

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

MAIARA ROSA VIÉGAS

**O INGLÊS COMO LÍNGUA INTERNACIONAL E O PAPEL DO FALANTE NATIVO
NOS CURSOS DE IDIOMAS EM PORTO ALEGRE**

Porto Alegre, 2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

MAIARA ROSA VIÉGAS

**O INGLÊS COMO LÍNGUA INTERNACIONAL E O PAPEL DO FALANTE NATIVO
NOS CURSOS DE IDIOMAS EM PORTO ALEGRE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Barros Indrusiak.

Porto Alegre, 2012

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família pelo apoio e incentivo, não apenas na escolha deste curso, mas sempre. Obrigada pelo porto-seguro. Agradeço, principalmente, aos meus pais e avós, por terem me iniciado no maravilhoso mundo da leitura.

Agradeço à família Smith por ter me acolhido e me proporcionado uma experiência tão incrível que me fez desejar continuar em contato com a língua inglesa e, com isso, escolher o curso de Letras.

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Elaine Barros Indrusiak, agradeço por ter despertado o meu interesse pelo que se tornou o tema deste trabalho. Obrigada pelos dois anos de troca de ideias e discussões, além do auxílio, compreensão e paciência neste ano de 2012.

Agradeço aos meus amigos e colegas, por terem tornado esse caminho mais leve.

Agradeço também a todos os profissionais que abriram as portas de suas escolas para que eu pudesse realizar este trabalho.

Agradeço, enfim, a todos aqueles que me deram força para que essa conquista fosse possível.

RESUMO

A língua inglesa é considerada, hoje, a língua franca entre os povos: as pessoas utilizam-na não apenas para comunicação com falantes nativos, mas para comunicação internacional. O presente trabalho objetiva analisar em que medida as escolas de idiomas em Porto Alegre contemplam as questões do inglês como língua internacional (EIL) e qual o papel do professor falante nativo neste cenário. Para isso, foram realizadas entrevistas com diretores e coordenadores pedagógicos locais, principalmente através da aplicação de questionários. Observamos que as escolas de idiomas sabem da importância da língua inglesa como ferramenta para o mundo globalizado, mas parecem não estar cientes da complexidade do conceito de EIL. Além disso, observamos que o mito do falante nativo parece estar enfraquecido, ao menos para as escolas de maior representatividade comercial em Porto Alegre. As discussões sobre EIL e inglês como língua franca, bem como o papel do professor falante nativo, baseiam-se principalmente nos trabalhos de David Crystal (2003), David Graddol (2005) e Jennifer Jenkins (2006).

Palavras-chave: língua inglesa, língua franca, inglês como língua internacional, falante nativo, variedades lingüísticas, ensino.

ABSTRACT

The English language is considered, today, the world's *lingua franca*: people make use of it not only to communicate with native speakers, but for international communication. The present paper aims to analyze in which way language schools in Porto Alegre take into account the issues of English as an international language (EIL) and what the role of the native speaker in this environment is. For that, local principals and educational coordinators were interviewed, mainly through questionnaires. We have observed that schools know the importance of the English language as a tool for the globalized world, but they seem to be unaware of the complexity behind the concept of EIL. Moreover, we have observed that the native speaker myth seems to be weakened, at least for the schools of most commercial power in Porto Alegre. The discussions about EIL and English as a *lingua franca*, as well as about the role of the native speaker teacher, specially rely on David Crystal's (2003), David Graddol's (2005) and Jennifer Jenkins's (2006) works.

Keywords: English language, *lingua franca*, English as an international language, linguistic varieties, teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
METODOLOGIA.....	10
REFERENCIAIS TEÓRICOS	15
RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	43
ANEXO – Questionário: Pesquisa sobre a contribuição do falante nativo no ensino de inglês como língua adicional	44

INTRODUÇÃO

Meu interesse pela questão de variedades linguísticas do inglês vem desde aproximadamente a metade do curso, quando assisti a uma palestra da professora Elaine Indrusiak, em 2010, que me encantou pelo tema. No fim do mesmo ano, perguntei a ela se havia em seus planejamentos a ideia de um projeto sobre o assunto e, para a minha agradável surpresa, ela me chamou para fazer parte do projeto de extensão “Around the World in 80 Englishes”.

Esse projeto consistiu em um ciclo de palestras ministradas por falantes nativos de inglês oriundos de diversos países, de forma a tentar quebrar com o paradigma de que as únicas variedades “aceitáveis” (e existentes) da língua seriam os padrões de inglês britânico e americano. Junto a isso, aliou-se a reflexão quanto ao papel do inglês como língua internacional, ou língua franca. Considerando-se que objetivo do projeto era sensibilizar alunos de Letras, mas também, e acima de tudo, professores de inglês já atuantes, logo se estabeleceu o questionamento quanto à aplicabilidade desse conhecimento às questões do ensino. Em que medida todos esses “ingleses” estariam sendo abordados em sala de aula? Estariam os aprendizes do idioma conscientes do grau de internacionalização do idioma ou continuariam a preferir estudar o inglês britânico e/ou americano, por vezes percebendo como “distorções” quaisquer variedades linguísticas para além desses dois grandes guarda-chuvas?

Não posso afirmar qual seria o resultado de uma pesquisa com esse viés, mas, felizmente, posso dizer que se percebe uma crescente discussão sobre o assunto em nível acadêmico. Além desse projeto de extensão do qual fiz parte, na graduação, não foram poucos os momentos em que a expressão “língua franca” foi trazida à tona, e o inglês como língua internacional foi assunto de diversas aulas. Com esse pensamento, poder-se-ia dizer que os profissionais da área de Letras – Inglês (egressos das mesmas academias que levantaram a reflexão) têm uma tendência maior a estarem mais preparados para aceitar que o inglês, hoje, não pertence a uma ou duas comunidades linguísticas, e sim ao mundo.

Entretanto, para além dos muros da academia, esse pensamento parece ir de encontro ao que denominamos aqui como “o mito do falante nativo”: o mito de que o falante nativo sempre será detentor de todo o conhecimento linguístico do seu idioma materno e, conseqüentemente, o indivíduo mais bem preparado para o ensino da língua, independentemente de sua formação profissional. Embora careça de bases científicas e linguísticas, tal pressuposto por muito tempo alimentou o imaginário coletivo e, evidentemente, ditou certas práticas referentes a processos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, bem como à formação e contratação de professores de idiomas. Conforme discutirei mais adiante, esse mito pode ser fruto do método áudio-lingual de ensino de idiomas, abordagem de grande popularidade na segunda metade do século XX que ainda embasa as metodologias de alguns cursos livres de Porto Alegre.

Tendo isso em vista, o presente trabalho de conclusão de curso pretende avaliar em que medida tal mito e tais pressupostos orientam o ensino de língua inglesa em cursos livres em Porto Alegre, fato que, se verificado, evidenciará uma flagrante contradição entre a prática do ensino e o discurso que busca no caráter internacional da língua seu maior trunfo mercadológico. Investigaremos, portanto, se o mercado local de ensino de inglês está em consonância com o crescente pensamento global de maior aceitação das variedades linguísticas, ou se o mito do professor nativo como detentor de saber e autoridade naturalmente adquiridos persiste, e, em caso afirmativo, por qual motivo. Diversas perguntas me instigam a pesquisar sobre tal tema, tais como: qual o verdadeiro papel de um professor nativo no ensino de inglês como língua internacional em Porto Alegre; quando ele é realmente um diferencial, e quando o seu trabalho poderia ser feito, sem distinção de qualidade, por um professor que tivesse português como sua língua materna; seria o professor nativo sem formação pedagógica ainda tão valorizado, em detrimento de brasileiros com formação específica na área?

Com essas perguntas em mente, defino os meus objetivos: verificar em que medida as escolas de idiomas de Porto Alegre contemplam as questões variacionais implicadas no conceito de inglês como língua franca e qual o papel e relevância dos professores falantes nativos de inglês nesse cenário, analisando a percepção que gestores e coordenadores pedagógicos de cursos livres de idioma têm acerca das questões acima formuladas.

Para tanto, partimos do pressuposto de que o ensino e aprendizado de inglês hoje, no Brasil e no mundo, visa, sobretudo, à comunicação global, percepção que nos é confirmada não apenas pelas campanhas de *marketing* de cursos livres, mas também por documentos governamentais que direcionam e regulam o ensino de idiomas no país na escola regular. Entendemos que os alunos, ao buscarem uma escola de idiomas para o aprendizado da língua inglesa, têm como objetivo estudar a língua para a comunicação internacional. Nesse sentido, em que medida os projetos pedagógicos e as políticas de seleção e treinamento de professores são coerentes com os atuais objetivos educacionais? Falantes nativos são, de fato, mais qualificados para esse tipo de ensino? E, ainda que sejam, são igualmente válidas as inúmeras variedades internacionais da língua inglesa? Suas particularidades linguísticas são efetivamente incorporadas ou acabam sendo apagadas em função da escolha de padrões tradicionalmente favorecidos, a saber, o britânico e o norte-americano?

METODOLOGIA

Um dos objetivos desta pesquisa é analisar a percepção que profissionais responsáveis pelo gerenciamento de professores em cursos de idioma têm pelas questões de variedades linguísticas do inglês em um cenário do idioma como língua franca, e qual a função do professor nativo em suas escolas. Conforme exposto anteriormente, partimos do pressuposto de que o estudante de língua inglesa não almeja aprender o idioma para comunicar-se apenas com falantes nativos, mas também para equipar-se de uma ferramenta de comunicação internacional. O aluno busca, nos cursos livres, aprender a língua franca do mundo globalizado. Sendo esse o cenário global, entendemos que as escolas de idioma devam estar preparadas para atender a essas necessidades do aluno. Evidentemente, são muitas as questões envolvidas em se formar falantes competentes de uma língua internacional, entretanto escolhemos pesquisar o papel do professor nativo por esse ser um dos elementos que a pesquisa linguística já se encarregou de desmitificar, mas que talvez ainda persista como fator marcante do mercado de ensino de línguas em Porto Alegre.

Para realizarmos essa pesquisa, foram entrevistados coordenadores pedagógicos, diretores e gerentes de nove escolas de idioma em Porto Alegre. Não se fez distinção entre os cargos; buscamos entrevistar representantes da empresa autorizados a responder pelas políticas de seleção e treinamento de professores, bem como pela metodologia, independentemente do nível hierárquico ocupado.

Inicialmente, planejava-se entrevistar tais profissionais das escolas de maior representatividade comercial (número de alunos, número de filiais, renome). Entretanto, pela falta

de colaboração e retorno por parte de diversos profissionais abordados, optou-se por entrevistar também profissionais de escolas pequenas e de menor representatividade no mercado porto-alegrense. No total, entrevistamos quatro escolas consideradas maiores e cinco consideradas menores.

Para melhor analisar a visão que os cursos de idioma em Porto Alegre têm sobre o papel do professor nativo em um cenário de valorização do inglês como língua internacional, e partindo do pressuposto de que os alunos buscam as escolas com o objetivo de aprender ELF (ainda que não conscientemente), as nove escolas entrevistadas foram divididas em dois grupos: o primeiro engloba as escolas de maior renome e representação comercial na cidade (grupo A), enquanto o segundo contempla as escolas menores e de menor visibilidade (grupo B)¹. Tal divisão foi feita com base em nosso conhecimento prévio e na observação das escolas, por isso não julgamos necessária a coleta de dados quanto a número de alunos e de professores. Por se tratarem de informações que podem revelar a própria saúde financeira das escolas, tememos que esse questionamento dificultasse ainda mais nosso acesso às informações mais relevantes para a pesquisa.

Ainda que a opção de entrevistar escolas menores tenha sido feita pela necessidade de ajuste de percurso, não vimos nisso um enfraquecimento da pesquisa; ao contrário: entrevistar também escolas menores possibilita que tenhamos uma melhor percepção do real mercado local de ensino de línguas. Isso porque, se restringíssemos a pesquisa às escolas de renome e de grande porte – empregadores atraentes aos profissionais bem qualificados, por muitas vezes oferecerem mais oportunidades de ascensão profissional –, talvez encontrássemos diretores e coordenadores pedagógicos com excelente formação acadêmica e, conseqüentemente, mais esclarecidos e

¹ Não divulgaremos os nomes das escolas por solicitação das mesmas.

atualizados em relação às questões do inglês como língua internacional e para quem o mito do falante nativo talvez estivesse mais enfraquecido, visto que os profissionais que ali trabalham, muitas vezes em formação ou egressos dos cursos de licenciatura em Letras, já estão sendo sensibilizados pelas questões – seja em sala de aula ou através de projetos de pesquisa ou extensão.

Escolas de menor representação comercial, no entanto, de forma a competir com as mais consolidadas no mercado, acabam valorizando o professor nativo sem formação (ou até mesmo brasileiros que moraram no exterior, independentemente da formação profissional) por considerarem-no um diferencial, seja ele em nível pedagógico ou mercadológico.

Este trabalho não tem como objetivo verificar se tais pressupostos se confirmam ou não, visto que não investigamos a fundo a política de contratação de professores, então sabemos que as afirmações acima podem ser falhas. É possível que diversas escolas de maior renome tenham um regime muito comercial, no qual a rotatividade dos profissionais seja grande e, assim, acabem por contratar ex-alunos ou professores apenas para cobrirem a grade horária, ao passo que escolas menores deem uma atenção individualizada ao professor e consigam fazer um trabalho de grande qualidade pedagógica e linguística. Entretanto, estamos partindo do princípio de que escolas de maior renome e fama costumam ter no seu corpo docente mais profissionais da área de Letras e que, por isso, estejam de acordo com os pressupostos elencados neste trabalho. De qualquer forma, tal divisão não acarretou diversidade de critérios na avaliação dos dados coletados, e embora o foco de nossa investigação não seja a valorização ou não de professores de idiomas com formação acadêmica em área afim, acreditamos que algumas das respostas fornecidas pelas escolas apontarão elementos para uma reflexão também quanto a esse tema, permitindo-nos verificar a validade de tais pressupostos.

Em escolas cujas unidades excedem o número de 1 (um) em Porto Alegre, não se fez distinção entre as filiais ou franquias; ou seja, não contrastamos as respostas de unidades diferentes da mesma rede. O que buscávamos era ter uma visão geral da inserção do falante nativo no cenário porto-alegrense de ensino de inglês em cursos livres e do grau de coerência

entre as propostas e políticas das escolas e o cenário de internacionalização da língua inglesa; para isso, acreditávamos ser mais importante ter acesso aos princípios de escolas diferentes sobre o assunto do que de representantes diferentes de uma mesma rede de ensino.

Foram analisados, também, os materiais didáticos adotados pelas escolas, a fim de se verificar em que medida estão de acordo com as respostas dadas em relação ao inglês como língua internacional. Isso porque, embora focássemos na questão da contratação de falantes nativos, sabe-se que o material didático é, muitas vezes, o elemento norteador do ensino em cursos de idiomas, por isso, ele deve ir ao encontro da proposta pedagógica da escola. Infelizmente, nem todas as instituições se mostraram colaborativas nesse aspecto, então não foi possível analisar os materiais didáticos das nove escolas aqui representadas.

Esta pesquisa definiu-se da seguinte forma: 1) elaboração de um questionário que avaliasse o posicionamento da escola quanto à contratação de falantes nativos como professores e/ou instrutores, de modo a verificar se o mito do falante nativo é presente na instituição; 2) entrevista e aplicação do questionário em coordenadores pedagógicos, gerentes e diretores de cursos livres de Porto Alegre; 3) análise dos dados obtidos via questionários e entrevistas; 4) verificação de material didático e da formação acadêmica e profissional dos entrevistado para cruzamento dos dados.

O questionário (Anexo) foi constituído de duas partes: a primeira almejava obter alguns dados sobre a formação acadêmica e profissional do entrevistado; a segunda era constituída por perguntas relativas à visão da escola sobre o inglês como língua internacional e o papel do professor nativo na instituição.

Na primeira parte, foram feitas as seguintes perguntas ao entrevistado: cargo ocupado na escola, tempo de experiência com o ensino da língua inglesa e formação acadêmica. As primeiras

duas perguntas visavam apenas ao registro dos dados, embora acreditássemos que a formação acadêmica pudesse influenciar consideravelmente a concepção do entrevistado quanto ao assunto abordado. Sabe-se que diversas escolas de idiomas não requerem de seus profissionais formação acadêmica em área afim à de sua atuação; por isso, acreditávamos que aqueles gestores sem formação em Letras ou Pedagogia seriam os que mais fortemente confirmariam a persistência do mito aqui investigado.

A segunda parte do questionário constava de nove perguntas, compreendendo questões de contratação de professores; visão do falante nativo como professor de língua; valorização pedagógica e mercadológica do falante nativo por parte da instituição educacional; formação e nacionalidade do professor nativo; e inclusão do inglês como língua internacional no material didático.

Os dados obtidos serão analisados em contraste com os pressupostos elencados.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

A Língua Inglesa tornou-se uma importante ferramenta de comunicação para o mundo globalizado, fazendo com que pessoas de diferentes países e falantes de outros idiomas utilizem-na como língua comum. O inglês está por quase todos os lugares: como coloca Robert McCrum, autor do livro *Globish*, “Quase não há transações em qualquer cidade no mundo de hoje que seja inocente no inglês, de certa forma”² (2010, p. 14). O idioma não é mais aprendido com o intuito de comunicar-se com os falantes nativos do idioma, e sim para possibilitar a comunicação com o mundo.

É a língua internacional, língua franca, Globish – a nomenclatura é vasta, apesar de haver algumas diferenças. De acordo com Jennifer Jenkins (2006, p.160), *English as a Lingua Franca* (ELF), na sua forma mais pura, é definida como “a língua de contato usada apenas entre falantes não-nativos”³. Entretanto, os termos *International English* ou *English as an International Language* (EIL) muitas vezes podem ser uma alternativa ao termo ELF. Um dos seus significados refere-se ao “uso do inglês como um meio de comunicação internacional entre fronteiras linguísticas e nacionais”⁴ (JENKINS, 2006, p.160). É nesse sentido que tais termos serão usados no presente trabalho: é a língua utilizada para a comunicação intercultural, tanto para falantes nativos quanto não-nativos do idioma, e não fazemos distinção entre ELF e EIL. De acordo com David Crystal,

² Do original: “There is hardly a transaction in any city in today’s world that is innocent in English, in some form” – Todas as traduções neste trabalho são de nossa autoria.

³Do original: “(...) in its purest form, ELF is defined as a contact language used only among non–mother tongue speakers”.

⁴ Do original: “(...) use of English as a means of international communication across national and linguistic boundaries”.

O inglês é hoje a lingual oficial ou dominante em mais de 75 territórios [...] e é representado em todos os continentes e nos três maiores oceanos – Atlântico (Santa Helena), Índico (Seychelles) e Pacífico (Havaí). É a *extensão da representação* que faz do termo “lingual mundial” uma realidade. (2003, p. 106, grifo nosso).⁵

É importante diferenciar os termos *English as a Lingua Franca* de *English as a Foreign Language* (EFL). Diferentemente das definições apontadas acima para ELF, EFL coloca o falante como um estranho, um intruso que sempre terá um inglês falho quando em comparação a um falante nativo (GRADDOL, 2006, p. 83). Esse pensamento remete ao método áudio-lingual de ensino de EFL, e talvez possa ser a origem do mito de o professor falante nativo ser mais qualificado do que um estrangeiro. O método áudio-lingual defende a repetição para a imitação do professor, falante da pronúncia padrão e correta, pois a habilidade oral seria considerada a base para o aprendizado das outras habilidades. Aqui, o papel do professor é primordial: conforme Jack C. Richards e Theodore S. Rodgers (2001, p.62), “o professor dita o modelo da lingual alvo, controla a direção e ritmo do aprendizado e monitora e corrige o desempenho dos alunos”⁶. Desse modo, o aluno é obrigado a tomar o padrão do professor como o único modelo, o que explica a preferência de tal professor ser um falante nativo. O aluno está sempre tentando imitar tal modelo de forma a atingir a proficiência equivalente a de um falante nativo, colocando-se constantemente em comparação, sem considerar-se um também usuário da língua.

A fundamentação behaviorista do método entende o desvio em relação ao padrão como erro, como “mau hábito” que precisa ser corrigido e substituído por “bons hábitos”. Por mais limitada que essa visão seja hoje, num cenário que discute a inevitável variação lingüística, essa fundamentação formou falantes de diversas línguas – muitos dos quais são hoje professores – por gerações, por isso ainda é muito influente.

Para ilustrar o quão grande o inglês se tornou, Braj Kachru (1985) desenvolveu um modelo de círculos concêntricos sobre a difusão do inglês. O círculo interior refere-se a países onde o inglês é considerado a língua nativa, como Estados Unidos da América, países do Reino Unido, Canadá, Austrália, Irlanda e Nova Zelândia. O círculo estendido refere-se a países onde o inglês é, muitas vezes, falado como segunda língua (L2) e países onde o inglês também seja a

⁵ Do original: “English is now the dominant or official language in over 75 territories [...] and is represented in every continent and in the three major oceans – Atlantic (e.g. St Helena), Indian (e.g. Seychelles), and Pacific (e.g. Hawaii). It is the *spread of representation* which makes the application of the term ‘world language’ a reality”.

⁶ Do original: “(...) the teacher models the target language, controls the direction and pace of learning, and monitors and corrects the learners’ performance”.

língua oficial. Algumas nações pertencentes desse círculo são Índia e Cingapura. Por fim, o terceiro e último círculo é o círculo em expansão, e seus países são aqueles que não possuem uma história direta com o inglês, mas onde se podem encontrar muitos falantes da língua, como Rússia, China, Brasil, Argentina.

Em *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*, de David Crystal (2003, p.107), um diagrama desses três círculos mostra que, em número de falantes de inglês, de 320 a 380 milhões correspondem ao círculo interior; de 300 a 500 milhões correspondem ao círculo estendido; e de 500 a 1000 milhões correspondem ao círculo em expansão. A partir desses números, é visível o status internacional da língua, bem como a importância que não-nativos têm para que ela assim seja considerada.

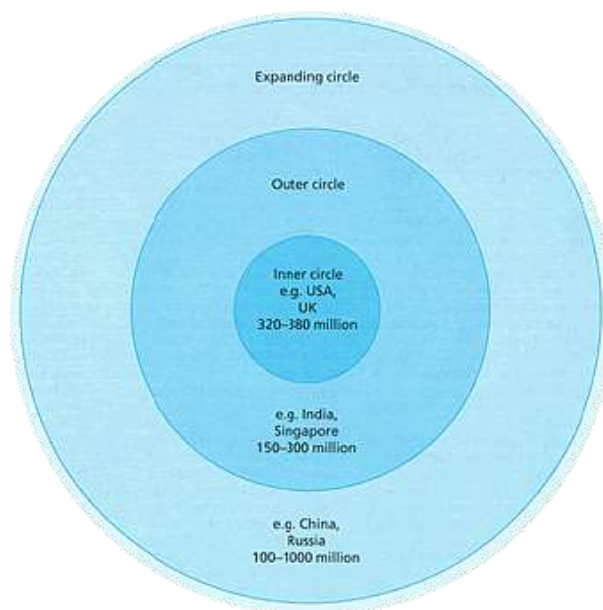


Figura 1: os três círculos de Kachru
Fonte: Crystal, 2003, p. 107

Mais recentemente, Kachru propôs que o círculo interior, atualmente, faria mais sentido ao ser concebido como o grupo de falantes de inglês cuja proficiência no idioma é alta – indivíduos que possuíssem uma “funcionalidade nativa”, independentemente de como aprenderam ou utilizam a língua. Assim, as extremidades do círculo seriam ocupadas por aqueles

cuja proficiência em inglês fosse mais baixa. (GRADDOL, 2006, p.110). Isso pode se dar pela dificuldade de definir o que exatamente constitui um falante ou usuário de inglês e quais são os números exatos de falantes no mundo (BIESWANGER, p.30).

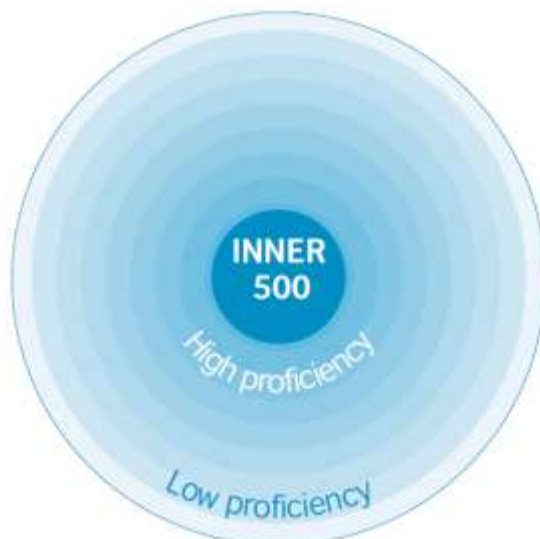


Figura 2: os três círculos atualizados
Fonte: Graddol, 2006, p.110

Independentemente de como se dê a classificação, é visível a influência dos povos não anglófonos na língua inglesa, o que leva ao questionamento quanto ao que seja exatamente a competência linguística nesse contexto, pois dominar o padrão britânico, por exemplo, matriz de todas as variedades da língua, pode não garantir comunicabilidade em determinados contextos dominados pelo EIL.

Em tempos de difusão do conceito de inglês como língua franca, nota-se uma crescente aceitação das diversas variedades linguísticas do idioma. Apesar de no Brasil parecer haver uma tendência a se considerar apenas o inglês britânico e americano, em esfera global, esse leque é maior. O exame internacional de língua inglesa IELTS (International English Language Testing

System), por exemplo, traz no manual do candidato a informação de possuir foco no conteúdo; assim, uma gama de sotaques nativos é utilizada nos testes de *listening*⁷, e todas as variedades padrão do inglês são aceitas como respostas dos candidatos em qualquer a parte do teste. Não sabemos até que ponto essa informação possa ser positiva ou negativa, pois a indefinição sobre “qual(is) inglês(es)” é(são) aceito(s) pode acarretar má interpretação por parte do candidato ou do avaliador. Qual a mensagem que os organizadores querem passar? Se o candidato responder os testes de *writing* e *speaking* no inglês jamaicano, por exemplo, ele será bem visto pelo avaliador? Achamos curioso que apenas quatro variedades do inglês sejam apresentadas nos testes de *listening*, mas que *todas* as variedades padrão sejam aceitas para outras partes da prova.

O inglês como língua internacional levantou questões relativas a “qual inglês” está sendo falado e utilizado. Em ELF, inteligibilidade tem mais importância do que acurácia ao nível de falante-nativo (GRADDOL, 2006). Nelson (1982) afirma que “ser inteligível significa ser entendido por um interlocutor em certo momento e em certa situação”⁸ (*apud* Pickering, 2006, p.221), enquanto Smith e Nelson (1985) afirmam que “inteligibilidade não é centrada no falante ou ouvinte, e sim na interação entre os dois”⁹ (*apud* Pickering, 2006, p.221). Se comunicação, conteúdo e inteligibilidade são os focos atuais, pode-se dizer que, desde que a interação falante-ouvinte aconteça, o inglês como língua franca está servindo o seu propósito, independente da variedade utilizada.

⁷ São eles: norte-americano, australiano, neozelandês e britânico. O manual não especifica os países incluídos nos termos “norte-americano” e “britânico”, mas acreditamos que refira-se apenas ao inglês proveniente dos Estados Unidos e Inglaterra, apesar de a nomenclatura poder também incluir Canadá e Escócia, País de Gales e Irlanda do Norte, respectivamente.

⁸ Do original: “(...) being intelligible means being understood by an interlocutor at a given time in a given situation”.

⁹ Do original: “intelligibility is not speaker or listener-centered but is interactional between speaker and hearer”.

Desse modo, os falantes e aprendizes de ELF não precisariam tentar imitar ou se moldar a uma ou outra variedade da língua; as suas bagagens linguísticas e culturais¹⁰ são marcas que não precisariam tentar ser apagadas. Sotaques e interferências da língua materna sobre a língua adicional, no contexto de inglês para a comunicação, são perfeitamente aceitáveis em um âmbito em que não comprometa a comunicação. Portanto, em termos de ensino, seria mais importante focar-se em ensinar elementos da habilidade da fala que possam contribuir para problemas de compreensão, em vez de forçar o aluno a diferenciar as duas pronúncias do *th* (GRADDOL, 2006, p.87). É importante ressaltar que os problemas de compreensão podem variar muito dependendo da língua materna e bagagem linguística do aprendiz.

Não se trata de defender que não se ensine qualquer padrão e que variedades sejam apresentadas de forma intercambiável e assistemática, garantindo uma visão mais global e pretensamente “democrática”, mas, ao mesmo tempo, fragmentada e pouco útil ao estudante. Nesse sentido, a noção de correção deve ser substituída por adequação em relação ao parâmetro que o aluno elege para seus objetivos educacionais: se o padrão britânico lhe propicia maior comunicabilidade no mundo do que a variedade jamaicana, por exemplo, então faz sentido que tal padrão seja tomado como parâmetro e as formas jamaicanas sejam compreendidas como variedades válidas dentre outras tantas, mas menos adequadas ao seu propósito.

¹⁰ Entendemos como cultura “valores que os membros de um determinado grupo têm, as normas que seguem, e os bens materiais que criam” (GIDDENS, 1996 *apud* SARMENTO, 2004, p. 5). A cultura pode ser visível ou invisível: a última é relativa àquela aprendida e ensinada de maneira inconsciente, de forma que nem mesmo os membros pertencentes a essa cultura pensam a respeito da mesma, já a primeira refere-se a elementos de mais fácil identificação, tais como vestimentas, língua, comida, arquitetura, entre outros (ERICKSON; 1997 *apud* SARMENTO, 2005, p. 5).

A questão de padrão versus variedade, quando se fala na internacionalização do inglês, é de certa forma difusa e de difícil caracterização. O que seria o “inglês padrão”? Crystal (2003) compilou diversas definições do termo no seguinte frase:

(...) podemos definir o inglês padrão de um país falante do inglês como uma variedade minoritária (identificada principalmente por seu vocabulário, gramática e ortografia) que carrega o maior prestígio e que é mais amplamente compreendida¹¹. (p.110)

Entretanto, isso não é válido ao falarmos de um inglês internacional padrão. Para o linguista, “uma variedade totalmente uniforme, regionalmente neutral e inquestionavelmente prestigiosa ainda não existe no mundo”¹² (CRYSTAL, 2003, p.111). A própria questão do prestígio acaba tornando-se dúbia em nível internacional: por exemplo, seguir um padrão de ortografia ou léxico britânico ou americano significaria que o falante toma essa variedade como a mais prestigiosa, porém, isso pode modificar a imagem transmitida, pelas questões sociais decorrentes do uso. Graddol (2006) afirma que, conforme a utilização do inglês no mundo se torna menos formal e mais democrática, o mito de uma língua padrão torna-se mais difícil de manter (GRADDOL, 2006, p.115).

Crystal (2003) procede afirmando que outro motivo pelo qual é difícil falar sobre uma padronização do EIL é o fato de nunca outra língua ter atingido uma presença global tão extensa quanto o inglês, sendo assim difícil de haver uma previsão de o que esperar. Ele apresenta ainda a ideia de haver uma tensão ao se falar em EIL. No mundo globalizado, internacionalismo é um grande conceito. Concomitantemente, nações desejam preservar sua singularidade e identidade, e

¹¹ Do original: “(...) we may define the Standard English of an English-Speaking country as a minority variety (identified chiefly by its vocabulary, grammar and orthography) which carries most prestige and is most widely understood”.

¹² Do original: “(...) a totally uniform, regionally neutral, and unarguably prestigious variety does not yet exist worldwide”.

isso leva ao princípio de individualidade. Contudo, esses dois conceitos – internacionalismo e identidade – podem ser contraditórios. De acordo com o autor,

Internacionalismo implica inteligibilidade. (...) Em resumo, internacionalismo requer um padrão consensual – em gramática, vocabulário, ortografia, pronúncia e convenções de uso. (...) Identidade implica individualidade (...), maneiras de expressar as diferenças (do país) do resto do mundo. (...) Em resumo, no contexto do inglês, identidade requer distinção linguística – em gramática, vocabulário, ortografia, pronúncia ou convenções de uso da língua”¹³. (p.110).

Crystal acredita que o futuro do inglês dependerá de como essa tensão será resolvida. Paula González Fernández (2005) afirma que uma língua internacional deveria ser desvinculada de normas culturais, o que pode ser uma resposta à problematização de Crystal. De acordo com Fernández, o papel de uma língua internacional deve ser capacitar a comunicação entre falantes de diferentes países, e não encorajar seus aprendizes a imitar os falantes nativos (2005, p. 90). Com isso, pode-se dizer que a explicação da autora é sensata, visto que a necessidade ou desejo que soar como um falante nativo poderia resultar em um problema de identidade/individualidade. Entretanto, é preciso ter cautela ao defender a ausência de referências culturais no ensino de línguas, pois sabe-se que cultura faz parte da língua, e vice-versa. Elementos e identificações culturais são muitas vezes a motivação para o aprendizado do idioma – haja vista o insucesso do esperanto como língua internacional.

Se existem tantas variedades do inglês, e se a aceitação das mesmas é crescente, como os professores devem abordar o assunto em sala de aula? Primeiramente, é necessário desmitificar a ideia de que muitos alunos (e muitas vezes professores) têm de que a língua inglesa é dividida

¹³ Do original: “Internationalism implies intelligibility (...) In short, internationalism demands an agreed standard – in grammar, vocabulary, spelling, pronunciation, and conventions of use. (...) Identity implies individuality (...), ways of expressing [the country’s] difference from the rest of the world. (...) In short, in the context of English, identity demands linguistic distinctiveness – in grammar, vocabulary, spelling, pronunciation, or conventions of language use”.

apenas em inglês britânico e americano, como se fossem as únicas duas variedades existentes, e como se estivessem em lados opostos. Se os alunos não costumam levar em consideração outras variedades nativas do idioma, ELF será uma temática ainda mais difícil de ser abordada. Os professores deveriam informar os alunos sobre o conceito de *world Englishes*, não apenas os falados pelos nativos do idioma, mas também sobre o uso do inglês como língua franca/língua internacional, principalmente pelo fato de, em âmbito global, os falantes nativos estarem cada vez menos envolvidos em interações feitas em inglês (GRADDOL, 2006, p.87). A maneira como o idioma é ensinado e avaliado deve refletir sobre as necessidades e aspirações do crescente número de falantes não-nativos que utilizam o inglês para se comunicarem com outros falantes não-nativos [ibidem]. Jenkins afirma que

É de consenso geral que os professores e seus alunos precisam aprender não (sobre uma variedade do) inglês, mas sobre *ingleses*, suas similaridades e diferenças, questões envolvidas em inteligibilidade, o forte elo entre lingual e identidade, e assim por diante¹⁴. (2006, p.173)

Jenkins prossegue dizendo que os professores devem abordar o inglês de forma pluricêntrica, de forma a conscientizar o aluno sobre a sua realidade sociolingüística e fazê-lo refletir sobre seu próprio uso da língua, em vez de aprender apenas sobre a distante maneira com que um falante nativo utiliza a língua (2006, p.173). Complementando o mencionado, Bieswanger (2008) afirma que aprendizes de inglês precisam ser não apenas sociolinguisticamente, mas também linguística e pragmaticamente preparados para se comunicarem com falantes de diferentes contextos, sejam eles regionais, sociais ou culturais (p.27). Na mesma linha de pensamento, Graddol (2006) diz que o foco de ELF também é abordar

¹⁴ Do original: “Teachers and their learners, it is widely agreed, need to learn not (a variety of) English, but about Englishes, their similarities and differences, issues involved in intelligibility, the strong link between language and identity, and so on.”

estratégias pragmáticas para a comunicação intercultural. “o modelo-alvo do inglês (...) não é um falante nativo, mas um falante bilíngue fluente, que retenha a identidade nacional em termos de sotaque, e que também tenha as habilidades especiais necessárias para negociar o entendimento com outro falante não-nativo”¹⁵ (p.87).

Gnutzmann e Intemann (2005) *apud* Bieswanger afirmam que:

Como resultado da globalização, é necessário repensar, em sala de aula, a função do inglês como uma ferramenta internacional para comunicação. Isso não inclui apenas habilidades linguísticas para compreender diversos sotaques e ser compreendido pelos outros, mas também inclui conhecimento de outras culturas, o que proporciona aos alunos a habilidade de reagir adequadamente aos problemas surgidos pelas diferenças culturais entre os participantes da comunicação internacional¹⁶ (GNUTZMANN e INTEMANN, 2005, p.20, *apud* BIESWANGER, 2008, p.33).

A língua é uma ferramenta social, e seu propósito é comunicação. Consequentemente, um professor de inglês deve preparar os seus alunos para empregá-la em diferentes situações, sejam elas em ambientes de falantes nativos ou não-nativos, de forma que a comunicação aconteça. Para isso, é importante apresentar aos alunos a existência das variedades linguísticas do inglês. Por ser uma língua global, seria impossível que um professor apresentasse (e muito menos ensinasse) todos os ingleses existentes, mas é seu papel capacitar o aluno para cautelosamente ir ao encontro das variedades, de forma que cada aprendiz possa reagir e interagir com o fato de acordo com suas próprias necessidades. O foco do aluno é comunicar-se com nativos durante suas férias em um país de língua inglesa? Então a sua apropriação de conteúdo será diferente dos que desejam aprender o idioma para a comunicação internacional (GRADDOL, 2006, p.87). É

¹⁵ Do original: “The target model of English (...) is not a native speaker but a fluent bilingual speaker, who retains a national identity in terms of accent, and who also has the special skills required to negotiate understanding with another non-native speaker”.

¹⁶ Do original: “As a result of globalisation the function of English as an international tool for communication needs rethinking in the English language classroom. This does not only include linguistic skills to understand various kinds of accents and to be understood by others, but it also includes knowledge of other cultures which provides the learners with the ability to respond adequately to problems arising from cultural differences between the participants in international communication”.

preciso haver um parâmetro, eleito junto ao aluno, dependendo dos objetivos educacionais. Tal parâmetro pode, sim, ser o padrão, desde que a escolha não seja feita por uma visão normativista. O padrão é a base das variedades e, conseqüentemente, aquela de maior penetração e flexibilidade. Contudo, é necessário que isso seja feito de forma crítica, e que o aluno entenda e esteja de acordo com a escolha.

Com o inglês sendo considerado a língua franca atual, e as diversas variedades do idioma sendo aceitas em esfera global, qual a posição dos falantes nativos nesse cenário? É possível dizer que eles são os donos da língua? A nosso ver, não. Uma língua pertence às pessoas que a utilizam, e se um idioma acabou por se tornar internacional, então ele também pertence aos não-nativos – principalmente pela maioria dos usuários do inglês não terem o idioma como língua materna. Jenkins, em uma entrevista a *Times Higher Education*¹⁷ (2012), aponta que “se você falar sobre internacionalização, você deve estender o assunto à língua que as pessoas estão usando”¹⁸. É o preço que o inglês paga por se tornar uma língua internacional (ROMAINE, 1992 *apud* FERNÁNDEZ, 2005, p. 89).

(...) Se o inglês realmente pertence a todos aqueles que o utilizam, por inúmeros motivos, então o estabelecimento dos seus padrões como uma língua para comunicação internacional não deveria estar apenas nas mãos [dos falantes nativos]. Em vez, deveria estar nas mãos daqueles que o utilizam e o adaptam aos seus próprios significados e benefícios. O uso de uma língua internacional deve beneficiar *todos* os seus falantes, e não apenas alguns.¹⁹ (FERNÁNDEZ, 2005, p. 89)

O modo como a língua inglesa é utilizada e tratada difere entre falantes nativos e não-nativos, principalmente pelo propósito de uso ser distinto, mas isso não significa que a língua seja

¹⁷ Disponível em: <<http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storycode=419935#.UEyiafuNaLd.facebook>>. Acessado em: 05/11/2012.

¹⁸ Do original: “[i]f you talk about internationalisation, you have to extend that to the language people are using”.

¹⁹ Do original: “(...) if English really belongs to all those who use it, for a myriad of purposes, then the establishment of its standards as a language for international communication should not be in the hands of [native-speakers] alone. Instead, it should be in the hands of those who use it and accommodate it to their own meanings and benefits. The use of an international language in the world should benefit *all* its users and not just a few”.

“mal-tratada” ou “violada” pelos não-nativos. O inglês está simplesmente assumindo uma nova forma, uma forma global, que não é errada ou pior que a utilizada pelos nativos. Essa nova realidade do inglês “é um novo fenômeno, e se representa algum tipo de triunfo, provavelmente não é motivo para celebração pelos falantes nativos”²⁰ (GRADDOL, 2006, p.11).

Há consequências em tornar-se uma língua internacional. De acordo com McKay (2002), além de ser uma língua “des-nacionalizada”, seus aprendizes não precisam internalizar normas culturais dos falantes nativos, pois o foco é capacitar os aprendizes a comunicar as suas ideias e culturas aos outros (*apud* FERNÁNDEZ, 2005, p.89).

Vimos que o inglês não pertence mais apenas aos seus falantes nativos, ou seja, usuários do idioma podem considerar que ele também é um pouco seu. Isso retoma a ideia de aceitação de traços e aspectos lingüísticos presentes na língua materna serem transferidas para ELF, desde que não comprometam a comunicação. Sinais de identidade e nacionalidade podem ser demonstrados através do inglês, inclusive através de sotaques, sem que isso seja visto como um sinal de pouca competência no idioma (GRADDOL, 2006, p.117). São os *ingleses* do mundo.

Nesse cenário, qual o papel do professor nativo no ensino de EIL? Em contradição a tais correntes de pensamento, pode ainda haver o “mito do falante nativo”. O imaginário coletivo diria que estrangeiros que tenham o inglês como a sua língua materna, possuindo ou não formação em licenciatura, seriam mais capacitados a ensinar o idioma do que um profissional local da área (em países cujo inglês não seja a língua nativa). Como já mencionado anteriormente, acreditamos que a origem desse mito possa vir dos métodos de inspiração áudio-lingual para ensino de idiomas, calcados no behaviorismo, e que até recentemente pautavam a formação de professores. Ter um falante nativo no quadro docente poderia dar status à escola; seria uma ação

²⁰ Do original: “It is a new phenomenon, and if it represents any kind of triumph it is probably not a cause of celebration by native speakers”.

de marketing, já que o público-alvo (não somente os professores) compartilhava algumas concepções behavioristas – pensamento que ainda pode ser forte nos dias de hoje. Muitos pais, por exemplo, acham bom que o filho tenha aulas com o falante nativo, pois foram educados sob essa premissa da necessidade de aquisição de proficiência igual a de um falante nativo.

Outra hipótese para a origem do mito pode ser os próprios falantes nativos em si. Existe uma grande quantidade de escolas de inglês especializadas em ensinar estrangeiros em diversos países cuja língua materna é o inglês, e as discussões sobre EIL e ELF poderiam enfraquecer os seus negócios. O British Council, por exemplo, envia falantes nativos a outros países para serem *Language Assistants*²¹ e, dessa forma, reforçam o mito do falante nativo.

Muitas vezes considerados o “detentor de todo o conhecimento linguístico e cultural do idioma”, o professor nativo, em pesquisas internacionais, pode estar perdendo créditos. Por exemplo, o próprio fato de trazerem consigo suas bagagens culturais (e inclusive aplicá-las em sala de aula) pode acabar atrapalhando, pois “aprendizes que desejam usar o inglês primariamente como uma língua internacional não estão interessados”²² (GRADDOL, 2006, p.114). Graddol também aponta que sotaques nativos podem ser considerados muito distanciados daqueles esperados de ser encontrados na comunicação internacional. Ademais, existe um fator cultural que coloca os professores nativos em forte desvantagem: pelo inglês ter se tornado a língua do mundo, muitos desses professores acabaram nunca aprendendo uma língua estrangeira, pois, afinal, “os outros estavam aprendendo inglês”. Com isso, falta, em muitos desses profissionais, habilidades que auxiliariam na parte didática e pedagógica, como tradução e interpretação [ibidem], ou o simples fato de compreender o processo de aprendizado de uma língua adicional.

²¹ Informação disponível em: <<http://www.britishcouncil.org/languageassistants-ela.htm>>. Acessado em: 26/12/2012.

²² Do original: “(...) learners wanting to use English primarily as an international language are not interested”.

No Brasil, especificamente em Porto Alegre, acreditamos que o professor nativo, com ou sem formação pedagógica, ainda seja extremamente prestigiado e valorizado, em função do mito mencionado acima. Nos cursos de Letras, os assuntos aqui discutidos parecem estar avançando, mas em que medida são postos em prática nos cursos livres? De que forma o material didático – muitas vezes estrangeiro e confeccionado por excelentes editoras com certo embasamento linguístico – tem sido devidamente aproveitado para a abertura de horizontes quanto a padrões e à configuração do inglês como língua franca? O ensino espelha as concepções linguísticas que embasam esses materiais?

Esta pesquisa busca observar se os cursos de línguas em Porto Alegre são coerentes com os pressupostos já elencados deste trabalho, e se o mercado local de ensino de inglês está em concordância com o cenário internacional vigente. Para isso, desejamos verificar qual o papel do professor nativo no atual panorama de ensino na cidade, e se os cursos contemplam as questões de inglês como língua internacional/língua franca em sala de aula.

A seguir, analisaremos os resultados obtidos através das entrevistas e questionários aplicados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Utilizamos-nos de questionários e entrevistas para verificar em que medida as escolas analisadas estão de acordo com os pressupostos elencados neste trabalho. Primeiramente, perguntamos qual o critério de contratação de professores. Apesar de termos recebido respostas diferentes, todas as nove escolas demonstraram ter algo em comum nesse quesito: nenhuma delas exige que o professor tenha formação pedagógica. Uma escola do grupo A (escolas maiores) afirmou ser preferível o professor ter formação em Letras ou Pedagogia, mas não é um fator obrigatório. Das quatro escolas do grupo A, apenas uma considera a experiência internacional do professor relevante, e todas acham importante que o profissional tenha uma boa capacidade comunicativa e conhecimento linguístico. É preferível que o professor tenha experiência em docência, mas não obrigatório, pois todas oferecem treinamentos.

As escolas do grupo B (escolas menores) são mais heterogêneas em suas respostas. Vivência no exterior é primordial para três entre cinco (sendo o único critério de contratação para uma delas), e conhecimento profundo do idioma também foi elencado como importante. Uma das escolas aplica um teste de conhecimento de língua para verificar esse conhecimento; as outras não fizeram menção a como julgam que o professor tenha conhecimento “suficiente”. Apenas uma das escolas oferece treinamento, pois seu método é diferenciado e o professor é a peça essencial da aula – a escola entende que o aluno não é capaz de aprender sem a ajuda do mestre.

A seguir, perguntamos quais os critérios de contratação de um professor nativo, e a maioria afirmou que não há ou não haveria diferença da contratação de um professor brasileiro. O estrangeiro também teria que ser aprovado no treinamento (para as escolas que o oferecem), mas, dessa vez, o nível de português do professor é relevante. Duas escolas do grupo B foram as únicas que trouxeram à tona questões linguísticas específicas de um falante nativo: a primeira afirmou que pronúncia e sotaque do professor teriam que ser avaliados, e a segunda considera importante a “qualidade do idioma”²³ isto é, se o professor não utiliza muitas gírias e se usa o inglês corretamente. A primeira escola utiliza método de inspiração áudiolingual e behaviorista; supomos que a escola considere características fonéticas e fonológicas do falante como relevantes para não haver “desigualdade” entre a fala do professor e a do material utilizado. Já a segunda,

²³ Expressão mantida como na resposta original.

em entrevista concedida na escola, afirmou que o foco da instituição é comunicação com ênfase na conversação, e que o falante seria uma prova viva da língua; uma maneira de ver o idioma posto em prática. Embora a escola não tenha feito menções específicas ao uso do inglês para comunicação internacional, entendemos que os alunos buscam aprender o idioma com esse objetivo. Sendo assim, parece haver incoerência em a escola focar na comunicação e, ao mesmo tempo, se preocupar se o professor nativo fala o inglês corretamente: o que seria exatamente um inglês correto, em nível de comunicação internacional? Qual o padrão de “qualidade” a ser seguido? E se as gírias e expressões idiomáticas são recorrentes na comunicação interpessoal, o professor nativo não estaria dando ao aluno mais ferramentas de construção comunicativa, ao fazer uso das mesmas?

Das escolas entrevistadas, sete tem ou já tiveram professores falantes nativos em seu quadro docente – não necessariamente da língua inglesa, pois algumas oferecem o ensino de outros idiomas. Dessas sete, três são do grupo A e quatro do grupo B. As vantagens apontadas de se contratar um professor nativo, no grupo A, foram: demonstrar na prática o uso da língua estrangeira; maior valorização do professor pelo ponto de vista do aluno; além de o professor trazer conhecimento de vocabulário, pronúncia e cultura. Quanto à vantagem cultural, mencionada em respostas de mais de um questionário, indagamos: a qual cultura a escola se refere? E, principalmente, há espaço para que o professor traga aspectos culturais da sua terra natal para dentro da sala de aula e escola, ou ele fica condicionado a trabalhar aquilo o que a instituição tem como padrão linguístico e cultural? E quanto ao professor brasileiro, ele é inculto por não ser nativo?

Apesar de apontarem diversas vantagens em ter um falante nativo no quadro docente, todas as escolas afirmaram não ser essencial tal contratação. Uma das escolas do grupo A, entretanto, afirmou que a motivação para a contratação de estrangeiros é a mesma que a de brasileiros, pois o diferencial está na competência para gerar resultados. Essa escola é a mesma que nunca contratou um docente nativo, e a única que expressou interesse maior na formação pedagógica dos professores, sejam eles brasileiros ou estrangeiros. É curioso como, apesar de nenhuma escola considerar a contratação do falante nativo como fundamental, a valorização de tais profissionais por parte dos alunos configura um diferencial referido em mais de uma entrevista, seja do grupo A ou B. Inconscientemente, algumas escolas acabam por reforçar o mito do falante nativo, não pela parte pedagógica, mas por questões de marketing e visão do público

externo das instituições. As escolas avaliam os estrangeiros da mesma maneira como avaliam os brasileiros, mas imaginam que, se ele for contratado, o aluno talvez passe a ter uma melhor percepção da escola. No grupo B, as motivações se diferenciam mais. Uma das escolas, por trabalhar com um método baseado em tradução, não valoriza o falante nativo, pois o professor dessa instituição deve ter conhecimento avançado de língua portuguesa. As outras quatro, por sua vez, se dividem em dois subgrupos de duas escolas cada: o primeiro referente àquelas que consideram interessante ter um professor nativo em níveis mais avançados, pois os alunos se sentem motivados ao perceberem que conseguem se comunicar com um nativo, mas não consideram essencial para a política da escola; e o segundo referente àquelas que sempre buscam ter um professor nativo trabalhando na instituição.

Tais escolas acreditam em uma melhor reputação do estabelecimento de ensino pela presença do professor nativo; ambas afirmam ser procuradas por oferecerem esse diferencial. Excetuando-se uma escola do grupo A, que supõe que um professor nativo “enche os olhos do cliente”, nenhuma outra instituição desse grupo acredita que, do ponto de vista mercadológico, a escola tenha vantagens por contratar um falante nativo. Uma escola do grupo A afirmou acreditar que o mito do falante nativo tenha sido um pensamento recorrente no passado, mas não atualmente.

É interessante observar as diferentes posturas dos dois grupos quanto a esse assunto. Se o público é o mesmo, se os alunos que buscam uma escola poderiam ser os mesmos a buscarem a outra, como uma instituição entende que um falante nativo era um diferencial mercadológico no passado, enquanto outra afirma ainda o ser no presente? Talvez a nossa hipótese de maior esclarecimento por parte do grupo A possa ser verdadeira. Se afirmativo, será que, por serem mais conceituadas, acabam transmitindo a sua visão aos clientes, enquanto as menores, por não gozarem da mesma reputação, reforçam o mito do falante nativo?

As afirmações de que a maioria dos entrevistados não acredita que o falante nativo contribua para uma melhor reputação da escola nos surpreenderam positivamente, pois, no início desse trabalho, julgávamos o fator mercadológico como preponderante na visão das instituições. Acreditávamos que o professor nativo seria mais valorizado do que efetivamente parece ser, a julgar pelas respostas coletadas, fosse no grupo A ou B. A não confirmação da nossa hipótese revela uma maior conscientização dos cursos de idioma quanto ao papel do professor, seja ele brasileiro ou estrangeiro. A contratação de falantes nativos, pura e simplesmente pelo fato de

serem nativos, ao que os questionários apontam, não parece acontecer nas instituições de ensino entrevistadas. Para um professor ser contratado, ele precisa estar de acordo com os valores da escola e ser aprovado no treinamento, para aquelas que o possuem. Imaginávamos que um nativo sem formação pedagógica poderia ser considerado superior a um brasileiro com formação pedagógica, porém, felizmente, isso não é recorrente nas escolas entrevistadas. Para a grande maioria, o professor nativo não é essencial para o bom funcionamento da instituição educacional ou para que ela tenha uma boa colocação no mercado.

Todavia, apesar de as coordenações pedagógicas e direções entenderem que um bom profissional brasileiro não é facilmente substituído por um estrangeiro nativo sem formação, elas percebem que os alunos enxergam diversos diferenciais, conforme apresentado anteriormente. Isso pode significar que ainda há expectativas por parte dos clientes no contato com falantes nativos, e que talvez o mito se sustente no imaginário discente.

Mas afinal, onde o professor nativo seria mais bem aproveitado didaticamente? A maioria das escolas (seis entre nove) acredita ser melhor que ele leccione níveis mais avançados ou de conversação. Das três restantes, duas são do grupo A e uma do grupo B. A primeira do grupo A defende que, se ele for habilitado, pode ter as mesmas condições de um brasileiro ao leccionar, pois é necessário mais do que capacidade de comunicação, e sim conseguir atender às expectativas da escola. A segunda do grupo A acredita que, se o professor tiver um bom conhecimento e uso de português, pode ensinar todos os níveis. A terceira, do grupo B, argumenta que, no início, por questões comunicativas, o professor não atuaria em níveis iniciais; porém, após o treinamento do método próprio da instituição, ele estaria apto a trabalhar em qualquer nível. Infelizmente, não tivemos oportunidade de verificar como esse método funciona.

Ao serem questionadas se a escola contrataria um falante de qualquer variedade linguística do inglês, ou se existe uma preferência de nacionalidade, a maioria (seis, sendo três do grupo A e três do grupo B) respondeu não haver predileção. Uma escola do grupo A prioriza a contratação de americanos; uma do grupo B tem maior inclinação por nativos americanos ou ingleses; e uma do grupo B não tem preferência, desde que o sotaque e pronúncia do professor sejam de fácil entendimento e que ele não use gíria excessivamente.

Também fomos surpreendidos com essas respostas. Tínhamos como suposição que as variedades preferidas seriam o padrão britânico e americano, e a falta de favoritismo nos coloca em dúvida se as escolas realmente acolheriam um nativo de *qualquer* nacionalidade – incluindo,

por exemplo, jamaicanos, indianos ou nigerianos –, ou se o entrevistado estava considerando apenas as variedades mais conhecidas no Brasil, como o inglês australiano, neozelandês e canadense, por exemplo. Das nove escolas, oito são franquias ou filiais, e acreditam que suas respostas estariam de acordo com as respostas de demais unidades da instituição, podendo haver pequenas diferenças em alguns aspectos.

Por fim, questionamos às escolas se o material didático utilizado contempla a variação do inglês internacional, e pedimos que nos indicassem as séries adotadas. Das nove escolas entrevistadas, três adotam livros de editoras internacionais (sendo apenas uma do grupo A e duas do grupo B), e seis possuem material didático próprio, sendo que, em duas, quando o aluno chega ao nível avançado, substitui o material da escola por livros de editoras internacionais. Tentamos contatar as escolas para que pudéssemos pessoalmente analisar os materiais próprios, mas infelizmente só recebemos retorno e consentimento de quatro instituições. No total, pudemos observar os materiais didáticos de sete escolas²⁴. Os critérios utilizados para analisar esses materiais foram: variedade padrão adotada; inclusão das variedades linguísticas do inglês; visão dos autores sobre EIL; temática dos assuntos estudados; instruções ao professor sobre o uso do material e flexibilidade do professor no uso do mesmo, dependendo da escola.

Das quatro escolas que utilizam material didático próprio, três são do grupo A e uma do grupo B. Entrevistando o diretor da escola do grupo B, nos foi dito que a instituição possui uma metodologia diferenciada: o livro é apenas utilizado em casa, para que os alunos façam exercícios e revisem as regras gramaticais e vocabulário vistos em aula. Nessa escola, o professor é o centro da aula, e o aluno aprende única e exclusivamente através dele, e não pode fazer perguntas sobre assuntos que ainda não tenham sido ensinados. Aqui, a oralidade é extremamente explorada.

Acreditamos que, para essa instituição, cujo ingresso de profissionais se dá a partir de um treinamento rigoroso, um professor nativo tenha o mesmo papel que um brasileiro. Sendo obrigado a seguir a metodologia à risca; com isso, as diferenças ficariam restritas ao nível fonológico de uso da língua. Entretanto, a escola vê o professor nativo como um diferencial e o motivo alegado foi o aumento da motivação dos alunos ao perceberem que conseguem se comunicar com um nativo. Como as preferências de nível para que tal professor leccione são níveis mais avançados ou conversação, talvez, nessa etapa do curso, a metodologia funcione de modo um pouco diferente e o professor tenha mais liberdade, mas, pelo o que nos foi explicado

²⁴ Os materiais analisados foram principalmente os do público adulto.

sobre o andamento das aulas, não conseguimos perceber o papel do professor nativo como diferencial nessa instituição.

Partindo para as escolas do grupo A, verificamos que, para uma especificamente, as respostas do questionário estão de acordo com o material próprio analisado. Essa escola adota o inglês americano como padrão, e afirmou ter preferência por professores nativos dos Estados Unidos. O material segue esse padrão e, em diversas unidades, são apresentados textos cuja temática é a cultura americana, além de os alunos aprenderem músicas folclóricas do país. Na nossa visão, a escola não explora o apelo internacional e multicultural do inglês como língua franca. Entretanto, por demonstrar coerência entre proposta e prática de ensino, talvez seus resultados sejam satisfatórios em termos de preparação de falantes com habilidade para a comunicação internacional. Isso porque a não definição de um padrão linguístico preferencial, por vezes, pode dificultar e confundir os processos de ensino e aprendizagem, resultando em baixos níveis de proficiência, o que impacta negativamente na capacidade comunicativa do falante. Por outro lado, a escolha de um único padrão, ainda que culturalmente restritiva e talvez menos rica, pode simplificar o processo de aprendizado, formando falantes proficientes que, quando inseridos em contextos de comunicação internacional, talvez tenham desenvoltura similar àquela de falantes nativos da variedade escolhida. Isso, evidentemente, são especulações cuja investigação foge ao escopo desta pesquisa, mas julgamos pertinente referir a fim de registrar que não consideramos deficitárias ou prejudiciais as propostas pedagógicas fixadas em torno a uma única variedade padrão, desde que haja coerência entre tais propostas e os objetivos educacionais anunciados.

A próxima escola do grupo A cujo material didático foi analisado é a única que segue o padrão britânico da língua inglesa. Em entrevista, o diretor nos informou que, apesar de o viés ser britânico, a escola é aberta a outras variedades e os professores, sejam eles nativos ou brasileiros, podem seguir qualquer padrão, bem como os alunos, desde que seja mantida a coerência. Quanto ao material didático – próprio até o nível intermediário –, o diretor afirmou contemplar também o inglês como língua internacional; em diversos níveis, os alunos entram em contato com exercícios de *listening* em que a língua nativa do falante não é o inglês (apesar de isso acontecer com pouca frequência). O foco da escola e dos materiais é a abordagem comunicativa.

A nosso ver, o contato dos alunos com o inglês como língua internacional se dá principalmente através dos exercícios de *listening*. No início dos livros do professor dessa

instituição, existe uma explicação detalhada sobre a metodologia e a forma como o material deve ser utilizado. Seja para adultos ou adolescentes, os autores deixaram claro que, quanto à habilidade de compreensão auditiva, os aprendizes são expostos a uma gama de tipos de textos e sotaques. Além disso, pelo livro ter sido feito para aprendizes brasileiros de inglês, os alunos se deparam também com o áudio de falantes nativos do português brasileiro. Em nível de ensino de pronúncia, o material se preocupa com áreas essenciais para a inteligibilidade dos aprendizes brasileiros.

Essas afirmações vão ao encontro dos pressupostos mencionados anteriormente neste trabalho. Apesar de inteligibilidade não se limitar apenas à pronúncia, o fato de o material explicitamente trazer aos professores essa questão é um indicativo de que a instituição esteja preocupada com o desempenho do aluno em situações reais. Além disso, pela escola ser aberta às outras variedades, o diretor acredita que o padrão britânico permite que o aluno faça as suas escolhas, desde que com coerência.

O material utilizado nos níveis avançados é o *New Framework*, da editora Richmond. De acordo com o *website*²⁵ do livro, o autor afirma que o *New Framework* tem como foco *world English*, bem como EIL, por usarem uma gama de falantes não-nativos no material²⁶. Apesar de a proposta da editora tentar se adequar às teorias correntes de inglês como língua internacional, novamente nos deparamos com a contemplação de EIL/ELF apenas em situações de *listening*.

Nessa instituição, o professor tem liberdade para utilizar outros materiais em sala de aula além do livro didático. Assim, entendemos que, nesse estabelecimento de ensino, um falante nativo possa realmente ser um diferencial. Os professores passam por um treinamento para que possam lecionar de acordo com a metodologia da escola, e os estrangeiros não são exceção. Entendemos que um brasileiro qualificado tenha condições de dar aulas com tanta propriedade quanto um nativo, mas, se esse nativo também for qualificado e, principalmente, se tiver formação em ensino de língua estrangeira, ele terá capacidade de diferenciar suas aulas em outras questões que não apenas em nível fonético e fonológico.

A última escola analisada cujo material didático é próprio é do grupo A, e diz seguir um padrão internacional da língua inglesa, sem ter como base o inglês britânico, americano, ou outro. O material é o mesmo para adolescentes e adultos, e a escola visa à comunicação; dessa forma, o

²⁵ Disponível em: <<http://webframework.richmondelt.com/>>; acessado em: 06/12/2012.

²⁶ GOLDSTEIN, Ben. *Ben Goldstein talks about Framework*. Disponível em <<http://webframework.richmondelt.com/about-framework/author-interview/transcript>>; acessado em: 06/12/2012.

material é focado no uso da língua. Em entrevista com a coordenadora pedagógica, nos foi informado que a escola organiza reuniões pedagógicas mensais, nas quais o uso da língua em sala de aula e em ambientes reais é abordado, de forma a focar e entender as necessidades do aluno. Os temas discutidos nos livros são “universais”, ou seja, não se remetem ou referem a nenhum país em específico, como é o caso da escola que segue e prioriza o padrão americano, discutida anteriormente. Além disso, o professor dessa instituição tem bastante autonomia para planejar suas aulas usando a criatividade, adequando-se à abordagem comunicativa, sem a necessidade de apresentar o plano de aula para a coordenação pedagógica. Dessa forma, materiais extraclasse são bem vindos.

Ao chegar ao nível avançado, o aluno passa a utilizar dois livros didáticos diferentes: o *Cutting Edge*, da editora Pearson (padrão britânico), e o *American Inside Out*, da editora MacMillan (padrão americano). Não encontrei nos *websites* oficiais²⁷ de nenhum dos dois materiais algum comentário ou explicação sobre o uso do ELF.

A coordenadora comentou que, ao utilizarem o *Cutting Edge*, os alunos costumam estranhar bastante o inglês britânico (*listening*). Nesse momento, questionei com qual inglês os alunos estavam mais acostumados a ter contato em sala de aula, até o nível avançado, visto que a escola alega ensinar o inglês internacional. A entrevistada, após refletir por uns instantes, afirmou ser o americano.

Isso nos faz indagar se o inglês americano – por ser a variedade nativa de mais fácil contato e acesso aos brasileiros – passou a ser visto como o padrão internacional. Talvez, para muitas pessoas (sejam elas profissionais da área ou leigos em linguística), falar em inglês como língua franca é falar em inglês americano, visto que a própria cultura americana acabou por se inserir em lares de diversos países do mundo.

Na verdade, estamos em dúvida se as escolas estão a par da complexidade por trás do conceito de inglês como língua internacional. Em conversa com a única escola do grupo A cujo material é inteiramente de editoras internacionais, questionei informalmente a visão da escola sobre ELF/EIL. A resposta indicou o desconhecimento das diferenças existentes entre os tais conceitos e English as a Foreign Language (EFL) e English as a Second Language (ESL), já que a entrevistada usou essas siglas em resposta à minha pergunta como se fossem intercambiáveis

²⁷ Disponíveis em: <<http://www.pearsonlongman.com/newcuttingedge/index.html>> e <<http://www.insideout.net/american/>>; acessados em: 06/12/2012.

com ELF/EIL, nos dando como resposta o fato de a instituição trabalhar com EFL e ESL. Apesar de a diretora entrevistada não ter formação em Letras, já trabalha com o ensino da língua inglesa há dez anos, então poderíamos esperar que ela soubesse a diferença entre as duas abordagens. Conforme dito anteriormente, EFL coloca o aluno como um estranho que está aprendendo a língua dos outros. EFL é ensinado em países cujo idioma não é o inglês. ESL, por sua vez, é ensinado para falantes cuja língua materna não seja o inglês, mas que o estejam aprendendo em países falantes desse idioma (exclusivamente ou não).

Se essas diferenças de nomenclatura, já antigas nos estudos linguísticos, parecem não ter sido totalmente compreendidas pelos profissionais que regem uma escola de idiomas, o que dizer das mais recentes teorias de ELF/EIL? Dessa forma, é mais difícil de esperar que as escolas realmente consigam oferecer aos alunos essa abordagem da língua.

Essa instituição utiliza o livro didático *American English File*, da editora Oxford, para o ensino de adultos. O material, que como o próprio nome já indica segue o padrão americano do idioma, também possui uma versão britânica, chamada *New English File*. As principais diferenças entre os dois são a pronúncia das gravações dos exercícios de *listening* e a adequação lexical e morfológica (tais como “cell phone” *versus* “mobile”). Ao final de cada unidade, o livro mostra o desenrolar de uma história de um encontro de um americano com uma inglesa; nessa seção, são apresentadas diferenças entre as duas variedades, principalmente em nível de vocabulário. Essa é a única menção a algum tipo de “inglês internacional” que o livro traz. Nessa escola, os professores também podem utilizar outros materiais além do livro didático, sem precisar pedir aprovação da coordenação.

As demais escolas que utilizam materiais de editoras são ambas do grupo B. A primeira analisada faz uso da série *Top Notch*, da editora Pearson. Esse material se auto-intitula “líder em comunicação global”, pois

Top Notch prepara o estudante para se comunicar em inglês com diversos falantes ao redor do mundo que tenham uma ampla gama de sotaques nativos e não-nativos. Uma ênfase em fluência cultural permite ao aluno navegar por situações sociais, de viagens ou de negócios que eles possam encontrar durante a vida²⁸ (SASLOW; ASCHER. 2011).

²⁸ Do original: “Top Notch prepares students to communicate in English with a diverse array of speakers around the world who have a wide range of native and non-native accents. An emphasis on cultural fluency enables students to navigate the social, travel, and business situations that they will encounter in their lives”.

No *website* da série, encontramos a definição dos autores para fluência cultural: abordar cultura como uma habilidade, e não como um conjunto de fatos, como os materiais para o ensino da língua inglesa costumavam fazer²⁹. Dessa forma, o material se preocupa mais em discutir temas úteis para que o aluno circule em diferentes contextos do uso da língua inglesa (como, por exemplo, as diferenças de formalidade entre usar uma ou outra expressão) do que apresentar fatos culturais de países falantes nativos do idioma. No nosso entendimento, percebemos que as temáticas da série *Top Notch* se parecem às do material próprio da última escola apresentada. Compartilhamos dessa visão, pois entendemos que a língua franca deva servir como uma ferramenta para que o usuário consiga acessibilidade e penetração em diversas situações e contextos. No *Top Notch*, o padrão eleito para pronúncia, ortografia e uso foi o americano, mas com a consciência de se ter elegido um padrão a fim de melhor capacitar o aluno, e não por questões normativas. Resta saber se os professores, ao utilizarem a série, deixarão o motivo dessa escolha clara para seus alunos. Na escola cujo livro utilizado é o *Top Notch*, os professores têm permissão e orientação para utilizar outros materiais em sala de aula, de acordo com o perfil do grupo.

Por fim, a última escola cujo material pode ser analisado, também do grupo B, utiliza a série *Interchange*, da editora Cambridge. Por ser a única instituição matriz, sem possuir franquias ou filiais, pudemos conversar com a diretora sobre a escolha do livro didático: pelos testes de proficiência da Cambridge serem amplamente reconhecidos, e possuírem um padrão comum de nivelamento, a escola entendeu que, utilizando esse material, o aluno estaria capacitado a sempre manter o nível de aprendizagem. Caso o estudante tivesse que retomar os estudos em outro lugar, por exemplo, ele saberia onde parou.

Não encontramos referências ao EIL no *website* da série³⁰, mas a diretora nos informou que, em níveis mais avançados, o livro traz diferentes variedades do inglês, (principalmente em exercícios de *listening*), enquanto nos níveis mais básicos, o padrão é o americano.

Com todas essas respostas, pudemos analisar que o inglês como língua franca ainda não parece estar consolidado como foco de ensino nos cursos de idioma em Porto Alegre, tendo em vista as instituições entrevistadas. As escolas sabem da importância que a língua inglesa tem em

²⁹ Disponível na área do professor, através do endereço: <<http://www.pearsonlongman.com/topnotch2e/about.html>>

³⁰ Disponível em: <http://www.cambridge.org/gb/elt/catalogue/subject/project/course/item404918/Interchange-About/?site_locale=en_GB¤tSubjectID=382379>; acessado em 07/12/2012.

âmbito global, mas muitas parecem não saber como aplicar formas de capacitação do aluno para que o inglês seja uma ferramenta para uso internacional.

O próprio material didático é um grande indicador disso. Vimos que, em algumas escolas, o material utilizado (seja ele próprio ou de editoras internacionais) não contempla ou nem ao menos se propõe a contemplar o inglês como língua internacional. Deve partir do professor, então, a conscientização do aluno sobre o assunto. Entretanto, como as escolas não exigem formação pedagógica do docente, muitos dos profissionais contratados não conseguirão fazer esse trabalho por falta de conhecimento.

Existem exceções. Conforme vimos, algumas escolas se preocupam com a necessidade do aluno e o real uso da língua, e alguns materiais didáticos contemplam a questão de EIL, principalmente através da apresentação e discussão da língua em situações plausíveis.

Propusemo-nos a observar em que medida as variedades linguísticas do inglês são contempladas nos cursos entrevistados, e pudemos verificar que isso acontece principalmente em exercícios de *listening*. A maioria dos materiais e dos entrevistados, quando afirmam trabalhar as diferenças variacionais do idioma, referem-se a sotaques e, no máximo, alguma diferença lexical ou ortográfica. Não desejamos invalidar essa abordagem, pois sabemos também ser importante na capacitação do aluno, principalmente do ponto de vista comunicativo (Bieswanger, 2008), mas é visível que muitos dos profissionais entrevistados parecem não ter consciência das outras formas de variação. Por exemplo, Bieswanger [ibidem] afirma ser difícil diferenciar as variedades do inglês em nível gramatical, e que tal abordagem não costuma ser explorada em sala de aula, mas o que percebemos é que a maioria dos cursos de idioma entrevistados não deixa de trabalhar essa questão por ser de mais difícil compreensão e visualização, e sim por não estarem cientes de que ela possa existir.

Quanto ao papel do professor nativo nesse cenário, concluímos que, em muitas das escolas observadas, um professor brasileiro qualificado poderia realizar o mesmo trabalho, sem diferença de qualidade, principalmente quando o estrangeiro não tem formação pedagógica para o ensino do inglês como língua estrangeira ou como língua internacional. Um falante nativo que ainda se veja como o “dono do inglês” pode ser prejudicial, visto que ele provavelmente terá dificuldades em enxergar a sua língua mãe de forma crítica e, principalmente, em discutir o assunto da língua franca com os alunos.

Felizmente, como observamos anteriormente, o papel mercadológico do nativo parece estar enfraquecido, embora talvez o público externo das escolas de idiomas ainda se pautem pelo mito do falante nativo. Percebe-se, com isso, que apesar das expectativas do mercado, as escolas parecem estar mais bem fundamentadas em seus critérios de seleção no que tange a língua materna do professor. A nosso ver, um professor falante nativo da língua inglesa pode trazer um diferencial nas escolas cuja metodologia seja mais livre e os professores tenham permissão para utilizar outros recursos que não o livro didático. Além disso, para que a aula seja mais rica, o material deve seguir ao menos algum tipo de viés para EIL.

Pelo o que pudemos observar, as escolas do grupo A realmente parecem estar mais cientes das discussões abordadas neste trabalho do que as escolas do grupo B. Entretanto, isso não acontece de forma homogênea para todos os itens do questionário. Além disso, consideramos que a formação do entrevistado foi um fator importante de ser questionado: as escolas que mais se preocupam com o ensino de inglês como língua franca e cujas respostas dos questionários mais se parecem com o que discutimos neste trabalho são aquelas onde o diretor ou coordenador pedagógico têm algum tipo de formação em Letras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho de conclusão de curso propunha-se a verificar em que medida as escolas de idiomas em Porto Alegre estão de acordo com o cenário global de ensino de inglês como língua franca, e qual o papel do professor falante nativo de inglês nesse cenário. Pelo o que observamos, as escolas entendem a importância do inglês como língua internacional, e sabem que o objetivo de aprendizagem do aluno não é mais apenas comunicar-se com o falante nativo, mas parecem ainda não saber exatamente o que está por trás do conceito de EIL e como abordá-lo. A maneira encontrada até o momento é através do uso de materiais didáticos que de certa forma contemplem o inglês como língua franca através da temática, e as variedades linguísticas do idioma através dos exercícios de *listening*. A nosso ver, a maioria das escolas analisadas parece não ter consciência sobre qual padrão da língua adotam quando falam em EIL.

Isso é compreensível. As questões do inglês como língua franca são recentes no Brasil, e a própria questão sobre exatamente como seria o padrão do EIL ainda está em discussão em nível internacional. Como pudemos observar, as próprias editoras internacionais, contando com o trabalho de linguistas, ainda se pautam principalmente por questões temáticas e fonológicas (quando muito lexicais) para abordar o EIL, então podemos entender que as escolas de inglês em Porto Alegre ainda estejam começando a traçar esse caminho.

Jenkins (2006) sugere uma forma de abordar EIL e suas variedades linguísticas em sala de aula:

Para aprendizes menos proficientes, essa sensibilização poderia envolver exposição a uma gama de [*world Englishes*] e às variedades de ELF, enquanto para os aprendizes mais proficientes, poderia incluir discussões sobre os motivos da expansão do inglês, o desenvolvimento de diversos padrões, a relação entre língua e identidade, entre outros. Essa exposição provavelmente aumentaria a confiança dos alunos na sua própria variedade do inglês, além de reduzir o capital linguístico que muitos alunos ainda acreditam que o inglês nativo possui³¹ (p. 174).

Acreditamos ser importante a discussão do uso do inglês como língua franca com os alunos e do motivo de, na instituição de ensino, um padrão do idioma ter sido eleito em

³¹ Do original: “For less proficient learners this awareness raising could involve exposure to a range of [world Englishes] and ELF varieties, while for more proficient learners, it could include discussion of the reasons for the spread of English, the development of diverse standards, the relationship between language and identity, and the like. This exposure is likely to encourage learners’ confidence in their own English varieties, and in turn reduce the linguistic capital that many learners still believe native-like English to possess”.

detrimento de outro. Dessa maneira, acreditamos ir ao encontro do discutido por Jenkins acima, permitindo que os alunos enxerguem a língua inglesa de forma mais crítica e, principalmente, passem a entender que são tão “donos da língua” quanto um falante nativo, e por isso não precisam se colocar sempre em posição de inferioridade em comparação a ele.

Quanto ao mito do professor falante nativo, observamos que, nas instituições entrevistadas, ele está caindo por terra, ao menos para as escolas de maior renome no ensino de inglês. A maioria das escolas considera que o nativo seja um diferencial, mas não mais fundamental dos pontos de vista pedagógicos e mercadológicos. Pelo que percebemos, as escolas entendem que o mito do falante nativo ainda persiste na visão do público externo, razão pela qual alguns cursos de menor representatividade tenham a preocupação de contemplá-lo como estratégia de marketing.

A história do inglês como língua internacional ainda está sendo escrita, e a própria noção de um padrão e variedade, nesse cenário, oferece muito a ser discutido. Esperamos que, com este trabalho, tenhamos conseguido trazer o assunto global para a realidade local, de forma a contribuir com a discussão e aumentar a conscientização dos professores, linguistas e profissionais da área de ensino de inglês como língua adicional quanto à temática da língua franca e quanto ao nosso papel como seus falantes.

REFERÊNCIAS

BIESWANGER, Markus. Varieties of English in current English language teaching. In: *Stellenbosch Papers in Linguistics*. Flensburg: 2008. V. 38, p. 27-47.

CRYSTAL, David. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language – Second Edition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

FERNÁNDEZ, Paula González. Linguistic Imperialism: A Critical Study. In: *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*. Oviedo: 2005. V. 18, p. 85-110.

GRADDOL, David. *English Next*. British Council: 2006.

JENKINS, Jennifer. Current Perspectives on Teaching World Englishes and English as a Lingua Franca. In: *TESOL QUARTERLY*. London: 2006. V. 40, n. 1, p. 157-181.

McCRUM, Robert. *Globish: How English Became the World's Language*. New York: Norton, 2010.

M.LIGHTBOWN, Patsy, e SPADA, Nina. *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press, 2003.

PICKERING, Lucy. Current Research on Intelligibility in English as a Lingua Franca. In: *Annual Review of Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. V. 26, p. 219-233.

SARMENTO, Simone. Ensino de cultura na aula de língua estrangeira. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 2, n. 2, março de 2004. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

RICHARDS, Jack C., e RODGERS, Theodore S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Second edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

ANEXO



TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
Aluna: Maiara Rosa Viégas
Professora Orientadora: Elaine Indrusiak

Pesquisa sobre a contribuição do falante nativo no ensino de inglês como língua adicional

- A) Escola/instituição entrevistada:
- B) Cargo do entrevistado:
- C) Tempo de experiência do entrevistado com o ensino da Língua Inglesa:
- D) Formação do entrevistado:

1. Qual o critério da escola para contratação de professores?
2. A escola entende que a contratação de estrangeiros é um diferencial no ensino de inglês como língua internacional? A escola tem ou já teve ou tem algum professor nativo no quadro docente?
3. Qual é/seria a motivação da escola para a contratação de um professor nativo? Que diferencial ele traz?
4. A escola avalia que um falante nativo no quadro docente contribui para uma melhor reputação da instituição do ponto de vista mercadológico?
5. Que critérios são/seriam observados no momento da contratação de um falante nativo? Ele precisa/precisaria ter formação acadêmica em ensino de inglês para estrangeiros?
6. O estrangeiro ensina os mesmos níveis de um brasileiro, ou há alguma diferenciação? Onde a escola entende que um falante nativo seria mais bem aproveitado didática e pedagogicamente?
7. A escola contrataria um falante nativo de qualquer variedade de inglês, isto é, proveniente de qualquer país, ou existe alguma preferência de nacionalidade?
8. No caso de a sua escola ser uma franquia ou de existir mais de uma unidade da instituição, as respostas acima são uma visão e orientação padronizadas da instituição ou pessoais da coordenação vigente? Isto é, se o mesmo questionário fosse aplicado em outra unidade da instituição, as respostas seriam as mesmas, ou dependeria da opinião pessoal do entrevistado?

9. O material didático selecionado para níveis acima do intermediário contempla a variação do inglês internacional (favor indicar as séries)? Isso é um dos diferenciais levados em consideração para sua adoção?