

LÍNGUA-FRANCA OU “INGLÊS-BRASILEIRO”? REFLEXÕES SOBRE O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL



Lingua Franca or "Brazilian English"? Thoughts on the teaching process of the English language in Brazil

Lengua Franca o "Inglés Brasileño"? Pensamientos sobre la enseñanza del Inglés en Brasil

Artigo Original
Original Article
Artículo Original

Victor Carreão^{*1}

¹Instituto de Estudos da Linguagem, Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, Brasil.

*Correspondência: Instituto de Estudos da Linguagem, Rua Sérgio Buarque de Holanda, n. 571. Campinas - SP - Brasil. CEP 13083-859. E-mail: vcarreao@yahoo.com.br

Artigo recebido em 01/06/2017 aprovado em 07/07/2017 publicado em 13/07/2017.

RESUMO

O objetivo desse artigo é refletir acerca do ensino e da aprendizagem de língua inglesa no Brasil partindo de uma perspectiva que contemple os fatores socioculturais e, também, os fatores linguísticos que podem influenciar o aprendizado de uma língua estrangeira. Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968]) veem quaisquer mudanças linguísticas como fruto de um processo de encaixamento linguístico entre variáveis internas ao sistema linguístico e aquelas externas a ele (i.e. fatores socioeconômicos). Questões como o sistema de ensino básico brasileiro, avaliação de proficiência, uso do inglês com outros falantes e questões de alfabetização e letramento podem ser considerados como fatores extralinguísticos (externos à língua, mas que nela exercem influência) que junto a fatores do sistema linguístico, como a questão da Interlíngua, podem levar os falantes brasileiros a desenvolver um "inglês brasileiro" (cotejando termos conhecidos como "inglês britânico" ou "inglês americano"), ou ao uso desse idioma como "língua franca", de forma a garantir que o propósito de qualquer mensagem seja passado adiante.

Palavras-chave: Língua inglesa; Variação Linguística; Ensino.

ABSTRACT

This article aims on reflecting on the teaching process of the English language in Brazil starting from a perspective that contemplates the sociocultural factors and also the linguistic factors that might influence the learning of a foreign language. Weinreich, Labov and Herzog (2006 [1968]) see any linguistic changes as the result of a process of linguistic fit between variables internal to the linguistic system and those external to it (i.e. socioeconomic factors). Issues such as the Brazilian basic education system, proficiency evaluation, use of English with other speakers, and literacy issues can be considered as extralinguistic factors (external to the language, but which exert influence in it) that along with linguistic system factors, such as Interlanguage, can lead Brazilian speakers to develop a "Brazilian English" (in comparison to terms known as "British English" or "American English"), or to use this language as "lingua franca", to ensure that the purpose of any message is passed on.

Keywords: English language; Linguistic Variation; Teaching.

RESUMEN

Este artículo pretende debatir el proceso de enseñanza del idioma inglés en Brasil a partir de una perspectiva que contemple los factores socioculturales y también los factores lingüísticos que puedan influir en el aprendizaje de una lengua extranjera. Weinreich, Labov y Herzog (2006 [1968]) ven cualquier cambio de idioma como el

resultado de un proceso de inclusión lingüística entre las variables internas del sistema lingüístico y las externas a él (por ejemplo, factores de socio economía). Cuestiones tales como el sistema brasileño de educación básica, evaluación de competencia, el uso de Inglés con otras personas y los problemas de alfabetización pueden ser vistos como factores extralingüísticos (externos al lenguaje, pero con influencia en ella) que, junto con los factores del sistema lingüístico, como la cuestión de Interlingua puede conducir estudiantes de Brasil a desarrollar un "Inglés brasileño" (en comparación con el "Inglés británico" o "Inglés americano"), o el uso de esta lengua como "lengua franca" con el fin de garantizar que el propósito de cualquier mensaje sea transmitido.

Descriptor: Lengua inglesa; Variación Lingüística; Enseñanza.

INTRODUÇÃO

Atualmente, a língua inglesa é considerada como a língua dos negócios e da divulgação científica. Muitas vezes utilizada por falantes de diferentes nacionalidades, seu uso como língua-franca faz com que nações de diferentes culturas possam estabelecer comunicação e, por exemplo, fechar acordos empresariais ou até mesmo permitir o compartilhamento de descobertas científicas. Kachru (1982 e 1985), assim como citado por Schmitz (2014), reconhece que a globalização é o fenômeno por que a expansão da língua inglesa deu-se mundialmente. Esta extensão poderia ser vista na analogia de três círculos: o primeiro seria aquele em que a língua inglesa funciona como língua nativa de seus falantes; o segundo estaria presente nos países e comunidades em que a língua inglesa foi imposta como idioma obrigatório, como o caso da Índia e da Nigéria na época da colonização inglesa; e o terceiro seria aqueles em que a língua inglesa é estudada como língua estrangeira – círculo em que o Brasil encontra-se inserido.

Geograficamente, nosso país não faz divisa com nenhuma outra nação cuja língua oficial seja o inglês. É a globalização encontrada nas diferentes empresas multinacionais em solo brasileiro que faz com que este idioma seja de suma importância àqueles que aqui habitam. Sem a necessidade do aprendizado do inglês a fim de comunicação entre nações vizinhas, seu ensino acaba-se voltando para a

orientação profissional. Tal foco no ensino não é feito ao acaso: de acordo com um relatório do British Council (2014a), dominar a língua inglesa pode levar a 40% maiores possibilidades de crescimento na carreira e no salário. Ainda que a recompensa por dominar a língua inglesa seja atrativa, este mesmo estudo também aponta apenas 5% dos brasileiros como confiantes em relação a seu desempenho comunicativo em inglês.

Em termos culturais, são muitos os filmes, seriados e músicas em inglês que são divulgados em nosso país. Não obstante, muitos produtos e lojas possuem seus nomes em inglês. A língua inglesa faz-se presente no cotidiano dos brasileiros, indo além da globalização dos negócios, criando relações com o imaginário dos brasileiros e podendo levá-los a supor que ter um alto conhecimento da língua inglesa possa abrir portas para melhores oportunidades de trabalho ou fazer com que melhores posições sociais possam ser alcançadas.

A maneira pela qual os brasileiros avaliariam a si mesmos - em relação a seu desempenho em língua inglesa – acaba por tomar como referência este imaginário. Barcelos (2003, p. 11) aponta que haveria intolerância por parte desses falantes em relação a sotaques em língua inglesa - seja como língua materna ou língua estrangeira - que não fossem de britânicos ou de norte-americanos. Isso incluiria, obviamente, o próprio sotaque brasileiro ao se falar inglês. Barcelos (2003) também aponta que haveria

maior admiração por aqueles falantes que não possuíssem sotaque ao se comunicar em inglês.

As avaliações não cessam nesta percepção linguística. Reportagens (G1, 2014; EXAME, 2013 e 2015) apontam o nível de inglês dos brasileiros como "ruim", estando mais da metade dos executivos de alta e média gerência do país no nível "básico" de inglês. Em termos mais abrangentes, um estudo da Education First (2014) aponta 80% da população de classe média brasileira como sem conhecimento de qualquer língua estrangeira e classifica o Brasil na 38ª posição de um total de 60 países no que se refere à proficiência em língua inglesa.

Outro estudo do British Council (2013) aponta que ter o domínio da língua inglesa é primordial para 48% das empresas que contratam um novo colaborador. Apenas 38% das organizações encontram-se satisfeitas com o nível de inglês de seus colaboradores, o que faz com que rígidos procedimentos de contratação sejam tomados. Muitas companhias (70%) avaliam seus candidatos quanto a seu desempenho comunicativo em inglês em suas entrevistas de emprego e, caso necessário, posteriormente através de testes escritos (54%). Apenas 4% das empresas utilizam-se de exames oficiais¹ para medir este desempenho.

As estatísticas acabam por mostrar que poucos seriam os falantes bilíngues português-inglês no Brasil. Diferentes estudos mostram como causas, para este cenário, questões ligadas a políticas públicas de educação e formação de professores. Pode-se dizer, também, que existiriam fatores linguísticos atuando como coadjuvantes neste palco: determinado conjunto de fatores extralinguísticos corrobora para que fatores internos à língua guiem o

¹ Alguns exemplos de testes de proficiência em inglês seriam: TOEFL - Test of English as a Foreign Language; IELTS - International English Language Testing System; TOEIC - Test of English as International Communication; Cambridge; e Michigan.

processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa, no Brasil, a um caminho sinuoso.

Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968]) veem as mudanças linguísticas como decorrentes de fatores externos e internos à língua em um processo de “encaixamento linguístico”: fatores extralinguísticos, condicionados a variáveis socioeconômicas como renda, classe social, nível educacional, entre outros; e fatores linguísticos, partindo do pressuposto de que a língua mudaria por si mesma dentro de seu “sistema linguístico”.

Como exemplo, nos é apresentado por Labov (2008 [1972]), em seu estudo em Nova York, a maneira pela qual as oclusivas dentais /t/ e /d/ em final de palavras são realizadas. Seu apagamento foi registrado em diferentes falantes de diferentes contextos sociais, sendo as classes sociais menos favorecidas as que possuíam falantes que mais apagavam a realização de /t/ ou /d/. Contudo, este apagamento não era registrado em excesso em situações em que a perda de sentido gramatical poderia ocorrer; a saber, na realização de verbos regulares no “simple past” (passado simples) – I worked, she studied, por exemplo. O sistema linguístico (interno) agiria de forma a preservar o sentido gramatical, mesmo com fatores fonéticos (relacionados à articulação física dos sons) tendendo ao oposto. Fatores extralinguísticos atuariam na frequência em que este tipo de apagamento seria realizado por determinado falante.

Sabendo da existência de fatores externos e internos à língua que podem modificá-la, objetiva-se neste artigo refletir acerca de como fatores socioeconômicos podem influenciar fatores próprios do sistema linguístico dos aprendizes de inglês. Em especial, esse olhar volta-se para o contexto de ensino de língua inglesa no Brasil. Não há a intenção de apontar para características linguísticas específicas dos alunos de língua inglesa no Brasil, apenas busca-

se verificar o cenário que se encontra no país atualmente. Destarte, a metodologia de pesquisa pautou-se em uma pesquisa bibliográfica sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa, com foco na questão da Interlíngua, e procurou apresentar dados referentes ao cenário educacional brasileiro também, explorando itens como letramento e o uso da língua inglesa no mercado de trabalho no Brasil.

A priori, poder-se-ia pensar no inglês falado por brasileiros, aprendizes de inglês como língua estrangeira (LE), como uma espécie de língua-franca, "qualquer idioma que sirva de ponte numa interação formal ou informal entre dois ou mais falantes que não compartilham o mesmo L1" (SCHMITZ, 2016, p. 354), usada para comunicação com falantes cuja língua-mãe diferisse do português. Mas, também, pensar nesse inglês como uma variedade dessa língua com fortes influências do português, língua materna dos brasileiros, o que poderia ser considerado um "inglês brasileiro", uma vez que fossem analisadas suas características fonéticas, sintáticas e morfológicas.

1. FATORES EXTERNOS

Pensando em fatores socioculturais externos à língua, podemos encontrar o seguinte panorama no Brasil:

1.1. ENSINO BÁSICO BRASILEIRO

O sistema de ensino brasileiro apresenta grandes diferenças quanto ao nível socioeconômico de seus alunos. Conforme apontado em reportagem do G1 (2015), "de acordo com a Pnad, os maiores percentuais de estudantes na rede pública são os de ensino fundamental (85,5%) e de ensino médio (87,2%)". O chamado "fracasso escolar" é

constantemente realçado em reportagens jornalísticas, apontando a educação brasileira como uma das últimas colocadas em diferentes rankings mundiais relacionados à educação. Entende-se que os diferentes cenários sociais estejam intimamente ligados a essa questão:

A nova realidade social, conseqüente da industrialização e da urbanização crescentes, da enorme ampliação da utilização da escrita, da expansão dos meios de comunicação eletrônicos e da incorporação de contingentes cada vez maiores de alunos pela escola regular colocou novas demandas e necessidades, tornando anacrônicos os métodos e conteúdos tradicionais. Os índices brasileiros de evasão e de repetência inaceitáveis mesmo em países muito mais pobres são a prova cabal do **fracasso escolar** (BRASIL, 1998a, p. 17. Grifos nossos)

É importante verificar qual é o papel da educação básica no ensino de línguas estrangeiras. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental estabelecem como objetivo da aprendizagem de uma língua estrangeira:

A aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso. Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção como sujeito do discurso via Língua Estrangeira. Essa construção passa pelo envolvimento do aluno com os processos sociais de criar significados por intermédio da utilização de uma língua estrangeira. Isso poderá ser feito por meio de processos de ensino e aprendizagem que envolvam o aluno na construção de significado **pelo desenvolvimento de, pelo menos, uma habilidade comunicativa** (BRASIL, 1998b, p. 19. Grifos nossos)

O objetivo da aprendizagem de uma língua estrangeira para o ciclo do Ensino Médio, de acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2006, p. 91), vai além de ensinar um idioma estrangeiro estendendo-se a "contribuir para a formação de indivíduos como parte de suas preocupações educacionais" - assim como apontado nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Para isso, reitera-se que: "no

que se refere às habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio, este documento focaliza a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas" (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2006, p. 87). As atividades no Ensino Médio prezam, de acordo com o documento, pela prática de diferentes habilidades comunicativas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, contudo, trazem uma ressalva em relação às aulas de língua estrangeira:

No Brasil, embora a legislação da primeira metade desse século já indicasse o caráter prático que deveria possuir o ensino das línguas estrangeiras vivas, nem sempre isso ocorreu. Fatores como o número reduzido de horas reservado ao estudo das línguas estrangeiras e a carência de professores com formação linguística e pedagógica, por exemplo, foram os responsáveis pela não aplicação efetiva dos textos legais. Assim, em lugar de capacitar o aluno a falar, ler e escrever em um novo idioma, as aulas de Línguas Estrangeiras Modernas nas escolas de nível médio, acabam por assumir uma feição monótona e repetitiva que, muitas vezes, chega a desmotivar professores e alunos, ao mesmo tempo em que deixa de valorizar conteúdos relevantes à formação educacional dos estudantes. (BRASIL, 2000, p. 25)

Tais fatos servem de ilustração aos muitos motivos que levaram ao surgimento de diferentes escolas de idiomas – denominadas pelo Ministério da Educação como cursos livres – durante a década de 70. Diferentes áreas do conhecimento entraram em diálogo de forma a estabelecer critérios metodológicos para a criação de uma abordagem de ensino que suprisse rapidamente a carência de profissionais que dominassem um segundo idioma.

Entretanto, como salientam as Orientações Curriculares para o Ensino Médio: "verifica-se que, em muitos casos, há falta de clareza sobre o fato de que os objetivos do ensino de idiomas em escola regular são diferentes dos objetivos dos cursos de idiomas. Trata-se de instituições com finalidades diferenciadas" (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

BÁSICA, 2006, p. 90). O que se observa, em relação aos cursos de idiomas, é um crescimento constante em termos de faturamento e expansão de franquias dedicadas ao oferecimento desse serviço (SUAFRANQUIA, 2016 e ABF, 2017).

Partindo do conceito de um mercado de trabalho globalizado - que demanda por profissionais conhecedores de diferentes idiomas para que haja mão de obra eficiente – em um território cujas escolas de nível básico admitem não poder cumprir, na maioria das vezes, a função da orientação para a comunicação em língua estrangeira, cursos livres acabam por ser uma opção para o desenvolvimento de competências em uma língua estrangeira no caso das empresas. O que justificaria a grande procura por cursos de idiomas, indo além da educação básica, seria o fato de as empresas precisarem "de cursos de inglês voltados para o dia a dia e que combinem com as funções exercidas por seus funcionários. Atender às necessidades das empresas inclui oferecer cursos tão diferentes entre si como inglês técnico instrumental para a compreensão de manuais e softwares específicos e conversação (fala e compreensão oral) para contato com representantes internacionais, clientes e fornecedores" (BRITISH COUNCIL, 2014b, p. 16). O foco em tarefas administrativas, por exemplo, não é um componente curricular explorado pela educação básica.

Pode-se pensar, também, na formação do professor de língua inglesa, em sala da aula na educação básica, de forma mais crítica: apenas 39% dos docentes possui formação na área de Letras - Língua Inglesa. Mais da metade dos professores de inglês - 55% - associam a falta de oportunidade para conversar em inglês como uma das principais dificuldades associadas a sua formação (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 12-13).

Em suma, "a falta de um ensino básico de qualidade, somada ao baixo acesso a cursos privados

de inglês, faz com que o mercado de trabalho tenha dificuldade em encontrar profissionais com proficiência na língua" (BRITISH COUNCIL, 2014b, p. 7). Em meio a este contexto, pode-se observar na Internet a criação de diferentes materiais de estudos e vídeo-aulas - nem sempre elaborados por profissionais da área da educação - destinados a "ensinar como não cometer erros de inglês". O que se observa, em muitos desses materiais, é a defesa de uma pronúncia correta, da necessidade de não se traduzir do português para o inglês, mas sim de "pensar em inglês". De fato, considerando que há a possibilidade de a língua materna de um indivíduo ter influência sobre seu aprendizado, este seria um bom conselho. Todos estes materiais defendem um mesmo ponto, ainda que versem sobre diferentes componentes linguísticos: falar como um nativo. Este tipo de material é classificado por Bagno (2002, p. 76) como "comandos paragramaticais": "É todo esse arsenal de livros, manuais de redação de empresas jornalísticas, programas de rádio e de televisão, colunas de jornal e de revista, CD-ROMs, "consultórios gramaticais" por telefone e por aí afora". Embora a descrição de Bagno seja acerca da Língua Portuguesa, pode-se afirmar que o mesmo acontece no ensino de inglês para brasileiros. Com uma vasta gama desse tipo de material, é importante pensar na maneira pela qual os brasileiros avaliam a si mesmos, e a outros, em termos de proficiência em língua inglesa.

1.2.A AVALIAÇÃO DO NÍVEL DE PROFICIÊNCIA FEITA PELOS PRÓPRIOS BRASILEIROS

Pensando-se no processo de seleção dos candidatos, é interessante verificar que muitas empresas não adotam exames oficiais de proficiência (BRITISH COUNCIL, 2014a). Estes exames são elaborados de forma a realizar uma classificação

precisa do domínio das habilidades comunicativas de cada candidato em relação à língua inglesa e levam em consideração diferentes aspectos da aprendizagem de línguas estrangeiras, tais como cultura, fatores socioeconômicos e contato entre diferentes línguas.

Podemos arriscar a dizer que, em certas ocasiões, falantes brasileiros estão avaliando algo de que não possuem conhecimento. Conforme relatório do British Council (2014b, p. 07), apenas 5,1% da população brasileira de 16 anos ou mais afirmam possuir algum conhecimento no idioma inglês. Dentro da porcentagem de falantes com conhecimento do idioma: 47% consideram-se falantes de nível básico; 32% de nível intermediário; 16% de nível avançado e 5% não sabem definir seu nível (BRITISH COUNCIL, 2014b, p. 08). Estes números mudam para aqueles que estão frequentando cursos de inglês extracurriculares (BRITISH COUNCIL, 2014b, p. 19), sendo que mais da metade dos alunos classificam seus níveis de conhecimento como básico (63%), havendo diminuição na porcentagem daqueles que estariam no nível intermediário (22%) e avançado (4%). Alunos com conhecimento fluente (3%) ou instrumental (3%) do idioma seriam os que possuem as menores porcentagens nesta classificação. Há aqueles, também, cuja classificação fora enquadrada como "nenhuma" (5%).

Como muitos alunos recorrem a escolas de idiomas para aprender um segundo idioma, é preciso ponderar, também, sobre como estes cursos podem passar a noção de que se deve atingir um determinado patamar em competência linguística para que alguém seja considerado fluente, sem levar em consideração os objetivos de aprendizagem de cada aluno. Realizar uma autoavaliação em língua inglesa pode ser uma tarefa problemática quando não há fácil acesso a modelos de uso da língua-alvo (no caso, a língua inglesa). Logo, é preciso verificar em que situações os brasileiros usariam a língua inglesa diariamente.

1.3.USO DA LÍNGUA INGLESA COM FALANTES NÃO-NATIVOS

Para o British Council (2014a) apenas a área da Tecnologia da Informação não requereria o domínio da fala para uso diário das atribuições de seus cargos. Para outros setores da economia, a fala seria a competência linguística mais utilizada, deixando a leitura e escrita com a segunda posição. Destarte, o ensino encontrado nas escolas do ensino básico, pautado pela leitura, não estaria suprimindo esta necessidade corporativa.

Apenas 10% dos alunos de cursos de idiomas de inglês (BRITISH COUNCIL, 2014b, p. 23) utilizariam habilidades relacionadas à fala, escrita ou compreensão de inglês falado diariamente. Esta porcentagem sobe para 15% para atividades que envolvam leitura. Com que falantes estes alunos desenvolvem estas interações? Seriam falantes nativos de língua inglesa ou falantes de outras línguas que utilizam a língua inglesa como ferramenta de comunicação? A pergunta é válida uma vez que estes outros falantes podem apresentar variação linguística em sua comunicação em inglês. Caso este seja o cenário, pode-se pensar que ocorre o uso da língua inglesa como uma língua-franca para comunicação comercial.

Caso esta comunicação seja realizada sem o completo domínio da língua por uma das partes do diálogo, tem-se algo similar, grosso modo, aos pidgins na época das navegações (cf. LUCCHESI e BAXTER, 2009), em que uma de duas línguas em contato sofreria simplificações para que houvesse comunicação entre as duas partes. A aquisição da segunda língua seria, assim, feita de forma irregular. Lucchesi e Baxter (2009, p. 110) levantaram alguns dados linguísticos, quase sempre comuns aos pidgins já identificados e estudados:

- a) Ausência de morfologia flexional;
- b) Tendência para a ordem SVO (Sujeito, Verbo, Objeto);
- c) Ordem invariável para as orações afirmativas, imperativas e interrogativas;
- d) Qualificadores sentenciais externos;
- e) Sistema pronominal reduzido ao mínimo de formas;
- f) Uso reduzido de preposições;
- g) Ausência de regras de movimento, apagamento e relativização nos processos de derivação da sentença;
- h) Forma biomorfêmica analítica assumida pelas palavras interrogativas (constituintes WH).

Não se pode afirmar que, de fato, isto é o que ocorre na maioria das interações entre colaboradores de empresas quando em contato com empresas que possuem falantes de outras línguas utilizando-se do inglês. Mas, caso estas características sejam observadas, pode-se pensar no inglês utilizado nas relações empresariais entre corporações como uma língua-franca. Seria necessário um olhar no tipo de corpus produzido por estes falantes em seus ambientes de trabalho para que isso fosse verificado.

1.4.QUESTÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM LÍNGUA MATERNA

"Analfabeto funcional é a denominação dada à pessoa que, mesmo com a capacidade de decodificar minimamente as letras - geralmente frases, sentenças e textos curtos - e os números, não desenvolve a habilidade de interpretação de textos e de fazer as operações matemáticas" (BRITISH COUNCIL, 2014b, p. 10). Os dados do relatório mostram que grupos de indivíduos entre 15 e 24 anos

apresentam 11% de analfabetos funcionais. Esta porcentagem aumenta conforme a idade dos grupos aumenta, sendo de 18 % para jovens entre 25 e 34 anos, 30% para aqueles entre 35 e 49 anos e de 52 % para indivíduos entre 50 e 64 anos. No caso de alunos que não tenham tido a oportunidade de realizar (ou iniciar) o estudo de uma língua estrangeira enquanto jovens, dificuldades seriam, possivelmente, observadas no aprendizado de uma língua estrangeira. Em uma visão mais ampla:

De acordo com o estudo, 8% dos brasileiros entre 15 e 64 anos atingiram o nível Proficiente, o mais alto da escala, revelando domínio das habilidades descritas para essa classificação, como elaboração de textos mais complexos, interpretação de tabelas e gráficos envolvendo mais de duas variáveis e resolução de situações-problema de contextos diversos.

Vinte e sete por cento das pessoas foram classificadas como Analfabetas Funcionais, com 4% correspondente ao nível Analfabeto. Neste caso, pode-se afirmar que a quantidade de pessoas com idade entre 15 e 64 anos neste grupo se mantém estável na comparação com os resultados obtidos em 2011, que utilizou o mesmo corte desse estudo (< 95 pontos na escala Inaf). Do mesmo modo, **a quantidade de pessoas classificadas como Alfabetizadas funcionalmente alcança 73% da população investigada**, o que também revela a manutenção do resultado obtido em 2011 (INSTITUTO PAULO MONTE NEGRO, 2015, p. 01. Grifos nossos).

Outro fator a se considerar, relacionado à leitura em língua inglesa, é a opacidade do sistema ortográfico do inglês. Existem reflexos fonéticos na escrita da língua. O inglês seria uma língua "com sistema de escrita fonemicamente opaco", tendo como aspectos linguísticos privilegiados pela ortografia suas relações morfofonológicas abstratas e a etimologia de suas palavras. Isso tornaria a aprendizagem de sua escrita "mais difícil e mais lenta" (VELOSO, 2005, p. 10). Em outras palavras, o que se escreve em língua inglesa nem sempre é o que se pronuncia. Unir esta característica à dificuldade de se decodificar diferentes textos pode ser um

problema, de fato, no momento do ensino-aprendizagem.

2. FATORES INTERNOS

A Linguística Gerativa, em termos de aquisição de linguagem, nos apresenta a Hipótese do Período Crítico, em que haveria determinada idade - relacionada ao período de maturação de estruturas cerebrais - que facilitaria o aprendizado de uma [segunda] língua devido à presença de um Dispositivo de Aquisição de Linguagem:

O primeiro significado de HPC [Hipótese do Período Crítico] corresponde a uma hipótese empírica segundo a qual os seres humanos são mais eficientes na aprendizagem de línguas nos primeiros anos de vida. Em outras palavras, o HPC afirma que a idade de aquisição é um importante preditor de proficiência final: quanto mais velhos começam a aprender uma língua, menores as probabilidades de alcançar a proficiência nativa (PALLIER, 2007, p. 01. Tradução nossa).

Diferentes fatores podem estar associados ao aprendizado de uma segunda língua: "mesmo se outros fatores como a duração da exposição e a quantidade de uso de uma L2 também influenciam seu nível final de proficiência, a idade de aquisição parece ser o mais forte preditor de sucesso final" (PALLIER, 2007, p. 03. Tradução nossa). Isto não implica, necessariamente, que aprendizes de uma segunda língua não possam alcançar proficiência similar a de um nativo após este período crítico. Outra teoria relacionada a fatores internos à própria língua seria a Interlíngua, em que, durante o aprendizado de uma segunda língua, haveria a criação de um estágio intermediário à língua-alvo que se deseja aprender: Língua materna > Interlíngua > Língua-alvo.

2.1. INTERLÍNGUA

Para Tarone (2006, p. 747. Tradução nossa), a interlíngua é vista como "um sistema linguístico separado, claramente diferente da língua nativa e da língua-alvo a ser aprendida por um estudante, mas ligada a ambas por identificações interlinguais em sua percepção". Em casos de jovens que já tenham passado pela puberdade e cuja janela do Dispositivo de Aquisição de Linguagem já esteja fechada, por exemplo, a aquisição da linguagem seria governada por uma estrutura psicológica latente, que, para Tarone (2006, p. 748. Tradução nossa), seria composta por cinco etapas:

- 1) Transferência de língua nativa: estudantes veem certas unidades da língua-alvo de maneira idêntica à língua nativa;
- 2) Generalização de regras da língua-alvo: não haveria, por exemplo, exceções a uma regra gramatical para o aluno;
- 3) Transferências em treinos: uso de regras gramaticais com base em livros de ensino, nem sempre levando em consideração seu uso em situações reais de comunicação;
- 4) Estratégias de comunicação: quando um item linguístico não está disponível ao aluno, há o uso de outro item em seu lugar;
- 5) Estratégias de ensino: comparações entre sua língua nativa e a língua-alvo.

Um dos conceitos relacionados à interlíngua diz respeito à fossilização, em que a interlíngua de um aprendiz aluno pararia de evoluir em direção à língua-alvo e conteria, por conseguinte, traços de interferência de sua língua nativa. O processo de fossilização é mais evidente na fala, em aspectos fonéticos, de um falante, mas pode ser observado em elementos sintáticos ou morfológicos, por exemplo.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os tópicos apontam para um cenário em que boa parte dos aprendizes/falantes de língua inglesa, no Brasil, encontra-se submetida à interferência da língua portuguesa. Os fatores externos, aqui comentados, serviriam de catalisador para que processos da Interlíngua se fortalecessem nos aprendizes de língua inglesa. O ensino de uma língua cuja escrita apresenta grande grau de opacidade, pautado em boa parte apenas pela leitura, em um país com dificuldades em letramento, cujo contato com falantes nativos é baixo, apresentará forte interferência da língua-materna. Tal fato faria com que às aulas de língua-materna fosse adicionada a possibilidade de uma avaliação diagnóstica e formativa, também, para as aulas de língua estrangeira. Essa característica é apontada pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2006, p. 140), "o papel da língua materna nesse processo [de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras] é inegável. A língua materna está na base da estruturação subjetiva".

As implicações de uma transmissão linguística irregular no processo de ensino-aprendizagem do inglês, no Brasil, vão além de questões econômicas. O Brasil é membro do BRICS - países cuja economia se encontra em alto desenvolvimento - e isso faz com que seja uma nação aberta à comunicação internacional. Em tempos de constantes desentendimentos ao redor do globo - vide a crise dos refugiados, ou até mesmo os problemas de relação entre países de outras naturezas - a língua inglesa pode ser vista como instrumento de comum entendimento entre as nações do globo. Como visto em recentes estudos aplicados intitulados "Nonkilling Linguistics" ("Linguística Pacífica") (cf. FRIEDRICH, 2012), o uso da língua para o diálogo e manutenção da paz entre povos não se encontra apenas no aprendizado e uso de uma língua base para

a comunicação, mas também em saber, com base na pragmática – a língua em uso -, utilizá-la de forma eficaz a fim de se evitar conflitos e construir pontes entre diferentes culturas.

Os rankings educacionais apontam para o mau desempenho dos brasileiros na língua inglesa. Seria este um caso de interferência do português brasileiro, língua materna desses falantes, ou seria um caso em que a transmissão linguística irregular (cf. LUCCHESI e BAXTER, 2009) estaria nos impulsionando, ainda que a marchas mais lentas, pelos mares da internacionalização?

De acordo com o Projeto Vertentes (2016), em relação à Transmissão Linguística Irregular, a "redução na estrutura gramatical da língua alvo é devida a":

- i. o difícil acesso dos falantes das outras línguas aos modelos da língua alvo, sobretudo nas situações em que os falantes dessa língua alvo são numericamente muito inferiores aos falantes das outras línguas;
- ii. o fato de os falantes dessas outras línguas serem, em sua grande maioria, adultos, não havendo, pois, o acesso aos dispositivos da *faculté du langage*, que atuam naturalmente no processo de aquisição da língua materna;
- iii. a ausência de uma ação normatizadora, ou seja, de uma norma ideal que oriente e restrinja o processo de aquisição/nativização, já que esse processo tem como objetivo simplesmente estabelecer a comunicação com o novo código; sem que os falantes das outras línguas tenham a preocupação de falar como os falantes nativos da língua alvo.

Estes três tópicos podem ser encontrados na realidade daqueles que utilizam a língua inglesa, respectivamente:

- i. Em muitas situações corporativas, a língua inglesa é imposta em reuniões, documentos e correspondências utilizadas diariamente. Ainda que haja a presença da língua inglesa a nosso redor (por meio de músicas, filmes, ou nomes de produtos, por exemplo), não há como interagir em um ato de fala com estas “amostras”. Trudgil (1986) nos mostra que nesse caso só seria possível haver uma “mímica” do

que é dito/visto, mas que, sem interação por meio de atos de fala, dificulta-se a “cópia” do que se ouve/lê;

- ii. Aqueles que se encontram no mercado de trabalho, salvo exceções, já teriam idade superior ao Período Crítico para a aquisição de uma segunda língua;

- iii. Os dados dos relatórios sobre ensino-aprendizagem da língua inglesa (BRITISH COUNCIL, 2013, 2014a e 2014b; EDUCATION FIRST, 2014) mostram a pouca porcentagem de colaboradores em corporações que possuem conhecimentos intermediários e avançados em língua inglesa. A presença, ou ausência, de capacitação em língua inglesa é outro fator determinante de seu uso em situações de comunicação.

O inglês utilizado pelos brasileiros estaria mais próximo de Interferência da língua-materna - um “Inglês Brasileiro” - ou estaria mais próximo a um processo de Transmissão Linguística Irregular – uma espécie de “Língua Franca”? O cenário atual aponta para condições externas à língua que estariam funcionando como catalisador para que fatores internos – linguísticos - ajam sobre o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa no Brasil.

Todos os autores declararam não haver qualquer potencial conflito de interesses referente a este artigo.

REFERÊNCIAS

ABF (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE FRANCHISING). **Pesquisa de desempenho: 1º Trimestre de 2017**. Disponível em: < <http://www.abf.com.br/wp-content/uploads/2017/05/2017-Desempenho-do-Franchising-1-Trimestre.pdf> >. Acesso em 20 mai. 2017.

ALGEO, John. Korean Bamboo English. In: **American Speech**, n. 35, p. 115–123. 1960.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 15 ed. Loyola: São Paulo, 2002.

BARCELOS, A.M. F. What is wrong with a Brazilian accent? **Horizontes de Linguística Aplicada**, vol. 2, n.1, p. 7-21, 2003.

BICKERTON, D. The language bioprogram hypothesis. In: **Behavioral and Brain Sciences**, 7, 173-221, 1984.

BRASIL. **Parâmetros curriculares do ensino médio**: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais** : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRITISH COUNCIL. **Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil**. 2014b. Disponível em: < https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas_de_aprendizagem_pesquisa_completa.pdf >. Acesso em 30 dez. 2016.

_____. **Learning English in Brazil**. 2014a. Disponível em: < <https://br.live.solas.britishcouncil.net/pesquisas-infograficos> >. Acesso em: 18 de Agosto de 2015.

_____. **O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira**. 2015. Disponível em: < https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf >. Acesso em 28 dez. 2016.

_____. O estudo latino-americano de habilidades profissionais. 2013. Disponível em: < <https://br.live.solas.britishcouncil.net/pesquisas-infograficos> >. Acesso em: 18 de Agosto de 2015.

EDUCATION FIRST. **English Proficiency Index**. 2014. Disponível em: < <http://www.ef.co.uk/epi/spotlights/latin-america/brazil/> >. Acesso em: 18 de Agosto de 2015.

FRIEDRICH, P. **Nonkilling Linguistics**: Practical Applications. 2012. Honolulu: Center for Global Nonkilling. Disponível em: < <http://www.nonkilling.org> >. Acesso em 07 jan. 2017.

G1. Cai o total de alunos na rede pública, apontam dados da Pnad 2014. **G1**, São Paulo, 13 de novembro de 2015. Educação. Disponível em: <

<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/11/cai-o-total-de-alunos-na-rede-publica-apontam-dados-da-pnad-2014.html> >. Acesso em 07 jan. 2017.

GASPARINI, C. Veja como anda o nível de inglês dos executivos brasileiros. **Revista Exame Online**, 16 de junho de 2015. Carreira. Disponível em: < <http://exame.abril.com.br/carreira/noticias/veja-como-anda-o-nivel-de-ingles-dos-executivos-brasileiros> >. Acesso em 17 de agosto de 2015.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Habilidades de Leitura, Escrita e Matemática são limitadas em muitos setores da economia brasileira, podendo restringir produtividade e capacidade de inovação**. 2015. Disponível em: < http://download.uol.com.br/educacao/2016_INAF_%20Mundo_do_Trabalho.pdf >. Acesso em 25 dez. 2016.

KACHRU, B. B. **The Other Tongue**. English Across Cultures. Urbana, Ill. University of Illinois Press, 1982.

_____. Standards, codification, and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle. In: Quirk, R. and H. Widdowson, (eds.) **English in the World**: Teaching and Learning the language and the literature. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

LABOV, W. **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972 [Padrões Sociolinguísticos. Trad.: Marcos Bagno; Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.]

LUCCHESI, D. História do contato entre línguas no Brasil. In LUCCHESI, D, BAXTER, A. e RIBEIRO, I. **O português afro-brasileiro**. Salvador, EDUFBA, 2009.

LUCCHESI, Dante, BAXTER, Alan. A transmissão linguística irregular. In LUCCHESI, Dante, BAXTER, Alan e RIBEIRO, Ilza. **O português afro-brasileiro**. Salvador, EDUFBA, 2009.

MORENO, A. C. Com proficiência baixa em inglês, Brasil fica estagnado em ranking. **G1**, São Paulo, 12 de novembro de 2014. Educação. Disponível em: < <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/11/com-proficiencia-baixa-em-ingles-brasil-fica-estagnado-em-ranking.html> >. Acesso em 17 de agosto de 2015.

PALLIER, C. Critical periods in language acquisition and language attrition. Language Attrition: Theoretical perspectives. In: **Studies in Bilingualism**, n. 33, pp. 155–168, 2007.

PROJETO VERTENTES. **O conceito de Transmissão Linguística Irregular**. Disponível em: < <http://www.vertentes.ufba.br/a-transmissao-linguistica-irregular> >. Acesso em 30 dez. 2016.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

SCHMITZ, J. R. **Looking under Kachru's (1982, 1985) Three Circles Model of World Englishes: The Hidden Reality and Current Challenges**. RBLA, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 373-411, 2014.

_____. Um mundo globalizado, híbrido, pós-colonizado e pós-moderno: Reflexões sobre o inglês na atualidade. **Folio (Online)**: revista de letras, v. 08, p. 333-365, 2016.

SOUZA, B. Nível de inglês de brasileiros já não é péssimo - é só ruim. **Revista Exame Online**, 05 de novembro de 2013. Brasil. Disponível em: < <http://exame.abril.com.br/brasil/noticias/nivel-de-ingles-do-brasileiro-melhora-mas-ainda-e-baixo> >. Acesso em 17 de agosto de 2015.

SUAFRANQUIA. **Apesar da crise, setor de idiomas continua sendo um mercado promissor no Brasil**. Escolas de idiomas, 21 jan. 2016. Disponível em: < <https://www.suafranquia.com/noticias/escolas-de-idomas/2016/01/apesar-da-crise-setor-de-idomas-continua-sendo-um-mercado-promissor-no-brasil.html> >. Acesso em mai. 2017.

TARONE, E. Interlanguage. In: BROWN, K. **Encyclopedia of Language and Linguistics**. Boston: Elsevier. pp. 747-751, 2006.

TRUDGIL, P. **Dialects in contact**. New York: Basil Blackwell, 1986.

VELOSO, J. A língua na escrita e a escrita da língua. Algumas considerações gerais sobre transparência e opacidade fonémicas na escrita do português e outras questões. Da Investigação às Práticas. In: **Estudos de Natureza Educacional**. Escola Superior de Educação de Lisboa, Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais, v. 4, n. 1, pp. 49-69, 2005.

WEINREICH, U; LABOV, W; HERZOG, M. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. São Paulo: Parábola, 2006 [1968].