

Política linguística como política de domínio territorial: o departamento de defesa norte-americano e as *critical languages*

Language policy as a policy of territorial domain: the U.S. department of defense and the critical languages

DOI 10.20396/lil.v27i00.8675060

Joyce Palha Colaça

Universidade Federal de Sergipe

Bethania Mariani

Universidade Federal Fluminense

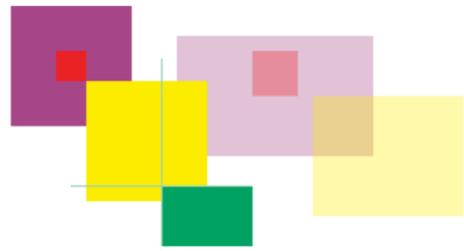
Resumo

No artigo em tela, fazemos um percurso de análise sobre o National Security Education Program, um programa de Educação mantido pelo Departamento de Defesa norte-americano, cujo objetivo é a aprendizagem do que denominam como línguas críticas em relação a áreas críticas. Tomamos como base para nossa discussão os estudos do campo do discurso no seu encontro com a História das Ideias Linguísticas, que pensa as línguas em sua historicidade como “corpo simbólico” e as políticas de línguas, ou seja, as tensões que percorrem os sentidos políticos para as línguas nas lutas sociais (Orlandi, 2007). Como corpus de análise, nos detivemos aos textos descritos na página web do Programa, considerando tanto os aspectos da constituição de sua história, objetivos e alcance, como as tabelas descritivas nas quais demonstram as áreas e as línguas críticas que são prioritárias para o governo norte-americano. Em nossa análise, foi possível discutir o processo de produção de sentidos que engendra como evidência, nos dias atuais, uma certa relação entre línguas e territórios. Em nosso gesto de análise, como modo de trabalhar com o dito e o não dito constitutivo do processo de significação desse programa, traçamos um percurso que passa pela historicidade das dominações em relação à aprendizagem de línguas como estratégia de guerra, uma estratégia que ultrapassa o campo bélico.

Palavras-chave: História das ideias Linguísticas, Análise do Discurso, Política linguística, National Security Education Program, Departamento de Defesa norte-americano.

Abstract

In this article, we analyze the National Security Education Program, an Education program maintained by the U.S. Department of Defense, whose objective is the learning of what they call “critical-need” languages in relation to their areas. We base our discussion on studies in the field of discourse in their



encounter with the History of Linguistic Ideas, which thinks of languages in their historicity as a “symbolic body” and language policies, that is, the tensions that run through political meanings for languages in social struggles (Orlandi, 2007). As a corpus of analysis, we focused on the texts described on the Program's website, considering both the aspects of the constitution of its history, objectives and scope, as well as the descriptive tables in which they demonstrate the areas and critical languages that are priorities for the U.S. government. In our analysis, it was possible to discuss the process of meaning production that engenders as evidence, nowadays, a certain relationship between languages and territories. In our analysis, as a way of working with the said and the unsaid constitutive of the process of signification of this program, we trace a path that passes through the historicity of dominations in relation to language learning as a war strategy, a strategy that goes beyond the military field.

Keywords: History of Linguistic Ideas, Discourse Analysis, Language Policy, National Security Education Program, U.S. Department of Defense.

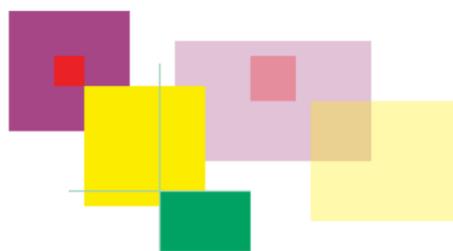
1. Primeiras considerações

De imediato, ressaltamos que nosso objeto de pesquisa, a política linguística estabelecida pelo *National Security Education Program* (NSEP)¹, administrado pelo Departamento de Defesa dos EUA, será analisada sob a perspectiva teórica da Análise do Discurso materialista na conversa que se estabelece com o campo da História das Ideias Linguísticas. De antemão, ressaltamos também que nosso objetivo específico foi analisar a página web do *National Security Education Program*², considerando tanto os aspectos da constituição de sua história, objetivos e alcance, como as tabelas descritivas que identificam as chamadas áreas e línguas críticas que são prioritárias para o governo norte-americano.

Nossa posição teórica engendra deslocamentos importantes nos conceitos de língua e de política linguística na medida em que, conceitualmente, mobiliza a historicidade, a memória e compreende que os processos de produção de sentidos têm sua base material nas relações de constituição mútua entre língua e história.

¹ O site desse Programa do Governo norte-americano foi citado no capítulo “Geopolítica da comparação e representação do outro” da obra **Literatura comparada e literatura brasileira: circulações e representações**, de José Luís Jobim, a quem agradecemos a indicação que serve de base para este trabalho.

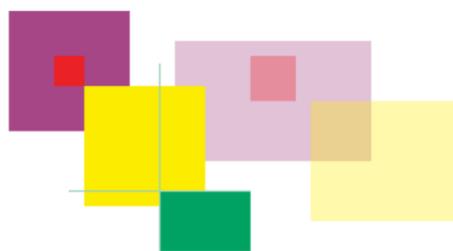
² Ver: <https://www.nsep.gov/content/history>, consultado pela primeira vez em 2021.



Há língua e há línguas. Há relações de dominação entre os povos e as línguas que falam. Se há línguas em contato, há sujeitos em confronto, em posição de resistência e de revolta.

Na constituição histórica dos estados nacionais, quando se instala a formação jurídica de uma sociedade com seus aparelhos de Estado, importa às instâncias de poder afirmar que há uma língua a ser nomeada como oficial, e há línguas que serão denominadas como nacionais. Em torno dessas nomeações e do jogo de inclusões, exclusões e silenciamentos que organiza os projetos de poder, políticas atravessam a história do conhecimento que se produz sobre as línguas. Não se trata aqui de enveredar pelas usuais dicotomias teorizadas como língua nacional x língua oficial; língua nacional x língua(s) estrangeira(s). A produção teórica que constrói tais dicotomias, em termos de política e planejamento linguístico, tem uma espessura histórica apagada em função dos pressupostos sobre o que é ou seria uma 'língua' e sobre aqueles que a falam. A produção teórica é também uma produção política, mesmo que isso não se mostre como tal. Em outras palavras, na expressão 'política e planejamento linguísticos' mais de um efeito de evidência se produz, como se teorizar sobre as línguas fosse algo absolutamente neutro e como se a ideia de língua fosse transparente. Nem as línguas, nem as teorizações existem por si mesmas, fora das lutas históricas.

"A política atravessa a história da linguística", nos lembra Pêcheux (2004 [1981], p. 35). Fazer teoria é fazer política, ou, como afirma Orlandi, as teorias são políticas (Orlandi, 2007a). No caso de nosso objeto de análise, precisamos considerar que são políticas e planejamentos linguísticos engendrados historicamente pelos aparatos de poder, os quais vão produzindo imaginários em torno da heterogeneidade linguística e dos sujeitos que falam as línguas. Nesta direção, as políticas linguísticas propostas e/ou impostas pelas instâncias de poder produzem as tais evidências de sentidos: ao mesmo tempo em que vão produzindo um evidenciamento (Moreira, 2007) vão também produzindo uma política de silenciamento (Orlandi, 1992) sobre a real complexidade histórico-linguística em jogo. "No jogo político das governanças, fica a impressão de que é possível estabelecer critérios definitivos sobre os contatos e confrontos entre as línguas e que seria possível regular as relações entre elas." (Mariani e Medeiros, 2023, p. 173). Por isso, reiteramos: o que se chama de 'contato linguístico' entre povos não é sem confrontos e contradições entre sentidos e sujeitos historicamente constituídos, daí a importância em se investigar e discutir as posições



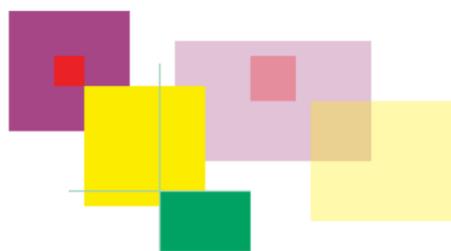
ideológicas em jogo no campo político de programas de ensino-aprendizagem de línguas como forma de dominação.

Considerando historicamente as políticas linguísticas em jogo nas relações entre povos e línguas, Orlandi (1998) distingue três movimentos políticos das instâncias de poder visando organizar os sentidos e os sujeitos em contato/confronto histórico; ou, dito de outra maneira, três distintas posições que engendram formas para as políticas linguísticas estabelecidas: unidade linguística como valor; dominação linguística como valor; diversidade linguística como valor. São políticas de poder que estabelecem o que pode ou o que não pode ser dito, o que pode ou o que não deve ser ensinado/aprendido, assim como os modos de dizer. Retomando o estudo de Orlandi (1998) já mencionado, podemos acrescentar que essas três modalidades de política linguística não se encontram isoladas dos processos ideológicos constitutivos das relações sócio-históricas entre povos/nações/Estados, nem da imagem que se tem dos sujeitos e das línguas em contato/confronto. Além disso, as formas de dominação são variadas e se encontram regidas por interesses geopolíticos locais/nacionais/internacionais.

Quando nos situamos no quadro de articulações teóricas entre História das Ideias Linguísticas e da Análise do Discurso materialista, consideramos que não há língua sem sujeito e que não há sujeito sem ideologia. E, mais, consideramos que as línguas são objetos simbólicos, ou seja, produzem sentidos que funcionam na contradição entre (o que se supõe como) comunicação e não-comunicação. Dito isto, um deslocamento conceitual é necessário.

Retomamos a reflexão de Orlandi, agora em outro momento e ainda mais refinada, com sua reconceitualização da noção política linguística. Orlandi (2007b) propõe que, no âmbito da Análise do Discurso materialista, em relação com a História das Ideias Linguísticas, o que está em jogo é a política de línguas, já que se entendem as línguas como: “um corpo simbólico-político que faz parte das relações entre sujeitos na sua vida social e histórica” (Orlandi, 2007b, p. 08).

Dizemos que são *políticas de línguas* exercidas socialmente, uma vez que os projetos de poder envolvem políticas linguísticas de silenciamento de alguns sujeitos. Uma política linguística pode propor que, em um espaço territorial multilíngue, determinadas línguas devem ganhar o status de língua oficial. Feito isso, pode se formalizar uma agenda de interface da política linguística com programas de Educação para alavancar a alfabetização em tal espaço.



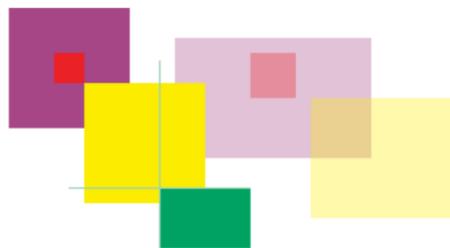
No entanto, interesses de classe política dominante simulam abraçar tal agenda, uma vez que não criam condições como contratar mais professores, formar estes professores, melhorar os salários e, até mesmo, construir escolas. Pensar em política de línguas é tomar criticamente estas políticas, os modos de dizer sobre as línguas, mas também de organizá-las, difundi-las e promovê-las. É nos situarmos criticamente na análise da “institucionalização de políticas voltadas para as línguas em sua relação constitutiva com os processos ideológicos inerentes às relações sócio-históricas entre sujeitos. Isso representa analisar a imagem que se tem das línguas e dos sujeitos em contato e em confronto” (Mariani e Medeiros, 2023, p.174).

2. Colonização linguística no neoliberalismo: gestão internacional das línguas

Consideramos que há uma complexidade histórica no *National Security Education Program* que remonta, em sua longa filiação de sentidos, aos processos colonizadores que estabelecem políticas linguísticas sujeitadas a diferentes projetos de poder. Do empreendimento das ideologias medievais de cristianização, passando pelos processos das várias colonizações linguísticas (Mariani, 2004), e chegando à formação dos estados nacionais, a questão da língua e das línguas é sempre uma questão de dominação. “Problemas de gestão internacional das línguas” (Celada e Fanjul, 2022, p. 87) são problemas que surgem muito antes dos processos de colonização, cujo início pode ser marcado no século XV.

Muito já se escreveu e se discutiu sobre os processos de colonização linguística (Mariani, 2004), sobre a produção de políticas linguísticas em/para países colonizados (Colaça, 2021) e sobre os processos de descolonização (Orlandi, 2007a). De modo específico, nosso objetivo aqui é apresentar e discutir uma prática de política linguística engendrada pelo governo americano, visando uma gestão internacional das línguas, sob o argumento da aprendizagem. Mais especificamente, interessa-nos analisar a política constitutiva dos gestos de interpretação do Departamento de Defesa norte-americano ao estabelecer metas para o aprendizado de determinadas línguas, como se lê na página do *National Security Education Program* (NSEP)³.

³ Disponível em: <https://dlinseo.org/NSEP> Acesso em: 03 out. 2023.



No Programa de Educação em Segurança Nacional (NSEP), nossa principal missão é desenvolver um canal de conhecimento em língua e cultura estrangeira para a força de trabalho do governo federal dos EUA. O NSEP foi estabelecido pela Lei David L. Boren de Educação em Segurança Nacional de 1991 (Código dos EUA 50, 90 e seguintes). O NSEP representa um investimento em conhecimentos vitais em línguas e culturas críticas para a segurança nacional dos EUA⁴.

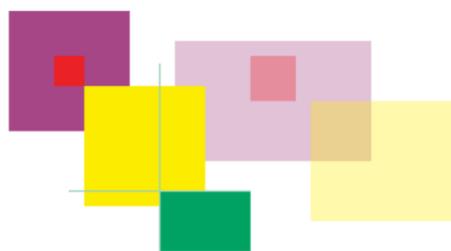
O NSEP se dedica a promover a aprendizagem de línguas para a defesa nacional e, segundo se lê em sua página, se propõe a “responder à escassez de cidadãos e funcionários federais dos EUA com competências de alto nível em línguas e culturas críticas”⁵. Há uma constatação feita pelo NSEP: faltam funcionários federais que tenham competência nessas línguas e culturas críticas. Mas faltam, também, cidadãos. Compreendemos que essa rede de políticas públicas que se voltam para a aprendizagem de determinadas línguas e culturas, vinculadas a determinadas áreas e nomeadas como “críticas” se produz pela historicidade que perpassa a organização dos próprios estados nacionais, ressoando em modos de organizar práticas políticas internacionais.

Debruçamo-nos sobre os dizeres que instituem tais práticas, tomando-os como gestos interpretativos que constituem um arquivo, para considerar analiticamente o modo como se organizam os saberes sobre o programa. Para Pêcheux, (2010, p. 51), é preciso ler os gestos de interpretação constitutivos de qualquer arquivo como modo de ler sua historicidade. Segundo o autor, uma maneira de compreensão dos documentos disponíveis acerca de determinado tema está em empreender uma leitura interpretativa.

Seria do maior interesse reconstruir a história desse sistema diferencial dos *gestos de leitura* subjacente, na construção do arquivo, no acesso aos documentos e a maneira de apreendê-los nas práticas silenciosas da leitura “espontânea” reconstituíveis a partir de seus efeitos na escritura: consistiria em marcar e reconhecer as evidências práticas que organizam essas leituras, mergulhando a “leitura literal” (enquanto apreensão-do-documento) numa “leitura” interpretativa – que já é uma escritura. Assim começaria a se constituir *um espaço polêmico das maneiras de ler*, uma descrição do “trabalho do arquivo enquanto relação com ele-mesmo, em uma série de conjunturas, trabalho da

⁴ “At the National Security Education Program (NSEP), our primary mission is to develop a pipeline of foreign language and culture expertise for the U.S. federal government workforce. NSEP was established by the David L. Boren National Security Education Act of 1991 (U.S. Code 50, 90 et seq.). NSEP represents an investment in vital expertise in languages and cultures critical to U.S. national security” (Tradução nossa).

⁵ “The program was designed to respond to the shortfall of U.S. citizens and federal employees with high-level skills in critical languages and cultures” (Tradução nossa).



memória histórica em perpétuo confronto consigo mesma” (Pêcheux, 2010, p. 51. Grifos e aspas do autor).

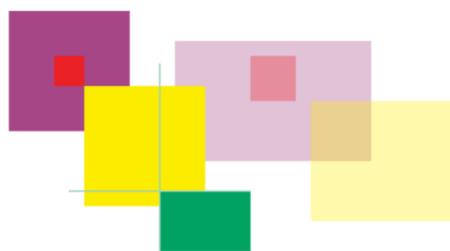
Tomamos, portanto, nesse gesto que empreendemos, a página do NSEP como arquivo que constitui saberes e que organiza tais ações voltadas para funcionários federais e para os cidadãos comuns, promovendo um efeito de originalidade do programa, de fundação, mas que retoma e reorganiza uma memória de disputas linguísticas e territoriais, pelo modo como gere as línguas além do seu próprio Estado, instituindo colonialidades diversas que se expandem na relação estabelecida com a política neoliberal⁶.

2.1 Processos históricos das colonizações linguísticas

Os dizeres oficiais sobre uma língua constituem e fazem circular os sentidos sobre esta, construindo também seu lugar no imaginário de uma sociedade. É pelo imaginário compartilhado e pelo lugar que tais línguas ocupam que se produzem os projetos e as políticas linguísticas que se desenvolverão acerca desta. Como nos lembram Celada e Fanjul (2022), as situações de colonizações, dos processos de independência e das revoluções que ocorrem entre os séculos XVII e XIX produzem historicamente um aparelho de línguas hierarquizado em que determinadas línguas ganham status de línguas oficiais com padronização e produção de instrumentos gramaticais. Para os autores, tais línguas constituíram “áreas idiomáticas que se estendem por vários continentes. É o caso do inglês, do francês e das duas línguas dominantes na América do Sul: o português e o espanhol” (Celada e Fanjul, 2022, p. 87). A gestão internacional dessas línguas, conforme os autores, segue na direção da promoção delas “para o ensino como línguas estrangeiras e para sua presença na mídia, no comércio exterior, na ciência e nos organismos internacionais” (Celada e Fanjul *id, ibid.*).

Podemos afirmar que duas práticas são relevantes nestes processos históricos: a prática discursiva da denominação de tais línguas, no processo de construção de um referente discursivo, que instaura sentidos sempre que determinada língua é mobilizada. A denominação, em um documento oficial, produz como efeito sentidos que se traduzem em políticas do Estado. Outra prática é a do ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira

⁶ Com base nas noções de colonização linguística (Mariani, 2004) e de descolonização linguística (Orlandi, 2007a) podemos pensar as formas de colonialidades nas relações entre línguas, pelas quais se estabelecem também colonialidades outras, entre os sujeitos e seus corpos e entre os espaços-territórios, enfim, colonialidades que se dão discursivamente e que afetam/produzem sentidos histórica, política, ideológica e socialmente.

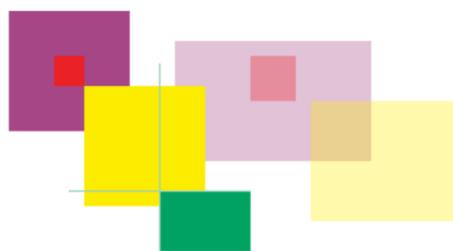


em situações de colonização linguística (Mariani, 2004), seja em situações de confronto ou entre nações já constituídas. Se, no passado colonizador, o ensino da língua da metrópole correspondia a uma forma de dominação e evangelização; nos dias atuais, em que muitos países denominados de terceiro mundo vêm lutando pela permanência do multilinguismo com a defesa das línguas autóctones⁷, novas formas de colonização visando à expansão de uma língua, como a colonização intelectual e científica pela língua inglesa, têm vigorado.

Por esta perspectiva, igualmente relevante para nossa discussão sobre o *Program* norte-americano, lembramos o trabalho de Hamel (2013), em que o autor abre uma discussão sobre o “monopólio do inglês” no campo das ciências. A historicidade de tal ideologia absolutista de imposição do inglês tem suas raízes em uma memória do futuro sobre o que se esperava para a língua no projeto dos *founding fathers* norte-americanos após a guerra pela independência. Essa memória do futuro, como nos lembra Mariani (2004), engendra imaginariamente um projeto educacional de nação que se organiza pela criação muitas bibliotecas e escolas, bem como por um projeto linguístico no qual o inglês seria a língua da ciência, assim como o latim havia sido nos séculos anteriores. Ainda nessa direção de compreender as filiações históricas que impregnam de sentidos a língua inglesa, Mariani⁸ vem desenvolvendo trabalhos que tratam da forte presença dessa língua nas novas formas de fazer e de divulgar ciência em periódicos e em plataformas nacionais e internacionais. De certo modo, tem se tornado recorrente a imposição para as publicações em inglês, que, de certo modo, passaram a comandar o mercado das ciências como resultado de um processo de imposição baseado na ideologia da necessidade de divulgação científica e de ampliação de seu alcance. Nesta medida, é preciso compreender os processos de instauração das políticas de línguas que perpassam a produção de conhecimento nos dias de hoje que, ao privilegiar o inglês, silenciam o conhecimento produzido em outras línguas. O movimento político do NSEP caminha em um sentido outro, em que se investe também no conhecimento de línguas minoritárias, críticas em regiões críticas.

⁷ No Brasil, no final da década de 1980, por exemplo, o CNPq instituiu um edital que tinha como foco o estudo de línguas indígenas em perigo de extinção.

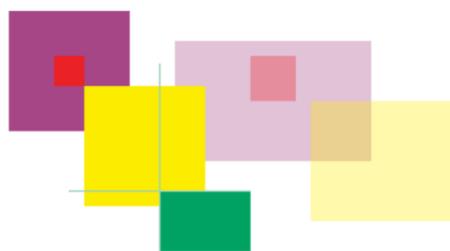
⁸ Essa discussão vem sendo desenvolvida no âmbito do Projeto encaminhado ao CNPq para bolsa PQ, 2021 (Processo 316479/2021-7 em vigor): MARIANI, Bethania. Políticas de regulação da produção e da circulação do conhecimento: o movimento das línguas. Como parte dessa discussão, ver também: MARIANI, Bethania. Conhecimento científico, línguas de ciência e formas de circulação. in: A "ciência aberta" na divulgação do conhecimento: discurso, tecnologia, ética. ABRALIN: INTERAB, online, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wjBx570UU4>. Acesso em 20 nov. 2023.



Neste cenário de raízes históricas, para compreender as condições de emergência do *National Security Education Program*, é preciso lembrar que o conhecimento das línguas autóctones sempre se mostrou como um desafio a ser superado pela ideologia ocidental em sua lógica de dominação. Lógica essa que engendrou a política colonial na qual a submissão à ordem religiosa e imperial impregnava o empreendimento linguístico colonizador. Na colonização linguística, a catequese era o principal objetivo para a submissão do sujeito a uma determinada língua colonizadora e, por consequência, ao rei que falava tal língua. Por considerar esse movimento no transcurso da história, compreendemos que a idealização imaginária em torno do monolingüismo em consonância com a transparência languageira do sujeito tem suas raízes históricas, fincada em uma rede repetível...

Se nas condições de produção da colonização se produzia um sujeito submisso ao rei e à sua língua, no chamado mundo moderno, a ideologia capitalista incrementa a lógica de dominação do mercado. Nessa lógica do mercado, os países periféricos não têm recursos para investir no multilingüismo como política de Estado, e vão sendo submetidos ao monolingüismo do inglês como forma de estabelecer não apenas relações comerciais, mas também culturais, etc. (MARIANI, 2009). Por estas considerações já feitas, chama a atenção esta política de Estado norte-americana de incentivo ao estudo de línguas e de aprendizado de certas línguas por eles denominadas como línguas críticas (*critical languages*). Ao invés de continuar impondo o inglês como língua de dominação, compreendemos que estão em jogo outros movimentos que nos fazem questionar os processos discursivos que se instauram nessas formas de dominação que se instituem com o NSEP: o que interessa é o conhecimento dessas outras línguas? Sendo o interesse aprendê-las, que políticas linguísticas, econômicas e/ou de dominação resultariam daí? Ou será que, para o governo americano, o inglês já estaria “take for granted”, ou seja, absolutamente, garantido como uma língua franca do mundo moderno? Para além de uma pretensa resposta a tais indagações, o que se coloca em relação nessa análise é o modo como, ao instituir tal política linguística, o Estado norte-americano significa ao dizer sobre as línguas e sobre os territórios e/ou Estados Nacionais nos quais tais línguas circulam, como se lê na descrição do *Programa*:

O NSEP concentra-se nas línguas e culturas críticas da *Ásia, África, Europa Oriental, Oriente Médio e América Latina*. Os participantes estão envolvidos em programas inovadores, intensivos e de longo prazo concebidos para

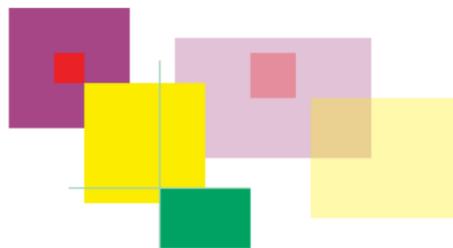


proporcionar oportunidades expressivas para adquirir competências significativas nestas línguas e culturas⁹ (Itálicos nossos).

Estabelece-se, portanto, uma relação direta entre certos territórios e suas línguas, que são significadas como *línguas e culturas críticas*, inscrevendo uma política linguística – o estudo de certas línguas – em uma política de sentidos atribuída às línguas em jogo – aquelas denominadas como críticas. E, de imediato, podemos perguntar: *críticas* em relação a quê? Haveria línguas não críticas? Quais seriam? A que corresponderiam? O uso de *críticas* seria uma terminologia linguística ou do Departamento de Defesa? Em outras palavras, já como um primeiro gesto de análise, compreendemos que na denominação *línguas críticas* está em jogo a construção de uma política linguística que busca regulamentar os modos de visibilidade e de funcionamento das relações entre as línguas no aparelho de línguas mundial. Como tal, visa domesticar a divisão dos sentidos inerente a qualquer língua, pois ao denominar certas línguas como críticas, produz como efeito um silenciamento (ORLANDI, 1992) que vai atingindo o modo como os sujeitos que falam tais línguas vão se significar e significar o próprio mundo languageiro. Por outro lado, os norte-americanos que vão aprender tais línguas estarão “envolvidos em programas inovadores, intensivos e de longo prazo concebidos para proporcionar oportunidades expressivas”, como destacado no fragmento anterior.

No entanto, é sempre bom afirmar que a formulação e execução de uma dada política linguística não garantem nem impede a circulação de efeitos de sentidos outros. Múltiplas formas de resistência demarcam o dissenso inerente às lutas de poder e produzem fraturas no dizer do gerenciamento político. Ao historiador das ideias linguísticas, em uma tomada de posição materialista provocada por sua inscrição no campo da Análise de Discurso, cabe compreender os processos discursivos que instituem modos de formular, de enunciar e de fazer circular os sentidos, ocupando um entre-lugar que o permite reconhecer os processos históricos estabilizados, da ordem da estrutura, e os deslizamentos, aquilo que irrompe na relação com um acontecimento (Pêcheux, 2002), produzindo sentidos outros. Nesse trajeto que percorre, margeando as pistas (Ginzburg, 1989), constrói forma de saberes sobre o arquivo que analisa, entendendo sua “espessura temporal”, como nos ensina Auroux.

⁹ Ver: <https://dlinseo.org/NSEP>. “NSEP focuses on the critical languages and cultures of Asia, Africa, Eastern Europe, the Middle East, and Latin America. Participants are involved in innovative, intensive, and long-term programs designed to provide meaningful opportunities to gain significant competencies in these languages and cultures” (Tradução nossa).

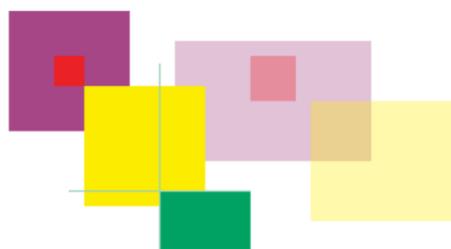


Todo conhecimento é uma realidade histórica, sendo que seu modo de existência real não é a atemporalidade ideal da ordem lógica do desfraldamento do verdadeiro, mas a temporalidade ramificada da constituição cotidiana do saber. Porque é limitado, o ato de saber possui, por definição, uma espessura temporal, um horizonte de retrospectção (Auroux, 1987b), assim como um horizonte de projeção. O saber (as instâncias que o fazem trabalhar) não destrói seu passado como se crê erroneamente com freqüência: ele o organiza, o escolhe, o esquece, o imagina ou idealiza, do mesmo modo que antecipa seu futuro sonhando-o enquanto o constrói. Sem memória e sem projeto, simplesmente não há saber (Auroux, 2009 [1992], p. 12)

Nesse trabalho de compreensão da história dos movimentos das sociedades e das línguas, em suas contradições e lutas de poder, que vão engendrando línguas colonizadas, domesticadas ou em movimentos de resistência, o programa de Estado americano *The National Security Education Program* (NSEP) desempenha um papel político na gestão internacional das línguas. Papel este que, por se encontrar subordinado ao Departamento de Defesa, remete para uma política linguística associada a uma política de Estado, ambas voltadas para um projeto que provavelmente vai além de ser um “*programa inovador*”, visto que, segundo o que se enuncia, foi “*concebido para proporcionar oportunidades*”. No dito *programa inovador* de conhecimento de línguas e culturas, podemos trabalhar um não dito constitutivo, ou seja, que ali se espera a formação de força de trabalho especializada para o governo norte-americano, sobretudo o Departamento de Defesa, que nos leva a querer compreender como a aprendizagem de determinadas línguas pode ser/será mobilizada para a defesa daquele Estado Nacional.

3. O National Security Education Program (NSEP) pensado mais de perto

O *Defense Language and National Security Education Office* (DLNSEO) engloba o *NSEP*, que é seu componente fundamental e se subdivide em oito programas para a aprendizagem de línguas, quais sejam: *Bolsas Escolares David L. Boren*; *Bolsas David L. Boren*; *Iniciativa Regional de Línguas Emblemáticas*; *As línguas emblemáticas*; *Projeto Diretor*



*Global (Projeto GO); Inglês para falantes de línguas tradicionais; Centros de Formação de Línguas; e a Corporação de Serviço Nacional de Línguas*¹⁰.

Por meio de seus programas, o NSEP estabelece políticas para a aprendizagem de línguas, e funciona como um braço do *Defense Language and National Security Education Office (DLNSEO)*, que, por sua vez, integra o próprio Departamento de Defesa.

Nessa seção, vamos direcionar nosso olhar para os quadros disponibilizados na página do NSEP, buscando propor um gesto de leitura que considere o modo como são denominadas as línguas, bem como sua ordem, compreendendo a forma que se dá tal organização já como um processo de significação, por ser resultado de um gesto do próprio NSEP, visto que ao disponibilizá-las em uma tabela produz uma lista que direciona nosso olhar produzindo efeitos de sentido. Vejamos a tabela proposta pelo NSEP que denominamos como Quadro 1 – Quadro de Línguas de Preferência (Figura 1)

NSEP Preferred Languages

The list of languages emphasized by NSEP reflects a need for more than 60 languages.

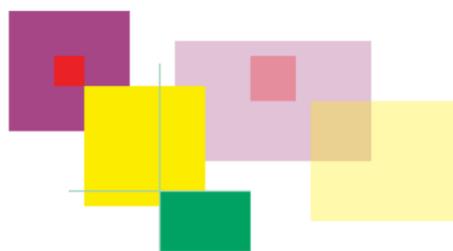
Albanian	African Languages (all)	Akan/Twi	Amharic
Arabic (all dialects)	Armenian	Azerbaijani	Bahasa
Bambara	Belarusian	Bengali	Bosnian
Bulgarian	Cambodian	Cantonese	Croatian
Czech	Gan	Georgian	Haitian
Hausa	Hebrew	Hindi	Hungarian
Japanese	Javanese	Kanarese	Kazakh
Khmer	Korean	Kurdish	Kyrgyz
Lingala	Macedonian	Malay	Malayalam
Mandarin	Moldovan	Pashto	Persian
Polish	Portuguese	Punjabi	Romanian
Russian	Serbian	Sinhala	Slovak
Slovenian	Swahili	Tagalog	Tajik
Tamil	Telegu	Thai	Turkmen
Turkish	Uighur	Ukrainian	Urdu
Uzbek	Vietnamese	Wolof	Yoruba
Zulu			

Figura 1 – Quadro 1: Quadro de Línguas de Preferência

Fonte: <https://dlnseo.org/NSEP> Acesso: 05 mar. 2021.

As denominações nesse quadro servem para listar uma profusão de línguas faladas em distintas regiões, sociedades e nações. Podemos ler o quadro seguindo as linhas

¹⁰ “David L. Boren Scholarships; David L. Boren Fellowships; Regional Flagship Languages Initiative; The Language Flagship; Project Global Officer (Project GO); English for Heritage Language Speakers; Language Training Centers; National Language Service Corps” (Ver: <https://dlnseo.org/NSEP>. Tradução nossa).



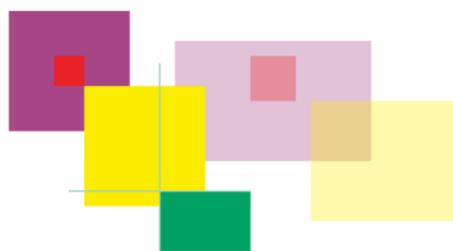
horizontais ou verticais, a ordem alfabética sempre está presente. Esse duplo movimento de leitura produz opacidade, ou seja, ao lê-lo de uma ou outra forma, podemos nos perguntar: como compreender o gesto de interpretação do Departamento de Defesa norte-americano que organiza as duas possibilidades?

Temos: 1) línguas cujo nome se refere a determinados Estados (como Japão, Rússia, Polônia, Camboja, Coreia...); 2) línguas como o português, que ultrapassam a relação com um Estado Nacional e que também ocupam o lugar de língua oficial sobrepondo-se a outros nos Estados Nacionais onde circulam; e 3) línguas que dividem o espaço de língua nacional ou oficial em relação com outras línguas, como é o caso do Zulu (Zula ou Isizulu), que é uma das 11 línguas oficiais da África do Sul, juntamente com o inglês que, de certa forma, se sobrepõe a ela e a outras línguas na atualidade. Ainda nessa leitura vertical, encontramos também o Lingala (ou Ngala) que é uma língua Bantu falada no centro-sudoeste do continente africano, e que ocupa, hoje, o status de segunda língua desse continente¹¹, também reconhecida como língua franca na região. Ou seja, as línguas são colocadas em relação de continuidade, na forma de uma lista que se supõe homogênea, produzindo uma relação imaginária de paráfrase e completude neste paradigma de línguas. Assim, não se trata de uma lista, mas de um paradigma no qual se silencia algo que é da ordem do diverso e do desigual no mercado de línguas.

Ao retomar nossa leitura de maneira horizontal, nos deparamos com: *Albanian, African Languages (all), Akan/Twui e Amharic*. Assim, mais uma vez, há uma relação entre línguas que funcionam como línguas ditas nacionais, oficiais e supranacionais, como é o caso do Albanês que está presente na Albânia, em Kosovo e no Norte da Macedônia, além de ser falado como língua materna por parte da população em outros cinco países, bem como o Akan, língua do Gana. De modo distinto, vemos a denominação *African Languages (all)*, o que nos faz compreender as relações em outro movimento, pois a não nomeação direta de uma ou outra língua funciona na relação com o território, desconectando a ideia de aprendizagem de uma língua especificamente.

Uma pergunta que formulamos, em um segundo movimento de leitura marcado por nosso olhar na ampla lista de línguas a aprender, é: estariam estas línguas já gramatizadas,

¹¹ Ver <https://www.infoescola.com/comunicacao/lingala/>.

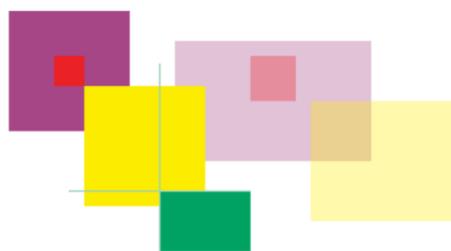


ou seja, com gramáticas e dicionários (AUROUX, 2009 [1992]) que possibilitariam o seu estudo ou até mesmo uma organização que recupera a memória de sua nomeação? A menção genérica a *african languages (all)* e *arabic dialects (all)* nos permite supor que não, visto que há outras línguas do continente africano nomeadas que disputam, de modo diferente, com as línguas não nomeadas, desconhecidas pelo Estado norte-americano, apontando para um interesse em que não estão em foco as línguas em si, por si só, mas a relação que existe entre elas e aqueles espaços que se quer conquistar.

Ou seja, a denominação genérica – *african languages (all)* e *arabic dialects (all)* – poderia indicar que seriam línguas desconhecidas, não nomeadas, pelo governo norte-americano, em uma proposição que direciona para sentidos sobre a sua não importância do ponto de vista linguístico, mas territorial. Em outras palavras, para aquele governo, não importa que línguas seriam especificamente, mas, o principal é que circulam em *critical areas*. Ou ainda, dito de outra maneira, que seriam línguas desconhecidas, não nomeadas pelo governo norte-americano, em uma proposição que direciona para sentidos sobre a sua não importância do ponto de vista linguístico, mas territorial.

Se, em termos de políticas internas de um determinado país, as políticas linguísticas hierarquizam e domesticam as diferenças entre as línguas, ao não contemplarem todas de forma igualitária (línguas diferentes são tratadas de modo desigual), e considerando que o inglês nacional-internacional já se encontra jurídica e territorialmente instituído para além do aparelho educacional norte-americano, cabe o questionamento pelo interesse do Departamento de Defesa em propor um programa para o aprendizado destas *critical languages*. Do ponto de vista discursivo, como já afirmamos, a análise do gesto político de instauração de uma política linguística supõe compreender, inicialmente, o modo de funcionamento da complexidade histórico-linguística que envolve disputas entre povos em suas relações hierarquizadas de poder. Tal complexidade integra as condições materiais de base que constituem a tomada de posição das instâncias de poder, visando regular as práticas linguísticas.

No caso das *african languages (all)* e *arabic dialects (all)* é a dominação das *critical areas* o valor político que rege a política linguística externa norte-americana em direção às tais línguas críticas. Se considerarmos que a circulação do inglês como língua do comércio, da ciência, da cultura... é hegemônica, o que se passa, na transição do século XX para o XXI, regido pela lógica do mercado, é a aprendizagem de línguas para domínio de territórios.



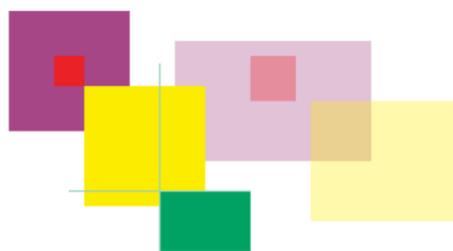
Compreendemos que o *The National Security Education Program* situa a aprendizagem de tais línguas como razão de Estado, ou seja, em uma política que se propõe complementarmente como de defesa e de dominação geopolítica. Neste ponto, antes de avançarmos mais para a análise, é necessário fazer um deslocamento. Tomamos em nosso gesto de leitura, o programa do Departamento de Defesa norte-americano nesse movimento que se faz da língua e dos sujeitos na história, em que a formulação de políticas linguísticas se constitui por sua historicidade, pela memória. Partindo da concepção de política de línguas na relação estabelecida entre o linguístico e o histórico, entendemos o *The National Security Education Program* como ação explícita de uma política de línguas, por instituir um projeto de educação linguística que se organiza a partir da história do ensino de línguas estrangeiras para fins militares, que inaugurou uma abordagem para a aprendizagem de línguas durante a Segunda Guerra Mundial. As barreiras linguísticas nas condições de guerra precisavam ser suplantadas e, nessa medida, o conhecimento e a aprendizagem de línguas constituíam um passaporte necessário.

3.1 Um pequeno recuo histórico

De acordo com Leffa (1998), as escolas norte-americanas seguiam um modelo de ensino conhecido como Abordagem para a Leitura (AL) que teria sido muito criticada por tratar a perspectiva de ensino de modo restrito a apenas uma habilidade, a da leitura. Com todas as críticas e com o início da segunda grande guerra, surgiu outra perspectiva de aprendizagem que se propunha a suplantá-la. Segundo o autor, a esta se seguiu a Abordagem Audiolingual, cujos propositores procuravam formar falantes hábeis no menor tempo possível, preparando-os para a guerra.

[A Abordagem Audiolingual (AAL)] surgiu durante a Segunda Guerra Mundial quando o exército americano precisou de falantes fluentes em várias línguas estrangeiras e não os encontrou. A solução foi produzir esses falantes da maneira mais rápida possível. Para isso nenhum esforço foi poupado: lingüistas e informantes nativos foram contratados, as turmas de aprendizagem foram reduzidas ao tamanho ideal, e o tempo, apesar da urgência, foi dado com liberalidade: nove horas por dia por um período de seis a nove meses. (Leffa, 1988, p. 222)

Esse modelo de abordagem para a aprendizagem de línguas, desenvolvido durante a guerra, passou a ocupar outros espaços e entrar em salas de aula regulares, não militares. De certo modo, podemos dizer que o gesto de instituir programas de estudo e de ensino com

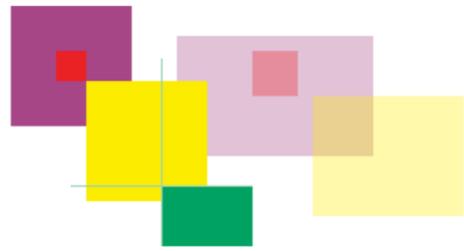


base em políticas de línguas para fins de guerra se marca na história bélica dos Estados Unidos. Analisar discursivamente as políticas de línguas é pôr em relação aos sentidos sobre estas. Consideramos, então, a inscrição deste Programa de Ensino na memória de uma rede de discursos sobre a conquista de territórios. Não buscamos um sentido inaugural, mas, com Orlandi (2003 [1993]), podemos considerar como um discurso fundador o prólogo à *Gramática de la Lengua Castellana*, de Antonio de Nebrija (1492): “La lengua es compañera del imperio”. Tal relação que se estabelece entre língua e poder ou, dito de outro modo, relação política que visa impor e/ou dominar uma língua para conquistar ressoou no momento relatado anteriormente, durante a Segunda Guerra, quando se considerava fundamental conhecer a língua do opositor para traçar as melhores estratégias de guerra. Esse funcionamento, que aponta para um exercício de expansão de poder e de dominação pelas línguas, atravessou diversos momentos históricos, a partir dos quais podemos compreender a importância das línguas nas relações históricas, sociais, políticas e econômicas entre os diferentes sujeitos e suas nações.

Mais próximo de nossa sociedade, em nosso continente, é possível traçar uma relação com a catequização nas línguas dos povos originários. Em um primeiro momento, os europeus teriam começado o trabalho da catequese em suas línguas, com a imposição de um sistema de cosmologia como religião única e salvadora, por uma língua dita civilizada e superior. Até que, sobretudo na América espanhola, tal concepção mudou com o Terceiro Concílio de Lima, como se lê na sequência:

Bolívia, Brasil, México, Paraguai e Peru teriam seguido os desígnios do Terceiro Concílio de Lima (1582-1583) que ordenava que a fé cristã fosse professada nas línguas locais. Teria sido, então, a partir desta decisão que o catecismo passou a ser traduzido e ensinado em Guarani, Náuatle e Quéchuá. (Colaça, 2021, p. 221)

Caminho semelhante foi o tomado no Brasil durante dois séculos até que, com o Diretório dos Índios (1758), foram tomadas para “civilizar” a população indígena apenas em português. Podemos apontar que as políticas de línguas instituídas são parte de um processo mais amplo que traz à baila o jogo político, econômico e social, cujo atravessamento se dá pelo ideológico, ou seja, pelo imaginário que se reproduz sobre os sujeitos e espaços nos quais as línguas se constituem.



A língua como instrumento de domínio para a conquista de territórios é um movimento que se repete na história, modo consolidado dos Estados se imporem não somente por instituir sua língua, mas também por aprender a língua do outro para, então, conquistá-lo.

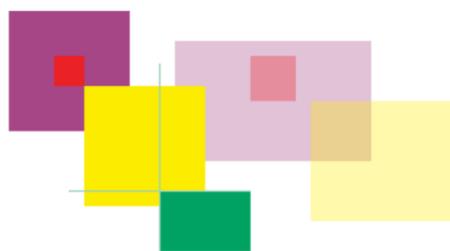
3.2 Línguas críticas - áreas críticas: aprender para dominar

Após traçar esse percurso por aquilo que se constitui como a memória das abordagens de aprendizagem de línguas, em especial, na relação com o Estado norte-americano, retomemos a relação entre *línguas críticas* e *áreas críticas*, tal como organizadas pelo NSEP. No *National Security Education Program*, o funcionamento que apontamos – aprender a língua para dominar povos e territórios - se atualiza, primeiramente, na denominação dessas línguas outras. Além disso, e ainda vinculado à denominação, no modo como são significadas, as chamadas *critical languages* se encontram em uma associação direta a *áreas críticas* (*critical áreas*). Podemos supor que a palavra *crítica*, determinando *línguas* e *áreas*, funciona como um pré-construído – algo já-dito antes e em outro lugar -, cujos sentidos estão em relação com políticas de defesa e de conquista territorial.

São descritas mais de 60 línguas (ver Figura 1 já apresentada), além de uma indicação da necessidade de aprendizagem de todas as línguas da África e todos os dialetos árabes, como línguas que devem ser enfatizadas pelo NSEP, suas línguas de preferência.

Como apontamos anteriormente, no que se refere às denominações “*african languages (all)*” e “*arabic dialects*” ressalta-se o tratamento dado às línguas pela indeterminação. Por essa perspectiva, o que temos é um cenário em que as línguas árabes – *arabic languages (all)* –, como disposto na página do NSEP, são denominadas por sua totalidade. Independente do que se desconhece, isto é, dos nomes das línguas e as línguas em si, o que importa, nessa forma de denominar, é a amplitude que se marca nesse “todas as línguas árabes” por fazer significar exatamente o não interesse por uma ou outra língua em específico, colocando na centralidade do programa uma questão de política para além das línguas, que envolve dominação e guerra. Nesse deslizar que enlaça o objetivo do programa e a proposta expansionista, territorial e econômica dos Estados Unidos, as políticas linguísticas delineadas tratam de modo diferente as línguas que propõem abarcar.

Voltando nosso gesto para a organização do Quadro 1 de *Línguas de preferência* (Figura 1), ressaltamos que nela consta a língua portuguesa, bem como o mandarim e o



japonês, e uma lista de mais de 60 *critical languages*, relacionadas às *critical areas*. Para compreender a organização dos nomes das línguas, agora pensando nas áreas críticas, mais especificamente, nos chama atenção a presença da língua portuguesa incluída lado a lado com o Yorubá, o Wolof, o Turco e o Vietnamita, entre outras, apontando já para a compreensão de que este quadro não significa apenas nele mesmo. Em análise de discurso, os sentidos estão *em relação a* e, em nosso gesto de análise, como já apontamos, uma relação que queremos expor é entre língua e território.

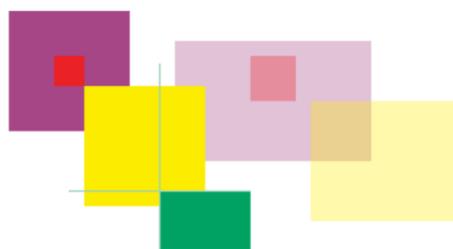
Interessa-nos, portanto, como política de línguas, essa relação que se estabelece entre o conhecimento de determinadas línguas e culturas, na relação com determinado espaço territorial, que pode ser nacional ou supranacional, dependendo da forma como se nomeiam. Se, como afirmamos, para a Análise de Discurso *sentido é relação a*, colocar em jogo os quatro eixos desse programa - língua, educação, território e segurança nacional – implica compreender a política de dominação pela língua alavancada pelo Estado norte-americano, promovendo uma forma de disputa também pelos sentidos, pela palavra.

Voltamos nosso olhar, agora, para o quadro de *áreas críticas* (*critical areas*) e neste, não há, entre os países de língua portuguesa, Portugal. Compreende-se, assim, nesse emaranhado que constitui o site do programa, que o interesse não se volta a uma língua em específico, mas a um espaço de enunciação (Guimarães, 2002), delimitado geograficamente e de interesse político, econômico e, podemos dizer, bélico para os Estados Unidos. Dentre os espaços ditos como “*critical areas*” vemos um espaço dedicado à América Latina, no qual está o Brasil, conforme se lê na Figura 2 (Quadro 2).

Latin America

Argentina	Brazil	Chile	Colombia
Cuba	El Salvador	Guatemala	Haiti
Honduras	Mexico	Nicaragua	Panama
Peru	Venezuela		

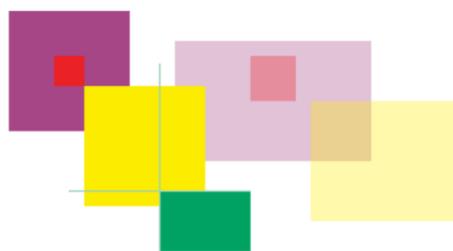
Figura 2 – Quadro 2: *Critical áreas* – América Latina
Fonte: <https://dlInseo.org/NSEP> Acesso: 05 mar. 2020.



O *National Security Education Program*, que se instaurou como Programa de Estado, foi instituído no Governo H. W. Bush (20 de janeiro de 1989 a 20 de janeiro de 1993), por meio do *David L. Boren National Security Education Act of 1991*, e instaurou uma política educacional e de línguas para a segurança nacional, ou como se define em sua página web, um programa de envio de estudantes norte-americanos para aprenderem as línguas de interesse do país para que, posteriormente, ocupem cargos no Governo dos Estados Unidos, ligados ao Ministério da Defesa. A relação posta pela língua portuguesa que aparece no quadro de línguas críticas está diretamente relacionada ao fato de o Brasil ocupar o quadro de áreas críticas, ao lado de países de língua portuguesa na África subsaariana, como Angola, Cabo Verde e Moçambique. São estes os territórios a conquistar com o português-brasileiro, ou melhor dizendo, a língua brasileira. As línguas nacionais não oficiais que circulam no continente africano, em sua grande maioria, ainda não foram gramatizadas, ou seja, ainda não foram produzidos instrumentos linguísticos (gramáticas e dicionários) de forma a colocá-las em relação equitativa com as línguas oficiais, como vimos na análise que fizemos do Quadro 1 (Figura 1).

Observando o quadro de línguas de preferência, parece, portanto, que a ênfase está em formar profissionais (cidadãos comuns e funcionários federais) em línguas diversas, muitas não oficiais e não difundidas, os novos línguas, mas pelo valor dos territórios sobre os quais ela(s) repousa(m). Não entraremos aqui na discussão sobre a denominação da língua portuguesa, mas brevemente queremos apontar que consideramos as línguas portuguesas, ou seja, a língua portuguesa em cada território, em uma relação sujeitos-línguas-espacos (BRANCO, 2015) que carrega sua historicidade e as marcas do modo como cada país sofreu a colonização. De qualquer forma, consideramos que tal diversidade está posta quando se determinam os países considerados como áreas críticas. Não é qualquer português, mas “O português” do Brasil e de países da África, estando estes em relação com as demais línguas nacionais, ainda que não nomeadas individualmente.

Estendendo nosso olhar para a América Latina, no movimento contrário, no quadro de áreas críticas estão quase todos os países deste subcontinente: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Cuba, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Peru e Venezuela. Não estão relacionados países como Paraguai, Uruguai e Costa Rica, por exemplo, e, ainda, Espanha e Guiné Equatorial, na Europa e África, respectivamente. Mais uma vez, podemos afirmar que não é a língua espanhola o foco, mas determinadas áreas em



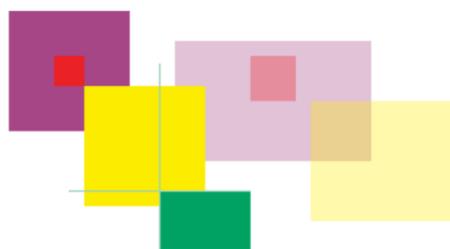
que essa língua é ou não é oficial. Como invertemos a ordem ao olhar para a América Latina, ressaltamos que não consta no Quadro de *línguas críticas* a língua espanhola.

Este recorte que põe luz em outra parte dos quadros nos permite compreender que o Programa não está interessado em formar profissionais nessa língua, visto que, como conhecido, os Estados Unidos têm uma extensa população de hispânicos, motivo pelo qual os países da América Hispânica constam apenas como territórios a serem conquistados. A diferença estabelecida entre a língua portuguesa e a espanhola no imbricamento sujeitos-línguas-espacos (BRANCO, 2015) nos permite compreender uma abordagem diferente entre os estados-nação na África e na América Latina, tal como significados no *Nacional Security Education Program*, em que no primeiro é considerado no batimento entre a língua portuguesa e as diversas línguas autóctones (nacionais ou não), ao passo que o Brasil é significado pela unidade imaginária em língua portuguesa e os países hispânicos são citados pelo discurso do pan-hispanismo, em um monolingüismo que exclui as línguas originárias.

Na leitura das páginas relacionadas ao NSEP, percebemos um efeito de circularidade, a partir de deslizamentos que levam de uma página a outra, pela navegação a partir de hiperlinks. Sabemos que tal forma de organização é característica desse suporte, mas o que importa para a Análise de Discurso é que sentidos se produzem na seleção e no funcionamento daquilo que será enunciado/proposto a cada nova página. Por esse motivo, para dar continuidade ao nosso gesto, levadas pelo movimento que provoca a página que analisamos, chegamos à página do *Boren Awards*¹², que engloba os programas *David L. Boren Scholarships* e *David L. Boren Fellowships*, programas de bolsas para estudantes da educação básica e do ensino superior, respectivamente, que desejem compor o NSEP. É na página do *Boren Awards* que deverá ser feita a candidatura para ambas as iniciativas.

Na próxima página, nos deparamos com o Quadro 3, de Países de preferência (Figura 3).

¹² Ver: <https://www.borenawards.org/>.



Boren Awards Preferred Countries

· Albania	· Cuba*	· Kyrgyzstan	· Russia*
· Algeria*	· Czech Republic	· Latvia	· Rwanda
· Angola	· Egypt*	· Lebanon*	· Saudi Arabia*
· Argentina	· El Salvador	· Liberia	· Senegal
· Armenia	· Eritrea*	· Macedonia	· Serbia
· Azerbaijan	· Estonia	· Malaysia	· Sierra Leone
· Bahrain	· Ethiopia	· Mali*	· Slovakia
· Bangladesh*	· Georgia	· Mexico	· Slovenia
· Belarus*	· Ghana	· Moldova	· South Africa
· Benin	· Guatemala	· Montenegro	· Sri Lanka
· Bosnia & Herzegovina	· Haiti*	· Morocco	· Taiwan
· Brazil	· Honduras*	· Mozambique	· Tajikistan
· Bulgaria	· Hungary	· Nepal	· Tanzania
· Cambodia	· India	· Nicaragua	· Thailand
· Cape Verde	· Indonesia	· Nigeria*	· Timor-Leste
· Chile	· Israel	· Oman	· Tunisia*
· China	· Japan	· Pakistan*	· Turkey*
· Colombia	· Jordan	· Panama	· Uganda
· Congo, Democratic Republic of the*	· Kazakhstan	· Peru	· Ukraine*
· Congo, Republic of the	· Kenya	· Philippines	· United Arab Emirates
· Cote d'Ivoire	· Korea, South	· Poland	· Uzbekistan
· Croatia	· Kosovo	· Qatar	· Venezuela*
	· Kuwait	· Romania	· Vietnam

Figura 3 – Quadro 3: Países de preferência Boren Awards

Fonte: <https://www.borenawards.org/eligible-programs#languages> Acesso: 20 out. 2023

Em uma nota referente às línguas de preferência do programa, se lê sobre os países de preferência¹³: “O *Boren Awards* financia estudos na África, Ásia, Europa Central e Oriental, América Latina e Oriente Médio. Os países da Europa Ocidental, Canadá, Austrália e Nova Zelândia (em cinza no mapa abaixo) são sempre inelegíveis para financiamento do *Boren Awards*”¹⁴. Portanto, além de apresentar um mapa com os países de preferência, de modo específico, o leitor/ possível candidato a esses programas é direcionado para o mapa no qual figuram os países destacados e divididos por cores, que mostram o grau de sua preferência para o programa. Reproduzimos, abaixo, o mapa que está disponível na mesma página do *Boren Awards*.

¹³ Disponível em: <https://www.borenawards.org/eligible-programs#languages> Acesso em: 10 out. 2023.

¹⁴ “Boren Awards fund study in Africa, Asia, Central & Eastern Europe, Latin America, and the Middle East. The countries of Western Europe, Canada, Australia, and New Zealand (colored grey in the map below) are always ineligible for Boren Awards funding” (Tradução nossa).

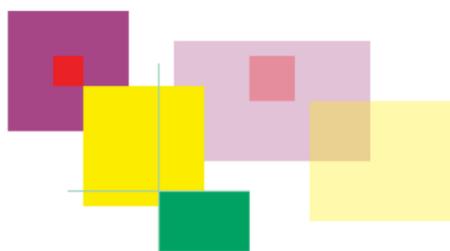


Figura 4 – Mapa 1: Países de Preferência Boren Awards

Fonte: LIL, 2022.

Junto ao mapa, se leem as orientações que se referem às suas cores e a relação com a possibilidade para aqueles que se pretendem se candidatar às bolsas:

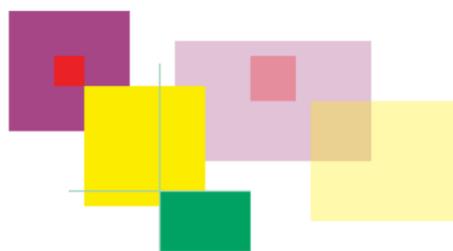
Os países em verde não têm restrições. Os candidatos precisam apenas selecionar programas elegíveis baseados nesses países, a menos que planejem estudar árabe, mandarim ou russo. Os candidatos a esses idiomas, independentemente do destino preferido, devem selecionar um país alternativo não marcado com um asterisco (*), caso seu país principal de estudo não seja aprovado.

Os países em azul ou marcados com um asterisco (*) são destinos que provavelmente não serão aprovados para viagens do *Boren Awards* em 2024. Os candidatos a esses países devem incluir um programa alternativo viável em outro país irrestrito, apropriado para o estudo imersivo do mesmo idioma.

Os países em amarelo são países não preferenciais. Os candidatos que buscam esses prêmios devem apresentar um argumento especialmente forte sobre o valor de seu idioma e país de estudo para a segurança nacional e o serviço público dos EUA em suas redações de candidatura. Se estiver interessado em aprender sobre um país não preferido e sua história com os Prêmios Boren (taxa de aceitação, número de inscrições ao longo dos anos, por exemplo), entre em contato com boren@iie.org.¹⁵

¹⁵¹⁵ “Countries in green are unrestricted. Applicants need only select eligible program(s) based in those countries, unless they are planning to study Arabic, Mandarin Chinese, or Russian. Applicants for those languages, regardless of preferred destination, must select a backup country not marked with an asterisk (*) in case their primary country of study is not approved.

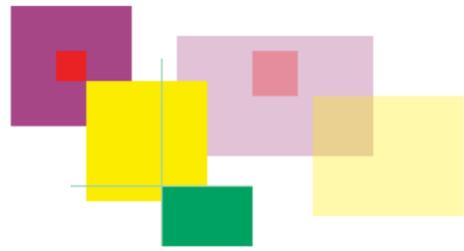
Countries in blue or marked with an asterisk (*) are destinations that will likely not be approved for Boren Awards travel in 2024. Applicants to these countries must include a viable alternate program in another, unrestricted country appropriate for immersive study of the same language. Countries in yellow are non-preferred countries. Applicants seeking such awards must make an especially strong argument for the value of their language and country of study to U.S. national security and public service in their application essays. If interested in learning about a non-preferred country and its history with the Boren Awards (acceptance rate, number of applications over the years for example)



Tal nota nos permite avançar em mais um gesto de leitura do NSEP que exclui de forma direta o financiamento para toda uma área em cinza do mapa. Ressalta-se que, além da cor, há também a restrição a alguns países que estão marcados com a inscrição de um asterisco, bem como um direcionamento para que o candidato busque países em que determinada língua é amplamente falada. Além disso, como se lê no excerto acima, o candidato deve também defender sua candidatura, apresentando argumentos suficientes do “valor de seu idioma e país de estudo para a segurança nacional e para o serviço público dos EUA”. O valor da língua está, na textualidade, diretamente relacionado ao país e à relação com os Estados Unidos e com a Segurança Nacional. Nessa direção, lembramos o trabalho de Mariani (2008), em que a autora se questiona sobre o valor de uma língua, tratando também de como a manutenção de determinadas línguas e o interesse por elas, por seu estudo e difusão se constitui como uma relação de investimento econômico, sendo, portanto, da ordem do capital. O Departamento de Defesa norte-americano investe e gere oito programas, exclusivamente, de promoção de línguas outras, críticas, em áreas críticas, o que nos permite concluir, nesse gesto de leitura, que tais aplicações têm um retorno, têm lucro econômico e político estratégico. Se está na ordem do capital, dentre os objetivos está o favorecimento econômico, ou seja, aprender as línguas dos outros, nessas condições de produção, é investimento. É um domínio de línguas como estratégia de dominação político-econômica.

É preciso dizer que a observação da página do NSEP e seus programas, de certa forma, nos levam a uma leitura de forma complementar, é preciso navegar entre mapas, quadros e textos para compreender o interesse de cada programa e a forma como se organiza a lógica da relação língua-território-defesa nacional. Os quadros com as listas de países de preferência, por sua vez, diferem entre um e outro programa, mas apontam, de um modo ou outro, para o quadro de áreas *críticas* sobre o qual nos debruçamos anteriormente.

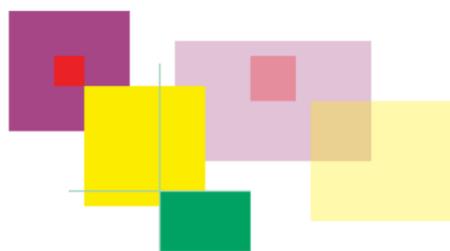
please reach out to boren@iie.org” (Tradução nossa). Disponível em: <https://www.borenawards.org/eligible-programs#languages> Acesso em 20 out. 2023.



4. Considerações finais

Ao nos depararmos com o *Nacional Security Education Program*, nos chamou a atenção, em primeiro lugar, a existência de uma área do Departamento de Defesa dos Estados Unidos voltada para a Educação, com ramificações que incluem, de forma particular, a aprendizagem de línguas de países – supostamente, países a conquistar. Na leitura do programa, foi possível entender como os Estados Unidos produzem um gesto que visa organizar as línguas e as áreas, por eles denominadas críticas, direcionando o investimento que farão através de seus programas. Para entender o programa como políticas de línguas em uma lógica neoliberal, ou seja, entendendo-o como uma forma de colonização linguística no neoliberalismo, passamos pela leitura dos textos que o descrevem, bem como para os quadros que listam áreas, países e línguas, em uma suposta linearidade que, discursivamente, faz ressoar o que é da ordem da dominação. Na leitura dos programas, é possível compreender uma gestão internacional das línguas, a partir de investimentos que abrangem desde estudantes da educação básica, pela formação de alunos que ainda estão vinculados às escolas, e vão até estudantes de universidades, dentre outros programas, desvinculados de instituições escolares propriamente ditos.

A política de formação de estudantes norte-americanos com proficiência nas línguas listadas pelo *Nacional Security Education Program* para o Departamento de Defesa do Governo norte-americano nos permite compreender a política de línguas engendrada na dominação como valor: a relação entre o domínio da língua e o domínio do território que ressoa, ao longo da memória histórica da humanidade, nos embates entre os impérios e se atualiza, de modo particular, nos recortes que analisamos de modo a promover uma aprendizagem de línguas para um futuro de conquistas que passa não só pela pólvora e pela tecnologia, mas também pela palavra.



Referências bibliográficas

AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. 2ªed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009 [1992]. 144p.

BRANCO, Luiza Katia Castelo. Lusofonia e CPLP: impossibilidade de outros imaginários de línguas. In: **Polifonia**, Cuiabá, MT, v. 22, n. 31, p. 73-100, janeiro-junho, 2015.

CELADA, Maria Teresa. Entremeio III. IN **Enciclopédia Virtual do Discurso**. Niterói, Laboratório Arquivos do Sujeito, UFF, 2018. <https://www.youtube.com/watch?v=VQzX0bFhBdq> Acesso em: 10 jul. 2021.

CELADA, Maria Teresa; FANJUL, Adrián Pablo. **Língua e política**. Conceitos e casos no espaço da América do Sul. São Paulo: EDUSP, 2022.

COLAÇA, Joyce Palha. As reduções e as línguas: apontamentos sobre a formação do Guaraní paraguaio. In: **Caderno de Letras UFF**, Multilinguismo, discurso e direitos lingüísticos. Niterói, v. 32, n. 62, 2021, p. 214-236, 1º semestre de 2021.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GUIMARÃES, Eduardo. **Semântica do acontecimento**. Campinas: Pontes, 2002.

HAMEL, Rainer Enrique. El campo de las ciencias y la educación superior entre el monopolio del inglés y el plurilingüismo: Elementos para una política del lenguaje en América Latina. In: **Trabalhos de Linguística Aplicada**, Campinas, n. (52.2): 321-384, jul./dez. 2013.

JOBIM, José. Luís. Geopolítica da comparação e representação do outro. In: JOBIM, José Luís. **Literatura comparada e literatura brasileira**: circulações e representações [livro eletrônico] / José Luis Jobim. Rio de Janeiro: Makunaima; Boa Vista: Editora da Universidade Federal de Roraima, 2020, p. 64-108.

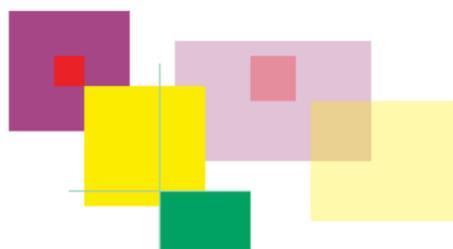
LEFFA, Vilson José. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em Linguística Aplicada**: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988, p. 211-236.

MARIANI, Bethania. **Colonização linguística**: línguas, política e religião no Brasil (séculos XVI a XVIII) e nos Estados Unidos da América (século XVIII). Campinas: Pontes, 2004.

MARIANI, Bethania. Quando as línguas eram corpos: sobre a colonização linguística portuguesa na África e no Brasil. In: Orlandi (org.). **Política Linguística no Brasil**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007, p.83-112.

MARIANI, Bethania. Linguagem e economia. In: Anais do 53º Congresso Internacional de Americanistas, México, Universidad Iberoamericana, 2009, Ciudad de Mexico. 53º Congresso Internacional de Americanistas. Ciudad de Mexico: Editora as Impresiones, 2009. p. 01-16.

MARIANI, Bethania; MEDEIROS, Vanise. História das ideias linguísticas do e no Brasil. In WINDLE, Joel e SAVEDRA, Monica (orgs). **História, política e contato linguístico**. Coleção Estudos de Linguagem, volume 3. Niterói: EDUFF, 2023.



MARIANI, Bethania. Quanto vale uma língua? Custo e benefício político nas relações econômicas e linguísticas. In: **Relações literárias internacionais II** – Interseções e fricções entre fonias. Rio de Janeiro, EDUFF, 2008, p. 193 a 209.

MARIANI, Bethania. Conhecimento científico, línguas de ciência e formas de circulação. in: A "ciência aberta" na divulgação do conhecimento: discurso, tecnologia, ética. ABRALIN: INTERAB, online, 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wIjBx570UU4>>. Acesso em 20 nov. 2023.

NEBRIJA, Antonio de. **Gramática de la lengua castellana**. Madrid: SGEL, [1992]1492.

ORLANDI, Eni. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1992.

ORLANDI, Eni. **Discurso fundador**: a formação do país e a construção da identidade nacional. 3ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2003 [1993].

ORLANDI, Eni. "Processo de descolonização linguística e lusofonia", In: *Línguas e instrumentos lingüísticos*, n.19, São Paulo: Pontes; Campinas: UNICAMP 2007a.

ORLANDI, Eni. (Org.) **Política linguística no Brasil**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007b.

PÊCHEUX, Michel. **A língua inatingível**. O discurso na história da linguística. Campinas: Pontes, 2004 (1981).

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E. (Org.). **Gestos de leitura**: da história no discurso. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.

Submissão: 23/11/2023

Aceite: 20/04/2024