



**ENSINO DE INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA E A IDENTIDADE NACIONAL:
REFLETINDO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**TEACHING OF ENGLISH AS LINGUA FRANCA AND NATIONAL IDENTITY:
REFLECTING ON THE TRAINING OF TEACHERS**

Julia Margarida Kalva¹
Aparecida de Jesus Ferreira²

RESUMO: A língua inglesa é inegavelmente a mais utilizada para que pessoas de línguas/identidades diferentes possam se comunicar e interagir. Antretanto, há muitos questionamentos com relação à ameaça que essa língua/identidade apresenta para as línguas/identidades locais, pois ela ainda carrega muito da história de imperialismo ligada a países como estados unidos e Inglaterra. A dicotomia entre a necessidade de aprender o idioma para poder fazer parte desse novo mundo sem fronteiras e a vontade de se preservar as línguas/identidades locais acaba por dar voz a novas formas de se pensar a língua inglesa e seu ensino. Desta forma, busco nesse trabalho fazer uma reflexão sobre como o inglês como língua franca e a identidade, é abordados na formação de professores. Faço um levantamento bibliográfico a respeito dos temas apontados acima. Assim, utilizo da obra de autores como Baunam (2005), Hall (1999,2005), Woodward (2005), Anderson (2008), Pollak (1992) para falar de identidade nacional. Logo após faço uso de Canagarajah (1999; 2006; 2007), House (2003), Crystal (1997), Block (2004), Seidlhofer (2004), Gimenez (2008), Pakir (2009), Phillipon (1992), Pennycook(1994), Rajagopalan (2003,2006), Moita Lopes (2008,2006), Ferreira (2000), Gimenez (2006) para falar de língua franca e formação de professores. Com base nessas reflexões depreende-se que o ensino de língua inglesa já não pode ser mais visto como aquele baseado no falante nativo como sendo o ideal, mas sim num ensino voltado também para a valorização da identidade local de alunos e professores.

PALAVRAS CHAVE: língua franca – identidade nacional – formação de professores de inglês.

ABSTRACT: English is undoubtedly the most used language for communication by the people from different language/identities. However, there are many questions regarding the threat that this language/identity may appear to local language/identities, because the English language carries with it the imperialism history related to countries as United States and England. The duality between learning the language to be part of this new world with no boundaries and the will to preserve the local language/identity raises the necessity to think over the English language and its teaching. This way, we aim in this paper think about how the English as a Lingua Franca and the identity are presented in the teaching training. The theoretical base used in this work are: for national identity Baunam (2005), Hall (1999,2005), Woodward (2005), Anderson (2008), Pollak (1992); teacher training and English as Lingua Franca Canagarajah (1999; 2006; 2007), House (2003), Crystal (1997), Block (2004), Seidlhofer (2004), Gimenez (2008), Pakir (2009), Phillipon (1992), Pennycook(1994), Rajagopalan (2003,2006), Moita Lopes (2008,2006), Ferreira (2000), Gimenez (2006). Thus, we concluded that the English teaching could not be seen as

¹Julia Margarida Kalva; jmkalva@gmail.com

²Aparecida de Jesus Ferreira; aparecidadejesusferreira@gmail.com



based on the native speaker as the ideal speaker, but also as the local identity been checked during the learning/teaching process.

KEY WORDS: Lingua Franca; National Identity; English teacher training.

INTRODUÇÃO

A língua inglesa é inegavelmente a mais utilizada para que pessoas de línguas/identidades¹ diferentes possam se comunicar e interagir; e no mundo cada vez mais rápido e próximo isso é essencial. Entretanto, há muitos questionamentos com relação à ameaça que essa língua/identidade apresenta para as línguas/identidades locais, pois ela ainda carrega muito da história de imperialismo ligada a países como Estados Unidos e Inglaterra (CANAGARAJAH, 2006), e essa dicotomia entre a necessidade de aprender o idioma para poder fazer parte desse novo mundo sem fronteiras e a vontade de se preservar as línguas/identidades locais acaba por dar voz a novas formas de se pensar a língua inglesa e seu ensino.

Nesse contexto, autores como Canagarajah (1999; 2006; 2007), House (2003), Crystal (1997), Block (2006), Seidlhofer (2004), Gimenez (2008) entre outros discutem a concepção de inglês como língua franca, entendida como sendo uma mescla do global com o local, ou seja, uma interação entre a língua inglesa estrangeira² e as línguas locais. Graddol (1997) menciona a esse respeito que “o uso crescente do inglês em muitas partes do mundo afetam tanto as línguas locais quanto o próprio inglês e, assim, temos a formação de uma nova variedade de língua: híbrida” (GRADDOL, 1997, p. 17), a qual também privilegia a (re)construção de novas identidades unindo o global com o local.

Porém, o que se percebe é que o ensino de inglês ainda está muito ligado ao inglês como língua estrangeira. E aceitar as mudanças nas normas e competências, de que o inglês como língua franca necessita, é visto com certa resistência por parte dos modelos pedagógicos existentes, posto que essas mudanças requerem a não mais supervalorização de um inglês padrão-falado por nativos, mas sim a valorização da pluralidade de formas de se falar inglês.

Desta forma, busco nesse trabalho fazer uma reflexão sobre como o inglês como língua franca e a identidade, principalmente a nacional, são abordados na formação de professores. Para tanto faço um levantamento bibliográfico a respeito dos temas apontados acima, discorrendo

¹ Utilizo-me aqui do termo língua/identidade com base na idéia de que a língua é uma das representações que constroem e re (constroem) as identidades abordado por Tomaz Tadeu da Silva (SILVA, 2000, p. 82)

² Inglês como língua estrangeira é entendido aqui como aquele que ainda privilegia as variedades ligadas aos países considerados como nativos (Estados Unidos, Inglaterra e Austrália). (SEIDLHOFER, 2004; PAKIR, 2009)



primeiramente sobre o conceito de identidade nacional, inglês como língua franca e a formação de professores. Para tanto me utilizo da obra de autores como Bauman (2005), Hall (1999,2005), Woodward (2005), Anderson (2008), Pollak (1992) para falar de identidade nacional. Logo após, na seção Formação de professores e o ensino de inglês como língua franca faço uso de Canagarajah (1999; 2006; 2007), House (2003), Crystal (1997), Block (2004), Seidlhofer (2004), Gimenez (2008), Pakir (2009), Phillipon (1992), Pennycook(1994), Rajagopalan (2003,2006), Moita Lopes (2008, 2006), Ferreira (2000), Gimenez (2006) para falar de língua franca e formação de professores.

1- A LÍNGUA COMO REPRESENTAÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL E O ENSINO DE INGLÊS.

Quando se aprende uma língua não são apenas internalizados os signos e sons que dela provêm, outro fator também é agregado ao sujeito: a identidade que aquela língua representa. Através da interação da identidade já existente e da que é acrescida no momento de aprendizagem de uma outra língua, outras identidades irão ser construídas e (re) construídas no processo (PETERSON, 2007). Portanto, cabe aqui fazer uma reflexão de como se pode entender a identidade nacional.

A princípio essa identidade pode ser considerada por muitos como inexistente, com o que também concordo, principalmente depois do fenômeno da globalização. Entretanto, não pode ser desconsiderada, pois embora pareça inexistente se olhada pelos aspectos biológicos, por exemplo, ela é muito bem construída no imaginário daqueles que fazem parte dessa ilusão chamada nação, parecendo até ser parte de nós. Autores como Hall (1999), Woodward (2005) Bauman (2005), Pollak (1992) veem a identidade nacional como aquela que representa toda a história, cultura e tradição de um povo.

Através dessa história comum às pessoas de determinada cultura é que se desenvolve a identidade nacional; ela não possui aspectos biológicos contundentes, principalmente no Brasil, que possam marcá-la como a identidade de gêneros, por exemplo. Porém, como menciona Rajagopalan “[...] elas não estão no gene, mas nos a pensamos como se estivessem [...] as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação [...]” (RAJAGOPALAN, 2003 p.48). Essa representação é histórica e cultural. Isso faz com que a identidade nacional, que representa toda a



história de um povo, seja tratada de forma tão ferrenha como se fosse inata ao sujeito, mesmo sendo ela, muitas vezes, apenas uma ilusão, pois não há nada que a torne palpável a não ser a crença dos sujeitos que a vivem.

Pollak (1992) ainda falando sobre a construção das identidades menciona que as narrativas criadas sobre nossa própria história são fortes constructos identitários. Essas narrativas unem pessoas em um mesmo passado, que se não é perfeito deve ser contado como tal para que os sujeitos sintam-se atraídos a pertencer a essa história. E esse passado bonito, tão bem criado, acaba por ser visto como parte integrante daqueles que o adotaram, fazendo com que passagens ou personagens que são e foram distantes das pessoas acabem por parecerem familiares, como se o próprio indivíduo lá estivesse no momento de um acontecimento que marcou a história do lugar onde ele vive.

Esse sentimento de participação nos acontecimentos relativo a uma nação acaba por unir pessoas em um mesmo sentimento de pertencimento – que como mencionado por Bauman (2005) é uma das formas de se construir a identidade –; então, tomemos como exemplo desse imaginário de união, o hino nacional, cantado no feriado nacional (ou melhor ainda num dia de jogo do Brasil na copa do mundo), não importa o ritmo ou o significado da letra, o que há é a simultaneidade ao cantar esse hino; pessoas que não se conhecem estão repetindo o mesmo verso e a mesma melodia simultaneamente, ou seja, todos temos algo em comum: somos iguais (ANDERSON, 2008).

Conseqüentemente temos aí uma das representações mais contundentes na construção da identidade nacional: a Língua. Silva (2000), ainda falando sobre a língua e a construção da identidade nacional, enfatiza que:

A história da imposição das nações modernas coincide, em grande parte, com a história da imposição de uma língua nacional única e comum. Juntamente com a língua, é central a construção de símbolos nacionais: hinos, bandeiras, brasões. Entre esses símbolos, destacam-se os chamados "mitos fundadores". Fundamentalmente, um mito fundador remete a um momento crucial do passado em que algum gesto, algum acontecimento, em geral heróico, épico, monumental, em geral iniciado ou executado por alguma figura "providencial", inaugurou as bases de uma suposta identidade nacional. Pouco importa se os fatos assim narrados são "verdadeiros" ou não; o que importa é que a narrativa fundadora funciona para dar à identidade nacional a liga sentimental e afetiva que lhe garante uma certa estabilidade e fixação, sem as quais ela não teria a mesma e necessária eficácia. (SILVA, 2000, p. 82)



Portanto a língua é uma das grandes representações dessa construída identidade nacional e o homem como um ser social, que precisa do outro para se completar, para se reconhecer, vê a necessidade de falar a língua comum de determinada nação, pois assim pode se sentir participante de um projeto maior, que lhe transfere conforto e segurança. Pertencer a um determinado grupo faz com que o indivíduo se sinta mais completo, mais forte, pois o grupo representa algo maior transcendente a ele, e nesse ponto a língua se mostra relevante como representação da identidade nacional, sendo ela um símbolo de perenidade, o que sempre existiu e sempre existirá, mostrando para o indivíduo a constância, mesmo que imaginada, dessa identidade, fazendo, assim, com que pessoas sintam que sua brasilidade vem junto a seus genes, como bem observou Rajagopalan (2003).

Da mesma forma, Anderson (2008) também destaca a concepção de nação, e identidade nacional, como imaginada. Os sujeitos são aqueles que a constroem por meio de representações/símbolos, e a língua é mais uma vez apresentada como uma das mais fortes dessas representações, posto que a crença de homogeneização linguística nos faz crer que possuímos algo em comum (a língua). Anderson comenta ainda que: “a lexicografia na Europa criou, e gradualmente disseminou a convicção de que as línguas eram, por assim dizer, a propriedade pessoal de um grupo específico [...] e eram intituladas em seu anonimato em uma fraternidade de iguais” (ANDERSON, 2008, p.84).

Disso podemos depreender que a língua como patrimônio também representa a identidade nacional. Woodward (2005) afirma que uma das formas de se ver a identidade é através daquilo que possuímos e o quanto isso nos faz diferente do outro que não o possui. Assim, eu sou brasileira, porque falo o português-brasileiro, que é diferente do português de Portugal; porque a língua que falo é minha, da minha nação. Assim, sei que sou brasileiro pela diferença em relação ao outro que não fala minha língua, que não tem o que eu tenho, que não é o que eu sou. Silva (2000) também concorda com Woodward (2005) quando fala da afirmação da(s) identidade(s) pela diferença; para ele quando falo que sou brasileiro parece que faço referência a uma identidade que se esgota nela mesma, contudo eu só preciso afirmar que sou brasileiro porque outras identidades nacionais diferentes da minha circundam minha existência, e elas também colaboram para que eu me sinta brasileiro, uma vez que sei que não sou argentino, italiano ou holandês.

Nessa perspectiva, podemos notar que a identidade nacional é fruto de vários discursos criados no meio social, “os processos discursivos constroem certas identidades para terem voz na



sociedade embora estas possam se alterar em épocas diferentes” (MOITA LOPES, 2002, p. 36). Por ser criada no meio social, a identidade nacional é móvel, podendo se alterar ao longo da existência do indivíduo, dependendo das relações que ocorrem com outras identidades. Por exemplo, apesar de ter nascido no Brasil, posso tranquilamente me naturalizar em outro país, ter dupla nacionalidade, ou mesmo nascer em um país, mas adotar a identidade nacional de outro com o qual mais me identifico, como no caso de filhos de estrangeiros, que preferem a nação dos pais à nação na qual nasceram.

Conseqüentemente, quando aprendemos/ensinamos uma nova língua estamos proporcionando interrelações que irão gerar novas identidades, bem como modificar aquelas que já possuímos. Sendo assim, quando aprendemos a falar inglês nos apropriamos também de uma nova identidade. E essa nossa identidade nacional (identidade imaginada de pertencimento a uma nação) somada à identidade de língua estrangeira formará uma nova identidade, uma vez que não podemos afirmar que quando nos apropriamos de uma identidade deixamos de possuir a que tínhamos antes (HALL, 1999).

Contudo, nem sempre esse processo é harmônico; muitas pessoas se sentem invadidas em sua identidade nacional quando estão aprendendo uma nova língua, principalmente o inglês. Um exemplo desse fato pode ser visto quando Fernandez e Fogaça (2009), em seu artigo *Inglês como língua internacional na universidade: rejeição e objeto de desejo*, apontam para uma necessidade por parte dos alunos do primeiro e do quarto ano de Letras de se tratar o inglês como Língua franca, ou seja, respeitando aspectos locais dos aprendizes (suas identidades). Contudo, como comentado anteriormente, algumas crenças ³focadas no inglês padrão ainda prevalecem, pois a pesquisa demonstrou também que há uma grande quantidade de alunos que veem a necessidade de se falar como o nativo para se ter *status*. Essa dicotomia pode ser bem percebida quando da análise dos dados os autores concluíram que:

O que existe é um conflito cultural e ideológico: os estudantes avaliam ser importante utilizar o idioma para falar sobre assuntos pertinentes à própria realidade sociocultural e dos países que usam o inglês como língua internacional, mas eles também desejam conhecer, e em alguns casos assimilar, a cultura dos países do centro. Dessa forma, os alunos valorizam materiais que

³ Tenho nesse trabalho a concepção de crença vinda de Barcelos que diz ser a crença: [...] como uma forma de pensamento como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídos em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretações, (re) significação. Como tal crenças são sociais (mas também individuais) dinâmicas, contextuais e paradoxais.



tratam de sua realidade, mas também anseiam por conhecer a cultura e o maior número possível de variantes linguísticas dos países do “inner circle”. Embora os aprendizes possam sentir algum tipo de imposição ideológica por parte desses países, que afeta seu sistema de valores e identidade, eles sabem que precisam da língua inglesa para conseguir maiores e melhores oportunidades profissionais (FERNANDEZ; FOGAÇA, 2009, p. 218)

Até mesmo políticas linguísticas já foram cogitadas para salvar a língua nacional como pode ser visto no projeto apresentado pelo deputado Aldo Rebelo, comentado por Faraco (2001), ao congresso contra o uso de palavras estrangeiras em nosso país. Porém como bem salienta Faraco (2001), essas políticas que ainda acreditam que podem livrar uma língua do contato com outras e principalmente com o inglês, acabam por serem utópicas e não conseguirão reverter o processo de mistura de línguas e consequentemente identidades.

Todavia, há outras pessoas que se vêm deslumbradas pela cultura/identidade do outro e acabam por desvalorizar a sua. E esse deslumbramento é um dos fatores que ajudam na construção de crenças que muitas vezes supervalorizam o falante nativo (americano/britânico), e o ambiente no qual eles vivem como se apenas se possa falar em inglês se eu me tornar um deles, deixando, assim, de valorizar a identidade local, ou nacional. (PHILLIPSON,1992).

A globalização⁴, como já dito anteriormente, uniu os povos em um grande grupo, e essa união imaginada fez com que ocorresse uma homogeneização cultural e identitária, na qual todas as pessoas necessitam falar a mesma língua para se comunicar e assim pertencer a esse grupo, podem comer a mesma comida, assistir aos mesmos programas. Contudo, como ressalta Kumaravadivelu:

[...] o processo de globalização, resultou em maiores contatos entre as pessoas de culturas diferentes, levando a uma melhor consciência dos valores e visões de cada um e a uma decisão mais firme de preservar e proteger a própria herança linguística e cultural.(KUMARAVADIVELU, 2006, p.135).

Como pudemos perceber, o processo de globalização fez com que as pessoas passassem a pertencer ao todo e isso trouxe um sentimento de homogeneização que incomoda e faz com que valorizar o local, aquilo que é característico de mim e me faz diferente do outro também passasse a ser considerado atuando como forma de preservar a identidade nacional. E a língua materna, por ser uma das formas mais marcantes de se mostrar a identidade, passa a ser mais valorizada.

⁴ Processo em que as fronteiras geográficas não mais demarcam onde as pessoas podem ou não ir, fazendo com que pessoas de lugares e culturas diferentes possam interagir, trocando e comungando experiências e identidades.



Portanto, a língua como sendo um símbolo de identidade nacional, ou seja, do local, passa a ser mais valorizada. Rajagopalan afirma que:

Da mesma forma que o sentimento de amor à pátria passa pelo amor a língua materna, o sentimento de chauvinismo aflora por intermédio de um ódio desmedido à língua estrangeira, pois essa língua parece invadir seu território, e se minha língua é invadida, tem-se a impressão de que se está perdendo sua identidade, o que remete a um sentimento de angústia em qualquer situação (RAJAGOPALAN, 2003, p.93).

E esse pensamento vem ao encontro da chamada crise de identidade, vista dessa forma por Woodward: “[...] as identidades estão em crise porque as estruturas tradicionais de pertencimento, baseadas em relações de classe, no partido e na nação-estado têm sido questionadas” (WOODWARD, 2000, p. 36). Então, para que essa crise diminua deve-se buscar uma identidade que possa unir as pessoas e que as faça voltar a sentir a falsa segurança do pertencimento que foi perdida com a fragmentação das identidades. Esse sentimento de unidade é uma fantasia que nos faz sentir bem e valorizar o local, ou o nacional em detrimento do global (HALL, 1999).

Entretanto, apesar desse movimento de valorização da língua materna, ainda há o sentimento de pertencimento ao global muito forte em nossa cultura e a aprendizagem da língua inglesa representa não somente pertencer ao global, mas também está relacionada ao sentido de ascensão a uma vida melhor. Quem fala uma língua estrangeira é visto como pessoa mais desenvolvida, isso devido à crença de que o estrangeiro é melhor que o nacional (BARCELOS, 2004). Essa crença está enraizada em nossas mentes há anos, e a mídia é uma das grandes responsáveis pela sua criação, uma vez que ela vê o ensino de inglês como uma mercadoria e para vendê-la não mede esforços em valorizá-la. (RAJAGOPALAN, 2004).

E assim, para que se pertença de forma completa ao “global”, que para Kumaravadivelu (2006) mais é uma americanização, acredita-se que não basta apenas dominar o idioma e conseguir comunicar-se através dele; o falante precisa falar como o nativo, ou seja, deve buscar ser o mais próximo possível do que o nativo é. Rajagopalan afirma que:

Em matéria de ensino de língua estrangeira, tal concepção do nativo, marcada por um grau de veneração desmedida, só deu ampla vazão ideologia neocolonialista que sempre pautou o empreendimento. O que se viu foi uma verdadeira ‘apoteose do nativo’ (RAJAGOPALAN, 2004, p.68).

Pensando assim, a identidade nacional do sujeito também é influenciada, posto que a língua é uma das formas de se mostrar sua identidade. E esse conflito de identidades pode acabar



influenciando no processo de ensino/aprendizagem. Por isso se faz necessário pensar em questões como estas para o trabalho em sala de aula, e muitos trabalhos têm sido feitos com o intuito de repensar o aluno não só como aquele que aprende uma língua para mera comunicação, mas também como um indivíduo que participa ativamente do processo de re(construção) de sua(s) identidade(s) durante aprendizagem de uma nova língua.

Peterson (2007) em seu artigo intitulado “Em tempos de globalização para além do bem e do mal”, trata justamente da questão do inglês como língua internacional dentro da globalização. Para ele, o problema não é haver uma língua comum (franca) para uma comunicação de fronteira, mas sim o anglicismo que acaba por diminuir o multilinguismo que também pode ser usado como forma de comunicação em um mundo globalizado, ou mundializado como ele prefere se referir ao fato de fronteiras serem porosas. Ele critica em seu trabalho a forma como a língua inglesa é vendida e consumida sem que haja um questionamento acerca das conseqüências de se consumir não somente uma língua, mas também toda a bagagem cultural e identitária que ela carrega.

Por outro lado, Moita Lopes (2008) em seu artigo “Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: acredita que a língua inglesa já não pode mais ser considerada patrimônio de um único país, posto que já há mais falantes não nativos do que nativos de inglês e desta forma o local passa a adaptar o inglês aprendido a sua maneira”.

Por essa perspectiva, o inglês já não faz mais parte desse império (americano/britânico) e passa a ser patrimônio de todos e nesse contexto que a o inglês como língua franca passa a ter destaque dentro dos estudos relacionados a identidade e ensino de línguas.

1.1.1 INGLÊS COMO LINGUA FRANCA E A IDENTIDADE NACIONAL

A língua inglesa por muito tempo foi, e ainda é em alguns casos, tratada como: a língua internacional, e por isso é vista como sendo padronizada (homogênea) e pertencente a certos países, Estados Unidos, Inglaterra entre outros, os quais têm ainda grande vínculo a idéia de países colonizadores. Essa perspectiva faz com que se alimente de forma mais acentuada a crença de que para se falar bem o inglês, o aluno deve falar e porque não agir como o nativo da língua padrão. Como se pode ver em Pennycook⁵ quando comenta que:

⁵ Todas as traduções apresentadas ao longo do artigo são de responsabilidade da autora.



[...] Programas, então, enquanto provem ostensivamente aos imigrantes a língua inglesa, para prepara-los à imigração nos Estados Unidos, servem para preparar centros de mão de obra que se adaptem à economia americana. Eles são constantemente orientados para a americanização dos imigrantes, um processo que assume que a sociedade americana tem pouco a aprender com a cultura imigrantes e que a primeira responsabilidade cívica deles é adotar os valores, comportamentos e atitudes da sociedade dominante (PENNYCOOK, 1999, p. 18).

Ou seja, a língua acaba sendo veículo de colonialismo, pois acaba por julgar a cultura do outro pela cultura tida como a normal, moderna, tecnológica e de primeiro mundo, diferente da cultura local do aluno que muitas vezes é representada como tradicional, exótica, e em desenvolvimento. A cultura e identidade local do aluno, assim, são representadas como aquelas que precisam se igualar à cultura e identidade que a língua inglesa representa para que também passem a possuir as qualidades apresentadas pela cultura/identidade padrão. Portanto a concepção de inglês como língua internacional deve ser repensada, posto que como vimos, o idioma inglês, acaba por não representar uma língua que pertence a todos, mas sim uma disseminação da cultura americana/britânica.

Apesar da língua inglesa como internacional ainda ser apresentada como uma forma de colonialismo, muitos pesquisadores já veem uma mudança na forma como a língua inglesa é considerada. Moita Lopes (2008), Peterson (2007), Rajagopalan (2003), Canagarajah (1999; 2006; 2007), House (2003), Crystal (1997), Block (2004), Seidlhofer (2004), Gimenez (2008) entre outros discutem essa questão, apontando que o mundo está ficando cada vez mais multilíngue, onde outras línguas também passam a ter espaço e o próprio inglês começa a ser visto através de pensamentos locais, e então a supervalorização da cultura/identidade do inglês padrão e o nativo deixam de ser tão marcantes. Além disso, pode-se perceber a intensificação do uso do termo *world English* (inglês global) ou *Englishes* (vários tipos de inglês) ou como *lingua franca*, como bem ilustra Moita Lopes (2008) e Pakir (2009):

Essa questão que nos introduz a uma visão performativa das línguas também remete aos usos criativos que as pessoas, cada vez mais, fazem de outras línguas e outros discursos e culturas, sem prestar contas de tais usos a quem quer que seja, a não ser a seus próprios projetos identitários e suas performances em suas ações cotidianas, à luz dos outros que as circundam e, claro, orientadas por contingências macro-sociais. (MOITA LOPES, 2008, p.80).



Então, podemos perceber que a noção de que inglês correto e aquele que se iguala ao do nativo (da elite) já está sendo questionado, “o falante nativo parece ter perdido a prerrogativa exclusiva de controlar a padronização” (PENNYCOOK, 1999, p.10). Desta forma, deixando que o idioma seja permeado por características locais, o inglês e seu ensino conseguem deixar de serem vistos como língua internacional, para ser mundial, hibridizada, a qual mescla o global com o local. (cf. MOITA LOPES, 2008; PETERSON; COX, 2007, HOUSE,2003)).

Ainda comentando a noção de inglês “glocal”, Kramsch e Sullivan (1996) em um estudo com alunos universitários vietnamitas observou que o uso do inglês por parte desses alunos mantinha características culturais vietnamitas, o que apontou que os alunos conseguiam tanto se comunicar com falantes globais quanto com locais, ou seja, o ensino da língua os preparava tanto para a comunicação com pessoas de países com culturas diferentes da sua quanto com pares de sua própria cultura mantendo assim sua identidade.

Dentro dessa discussão cabe ressaltar a diferença que vem tomando força ultimamente com relação ao inglês como língua internacional ou como língua franca. Salles&Gimenez salientam que “a transição de falantes de inglês de língua estrangeira para segunda língua vem crescendo tão rapidamente que já se pode esperar um grande número de variedades lingüísticas de falantes não nativos.” (SALLES;GIMENEZ,2010, P. 27). Para Graddol (1997) o número de falantes de inglês de L1 e L2 não varia muito, contudo quando se fala de inglês como língua franca pode-se perceber uma tendência a crescer com maior velocidade, o que também ressalta a importância de prestar mais a atenção nessas novas concepções de língua e identidade, pois estamos presenciando uma nova concepção de língua: a glocal, onde se fala o inglês para a comunicação com pessoas que não tem línguas em comum, porém preservam suas identidades locais (Pakir, 1997).

Analisando língua inglesa como sendo uma língua franca podemos notar um dado paradoxal, o qual mostra que o aumento do inglês como língua franca pode estimular os membros de línguas minoritárias a investir em suas línguas locais, reforçando, assim, mais sua identidade nacional, representada pela língua (CANAGARAJAH, 2006). David Block (2004) fazendo um levantamento bibliográfico de como está sendo feito o uso de inglês na internet percebe esse fenômeno, quando conclui que apesar do inglês ter sido a primeira língua a ser usada nesse novo meio de comunicação, ela não permaneceu como sendo a única.

Muitos países, como o Havaí, por exemplo, viram suas línguas maternas ressurgirem e ganharem força com o uso através da internet, ou seja, a língua inglesa não perdeu sua força no



que diz respeito a comunicação entre povos, todavia outras línguas tiveram oportunidade de se reafirmarem, dando, desta forma, outra cara ao inglês (CANAGARAJAH, 2006). Para House a língua inglesa tem sua força, contudo ela consegue criar raízes; ela é usada para negócios, ciência, economia e educação, porém não tem a mesma carga identitária que a língua local possui (HOUSE, 2003, p.561) e vista desta forma, a língua inglesa não pode ser considerada uma ameaça à outras línguas, pois é mais usada como forma de comunicação do que identificação (HOUSE, 2003)

Assim, o inglês como língua franca passou a apontar para novas características necessárias para a comunicação. Canagarajah (2007) afirma que: “o inglês como língua franca pertence a um discurso virtual, no qual os falantes não estão locados em uma determinada área, mas eles habitam e praticam outras línguas e culturas em sua própria localidade imediata” (2007, p. 925). Nessa perspectiva, não se pode pensar em inglês como homogêneo, mas sim plural, no qual os vários participantes criam suas próprias variedades de inglês (CANAGARAJAH, 2007); no mesmo instante em que criam e recriam suas identidades, pois pensando em inglês de forma multilinguística também podemos percebê-lo como espaço para uma multiplicidade de identidades e não apenas uma considerada como certa (PENNYCOOK, 1994).

Com a pluralidade de variedades de inglês apresentadas pelo inglês como língua franca, a comunicação passa também por mudanças. Agora não se pode pensar que há apenas uma variedade de inglês, mas sim várias, baseadas em cada local onde o inglês é falado, como observa Canagarajah (2007) “o contexto de comunicações globais e interculturais são imprevisíveis, e a mistura de participantes e motivos para a comunicação tem que ser analisados em circunstâncias reais” (2007, p. 927, e para que haja de forma efetiva a comunicação é necessária a interação e negociação por parte dos falantes (cf. CANAGARAJAH, 2007, 2006; JENKINS, 2006; SEIDLHOFER, 2004), levando sempre em consideração o ambiente e identidades que se cruzam no momento da comunicação.

Portanto, sabendo que o inglês como língua franca é cada vez mais utilizado e que valoriza a pluralidade de variedades de inglês, baseadas em identidades locais representadas pelas características da língua materna de cada local, já não se pode pensar o ensino de língua inglesa da mesma forma. Para tanto, abordo na seção seguinte algumas discussões sobre o ensino de inglês na era do inglês como língua franca e como a formação de professores aborda essa questão.



2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ENSINO DE INGLÊS COMO LINGUA FRANCA

A concepção, ainda muito forte, de cultura como fixa é parte de uma longa história de colonialismo, a qual rendeu a países de cultura diferente da americana/britânica a imagem de tradicional, exótica, e estranha, não normais, enquanto que os países nativos da língua inglesa são vistos como modernos como o padrão a ser seguido, ou seja, normais (PENNYCOOK, 1994). E desta forma a língua também é reconhecida como padrão, e “[...] a crença de que o falante nativo é dono da língua persiste entre professores nativos e não-nativos, educadores e até mesmo lingüistas, mesmo sendo ela agora apresentada com mais sutileza do que antes [...]” (JENKINS, 2006, p.171), outro fator que ainda permanece é a idéia de inglês monolítico (standard), no qual a variedade lingüística não existe.

Quando se fala nesse inglês escrito fica um pouco mais fácil de considerar a existência desse inglês padrão, posto que o indivíduo tem tempo para reconsiderar e tentar apagar as características de sua identidade apresentadas na escrita. Entretanto na fala é mais difícil de apagar esses traços uma vez que a pessoa não tem tempo suficiente para tentar apagar suas marcas identitárias e acaba sendo denunciado pela pronúncia e escolha léxica feita no momento da fala. (SEIDLHOFER, 2004).

Contudo, apesar de ainda ser muito forte a concepção de inglês padrão dentro do meio educacional, tanto de ensino de línguas quanto de formação de professores, como pode ser percebido pelo pensamento de Pennycook que diz que “em sua maior parte a lingüística aplicada é avessa a qualquer engajamento com o outro, negligenciando reais possibilidades de diferença” (PENNYCOOK, 1994 p. 142), muitos pesquisadores de inglês como língua franca, como os citados acima, não acreditam que tal variedade monolítica de inglês possa alguma vez ter existido.

Jenkins

comenta

que:

Ao invés de pensar em uma única variedade de inglês, eles acreditam que qualquer pessoa que participa da comunicação internacional precisa familiarizar-se, e ter em seu repertório lingüístico para uso, certas formas (fonológicas e lexicogramaticais, etc) que são amplamente usadas e inteligíveis dentre grupos de falantes de inglês vindos de diferentes línguas maternas (JENKINS, 2006, p.157).



Ou seja, atualmente é ingenuidade pensar que aprendendo somente uma variedade da língua inglesa poderei me comunicar perfeitamente com o global, e nisso “professores e alunos concordam que eles não precisam aprender uma variedade de inglês, mas sim sobre as variedades de inglês, suas similaridades e diferenças, temas envolvendo inteligibilidade, e a forte ligação entre língua e identidade” (JENKINS, 2006, p. 173), para que possam de forma eficaz comunicarem-se.

Partindo desse pensamento podemos notar que no “[...] contexto escolar, estudantes e professores tem desenvolvido estratégias similares para negociar valores locais e identidades em face às políticas discursivas” [...] (CANAGARAJAH, 2006, p. 203) a língua local agora passa a ser introduzida no ensino de língua estrangeira de muitas formas sutis para negociar os valores desejados, identidades, e interesses. Portanto, muitos educadores passam agora verem a mistura de variedades de inglês de forma mais positiva, deixando de lado o estigma de que a língua inglesa falada com sotaque local é inferior, e propondo que seja dado um espaço para essas variedades em outros contextos institucionais (CANAGARAJAH, 2006).

Planken (2005) em seu artigo intitulado “*Managing rapport in lingua franca sales negotiation: a comparison of professional and aspiring negotiators*” apresenta um análise de duas situações, nas quais estudantes de relações exteriores usavam o inglês como língua franca, com uma perspectiva de comunicação de negócios. Nesse estudo foi investigado como os estudantes negociavam suas identidades e falares para que houvesse um melhor entendimento do assunto por parte de ambos, por meio desse estudo pode-se perceber que os estudantes, realmente, acabavam mesclando suas linguagens (suas formas de se falar inglês), e criavam novas identidades, no caso identidades profissionais, pertinentes aquele contexto específico, mostrando, desta forma que o inglês como língua franca ocorre de forma eficaz para comunicação.

Nessa nova forma de pensar a língua e seu ensino, cada falante e aprendiz de inglês deveria refletir sua própria realidade lingüística, ao invés de se pensar apenas na realidade do falante nativo. (JENKINS, 2006, p. 173). Seidlhofer considerando essa perspectiva comenta que esta teoria precisa considerar a natureza transcultural do uso de inglês em comunidades multilingüísticas, o questionamento do modelo de ensino baseado no falante nativo, e o reconhecimento da igualdade e variedades de inglês que resultaram na expansão global da língua, é necessário que se pense no ensino de forma diferente enfatizando: a inteligibilidade em detrimento da eficácia exacerbada; aumento na competência textual; sensibilidade na escolha do



conteúdo cultural nos materiais didáticos; reflexão nos procedimentos pedagógicos; e respeito à cultura local do aprendiz (SEIDLHOFER, 2004, p. 225).

Então para que o ensino de inglês seja adequado ao pensamento de inglês como língua franca é conveniente que sejam revistos alguns conceitos que temos sobre aprender/ensinar inglês. Jenkins (2006) e Seidlhofer (2004) falam dos erros ligados a idéia de que há um inglês padrão, e que é necessário corrigir tais erros para que haja uma boa comunicação, o que não é necessariamente verdade, uma vez que eles não atrapalham o entendimento e podem ser negociados dentro da conversação.

Erros típicos que a maioria dos professores de inglês corrigiriam imediatamente, e que usam grande parte do tempo da aula e dos esforços de alunos e professores, não parecem ser tão problemáticos assim para o sucesso da comunicação, tais como, por exemplo: o “s” da terceira pessoa, preposições redundantes, falha no uso das *tag questions*, omissão ou uso demasiado de artigos definidos e indefinidos e a própria pronúncia do “the” que nem mesmo os nativos falam da mesma forma. (SEIDLHOFER, 2004, p. 219). Assim, melhor seria trabalhar a competência de conseguir negociar e interagir com falantes de diferentes línguas maternas, ao invés de se almejar falar corretamente uma língua monolítica que muitas vezes nem existe.

Como comentado anteriormente, ainda se vê o ensino de línguas como não social e desligado de aspectos identitários. Pennycook (2001) ressalta que “dentro da lingüística aplicada e do TESOL (teaching english to speakers of other languages), ainda se percebe o ensino de línguas como não social, como se fosse apenas o aprender uma outra língua, não envolvendo aspectos culturais e identidades” (PENNYCOOK, 2001, p.76). Porém o que se faz necessário enfatizar nesse momento não são as competências técnicas e lingüísticas, que fazem com que os tentem eliminar traços de sua língua/identidade (PENNYCOOK, 2001), mas sim “[...] possibilitar que os alunos possam aprender e conseqüentemente se comunicar (geralmente depois de deixar a escola) com qualquer variedade nativa ou não nativa[...].” (SEIDLHOFER, 2004, p. 227).

Todas essas colocações nos fazem refletir sobre a formação de professores. Nesse contexto essa formação precisa ser compreendida de forma mais ampla, os professores de inglês precisam entender as implicações da expansão sem precedentes da língua inglesa e das complexas decisões que irão ter que tomar, pois a concepção de que temos um inglês padrão e que a sala de aula é neutra de pensamentos críticos e identitários não é mais tão confiável, e saber lidar com a pluralidade em sala de aula de forma a respeitar as identidades se faz necessária. (SEIDLHOFER, 2004).



Os professores mais do que serem apenas treinados para trabalhar com técnicas pré-formuladas para específicos contextos de ensino, necessitarão de uma formação mais abrangente, a qual os habilite a julgar as implicações do fenômeno do inglês como língua franca em seus contextos de ensino e adaptar sua forma de ensinar as necessidades particulares de seus aprendizes.

Portanto, quando se ensina/aprende inglês deve-se ter claro qual a função que essa língua irá ter em sua vida; o professor/aluno precisa ter a consciência que aprender a falar uma língua estrangeira não significa ser o outro, mas sim se comunicar com o outro. Ferreira afirma que:

O objetivo principal quando se ensina uma língua estrangeira é perceber que estamos aprendendo para nos comunicar através dessa nova língua e sendo assim conforme vai se aprendendo essa língua ela se desestrangeiriza. (FERREIRA, 2000, p. 5).

Ou seja, me aproprio dessa nova língua/identidade, mas continuo valorizando a minha língua/identidade nacional; com isso o ensino de línguas passa a ser mais crítico proporcionando aos integrantes desse processo condições de questionar o que se faz necessário ou não para sua formação enquanto cidadão que estará se formando para interagir com o mundo e não com um país específico.

O papel do professor, então é fazer amigos para o nosso país (MOITA LOPES, 2006). Conscientizá-los de que não há necessidade de ser igual ao outro para ser reconhecido e que o professor ideal não precisa ser nativo para ser bom, mas sim que saiba conduzir o aluno para uma maior interação com a sociedade. É necessário que se tenha em mente que a língua inglesa é necessária, porém como instrumento de comunicação e não como sendo uma língua desse ou daquele país, pois se vemos dessa maneira acabamos confundindo língua com situação econômica. E, ao contrário, do que ocorre com a situação econômica dos países, não devemos pensar e nem deixar com que os alunos pensem que há línguas inferiores ou superiores (FERREIRA, 2000).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pakir (2009) em seu artigo intitulado “English as a lingua franca: analyzing research frameworks in international English, world Englishes, and ELF” faz uma clara distinção entre dois momentos do ensino/aprendizagem de inglês no mundo; para ele a princípio temos um inglês internacional, que ainda apresenta o inglês padrão baseado em países como Estados



Unidos, Britânia e Austrália como sendo aqueles que devem ser copiados mundialmente e o inglês como língua franca, o qual enfatiza a pluralidade de “ingleses”, busca o reconhecimento das variedades, aceitam que as línguas mudam e se adaptam ao meio, e sublinha a permanência da identidade dos falantes que aprendem o inglês.

Analisando esses dois momentos, podemos perceber que a língua franca é a que mais se adapta ao contexto global em que vivemos, pois ela permite que a identidade local seja preservada, por exemplo na pronúncia sem que o falante seja visto como alguém com falta de conhecimento (SALLES;GIMENEZ, 2010), sem que o global seja deixado de lado; cabe lembrar aqui que o global mencionado não se refere apenas aos países do centro (EUA, Austrália, Britânia), mas sim a multiculturalidade que a globalização proporciona.

E, desta maneira, a formação de professores não pode ser vista da mesma forma, posto que as necessidades de alunos e professores são outras, não apenas ao pertencimento ao global mas também voltadas a valorização das várias identidades. Esta mudança de concepções leva-nos a refletir como a formação de professores pode ser desenvolvida para que preencha as necessidades agora apresentadas.

Referência:

- ANDERSON, B. 2008. *Comunidades Imaginadas: Reflexões Sobre a Origem e a Difusão do Nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras.
- BARCELOS, A M. F. Crenças sobre aprendizagem e ensino de línguas: o que todo professor de línguas deveria saber. In: *Interações dialógicas: linguagem e literatura na Sociedade contemporânea*/ Maria Cristina Pimentel Campos, Maria Carmem Aires Gomes, editoras – Viçosa: UFV, 2004.
- BLOCK, D. *Globalization, Transnational Communication and the Internet*. In: *International Journal on Multicultural Societies*, vol. 6, No. 1, 13-28, 2004
- BAUMAN, Z, 1925-*Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*/ Zygmunt Bauman; tradução, Carlos Alberto Medeiros-Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.,2005
- CANAGARAJAH, S. 1999. *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- CANAGARAJAH, S. *Lingua Franca English, Multilingual Communities, and Language Acquisition*. Pennsylvania State University, in: *The Modern Language Journal*, 2007
- CANAGARAJAH, S. Negotiating the Local in English as a Língua Franca. In: *Annual Review of Applied Linguistics* 26, 1997-218. Cambridge University Press, 2006



CRYSTAL, D. *English as a Global Language*. Cambridge University Press, 1997

FARACO, C. A. *Estrangeirismos: guerras em torno da língua*. São Paulo Parábola editorial, 2001

FERREIRA, A. de J. Formação de Professores de Língua e o compromisso social. In: I *Seminário de Educação: Paulo Freire na contemporaneidade*. 4-5 Julho 2001. Rio de Janeiro Anais CD-ROM. 2001.

FERNANDEZ, C.M, FOGAÇA, F. C. Inglês como língua internacional na universidade: rejeição e objeto de desejo. In *Linguagem e ensino*, Pelotas, v. 12, n.1, p 195-225 jan/jun, 2009.

GIMENEZ T., SERAFIM J. S., SALLES, M. R., ALONSO T. Referências recentes sobre língua inglesa, mídia e escola no contexto brasileiro. In : *Linguagem & Ensino*, Vol. 9, No. 1, 2006 (251-266)

HALL, S. Quem Precisa de identidade? In: Silva, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*/Tomaz Tadeu da Silva(org). Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. pg 70-131

HALL, S. *A Identidade Cultural da pós-modernidade*. DP&A editora, 1999.

HOUSE, J. *English as a Língua Franca: A Threat to Multilingualism?* Published by Balckwell Publishing Ltd, 2003

JENKINS, J. Current Perspectives on Teaching World Englishes as English as a Lingua Franca. *Tesol Quarterly*, vol. 40, No. 1, March 2006

KRAMSCH, C. & P. SULLIVAN. Appropriate pedagogy. *ELT Journal*. Vol 50/3. Julho. 199-212, 1996.

KUMARAVADIVELU, B. O conceito da globalização. In: Moita Lopes, Luis Paulo da. *Por uma lingüística Indisciplinar*- São Paulo Parábola Editorial, 2006 pg 130-146

MOITA LOPES, L. P. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*: Campinas, Mercado das Letras.

MOITA LOPES, L. P. *Por uma lingüística Indisciplinar* – São Paulo- Parábola Editorial; 2006.

MOITA LOPES, L. P. *Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia lingüística para tempos híbridos*. **DELTA**, São Paulo, v. 24, n. 2, 2008 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-4502008000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: em 02 jul. 2010. doi: 10.1590/S0102-44502008000200006

PAKIR, A. English as a lingua franca: analyzing research frameworks in international English, world Englishes, and ELF. *World English*, vol. 28, n 2, p.p 224-235, 2009



- PENNYCOOK, A. *The cultural politics of English as an international language*. London: Longman, 1994.
- PENNYCOOK, A. *Critical Applied Linguistics: Critical a introduction*. University of Tecnology, Sidney, 2001
- PETERSON, A A A , Maria Inês Pagliarini Cox. *Inglês em tempos de globalização para além do bem e do mal*. Calidoscópio. N.1, p.5-14, jan/abr 2007
- PHILLIPSON, R. *Linguistic imperialism*. Oxford: Oxford University Press, 1992.
- PLANKEN, B. *Managing rapport in lingua franca sales negotiations: a comparison of professional and aspiring negotiators*. The American University. Published by Elsevier LTD. 2005
- POLLAK, M. *MEMÓRIA E IDENTIDADE SOCIAL*. *Rev. Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.
- RAJAGOPALAN, K. Línguas Nacionais como Bandeiras Patrióticas, ou a lingüística que nos deixou na mão. In: Silva, Fabio Lopes da. Rajagopalan, K (org) *A Lingüística que nos faz falar: Investigação Crítica*. Parábola Editorial, São Paulo, SP 2004. pg 11-37
- Rajagopalan, K. *Por uma linguística Crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial; 2003.
- SEIDLHOFER, B. *Research Perspective on Teaching English as a Língua Franca in: Annual Review of Applied Linguistics* 24, 209 – 239. printed in the USA. Cambrigde University Press, Copyright 2004
- SALLES, M. R; GIMENEZ, T. Globalização e Políticas Educacionais: uma Reflexão sobre o ensino e a Formação de professores de língua inglesa no contexto brasileiro. *Entretextos (UEL)*, v.8, p. 150-160, 2008
- SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.
- WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: In: Silva, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais* /Tomaz Tadeu da Silva(org). Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. pg 07-69