

*O inglês não é um só: desenvolvimento do conceito  
de inglês como língua franca em um curso do  
programa Idiomas sem Fronteiras*

English is not an only one: the development of the concept  
English as a lingua franca in a Language without Borders course

*Cyntia Bailer*

Universidade Regional de Blumenau (FURB)

*Luís Antônio Debortoli*

Universidade Regional de Blumenau (FURB)

*Tiago de Matos*

Universidade Regional de Blumenau (FURB)

*Ana Paula Berri*

Rede Municipal de Educação Básica de Rio do Sul (SC)

**Resumo:** Este artigo objetiva reportar o desenvolvimento do conceito de inglês como língua franca (ILF) por cinco participantes de um curso presencial de curta duração ministrado por dois professores em formação inicial, no âmbito do Programa Idiomas sem Fronteiras em uma universidade pública municipal brasileira. Dois instrumentos de coleta de dados foram utilizados: respostas a dois quizzes realizados durante o curso e um questionário aplicado posteriormente. Em seus discursos, os participantes trouxeram à tona, em certa medida, indícios de uma compreensão crítica dos conceitos de falante nativo, imperialismo, juízo de valor, preconceito linguístico, empoderamento, monitoramento linguístico, variação linguística e foco nas práticas comunicativas.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento de Conceitos. Inglês como Língua Franca. Programa Idiomas sem Fronteiras.

**Abstract:** This article aims to report the development of the concept of English as a lingua franca by five participants in a short-term face-to-face course taught by two pre-service teachers in the Languages without Borders Program at a public Brazilian municipal university. Two data collection instruments were used: responses to two quizzes applied during the course and a questionnaire applied later. In their discourses, the participants

Cyntia Bailer

Luís Antônio  
Debortoli

Tiago de  
Matos

Ana Paula  
Berri

---

272

brought to light, to a certain extent, evidence of a critical understanding of the concepts of native speaker, imperialism, judgment of value, linguistic discrimination, empowerment, linguistic monitoring, linguistic variation and a focus on communicative practices.

**Keywords:** Concept Development. English as a Lingua Franca. Language without Borders Program.

## 1. Introdução

O Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF), em âmbito nacional, visa promover a internacionalização das universidades através do desenvolvimento da proficiência linguística da comunidade acadêmica, assim como formar profissionais de línguas para internacionalização. O IsF foi instituído em 2012, através da Portaria nº 1.466 de 18 de dezembro de 2012, como Programa Inglês sem Fronteiras e surgiu da demanda das próprias universidades brasileiras. Teve como objetivo viabilizar o desenvolvimento da proficiência em língua inglesa dos estudantes candidatos ao Programa Ciência sem Fronteiras, maior programa de mobilidade acadêmica já implementado pelo governo brasileiro.

A Universidade Regional de Blumenau (FURB) participou do Edital nº 59/2017 de credenciamento de universidades estaduais e municipais para atuação como Núcleo de Línguas no âmbito do IsF. Então, o IsF iniciou suas atividades na FURB no segundo semestre de 2017. Desde então, o Programa oferece à comunidade acadêmica cursos *online*, cursos presenciais, atividades de conversação e acesso a teste de proficiência internacional. Para os fins deste artigo, o enfoque é dado aos cursos presenciais.

Os cursos presenciais oferecem a oportunidade a estudantes e servidores da universidade de desenvolver suas habilidades linguísticas específicas voltadas aos contextos acadêmicos, além de participar do processo de internacionalização das universidades brasileiras. Com carga horária de 16, 32, 48 ou 64 horas, os cursos têm ementa delineada a partir de seus objetivos específicos e de acordo com níveis de proficiência do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR, COUNCIL OF EUROPE, 2001). Para participar, até o momento de coleta de dados deste estudo (maio de 2019), os candidatos deveriam estar ativos na plataforma *MyEnglishOnline* (MEO) cursando o nível requerido para inscrição na modalidade presencial.

O Programa disponibiliza aos seus professores um catálogo de cursos presenciais com ementa, objetivos, justificativa, conteúdos e referências. O curso intitulado “Variedades da Língua Inglesa: o Inglês não é um só!”, com carga horária de 16 horas, em nível B1, tem por objetivos auxiliar os inscritos a: 1) compreender o papel da variação linguística na língua inglesa; 2) reconhecer a diversidade nas formas práticas linguísticas em diferentes países onde a língua inglesa é falada; 3) compreender algumas variantes presentes em textos que circulam em diferentes regiões e países onde o inglês é falado; e 4) perceber criticamente questões relacionadas a sotaque e à pronúncia inteligível.

O conceito de inglês como língua franca norteou a organização do referido curso, já que apresenta três implicações para o ensino de inglês para usos internacionais (JORDÃO, 2014). A primeira implicação questiona as noções territoriais de uso da língua inglesa, uma vez que ela não é falada apenas em um local específico, como por exemplo, os EUA ou a Inglaterra, países comumente citados por quem tem essa noção territorial. A segunda implicação concerne às práticas sociais no mundo digital, já que possibilidades de participação e circulação são ampliadas a partir do conhecimento da língua inglesa (BRASIL, 2018). A terceira implicação, por sua vez, relativiza o modelo ideal de falante e enfatiza a comunicação. Assim, conceituar o inglês como língua franca tem por objetivo minimizar preconceitos linguísticos (RAJAGOPALAN, 2003), partindo do pressuposto de que a língua está em constante transformação e os falantes estão em um processo contínuo, dialógico e ideológico de construção de sentidos (BAKHTIN, 2006). Nesse contexto, o objetivo deste artigo é reportar o desenvolvimento do conceito de inglês como língua franca de estudantes matriculados em um curso presencial de curta duração no âmbito do IsF.

O artigo está organizado em cinco seções: após esta breve introdução, apresentamos o referencial teórico que embasa o estudo relacionado ao conceito de inglês como língua franca e à aprendizagem numa perspectiva sociocultural, seguido pelos percursos metodológicos. Na sequência, apresentamos os dados e os analisamos à luz da literatura que baliza esta investigação. Por fim estão as considerações finais.

## **2. Referencial Teórico**

A língua inglesa, apesar de não ser a língua com o maior número de falantes nativos no mundo, tornou-se a língua franca de comunicação global (HARMER, 2001). A disseminação do inglês, com suas conexões à ex-

Cyntia Bailer

Luís Antônio  
Debortoli

Tiago de  
Matos

Ana Paula  
Berri

---

274

ploração colonial e às desigualdades contemporâneas promovidas pela globalização e pelas ideologias neoliberais não podem ser entendidas sem considerar forças culturais, políticas e ideológicas que circundam os contextos sociais (PENNYCOOK, 2017). Kachru (1985) sugere a divisão do mundo da língua inglesa em três círculos concêntricos: o círculo interno onde a língua inglesa é usada como primeira língua (como nos Estados Unidos, Reino Unido), o círculo externo onde a língua é falada como segunda língua (como na Índia, Cingapura, Nigéria), e o círculo em expansão onde o inglês é estudado como língua estrangeira (como no Brasil, China, Suécia).

Nesse âmbito, Jordão (2014) esclarece os pressupostos e implicações dos termos inglês como língua estrangeira, adicional, internacional, global e franca. Para os fins deste artigo, vamos nos concentrar na definição de inglês como língua franca (ILF). Esse conceito nos permite compreender que a língua inglesa não é uma língua pertencente a apenas um território, um grupo de países, ou um grupo específico de falantes. Nessa perspectiva, deixa-se de ver a língua inglesa como aquela unicamente dos falantes nativos norte-americanos, britânicos ou australianos, exemplos habitualmente citados. Tradicionalmente, aprendizes não nativos de língua inglesa tendem a se espelhar nos usos de falantes nativos norte-americanos e britânicos, assumindo-os como os ‘donos da língua inglesa’, uma visão imperialista (HARMER, 2003; PENNYCOOK, 2017). Com o ILF, desprende-se da noção de que apenas uma variante linguística é possível e aceita (SEIDLHOFER, 2001). Compreende-se, portanto, que a língua inglesa é a língua franca de comunicação global que permite a comunicação entre falantes de línguas maternas distintas (SEIDLHOFER, 2001), e assim, acolhem-se e legitimam-se os usos que falantes ao redor do globo fazem da língua, já que nativos e não-nativos estão no mesmo patamar como criadores das normas e usam a língua com autonomia (JORDÃO, 2014). Ao aprender uma nova língua, os aprendizes trazem consigo uma bagagem linguística e cultural, que não deve ser negada nem apagada. Esse conhecimento prévio que os aprendizes trazem consigo contribui para a aprendizagem, oferecendo suporte e se mesclando ao novo. Dessa forma, os sotaques dos aprendizes revelam de onde vêm e o que trazem consigo, uma perspectiva que valoriza as diferenças e a comunicação (LIPPI-GREEN, 2012).

Assim, no contexto de internacionalização em que vivemos atualmente que impulsiona transformações nas maneiras como as línguas

são usadas, considerar o inglês como língua franca transcende a comunicação entre falantes de línguas maternas distintas, reflete uma mudança de perspectiva no ensino, porque passa a considerar o erro como parte do processo e a inteligibilidade como foco (MUNRO; DERWING, 1995). A acurácia, portanto, entendida como a habilidade de produzir enunciados sem erros, de acordo com a norma culta da língua (ELLIS, 2008), não é negligenciada. Porém, os usos da língua devem ter como ponto de partida a fluência, entendida como a habilidade de produzir enunciados com rapidez, pausas e reformulações (ELLIS, 2008), e a inteligibilidade, a capacidade de compreensão de um enunciado (MUNRO; DERWING, 1995), já que estão diretamente relacionados à interação, à comunicação em contextos de internacionalização. Ou seja, a acurácia é essencial, porém o uso da língua deve ser enfatizado a partir dos conceitos de fluência e inteligibilidade, pois estão diretamente relacionados à interação, à comunicação.

Essa perspectiva dialoga com o Discurso com D maiúsculo de Gee (2004) que se refere às formas de combinar usos da linguagem como prática social

com formas específicas de agir, interagir, pensar, acreditar, valorizar, sentir, bem como formas de coordenar, e ser coordenado por outras pessoas, várias ferramentas, tecnologias, objetos, e artefatos, e vários tempos e lugares ‘apropriados’ para ser reconhecido como alguém que põe em prática uma identidade socialmente situada e uma atividade relacionada adequadamente (GEE, 2004, p. 24, tradução nossa)<sup>1</sup>

Numa perspectiva sociocultural (VYGOTSKY, 1978; JOHNSON, 2009), a língua é central, pois é na linguagem que o pensamento se completa. A linguagem é uma ferramenta psicológica que os indivíduos usam para produzir sentidos das experiências que vivenciam, e também uma ferramenta cultural usada para compartilhar experiências e produzir sentidos das experiências com os outros. Assim, a linguagem verbal é uma forma de transformar experiência em compreensão e conhe-

---

1 “By a Discourse I mean ways of combining a specific social language with specific ways of acting-interacting-thinking-believing-valuing-feeling, as well as ways of coordinating, and getting coordinated by, other people, various tools, technologies, objects, and artifacts, and various ‘appropriate’ times and places in order to be recognized as enacting a socially-situated identity and an appropriately-related activity”.

Cyntia Bailer

Luís Antônio  
Debortoli

Tiago de  
Matos

Ana Paula  
Berri

---

276

cimento cultural. É por meio da linguagem, oral e não oral, que gerações se beneficiam das experiências daqueles que se foram, e é por meio dela que cada nova geração define e partilha suas próprias experiências.

Nessa perspectiva, a linguagem se desenvolve em relação às funções nas atividades socioculturais das quais seus usuários participam. E uma vez que as atividades sociais são estruturadas e situadas histórico-culturalmente, a linguagem usada para performar uma atividade ganha seu significado, não a partir de alguma representação subjacente codificada nas próprias palavras, mas em atividades interativas concretas em contextos socioculturais específicos e situados (VYGOTSKY, 1978). Para Bakhtin (2006), toda palavra parte de alguém e se dirige a alguém e é por meio de enunciados que sentidos são construídos, de forma dialógica, nas atividades diárias em que os indivíduos se engajam. Os sentidos, portanto, não residem na gramática da língua, tampouco no seu vocabulário ou na cabeça dos indivíduos. Assim, a linguagem destituída de contexto é um vazio de significações, vazio este que só é preenchido quando se institui uma relação entre linguagem e situação/contexto (GEE, 2004).

A aprendizagem, segundo Vygotsky (1978), é uma atividade social dinâmica, situada em contextos socioculturais. São as relações sociais e os artefatos semióticos que medeiam as formas exclusivamente humanas de pensamento de nível superior. Assim, “o desenvolvimento cognitivo é um processo interativo, mediado pela cultura, contexto, linguagem e interação social”<sup>2</sup> (JOHNSON, 2009, p. 1, nossa tradução). A forma como um indivíduo aprende algo, o que é aprendido e como é usado dependerá da soma das suas experiências anteriores, dos contextos socioculturais em que a aprendizagem ocorre e do que o indivíduo deseja, precisa ou espera fazer com esse conhecimento.

Com engajamento dialógico e mediação estratégica, ocorrem oportunidades de aprendizagem potencialmente capazes de levar ao desenvolvimento de conceitos. A esse respeito, importa a compreensão de que, conforme os preceitos da teoria sociocultural (TSC), os conceitos “se desenvolvem dinamicamente através do uso”<sup>3</sup> (JOHNSON, 2009, p. 20, nossa tradução) e podem ser de dois tipos. Conforme Vygotsky (1978), os conceitos cotidianos são aqueles que estão diretamente liga-

---

2 “cognitive development is an interactive process, mediated by culture, context, language and social interaction”.

3 “develop dynamically through use”.

dos a atividades concretas em contextos sociais enquanto os conceitos científicos resultam da investigação teórica. De acordo com essa visão, a responsabilidade da educação reside em apresentar conceitos científicos aos aprendizes em atividades práticas concretas, conectando-os a seus conhecimentos e atividades cotidianas. Nas palavras de Johnson (2009, p. 21, nossa tradução), “quando entendidos dentro e através dos conceitos cotidianos, os conceitos científicos possibilitam aos aprendizes irem além das limitações de suas experiências cotidianas e atuarem apropriadamente em uma grande variedade de contextos e circunstâncias alternativas”<sup>4</sup>.

Assim, entende-se a linguagem como fluída, dinâmica, instável. Aprender uma língua, nessa perspectiva, permite que os aprendizes acessem recursos e façam escolhas sobre como se inserir nesse mundo do inglês como língua franca (JOHNSON, 2009). Desse modo, este artigo busca reportar o desenvolvimento do conceito de inglês como língua franca por parte de estudantes brasileiros participantes de um curso presencial de curta duração no âmbito do ISF. Para alcançar esse objetivo, apresentamos, na sequência, os percursos metodológicos.

### 3. Percursos metodológicos

Este estudo tem como contexto o curso presencial intitulado “Variedades da Língua Inglesa: o Inglês não é um só!”, de 16h, em nível B1, realizado de 16 de fevereiro a 16 de março de 2019, em quatro encontros aos sábados de manhã. A ementa do curso previa o “Estudo do papel da variação linguística na língua inglesa. Desenvolvimento da compreensão de variantes linguísticas da língua. Reconhecimento de diferentes formas de falar de acordo com diferentes regiões, países e culturas. Problematização dos conceitos de sotaque e de pronúncia inteligível”. O curso, que teve por objetivo discutir temas relacionados à variação linguística na língua inglesa nos diferentes contextos em que é utilizada, sotaque e pronúncia inteligível, recebeu 25 inscrições. Dos 25 inscritos, cinco participantes consentiram em fazer parte do estudo.

As aulas, pautadas no ensino comunicativo (CELCE-MURCIA, 2001), foram planejadas com supervisão da coordenação, de modo a priorizar a construção coletiva e a apropriação individual dos conceitos. Noções

---

<sup>4</sup> “When understood within and through everyday concepts, scientific concepts enable learners to move beyond the limitations of their everyday experiences and function appropriately in a wide range of alternative circumstances and contexts”.

Cyntia Bailer

Luís Antônio  
Debortoli

Tiago de  
Matos

Ana Paula  
Berri

---

278

básicas de sociolinguística, de ILF, de variedades da língua inglesa e de monitoramento linguístico foram trabalhadas com os estudantes. Durante as aulas, as premissas do conceito ILF foram apresentadas e discutidas de modo a favorecer a compreensão do conceito e oportunizar conhecer variedades linguísticas apresentadas ao longo do curso, tais como o inglês irlandês, indiano, sul africano, caribenho, desconstruindo preconceitos. Ainda, problematizamos a concepção de falante nativo para estudantes de inglês como segunda língua, o caso dos estudantes do curso, com o intuito de empoderar (FREIRE, 2011) os falantes. As aulas foram ministradas totalmente em língua inglesa com atividades dinâmicas e diversificadas, sempre iniciando com uma atividade de *warm-up*, seguidas de discussões e reflexões a partir de vídeos curtos, e também com a organização de seminário apresentado pelos estudantes.

Com vistas a uma avaliação formativa, elaboramos três instrumentos. No primeiro, os estudantes responderam a um *quiz*<sup>5</sup> *online* ao final da primeira aula e um segundo *quiz*, também *online*, ao final da quarta e última aula. Os *quizzes* foram preparados com o auxílio do *OfficeForms*, com o objetivo de acompanhar o processo de apropriação dos conceitos, numa perspectiva formativa que envolve *feedback* qualitativo sobre o conteúdo e o desempenho do aprendiz (TOKUHAMA-ESPINOSA, 2014), ou seja, mediação estratégica (JOHNSON, 2009). O primeiro *quiz* continha as seguintes perguntas abertas em inglês:

- 1) *Do you think it is possible to speak like a native speaker of English? How?*
- 2) *Would you like to speak like a native? Why?*
- 3) *Does everybody speak in the same way in the same country? Why?*
- 4) *In your opinion, what factors have shaped the way YOU speak Portuguese?*
- 5) *What makes a person a good speaker of a language?*

Já o segundo *quiz* continha as seguintes perguntas abertas em inglês:

- 1) *Do you wish to keep your Brazilian accent while speaking English? Why?*
- 2) *How have the videos with Brazilians speaking English made you feel?*
- 3) *How did the process of searching, preparing and presenting about a variety make you learn more about English?*
- 4) *Do you feel you have learned from your colleague's presentations? What aspects?*

---

5 Um *quiz* é um teste de conhecimento breve que cobre uma quantidade pequena de material que foi dado em uma ou algumas aulas (DAVIS, 2009).



- 5) *Why is Linguistic Monitoring important?*
- 6) *To what extent have you learned new concepts in this course?*
- 7) *As regards the last question, can you name a few concepts?*
- 8) *To what extent have you learned new vocabulary and grammar in this course?*
- 9) *How has this entire course made you think about language?*

O segundo instrumento foi uma apresentação de seminário sobre variedades da língua inglesa em diferentes países. Como último instrumento, avaliamos a participação dos estudantes nas atividades desenvolvidas ao longo do curso em sala de aula e extraclasse, já que trabalhamos numa perspectiva sociocultural em que concebemos a aprendizagem social (VYGOTSKY, 1978; BAKHTIN, 2006) como potencial de desenvolvimento cognitivo e, por via de consequência, de empoderamento (FREIRE, 2011).

Como o objetivo deste artigo é reportar o desenvolvimento do conceito de inglês como língua franca em um curso presencial de curta duração no âmbito do IsF, dois instrumentos de coleta de dados foram utilizados. Dois meses após o fim do curso, com o consentimento de cinco estudantes em participar do estudo, solicitamos que compartilhassem conosco suas respostas aos dois *quizzes* realizados ao longo do curso. Nessa oportunidade, os participantes responderam um questionário *online* com oito perguntas abertas<sup>6</sup> para identificação do perfil dos sujeitos. Os dados foram analisados a partir do seu conteúdo. Trata-se, portanto, de uma pesquisa aplicada quanto à sua natureza, qualitativa quanto à abordagem do problema, exploratória quanto aos seus objetivos, de campo em relação às suas fontes de informação, e de caso em relação aos procedimentos técnicos utilizados (TOMITCH; TUMOLO, 2011).

Os cinco participantes deste estudo têm idades entre 23 e 42 anos (média de 38,3 anos). Dos cinco, três estão cursando a graduação (Licenciatura em Letras, Bacharelado em Administração e Bacharelado em Serviço Social), um está cursando mestrado em Educação e o outro tem

---

6 Os participantes responderam as seguintes perguntas no questionário: 1. Nome completo. 2. Você aceita participar deste estudo? 3. Seu pseudônimo... (por exemplo, seu nome é João, e você escolhe ser chamado de "Pedro"). 4. Qual a sua idade? 5. Qual sua formação acadêmica (em andamento ou concluída)? 6. Há quanto tempo você estuda inglês? 7. Você já havia participado de outro curso presencial do IsF? Qual? 8. Você já tinha ouvido falar sobre o conceito de inglês como língua franca antes de frequentar o curso Variedades da Língua Inglesa? Caso positivo, dê mais detalhes (onde, quando, como, há quanto tempo).

Cyntia Bailer

Luís Antônio  
Debortoli

Tiago de  
Matos

Ana Paula  
Berri

---

280

especialização concluída na área da saúde. Quando questionados sobre o tempo que estudam inglês, os participantes reportaram períodos de 4 meses a 20 anos, em que estudaram inglês formal e informalmente. Dos cinco participantes, dois já haviam participado de um curso do IsF. Ao serem questionados sobre conhecimento prévio acerca do conceito de inglês como língua franca, apenas dois participantes reportaram já terem ouvido falar sobre, de forma superficial. É importante destacar que na seção de análise dos dados apresentamos excertos das respostas dos participantes aos *quizzes*, organizados por temáticas. Os excertos são apresentados originalmente em inglês em notas de rodapé e a nossa tradução no corpo do texto, e assim, os participantes são identificados a partir dos pseudônimos escolhidos por eles no questionário.

Com esta contextualização dos participantes, dos instrumentos e procedimentos de coleta de dados, seguimos para a análise dos dados.

#### 4. Análise dos dados

Nesta seção, apresentamos excertos das respostas que trouxeram à tona questões sobre o desenvolvimento do conceito de ILF nos *quizzes*. Inerente às discussões relativas a esse conceito, são evidenciadas o uso exato de expressões e remissões a questões relacionadas às temáticas de falante nativo, imperialismo, juízo de valor, empoderamento, monitoramento linguístico, variação linguística e foco nas práticas comunicativas, que embasam o conceito de ILF. A seguir, os excertos 1, 2 e 3 evidenciam algumas dessas discussões:

(1) *[O curso] me fez pensar que as muitas formas possíveis de falar inglês são algo ótimo e estão relacionadas à história e à cultura das pessoas de um lugar específico. Não é legal pensar que o sotaque de outras pessoas é engraçado ou errado. Não é errado. É apenas uma mistura de inglês com a pronúncia que a pessoa já tem por causa da sua língua materna*<sup>7</sup> [Melanie - quiz 2, questão 9]

(2) *“Eu não sabia que a língua inglesa era falada de forma tão natural em tantos lugares diferentes. [O curso] me mostrou que*

---

7 “[The course] made me think that many possible ways of speaking English are something great and it is related to the history and the culture of people from a specific place. It is not nice to think that other people’s accent is funny or wrong. It is just a mix of English and the pronunciation the person already has due to his or her mother tongue”.

***há muito mais para aprender sobre língua que o significado e pronúncia***<sup>8</sup> [Fá - quiz 2, questão 7]

- (3) “Estou aprendendo sobre como a língua inglesa é falada no mundo, há vários países e continentes com culturas diferentes, que têm **jeitos diferentes de falar**”<sup>9</sup> [Alcione - quiz 1, questão 3]

A partir do discurso dos participantes, esses excertos indicam que os participantes parecem ter compreendido que não há uma única forma de falar a língua inglesa. Os três participantes parecem demonstrar, em suas falas, a partir de expressões como “o curso”, “estou aprendendo”, que as aulas do curso providenciaram o contexto necessário para que percebessem que conhecer uma língua vai muito além de conhecer seus sons, sua estrutura gramatical e semântica. A partir disso, é possível construir um entendimento de língua como função (FRIEDRICH; MATSUDA, 2010; GEE, 2004), situada histórica e socialmente (BAKHTIN, 2006; JOHNSON, 2009; VYGOTSKY, 1978). Na perspectiva do ILF, não há uma única forma de falar a língua corretamente quando o objetivo é a comunicação, como pode ser visto nos três excertos. Nas palavras de Jordão (2014, p. 18), o conceito de ILF não se dedica a propor “modelos linguísticos, nem pedagógicos, nem normas de uso ou gramáticas normativas, mas sim enfatizar a variedade de usos”.

Quando Melanie afirma que não se deve julgar o sotaque dos falantes de língua inglesa, ela reconhece a existência do preconceito linguístico (RAJAGOPALAN, 2003; LIPPI-GREEN, 2012) contra aprendizes não nativos da língua. A estudante reconhece que há “muitas formas possíveis de falar inglês”, rejeitando uma visão imperialista da língua (HARMER, 2003; PENNYCOOK, 2017). O discurso de Melanie parece corroborar a visão de Lippi-Green (2012) de que o sotaque de um aprendiz revela de onde vem e o que traz consigo de bagagem linguística e cultural, que dá suporte à aprendizagem, e se mescla ao novo.

Alcione reconhece estar aprendendo, no curso, as variedades da língua inglesa e parece perceber que a variação linguística não se limita às fronteiras de países. Mais que isso, a variação ocorre dentro de um

*O inglês não é  
um só*

---

281

8 “I did not know that the English language was spoken in such a natural form in so many different places. It showed me that there is much more to learn about the language than the meaning and pronunciation”.

9 “I’m learning about how the English language is spoken around the world, there is a lot of countries and continents with different cultures, which have different ways to speak”.

Cynthia Bailer

Luís Antônio

Debortoli

Tiago de

Matos

Ana Paula

Berri

---

282

mesmo país (RAJAGOPALAN, 2003). Por exemplo, um país continental, como os Estados Unidos, apresenta diversos sotaques e usos da língua inglesa (LIPPI-GREEN, 2012), assim como o Brasil tem diversos sotaques e usos da língua portuguesa.

Tradicionalmente, a língua inglesa é ensinada no Brasil de forma idealizada como sendo a dos norte-americanos ou a dos britânicos (HARMER, 2001; PENNYCOOK, 2017). Alcione, no primeiro *quiz*, ao responder à pergunta 1 “Você pensa ser possível falar como um nativo?”, revela (4) “*Eu acho que é cem por cento possível para uma pessoa estrangeira falar como um nativo americano. Mas isso requer tempo, esforço e contato com os nativos*”<sup>10</sup>. Tal fala parece demonstrar que Alcione, no início do curso, acreditava nesse padrão idealizado como uso correto da língua. E ainda reforça a necessidade de se esforçar para alcançar um nível nativo de proficiência, como se tal objetivo fosse atingível. Porém, ao responder a pergunta 9 “Como esse curso fez você pensar sobre língua?” do *quiz* 2, Alcione parece demonstrar o início do processo de apropriação do conceito de inglês como língua franca, destacando (5) “*A coisa mais importante é ser compreendido pelos outros. O curso me fez me interessar mais pelas variedades linguísticas*”<sup>11</sup>. Os excertos demonstram que houve uma mudança de perspectiva, abandonando, no seu discurso, o foco no falar e soar como nativo para adotar uma postura de centralidade no significado (GEE, 2004), do ser compreendido na comunicação.

Melanie também menciona a centralidade no significado: “*Então, meu sotaque diz muito sobre mim, minha cultura e minha história. O importante é ser capaz de falar e compreender outras pessoas*”<sup>12</sup> [*quiz* 2, questão 1]. Além disso (GEE, 2004), ela dá ênfase à bagagem cultural e histórica (BAKHTIN, 2006; VYGOTSKY, 1978) que o aprendiz traz consigo, reivindicando uma identidade empoderada de falante de inglês como segunda língua (PENNYCOOK, 2017). Esse empoderamento dos falantes (FREIRE, 2011) foi uma das pautas centrais do curso, ou seja, durante o curso, várias atividades problematizaram concepções prévias sobre o inglês e trabalharam, processualmente, com as implicações de se considerar o inglês como língua franca.

---

10 “*I think it is one hundred percent possible for a foreign person to speak like a native American. But it requests time, effort and contact with the natives*”.

11 “*The most important thing is to be understandable to the others. The course made me feel more interested in linguistic varieties*”.

12 “*So, my accent says a lot about myself, my culture and my story. The important thing is to be able to speak and comprehend other people*”.

O desenvolvimento desses conceitos teve como objetivo tornar os falantes mais confiantes sobre a sua própria capacidade de usar a língua, abandonando uma visão imperialista, idealizada do inglês, que distancia o aprendiz do seu objetivo real, que é comunicar-se em língua inglesa com sucesso.

Em (7) “*Me ajudou muito entender que o inglês não tem que ser usado da mesma forma, com as mesmas gírias e com os mesmos sotaques. Cada país é único e a língua está sempre mudando*”<sup>13</sup> [quiz 2, questão 3], Melanie também discute a visão idealizada do inglês, única, aquela do falante nativo, pertencente ao círculo interno de Kachru (1985). A participante parece reconhecer a relevância das problematizações levantadas no curso. Em suas palavras, a participante destaca o que Pennycook (2017) e Rajagopalan (2003) trazem como problema um processo que deslegitima as variações de falantes em países dos círculos externo e em expansão de Kachru (1985), ignorando o contexto social e histórico das línguas.

Nesse contexto, aprendizes questionam-se sobre como dar conta da comunicação com tantas variações de sotaques. Para tanto, trabalhou-se com o conceito de monitoramento linguístico. No quiz 2, quando questionada sobre sua importância, Nayara argumenta (8) “*Porque você precisa se encaixar em qualquer ambiente em que você esteja*”<sup>14</sup> [quiz 2, questão 5]. Tal resposta evidencia a necessidade de o falante se adaptar às características das práticas comunicativas, o propósito de cada situação, ao tempo e espaço (GEE, 2004). O foco deve estar na prática social, ou seja, na interação, no propósito comunicativo (BAKHTIN, 2006; VYGOTSKY, 1978), na inteligibilidade (MUNRO; DERWING, 1995), na fluência (ELLIS, 2008), e não na acurácia da norma culta, na construção gramatical correta (ELLIS, 2008).

Ao serem questionados se desejam manter seu sotaque brasileiro quando falam inglês e o porquê, Nayara e Carlito elaboram o seguinte:

- (9) “*Sim, porque isso é quem eu sou. Eu sou muito orgulhosa de ser brasileira. Eu aprendi inglês com sotaque europeu, então eu tenho um pouco dele no meu sotaque pessoal, mas minhas raízes são latinas então de alguma forma eu tenho um sotaque brasileiro em algumas palavras. Eu me senti realmente bem sabendo*

13 “It helped me a lot to understand that English does not have to be used in the same way, with the same slang and with the same accents. Each country is unique and the language is always changing.”

14 “Because you need to fill in whatever environment you are in.”

Cyntia Bailer

Luís Antônio

Debortoli

Tiago de

Matos

Ana Paula

Berri

284

*que há brasileiros que construíram uma carreira internacional. E o jeito que eles falam inglês me fez sentir muito confiante com a forma que eu falo inglês, então eu pensei 'se eles conseguem, eu também consigo!'"<sup>15</sup> [Nayara - quiz 2, questão 1]*

(10) *"Sim, eu quero manter meu sotaque brasileiro ao falar inglês para manter nossa cultura"<sup>16</sup> [Carlito - quiz 2, questão 1]*

Os participantes demonstram-se empoderados em relação à sua posição de falante brasileiros de língua inglesa, o que, mais uma vez, parece ecoar discussões empreendidas ao longo do curso. Nayara, no excerto (9), reconhece que a língua inglesa que ela fala resulta das suas experiências com diferentes sotaques e raízes. Ela manifesta orgulho de ser brasileira, reforçando a nossa interpretação de que a aluna está em intertexto com as aulas do curso, nas quais foram apresentados vídeos de entrevista em inglês com brasileiros que têm carreira internacional, como o neurocientista Miguel Nicolelis, a modelo Gisele Bündchen, e o ator Wagner Moura, para que os aprendizes pudessem perceber que não há uma barreira linguística para o sucesso internacional. Apesar de os três apresentarem traços do sotaque brasileiro no seu inglês, são reconhecidos por seu trabalho e não diminuídos por sua origem. Problematicizou-se a ideia negativa do sotaque brasileiro, clarificando que esse sotaque não é impedimento para a comunicação efetiva (LIPPI-GREEN, 2012).

Carlito, no excerto (10) declara a decisão de manter seu sotaque brasileiro por questões culturais. No primeiro quiz, ao ser questionado sobre a possibilidade de se falar inglês como um nativo, Carlito revela (11) *"Eu penso que é mais difícil porque há muitas possibilidades quando um nativo fala. O nativo é mais criativo"*<sup>17</sup>. Nesse primeiro momento, o participante já apresentava indícios da noção de que não há necessidade de se falar como um nativo para se comunicar em outra língua. Em seu discurso, reconhece que o nativo da língua tem, teoricamente, mais oportunidades de uso da língua e, por isso, faz uso da língua de forma mais criativa, enquanto

15 *"Yes, because that is who I am. I am very proud of being Brazilian. I've learned English with European accent, so I have a little bit of it in my personal accent, but of course my roots are Latin so somehow, I have a Brazilian accent in some words. I felt really good by knowing that there are Brazilians that had built an international career. And the way they speak made me feel confident about the way I speak English, so I thought 'if they can, I can also!'"*

16 *"Yes, I want to keep my Brazilian accent while speaking English for keep our culture"*

17 *"I think that is more difficult because there is many possibility when a native speaks. The native speaker is more creative"*

um aprendiz de uma língua como sua segunda língua tem, teoricamente, menos oportunidades de uso. E no segundo momento, a partir da evidência linguística em seu discurso, pode-se dizer que o participante decidiu falar inglês como um brasileiro, sem negar suas origens.

Dessa forma, os excertos apresentados parecem demonstrar, a partir do discurso dos participantes, que as aulas do curso ofereceram oportunidades para que os participantes percebessem a língua além da sua estrutura para compreendê-la como função, situada num contexto histórico-social. Ainda que os participantes não citaram especificamente a compreensão de língua como função, os excertos sugerem, a partir do discurso dos participantes, que eles puderam refletir acerca dos conceitos trabalhados. A perspectiva do inglês como língua franca na abordagem trabalhada em sala de aula oportunizou discussões acerca das relações de poder na língua, tanto numa esfera mais ampla, como o imperialismo, quanto numa esfera mais específica, como a variação linguística. Tais discussões têm por objetivo provocar reflexões e favorecer atitudes de empoderamento dos participantes em relação à sua própria forma de falar inglês, com foco na comunicação. É importante destacar que a apropriação de conceitos deve ser pensada como um continuum, em vez de um processo linear. Os participantes não demonstraram uma apropriação uniforme dos conceitos, tendo em vista que partiram de zonas de desenvolvimento distintas. Assim, partimos para as considerações finais.

*O inglês não é  
um só*

---

285

## **5. Considerações finais**

Este artigo teve por objetivo reportar o desenvolvimento do conceito de inglês como língua franca no curso presencial de curta duração do ISF, intitulado “Variedades da Língua Inglesa: o Inglês não é um só!”, realizado de fevereiro a março de 2019. O curso buscou discutir temas relacionados à variação linguística em língua inglesa nos diferentes contextos de sua utilização, trabalhando com conceitos como falante nativo, sotaque, inteligibilidade, monitoramento. As aulas priorizaram a construção coletiva de conhecimento e a apropriação individual dos conceitos numa perspectiva comunicativa. Dos participantes do curso, cinco concordaram em participar do estudo. E dos três instrumentos de avaliação do curso, um foi utilizado como fonte de dados para este artigo. Utilizou-se, portanto, as respostas aos dois *quizzes* realizados durante o curso e as respostas a um questionário *online* enviado posteriormente.

Cyntia Bailer

Luís Antônio

Debortoli

Tiago de

Matos

Ana Paula

Berri

---

286

Os excertos das respostas a esses *quizzes* revelaram que, em alguma medida, houve a apropriação do conceito de inglês como língua franca por parte dos participantes. Em seus discursos, os participantes trouxeram à tona em alguma medida indícios de uma compreensão crítica dos conceitos de falante nativo, imperialismo, juízo de valor, preconceito linguístico, empoderamento, monitoramento linguístico, variação linguística e foco nas práticas comunicativas. Também, os excertos do discurso de cinco estudantes parecem indicar que o curso criou um ambiente propício para reflexão acerca da língua como função, situada histórica e socialmente. Além de focar na centralidade do significado, a perspectiva do ILF destaca a bagagem cultural e histórica que o aprendiz traz consigo, resultando no fortalecimento de uma identidade mais empoderada de falante de inglês como segunda língua.

Neste estudo qualitativo que traz um recorte de um contexto específico, os resultados evidenciaram que a apropriação de conceitos não é um processo linear, em que todos os estudantes partem do mesmo ponto e chegam a um ponto em comum ao final. Considera-se pertinente pensar nesse processo como um continuum. As conclusões deste estudo podem ser consideradas como limitadas, já que o estudo analisou a apropriação de alguns conceitos por um grupo limitado de participantes, por um período limitado de tempo, com apenas dois instrumentos de coleta de dados.

Apesar de limitado em diversos aspectos, como número de participantes, duração do curso, instrumentos de coleta de dados, acredita-se que este estudo apresenta relevância por documentar a pesquisa realizada no âmbito do IsF. Como se trata de um Programa que objetiva a formação de professores de línguas para internacionalização, considera-se essencial registrar os discursos de participantes de um curso planejado e ministrado por professores em formação inicial, que participam de formação pedagógica semanal, com supervisão de especialista na área. Também, o estudo contribui para a disseminação da perspectiva do inglês como língua franca. Destaca-se, neste estudo, a oportunidade de professores em formação inicial experienciarem na prática a aplicação de conceitos relacionados ao inglês como língua franca, perspectiva norteadora da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, 2018). Por mais que a BNCC não legisle sobre a educação superior, foco do IsF, é imprescindível que os professores em formação no Programa estejam preparados para atuar na Educação Básica.



## Agradecimentos

Os autores gostariam de agradecer os participantes da pesquisa bem como a Professora Doutora Adriana de Carvalho Kuerten Dellagnelo (UFSC) pelos comentários e sugestões numa versão preliminar deste trabalho. Não menos importante, estendemos nossos agradecimentos aos dois avaliadores anônimos que fizeram comentários enriquecedores numa versão anterior deste artigo.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. Hucitec: São Paulo, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 1.466, de 18 de dezembro de 2012. Institui o Programa Inglês sem Fronteiras. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 dez. 2012. p.28-29. Disponível em: [http://isf.mec.gov.br/images/pdf/portaria\\_normativa\\_1466\\_2012.pdf](http://isf.mec.gov.br/images/pdf/portaria_normativa_1466_2012.pdf). Acesso em jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em jan. 2019.

CELCE-MURCIA, M. Language Teaching Approaches: An Overview. In: CELCE-MURCIA, M. (Ed.). **Teaching English as a second or foreign language**. 3. ed. Boston: Heinle & Heinle, 2001, p. 3-11.

COUNCIL OF EUROPE. **Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment**. Cambridge, UK: Press Syndicate of the University of Cambridge, 2001.

DAVIS, B. G. **Tools for teaching**. 2. ed. San Francisco, USA: Jossey-Bass, 2009.

ELLIS, R. **The study of second language acquisition**. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2008.

*O inglês não é  
um só*

---

287

Cynthia Bailer

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

Luís Antônio  
Debortoli

FRIEDRICH, P.; MATSUDA, A. When five words are not enough: a conceptual and terminological discussion of English as a lingua franca. **International Multilingual Research Journal**, v. 4, n. 1, p. 20-30, 2010.

Tiago de  
Matos

GEE, J. P. Learning language as a matter of learning social languages within discourses. In: HAWKINS, M. (Ed.). **Language learning and teacher education: a sociocultural approach**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2004, p. 13-31.

Ana Paula  
Berri

---

288

HARMER, J. **The practice of English language teaching**. 3. ed. Essex, UK: Pearson Education, 2001.

JOHNSON, K. E. **Second language teacher education: a sociocultural perspective**. New York, USA: Routledge, 2009.

JORDÃO, C. M. ILA – ILF – ILE – ILG: Quem dá conta? **RBLA**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 13-40, 2014.

KACHRU, B. B. Standards, codification and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle. In: QUIRK, R.; WIDDOWSON, H.G. (Eds.). **English in the world: teaching and learning the language and literatures**. Cambridge: Cambridge University Press, 1985, p. 11-30.

LIPPI-GREEN, R. **English with an accent: language, ideology, and discrimination in the United States**. 2. ed. New York: Routledge, 2012.

MUNRO, M. J.; DERWING T. M. Processing time, accent, and comprehensibility, and intelligibility in the speech of second language learners. **Language Learning**, v. 49, p. 285- 310, 1995.

PENNYCOOK, A. **The cultural politics of English as an international language**. New York: Routledge, 2017.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma lingüística crítica:** linguagem, identidade e questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

SEIDLHOFER, B. Closing a conceptual gap: the case for a description of English as a lingua franca. **International Journal of Applied Linguistics**, v. 11, n. 2, p. 133-158, 2001.

TOMITCH, L. M. B.; TUMOLO, C. H. S. **Pesquisa em letras estrangeiras: inglês.** Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2011.

TOKUHAMA-ESPINOSA, T. **Making classrooms better:** 50 practical applications of Mind, Brain, and Education Science. New York, USA: W. W. Norton & Company, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in society:** the development of higher psychological processes. Cambridge, USA: Harvard University Press, 1978.

*O inglês não é  
um só*

---

289

