu as classes privilegiadas, que vislumbraram boas oportunidades em seguir essa liderança e adaptaram seus empreendimentos às exigências do mercado internacional.

Durante a II Guerra as escolas de inglês se multiplicaram. Havia brasileiros envolvidos. Mas também se faziam presentes a Embaixada norte-americana e suas representações. Os cursos dificilmente sobreviveriam sem as ajudas iniciais. Muitos deles, sequer existiriam. Graças aos programas de ensino de “Inglês como Segunda Língua” do governo dos EUA, a língua popularizou. Aos poucos atingiu as classes médias.

É interessante notar que na inauguração do IBEU, como primeira casa de cultura binacional do país, estiveram presentes várias personalidades do Brasil e a representação diplomática dos Estados Unidos. Não foi um evento qualquer. Havia política por traz.

Hoje, é possível abrir uma filial do CCAA (ou seus concorrentes) e ganhar algum dinheiro vendendo aulas de inglês. Mas à época da fundação do IBEU não era essa a intenção. A instituição sequer possui fins lucrativos. É uma casa de cultura norte-americana. É quase uma extensão do território dos Estados Unidos da América no Brasil. Só não goza de inviolabilidade.

Os centros binacionais apoiados pela Embaixada, além do ensino de inglês, serviram de palco para palestras ideológicas e propaganda das riquezas artísticas do povo norte-americano.

Além dos apoios da Embaixada, os CBNs brasileiros contaram muito com o esforço de indivíduos norte-americanos. A causa da difusão cultural é uma causa nacional, tão significativa quanto a própria União dos Estados norte-americanos. Atuam indivíduos, entidades privadas e agentes governamentais. Sobretudo nos anos da II Guerra e durante a Guerra Fria. Os norte-americanos trabalhavam voluntariamente nos *Peace Corps* para levar ao mundo o modelo de ensino estadunidense. Ensinar inglês, história, artes, etc...

Um fator interessante da política de difusão cultural norte-americano, considerando desde a década de 30, é que ela realmente nunca foi exclusivamente governamental. Os norte-americanos são um grupo conciso. Empresários e políticos operam como parceiros. À medida que os negócios cresceram, o poder político também se expandiu. Aqui no Brasil, desde a época do Birô, os Estados Unidos estão por toda parte.

Nossa preocupação científica era descobrir como aconteceu essa penetração no cotidiano. Da organização das empresas à fala informal, OK? Conseguimos descobrir que as Fundações influenciaram a educação e que vários cursos de inglês foram e são até hoje parcialmente financiados por Washington. E o ensino da cultura norte-americana foi fomentado com doações de livros e com o incentivo ao ensino do inglês contextualizado à realidade dos Estados Unidos. Ficamos contentes em ter os fatos revelados.

Claro que o domínio do inglês entre os brasileiros não é uma característica popular. O país possui sérios problemas na educação, de forma geral. Se o ensino do inglês nas escolas públicas brasileiras deixa a desejar, podemos apontar para N motivos internos, só não podemos apontar para o fato de ausência de incentivo norte-americano.

Ter fluência em inglês é um diferencial. Tanto profissional como pessoal. A importância dada ao inglês confere aos que conhecem a língua respeito e admiração. Isto

porque a cultura norte-americana é reverenciada em nosso país, e todos os que se tornam capazes de estabelecer um contato direto com o “primeiro mundo” são valorizados. O acesso à cultura e aos empregos que o inglês proporciona são benefícios de uma minoria. Invocando a sabedoria popular, podemos dizer que “em terra de cego quem tem um olho é rei”, ou seja, num país em que as pessoas mal sabem falar a língua pátria, saber um idioma estrangeiro, e, principalmente, saber a língua internacional, é praticamente um título de nobreza.

A reverência pelo americanismo é grande e tem seu reflexo na fala dos brasileiros. Acreditamos que o problema dos anglicismos é um resultado negativo para a saúde da língua portuguesa. Nada contra absorver novas idéias. Mas é desnecessário modificar nossa língua materna, utilizando palavras que expressam idéias que já conhecemos com nosso próprio idioma. É obrigação dos brasileiros protegerem sua cultura ou o que ainda resta dela (as línguas indígenas foram praticamente exterminadas). É função do Estado, mas também é uma responsabilidade de todos zelar pela nossa riqueza. É preciso evitar o uso desnecessário dos anglicismos em teses, artigos, livros, propagandas, jornais, filmes, músicas, etc...

Ao inglês, cabe o papel de segunda língua. Para ser utilizado nos contatos internacionais. Mesmo assim, a influencia da língua e da cultura dos Estados Unidos, de forma geral, modificaram a maneira como o brasileiro vê o mundo. Fomos americanizados.

Em virtude da impossibilidade de desconectar língua e cultura, é justo questionarmos a permanência de uma língua nacional como língua franca. Quando os RELO ajudam uma escola (pública ou CBN), eles exigem o ensino de inglês associado à história, moral e costumes dos Estados Unidos. O ensino da língua se transforma em um atalho para conectar os estudantes brasileiros aos ideais norte-americanos, e estimular cidadãos favoráveis às causas daquele país.

O ensino da língua foi utilizado para tornar mais eficazes os programas de intercâmbio. O ensino da língua com alto padrão de qualidade, tal qual praticado nos CBNs, facilita o objetivo da política externa norte-americana de conquistar as mentes mais promissoras da sociedade brasileira em prol da afirmação da influência dos EUA nos rumos da política e da economia do Brasil. Os bons brasileiros que aprendem inglês e vão ao norte da América estudar engenharia, economia, letras, relações internacionais, biotecnologia, etc., voltam, assumem postos de destaque em empresas e órgãos estatais e dão continuidade à transformação do país em algo cada vez mais parecido com os Estados Unidos em termos gastronômicos, artísticos e filosóficos.

Não estamos insinuando que os intercambistas sejam “ratinhos de laboratório”. Nada disso. O fato é que a própria oportunidade de conhecer uma outra realidade, mais próspera

que a nossa, molda os comportamentos do indivíduos que buscam ampliar sua qualidade de vida e a de seus entes queridos. A juventude americanizada (inclui-se frutos da comunicação de massa e não só dos intercâmbios) está desaprendendo o Brasil. Há pouco interesse pela cultura nacional, e as relações pessoais urbanas são cada vez mais impessoais. O aclamado calor do brasileiro vem sendo esfriado pouco a pouco.

Vivemos uma cilada. Se os brasileiros não aprendem o inglês, as empresas ficam sem capacidade de participar do comércio internacional, e as pessoas ficam sem empregos. Mas o ensino da língua, da forma como foi estruturado, somente agrava as desigualdades nacionais e prejudica a riqueza da língua local. Os portugueses acabaram com o Tupi; agora não podemos deixar que uma língua estrangeira afete a saúde da língua brasileira (o português mais as incorporações de léxicos do tupi).

Devemos, sim, aprender o inglês, mas devemos também aprender o espanhol, o alemão, o japonês, o chinês, o francês, o guarani, e etc. Na impossibilidade de sabermos todos os idiomas, somos defensores do estabelecimento de uma língua sem nacionalidade para as comunicações internacionais. Uma língua desligada dos interesses econômicos. Livre de políticas expansionistas. Contudo, sabemos da dificuldade de implantação de tal proposta, uma vez que seria necessária a existência de uma sociedade civil verdadeiramente internacional, livre das causas nacionais, que compartilhasse o ideal do cosmopolitismo. A cada povo, sua língua, para todos os povos, o Esperanto, diria. Mas esse não é o propósito da nossa pesquisa.

Para nós, o principal fruto dessa empreitada intelectual é a confirmação do pragmatismo da sociedade norte-americana na difusão de sua língua no Brasil, divulgando seu estilo de vida e sua visão de mundo.

FONTES PRIMÁRIAS

Centro Cultural do Instituto Brasil-Estados Unidos, Rio de Janeiro

- Boletim do Instituto Brasil Estados Unidos (1940-2006)

Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro.

- AT-198f
- AT pi S. Ass. 1962/1971.00.00/2
- GC g 1942.06.10
- GC j 1946.02.07/2
- OA tt Roosevelt, F.D. 1936.12.01

Entrevistas

- Melvia Hasman (*English Language Officer*)
- Thomas Kral (*English Language Officer*)
- George Wilcox (*English Language Officer*)
- Maurício Duarte (Diretor da Coligação das Entidades de Ensino e Cultura Brasil Estados Unidos)
- Márcia Guimarães (Coordenadora de Cursos, Instituto Cultural Brasil-Estados Unidos de Belo Horizonte – MG)
- João Alfredo Bergmann (Gerente acadêmico, Instituto Cultural Brasileiro Norte-Americano, de Porto Alegre – RS)
- Ruth Alencar Peixoto (Coordenadora acadêmica, Instituto Cultural Brasil-Estados Unidos, de Manaus – AM)
- Cláudio Chagas (Diretor Executivo, Centro Cultural Brasil-Estados Unidos, de Goiânia – GO)

Seção de Arquivo Histórico, Ministério das Relações Exteriores, Brasília

- Correspondências enviadas pela Embaixada do Brasil em Washington (1960, 1961, 1970, 1971, 1980, 1995, 1996)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Marcelo de Paiva. *A Ordem do Progresso*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1992
- ASKER, Barry. *Some reflections on English as a 'semi-sacred' language*. in English Today 85, Vol. 22, No. 1, p. 29-35, Cambridge University Press, January 2006
- AUGUSTO, Rita de Cássia. *O inglês como capital cultural no contexto das escolas regulares*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Letras, UFMG, 2001.
- BANDEIRA, Moniz. *Relações Brasil-EUA no contexto da globalização – I Presença dos EUA no Brasil*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 1998
- BARGHOORN, Frederick. *Soviet Foreign Propaganda*. New Jersey : Princeton University Press, 1964
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas lingüísticas*. São Paulo, Edusp: 1999.
- _____. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro : Marco Zero, 1983
- BRETO, Roland J.L. *La suprématie de l'anglais est-elle inéluctable?* In Le Courier UNESCO, abril 2000.
- BASTOS, Herzila. *Identidade cultural e o ensino de línguas estrangeiras no Brasil*. In PAIVA, Vera Lúcia. Ensino de língua inglesa: reflexões e experiências. p. 31-40. Belo Horizonte: Pontes, 1998
- COMITTEE ON EDUCATIONAL INTERCHANGE POLICY. *Twenty years of US government programs in cultural relations*. January, 1959 (Disponível no acervo do CPDOC/FGV)
- COOMBS, Philip. *The fourth dimension of Foreign Policy: educational and cultural affairs*. New York: Harper & Row, 1964
- COUTINHO, Carlos Nelson. *O Conceito de Política nos Cadernos do Cárcere*. Mimio
- COX, Robert W. *Gramsci, Hegemony and International Relations: an essay in method*. In Linklater, Andrew. *International Relations: critical concepts in political science*, v III, p.1207-1222, London & New York: Routledge, 2002 (1983)
- _____. *Production, Power and World Order: Social Forces in the making of history*. New York: Columbia University Press, 1987
- _____. *Social Forces, States and World Order: Beyond International Relations Theory*. In Keohane, Robert (ed.). *Neorealism and its critics.*, p.204-254 New York: Columbia University Press, 1986 (1981)

- CUMMINGS, Milton. *Cultural Diplomacy and The United State Government: a survey*. Cultural Diplomacy Research Series, Center for arts and Culture, www.culturalpolicy.org, 2003
- DOLLOT, Louis. *Les relations culturelles internacionales*. Paris : Presses Universitaires de France, 1968
- DROWN, Den. *The English Advantage*. In Esperanto USA, issue 3, 2001 disponível em <http://www.esperanto-sat.info/article600.html>
- FORATTINI, Oswaldo Paulo. *A língua franca da ciência*. In Rev. Saúde Pública, 31 (1), p.3-8, 1997
- FRASER, Mathew. *Les Armes de Distraction Massive*. Montreal : Editions Hurtubise, 2004
- GERMAIN, R e KENNY, M. *Engaging Gramsci: international relations theory and the new gramscians*. In Review of International Studies, 24, p.3-21, London: British International Studies Association, 1998
- GIENOW-HECHT, Jessica. *Cultural Transfer*. In Hogan, Michael e Paterson, Thomas (orgs.). *Explaining the History of American Foreign Relations*, p. 257-278. Cambridge: Cambridge University Press, 2004
- GILL, Stephen. *Globalization, Market Civilization, and disciplinary neoliberalism*. in In Linklater, Andrew. *International Relations: critical concepts in political science*, v III, p.1223-1247, London & New York: Routledge, 2002 (1995)
- _____. *Power and Resistance in the New World Order*. New York: Palgrave Macmillan, 2003.
- GOVIL, Nitin; MAXWELL, Richard; McMURRIA John; MILLER, Toby. *El Nuevo Hollywood: del imperialismo cultural a las leyes del marketing*. Barcelona: Paidós, 2005
- GOYOS JÚNIOR, Durval de Noronha. *Relembrando o português com dicionário de anglicismos*. São Paulo: Editora Observatório Legal, 1998
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004 (6 v).
- HARVEY, David. *O novo imperialismo*. São Paulo: Edições Loyola, 2004
- HELD, David & MCGREW, Anthony. *Prós e Contras da Globalização*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- HERSKOVITS, Melville. *Antropologia cultural : man and his works*. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1963
- HERZ, Mônica. *A dimensão cultural das Relações Internacionais: proposta teórico-metodológica*. In Contexto Internacional, nº. 6, junho/dezembro 1987

- IBEU. *60 obras selecionadas em 60 anos com muita arte*. Rio de Janeiro: IBEU, 1997.
- IRIYE, Akira. *Culture and International History*. In Hogan, Michael e Paterson, Thomas (orgs.). *Explaining the History of American Foreign Relations*, p. 241-256. Cambridge: Cambridge University Press, 2004
- KENNAN, George. *American Diplomacy (Expanded Edition)*. Chicago: Chicago University Press, 1984
- LANIOL, Vincent. *Langue et relations internationales : le monopole perdu de la langue française à la Conférence de la Paix de 1919*. in Rolland, Dennis (org.) *Histoire Culturelle des Relations Internacionais : carrefour methodologique XX^e siècle*. p. 79-116. Paris : L'Harmattan, 2004
- LEFFA, Vilson. *O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional*. In Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999. Disponível em <http://www.leffa.pro.br/oensle.htm>
- LENIN, Vladimir. *O imperialismo: fase superior do capitalismo*. São Paulo: Editora Global, 1989
- LESSA, Mônica. *A Aliança Francesa no Brasil: política oficial de influência cultural*. In *Varia Historia*, n.º 13, p. 78-95. Belo Horizonte: FAFICH/UFMG, junho de 1994.
- LESSA, Mônica e SUPPO, Hugo. *Contribuciones teóricas y metodológicas al estudio de la dimensión cultural em las relaciones internacionales*. In *Ciclos*, ano XIV, vol. XIV, n.º 28, 2do. Semestre 2004.
- MACCIOCHI, Maria-Antonieta. *A favor de Gramsci*; tradução de Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- MARINHO, Maria Gabriela. *Norte-americanos no Brasil: uma história da Fundação Rockefeller na Universidade de São Paulo (1934-1952)*. Campinas: Editora Autores Associados, 2001
- MATTELART, Armand. *A globalização da comunicação*. Bauru: EDUSP, 2002
- _____. *Cultura e universalismo na era da mercantilização*. Palestra proferida no Forum Social Mundial, 2003.
- MICELI, Sérgio (coord..) *A Fundação Ford no Brasil*. São Paulo: Editora Sumaré, 1993
- MITCHELL, J. M. *International Cultural Relations*. London: Allen & Unwin, 1986.
- MESQUITA, Silvana. *A Política Cultural norte-americana no Brasil: o caso do OCIAA e o papel das Seleções Reader's Digest 1940-1946*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em História, UERJ, 2002

- MORGENTHAU, Hans. *Política Entre las Naciones: la lucha por poder y la paz*. Buenos Aires: GEL, 1992
- MORTON, Adam David. *Historicizing Gramsci: situating ideas in and beyond their context*. In *Review of International Political Economy*, 10, 1, p.118-146, New York: Routledge, Feb 2003 (a)
- _____. *Social Forces in the Struggle over Hegemony: Neogramscian Perspectives in International Political Economy*. In *Rethinking Marxism*, v 15, n 1, p.153-179, 2003 (b)
- _____. *Structural change and neoliberalism in México: 'passive revolution' in the global political economy*. In *Third World Quarterly*, vol 24, n 4, p.631-653, London: Carfax Publishing, 2003 (c)
- MOURA, Gerson. *Tio Sam chega ao Brasil: a penetração cultural americana*. São Paulo: Brasiliense, 1988
- MURPHY, Craig. *Understanding IR: understanding Gramsci*. In *Review of International Studies*, 24, p.417-425, London: British International Studies Association, 1998.
- NINKOVICH, Frank. *Culture in US Foreign Affairs since 1900*. In Chay, Jongsuk (ed.). *Culture and International Relations*. p. 103-118. New York: Praeger, 1990
- _____. *The diplomacy of ideas: US foreign policy and cultural relation, 1938-1950*. Cambridge: Cambridge University Press, 1981
- NYE, Joseph. *O Paradoxo do Poder Americano*. São Paulo: Unesp, 2003.
- _____. *Soft Power: The means to success in world politics*. New York: Public Affairs, 2004
- ORTIZ, Renato. *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- _____. *Revisitando la noción de imperialismo cultural*. In Salvatore, Ricardo. *Culturas Imperiales: experiência y representación em América, Ásia y África*. Rosário: Beatriz Viterbo, 2005.
- PAIVA, Vera Lúcia. *A língua inglesa no Brasil e no mundo*. In PAIVA, Vera Lúcia. *Ensino de língua inglesa: reflexões e experiências*. p. 9-30. Belo Horizonte: Pontes, 1998
- PECEQUILO, Cristina. *A política externa dos Estados Unidos: continuidade ou mudança?* Porto Alegre: Editora UFRGS, 2003
- PHILLIPSON, Robert. *International Languages and international human rights*. In Kontra, Phillipson, Skutnabb-Kangas, Várady (editors). *Language: a right and a resource: approaching linguistic human rights*. p. 25-46, Budapest: Central European University Press, 1999.

- _____. *L'anglais: menace ou chance pour le continent européen ?* in *Panoramiques*, 69. pp. 86-96. 2004
- _____. *Language Policy and Linguistic Imperialism*. In Ricento, Thomas (ed.) *An introduction to language policy. Theory and method*. p. 346-361 Oxford: Blackwell, 2006.
- _____. *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press, 1992.
- PIRON, Claude. *Le défi des langues – Du gâchis au bon sens*. Paris : L'Harmattan, 1994
- PREISWERK, Roy. *Le Savoir et le Faire : relations interculturelles et developpment*. Geneve : Institut d'études du developpment, 1975
- RAMOS, Leonardo. *A sociedade civil em tempos de globalização: Uma perspectiva neogramsciana*. Dissertação de mestrado. IRI PUC-Rio, 2005
- RESENDE, Liliane Assis Sade. *Querer é poder, querer e poder, querer sem poder: a motivação para o aprendizado de inglês na escola pública sob uma perspectiva semiótica social*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Letras, UFMG, 2003.
- RUPERT, Mark. *(Re)Engaging Gramsci: a response to Germain and Kenny*. In *Review of International Studies*, 24, p.427-434, London: British International Studies Association, 1998.
- SABLOSKY, Juliet Antunes. *Recent trends in Department of State support for cultural diplomacy: 1993-2002*. Cultural Diplomacy Research Series, Center for arts and Culture, www.culturalpolicy.org , 2003
- SAID, Edward W. *Cultura e Imperialismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995
- SAUNDERS, Frances. *La CIA y la Guerra fría cultural*. Madrid: Editorial Debate, 2001
- SCHILLER, Herbert. *Communication and cultural domination*. New York: M.E. Sharpe, 1976
- SCHNEIDER, Cynthia. *Diplomacy that works: "Best Practices" in cultural diplomacy*. Cultural Diplomacy Research Series, Center for arts and Culture, www.culturalpolicy.org , 2003
- SMITH, Anthony. *Para uma cultura global?* In Featherstone, Mike. *Cultura Global: nacionalismo, globalização e modernidade*. Tradução de Atílio Bunetta. Petrópolis: Vozes, 1999
- SHERWOOD, Bruce Arne. *Universal language requirement*. In *Physics Today*, July 1979
- SUPPO, Hugo. *A política cultural da França no Brasil entre 1920-1940: o direito e o avesso das missões universitárias*. In *Revista de História*, n.º. 142-143, p. 309-345. São Paulo: FFLCH/USP, 2000

- _____. *Intelectuais e artistas nas estratégias francesas de “propaganda cultural” no Brasil (1940-1944)*. In Revista de História, n°. 133, p. 75-88. São Paulo: FFLCH/USP, 2º semestre de 1995.
- SZÁNTÓ, András. *A new mandate for philanthropy? U.S. Foundation support for international arts exchange*. Cultural Diplomacy Research Series, Center for arts and Culture, www.culturalpolicy.org , 2003
- TESCHKE, Benno. *Theorizing the Westphalian System of States: International Relations from Absolutism to Capitalism*. In European Journal of International Relations, Vol. 8(1), p 5–48, 2002.
- TOMLINSON, John. *Cultural Imperialism: a critical introduction*. Baltimore: The John Hopkins University Press, 1991.
- TOTA, Antônio Pedro. *O Imperialismo sedutor*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- TSUDA, Yukio. *The diffusion of English: its impact on culture and communication*. In Keio Communication Review, 16, p 49-61, 1994
- UNESCO. *Échanges Internationaux d’une sélection de biens et services culturels, 1994-2003*. Institut de statistique de l’UNESCO, 2005
- USIA. *The United States Information Agency: A commemoration 1953-1999*. United States Information Agency, <http://dosfan.lib.uic.edu/usia/index.html>, 1999
- _____. *United States Information Agency: An overview*. United States Information Agency’s Office of Public Liaison, 1998
- WALKER, R.B.J. *The Concept of Culture in the Theory of International Relations*. In Chay, Jongsuk (ed.). *Culture and International Relations*. p. 3-21 .New York: Praeger, 1990
- WERNIER, Jean-Pierre. *A mundialização da cultura*. Bauru: EDUSC, 2003
- ZACCHI, Vanderlei. *Discurso, poder e hegemonia: dilemas do professor de língua inglesa*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, 2003.