

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Isabel Souto Ottoni de Andrade

**As necessidades percebidas pelos alunos de inglês como língua estrangeira no contexto
do inglês global**

MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM

**SÃO PAULO
2014**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Isabel Souto Ottoni de Andrade

**As necessidades percebidas pelos alunos de inglês como língua estrangeira no contexto
do inglês global**

MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, sob orientação da Professora Doutora Ângela Brambilla Cavenaghi Themudo Lessa.

**SÃO PAULO
2014**

BANCA EXAMINADORA

Dedico esta pesquisa aos meus pais,
José Guilherme e Elba Ioli,
pelo apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Elba Ioli e José Guilherme, pelo incentivo constante e suporte financeiro.

Ao meu namorado Felipe, pelo apoio e incentivo em todas as horas.

À minha orientadora Professora Doutora Ângela Brambilla Cavenaghi Themudo Lessa, pela atenção, carinho e confiança ao longo destes dois anos.

Às Profas. Dras. Antonieta Alba Celani e Fernanda Liberali, por fazerem meu curso de mestrado um momento enriquecedor e inspirador, através de suas disciplinas.

Às Profas. Dras. Sueli Fidalgo e Antonieta Alba Celani, pelas contribuições enriquecedoras no Exame de Qualificação.

À Maria Lúcia e Márcia, funcionárias do Programa de Estudos Pós Graduated em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, pela disposição sempre que precisei de ajuda.

A Deus, que me proporcionou saúde e iluminou meus caminhos para que eu pudesse desenvolver minha pesquisa.

The language I speak
becomes mine
Its distortions, its queernesses
all mine, mine alone.
It is half English, half Indian
funny perhaps, but it is honest,
It is human as I am human
Don't you see?

(Kamala Das, *An Introduction*, apud Canagarajah, 1999)

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo identificar as necessidades percebidas pelos alunos de inglês como língua estrangeira no contexto do inglês como idioma global. Recentes estudos linguísticos, como os de Rajagopalan, Pennycook e Graddol, tem discutido o papel da língua inglesa no mundo atual. O inglês entendido como idioma global abrange inúmeras variações da língua inglesa, dentre elas a de países que a utilizam como primeira língua, países que a utilizam como segunda língua e os demais que a utilizam como língua estrangeira. Portanto, o inglês global não se refere a apenas uma determinada variação do idioma, mas a diversas formas de falar inglês por todo o mundo. Assim, novas preocupações com relação ao ensino-aprendizagem de inglês e às necessidades dos alunos surgiram, como qual a variação de inglês a ser priorizada no ensino do idioma. Para embasar este estudo, colocamos as seguintes perguntas que nortearam a pesquisa: 1) Quais as necessidades percebidas pelos alunos de inglês como língua estrangeira no contexto do inglês como idioma global? 1.1) Quais variações de língua inglesa norteiam os alunos? 1.2) Como os alunos percebem o inglês como idioma global nas situações que vivenciam? Para responder a estas perguntas, foram coletados dados, por meio de entrevistas semiestruturadas, de alunos que fazem aulas particulares de inglês e utilizam o idioma em situações variadas, como trabalho, estudo e viagens. A pesquisa constituiu-se como um estudo de caso, cujos dados foram analisados segundo a proposta de Bardin e interpretados de maneira qualitativa. Os resultados mostraram que, embora a maioria dos alunos entrevistados afirme que sua necessidade ao utilizar o inglês é apenas a comunicação de maneira inteligível, ainda existe a aspiração a variações específicas de inglês, a idealização de falantes nativos e a preocupação com erros gramaticais e de pronúncia.

PALAVRAS-CHAVE: inglês global, necessidades, ensino-aprendizagem de língua inglesa.

ABSTRACT

The present study aimed to identify the needs perceived by students of English as a foreign language in the context of global English. Recent linguistic studies, as in Rajagopalan, Pennycook and Graddol, have been discussing the role of English language in the current world. Global English embraces several variations of English, not only countries which speak it as a first language, but also countries which speak it as a second language and the others which speak it as a foreign language. Therefore, global English does not refer to only one variation of English language, but to several ways of speaking the idiom throughout the world. Consequently, new concerns regarding the teaching and learning of English and the needs of students have arisen, for example what variation of English should be prioritized when teaching the language. The following questions were the basis of our analysis: 1) What are the needs perceived by the students of English as a foreign language in the context of global English? 1.1) What variations of English language guide the students? 1.2) How do the students perceive English as a global language in different situations? In order to answer these questions, data was collected, through semi structured interviews, from students who learn English in private classes and speak the idiom in different situations, like work, studies and travel. This research is a case study and its data was analyzed according to Bardin and interpreted qualitatively. The results have shown that, although most of the interviewed students say that their need when speaking English is just intelligible communication, there is still an aspiration for specific variations of the language, the idealization of native speakers and the worry about grammar and pronunciation mistakes.

KEY WORDS: global English, needs, English teaching and learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO 1- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
1.1 O inglês como idioma global.....	13
1.2 A história da língua inglesa no mundo.....	19
1.3 Inglês global e inglês padrão.....	25
1.4 O ensino da língua inglesa no mundo.....	30
1.5 Análise de necessidades dos alunos de inglês como língua estrangeira	38
CAPÍTULO 2- METODOLOGIA.....	41
2.1 A pesquisa qualitativa e o estudo de caso.....	41
2.2 Participantes da pesquisa.....	42
2.3 Instrumentos da coleta de dados.....	43
2.4 A coleta de dados.....	44
2.5 Procedimentos da análise de dados.....	44
CAPÍTULO 3- ANÁLISE DOS DADOS.....	46
3.1 Análise dos conteúdos desenvolvidos.....	46
3.2 Conclusões da análise dos dados.....	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
BIBLIOGRAFIA.....	68
ANEXOS.....	71
Anexo 1.....	71
Anexo 2.....	72
Anexo 3.....	73

INTRODUÇÃO

A língua inglesa se firmou ao longo da história como a língua internacional dos negócios, do turismo, das relações diplomáticas, da aviação, dos artigos científicos, enfim, de grande parte da comunicação em diferentes partes do mundo, com um número cada vez maior de falantes do idioma. Crystal (2002) sugere que mais de 400 milhões de pessoas falam o idioma como língua materna e mais de 500 milhões como segunda língua. Já o número de pessoas que utiliza o inglês como língua estrangeira não é fácil de ser calculado, e, por esta razão, há tanta variação dentre as estimativas. Ninguém sabe ao certo quantos falantes estrangeiros de língua inglesa a usam com razoável fluência. Mas o que se sabe é que o inglês é a língua oficial, semioficial, ou tem um status especial de maneira informal, em mais de setenta países do mundo. De acordo com Mccrum (2010), o inglês é usado de alguma maneira por aproximadamente 4 bilhões de pessoas no mundo.

Assim, a língua inglesa tem se estabelecido como o idioma da globalização, denominada inglês global, inglês mundial, língua franca, dentre outras denominações, em estudos linguísticos da atualidade, como os de Crystal (2002), Graddol (2006), Moita Lopes (2008) e Rajagopalan (2009) dentre outros.

Este inglês definido como global não se refere a apenas uma determinada variação do idioma, mas a diversas formas de falar inglês por todo o mundo. O inglês global abrange inúmeras variações da língua inglesa, dentre elas a de países que a utilizam como primeira língua, países que a utilizam como segunda língua e os demais que a utilizam como língua estrangeira. É importante ressaltar que dentre os países que falam inglês como primeira língua, como os Estados Unidos, Reino Unido, Canadá, Austrália e Nova Zelândia, há inúmeras variações do idioma. As diferenças ocorrem não só ao compararmos o inglês de um país em relação ao outro, mas também ao compararmos o inglês falado nas diferentes regiões de cada país.

Nos países em que o inglês é falado como segunda língua, o idioma se impôs como decorrência do processo de colonização. Nestes países, a língua inglesa tem algum tipo de status especial, particularmente onde foi escolhida como língua oficial. Como por exemplo, podemos citar Gana e Nigéria, onde o governo estabeleceu o inglês como a principal língua para relações governamentais, educação, comércio, mídia e sistema jurídico (Crystal, 2002).

Além destes países, há os países em que o inglês é falado como língua estrangeira. Assim, temos o inglês do brasileiro, do chinês, do alemão, entre outros. Portanto, o idioma é falado com inúmeras variações de sotaque, pronúncia e fluência por todo o mundo.

Diante desta realidade, o inglês entendido como idioma global, sem referência a uma variação específica de língua inglesa, está adquirindo características próprias. Segundo Mccrum (2010), o idioma está se transformando em uma nova e simplificada versão, que responde às demandas da economia e cultura globais. De acordo com Graddol (2006), dentro do conceito de inglês como língua global, a inteligibilidade é a prioridade, e não mais a precisão.

Como decorrência deste fenômeno, o ensino-aprendizagem de língua inglesa por todo o mundo vem se transformando para se adaptar às novas aspirações daqueles que aprendem, ensinam e utilizam o idioma. Assim, novas preocupações com relação ao ensino-aprendizagem de inglês e às necessidades dos alunos têm surgido, como por exemplo, qual a variação de inglês a ser priorizada no ensino do idioma. Rajagopalan (2009) propõe que o professor exponha seus alunos a um grande número de variedades e sotaques, pouco importando se são nativos ou não.

Assim como este trabalho, outras pesquisas em Linguística Aplicada trataram da língua inglesa como idioma global e suas implicações para o ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira. Andrade (2009), em sua pesquisa de doutorado intitulada “Globalização, anti-imperialismo e o ensino de inglês na era pós-moderna”, discutiu a expansão do inglês no âmbito internacional e as implicações de tal difusão nas instâncias global e local, ao mesmo tempo em que analisou questões identitárias referentes ao ensino de inglês como língua estrangeira no Brasil. Barros (2005), em sua pesquisa de mestrado “Inglês, a língua global dos dias atuais”, aponta a forte tendência do momento de se usar o inglês como língua global, uma vez que ele representa poder econômico e força política incontestáveis. O trabalho mostra que o aprendizado do inglês deve possibilitar a aquisição de ferramentas necessárias à formação e desenvolvimento de falantes verdadeiramente inseridos em um mundo globalizado. Kadri (2010), em sua dissertação de mestrado “O estatuto do inglês como língua franca em um curso de formação inicial de professores”, diz que o estatuto do inglês como língua franca tem sido apontado como um dos paradigmas emergentes que possibilitam um novo olhar para o inglês no século XXI, desafiando as concepções tradicionais do ensino de idioma. Assim, faz-se necessário reconceituações a respeito dos objetivos e práticas de ensino do inglês como língua estrangeira.

Nesta pesquisa, busquei analisar as necessidades percebidas pelos alunos de inglês como língua estrangeira ao aprenderem o idioma, dentro do contexto do inglês como idioma global. Para alcançar tal objetivo, coletei dados de meus alunos, por meio de entrevistas semiestruturadas e analisei tais dados de acordo com a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) e com os fundamentos teóricos desta pesquisa. As seguintes perguntas nortearam tal análise: 1) Quais as necessidades percebidas pelos alunos de inglês como língua estrangeira no contexto do inglês como idioma global? 1.1) Quais variações de língua inglesa norteiam os alunos? 1.2) Como os alunos percebem o inglês como idioma global nas situações que vivenciam?

Este trabalho constitui-se como um estudo de caso, cujos dados foram analisados e interpretados de maneira qualitativa. Segundo Gil (2008), o estudo de caso pode ser definido como o estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado. De acordo com Trivinos (2001), na pesquisa qualitativa o pesquisador tende a analisar seus dados indutivamente, onde os significados e a interpretação surgem da percepção do fenômeno visto em um contexto.

Os resultados obtidos após a análise de dados mostraram que, embora a maioria dos alunos entrevistados afirme que sua necessidade ao aprender inglês é apenas a comunicação de maneira inteligível, podemos observar a aspiração a variações específicas de inglês, a idealização da fala de nativos e a preocupação com erros gramaticais e de pronúncia.

O primeiro capítulo deste estudo traz os fundamentos teóricos que nortearam esta pesquisa. Primeiramente, apresentaremos como a língua inglesa tem se firmado como idioma global no mundo atual. A seguir, discorreremos sobre a história do idioma no mundo e como ele vem exercendo um papel de domínio linguístico, desde a época do império britânico, com a colonização de diversos povos, até os dias atuais de globalização. Em seguida, faremos um paralelo entre o inglês global e o inglês padrão, aqui entendido como a norma padrão da língua, o que será aprofundado no capítulo em questão.

Posteriormente, discorreremos sobre a história do ensino da língua inglesa no Brasil e no mundo. Para finalizarmos nossa fundamentação teórica, apresentaremos a proposta de Hutchinson e Waters (1987) a respeito da análise de necessidades de alunos de inglês como língua estrangeira.

O segundo capítulo traz a metodologia utilizada nesta pesquisa, abordando teorias sobre o estudo de caso e a pesquisa qualitativa. Em seguida, serão apresentados os

participantes desta pesquisa, os instrumentos e a descrição da coleta de dados. Posteriormente, descreveremos os procedimentos utilizados para realizar a análise de dados.

O terceiro capítulo analisa e discute os dados desta pesquisa, de acordo com a proposta de análise de conteúdo de Bardin (2011) e com os fundamentos teóricos que nortearam o presente estudo. Em seguida, são apresentadas as conclusões da análise de dados.

Por fim, nas considerações finais desta pesquisa, será feita uma reflexão sobre as consequências deste trabalho, sua importância e seu significado para mim como pesquisadora e professora e para aqueles que trabalham com o ensino de inglês como língua estrangeira.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No decorrer da história, o inglês se estabeleceu como a língua internacional dos negócios, do turismo, das relações diplomáticas, da aviação, dos artigos científicos, ou seja, de grande parte da comunicação em diferentes partes do mundo. Apresentaremos, neste capítulo, o que se entende por língua inglesa como idioma global, seu uso, suas características e o contexto na qual está inserida.

Primeiramente, apresentaremos como a língua inglesa tem se firmado como idioma global no mundo atual. A seguir, discorreremos sobre a história da língua inglesa e como ela vem exercendo, desde a época do império britânico, com a colonização de diversos povos, até os dias atuais de globalização, um papel de domínio linguístico. Em seguida, faremos um paralelo entre o inglês global e o inglês considerado padrão, aqui entendido como a norma padrão. Posteriormente, discorreremos sobre o ensino da língua inglesa no Brasil e no mundo. Por fim, apresentaremos uma proposta sobre a análise de necessidades de alunos de inglês como língua estrangeira.

1.1 O inglês como idioma global

Quando falamos em inglês global, ou inglês como língua franca, é suscitada a ideia de uma língua única, homogênea, falada por todo o mundo, sugerindo uma unidade, um padrão. Porém, este inglês global, discutido por diversos estudos linguísticos da atualidade, não é homogêneo e único, mas sim heterogêneo, usado de diferentes formas em diferentes partes do mundo, por diferentes pessoas. Pennycook (2007) indaga se a disseminação da língua inglesa pelo mundo é unificada por algum inglês ontológico ou é um produto de todos os diferentes usos do idioma. Provavelmente, esta última indagação é a resposta, pois o autor define o inglês como língua de fluidez, que circula por diversas culturas, redefinindo identidades. Seu foco é como diferentes povos e culturas se apropriam e fazem uso da língua inglesa. Para Pennycook (2007), ao invés de focarmos na tese do inglês como língua da globalização e do imperialismo, ou seja, uma posição que sugere que o mundo está sendo homogeneizado pela língua inglesa, devemos olhar para o idioma do ponto de vista dos ingleses mundiais¹, que

¹ Tradução minha para “World Englishes”

foca na heterogeneidade das variações do inglês. Assim, precisamos compreender os ingleses globais² de um ponto de vista crítico sobre globalização e língua.

Podemos concluir, portanto, que o inglês não é uma língua global no sentido de unicidade, mas no sentido de diversidade, utilizada por inúmeras pessoas por todo o mundo, em diversos países, com estatísticas cada vez maiores.

Antes do final do século 21, era possível perceber que o inglês havia se tornado uma língua global, transcendendo diferentes culturas, raças e crenças. Podemos notar que a América do Norte, com um número muito maior de falantes da língua do que as ilhas britânicas, provavelmente teve um grande papel na disseminação do idioma. Enquanto alguns consideram a influência dos Estados Unidos como uma nova forma de imperialismo cultural, há também uma ideia de que a posse da língua inglesa saiu das mãos dos falantes nativos de língua inglesa, tornando-se uma fonte a ser explorada, culturalmente e comercialmente, por diversos países do mundo (Leith, 2007, p.148).

Para compreendermos a disseminação da língua inglesa, precisamos saber quem fala o idioma hoje no mundo. Segundo sugestão de Crystal (2002), considerando estimativas mais conservadoras, mais de 400 milhões de pessoas falam o idioma como língua materna e mais de 500 milhões como segunda língua. Porém, de acordo com estimativas mais radicais, este número chega a mais de um bilhão. Já o número de pessoas que utiliza o inglês como língua estrangeira não é fácil de ser calculado, e, por esta razão, há tanta variação dentre as estimativas. Ninguém sabe ao certo quantos falantes estrangeiros da língua inglesa a usam com razoável fluência. Mas o que se sabe é que o inglês é a língua oficial, semi-oficial, ou tem um status especial de maneira informal, em mais de setenta países do mundo (Crystal 2002).

Como dito anteriormente, há países que utilizam o inglês como primeira língua, há aqueles que o utilizam como segunda língua e ainda aqueles que o usam como língua internacional. Kachru (1985 *apud* Pennycook 2007) apresenta a seguinte divisão para os falantes de língua inglesa no mundo: o círculo interno, em que o inglês é falado como língua nativa, o círculo externo, em o que o inglês é falado como segunda língua, e, finalmente, o círculo em expansão, em que o inglês é falado como língua estrangeira.

Esta divisão é importante para entendermos quem fala inglês hoje no mundo, mas parece ser controversa e estar caindo em desuso. Segundo Pennycook (2007), tal divisão

² Tradução minha para “Global Englishes”

serviu para certos propósitos relacionados ao uso da língua, porém possui muitas falhas relacionadas à localização das identidades definidas dentro dos círculos e à incapacidade de lidar com inúmeros contextos.

Conforme Medgyes (2001), os países de cada círculo apresentam expressivas variações e mobilidades internas. Portanto, a dicotomia nativos e não nativos pode ser substituída por novos conceitos e novos termos, como usuários mais ou menos proficientes da língua inglesa, ou o uso do termo especialista em contraposição a falante nativo. Para o autor, o termo falante nativo é um conceito complexo, que inclui nascimento, educação, o ambiente no qual o indivíduo é exposto à língua inglesa, a sequência na qual as línguas são aprendidas, níveis de proficiência, autoconfiança, afiliação cultural, autoidentificação e lealdade política.

De acordo com Rajagopalan (2003, p. 27), da mesma forma que a língua é conceituada em termos de tudo ou nada, os falantes dessas mesmas línguas também são classificados em termos categóricos, isto é, como nativos ou, se não, obrigatoriamente não nativos em relação a qualquer língua específica, não permitindo qualquer possibilidade de categorias mistas. Para o autor, quando nos referimos ao inglês global, não faz o menor sentido falar em falantes nativos. O inglês global pertence a todos aqueles que dele fazem algum uso no seu dia-a-dia, por mais limitado ou restrito que seja, tais como consultar uma bibliografia, ouvir músicas, ler manuais de instrução, entre outros (Rajagopalan, 2009, p.42). O inglês global pertence a todos que o falam e não é a língua materna de ninguém (Rajagopalan, 2003, p.1).

No entanto, para descrevermos a disseminação da língua inglesa no mundo, utilizaremos a divisão proposta por Kachru (1985, *apud* Pennycook, 2007), ou seja, inglês como primeira língua para se referir ao círculo interno, inglês como segunda língua para se referir ao círculo externo e inglês como língua estrangeira para se referir ao círculo em expansão.

O Reino Unido, a Austrália, a Nova Zelândia, os Estados Unidos e o Canadá são exemplos de países em que grande parte da população fala inglês como primeira língua, sendo que dentre estes países também há inúmeras variações do idioma. Segundo Swann (2007), a complexidade da língua inglesa é explicada por sua grande variedade e constante mudança, como exemplo o inglês da Escócia em relação ao inglês da Inglaterra que tem algumas palavras e ortografia diferentes. Na Inglaterra, um *Cockney*³ de Londres e um *Geordie* de

³ *Cockney* é um dialeto das classes baixas de Londres e o *Geordie* um dialeto do nordeste da Inglaterra e ambos se referem também ao falante de tais dialetos.

Newcastle, ao norte da Inglaterra, podem não conseguir se entender muito bem, assim como um texano dos Estados Unidos pode não compreender muito bem o que alguém de Nova York diz.

A língua inglesa se impôs como decorrência do processo de colonização em alguns países. Nestes países, o idioma se firmou como segunda língua e tem um status especial, particularmente onde foi escolhido como língua oficial. Como exemplo, podemos citar Gana e Nigéria, onde o governo estabeleceu o inglês como a principal língua para relações governamentais, educação, comércio, mídia e sistema jurídico. Nestes casos, a população precisa aprender o idioma se quiser ser bem sucedida. Eles têm sua língua materna, mas começam desde cedo a aprender inglês na escola ou na rua, pois necessitam do idioma como um apoio quando sua língua materna é inadequada para comunicação, por exemplo, quando conversam com pessoas de origem tribal diferente (Crystal, 2002).

Crystal (2002) questiona porque países como Gana e Nigéria não escolheram uma língua local como língua oficial. Primeiramente, porque há inúmeras línguas indígenas originárias de diferentes etnias e seus falantes são extremamente leais à sua língua. Na Nigéria, por exemplo, seria necessário escolher dentre Hausa, Yoruba, Ibo, Fulani e outras línguas de diferentes grupos étnicos. Segundo, porque o inglês nestes países tem um peso histórico originado da era da colonização britânica, que trataremos com mais detalhes na próxima seção deste capítulo.

Porém, não é fácil calcular o número de falantes de inglês como segunda língua, simplesmente calculando a população destes países, pois como a maioria deles é subdesenvolvida, com oportunidades de educação restritas, apenas uma parcela da população tem a oportunidade de aprender inglês. Um exemplo desta situação é a Índia, onde o inglês é a língua do sistema jurídico, do parlamento, das universidades e de todos os concursos para cargos altos. Além disto, são publicados por volta de três mil jornais em inglês por todo o país. De acordo com uma pesquisa realizada pela *India Today*, no ano 2000, um terço da população tem alguma competência em língua inglesa, ou seja, mais de 300 milhões de pessoas, o que nos sugere que o uso de língua inglesa na Índia excede a população britânica (Crystal, 2002).

Ainda com relação aos povos que utilizam o inglês como segunda língua, há também inúmeras variações do idioma. Conforme Ramos (2009), o inglês apresenta diferentes variantes que resultam de processos de interferência e transferência, por exemplo, das línguas originadas dos povos colonizados pela Inglaterra. Assim, temos o inglês nigeriano, o indiano,

o jamaicano, entre muitos outros, trazendo características gramaticais, fonológicas e morfológicas das línguas sobre as quais o idioma do colonizador se impôs.

Além das situações resultantes de processos de colonização, existem ainda os casos de indivíduos que aprendem inglês e o utilizam como língua estrangeira. Nestes países, o inglês não é língua oficial, mas é ensinado como língua estrangeira em escolas e institutos. Na China, por exemplo, houve um aumento expressivo do interesse no idioma nos últimos anos. Em 1983, cerca de 100 milhões de pessoas assistiam uma série de televisão da BBC que ensinava inglês (Crystal, 2002). Atualmente, na China, mais de 50 milhões de pessoas estão matriculadas em um curso de inglês, coloquialmente chamado *Crazy English*, conduzido por Li Yang, conhecido como o Elvis da língua inglesa, que ensina inglês para grupos de mais de 10 mil pessoas em estádios de futebol, com um slogan que diz “conquiste o inglês para fortalecer a China” (Mccrum, 2010). De acordo com Crystal (2002), o número de pessoas que fala inglês como língua estrangeira é difícil ser estimado, principalmente porque as estatísticas não conseguem acompanhar o extraordinário crescimento da aprendizagem de inglês em diversos países.

Após compreendermos quem fala inglês hoje no mundo, precisamos entender a importância do idioma na era atual. Segundo Kumaravadivelu (2006, p.135), a língua inglesa é vista como uma chave para abrir portas para a mobilidade social dentro e através de fronteiras nacionais. Há, portanto, uma grande motivação para aprender o idioma. De acordo com Crystal (2002), o inglês é o principal idioma de livros, jornais e propaganda; é a língua internacional oficial dos aeroportos e do controle aéreo; é a língua oficial marítima; o idioma internacional dos negócios e de conferências acadêmicas; a língua da diplomacia e do esporte. Mais de dois terços dos cientistas do mundo escrevem em inglês; oitenta por cento da informação arquivada em sistemas está em inglês. Tais dados nos mostram que não é o número de falantes nativos de uma língua que a qualifica como importante aos olhos do mundo, mas a utilidade que uma língua alcança fora de seu país de origem.

Ainda com relação à importância do idioma no mundo atual, Moita Lopes (2008, p.333), define o inglês como um fenômeno que colabora na construção da globalização, sendo compreendido como língua de fronteira, por meio da qual as pessoas se apropriam de discursos globais e reinventam a vida local em seu cotidiano. Estamos diante de uma língua que atravessa todo o globo, que colabora na difusão dos interesses do capital, que passa a ser compreendida como habilidade básica na escola, sendo fundamental no exercício de muitas profissões e útil na construção do conhecimento no mundo universitário e nas redes de

comunicação, mas que, ao mesmo tempo, ajuda a construir desigualdade. É, portanto, uma língua que envolve questões econômicas, políticas, culturais, sociais e éticas. Assim, não podemos focalizar apenas nos benefícios que o acesso ao inglês fornece em um planeta globalizado, ignorando o peso de sua sócio história de colonização violenta.

Segundo Graddol (2006), a relação entre língua inglesa e globalização é complexa, pois a globalização econômica encorajou a disseminação do idioma, como a disseminação do inglês também encorajou a globalização. Segundo o autor, o inglês é um fenômeno que se estabelece no centro da globalização. O inglês está redefinindo identidades nacionais e individuais pelo mundo, modificando linhas divisórias políticas, criando novos padrões globais referentes à saúde e à exclusão social, sugerindo novas noções de direitos humanos e de cidadania.

Diante do exposto até o momento, tendemos a concluir que a língua inglesa será ainda por muito tempo o meio de comunicação internacional. Porém, conforme Graddol (2006), outras línguas desafiam o domínio do inglês em algumas partes do mundo, como o mandarim e o espanhol, que se tornaram importantes de maneira suficiente para influenciarem a política nacional de alguns países. Em muitos países da Ásia, o ensino do mandarim tem grande demanda, devido ao rápido crescimento econômico da China. A Coreia do Sul, por exemplo, tem comercializado mais com a China do que com os Estados Unidos. Ainda, o espanhol foi incluído no currículo escolar do Brasil em 2005, permitindo que os alunos a escolhessem como alternativa em relação ao inglês. A tendência para o futuro é que a vantagem competitiva que o inglês sempre deu a seus falantes irá desaparecer, pois o idioma está se tornando cada vez mais uma habilidade básica universal (Graddol, 2006). Tal previsão parece ser um pouco pretensiosa, pois países em que a maioria da população não tem acesso à educação de qualidade, como no caso do Brasil, estão longe de alcançar o estágio em que o inglês será ensinado de maneira eficiente na escola pública como habilidade básica.

Para compreendermos um pouco mais as razões pelas quais a língua inglesa se disseminou, e continua se expandindo, por todo o mundo, vamos apresentar a seguir um panorama da história da expansão do idioma no mundo e seu papel de domínio linguístico.

1.2 A história da língua inglesa no mundo

Ao longo da história, podemos observar diversas situações de hegemonia de uma língua sobre a outra, principalmente nos casos de colonização, em que um país impõe seu idioma sobre o povo colonizado para estabelecer poder, controle e domínio. De acordo com Rajagopalan (2003, p.93 e 94), a língua está sempre sujeita à exploração engenhosa por parte daqueles que sabem usa-la em prol de interesses obscuros e inconfessáveis. As línguas minoritárias são, com frequência, alvos preferidos dos ditadores que, em nome da unificação do povo, querem fortalecer o seu poder, e ao mesmo tempo silenciar aqueles que podem voltar-se contra eles. Na Espanha, por exemplo, a ditadura de Franco logo reprimiu as línguas minoritárias, como o basco.

Nebrija (1946 *apud* Moita Lopes 2008, p. 313) diz que a língua sempre foi companheira do império. Durante toda a conquista das Américas e durante séculos de colonialismo, a língua foi utilizada pelos espanhóis como um instrumento de conquista para consolidar o poder político, para divulgar a fé católica e para unificar o império. Porém, nenhuma língua experimentou o poder do inglês em termos de domínio planetário (Moita Lopes, 2008, p.314).

A disseminação da língua inglesa no mundo pode ser compreendida de várias maneiras. De acordo com Moita Lopes (2008), o papel do inglês no mundo contemporâneo pode ser explicado pela importância que o Império Britânico teve no século XIX e, no início do século XX, e pela predominância mundial da economia dos Estados Unidos a partir da segunda Guerra Mundial.

De acordo com Leith (2007), entre o reinado de Elizabeth I na Inglaterra, em 1603, e o início do reinado de Elizabeth II, em 1952, o número de falantes de inglês como língua materna aumentou de aproximadamente sete milhões de pessoas para 250 milhões. Este crescimento se deve à expansão colonial da Inglaterra que começou no século XVI. Porém, este processo começou mais cedo, dentro das ilhas britânicas, quando o inglês se estabeleceu como idioma principal nos países falantes do celta, na Irlanda, Escócia e País de Gales.

A expansão da língua inglesa fora das ilhas britânicas começou no século XVII com a chegada dos ingleses na América do Norte- hoje Estados Unidos e Canadá – e em ilhas como Bermuda, Bahamas e Caribe. No início do século XIX, iniciou-se uma colonização em larga escala na Austrália, e um pouco mais tarde, o mesmo ocorreu na Nova Zelândia, África do Sul

e Ilhas Malvinas (Trudgill e Hannah, 2002). A Companhia Britânica das Índias Orientais, no início do século XVIII, estabeleceu um longo período de colonização britânica na Índia, que começou apenas com a dependência econômica, mas passou a ter grande interferência na educação e cultura do país. Segundo Leith (2007), a maior consequência linguística da colonização foi o aparecimento de novas variedades de inglês por todo o mundo.

Como exemplo desta variedade, podemos citar a formação de crioulos, línguas formadas a partir do contato do colonizador com o povo colonizado. O inglês da Singapura, por exemplo, denominado *Singlish*, originou-se no período colonial britânico, com o estabelecimento da língua inglesa nas escolas. Logo, o inglês passou da escola para as ruas, falado como pidgin. Com o tempo, esta nova forma de inglês tornou-se a língua das ruas e começou a ser aprendida como primeira língua. Assim transformou-se em crioulo, e hoje é uma língua inglesa crioula estável e independente⁴. O crioulo, difere-se do pidgin, por ser falado como primeira língua. Em muitas partes do mundo, o contato contínuo com formas da língua inglesa padrão resultou em línguas crioulas, que podem ser classificadas como “acrolect”, a língua crioula mais próxima do inglês padrão, a “basilect”, com formas mais divergentes do inglês padrão, e a “mesolect”, com variações intermediárias (Leith, 2007, p. 144).

Para Kumaravadivelu (2006, p.143), da mesma forma que temos que lidar com o uso global da língua inglesa, também precisamos considerar seu caráter colonial. O colonialismo desenvolveu um papel importante na manutenção do domínio do ocidente e na produção e disseminação do conhecimento. A história da língua inglesa mostra que seu caráter colonial possui dimensões interligadas, como a acadêmica, a linguística, a cultural e a econômica. A dimensão acadêmica do inglês se relaciona aos modos por meio dos quais os pesquisadores ocidentais promoveram seus próprios interesses ao disseminar o conhecimento ocidental e ao desvalorizar o conhecimento local. A dimensão linguística se refere aos modos pelos quais os conhecimentos e o uso de línguas diferentes do inglês não foram pesquisados mais amplamente na linguística aplicada. A dimensão cultural enfatiza a conexão entre a língua inglesa e as práticas e crenças culturais ocidentais. Estas três dimensões estão associadas a uma dimensão econômica muito importante que aumenta os empregos e a saúde da economia de países que falam inglês por meio da indústria mundial do ensino do inglês. A globalidade da língua e a conectividade da economia mundial garantirão que o inglês continue a reinar de modo supremo. A questão que deve ser enfrentada pela comunidade da linguística aplicada é

⁴ Disponível em <http://en.wikipedia.org/wiki/Singlish>. Acesso em 05/07/2013

a dificuldade e a discriminação vivenciadas por falantes não nativos do inglês, assim como o poder e o privilégio desfrutados pelos falantes nativos.

Kumaravadivelu (2006) explicita bem a contradição que o inglês pode causar em povos que passaram pela colonização britânica quando diz que a língua inglesa representa para ele um símbolo profundamente contraditório, pois de um lado o inglês é a língua herdada dos colonizadores. Por outro lado, ela também é a língua em que ele melhor exprime seus pensamentos. Trata-se de um sentimento comum aos milhões de indianos de classe média que pertencem a sua geração.

Este conflito que Kumaravadivelu expressa é a realidade que diversas comunidades enfrentam em seu período pós-colonial. De acordo com Canagarajah (1999, p.1), estas comunidades encontram-se divididas entre os valores ocidentais e sua própria cultura, entre o inglês e o vernáculo. Como exemplo, podemos citar o Sri Lanka, onde, mesmo depois da independência em 1948, não foi fácil se desvencilhar do poder da língua inglesa. A língua inglesa tornou-se tão arraigada em alguns países e na consciência da população, que não pode mais ser considerada alienígena. A história está repleta de casos de pessoas colonizadas que traíram o vernáculo para usufruir das vantagens da língua inglesa e agora se sentem estrangeiros tanto na comunidade ocidental como na comunidade local. Outros rejeitaram o inglês, o que os privou de interações enriquecedoras com outras comunidades através da língua inglesa. Para Canagarajah (1999, p.2), podemos nos apropriar da segunda língua e incorporar parte dela ao vernáculo. Somos capazes de acomodar mais de uma língua e cultura, bem como a gramática e os discursos estrangeiros. Portanto, há outros modos de transcender este doloroso conflito e revertê-lo a nosso favor. Porém, segundo Canagarajah (1999), este ideal é inatingível, pois na realidade da sociedade, somos destinados a apenas uma identidade⁵.

Após a expansão da língua inglesa resultante do processo de colonização, temos uma outra fase de disseminação do idioma. Segundo Mccrum (2010), nesta segunda fase o poder e a influência do inglês passou para os Estados Unidos, devido às duas guerras mundiais. Posteriormente, ao longo da Guerra Fria, a cultura anglo-americana se tornou parte da consciência global através das mídias de massa como filmes, jornais e revistas. Até então, o inglês era associado ao imperialismo britânico e à hegemonia dos Estados Unidos. Com a

⁵ As discussões feitas por Canagarajah (1999) não serão retomadas na análise de dados, pois estão pontuadas nesta seção apenas para acrescentar informações a respeito da história da língua inglesa.

virada do milênio, parece que a língua e a cultura inglesa se tornavam rapidamente distantes de seu passado. O inglês passou a ganhar força supranacional o que o fez independente de suas origens anglo-americanas.

Mesmo distanciando-se de suas origens, a língua inglesa por muito tempo foi associada à hegemonia anglo-americana. Phillipson (1992, p. 47) definiu o imperialismo linguístico do inglês como um tipo de “linguicismo” no qual o domínio do inglês é mantido pelo estabelecimento e reconstituição contínua das desigualdades estruturais e culturais do inglês em relação a outras línguas. O autor definiu “linguicismo” como ideologias, estruturas e práticas que são usadas para legitimar, efetuar e reproduzir uma divisão desigual de poder e recursos entre os grupos que estão estabelecidos na base da língua. As desigualdades estruturais e culturais asseguram a distribuição contínua de mais recursos materiais para o inglês em relação a outras línguas e o benefício daqueles proficientes no idioma.

Entretanto, Pennycook (2007) sugere uma outra visão em relação ao idioma. Para o autor o inglês está diretamente ligado ao processo de globalização como um idioma de ameaça, desejo, destruição e oportunidade. O autor sugere uma visão mais complexa da globalização, que compreende o papel do inglês de forma crítica, em termos de novas formas de poder, controle e destruição, mas também em termos de novas formas de resistência, mudança, apropriação e identidade. Segundo ele, devemos ir além dos argumentos de homogeneidade, heterogeneidade e imperialismo. Ao invés disto, devemos focar na fluidez da língua inglesa, pois é uma língua que se desloca, redefinindo identidades (Pennycook 2007, p.5). Para Pennycook, precisamos compreender como o inglês está envolvido em fluxos globais de cultura e conhecimento, como o inglês é usado e apropriado por usuários do mundo todo e como ele colabora com múltiplas esferas da globalização. A incessante evocação ao inglês como língua internacional evita a obrigação de lidar com a complexidade do inglês em relação à globalização, ao mesmo tempo que reitera o inglês global como um fenômeno fora de questionamento. O autor indaga se a disseminação global da língua inglesa faz dela uma língua culturalmente neutra e se a disseminação do inglês é parte da homogeneização gradual do mundo. Também questiona se o mundo está ficando cada vez menor, ou se o inglês é parte de uma maior diversificação e heterogeneidade e, portanto, o mundo está ficando cada vez maior.

Podemos considerar todas as indagações de Pennycook, pois a disseminação da língua inglesa muitas vezes ainda é conectada ao seu passado colonizador e à influência da cultura americana por todo o mundo, mas também está conectada ao seu momento atual de

apropriação da língua para diversos usos, em diversas situações, vista como a língua que abre portas, que é útil, que nos leva a qualquer lugar do mundo e nos permite participar do fenômeno da globalização, distanciando-se de sua bagagem cultural. Talvez haja aqui uma contradição.

Como exemplo desta contradição, podemos mencionar a tentativa de líderes políticos e organizações profissionais, em várias partes do mundo, de higienizar a língua inglesa de sua bagagem cultural e política e focalizar seu valor instrumental para a comunicação internacional e intercultural. No Oriente Médio, um grupo de linguistas aplicados formou recentemente uma organização profissional para promover a educação em inglês para melhor servir os interesses sociopolíticos, socioculturais e socioeconômicos do mundo islâmico (Kumaravadivelu, 2006, p.143).

Outro exemplo é a mobilização contra estrangeirismos em diversos países, inclusive no Brasil. Tentativas nacionalistas de impedir a influência do inglês mostram esta realidade, como o livro de Claude Hagege *Combat pour Le Français* em que o autor defende um maior suporte ao francês em oposição à disseminação da língua inglesa (Pennycook, 2007). Na França, todos os textos em inglês que aparecem na propaganda devem ser traduzidos. Nas Academias de Letras da França e da Espanha a luta para a preservação do francês e do espanhol são cotidianas. No Japão, a mídia cotidianamente discute a corrupção da língua japonesa devido à invasão do inglês, encontrando também apoio na universidade (Moita Lopes, 2008). No Brasil, em 1999, um projeto de lei defendeu a promoção, proteção e defesa da língua portuguesa. Estas mobilizações nos mostram que o inglês ainda traz consigo certo peso de imperialismo linguístico. Segundo Rajagopalan (2003, p.61), a identidade linguística do cidadão do mundo globalizado se encontra dividida pelas forças da influência estrangeira, representada pela língua inglesa, e pela resistência e enfrentamento.

Rajagopalan (2003, p. 25) explica tais mobilizações, pois, segundo ele, os nossos conceitos básicos relativos à linguagem foram em grande parte herdados do século XIX, quando imperava o lema uma nação, uma língua, uma cultura. Porém, eles estão se mostrando cada vez mais incapazes de corresponder à realidade vivida neste novo milênio, marcada pela interação entre culturas, com consequências diretas sobre a vida e o comportamento cotidiano dos povos, inclusive no que diz respeito a hábitos e costumes linguísticos. O crescimento do multilinguismo na Europa representa um componente essencial da identidade moderna. Conforme Graddol (2006), o monolinguismo também está em declínio nos Estados Unidos,

onde a influência hispano-americana está trazendo novas realidades e expectativas linguísticas.

Nos dias atuais, presenciamos um distanciamento gradativo do caráter imperialista da língua inglesa, devido a outras formas de imposição de uma língua sobre a outra, decorrente do processo de globalização, como a disseminação através de mudanças demográficas, economia, mídia, turismo, entre outros. Segundo Graddol (2007), as mudanças demográficas são um dos mais importantes fatores para disseminação e mudança de uma língua. Com a globalização, a movimentação de pessoas pelo mundo pode ocorrer de diversas maneiras, como é o caso de trabalhadores migrantes, imigrantes, turistas, estudantes, executivos em viagens de negócios, refugiados, exilados, membros de organizações não governamentais, tropas enviadas a outros países e operações de manutenção da paz.

Esta nova relação entre as pessoas de diferentes regiões do mundo se deu como consequência imediata do rompimento das barreiras comerciais, econômicas, culturais e de informações que, até pouco tempo atrás, pareciam intransponíveis. Nunca na história da humanidade a identidade linguística das pessoas esteve tão sujeita às influências estrangeiras. A identidade linguística de hoje mostra marcas claras de globalização, como o avanço triunfante da língua inglesa como meio preferido de comunicação internacional, afetando as demais línguas do mundo (Rajagopalan, 2003).

A bagagem imperialista da língua inglesa, relacionada ao império britânico e posteriormente americano parece estar esvanecendo ao longo do tempo, no processo de globalização. Porém, para participar ativamente da globalização, os indivíduos precisam saber inglês, o que exclui grande parte da população mundial que não tem acesso à educação nem em sua própria língua, quanto mais em inglês. Segundo Graddol (2006), o inglês está diretamente associado ao acesso à riqueza das economias nacionais, organizações e indivíduos. Se esta afirmação estiver correta, no futuro, a distribuição da pobreza no mundo estará diretamente ligada à distribuição do inglês.

Segundo Moita Lopes (2008), o inglês possibilita a comunicação através do globo, como língua do conhecimento, da mídia, na Internet, do mercado e do poder. Estamos diante de uma língua que passa a ser compreendida como habilidade básica da escola, sendo fundamental para diversas profissões e útil na construção do conhecimento no mundo universitário e nas redes de comunicação e que, ao mesmo tempo, ajuda a construir desigualdade. Na ideologia linguística proposta por Moita Lopes, o inglês deixa de ser visto simplesmente como uma língua internacional, caracterizada pelo imperialismo e

homogeneização do mundo, mas começa a ser entendida como uma língua de fronteira, sendo apropriada pelas pessoas para agir na vida social, fazendo a língua acontecer em histórias locais e não como imitação de modelos globais (Moita Lopes, 2008, p. 333).

Tanto a visão de Pennycook (2007) como a visão de Moita Lopes (2008) sugerem nos apropriarmos da língua inglesa para práticas locais e de identidade e nos desvincilharmos da caracterização do inglês como idioma do imperialismo e da homogeneização do mundo. No entanto, ainda há um longo percurso a ser percorrido para que a língua inglesa seja desvinculada de sua bagagem imperialista.

A seguir, faremos um paralelo entre o inglês entendido como idioma global e o inglês padrão, ou seja, a norma padrão da língua.

1.3 Inglês global e inglês padrão

O inglês padrão é entendido nesta pesquisa como a norma padrão da língua. De acordo com Bagno (2012), a norma padrão não é um modo de falar, como o próprio termo padrão implica. Trata-se de um modelo de língua, um ideal a ser alcançado, um construto sociocultural que não corresponde de fato a nenhuma das muitas variedades sociolinguísticas existentes. Por ser uma forma ideal, no sentido platônico do termo, a norma padrão não pertence ao mundo dos fenômenos, mas exclusivamente ao mundo das ideias, sendo, portanto, um ser de razão.

Segundo Leith e Graddol (2007, p.84), o conceito de língua padrão é aquele que fornece normas de uso ajustadas, geralmente codificadas em dicionários de gramáticas para uma gama de propósitos institucionais, tais como educação, governo e ciência. Os sociolinguistas tendem a usar o termo inglês padrão para denotar principalmente o uso escrito da língua por pessoas educadas.

Tradicionalmente, há dois padrões de língua inglesa ensinados em escolas e universidades em muitas partes do mundo: o inglês britânico e o inglês americano. Considerando a gramática e o vocabulário, o inglês britânico, considerado padrão, é normalmente escrito e falado por pessoas educadas da Inglaterra. Considerando a pronúncia, o inglês considerado padrão é algo muito mais restrito com o modelo *RP-Received Pronunciation*-, falado por apenas 3 a 5 por cento da população da Inglaterra. Este sotaque

tem suas origens no sudeste da Inglaterra e é associado às escolas públicas⁶ da Inglaterra e a membros da classe alta do país. O *RP* já foi considerado um sotaque de prestígio em toda a comunidade britânica (Trudgill, Hannah, 2002).

De acordo com Trudgill, Hannah (2002), a outra forma de inglês padrão vastamente ensinada para alunos de inglês como língua estrangeira é o inglês norte-americano, que se refere ao falante educado de inglês dos Estados Unidos e Canadá. Até pouco tempo, universidades da Europa não aceitavam de seus alunos outras formas de inglês que não fosse o inglês britânico.

Devido ao status e ao alcance que a língua inglesa atingiu no mundo, com inúmeras variações em diferentes países, como visto anteriormente neste capítulo, é difícil encontrar um falante nativo de língua inglesa que fale o inglês padrão britânico ou o inglês padrão americano, sem nuances de pronúncia, sotaque e vocabulário, típicas da região em que vive.

De acordo com Lima (2009, p.71), devido à expansão e domínio do idioma, chegou-se à conclusão de que não há um sotaque nativo de referência para todos aqueles que estudam e ensinam inglês como língua estrangeira, resultando na impossibilidade de eleger uma variação específica de inglês a seguir. Os Estados Unidos, por exemplo, maior nação que tem o inglês como língua nativa, detinha, em 1997, apenas vinte por cento do inglês falado em todo o mundo.

Segundo Rajagopalan (2009), não há mais sentido no questionamento sobre qual variante de inglês - britânica, norte-americana, etc.- deve ser adotada no ensino de inglês ao redor do mundo, pois a língua inglesa há um bom tempo, deixou de pertencer a uma nação específica. Como língua internacional, aquilo que o autor chama de *World English* não tem falantes nativos. Porém, ele ressalta que não está negando que a língua tenha falantes que garantam sua sobrevivência, como os falantes nativos da Inglaterra, da Escócia, ou dos Estados Unidos. Quando nos referimos ao *World English*, língua falada hoje por quase um terço de seres humanos nos quatro cantos do planeta - com quase o mesmo número de pessoas aprendendo a língua ao redor do mundo -, não faz o menor sentido falar em falantes nativos. Para Rajagopalan (2009, p. 42), os nativos também têm seu lugar no inglês global, só que eles não têm mais nenhum lugar de privilégio como donos ou falantes autênticos do idioma. Eles, na verdade, terão de se adaptar à nova realidade e, em muitos casos, aprender novas formas de falar e ouvir. Graddol (2006) afirma que em breve os falantes da Inglaterra, Estados Unidos e

⁶ A escola pública da Inglaterra é frequentada pela elite inglesa.

Austrália necessitarão aprender a usar um inglês compreendido internacionalmente, que é falado por bilíngues com o sotaque original de sua primeira língua. Graddol sugere ainda que se incluam características do ensino do inglês global no currículo de inglês das escolas desses países.

O inglês global, segundo Rajagopalan (2009, p.43), tem características como hibridismo, multicentricidade e conseqüentemente múltiplas normas. Ele compara o inglês ao latim, e sugere que o idioma não terá o mesmo destino, pois o mundo está encolhendo devido à globalização e os povos das diferentes nações precisarão comunicar-se uns com os outros, o que significa serem compreendidos uns pelos outros.

O inglês global, sem referência a um padrão ou a um modelo de língua inglesa específico, está adquirindo características próprias. Segundo Mccrum (2010), como o inglês ganhou espaço como segunda língua por todo o mundo, está se transformando em uma nova e simplificada versão, que responde às demandas da economia e cultura globais. Segundo Graddol (2006), dentro do conceito de inglês como língua global, a inteligibilidade é a prioridade, e não mais a precisão. O ensino de certos aspectos de pronúncia, como por exemplo a articulação do *th* como uma fricativa interdental, parece não ter mais tanta importância. O foco do inglês como língua global não é o falante nativo, mas um falante bilíngue fluente que mantém sua identidade nacional em termos de sotaque e que também tem a habilidade de se entender com outro falante não nativo de inglês.

A compreensão de como o falante não-nativo de inglês usa a língua inglesa tornou-se uma área séria de pesquisa. O projeto VOICE (Vienna-Oxford International Corpus of English) está criando um corpus de interações em inglês como língua global, que tem como meta fornecer um grande corpus computadorizado do inglês como é falado pela maioria de seus falantes não nativos em diferentes contextos. Estes falantes usam o inglês com sucesso diariamente por todo o mundo em suas vidas pessoais, profissionais e acadêmicas. O projeto VOICE não enxerga os usuários de inglês como aprendizes de inglês, mas como usuários da língua por seus próprios méritos⁷.

Mesmo diante desta realidade do inglês entendido como idioma global, o inglês americano e o inglês britânico ainda norteiam, muitas vezes, o ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira no mundo. O falante nativo do inglês é muitas vezes idealizado pelos

⁷ <http://www.univie.ac.at/voice/>). Acesso em 05/07/2013

alunos, pois estes acreditam que o nativo do idioma fala exatamente o padrão do idioma, ou seja, a norma padrão. De acordo com Rajagopalan (2003), no caso das línguas estrangeiras, sempre se fixou como meta a aquisição de uma competência perfeita, entendendo-se por competência perfeita o domínio que o falante nativo supostamente possui de sua língua. O autor sugere que “em matéria de ensino de língua estrangeira, a concepção de nativo marcada por um grau de veneração desmedida, só deu ampla vazão à ideologia neocolonialista que sempre pautou o empreendimento. O que se viu foi uma verdadeira apoteose do nativo” (Rajagopalan, 2003, p.68).

De acordo com Graddol (2006), uma das mais retrógradas ideias no tocante ao ensino de inglês é a ideia de que os aprendizes devem alcançar o sotaque de um falante nativo idealizado. Mas como o inglês torna-se cada vez mais usado como língua global, é aceitável que os falantes sinalizem sua nacionalidade e outros aspectos de sua identidade através do inglês.

No entanto, não podemos entender o inglês global como uma forma de fazer valer qualquer maneira de usar o inglês, sem a preocupação com a inteligibilidade, ou seja, com a compreensão do interlocutor. Precisamos levar em consideração as normas básicas gramaticais, a pronúncia que difere uma palavra da outra, para sermos compreendidos e realmente estarmos inseridos no fenômeno da globalização. Enfim, devemos buscar um equilíbrio. Para Rajagopalan (2009, p.45), ao invés de encararmos a inteligibilidade de forma binária, isto é, em termos de sim ou não, o inglês global nos desafia a pensar na possibilidade dela ser uma escala, ou seja, em termos de mais ou menos.

Segundo Cruz (2006 *apud* Pereira 2009), oitenta por cento das interações em inglês não envolvem falantes nativos do idioma, portanto as variantes do inglês considerado padrão – *Received Pronunciation* e *General American*- não devem mais ser usadas como normas para correção da pronúncia de falantes de inglês como língua estrangeira. Devem-se definir quais aspectos afetam a inteligibilidade em interações envolvendo falantes de inglês como língua estrangeira e quais não a afetam (Pereira, 2009).

De acordo com Ramos (2009), seria preciso refletir até que ponto as interferências e transferências fonológicas que os alunos demonstram constituem efetivamente impedimento à comunicação. Afinal, nesse processo não está em jogo apenas a produção de sons isolados individuais, mas também a tonicidade das palavras e frases, entonação, aspectos do discurso, contexto, expressões não verbais, entre outros. É importante acrescentar a estes aspectos a

questão do ritmo, pois este é muito importante para se fazer compreender ao falar um idioma, visto que cada língua tem um ritmo muito específico.

Conforme Lima (2009), o foco que recebeu o ensino de pronúncia até a primeira metade do século XX foi o alcance do sotaque nativo perfeito. Havia tamanha preocupação com isso que se buscou investigar a idade crítica para a aquisição desse sotaque padrão- acima dos 13 anos, aproximadamente, o falante aprendiz sofreria a frustração de não mais poder alcançar o sonhado sotaque nativo idealizado. Porém, a abordagem comunicativa, que se estabeleceu dentro da área de estudo sobre o ensino de língua no final da década de 1970, foi decisiva para romper com o paradigma da perfeição formal, dado que contribuiu para desmistificar a necessidade da busca do sotaque nativo idealizado e, com isso, dar um freio à correção exagerada de aspectos irrelevantes de pronúncia que não comprometiam a fluência do falante aprendiz. No entanto, devem ser estabelecidos padrões para que não se corra o risco de alcançarmos tempos de total incompreensão entre os usuários de inglês como língua estrangeira. Dentro dessa liberdade de falar seu próprio inglês, os aprendizes mundo afora poderão afastar-se tanto da pronúncia adequada, e distintiva, de determinados sons que perderão a condição de se comunicarem com outros falantes, sejam eles estrangeiros ou nativos (Lima, 2009).

Segundo Lima (2009), precisamos ter cautela quanto à correção. Ele reforça a necessidade de correção de palavras que causam estranhamento ou incompreensão do outro, ou a necessidade de corrigir palavras que geram uma compreensão de uma mensagem diferente daquela que foi pretendida originalmente pelo falante por um problema de não distintividade vocálica, por exemplo, que coloca palavras de um par mínimo como *sheet-shit* em um mesmo contexto. Essa é a grande problemática da substituição de sons que gera articulações confusas ou estranhas, mas sim pronúncias claras com sentido diverso do real.

A preocupação com que os aprendizes de inglês como língua estrangeira perdessem seu sotaque está cada vez menor. Isto faz com que muitos professores adotem a postura de não exagerar nas correções em sala de aula para que o aluno não se sinta constrangido ou pressionado a desenvolver uma pronúncia sem sotaque, uma vez que seu sotaque é, também, uma forma de identidade cultural. Contudo, há que se resguardar o desejo particular dos aprendizes que buscam um sotaque semelhante ao do nativo que eles idealizam. Diante da comunicação internacional que se firma como tendência, o ensino da pronúncia da língua inglesa deverá desenvolver habilidade de pronúncia que seja apropriada para o uso

internacional da língua. Portanto, é fundamental o estabelecimento de normas centrais que garantam “inteligibilidade fonológica” em um contexto internacional (Lima, 2009).

Podemos concluir que a língua inglesa está adquirindo um caráter cada vez mais global. Assim, lembrando sempre da questão da inteligibilidade exposta acima, o inglês está se tornando a forma de comunicação mundial, com inúmeras variações de sotaques, ritmos, entoação, pronúncia e com diversas formas de dizer as mesmas coisas de diferentes modos. Por exemplo, Mccrum (2010) ao explicar o fenômeno que ele denominou “Globish”⁸, cita exemplos de como as pessoas têm usado o inglês de forma simplificada, com um vocabulário mais restrito, ao dizer “the son of my brother”⁹ ao invés de “nephew”¹⁰. Obviamente, o idioma sempre estará relacionado às suas origens anglófonas, mas seu caráter comunicativo, de utilidade e praticidade provavelmente irá prevalecer nas inúmeras situações em que a língua é utilizada em todo o mundo. A seguir, apresentaremos um panorama da história do ensino da língua inglesa no mundo.

1.4 O ensino da língua inglesa no mundo

Como esta pesquisa visa analisar as necessidades percebidas pelos alunos de inglês como língua estrangeira, no contexto do inglês como idioma global, precisamos compreender como o ensino da língua inglesa se transformou ao longo da história. Apresentaremos a seguir um panorama da história do ensino de inglês como língua estrangeira no Brasil e no mundo. As discussões feitas por Howatt (1984), Holliday (2005), Oliveira (2009) e Leffa (2009) são apresentadas nesta seção para traçar um panorama do ensino de língua inglesa, não sendo, portanto, retomados na análise de dados.

Durante a segunda metade do século vinte, o ensino de inglês como língua estrangeira surgiu como uma profissão autônoma e, ao longo do tempo, diferentes especialidades surgiram, como o ensino de inglês como segunda língua, primeiro no Império¹¹, depois no *Commonwealth*¹² e posteriormente na Grã Bretanha. A segunda linha de desenvolvimento do ensino de inglês sob uma perspectiva moderna surgiu de uma reinterpretação do papel da língua inglesa no Império. O inglês era ensinado durante o século dezenove nas escolas das

⁸ “Globish” é uma contração das palavras “Global” e “English” para se referir ao inglês global.

⁹ “o filho do meu irmão”

¹⁰ “sobrinho”

¹¹ Império refere-se ao período de colonização britânica

¹² Comunidade das Nações, anteriormente denominada Comunidade Britânica

colônias britânicas da mesma forma que era ensinado na Grã Bretanha. Este ensino era pautado na assimilação da cultura britânica por meio da literatura inglesa e não havia nenhum trabalho específico voltado para o ensino de inglês para os aprendizes não nativos do idioma (Howatt, 1984).

De acordo com Howatt (1984), no século vinte, surge a moderna distinção entre inglês como língua estrangeira e inglês como segunda língua. Assim, houve a transição do papel do inglês como língua do Império para um novo papel. Cada novo estado independente do colonizador britânico teve que rever qual seria o novo status da língua inglesa na nova nação, sob a luz das próprias aspirações do país e a realidade prática do inglês como forma de comunicação global. Assim, o contraste entre aprender inglês como língua estrangeira para comunicação externa e aprender inglês como segunda língua para funções internas tornou-se bem distinta. Na Nigéria, por exemplo, o inglês foi mantido como língua oficial. Já a Malásia adotou a política da língua nacional. A imigração para a Grã Bretanha de um grande número de pessoas das ex-colônias para escapar de consequências políticas do novo estado independente também gerou um grande impacto, com o estabelecimento de famílias não nativas de língua inglesa, gerando um enorme desafio para a adaptação do ensino do inglês.

Um importante passo foi feito pela Universidade de Leeds que, em 1966, desenvolveu um projeto para elaboração de materiais para um programa piloto de ensino de inglês para crianças imigrantes da escola primária. Na Grã Bretanha, a distinção entre o ensino de inglês como língua estrangeira e o ensino de inglês como segunda língua foi ainda mais dividida no ensino de inglês para adultos. O ensino de inglês como língua estrangeira acontecia em universidades e no setor privado. O ensino de inglês como segunda língua era mais relacionado a contextos informais da comunidade ou na educação básica de adultos, com um estilo menos intensivo e mais flexível (Howatt, 1984).

Na década de setenta, como o inglês se tornou a língua franca da ciência e da tecnologia, do comércio, das finanças e da comunicação prática em geral, cursos especializados de inglês foram necessários para atender às necessidades específicas de estudantes pertencentes ou não do *Commonwealth*. Isto levou ao rápido desenvolvimento do inglês para fins específicos (ESP- English for Specific Purposes) (Howatt, 1984).

Segundo Howatt (1984), um dos efeitos da especialização e diversificação da atividade profissional do ensino de inglês foi a demanda por uma formação de um nível superior em Linguística Aplicada. Em 1967, esta demanda foi atendida pelo Certificado do Ensino de Inglês como Língua Estrangeira para Adultos, oferecido pela *Royal Society of Arts*. Em

seguida, associações e centros de informação marcaram a união profissional do ensino de inglês como língua estrangeira, como por exemplo a Associação de Professores de Inglês como Língua Estrangeira¹³ (ATEFL), fundado em 1967, e internacionalizado em 1971 como IATEFL. Este último foi um marco em 1974, quando realizou em Budapeste a primeira de uma série de conferências anuais internacionais. Em 1967, a Associação Britânica de Linguística Aplicada (BAAL)¹⁴ fez sua primeira reunião e a associação americana para Professores de Inglês para Falantes de Outras Línguas (TESOL)¹⁵ foi formada.

Ainda, com relação ao desenvolvimento do ensino de língua inglesa, os anos sessenta introduziram duas inovações relacionadas ao ensino do inglês. Uma foi a abordagem situacional, originada no centro de pesquisas CREDIF¹⁶, na França, representada por cursos audiovisuais, onde situações eram apresentadas com uma imagem relacionada a um diálogo tocado em uma fita cassete. A segunda inovação foi o método audiolingual, derivado da abordagem estruturalista desenvolvido por Fries em Michigan. Até então, na Grã Bretanha havia a tradição do método oral de Palmer e West, originados na década de vinte. Na década de setenta, surge o movimento comunicativo, onde o foco maior passa a ser a comunicação ao invés da estrutura da língua. Neste período, foi notável o investimento em materiais, como fitas cassetes, livros e jogos, por parte de editores para tornar os materiais cada vez mais atrativos (Howatt, 1984).

No Brasil, o ensino de inglês está presente nos currículos escolares desde o começo do século XIX. Em 1808, os portos brasileiros foram abertos ao comércio exterior, especificamente à Inglaterra. O mercantilismo britânico criava nas colônias e nas nações que negociavam com a Inglaterra a necessidade de aprender inglês (Oliveira, 2009).

A inclusão do ensino de língua inglesa nas escolas brasileiras ocorreu, oficialmente, em 1855 quando se implementou no currículo das escolas secundárias a oferta de francês, inglês e alemão, em caráter obrigatório, e de italiano, em caráter facultativo. Desde então, tanto a presença quanto o papel da língua inglesa como componentes curriculares passaram por mudanças significativas¹⁷. A reforma curricular de 1868, por exemplo, consolidou a presença do método de gramática-tradução ao focar as aulas de inglês na literatura, na tradução de textos literários e na análise sintática. Em 1915, o estudo de literatura foi excluído

¹³ The Association of Teachers of English as a Foreign Language

¹⁴ British Association for Applied Linguistics

¹⁵ Teachers of English to Speakers of Other Languages

¹⁶ Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français

¹⁷ www.rededosaber.sp.gov.br. Acesso em 09/11/2013

do currículo e foi estabelecido como objetivo o desenvolvimento da oralidade e da escrita. No entanto, as provas do vestibular continuaram a ter um caráter literário, o que sugere uma continuação do uso do método de gramática-tradução, que foi de encontro ao objetivo proposto na reforma daquele ano. A reforma de 1935 tentou solucionar este problema ao instituir o método direto, ou seja, o ensino de inglês deveria ser feito em língua inglesa, embora se mantivesse obrigatória a leitura das obras clássicas da literatura inglesa (Oliveira, 2009).

Hoje, no Brasil, o ensino de língua inglesa é componente da educação básica. Na escola pública, o ensino de uma língua estrangeira moderna tem caráter obrigatório a partir da quinta série do Ensino Fundamental, conforme o artigo 26, § 5º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). No Ensino Médio, a disciplina continua obrigatória e também há a opção de uma outra língua estrangeira como disciplina optativa, conforme o artigo 36, inciso III, da LDB. Porém, diversas escolas públicas e particulares do país já implantaram o ensino de língua inglesa no primeiro ano do Ensino Fundamental, como por exemplo as escolas municipais do Estado de São Paulo¹⁸.

Segundo a proposta da Secretaria de Educação Fundamental, a aprendizagem de língua estrangeira possibilita o aumento e a autopercepção do aluno como ser humano e cidadão, por isto o ensino deve centrar-se no engajamento discursivo do aprendiz. Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) do ensino fundamental da 5ª a 8ª série têm os seguintes objetivos no tocante ao ensino de língua estrangeira no país: a capacidade do aluno identificar no universo que o cerca as línguas estrangeiras que cooperam nos sistemas de comunicação, percebendo-se como parte de um mundo plurilíngue; vivenciar uma experiência de comunicação humana; construir conhecimento sistêmico sobre a organização textual e sobre como e quando utilizar a linguagem nas situações de comunicação; construir consciência linguística e consciência crítica dos usos que se fazem da língua estrangeira; utilizar outras habilidades comunicativas, de modo a poder atuar em situações diversas (Oliveira, 2009).

A despeito das propostas mencionadas acima, a realidade atual do ensino da língua inglesa no Brasil ainda não permite a participação efetiva dos alunos da escola pública no fenômeno da globalização, aumentando a exclusão e dando ao inglês um status ainda de prestígio na sociedade do país. A escola pública brasileira atual enfrenta inúmeras dificuldades no tocante ao ensino do inglês. Primeiramente, as salas de aulas do ensino fundamental e médio têm cerca de quarenta a setenta alunos, dependendo da escola,

¹⁸ <http://www.educacao.sp.gov.br>. Acesso em 10/11/2013

dificultando o trabalho do professor, além de favorecer a existência de níveis de proficiência em inglês distintos em uma mesma classe. Em segundo lugar, a carga horária semanal destinada ao inglês é geralmente de cem minutos, divididos em duas aulas. Além disso, a maioria das escolas públicas do país não possui recursos necessários para o ensino adequado de uma língua estrangeira, como equipamentos audiovisuais e livros didáticos adequados. E, por fim, a grande maioria dos professores de língua estrangeira nas escolas públicas do país não tem proficiência suficiente no idioma que lecionam (Oliveira, 2009). A falta de domínio da língua que ensina é uma realidade para muitos professores de línguas estrangeiras no Brasil, de modo que o professor acaba se tornando um excluído e, como tal, sem condições de incluir o aluno (Leffa, 2009).

Na tentativa de corrigir esta falha no ensino de língua estrangeira no país, políticas públicas têm criado outras possibilidades para estudantes da escola pública, como a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que tem um projeto, EVESP (Escola Virtual de Programas Educacionais), que oferece cursos gratuitos de inglês para alunos do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos da rede estadual. O principal diferencial do curso é a mobilidade que ele garante aos jovens, que podem acessar a plataforma de qualquer computador, na hora que desejarem realizar suas tarefas. O curso tem o objetivo de proporcionar o desenvolvimento linguístico aos jovens, ampliando suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho. Durante todo o curso, os alunos são acompanhados por tutores, presencialmente ou online, que os ajudam a completar suas atividades e esclarecem suas dúvidas. Em 2013, uma nova turma, formada por mais 30 mil jovens, realizaram o curso. Em 2012, outros 50 mil estudantes participaram das aulas online¹⁹.

O ensino de língua inglesa no mundo, a despeito de problemas específicos de cada nação, está tomando proporções cada vez maiores. De acordo com Graddol (2006), o crescimento do ensino de inglês para jovens aprendizes não é apenas mais um modismo, mas sim uma grande tendência, relacionada a grandes reformas na educação.

Em um número cada vez maior de países, o inglês é hoje componente da educação básica, e não só parte do currículo de ensino de língua estrangeira. Um número considerável de países aspira ao bilinguismo. O aprendizado do inglês parece estar perdendo sua identidade de disciplina segregada, pois está se integrando cada vez mais com a educação básica. Para Graddol (2006), os professores de inglês em muitos países irão presenciar uma grande modificação na natureza de sua profissão nos próximos quinze anos.

¹⁹ <http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos/evesp>. Acesso em 07/07/2013

Os estudantes de inglês estão cada vez mais jovens. Do Chile à Mongólia e da China a Portugal o inglês está sendo introduzido na escola primária. No Japão, em 2005, vinte e um por cento das crianças de cinco anos de idade frequentava aulas de conversação em inglês, contra cinco por cento no ano 2000. Esta tendência é comum em muitos países asiáticos. Uma das razões práticas para introduzir o inglês em escolas primárias é assegurar que os alunos terão tempo de dominar o idioma durante a carreira escolar. Um dos problemas do ensino de inglês para crianças é a demanda por professores de inglês com experiência e perfil para o ensino voltado para crianças, o que está em falta em muitos países. Um número considerável de governos trata não apenas da necessidade de falar inglês, mas também da ambição de tornar o país bilíngue. O projeto colombiano *Social Programme for Foreign Languages without Border* é uma iniciativa do governo para tornar o país bilíngue em dez anos. Na Mongólia, em 2004, o então primeiro ministro declarou que o país deveria se tornar bilíngue. No Chile, o governo iniciou um programa ambicioso de tornar bilíngue sua população de quinze milhões de pessoas (Graddol, 2006).

De acordo com Graddol (2006), um dos maiores motores do inglês global é a globalização do ensino superior. As universidades sempre foram tradicionalmente instituições nacionais, mas agora estão competindo em um nível global. Esta mudança na natureza e no papel do ensino superior está pressionando o resto do sistema educacional. O inglês como a língua acadêmica global facilita a mobilização internacional de jovens pesquisadores.

Nas universidades japonesas, o ensino de inglês virou prioridade máxima. No ano de 2012, o Ministério da Educação aumentou em sessenta por cento o orçamento das bolsas pagas aos japoneses que forem estudar no exterior, num total de três bilhões de ienes, equivalente a oitocentos mil reais, além de cinco bilhões de ienes para as universidades que fortalecerem suas aulas de inglês. A Universidade de Tóquio surpreendeu ao anunciar que pretende mudar a época do vestibular da primavera para o outono, para equiparar seu calendário acadêmico ao das universidades americanas com o objetivo de facilitar temporadas de seus alunos no exterior e atrair mais estudantes estrangeiros²⁰.

Como o inglês tornou-se um idioma global, novas tendências relacionadas à maneira de ensinar inglês surgiram. Rajagopalan (2009) propõe que o professor exponha seus alunos a um grande número de variedades e sotaques, pouco importando se são nativos ou não. Outro cuidado que o professor deve ter é desvincular a língua da cultura deste ou daquele país, posto que o inglês global reflete diversas culturas ao redor do mundo, o que Rajagopalan (2009)

²⁰ Folha de São Paulo, 22 de julho de 2012

chama de um *potpourri* de diversas culturas . Porém, Rajagopalan ressalta que não devemos romper de vez a ligação íntima que existe entre língua e cultura, mas não podemos ligar o inglês global de maneira simplória a uma cultura particular. Ainda, com relação ao questionamento sobre qual variedade do inglês a ser prestigiada no ensino, o autor sugere nenhuma ou todas. Conforme o autor, nós, como professores de inglês, temos o dever de preparar nossos alunos para serem cidadãos do mundo novo que se descortina diante dos nossos olhos sobre o qual temos apenas uma ideia ainda muito vaga. Para atuar nesse admirável mundo novo, os alunos têm de aprender a lidar com todas as formas de falar inglês (Rajagopalan, 2009, p.45).

Em um mundo globalizado como o de hoje, as línguas estão sofrendo influências mútuas. As chamadas línguas francas são formas de comunicação que tiveram origem no contato efetivo entre os povos, processo que continua com maior força nos dias de hoje em razão do encolhimento da distância e do tempo. Como exemplo, temos o “portunhol”, “franglais”, “spanglish”, línguas mistas em constante processo de evolução. A existência de línguas mistas nos dias de hoje é consequência da miscigenação entre povos e culturas no mundo inteiro. O destronamento da figura do falante nativo significa pensar em metas mais razoáveis no ensino de línguas estrangeiras, com o propósito de formar indivíduos capazes de interagir com pessoas de outras culturas e modos de pensar e agir, transformando-os em “cidadãos do mundo”. As línguas obedecem às suas próprias leis, evoluindo, se renovando e se ajustando a novas demandas da comunicação e do contato com outros povos, incorporando novas palavras e expressões. Ao invés de serem prejudicadas por esta incorporação, acabam se beneficiando e se enriquecendo (Rajagopalan, 2003).

Holliday (2005) considera uma luta o ensino de inglês como língua internacional, pois os educadores precisam se readaptar diante da mudança com relação a quem pertence à língua inglesa e diante de ideologias e práticas culturalmente divisórias. O trabalho do educador é complicado e politizado, pois ele luta para compreender as interfaces políticas e culturais criadas por uma língua que tem um passado colonial, mas que não é mais conectada de forma unitária a um falante de inglês ocidental ou à sua cultura.

No Japão, a língua inglesa é ensinada sem que haja nenhuma ênfase ao aspecto cultural. O mesmo acontece na China e na Coreia, onde a ênfase do ensino da língua inglesa é dada aos aspectos gramaticais, ao invés de aspectos culturais (Lima, 2009). No entanto, há divergências com respeito à desvinculação do idioma de sua cultura, pois tal atitude pode levar ao chamado *Fluent fool*, definido como a pessoa que fala determinada língua estrangeira

bem, mas desconhece os componentes sociais e filosóficos dessa língua, estando sujeito a passar por situações sociais constrangedoras. Para evitar isto, é necessário que se compreenda as dimensões culturais de determinada língua (Lima 2009).

Devido ao status de língua de comunicação global que o inglês alcançou, talvez seja razoável encontrarmos um equilíbrio entre o ensino da língua desvinculado do aspecto cultural de países de língua inglesa e o ensino norteado por alguns aspectos culturais importantes, para que o aprendiz tenha uma visão mais ampla e consciente daquilo que está aprendendo. O ensino de inglês, conforme Jorge (2009, p. 164), deve levar em conta as necessidades do local onde a língua é ensinada, ressaltando que o objetivo maior do ensino do idioma no mundo globalizado é criar oportunidades para o aprendiz participar da globalização de maneira emancipada. Para o autor, aprender inglês deve empoderar os aprendizes e não torná-los submissos à determinada forma de imperialismo linguístico. Tal submissão pode levar a problemas relacionados à autoestima do aprendiz de uma língua estrangeira. Segundo Rajagopalan (2003, p.70), o importante em todo o processo é jamais abrir mão do direito e dever no que tange à nossa autoestima. É preciso dominar a língua estrangeira, fazer com que ela se torne parte da nossa própria personalidade e jamais permitir que ela nos domine.

O ensino de inglês como língua global proposto por Graddol (2006) sugere que o modo como o inglês é ensinado e avaliado deva refletir as necessidades e aspirações do número crescente de falantes não nativos que usam o inglês para se comunicar com outros falantes não nativos. Portanto, é necessário que o professor tenha consciência de quais as necessidades de seus alunos ao aprender inglês. Por esta razão, esta pesquisa tem como objetivo analisar as necessidades percebidas pelos alunos de inglês como língua estrangeira neste contexto do inglês como idioma global. Assim, utilizaremos a proposta de Hutchinson e Waters para analisar as necessidades dos alunos de inglês como língua estrangeira, que será apresentada a seguir.

1.5 Análise de necessidades dos alunos de inglês como língua estrangeira

A análise de necessidades dos alunos de inglês como língua estrangeira é fundamental para que, durante a aprendizagem, o aluno se desenvolva e mantenha o interesse no idioma. As necessidades e aspirações dos alunos podem variar, mas o domínio de uma língua estrangeira estará sempre ligado ao desejo dos alunos de se conectarem com o mundo, de obterem bons empregos, e terem maior acesso ao conhecimento. Segundo Rajagopalan (2003, p.65), as pessoas se dedicam a aprender línguas estrangeiras porque querem subir na vida, pois a língua estrangeira sempre representou prestígio e quem domina uma língua estrangeira é admirado como pessoa culta e distinta. De acordo com o autor, um dos maiores motivos de se aprender uma língua estrangeira é o acesso a um mundo melhor, pois somos movidos pelo desejo de ampliar nossos horizontes culturais, de nos lançar a um melhor nível de vida.

A meta do ensino de língua estrangeira sempre esteve pautada na competência perfeita, ou seja, semelhante ao sotaque de um nativo, cabendo ao aprendiz fazer o possível para atingir tal meta. Isso levou à consequência de que o ensino de língua estrangeira fosse, durante muito tempo, considerado um empreendimento com um objetivo inatingível. Como consequência, muitos alunos ainda se sentem envergonhados de sua condição linguística, pois durante muito tempo nos programas de ensino de língua estrangeira, como resultado direto de determinadas práticas e posturas adotadas em sala de aula, os alunos se sentiam diminuídos em sua autoestima, passando a experimentar um complexo de inferioridade (Rajagopalan, 2003, p.68).

Atualmente, esta visão do ensino de língua estrangeira, especificamente o inglês, está se modificando cada vez mais, como consequência da globalização, e as escolas de idiomas, por exemplo, antes bem divididas entre o ensino do inglês britânico ou americano, estão cada vez mais flexíveis, impondo cada vez menos a cultura e o sotaque de determinado país, embora seja possível observar em alguns anúncios publicitários de certas escolas a antiga valorização de falantes nativos de inglês, com slogans como “aprenda inglês com professores nativos”. Tal postura demonstra que há ainda um número grande de pessoas que têm como meta a competência semelhante à de um nativo idealizado, acreditando que ele será um professor melhor do idioma. Segundo Lima (2009), é papel do professor informar ao aluno que ele não tem que falar igual ao falante de inglês nativo, mas tem o direito, se assim o quiser.

Assim, quando um professor se vê diante de um aluno, quando materiais didáticos são produzidos ou quando cursos de inglês são elaborados, é importante saber quais as necessidades e quais as aspirações dos alunos, diante da nova realidade que a língua inglesa se encontra no mundo. Para analisar as necessidades e aspirações dos alunos de inglês como língua estrangeira de hoje, podemos nos apoiar na proposta de análise de necessidades de Hutchinson e Waters (1987). Para os autores, sempre é possível especificar as necessidades, pois sempre há uma necessidade identificável de algum tipo. Hutchinson e Waters têm como foco a análise de necessidades de alunos de inglês para fins específicos (ESP- *English for Specific Purposes*), mas também abrangem o ensino de inglês em geral, ao afirmarem que a pergunta inicial de qualquer curso de inglês deveria ser “Por que estes alunos querem aprender inglês?” e que todo curso deveria ser baseado na análise de necessidades dos alunos. Assim, podemos nos pautar na teoria dos referidos autores para analisarmos as necessidades dos alunos de cursos de inglês geral, não apenas para fins específicos.

Conforme Hutchinson e Waters (1987), há uma distinção entre necessidades da situação-alvo e necessidades de aprendizado. Na primeira, ocorre a análise das necessidades do aluno na situação alvo e na segunda a análise do que o aluno precisa fazer para aprender. De acordo com Hutchinson e Waters, precisamos olhar para as situações alvo em termos de necessidades, deficiências e vontades. Podemos chamar de necessidades aquelas determinadas por demandas da situação alvo, ou seja, o que o estudante precisa saber para atuar efetivamente na situação alvo. No caso das deficiências é necessário saber o que o aluno já sabe para poder definir em quais necessidades ele têm deficiências. Já as vontades levam em consideração o que o aluno percebe como suas necessidades, o que pode ir de encontro à percepção de outras partes interessadas, como elaboradores de cursos, financiadores e professores. Para que haja motivação dos alunos no processo de aprendizagem, as vontades dos alunos não podem ser ignoradas. Há diversas formas de obter informações sobre as necessidades da situação-alvo, como questionários, entrevistas, observação, consulta informal com financiadores, alunos e outros (Hutchinson e Waters, 1987). Drobic (1978 *apud* Hutchinson e Waters 1982, p.59) ressalta que a análise de necessidades não é uma atividade única, mas sim um processo contínuo, no qual as conclusões são sempre checadas e reavaliadas. Segundo Hutchinson e Waters (1987, p.59), na análise de necessidades da situação-alvo são feitas perguntas sobre a situação alvo e as atitudes diante da situação dos vários participantes do processo de aprendizagem. Uma análise da situação alvo deverá incluir perguntas como:

1) Porque a língua é necessária? Para estudo, trabalho, treinamento, uma combinação de todas as opções, ou para outro propósito, como status, exames, promoção;

2) Como a língua será usada? Para falar, escrever, ler; qual será o canal, como por exemplo telefone, face à face; qual será o tipo de texto ou discurso, como textos acadêmicos, palestras, conversas informais, manuais técnicos, catálogos;

3) Qual será o conteúdo? Matérias como medicina, biologia, arquitetura, comércio, engenharia; e qual será o nível, como técnico, pós-graduação, escolas secundárias;

4) Com quem o aluno irá usar a língua? Falantes nativos, não-nativos, colegas, professores, clientes, entre outros;

5) Onde a língua será usada? Escritórios, hotéis, no mesmo país, no exterior;

6) Quando a língua será usada? Frequentemente, raramente, em larga escala, pequena escala, concomitantemente com o curso ou posteriormente.

Nesta pesquisa, faremos a análise de necessidades dos alunos, com base no modelo de perguntas sugeridas por Hutchinson e Waters (1987), para determinar as situações-alvo em que os alunos atuam e, mais especificamente, o que eles percebem como suas necessidades com relação à língua inglesa. Tendo apresentado os fundamentos teóricos desta pesquisa, iniciaremos agora o segundo capítulo deste trabalho que apresentará a metodologia utilizada para a realização da coleta e análise de dados.

METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentaremos os procedimentos metodológicos que nortearam esta pesquisa. Primeiramente, discorreremos sobre a pesquisa qualitativa e o estudo de caso, característicos deste trabalho. Em seguida, descreveremos os participantes desta pesquisa. Posteriormente, apresentaremos o instrumento utilizado para a realização da coleta de dados. Por fim, descreveremos a coleta de dados e os procedimentos da análise.

2.1 A pesquisa qualitativa e o estudo de caso

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois tem como objetivo descrever e analisar - não de forma quantitativa- as necessidades de uma determinada amostra de alunos. Segundo Trivinos (2001), a pesquisa qualitativa é descritiva. As descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhes fornece, e como são produtos de uma visão subjetiva, rejeitam expressões quantitativas e numéricas. Assim, a interpretação dos resultados surge de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno em um contexto. Na pesquisa qualitativa o pesquisador tende a analisar seus dados indutivamente, onde os significados e a interpretação surgem da percepção do fenômeno visto em um contexto. De acordo com Stake (2011), os pesquisadores qualitativos buscam dados que representem experiências pessoais em situações específicas, portanto muitos dados qualitativos são acontecimentos pessoais em um momento e em um lugar.

No tocante à amostra, Trivinos (2001) ressalta que na pesquisa qualitativa o pesquisador pode usar recursos aleatórios para fixar a amostra, procurando uma espécie de representatividade. Neste caso, o pesquisador decide intencionalmente o tamanho da amostra, considerando uma série de condições, como sujeitos que sejam essenciais para o esclarecimento do assunto em foco, facilidade para encontrar as pessoas e tempo dos indivíduos para as entrevistas. Trivinos salienta que o pesquisador qualitativo tem ampla liberdade teórico-metodológica para realizar seu estudo.

Dentre os tipos de pesquisa qualitativa, o estudo de caso é um dos mais relevantes (Trivinos, 2001). Segundo Gil (2008), o estudo de caso pode ser definido como o estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado. É um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro de seu contexto de realidade. O estudo de caso vem sendo utilizado cada vez mais pelos

pesquisadores sociais, e visa servir a pesquisas com diferentes propósitos, como explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos, descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação e explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos. No caso desta pesquisa, analisamos de maneira aprofundada as necessidades de uma pequena amostra de alunos de inglês como língua estrangeira no contexto do inglês como idioma global.

2.2 Participantes da pesquisa

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as reais necessidades dos alunos de inglês como língua estrangeira, considerando o inglês como idioma global. Portanto, para abranger uma gama diversificada de alunos que utilizam o inglês em diferentes contextos, foram entrevistados todos os alunos do professor-pesquisador. Tais alunos fazem aulas particulares de inglês em suas residências ou em seus locais de trabalho.

Para obter o perfil dos participantes desta pesquisa, foi realizado um pequeno questionário de perfil (Anexo 1) com perguntas relacionadas à faixa etária, profissão, entre outras. Segundo Trivinos (2001), os questionários podem ser usados para caracterizar um grupo de acordo com seus traços gerais, como atividades ocupacionais, nível de escolaridade, estado civil, etc.

A despeito de a faixa etária ser bem variada, de vinte a sessenta anos de idade, o nível educacional e econômico dos alunos é semelhante e a maioria já tem certa fluência no idioma.

Todos os participantes da coleta têm ensino superior completo, porém suas profissões são bem variadas. Dentre eles, temos como dois bancários, Raquel e Maria²¹; dois engenheiros, Karen e Rubens; um gerente de uma multinacional, Pedro; uma pesquisadora de doutorado, Marina e uma pesquisadora de mestrado, Renata - ambas da área de odontologia; uma corretora de imóveis, Ângela; e duas professoras aposentadas, Hilda e Vânia.

Dentre aqueles que utilizam o inglês no trabalho, temos o contexto da sede de um banco em São Paulo e o contexto de três empresas localizadas em São José dos Campos, interior de São Paulo, como uma multinacional, uma indústria aeroespacial e uma fabricante de aeronaves. As pesquisadoras de mestrado e doutorado são alunas de uma universidade

²¹ Nomes fictícios a fim de preservar a identidade dos participantes

estadual, também na cidade de São José dos Campos e usam o inglês majoritariamente para estudos acadêmicos. A corretora de imóveis e as duas professoras aposentadas usam o idioma para viagens de turismo. Obviamente, o uso que o aluno faz do idioma não é restrito a apenas um contexto, pois os alunos que usam o inglês majoritariamente no trabalho, também podem utiliza-lo em viagens, assim como aqueles que usam o idioma para estudos também podem usa-lo no trabalho ou em viagens, e assim por diante. Portanto, os participantes têm um perfil bastante variado, devido à necessidade de analisarmos diferentes usos da língua inglesa, como mencionado anteriormente.

2.3 Instrumentos da coleta de dados

Para Hutchinson e Waters (1987), há várias maneiras de se obter informações sobre as necessidades dos alunos, dentre elas, questionários, entrevistas, observação, consulta informal com financiadores, aprendizes, etc.

Para Trivinos (2001), a entrevista semiestruturada é um dos instrumentos mais decisivos para estudar os processos e produtos nos quais está interessado o investigador qualitativo para realizar a coleta de dados. Este tipo de entrevista valoriza a presença do pesquisador e oferece todas as perspectivas possíveis para que o entrevistado alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação. A entrevista semiestruturada parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, em consequência de novas hipóteses que surgem à medida que se recebem respostas do entrevistado. Assim, o entrevistado, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo entrevistador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. As perguntas fundamentais que constituem a entrevista semiestruturada são resultados não só da teoria que se baseia o investigador, mas também de toda a informação que ele já recolheu sobre este fenômeno social de interesse. Segundo Stake (2011), as entrevistas são usadas para vários propósitos em uma pesquisa qualitativa, dentre eles obter informações singulares ou interpretações sustentadas pela pessoa entrevistada.

Nesta pesquisa, optamos por entrevistas semiestruturadas que tiveram como objetivo obter informações dos alunos a respeito do uso que fazem da língua inglesa em seu dia a dia, suas necessidades, deficiências e anseios a respeito do idioma.

2.4 A coleta de dados

A coleta de dados foi realizada no contexto da aula particular, logo após o término de cada aula, na residência ou no local de trabalho do aluno. A aula particular de inglês em questão é sempre individual, e as entrevistas semiestruturadas foram realizadas apenas entre o professor e o aluno, sem interferências externas.

A entrevista semiestruturada (Anexos 2 e 3) foi feita com um gravador de áudio, seguindo um roteiro de perguntas pré-estabelecidas, que poderiam se modificar um pouco com o decorrer da entrevista, conforme as respostas de cada aluno. A entrevista semiestruturada feita aos alunos que usam o inglês majoritariamente no trabalho teve um enfoque maior em situações do trabalho, sendo, portanto, um pouco diferente das demais entrevistas.

Posteriormente, em um segundo momento, as entrevistas semiestruturadas foram transcritas. A transcrição não reproduziu detalhes entonacionais, paralinguísticos e outros, pois o objetivo desta pesquisa é analisar as necessidades percebidas pelos alunos ao aprender o idioma, e , portanto o conteúdo verbal foi suficiente para nossa meta. Segundo Marcuschi (1986, p. 9), não existe a melhor transcrição, pois todas são mais ou menos boas. Para o autor, o essencial é o analista saber quais seus objetivos e não deixar de assinalar o que lhe convém.

2.5 Procedimentos da análise de dados

Para analisarmos os dados coletados, fez-se necessário encontrarmos uma forma de analisar o conteúdo das entrevistas, de modo a organizá-las e categorizá-las. Para tanto, utilizamos a análise de conteúdo, especificamente a análise de entrevistas, proposta por Bardin (2011). Segundo a autora, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção dessas mensagens.

Na análise de conteúdo, a leitura efetuada pelo analista não deve ser uma leitura à letra, mas sim o realçar de um sentido que figura em segundo plano. Trata-se de atingir através de significantes, ou de significados, outros significados de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc. (Bardin , 2011).

Encontramos na análise de conteúdo uma maneira de analisar entrevistas. De acordo com Bardin (2011), a entrevista é uma fala relativamente espontânea, com um discurso falado, que uma pessoa- o entrevistado- orchestra mais ou menos à sua vontade. Encenação livre daquilo que esta pessoa viveu, sentiu e pensou a propósito de alguma coisa. A entrevista é um discurso marcado pela multidimensionalidade das significações expressas, pela sobredeterminação de algumas palavras ou fins de frases. Na análise de entrevistas, raramente é possível estabelecer um quadro categorial único e homogêneo, devido à complexidade e da multidimensionalidade do material verbal.

Os dados das entrevistas foram analisados segundo uma das formas de analisar entrevista propostas por Bardin: a análise temática. Esta forma de análise consiste em descobrir núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, frequência ou aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. O tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, atitudes, valores, crenças, tendências, entre outros. As entrevistas frequentemente são analisadas tendo o tema por base.

O quadro apresentado a seguir é um exemplo de nossa análise e é baseado na análise de entrevistas proposta por Bardin (2011, p.111). Na primeira coluna temos o dado linguístico- trecho da entrevista analisada- e na segunda coluna, temos o tópico, ou seja, o tema decorrente do trecho apresentado. Vejamos:

Quadro 14

Dado linguístico	Tópico
<p>Há alguma variante de inglês que você tenha como modelo? Eu acho lindo o britânico! O sotaque! Mas você gostaria de falar este inglês britânico? Não! Eu quero usar os tempos corretos! Eu quero falar! Não importa, não importa mesmo.</p>	<p>Admiração pelo sotaque britânico</p> <p>Importância da precisão gramatical</p>

A seguir, interpretamos a análise temática à luz da fundamentação teórica apresentada no primeiro capítulo deste trabalho.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, analisaremos os dados coletados por meio das entrevistas semiestruturadas, seguindo a proposta de Bardin (2011). Em seguida, relacionaremos tal análise aos fundamentos teóricos apresentados no Capítulo 1. Posteriormente, concluiremos este estudo buscando respostas às nossas perguntas de pesquisa: 1) Quais as necessidades percebidas pelos alunos de inglês como língua estrangeira no contexto do inglês como idioma global? 1.1) Quais variações de língua inglesa norteiam os alunos? 1.2) Como os alunos percebem o inglês como idioma global nas situações que vivenciam?

1.1 Análise dos Conteúdos Desenvolvidos

Nossa primeira análise contempla um trecho da entrevista feita com Raquel, superintendente do setor de recursos humanos de um banco, no qual surgem os temas da admiração e constrangimento em relação ao inglês, como veremos no quadro a seguir.

Quadro 1

Dado linguístico	Tópico
<p>-Você gosta da língua inglesa? -Gosto. Eu adoro. Eu acho bonito.</p> <p>-Como você se sente ao falar inglês? -Péssima. (risos). Não... me sinto insegura...me sinto...parece que eu não sei falar nada...que eu to falando tudo errado...é....insegurança.</p> <p>-Mas você disse que melhorou? -Melhorou, mas eu ainda me sinto insegura.</p> <p>-Tá, não é natural ainda? -É... antes eu tinha pânico, agora eu me sinto insegura. Eu falo, mas eu me sinto insegura.</p> <p>-Você já se sentiu constrangida em alguma situação em que o inglês era necessário? -Constrangida? ... Sim! Lá em Boston. Na discussão de casos. Eu te contei da mesa, né? Com um monte de gente almoçando, maior barulheira, o cara me perguntando...situação normal já não entendo, imagina assim.</p> <p>-Então este é um momento de constrangimento pra você? Você não entendeu...Todo mundo falando... -Daí tem uma pessoa do lado que entende e a pessoa fica traduzindo pra você responder. É horrível!</p>	<p>Admiração pelo inglês</p> <p>Insegurança e constrangimento ao usar o inglês</p>

Podemos observar uma contradição no trecho apresentado no Quadro 1, pois logo após dizer que adora o idioma, a aluna diz se sentir péssima ao falar inglês. Tal contradição pode ser relacionada à bagagem imperialista que a língua inglesa traz consigo de prestígio, causando, portanto, admiração, ao mesmo tempo que coloca o falante estrangeiro em uma situação de desconforto quando precisa interagir em inglês. Segundo Rajagopalan (2003), a meta do ensino de língua estrangeira sempre esteve pautada na competência perfeita. Consequentemente, muitos alunos ainda se sentem envergonhados de sua condição linguística. A aluna diz achar que está falando tudo errado e que não sabe falar nada, sendo que possui fluência no idioma. Assim como Raquel, a aluna Maria, também superintendente de recursos humanos de um banco, mostrou um sentimento contraditório em relação ao idioma, como mostra o quadro a seguir.

Quadro 2

Dado linguístico	Tópico
<p>-Você gosta da língua inglesa?</p> <p>-Eu gosto, mas como eu tenho dificuldade com ela, é uma situação de amor e ódio.</p> <p>-Amor por quê? E ódio por quê?</p> <p>-No amor porque eu fico feliz quando eu entendo o que está sendo falado, o que tá sendo cantado numa música, alguma ...alguma fala de algum filme, alguma situação assim que eu entenda, eu gosto da sensação de eu entender , de tá no ambiente ali de entender o inglês.Mas eu tenho uma relação de ódio porque como eu tenho uma dificuldade.</p> <p>--Como você se sente ao falar inglês?</p> <p>-Eu me sinto insegura, porque como eu tenho dificuldade com o idioma, eu me sinto insegura ao falar. Então não me sinto bem em situação de trabalho. Quando eu tô em situações de lazer acho que é até mais fácil de falar inglês. Eu não me sinto tão criticada, auto-criticada, entendeu? Quando tô em uma relação de lazer.</p>	<p>Relação de amor e ódio com o inglês</p> <p>Insegurança ao falar inglês</p>

A aluna diz amar a língua inglesa, pois se sente bem ao compreender músicas, filmes e qualquer outra situação em que entende o inglês. Porém, sente-se insegura ao ter que falar, principalmente em situações de trabalho, pois se sente mais criticada – e até mesmo autocriticada- do que em situações de lazer. Podemos observar a admiração pelo idioma nas situações em que a aluna sente-se inserida no fenômeno da globalização, pois compreende filmes, músicas e outras situações. A insegurança ocorre quando precisa falar inglês em uma situação de trabalho, pois neste caso ela se sente criticada pelos colegas e até por si mesma.

Por um lado, as alunas (Quadros 1, 2) admiram o idioma, apreciam sua utilidade, sentem-se bem ao compreenderem o idioma, o que nos remete à descrição que Pennycook (2007) faz do inglês como idioma do desejo e da oportunidade. Por outro lado, a sensação de insegurança, constrangimento e autocrítica relatada pelas alunas nos remete a outra descrição que Pennycook faz do inglês, como um idioma de ameaça.

No quadro a seguir, que contém um excerto da entrevista feita com Karen, engenheira de uma empresa de aviação, também observamos esta contradição, pois a aluna acredita que o inglês é um idioma imprescindível, mas se diz envergonhada ao utilizá-lo.

Quadro 3

Dado linguístico	Tópico
<p>Você gosta da língua inglesa? -Eu gosto. Porque... é uma língua... Eu... Assim, a gente nunca viu, ouviu falar de ninguém que não precisasse de inglês, né? Então, quando eu nasci, eu já teria que usar. Então, eu nunca verei como uma língua desnecessária. Queria ter estudado na infância...</p> <p>-Como você se sente ao falar inglês? -Ah....eu me sinto às vezes envergonhada.</p> <p>-É? -É. Às vezes sim. Porque...</p> <p>-Em quais situações? -É porque...A gente tem um vocabulário muito mais rico na nossa língua. É fato, né?. É... às vezes falta uma palavra, aí quando falta aquela palavra, então... Aí você fala “puxa, se eu falasse um pouco em português, eu acho que venderia melhor a ideia”</p>	<p>O inglês é visto como idioma imprescindível</p> <p>Constrangimento ao falar inglês</p> <p>Importância de um vocabulário mais rico em inglês</p>

Karen admira a língua inglesa por esta ser imprescindível. Segundo ela, nunca ouviu falar de ninguém que não precisasse de inglês e gostaria de ter aprendido na infância. Entretanto, sente-se envergonhada ao falar o idioma, pois acredita ter um vocabulário muito mais rico em sua língua materna para transmitir melhor suas ideias, o que nos mostra como a falta de vocabulário pode gerar insegurança ao falante de uma língua estrangeira. Conforme discutido na fundamentação teórica, o inglês como idioma global tem como uma de suas características a simplificação, com um vocabulário mais restrito, como por exemplo o uso da frase “the son of my brother”²² ao invés de “nephew”²³ (Mccrum, 2010). Porém, neste caso específico relatado por Karen, não ter um vocabulário rico como o de sua língua materna gera

²² o filho do meu irmão

²³ sobrinho

insegurança, pois a aluna diz que “venderia melhor a ideia” se usasse o português naquela situação. Portanto, no caso em questão, o inglês global, caracterizado por um vocabulário mais simplificado, parece não atender às necessidades da aluna.

Podemos observar a temática do constrangimento e insegurança surgir principalmente nas entrevistas feitas aos alunos que utilizam o inglês no trabalho, como nos trechos a seguir das entrevistas feitas com os alunos Rubens e Pedro. Vejamos:

Quadro 4

Dado linguístico	Tópico
<p>Como você se sente ao falar inglês? - Estranho. É, parece que eu não consigo raciocinar sobre o assunto que eu to falando.</p> <p>-Você já se sentiu constrangido em alguma situação em que o inglês era necessário? -Já. Em muitas situações. Uma vez foi em uma reunião que eu tive com um engenheiro britânico.</p> <p>-Por que você se sentiu constrangido? -Porque eu sabia todo o assunto, eu era a única pessoa que poderia falar sobre aquele assunto, então não tinha nenhuma outra pessoa que poderia explicar sobre aquele assunto e eu tive que ir lá e eu precisei de um intérprete junto. Eu consegui até entender. Desta vez foi um pouco melhor porque eu consegui entender melhor o engenheiro lá que falava, mas pra responder as perguntas dele eu precisei de alguém pra me ajudar.</p>	<p>Constrangimento por não conseguir se comunicar em inglês</p>

Quadro 5

Dado linguístico	Tópico
<p>-Você já se sentiu constrangido em alguma situação em que o inglês era necessário? -Acho que a primeira apresentação que eu fiz em inglês assim, pra mais de dez pessoas aí eu é estranho... Já. Constrangido, com medo de fazerem perguntas. Mas ...acho que constrangido não, mais com medo mesmo</p>	<p>Sentimento de medo ao fazer apresentação em inglês no trabalho</p>

Este constrangimento relatado pelos alunos também se deve muitas vezes ao fato do aluno ter como modelo a fala do nativo idealizado. A questão do falante nativo como exemplo surgiu diversas vezes nas entrevistas realizadas, sempre com referência a apenas duas variações de inglês- o americano e o britânico. Segundo Medgyes (2001), os falantes não nativos acham difícil competir com falantes nativos de igual para igual. De acordo com Rajagopalan (2003), no caso das línguas estrangeiras, sempre se fixou como meta a aquisição

de uma competência perfeita, entendendo-se por competência perfeita o domínio que o falante nativo supostamente possui de sua língua. O autor sugere que em matéria de ensino de língua estrangeira, a concepção de nativo marcada por um grau de veneração desmedida, só deu ampla vazão à ideologia neocolonialista que sempre pautou o empreendimento. O que se viu foi uma verdadeira “apoteose do nativo”. É importante ressaltar que este nativo a que os alunos se referem é um nativo idealizado, pois, conforme exposto na fundamentação teórica, devido ao status e ao alcance que a língua inglesa atingiu no mundo, com inúmeras variações em diferentes países, é difícil encontrar um falante nativo de língua inglesa que fale o inglês padrão britânico ou o inglês padrão americano, sem nuances de pronúncia, sotaque e vocabulário, típicas da região em que vive.

Vejamos o excerto a seguir da entrevista feita com Marina (Quadro 6), estudante de doutorado da área de odontologia, que usa o inglês para seus estudos e em situações de congressos acadêmicos.

Quadro 6

Dado linguístico	Tópico
<p>- Você tem algum modelo de inglês que queria alcançar? - Ah... eu queria um inglês perfeito. - Como é o inglês perfeito? - Ah...o inglês de um nativo.</p>	Falante nativo idealizado

Podemos observar a veneração pelo falante nativo, como aquele que fala o inglês perfeito, nos mostrando que os alunos idealizam o falante nativo de inglês. Do mesmo modo, Renata, estudante de mestrado, também da área de odontologia, expressa em sua entrevista a questão do falante nativo idealizado, como um exemplo a ser seguido. No caso, o inglês falado nos Estados Unidos é considerado pela aluna o inglês mais comum, como podemos observar no Quadro 7, a seguir.

Quadro 7

Dado linguístico	Tópico
<p>- Você já fez um curso de inglês fora? - Não - Gostaria de fazer? - Sim, nos Estados Unidos. - Por quê? - Porque é inglês... e é o mais comum! Aprendendo a falar como as pessoas de lá, já vai ser suficiente.</p>	Inglês americano como modelo

A aluna Ângela (Quadro 8), que utiliza o inglês principalmente para viagens, ao dizer que gostaria de falar o inglês de Margareth Thatcher, demonstra ter como aspiração uma forma muito restrita de inglês: o *RP-Received Pronunciation*, falado por apenas 3 a 5 por cento da população da Inglaterra. Este sotaque tem suas origens no sudeste da Inglaterra e é atualmente um sotaque associado a membros da classe alta do país (Trudgill, Hannah, 2002).

Quadro 8

Dado linguístico	Tópico
Como eu te falei eu gosto muito do inglês britânico. Então assim...Eu adoraria poder falar um inglês como o da Margareth Thatcher. Aquele inglês brilhante que ela tinha.	Valorização do inglês britânico, especificamente o <i>RP (Received Pronunciation)</i>

A aluna Vânia também se refere ao inglês britânico, definindo-o como um inglês mais puro em relação ao inglês americano, como veremos a seguir no Quadro 9.

Quadro 9

Dado linguístico	Tópico
<p>Você já estudou inglês fora? Adoraria.</p> <p>Onde? Na Inglaterra.</p> <p>Por quê? Eu acho o inglês da Inglaterra mais puro do que dos Estados Unidos.</p> <p>Como assim mais puro? O americano parece que engole letra, usa gíria, sem elegância! Eu acho o inglês da Inglaterra mais fino, mais puro. Me parece ser mais puro.</p> <p>Pra você tem algum problema alguém te identificar como brasileira falando inglês? Ah, eu não gostaria de ser identificada, sinal de que a língua não está ainda no ponto certo. Não precisaria ser como uma americana, por exemplo. Mas eu gostaria de atingir um nível que não desse esta identidade de cara. Eu gostaria de ter um inglês mais próximo do idioma mesmo, tal qual ele é.</p>	<p>Valorização do inglês britânico em relação ao americano</p> <p>Busca pelo inglês padrão</p>

Ao falar que gostaria de atingir um nível de inglês mais próximo do idioma tal qual ele é, nos parece que Vânia busca falar a norma padrão do idioma. De acordo com Leith e Graddol (2007), o inglês padrão permanece como algo ideal, uma forma imaginária de inglês que é geralmente invocada retoricamente, mas nunca claramente identificada. Ao dizer que acha o inglês britânico mais puro em relação ao inglês americano, podemos inferir que talvez a aluna considere o inglês britânico mais próximo ao padrão do idioma, o que nos remete novamente à idealização do falante nativo de inglês pelos alunos. Ao acreditar que o inglês britânico seja mais puro, a aluna está idealizando o falante de inglês britânico, pois não considera as variações de inglês dentre os falantes britânicos, como variações regionais, sociais, entre outras. Segundo Bagno (2012), a norma padrão é um ideal a ser alcançado, um construto sociocultural que não corresponde de fato a nenhuma das muitas variedades sociolinguísticas existentes. O aluno Rubens define o inglês americano como um modelo a ser seguido, como veremos no Quadro 10, a seguir.

Quadro 10

Dado linguístico	Tópico
<p>-Em qual país você gostaria de estudar? - O que eu gostaria é Estados Unidos, mas eu vou pro Canadá que é mais barato! - Por que Estados Unidos? - Porque eu acho que é um inglês que as pessoas falam mais, é um tipo de inglês mais comum, que eu acho que em todo lugar do mundo as pessoas devem estudar. Então, se você aprende este você consegue se virar em qualquer lugar do mundo.</p>	Inglês americano como modelo

A aluna Hilda também faz referência a um inglês específico, como veremos a seguir, no Quadro 11.

Quadro 11

Dado linguístico	Tópico
<p>Há alguma variante de inglês que você tenha como modelo? Eu acho lindo o britânico! O sotaque!</p>	Inglês britânico como modelo

Podemos perceber, portanto, que aquilo que Rajagopalan (2003) define como “apoteose do nativo” ainda está bem presente nas aspirações dos alunos. A referência dos alunos entrevistados a apenas duas variações do idioma- inglês britânico ou americano- vai de encontro ao que Rajagopalan (2009) afirma sobre o inglês como idioma global, ao dizer que não há mais sentido no questionamento sobre qual variante de inglês - britânica, norte-americana, etc.- deve ser adotada no ensino de inglês ao redor do mundo, pois a língua inglesa deixou de pertencer a uma nação específica. De acordo com Lima (2009, p.71), devido à expansão e domínio do idioma, chegou-se à conclusão de que não há um sotaque nativo de referência para todos aqueles que estudam e ensinam inglês como língua estrangeira, resultando na impossibilidade de eleger uma variação específica de inglês a seguir.

Segundo Graddol (2006), dentro do conceito de inglês como língua global, a inteligibilidade é a prioridade, e não mais a precisão. Entretanto, os alunos entrevistados demonstram preocupação com a precisão ao falar inglês, como podemos observar nos trechos das entrevistas apresentados a seguir (Quadros 12 e 13).

Quadro 12

Dado linguístico	Tópico
<p>-O problema é a crítica do outro? -É o problema é a crítica do outro. Porque o brasileiro tem uma cabeça que a gente tem falar perfeito. Você já percebeu isto? A pronúncia tem que ser perfeita, a concordância tem que ser perfeita. Aí a gente fica constrangido, porque assim eu vou cometer erros e o cara vai ver que eu to cometendo erros. O que eu vejo em muitas situações hoje, e eu já percebo, cara, o cara sabe tanto quanto eu ou menos do que eu.</p>	<p>Perfeccionismo dos falantes brasileiros de inglês</p>

No Quadro 12, a aluna Raquel relata certo perfeccionismo dos brasileiros com relação à língua inglesa. A própria aluna exemplifica este perfeccionismo com uma situação vivenciada por ela. Vejamos:

que ele errou. Tal satisfação ao perceber o erro do outro nos remete à questão da autoestima dos alunos de inglês como língua estrangeira, pois ao observar o erro do outro, a aluna se sente mais segura em relação ao seu próprio desempenho no idioma. A questão da autoestima é mencionada por Rajagopalan (2003) quando diz que meta do ensino de língua estrangeira sempre esteve pautada na competência perfeita, cabendo ao aprendiz fazer o possível para atingir tal meta. Isso levou à consequência de que o ensino de língua estrangeira fosse, durante muito tempo, considerado um empreendimento com um objetivo inatingível. Como consequência, muitos alunos ainda se sentem envergonhados de sua condição linguística e diminuídos em sua autoestima, passando a experimentar um complexo de inferioridade (Rajagopalan, 2003, p.68). De acordo com Jorge (2009), aprender inglês deve empoderar os aprendizes e não torná-los submissos à determinada forma de imperialismo linguístico. Tal submissão pode levar a problemas relacionados à autoestima do aprendiz de uma língua estrangeira.

A preocupação com a precisão também surgiu na entrevista feita com a aluna Hilda, como veremos no Quadro 14, a seguir.

Quadro 14

Dado linguístico	Tópico
<p>Há alguma variante de inglês que você tenha como modelo? Eu acho lindo o britânico! O sotaque! Mas você gostaria de falar este inglês britânico? Não! Eu quero usar os tempos corretos! Eu quero falar! Não importa, não importa mesmo.</p>	<p>Admiração pelo sotaque britânico</p> <p>Importância da precisão gramatical e não de falar o inglês britânico</p>

A aluna Hilda, embora admire o inglês britânico, diz não ter a pretensão de falar esta variação específica, mas simplesmente se comunicar bem em inglês. Mas ressalta que quer usar os tempos verbais de modo correto, o que nos mostra a preocupação dos alunos com a precisão. Tal dado nos remete ao que Pereira (2009) afirma sobre a questão da precisão. Para ela, devem-se definir quais aspectos afetam a inteligibilidade em interações envolvendo falantes de inglês como língua estrangeira e quais não a afetam. No Quadro 15 a seguir, Maria também demonstra a preocupação com a precisão, mas no tocante à pronúncia. De acordo

com Ramos (2009), seria preciso refletir até que ponto as interferências e transferências fonológicas que os alunos demonstram constituem efetivamente impedimento à comunicação.

Quadro 15

Dado linguístico	Tópico
<p>-Para você, há algum problema em parecer uma brasileira ao falar inglês?</p> <p>-Não, não vejo problema, contanto que eu consiga falar tava ótimo</p> <p>-Para os seus colegas, há algum problema em parecer um brasileiro ao falar inglês?</p> <p>-Não, ali, acho que as pessoas se preocupam, principalmente quando tá atrelado a uma pessoa aqui do banco que vai fazer uma apresentação fora, aí sim a gente fica preocupado não por ser brasileiro, mas porque deveria falar direito, quando a gente tá falando de uma apresentação tal, não que a pessoa se entregue por ser brasileira, não tem problema nenhum, contanto que fale, tenha uma mínima pronuncia correta, não precisa também ser americano, né, ou nativo.</p>	<p>Importância da comunicação em inglês, não importando ser identificada como brasileira ao falar o idioma</p> <p>Importância da precisão da pronúncia em situações de trabalho</p> <p>Desnecessidade de falar como um falante nativo de inglês</p>

No Quadro 15, Maria diz não se importar ao ser identificada como brasileira ao falar inglês, contanto que se comunique bem. Marina, Ângela e Rubens (Quadros 16, 17 e 18, abaixo) também dizem que não se importam ao serem identificados como brasileiros ao falar inglês, desde que se comuniquem bem. No entanto, em outros trechos das entrevistas, como vimos anteriormente nos Quadros 6, 8, 10, confessaram a vontade de falar inglês como um nativo, o que nos mostra certa contradição dos alunos.

Quadro 16

Dado linguístico	Tópico
<p>- E há algum problema em parecer uma brasileira ao falar inglês?</p> <p>- Não, nenhum problema. O meu problema é falar errado, eu acho feio, mas sotaque assim....eu não me importo nenhum pouco!</p>	<p>Para a aluna não há problemas em ser identificada como brasileira ao falar inglês, mas sim em falar errado.</p>

Quadro 17

Dado linguístico	Tópico
Pra você é um problema parecer uma brasileira ao falar inglês? Não, pra mim é problema não ter um inglês fluente. Quando você tem um inglês fluente você fala sem medo. Mas não tenho problema nesse sentido.	Para a aluna não há problemas em ser identificada como brasileira ao falar inglês, pois o importante é falar fluentemente.

Quadro 18

Dado linguístico	Tópico
- Você tem algum modelo de inglês que gostaria de alcançar? - Não, não ligo pra isto. É que nem português, tem o de Portugal, tem na África. Qualquer pessoa de qualquer um desses lugares vai te entender. O importante é isto, o resto é indumentária.	Importância de ser compreendido e não de alcançar determinado modelo de inglês

As repostas dos alunos nos quadros acima (14 a 18) nos mostram que os alunos não se importam ao serem identificados como brasileiros ao falar inglês e que o importante é apenas se comunicarem de maneira correta, embora alguns se contradigam, como já mencionado. Tal dado nos remete ao que Graddol (2006) afirma sobre o inglês global. Para ele, o foco do inglês como língua global não é o falante nativo, mas um falante bilíngue fluente que mantém sua identidade nacional em termos de sotaque e que também tem a habilidade de se entender com outro falante não nativo de inglês. Segundo Pennycook (2007), precisamos compreender como o inglês é usado e apropriado por usuários do mundo todo e como ele colabora com múltiplas esferas da globalização. Como exemplo da apropriação do inglês por usuários de diferentes partes do mundo, veremos agora os trechos das entrevistas em que os alunos relatam sua comunicação com falantes nativos e não nativos de inglês.

Quadro 19

Dado linguístico	Tópico
<p>-Você já se comunicou com um falante estrangeiro não nativo de inglês? -Lá em Boston. Um japonês. -E aí? Como é que foi? -Muito pior. -Por quê? -Sotaque. Eles não falam o <i>f</i>. Não é <i>phone</i> é <i>bone</i>. -Quando você fez aquelas entrevistas lá em Nova York, você falou com outros não nativos. -Com latinos. E eles falam direito, porque eles estão estudando lá. Mas o sotaque é sotaque de quem não é ...nativo. -Mas foi inteligível? Sim. -O problema foi mais o japonês, né? -É, agora latino a gente entende mais do que o gringo, né? Por causa do idioma e o sotaque.</p>	<p>Dificuldade de compreender os japoneses quando falam inglês</p> <p>Para o aluno é mais fácil compreender latinos falando inglês em relação a outras nacionalidades</p>

Assim como Raquel (Quadro 19, acima) fala da dificuldade de se comunicar em inglês com japoneses e da facilidade de compreender o inglês dos latinos, outros alunos também se referem a este tipo de situação, como no trecho da entrevista feita com Pedro, gerente de recursos humanos de uma empresa multinacional no Quadro 20, a seguir.

Quadro 20

Dado linguístico	Tópico
<p>-Você já se comunicou com um falante estrangeiro não nativo da língua inglesa? -Já. Os piores são asiáticos, depois eu acho que vem o europeu. E os latinos, a gente até se vira porque troca palavra pelo espanhol. Então pra entender é mais tranquilo.</p>	<p>Dificuldade de comunicação em inglês com asiáticos</p> <p>Facilidade de comunicação em inglês com latinos</p>

A dificuldade de se comunicar em inglês com japoneses também é relatada por Ângela, no Quadro 21, a seguir.

Quadro 21

Dado linguístico	Tópico
<p>Você já falou com um falante não nativo? Ah já..., várias vezes. Você lembra de alguma situação? Especialmente japonês, é terrível, né? O inglês deles é assim bem. É difícil, eles cortam a palavras... É divertido até.</p>	<p>Dificuldade de compreender os japoneses quando falam inglês</p>

Rubens fala da facilidade de se comunicar em inglês com um israelense, pois este fala mais devagar. Assim, ele consegue atender o telefone e deixar recados.

Quadro 22

Dado linguístico	Tópico
Muitas vezes eu atendo o telefone porque dá pra entender o senhor falando porque ele é de Israel, ele fala um inglês bem devagarzinho. Dá pra entender, dá pra dizer que o Stefani não está, dá pra deixar recado...	Facilidade de compreensão de um falante não nativo, por este falar devagar

A engenheira Karen também relata sua experiência com falantes não nativos, como veremos no Quadro 23, a seguir.

Quadro 23

Dado linguístico	Tópico
<p>-Você já se comunicou com um falante estrangeiro não nativo? Um chinês...</p> <p>-Alemão, ultimamente a gente tem falado bastante com alemão, francês.</p> <p>-E como é que é?</p> <p>-Ah, eu acho mais fácil. O alemão, falando inglês, ele fala o inglês padrão. Então assim, é bem fácil de entender. O francês é um pouquinho mais difícil, é mais chiado. Mas assim, é bem mais fácil do que ouvir a pessoa nativa da língua inglesa falando. Falam muito rápido, aí...</p>	<p>O alemão é visto pela aluna como falante do inglês padrão</p> <p>Dificuldade de compreender os franceses quando falam inglês</p> <p>Dificuldade de compreender o falante nativo de inglês</p>

É possível observar no excerto da entrevista feita com Karen (quadro 23, acima) a idealização de um inglês padrão. Segundo a aluna, os alemães falam o inglês que ela considera o padrão, e, por esta razão, é mais fácil compreendê-los. Este comentário da aluna nos remete novamente à busca dos alunos por um padrão de inglês, como vimos em trecho da entrevista feita com Vânia (Quadro 9), anteriormente. Compreender os franceses é mais difícil, de acordo com Karen, pois estes falam chiado. Já na comunicação com falantes nativos de língua inglesa a compreensão é mais difícil, pois falam muito rápido.

Podemos perceber nas diversas situações com falantes não nativos de inglês apresentadas, que os alunos demonstram dificuldade de compreender o inglês dos japoneses e dos asiáticos de maneira geral. No entanto, Rubens diz ter facilidade de compreender o inglês de um israelense, pois este fala bem devagar. Para os alunos, compreender os latinos se torna fácil, pois estes falam espanhol, o que torna possível usar palavras em espanhol ao falar inglês, como relatado por Pedro.

Assim, temos exemplos de diversas situações em que os alunos utilizam a língua inglesa no contexto do inglês como idioma da globalização. Os alunos demonstram lidar de maneira crítica com as diversas formas de ouvir inglês, pois analisam e classificam as diferentes variações do idioma.

Segundo Rajagopalan (2003), quando nos referimos ao inglês global, chamado por ele *World English*, não faz sentido falar em falantes nativos. Entretanto, ele faz uma ressalva ao dizer que os nativos também têm seu lugar no inglês global, só que eles não têm mais um lugar de privilégio como donos ou falantes autênticos do idioma. Na verdade, eles terão de se adaptar à nova realidade e, em muitos casos, aprender novas formas de falar e ouvir inglês. Graddol (2006) afirma que em breve os falantes da Inglaterra, Estados Unidos e Austrália necessitarão aprender a usar um inglês compreendido internacionalmente, que é falado por bilíngues com o sotaque original de sua primeira língua. O autor sugere ainda que se incluam características do ensino do inglês global no currículo de inglês das escolas desses países.

Nas entrevistas a seguir, podemos observar outros exemplos de admiração por parte dos alunos em relação à língua inglesa. Vejamos nos Quadros abaixo (24, 25) trechos das entrevistas feitas com Vânia e Hilda, alunas que utilizam o inglês majoritariamente para viagens de turismo.

Quadro 24

Dado linguístico	Tópico
<p>Você gosta da língua inglesa?</p> <p>Sim, porque atualmente, ou já há algum tempo já, ela comanda o espetáculo! Ela que norteia negócios, viagens, é uma língua de grande utilidade.</p>	<p>O inglês como o idioma que comanda o espetáculo</p> <p>O inglês como idioma de grande utilidade</p>

Quadro 25

Dado linguístico	Tópico
<p>Você gosta da língua inglesa? <i>I Love it!</i> Por quê? Ah, porque tem este invólucro todo de ser a língua universal! Te dá um passaporte pra muita coisa. Eu acho que você fica mais atendida, você fica mais cheia de possibilidades! Ela é um passaporte pra mim!</p>	<p>Admiração pelo inglês</p> <p>O inglês é visto como um passaporte para o mundo</p>

Segundo Vânia (Quadro 24), a língua inglesa “comanda o espetáculo” e norteia negócios e viagens. Podemos entender que o “espetáculo” a que a aluna se refere é o fenômeno da globalização. Ao utilizar a palavra “espetáculo”, Vânia revela muito sobre o que pensa sobre o idioma. “Espetáculo” nos remete a uma situação de prestígio em que todos estão voltados para o inglês. A fala da aluna, além de nos remeter ao inglês como o centro da globalização, também nos remete ao imperialismo linguístico, devido ao uso do verbo “comandar”. Aqui podemos nos referir a Phillipson (1992, p. 47) quando trata do imperialismo linguístico do inglês como um tipo de “linguicismo” no qual o domínio do idioma é mantido pelo estabelecimento e reconstituição contínua das desigualdades estruturais e culturais do inglês em relação a outras línguas. Embora Pennycook (2007) sugira que devemos ir além dos argumentos de imperialismo e globalização quando no referimos à língua inglesa, observamos nesta afirmação da aluna Vânia que ainda há uma visão relacionada ao imperialismo linguístico do inglês.

No Quadro 25 apresentado, em excerto da entrevista feita com a aluna Hilda, a língua inglesa é vista como idioma das possibilidades, que nos dá um passaporte para muitas coisas. Tal relato nos remete a Kumaravadivelu (2006, p.135), ao dizer que a língua inglesa é vista como uma chave para abrir portas para a mobilidade social dentro e através de fronteiras nacionais. Rajagopalan (2003) também fala sobre estas possibilidades que o idioma proporciona quando diz que um dos maiores motivos de se aprender uma língua estrangeira é o acesso a um mundo melhor, pois somos movidos pelo desejo de ampliar nossos horizontes culturais, de nos lançar a um melhor nível de vida.

A questão do inglês como meio de nos lançarmos a um nível melhor de vida surge em trecho da entrevista feita com Rubens, como veremos no Quadro 26, a seguir.

Quadro 26

Dado linguístico	Tópico
<p>- E por que você está estudando inglês? - Porque eu acho que se eu não estudar inglês eu vou ficar pra traz. Eu já perdi pelo menos duas oportunidades de emprego por causa do inglês.</p> <p>- E tem mais algum motivo? - Ah ...eu não sei , eu acho que toda vez eu peguei, comecei e nunca terminei. E eu achei que agora era a hora de botar um ponto final nesta situação. E porque os livros que quero ler demoram quatro anos pra chegar no Brasil.</p> <p>- Nossa! Livros sobre o que? - Ah, tem um livro que conta a respeito de tratamentos homeopáticos, alopáticos, etc, que o cara faz um estudo científico em cima , este livro foi lançado em 2008 no Reino Unido e só chegou o mês passado no Brasil.</p> <p>-A tradução? -É , a tradução. Eu me sinto desconfortável, uma coisa que a pessoa já pode ter lido há pelo menos uns sei lá...há mais de oito anos de diferença, de defasagem. Imagina o que está sendo escrito agora e que eu só vou ler daqui oito anos? Não!</p>	<p>O inglês como facilitador na obtenção de empregos</p> <p>O importância do inglês na disseminação do conhecimento</p>

Rubens aponta a importância do inglês para obtenção de empregos. Segundo Rajagopalan (2003, p.65), as pessoas se dedicam a aprender línguas estrangeiras porque querem subir na vida. No caso, o inglês seria a língua estrangeira em questão, visto que é o idioma dos negócios, do mundo empresarial e exigido no mercado de trabalho para obtenção de bons empregos. O relato de Rubens nos mostra como aqueles que não dominam o inglês podem estar defasados em relação a quem o domina, tanto no que diz respeito à obtenção de empregos , como também ao acesso ao conhecimento.

O aluno também relata a importância do inglês para o acesso ao conhecimento, pois os livros publicados em inglês demoram anos para serem traduzidos para o português. Tal questão é explicada por Kumaravadivelu (2006) quando afirma que tal realidade se deve ao caráter colonial da língua inglesa. O colonialismo desenvolveu um papel significativo na manutenção do domínio do ocidente e na produção e disseminação do conhecimento. A história da língua inglesa mostra que seu caráter colonial possui dimensões interligadas, como a acadêmica, a linguística, a cultural e a econômica. A dimensão acadêmica do inglês se relaciona aos modos por meio dos quais os pesquisadores ocidentais promoveram seus próprios interesses ao disseminar o conhecimento ocidental e ao desvalorizar o conhecimento

local. No trecho de entrevista feita com Marina, estudante de doutorado na área de odontologia, também observamos a questão do inglês como forma de ter acesso ao conhecimento.

Quadro 27

Dado linguístico	Tópico
<p>-Por que você está estudando inglês? -Primeiro porque eu gosto, e depois porque eu preciso. Eu tenho que ter um inglês cada vez melhor, pra não ter dificuldades, porque hoje em dia tudo o que envolve pesquisa envolve a língua inglesa. Então ou eu faço ou eu não faço.</p>	<p>A importância do inglês na pesquisa acadêmica</p>

De acordo com Moita Lopes (2008), o inglês é útil na construção do conhecimento do mundo universitário, o que podemos perceber no relato de Marina (Quadro 27, acima), quando diz que o inglês é fundamental para o acesso ao conhecimento no meio acadêmico, pois hoje em dia tudo o que envolve pesquisa também envolve a língua inglesa. Crystal (2002), afirma que mais de dois terços dos cientistas do mundo escreve em inglês. Segundo Graddol (2006), o inglês como a língua acadêmica global facilita a mobilização internacional de jovens pesquisadores.

1.2 Conclusões da análise dos dados

Nossa análise nos leva a algumas conclusões a respeito das necessidades percebidas pelos alunos de inglês como língua estrangeira. Primeiramente, observamos que, dentre os alunos entrevistados, apenas os alunos que utilizam o inglês majoritariamente para o trabalho mencionaram situações de constrangimento, como em reuniões e apresentações. Este constrangimento é contraposto à admiração que os próprios alunos mencionam em relação à língua inglesa, por ser a língua da globalização, que abre portas para o mundo, para o mercado de trabalho e para o acesso ao conhecimento. Esta contradição entre constrangimento e admiração pode ser explicada pela bagagem de imperialismo linguístico que o idioma muitas vezes ainda carrega. Tal bagagem pode trazer consequências como a supervalorização do idioma e o sentimento de inferioridade por parte dos estudantes de inglês como língua estrangeira, visto que os alunos demonstraram nas entrevistas terem em mente um falante nativo idealizado. Este falante nativo idealizado pode ser observado nas entrevistas quando os

alunos relatam ser norteados apenas por duas variações do inglês – britânico e americano. Dentre os dez alunos entrevistados, seis se referiram a uma destas duas variações como “um inglês mais puro”, “um inglês mais comum” ou um “inglês mais bonito”. Embora haja esta admiração e até mesmo um desejo de falar o inglês britânico ou americano, alguns alunos se contradizem, pois dizem não ter como meta falar este inglês por eles idealizado e não se importarem ao serem identificados como brasileiros quando estão falando inglês.

Outra conclusão a que chegamos refere-se à busca pela precisão dos alunos ao utilizar o idioma. Embora demonstrem não terem como meta falar inglês semelhante ao do nativo por eles idealizado, os alunos demonstram a preocupação com a precisão, pois observam seus próprios erros e os erros alheios.

Os alunos relatam também suas experiências de comunicação com falantes não nativos do idioma, nos mostrando aquilo que Pennycook (2007) chama de “World Englishes”, traduzido nesta pesquisa como “ingleses mundiais”. Assim, de acordo com os alunos, temos o “inglês difícil dos japoneses”, “o inglês pausado do israelense”, “o inglês chiado dos franceses”, “o inglês padrão dos alemães”, “o inglês fácil dos latinos” e “o inglês rápido” dos nativos do idioma.

Tais dados nos mostram que embora o inglês global seja descrito como uma forma simplificada do idioma (Mccrum, 2010), como um inglês que não tem como meta a precisão (Graddol, 2006) ou como um inglês sem referências a suas origens britânicas ou americanas (Rajagopalan, 2003), os participantes da coleta de dados desta pesquisa aspiram falar o idioma corretamente e ainda têm como referência o falante nativo idealizado- americano ou britânico.

Pennycook (2007) sugere que, ao invés de focarmos na tese do inglês como língua da globalização e do imperialismo, ou seja, uma posição que sugere que o mundo está sendo homogeneizado pela língua inglesa, devemos olhar para o idioma do ponto de vista dos ingleses mundiais, que foca na heterogeneidade das variações do inglês. O autor sugere uma visão mais complexa da globalização, que entende o inglês de maneira crítica. Esta visão não tem como foco apenas as novas formas de poder, controle e destruição relacionadas à disseminação do inglês, mas também tem como foco as novas formas de resistência, mudança, apropriação e identidade proporcionadas pela disseminação do idioma. Segundo o autor, devemos focar na fluidez da língua inglesa, pois é uma língua que se desloca, redefinindo identidades (Pennycook 2007, p.5). Entretanto, podemos perceber nesta análise que ainda há uma visão de homogeneidade em relação à língua inglesa. A admiração e a idealização de algumas variações do idioma pelos alunos entrevistados nos mostra que ainda

há uma bagagem imperialista em relação ao inglês e uma supervalorização em relação ao seu papel no fenômeno da globalização.

Para concluirmos nossa análise de dados, apresentaremos um quadro que busca responder de maneira sintetizada nossas perguntas de pesquisa. Nele, encontramos nossa macropergunta “Quais as necessidades percebidas pelos alunos de inglês como língua estrangeira no contexto do inglês como idioma global?” e nossas duas microperguntas: “Quais variações de língua inglesa norteiam os alunos?” e “Como os alunos percebem o inglês como idioma global nas situações que vivenciam?” Em seguida, os grandes temas que emergiram no decorrer de nossa análise de conteúdo são relacionados às perguntas correspondentes. Vejamos:

Macropergunta	Microperguntas	Temas principais			
Quais as necessidades percebidas pelos alunos de inglês como língua estrangeira no contexto do inglês como idioma global?	Quais variações de língua inglesa norteiam os alunos?	Admiração pelas variações britânica e americana do idioma.	Idealização do falante nativo de inglês.	Busca por uma norma padrão.	Contradição entre falar inglês como um nativo e não ter a pretensão de falar como um nativo.
	Como os alunos percebem o inglês como idioma global nas situações que vivenciam?	Constrangimento ao utilizar o idioma em situações de trabalho.	Autocrítica e crítica em relação a erros de inglês.	O inglês como idioma das possibilidades, para o mercado de trabalho, turismo, mundo acadêmico e disseminação do conhecimento.	Os alunos vivenciam de maneira crítica as situações em que têm contato com os ingleses mundiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se originou devido a questionamentos que eu tinha como professora de inglês como língua estrangeira. Tais questionamentos eram relacionados a qual variante de língua inglesa priorizar no ensino, qual variante eu deveria falar durante as aulas e quais aspectos eu deveria corrigir em meus alunos ao falarem inglês, ou seja, o que realmente afetaria a inteligibilidade, e como não ser tão rigorosa diante deste inglês global que é falado por todo o mundo das mais diversas formas.

Portanto, busquei nesta pesquisa analisar as necessidades percebidas por meus alunos de inglês, diante do contexto do inglês como idioma global. Após a análise dos dados, foi possível concluir que, a despeito de todas as teorias sobre o inglês como idioma global, a língua ainda traz consigo sua bagagem imperialista e talvez, ainda por algum tempo, influenciará nas necessidades dos estudantes de inglês como língua estrangeira. No entanto, os alunos entrevistados demonstraram também abertura ao inglês como idioma global, mantendo sua identidade ao falar inglês e lidando bem com diversas formas de falar o idioma. Talvez as teorias a respeito do inglês global, como um inglês sem referências às suas origens, simplificado e sem a necessidade de precisão semelhante à de um nativo, estejam ocorrendo aos poucos, de diferentes maneiras em diferentes países. O idioma como habilidade básica em alguns países é um exemplo que se aplica a apenas alguns países mais desenvolvidos, diferentemente de outros países em que apenas uma pequena parcela da população tem acesso ao idioma, o que ainda traz ao idioma um status de prestígio.

Tais conclusões podem ser importantes para aqueles envolvidos no ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira, para que reflitam sobre como utilizar o inglês em sala de aula, em livros didáticos e em outros campos, de maneira a contribuir positivamente para as necessidades de seus alunos no contexto do inglês como idioma global. Precisamos saber lidar em sala de aula com o peso imperialista do idioma que os próprios alunos trazem consigo, como admiração pelo falante nativo idealizado, insegurança ao utilizar o idioma, e com as novas aspirações dos próprios alunos, como se comunicar em diversas situações, com não nativos e nativos de inglês, com marcas de falantes estrangeiros do idioma, como sotaque e imprecisão. É possível que os próprios professores de inglês como língua estrangeira transmitam para seus alunos metas inalcançáveis e padrões do idioma que geram frustração e mais admiração pelo falante nativo. Talvez a exposição a diversas formas de falar o idioma pelo mundo e formas menos rigorosas de correção sejam maneiras de lidar

com o idioma em sala de aula em um contexto mais globalizado, buscando um equilíbrio entre o inglês global e ao inglês padrão. Acredito ser importante retomar aqui o que diz Holliday (2005). Para ele, o trabalho do educador é complicado e politizado, uma vez que lutamos para compreender as interfaces políticas e culturais criadas por uma língua que tem um passado colonial, mas que não é mais conectada de forma unitária a um falante de inglês ocidental ou à sua cultura.

Assim, temos um grande desafio em sala de aula como professores de inglês e, possivelmente, novos desafios surgirão ao longo de nosso trabalho como professores de um idioma tão significativo na história. Por ser um idioma global, novas situações e novos estudos surgirão a seu respeito, nos fazendo sempre buscar a melhor maneira de lidar com o inglês em sala de aula, sempre norteados pelas necessidades de nossos alunos.

Nesta pesquisa, meu olhar para o inglês global foi feito sob a óptica dos estudantes brasileiros de inglês como língua estrangeira, pois analisei as necessidades percebidas por meus alunos. Entretanto, o inglês como idioma global poderia ser pesquisado sob diferentes ópticas, como exemplo a óptica dos professores, das instituições de ensino, das editoras de livros didáticos, entre outros. Há, enfim, uma vasta gama de possibilidades de pesquisa para olhar para este fenômeno do inglês como idioma global.

BIBLIOGRAFIA

BAGNO, Marcos. *Norma Linguística, Híbrido e Tradução*. Universidade de Brasília, Traduzires 1, 2012.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo, 2011

CANAGARAJAH, A. S. *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1999.

CRYSTAL, D. *The English Language*, London, Penguin, 2002

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. Atlas, 2008

GRADDOL, David. *English Next. Why Global English May Mean the End of “English as a Foreign Language”*. Plymouth: The British Council, 2006

HOLLIDAY, A. *The Struggle to Teach English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press, 2005

HUTCHINSON, T.; WATERS, A., *English for Specific Purposes: A Learning- Centred Approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987

JORGE, M.L.S, PAES, M.B.G. *Preconceito contra o ensino de língua estrangeira na rede pública*. In: LIMA, D.C. *Ensino e Aprendizagem de língua Inglesa- conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola, 2009.

KUMARAVADIVELU, B. *A linguística aplicada na era da globalização*. In: MOITA LOPES, L.P. *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

LEFFA, V.J, BOTELHO, G. *Por um ensino de idiomas mais incluído no contexto social atual*. In: LIMA, D.C. *Ensino e Aprendizagem de língua Inglesa- conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola, 2009.

LEITH, D. *English- colonial to postcolonial*. In: GRADDOL, D., LEITH, D., SWANN, J., RHYS, M., GILLEN, J. *Changing English*. Routledge, 2007

LEITH, D., GRADDOL, D. *Modernity and English as a national language*. In: GRADDOL, D., LEITH, D., SWANN, J., RHYS, M., GILLEN, J. *Changing English*. Routledge, 2007

LIMA, J.R. , CRUZ, G.F. ,*Correção de pronúncia e a identidade do aluno de letras*. IN: LIMA, D.C. *Ensino e Aprendizagem de língua Inglesa- conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola, 2009.

MARCUSCHI, L.A. *Análise da Conversação*. Editora Ática, 1986

MEDGYES, P. *When the Teacher is a Non-native Speaker*. In: CELCE-MURCIA, M. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Cengage Learning, 2001

MCCRUM, Robert. 2010. *Globish*. Disponível em <http://www.thedailybeast.com/newsweek/2010/06/12/glob-ish.html>. Acesso em 5 de novembro de 2011.

MOITA LOPES, L. P. *Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia linguística para tempos híbridos*. DELTA, São Paulo, v. 24, n. 2, 2008

OLIVEIRA, L.A. , SANTOS, J.A. *Ensino de língua estrangeira para jovens e adultos na escola pública*. In: LIMA, D.C. *Ensino e Aprendizagem de língua Inglesa- conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola, 2009

PENNYCOOK, Alastair. *Global Englishes and Transcultural Flows*. Routledge. New York, 2007.

PHILLIPSON, R. *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press, 1992

RAJAGOPALAN, K. *Por uma Lingüística Crítica – Linguagem, Identidade e a Questão Ética*. São Paulo: Parábola, 2003

_____. *The concept of “World English” and its implications for ELT*. In.: ELT Journal 58.2 MS, 2003

RAJAGOPALAN, K. , PEREIRA, M.N. , *O inglês como língua internacional na prática docente*. In: LIMA, D.C. *Ensino e Aprendizagem de língua Inglesa- conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola, 2009.

RAMOS, E. , GUEDES, S. *Transferência fonológica no ensino de língua inglesa*. In: LIMA, D.C. *Ensino e Aprendizagem de língua Inglesa- conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola, 2009.

STAKE, R. *Pesquisa Qualitativa*. Penso Editora, 2011

SWANN, J. *English Voices* . In: GRADDOL, D., LEITH, D., SWANN, J., RHYS, M., GILLEN, J. *Changing English*. Routledge, 2007

TRIVINOS, A.N.S. *Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Cadernos de Pesquisa Ritter dos Reis, Porto Alegre: Faculdades Integradas Ritter dos Reis, v. 4, 2001

TRUDGILL,P.,HANNAH,J. *International English. A guide to the varieties of Standard English*. Hodder Education, 2002

ANEXO 1

Questionário de perfil destinado à pesquisa de Mestrado do Programa de Linguagem e Educação do LAEL –Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem- da Pontifícia Universidade de São Paulo.

1) Profissão:_____

2) Idade:_____

3) Qual o seu grau de escolaridade? () Superior Completo () Superior Incompleto
() Ensino Médio () Ensino Fundamental

4) Caso tenha curso superior completo, especifique:_____

5) Você possui pós-graduação? () sim () não

6) Caso possua pós graduação, especifique:_____

7) Há quanto tempo você faz o presente curso de inglês?_____

8) Qual o seu nível de inglês no presente curso?

() Básico () Intermediário () Avançado

9) Você usa o inglês principalmente para: () viagens () trabalho () estudos

10) Qual a sua frequência de viagens para o exterior?

() nunca () raramente () frequentemente

ANEXO 2

Perguntas da entrevista semiestruturada para alunos que utilizam o inglês em situações de trabalho:

1. Em quais situações você utiliza o inglês em seu trabalho?
2. Você gosta da língua inglesa?
3. Como você se sente ao falar inglês?
4. Você já se sentiu constrangido em alguma situação em que o inglês era necessário?
5. Como você avalia o desempenho do seu inglês em comparação com as pessoas que você se comunica em inglês no seu trabalho?
6. Como você se sente ao cometer erros de inglês durante uma situação de trabalho?
7. Para você, há algum problema em parecer um brasileiro ao falar inglês?
8. Você já se comunicou com um falante nativo da língua inglesa em alguma situação de trabalho?
9. Você já se comunicou com um falante estrangeiro não nativo da língua inglesa em alguma situação de trabalho?
10. Já ocorreu alguma falha na comunicação em situações de trabalho em que você estava utilizando o inglês?

ANEXO 3

Perguntas da entrevista semiestruturada para os demais alunos:

1. Em quais situações você utiliza a língua inglesa?
2. Por que você está estudando inglês?
3. Você considera o seu inglês fluente?
4. Você gosta da língua inglesa?
5. Você já falou com algum falante nativo?
6. Há algum problema em parecer uma brasileira ao falar inglês?
7. Como você se sente ao falar inglês?
8. E como você se sente ao perceber que cometeu um erro?
9. Você já estudou inglês fora do país?
10. Você tem algum modelo de inglês que queria alcançar?