Árboles y Rizomas Vol. VII, Nº 1 (Enero - Junio, 2025): 181-195
Universidad de Santiago de Chile, ISSN 0719-9805
https://doi.org/10.35588/ayr.v7i1.7263

Vantagens e desafios da perspectiva de ensino do ILF: o que pensam os futuros professores?[1]

Advantages and challenges of teaching English from an ELF perspective: what do pre-service teachers think?

Polyanna Castro Rocha Alves[2]

Resumo

O crescente impacto das pesquisas sobre o Inglês como Língua Franca (ILF) nas políticas educacionais, tal como refletido na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), apresenta desafios aos professores em formação inicial que precisam estar aptos para atender às novas demandas do ensino de Língua Inglesa (LI). Diante disso, este artigo analisa a compreensão de estagiários do curso de Letras/Língua Inglesa de uma universidade pública da Bahia/Brasil, acerca das vantagens e limitações do ensino de LI sob a perspectiva do ILF. O estudo em pauta, fruto de um trabalho de doutoramento, apresenta-se metodologicamente fundamentado na pesquisa-ação e foi realizado com quinze participantes ao longo do período em que cursaram os componentes Estágio Curricular Supervisionado I e II. Os dados foram gerados por meio de questionário e entrevista, e foram submetidos à análise temática (Braun e Clarke, 2006). Autores afiliados aos estudos do ILF, a exemplo de Sifakis (2007, 2014), Sifakis e Bayyurt (2018), Gimenez et al. (2015), Cavalheiro (2015, 2016), Guerra (2020) e Siqueira (2017, 2020), compõem o alicerce teórico da pesquisa. Os resultados evidenciam que, a despeito dos potenciais obstáculos e desafios identificados, os alunos-professores demonstraram disposição para integrar a perspectiva do ILF em suas experiências futuras de ensino.

Palavras-chave: Inglês como língua franca, BNCC, ensino de língua inglesa, formação inicial de professores, pesquisa-ação.

Abstract

The growing impact of English as Lingua Franca (ELF) research on educational policies, as reflected in the National Common Curricular Base (BNCC) (Brasil, 2018), presents challenges for pre-service teachers who need to be prepared to meet the new demands of English language teaching. In this context, this article analyzes the understanding of pre-service teachers in the English Language and Literature program at a public university in Bahia/Brazil regarding the advantages and limitations of teaching English from an ELF perspective. This study, part of a doctoral research project, is methodologically grounded in action research and was conducted with fifteen participants throughout their Supervised Teaching Practicum I and II courses. Data generated through questionnaires and interviews were subjected to thematic analysis (Braun & Clarke, 2006). The theoretical foundation of this research is built upon ELF scholars such as Sifakis (2007, 2014), Sifakis e Bayyurt (2018), Gimenez et al. (2015),

[1]Este artigo deriva da tese de Doutorado intitulada "Inglês como Língua Franca na formação inicial de professores: de implicações a aplicações" (Alves, 2024), desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

[2]Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/DCH-VI), Brasil. Correo: polyannarocha@hotmail.com ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3564-7413

Recibido: 31-03-2025 Aceptado: 15-05-2025

CC BY

Cavalheiro (2015, 2016), Guerra (2020) and Siqueira (2017, 2020). The results highlight that, despite the potential obstacles and challenges identified, the pre-service teachers demonstrated a willingness to integrate the ELF perspective into their future teaching experiences.

Keywords: English as a lingua franca, BNCC, English language teaching, pre-service teacher education, action research.

Introdução

No cenário sociolinguístico mundial dos dias atuais, a Língua Inglesa (LI) tem exercido o importante papel de língua franca internacional e encontrado sua amplitude funcional nas culturas, tradições e necessidades das comunidades a que serve. Em face dessa realidade, o uso[3] do Inglês como Língua Franca (ILF) revela-se chave porque ocorre "[...] em situações interculturais onde falantes com diferentes *backgrounds* linguístico-culturais compartilham o inglês como língua comum de comunicação e como um recurso linguístico dinâmico e coconstruído" (Gimenez et al., 2015, p. 597). A natureza fluida do ILF deixa patente que a diversidade no uso da LI é esperada e que nenhum modelo monolítico é capaz de suprir adequadamente as múltiplas funções de uma língua que coexiste diariamente com muitas outras em um domínio de alcance global.

Dado que o inglês se apresenta linguística e culturalmente diverso, os falantes, inevitavelmente, precisam se tornar mais flexíveis e criativos para alcançarem a inteligibilidade mútua e se comunicarem de forma bem-sucedida (Cavalheiro, 2016). Ao levar em consideração a multiplicidade de falantes, o ILF prioriza "as características de valor funcional máximo"[4] (Seidlhofer, 2011, p. 156) para as diferentes interações interculturais, o que, por consequência, traz inúmeras implicações que impulsionam a reavaliação de várias decisões pedagógicas e a reconceitualização de várias bases da tradição do ensino de Inglês como Língua Estrangeira (ILE), a qual, de modo geral, toma o falante nativo como interlocutor privilegiado.

Visto que os aprendizes do ILE, seguramente, irão se deparar com contextos multilíngues e multiculturais fora da sala de aula, pesquisadores afiliados aos recentes estudos sobre o ILF (Lopriore, 2018; Guerra ee Cavalheiro, 2019; Siqueira, 2018, 2020; Bayyurt e Dewey, 2020, só para citar alguns) têm apontado para o diálogo entre o ILE e o ILF na prática de Ensino de Língua Inglesa (ELI). Ao advogar em favor dessas duas perspectivas em sala de aula, Sifakis et al. (2018) afirma que tal interrelação "[...] deve ser considerada como uma mudança que se afasta de uma perspectiva exclusivamente anglófona em direção a uma visão sociolinguística (bem como cultural) mais atual e realista, em resposta às transformações que têm ocorrido no inglês" (p. 180). Contudo, conforme atesta Siqueira (2020), mesmo diante das pesquisas que estão em pleno desenvolvimento nesse campo, os professores ainda se sentem inseguros de como devem proceder para que essa integração seja promovida de forma mais sistemática e regular nas salas de aulas.

O fato de que a pesquisa sobre o ILF tenha começado a influenciar a política educacional em todo o mundo, tal como se observa na BNCC[5], representa um grande desafio para os professores que reconhecem a limitação de suas ações pedagógicas, no que tange à preparação de seus alunos para as situações futuras de uso da língua em um cenário global. No entanto, em

[3] Os termos "uso" e "usuário" são empregados ao longo do texto sem nenhuma intenção de objetificar a língua, tampouco tratá-la como algo que está fora para ser usada. Pelo contrário, reconheço que a linguagem nos constitui e através dela agimos no e com o mundo.

[4] Todas as traduções de citações provenientes de textos em língua inglesa são de minha inteira responsabilidade.

[5] A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) é o documento oficial que define as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas instituições de ensino da Educação Básica no Brasil.

contrapartida, não são/foram devidamente orientados a reconsiderar as práticas que já estão consolidadas e implementar as mudanças necessárias de forma localizada.

Somado a isso, é importante levar em conta a resistência à mudança por parte dos *stakeholders*[6] que, em princípio, defendem o ensino e aprendizagem de LI centrado em uma das duas principais variedades padrão (inglês britânico e inglês estadunidense) e, de tal forma, apresentam visões e atitudes negativas ou conflitantes em relação ao ILF. No contexto brasileiro, de modo específico, também é necessário considerar as limitações de tempo para abordar essas questões em sala de aula, principalmente nas escolas que têm testemunhado a redução da carga horária de LI no Ensino Médio, em atendimento à orientação (contraditória) da própria BNCC. Para além disso, é válido ressaltar as limitações de uma educação voltada para a formação de falantes da LI, sobretudo em instituições públicas de ensino. Nesse pormenor, muitos professores ficam sem alternativa, a não ser continuar fazendo o que já vêm fazendo, mas sentindo menos confiança com a maneira em que vêm desenvolvendo suas práticas.

Apesar de existirem questões que estão além do que professores e professoras podem fazer em sala de aula, o atual cenário de ensino de línguas tem exigido uma formação docente orientada por concepções, estratégias e ferramentas muito diversas daquelas que têm sido utilizadas até o momento e, por isso mesmo, "não faz sentido insistir em manter a velha tradição de formar professores de inglês, para continuarem planejando e ministrando suas aulas fundadas em paradigmas, práticas e procedimentos notoriamente anacrônicos e distanciados da realidade atual" (Siqueira, 2017, p. 7). Em suas elaborações, Guerra (2020) realça a necessidade de os professores de inglês compreenderem quais são as consequências do uso do ILF para o ensino e como a propriedade da língua, normas, modelos, variedades, posição do falante nativo e do professor nativo e o papel da cultura devem ser abordados no exercício de suas práticas.

Para adensar essa discussão, Cavalheiro (2015) é enfática ao dizer que a formação inicial de professores constitui o momento e o espaço oportunos para que, desde logo, os futuros professores passem por uma mudança reflexiva e transformadora e se tornem plenamente conscientes do ILF. Essa conscientização sobre o ILF[7], segundo Sifakis e Bayyurt (2018), implica tornar-se consciente das questões engendradas pelas pesquisas em torno do construto e, a partir disso, desenvolver a própria compreensão de como o ILF pode ser integrado ao contexto da sala de aula, por meio de um processo contínuo que envolve reflexão, implementação e avaliação.

À vista disso, a 'abordagem transformadora para a conscientização sobre o ILF'[8], proposta por Sifakis (2007, 2014), embora originalmente pensada para promover a reflexão crítica por parte de professores em serviço, figura como uma alternativa para a formação de futuros professores ativamente conscientes das implicações desse novo enquadramento da LI para os processos de ensino e aprendizagem de inglês nas mais diferentes realidades educacionais (Cavalheiro, 2015). Como bem argumenta Sifakis (2014), a abordagem transformadora é adequada às demandas e desafios dos professores interessados em explorar o ILF, porque, a princípio, desencadeia mudanças em suas próprias convicções sobre aspectos essenciais da língua para, em seguida, gerar mudanças em suas práticas pedagógicas. Em outras palavras,

> [...] trata-se de uma proposta na qual os professores se familiarizam com as questões relacionadas ao ILF e conectam o que entendem sobre a temática com suas próprias experiências como usuários e educadores, engajando-se,

[6] As partes direta ou indiretamente interessadas no processo de ensino e aprendizagem de LI (alunos, pais, professores em exercício, professores formadores, desenvolvedores de livros didáticos, responsáveis pelas orientações de ensino, avaliadores/examinadores, etc.).
[7] ELF-awareness.
[8] ELF-aware transformative framework.

> finalmente, em uma reorientação crítica de suas crenças e convicções sobre o ensino, integrando o que aprenderam sobre ILF em seu contexto de ensino de inglês como língua estrangeira. (Gimenez et al., 2015, p. 607)

Diante do exposto, este artigo analisa a compreensão de estagiários do curso de Letras/Língua Inglesa de uma universidade pública da Bahia sobre as vantagens e limitações do ensino de LI sob a perspectiva do ILF. A análise baseia-se em dados provenientes de diferentes etapas da minha pesquisa de Doutorado (Alves, 2024), que consistiu em promover, de maneira intervencionista, a conscientização ativa por parte de futuros professores de inglês sobre as características do ILF e sobre as consequências decorrentes desse fenômeno para a comunicação e para o ensino.

Método

O presente estudo, que transita na complexa interação entre formação docente e pesquisa, alienação e emancipação, teoria e prática, fundamenta-se metodologicamente na pesquisa-ação. Conforme observa Franco (2005), essa abordagem parte do pressuposto de que pesquisa e ação devem estar articuladas quando se busca transformar a prática, configurando-se, assim, como alternativa para superar a recorrente desarticulação entre teoria e prática ainda frequente na formação docente. Trata-se de uma metodologia flexível e dinâmica que atende ao caráter problematizador e intervencionista da investigação, possibilitando aos participantes a revisão de paradigmas que não mais se justificam e práticas que já não criam sentidos no contexto de ELI, para então planejarem e se engajarem em ações capazes de ressignificar a realidade dos espaços onde venham a atuar.

Uma vez que a pesquisa-ação deve ser desenvolvida no ambiente natural da realidade a ser pesquisada (Franco, 2005), a investigação teve lugar no curso de Licenciatura em Letras, Língua Inglesa e Literaturas do Departamento de Ciências Humanas, Campus VI, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), onde atuo como professora formadora desde o ano de 2008. Nesse sentido, desempenhei, simultaneamente, os papéis de pesquisadora e participante do grupo pesquisado. Tarefa particularmente desafiadora uma vez que me vi confrontada com a interpenetração de papéis própria de pesquisas na/com a prática. Minhas experiências, tanto profissionais quanto acadêmicas, foram determinantes para que eu reconhecesse tais dissonâncias e conseguisse conciliá-las e articulá-las de forma a assegurar a consecução dos objetivos propostos.

Além de mim, que assumi o lugar de professora/pesquisadora, o estudo contou com a participação cooperativa de 15 estagiários ao longo do período em que cursaram os componentes curriculares Estágio Supervisionado I e Estágio Supervisionado II. Em atendimento às questões éticas, a identificação dos estudantes/participantes (doravante EP) ocorreu mediante a utilização de codinomes escolhidos por eles próprios, resguardando assim as suas identidades originais.

A pesquisa foi estruturada em duas etapas principais, consideradas suficientes para que houvesse tempo e espaço necessários para que cada participante fosse se apropriando das mudanças em suas significações e perspectivas. A primeira etapa, de natureza predominantemente teórica, baseou-se nas cinco fases[9] da abordagem transformadora para a conscientização sobre o ILF, proposta por Sifakis (2007, 2014). A segunda etapa, de caráter essencialmente prático, concentrou-se na apresentação de macroestratégias[10] com potencial de

[9] Preparação, identificação, conscientização, transformação e planejamento.
[10] Compiladas a partir do conhecimento teórico, empírico e pedagógico proveniente dos estudos sobre o ILF e demarcadas dentro da condição pós-método (Kumaravadivelu, 1994).

viabilizar a integração do ILF ao ensino do ILE. A partir disso, os EP puderam planejar, implementar, refletir e avaliar planos de ação de duas formas distintas: a) em duplas, por meio de microaulas para os pares; e b) em equipes, mediante oficinas pedagógicas curriculares ministradas para alunos de inglês de escolas públicas locais.

Como a pesquisa-ação constitui um tipo de investigação interpretativa, de caráter empírico e que exige registro rigoroso dos dados, optei por técnicas qualitativas para o desenvolvimento deste trabalho. Para a produção do material empírico deste recorte específico, foram utilizados dois instrumentos: a) um questionário, aplicado individualmente após o último encontro da primeira etapa da pesquisa, composto por seis questões – três subjetivas e três objetivas; e b) uma entrevista semiestruturada, realizada em equipes ao término da segunda etapa, organizada em dois blocos de questões – o primeiro, relacionado às possíveis mudanças em suas concepções sobre o uso e o ensino de inglês no decorrer da pesquisa; e o segundo, voltado para os possíveis efeitos e contribuições da pesquisa para as futuras práticas docentes.

Os dados relacionados ao objetivo aqui proposto foram submetidos à análise temática (Braun e Clarke, 2006), método que permite identificar, categorizar e relatar padrões ou temas emergentes, conferindo confiabilidade e validade ao material verbal, tanto escrito quanto oral. Os resultados desse processo serão apresentados e discutidos a seguir.

Análise

Tal como o próprio percurso da pesquisa-ação, o processo de análise qualitativa de dados é dinâmico, contínuo, fluido e cíclico. Assim, como primeiro passo, transitei de forma recursiva pelos dados obtidos no questionário aplicado ao final da etapa teórica da pesquisa, que buscou verificar o nível de conscientização dos EP acerca do ILF após a participação nos encontros baseados nas fases da abordagem transformadora.

A partir dos dados que possibilitaram compreender as percepções dos alunos-professores sobre as principais vantagens de integrar o ILF às práticas de ELI, a análise revelou diferentes temas. Dentre eles, destacou-se a ideia de que a perspectiva do ILF permite que os falantes não-nativos do inglês se sintam donos do idioma, impactando positivamente o processo de aprendizagem por diminuir a distância entre o aluno e a LI, conforme evidenciado nas respostas a seguir:

> Em minha opinião, essa perspectiva é importante porque faz com que os alunos entendam que a língua inglesa não pertence exclusivamente aos falantes nativos dessa língua, mas sim a qualquer pessoa que faça o uso dela. (Gabriela/ Questionário)

> Sentimento de pertencimento, de sentir-se dono da língua, independente da nacionalidade, isso contribui com o rompimento de muitos mitos acerca da aprendizagem da língua inglesa. (Maria/ Questionário)

> Ao demonstrar ao aluno que ele também se inclui, enquanto não-nativo, como dono da língua inglesa, quando se faz uso dela, este perde mais o medo e se sente mais motivado, tendo mais propriedade e segurança ao interagir com os falantes da língua, sejam eles nativos ou não. (Nathan/ Questionário)

> É vantajoso porque mostra aos alunos que eles também são donos da língua, deixando que a língua inglesa fique mais próxima do aluno. (Viviane/ Questionário)

A resposta de Nathan, além de se enquadrar no tema suscitado pela maioria, apresenta três temas adicionais que se encontram interrelacionados. O Primeiro deles diz respeito à superação do medo em cometer erros ao falar inglês, já que, sob a ótica do ILF, os falantes nativos perdem o posto de guardiões da LI. Amora também se mostra afeita a essa ideia ao afirmar que "a principal vantagem é que mais pessoas vão se interessar em aprender a língua inglesa, sem medo de falar". O segundo e o terceiro temas identificados referem-se ao aumento da motivação e à elevação da confiança dos aprendizes. Penny e Renata também mencionam tais vantagens em suas respostas, conforme se observa abaixo:

> Acredito que uma das vantagens mais significativas de incorporar o ILF nas aulas de inglês é a possibilidade de mostrar aos aprendizes situações reais de comunicação, em que os falantes utilizam variedades diversas da língua, e, assim, torná-los mais confiantes para se expressarem na língua sem parecer um falante nativo e que isso não é um problema a ser corrigido. Esse tipo de situação pode aumentar a motivação dos alunos e facilitar sua aprendizagem. (Penny/ Questionário)

> Uma das vantagens em integrar a perspectiva do ILF em sala de aula é a quebra de paradigmas em relação ao ensino da língua inglesa. A apresentação de exemplos de uso da língua inglesa por diferentes povos não-nativos deixa o aluno mais à vontade, com mais confiança e motivado para aprender o idioma. (Renata/ Questionário)

Essas respostas também evidenciam que a perspectiva do ILF deixa as aulas muito mais realistas na medida em que se "distanciam de um mundo idealizado de culturas-alvo hegemônicas" (Siqueira, 2018, p. 192) e passam a se concentrar mais em fatos da vida real, com a exposição dos alunos a variedades não-nativas do inglês e interações entre falantes não-nativos, que, entre outras coisas, também integra estratégias comunicativas para se alcançar a inteligibilidade. Sobre este ponto, Lenir ressalta que "[...] com essa perspectiva os falantes aprendem várias estratégias para negociar diferenças em língua inglesa, visando a inteligibilidade e o alcance dos objetivos comunicativos".

Ainda sobre a resposta de Renata, ela acrescenta que a perspectiva do ILF permite que os alunos fiquem mais à vontade para aprender, afinal, como referido por Helena na resposta a seguir, tanto os professores quanto os alunos podem ser eles mesmos, pois têm as suas identidades validadas.

> As vantagens de incorporar o ILF nas aulas de inglês é que tanto o professor quanto o aluno irão se sentir à vontade sabendo que não é necessário imitar o inglês padrão, validando a sua cultura, os seus costumes e seu próprio jeito de falar. (Helena/ Questionário)

Por certo, ao reconhecer as identidades não-nativas dos alunos, a perspectiva do ILF promove um ambiente mais humanista e democrático que favorece a aprendizagem. Marcelo suscita esse tema ao enunciar que "a principal vantagem é poder mostrar aos alunos, através das diferenças linguístico-culturais, que todos temos os mesmos direitos e que devemos respeitar qualquer diferença".

O último tema dentro dessa categoria a ser considerado neste ponto do trabalho é que a perspectiva do ILF amplia a mente dos professores e alunos por envolver a compreensão da enorme complexidade no uso do inglês. Vantagem que se depreende da resposta de Bruna

quando ela diz que "[...] os estudantes adquirem uma visão mais ampliada diante do inglês, e conhecem a realidade da língua no âmbito global".

Adicionalmente, os EP refletiram sobre aspectos que, em suas concepções, poderiam limitar o processo de implementação da perspectiva de ensino do ILF. Eis as respostas dadas:

> As limitações são: o "preconceito" das pessoas diante do ILF e da não aceitação de práticas que não se baseiam no inglês nativo, e também a falta de materiais didáticos que ajudem no trabalho voltado para o ILF. (Bruna/ Questionário)
>
> A principal limitação é que muitas instituições de ensino oferecem materiais de ensino predefinidos baseados no padrão do nativo, onde o professor é obrigado a seguir fielmente o que manda a proposta. Isso acaba impedindo o professor de trabalhar a língua inglesa de forma mais ampla. (Esther/ Questionário)
>
> Em minha opinião, uma das maiores limitações para colocar em prática uma pedagogia sensível ao ILF está voltada para o livro didático, pois o professor fica submetido a seguir o livro didático, o qual, na maioria das vezes, tem como foco principal o inglês falado por britânicos ou americanos. Sendo assim, mesmo que o professor saiba a importância de trabalhar o inglês voltado aos princípios do ILF, ele acaba ficando sem os recursos necessários para isso e acaba se acomodando e focando somente no falante nativo da língua inglesa. (Gabriela/ Questionário)
>
> Para mim, a pior limitação é a ideia que a maior parte dos alunos tem, que é a do inglês nativo ser o único ou o certo a ser seguido. (Juliana/ Questionário)
>
> Penso que as limitações existentes são: os livros didáticos, a Instituição de Ensino e até mesmo o próprio professor. (Katy/ Questionário)
>
> Muitas vezes o professor se sente inseguro em trabalhar com uma nova perspectiva por não ter tido uma formação adequada. (Lenir/ Questionário)
>
> Uma das principais limitações, na minha opinião, são os pensamentos enraizados sobre aprendizagem de língua inglesa, por parte da comunidade, alunos e professores. (Maria/ Questionário)
>
> As limitações são muitas, uma vez que esta pedagogia libertadora e inovadora do ILF vai contra os interesses dos "stakeholders", as partes interessadas no inglês já propagado ao longo do tempo, focado em uma perspectiva americana e/ou britânica. A falta de recursos apropriados e um material didático que ainda está enraizado sob tal perspectiva antiquada também podem limitar bastante a eficiência do professor para propagar o conceito de ILF entre seus alunos. (Nathan/ Questionário)
>
> A utilização de materiais didáticos que são por muitas vezes impostos pela própria instituição de ensino, nos quais são retratados apenas o inglês nativo prejudica no processo de ensino do docente interessado em trabalhar com o ILF. O despreparo dos docentes também dificulta muito. (Renata/ Questionário)

> A maior limitação é a maneira que cada escola exige de seguir os assuntos, porque muitas das vezes precisa seguir o conteúdo de acordo com a escola e ainda exige seguir o livro didático e isso acaba deixando o professor preso ao inglês padrão, impedindo o professor de ampliar conhecimento e apresentar a seus alunos os princípios do ILF. (Viviane/ Questionário)

Quatro temas principais emergiram dessa categoria. Das 10 (dez) respostas acima, 7 (sete) indicaram que os livros e materiais didáticos adotados podem limitar o trabalho dos professores que desejam explorar o ILF em suas salas de aula. Os EP entendem que esses materiais, em sua maioria, ainda são política, ideológica e pedagogicamente enraizados na tradição do ensino de ILE. Logo, como explicitado em boa parte das respostas, por se apoiarem quase que exclusivamente em materiais que não incluem a diversidade linguística e cultural da LI no mundo, os professores seguem desenvolvendo práticas que perpetuam a visão ideológica do *nativespeakerism*[11].

Um número considerável de respostas mencionou a pressão dos *stakeholders* como principal limitação. Os EP citaram a resistência por parte de instituições de ensino, pais, alunos e até dos próprios professores que defendem a estrita adesão às normas padrão e que, por consequência, tem contribuído com a criação de um conjunto de práticas consolidadas que não favorece a pedagogia *ELF-aware*.

Dois dos EP também fizeram referência à falta de familiaridade dos professores com o conceito e a perspectiva do ILF como uma das principais dificuldades para lidar com essas questões em sala de aula. À vista disso, torna-se imprescindível que os currículos e programas de formação de professores sejam revisados e atualizados a fim de assegurar que os professores estejam devidamente capacitados para adotar e adaptar o ILF em seus contextos de atuação.

Bruna ainda considerou que o preconceito por parte de algumas pessoas, que interpretam o ILF de maneira errônea, também representa um obstáculo para o trabalho voltado à integração dessa perspectiva. A esse respeito, vale lembrar Siqueira (2020) quando ele destaca que é necessário enfrentar e superar "as suposições que enxergam o ILF como uma perspectiva caótica que vale tudo" (p. 379). Para empreender esse desafio, Deniz (2017) argumenta que os professores precisam se familiarizar com a pesquisa que vem sendo desenvolvida no campo de estudos do ILF com vistas a compreender a verdadeira função do inglês e desenvolver uma postura crítica frente a essas suposições equivocadas. Afinal, a perspectiva do ILF está fundamentada no valor da diversidade e variação e isso não implica liberdade ilimitada no uso do inglês. Pelo contrário, trata-se de uma perspectiva que não perde de vista as condições necessárias para a garantia da inteligibilidade mútua.

Para sumarizar as percepções dos EP acerca das vantagens e limitações da perspectiva de ensino do ILF, reúno no Quadro 1 os principais temas discutidos.

Quadro 1. Percepção dos EP sobre as vantagens e limitações da perspectiva de ensino do ILF

VANTAGENS	LIMITAÇÕES
I. Senso de posse do inglês pelos aprendizes; II. Superação do medo de falar "errado"; III. Maior motivação para aprender a LI; IV. Aumento da confiança de professores e alunos ao se expressarem em inglês;	I. Predominância de livros e materiais didáticos anglocêntricos; II. Pressão por parte dos *stakeholders*; III. Falta de conscientização sobre o ILF nos programas de formação de professores;

[11] "[...] crença consolidada de que os professores nativos representam uma cultura ocidental a partir da qual surgem os ideais tanto da língua inglesa quanto da metodologia de ensino da língua inglesa" (Holliday, 2005, p. 6).

V. Aulas mais realistas; VI. Validação das identidades não-nativas dos aprendizes; VII. Senso de equidade; VIII. Visão mais ampliada sobre a complexidade de uso do inglês.	IV. Preconceito por parte das pessoas que interpretam o ILF erroneamente.

Fonte: Alves (2024).

Inspirados no conhecimento teórico-prático adquirido ao longo dos ciclos da pesquisa-ação, os EP, quando entrevistados, ponderaram sobre os fatores que contribuem para que as práticas de ELI ainda estejam predominantemente centradas na perspectiva do ILE. Penny e Marcelo, cada um em sua respectiva equipe, mencionaram o comodismo e a resistência dos professores como desafios a serem superados, conforme salientado nas declarações a seguir:

> No meu ponto de vista, parece que é uma questão de comodidade por parte dos professores porque às vezes pode parecer mais fácil tentar falar só sobre uma forma específica de abordar o inglês do que tentar abranger toda a diversidade que existe. Principalmente quando a gente fala de uma sala de aula onde a carga horária é reduzida, então, assim, focar em uma variedade específica pode parecer mais fácil. [12] (Penny/ Equipe 1/ Entrevista)

> Eu acho que essas práticas vêm sendo reproduzidas na nossa sociedade há muito tempo e para desconstruir toda essa imagem do falante nativo como modelo privilegiado é bem desafiador. Ensinar a gramática pode proporcionar mais segurança ao professor, pois segue abordagens conhecidas, da mesma forma que ele mesmo aprendeu. (Marcelo/ Equipe 2/ Entrevista)

As reflexões acima remetem à Lopriore (2018) quando ela diz que a nova posição do inglês, com toda a sua fluidez e adaptabilidade, pode ser vista como fonte de preocupação e desconforto entre os professores que preferem seguir rotinas tradicionais e seguras. Penny e Marcelo indicam que a perspectiva do ILF desestrutura o *status quo* que está em vigor há muito tempo e, por isso mesmo, questiona práticas muito bem consolidadas. Consequentemente, a partir do momento que as fronteiras são desafiadas, surge uma abordagem pluriversal que tende a tirar os professores de sua zona de conforto por estarem acostumados a trabalhar dentro de limites bem definidos.

Maria, por sua vez, assim se posiciona sobre o assunto:

> [...] na maioria das vezes colocam professores que não têm formação na área ou os que têm formação não têm conhecimento dessa perspectiva e, por isso, ainda não sabem olhar para o inglês na sua função de língua franca. Acho que falta conscientizar mesmo os professores. Isso tem que ser trabalhado na formação, desde a graduação. (Maria/ Equipe 1/ Entrevista)

Como se nota, Maria sinaliza que muitos professores não estão prontos para o movimento de mudança porque ainda desconhecem os avanços da pesquisa do ILF na

[12] As falas dos EP durante a entrevista foram transcritas de forma não naturalista. Dessa forma, suprimi certos vícios de linguagem, como "né", "tipo", "assim", entre outros, com o fim de tornar o discurso mais claro e objetivo. Os extratos selecionados também passaram por adequações de ordem gramatical, quando necessário.

academia, e aproveita para lembrar o importante papel da formação inicial nessa empreitada. Assim como Maria, Nathan reforça a importância da conscientização dos professores e, em seguida, amplia a sua fala, reiterando a necessidade de o professor estar apto para trazer para a sala de aula, o que os alunos encontrarão fora dela:

> [...] se a intenção é mudar para uma educação mais inclusiva, os professores devem primeiro se conscientizar. Tem professor que fala, "ah, eu não quero que complique", mas, na verdade, vai facilitar, vai facilitar o interesse do aluno, vai facilitar o trabalho do professor e vai facilitar também a oportunidade de uma comunicação real, de forma que você se depare com um iraquiano, um jamaicano falando inglês e você já esteja pronto pra isso, você já esteja preparado. É a questão de trazer para a sala de aula o que acontece fora dela. Alguém que foi preparado apenas ouvindo o modelo de inglês americano, da variedade padrão dos Estados Unidos, que é o General American, acaba tendo dificuldade de entender o inglês britânico, por exemplo. Ou seja, a pessoa vai aprender inglês só para se comunicar com os americanos? Eu acho que a realidade vai muito além disso, é aprender inglês para se comunicar com o mundo todo. (Nathan/ Equipe 1/ Entrevista)

A partir das considerações feitas por Nathan, Renata engata a seguinte reflexão:

> Tem a questão também da utilização dos materiais didáticos, das provas as quais os alunos têm que se submeter em sua vida acadêmica que são muitas vezes impostos pelo sistema de ensino, então, muitas vezes, mesmo que o professor queira trabalhar com o ILF em sua sala de aula, é a própria instituição que impõe que o trabalho seja apenas voltado para o inglês padrão. (Renata/ Equipe 1/ Entrevista)

Santana (2021) reforça o pensamento de Renata ao afirmar que, apesar de o professor ser apontado como protagonista para que as mudanças ocorram em sala de aula, "[...] existe uma estrutura acima dele que comanda o ensino, através dos materiais didáticos, ou a falta deles, formas de avaliação obrigatórias altamente tradicionais e quantitativas, índice educacionais e outros" (p. 59). O que Renata não considerou é que, por intermédio das orientações estabelecidas pela BNCC, espera-se que o ILF se torne, cada vez mais, um fio condutor para as transformações nas aulas de inglês, influenciando aspectos direta e indiretamente relacionados ao ensino desse idioma, na extensão de todo o território brasileiro. Desse modo, o cenário apontado por Renata, e reforçado por Santana (2021), tende a ser gradativamente transposto.

Considerando, de modo específico, a experiência prática que obtiveram com a implementação das oficinas, os EP vislumbraram os seguintes desafios:

> Nas oficinas, os alunos aceitaram e apoiaram o conhecimento novo. Mas será que sempre será assim? Eu acho que um dos principais desafios é a questão da desconstrução, da quebra dos mitos que existem, desconstruir é algo muito trabalhoso, conscientizar é algo que é difícil porque tem que ter paciência, vai depender da formação, vai depender da instituição, vai depender dos objetivos dos alunos, vai depender dos pais de alunos, da sociedade e tudo mais. (Maria/ Equipe 1/ Entrevista)

> O grande desafio mesmo é estarmos preparados para sermos embaixadores do ILF, porque é como se fôssemos embaixadores para quebrar essa concepção das pessoas que estão a nossa volta, fazer a nossa parte dentro da nossa sala de aula, na escola onde a gente trabalha, trazer essa nova visão de um ensino mais igualitário, porque tem a questão da hegemonia, de se basear no padrão. Precisamos acabar com essa prática que faz com que o aluno se sinta inferiorizado porque o que é certo e o que é melhor é sempre o que vem de fora, provindo das sociedades que detêm o poder. Enfim, a gente precisa quebrar mesmo isso, eu acho que a gente vai se fortalecendo principalmente a partir desses documentos que vêm dando condições para que essa abordagem seja efetivada em sala de aula. (Paulo/ Equipe 2/ Entrevista)

> Precisamos assumir essa missão no sentido de ir em busca mesmo, as coisas realmente não estão prontas, mas acredito que isso seja solucionado muito em breve. Se os materiais passarem a contemplar a diversidade, vai facilitar a vida do professor. Por enquanto, o desafio é adaptar as atividades que estão centradas nos modelos americano e britânico, é correr atrás das possibilidades. (Gabriela/ Equipe 2/ Entrevista)

> O maior desafio para trabalhar essa perspectiva na oficina foi a questão do material. Porque como isso foi novo para mim, por não ter tido uma experiência prévia como aluna com atividades assim, ficou difícil pensar além do que foi apresentado durante a pesquisa. Então para mim a dificuldade foi na seleção dos materiais. (Naty/ Equipe 3/ Entrevista)

Maria e Paulo revelam preocupações advindas da disposição em fazer o possível para tornar seus futuros alunos e outros *stakeholders* conscientes do ILF. Maria menciona o desafio de desconstruir os mitos existentes, assumindo que esse processo demanda tempo e paciência. Além disso, ela antevê o desafio de adequar a perspectiva do ILF às exigências particulares de cada contexto de ensino. Paulo, por seu turno, destaca o desafio de se preparar adequadamente para cumprir essa missão, reconhecendo a importância do espaço que a BNCC abre para a concretização desse objetivo nas salas de aula das escolas brasileiras.

Na opinião de Gabriela e Naty, o maior desafio que enfrentaram foi selecionar e elaborar materiais que estivessem alinhados com os pressupostos da perspectiva do ILF. Gabriela mostra-se consciente da necessidade de adaptação dos materiais disponíveis, os quais, segundo ela, encontram-se predominantemente centrados nas duas variedades padrão, já que, vale reiterar, a tarefa de ensinar inglês tem estado sob a responsabilidade do ILE por tanto tempo. No entanto, ela parece acreditar que, em razão dos preceitos da BNCC para o componente Língua Inglesa, essa escassez de materiais *ELF-aware* pode ser superada em breve. Por outro lado, Naty comenta que a dificuldade para selecionar materiais foi intensificada pela sua falta de experiência prévia como aluna nessa abordagem específica de ensino. O Quadro 2 organiza os principais temas que emergiram desse momento de reflexão.

Quadro 2. Percepção dos EP sobre os desafios da perspectiva de ensino do ILF

DESAFIOS
I. Superação do comodismo por parte dos professores;
II. Conscientização dos professores sobre o ILF;
III. Rompimento com a imposição de materiais didáticos anglocêntricos;
IV. Desconstrução dos mitos associados ao ELI;
V. Adequação do ILF às particularidades de cada contexto;
VI. Seleção e elaboração de materiais *ELF-aware*.

Fonte: Elaboração própria.

Em última instância, os EP declararam estar plenamente conscientes do ILF, demonstrando acreditar que o conhecimento teórico e prático adquirido guiará, de forma intuitiva, um trabalho igualmente consciente em suas salas de aula. Ao se mostrarem dispostos para integrar o ILF às suas práticas futuras, foram questionados se já se sentem suficientemente seguros e preparados para promover essa integração. Abaixo disponho algumas respostas dadas a essa questão:

> Da minha parte, eu acho que sim. Eu não vou dizer totalmente segura porque o que está faltando não é nem a questão do conhecimento sobre o ILF, mas a questão da prática mesmo, porque eu acho que a verdadeira segurança vem com a experiência. Eu acho que para um começo eu já estou suficientemente preparada. Quando a gente estava planejando as próprias oficinas, a gente já tinha um ponto de partida. E conforme a gente vai tendo mais conhecimento prático, as coisas vão melhorando, a gente vai aprofundando e aprendendo cada vez mais. (Penny/ Equipe 1/ Entrevista)

> Quando eu entrei na universidade eu tive o primeiro choque ao perceber a necessidade de romper com essa ideia de focar somente nessa questão dos nativos. Na Universidade, que eu tive essa visão acerca da diversidade da língua. E agora, a partir dessa experiência adquirida com a pesquisa, eu creio que já me sinto segura o suficiente, só precisamos aperfeiçoar esse conhecimento mais e mais. (Juliana/ Equipe 3/ Entrevista)

> É com a prática de sala de aula que será possível sentir mais segurança, a propriedade com relação ao assunto é com a prática que a gente vai desenvolvendo. E essa experiência de Estágio II, em termos de prática já foi muito importante pra gente. Eu já sei que trabalhar com a antiga [tradicional] forma de ensino vai me incomodar, vai contrariar a minha nova lógica. (Viviane/ Equipe 3/ Entrevista)

Penny, Juliana e Viviane disseram que ainda precisam ter vivência e experiência com o chão da sala para que elas se sintam verdadeiramente seguras e preparadas, atestando que é na rotina diária, quando no contexto de ensino, que o conhecimento se aperfeiçoa e se consolida. Tal como Leffa (2001), as estagiárias acreditam que "a formação de um verdadeiro profissional

– reflexivo, crítico, confiável e capaz de demonstrar competência e segurança no que faz – é um trabalho de muitos anos, que apenas inicia quando o aluno sai da universidade" (p. 340).

Viviane também externou a compreensão de que, uma vez consciente do ILF, ela não se prestará ao serviço de desenvolver propostas vazias de sentido. Ao assumir esse posicionamento, ela se mostra determinada em fazer as adaptações necessárias para que suas práticas de ensino de inglês se afinem com a sua mudança de mentalidade. Da mesma maneira, tornou-se unânime entre os demais colegas, a visão de que, por meio do conhecimento e experiência adquiridos ao longo das fases da abordagem transformadora para a formação de professores conscientes do ILF, suas práticas seguirão rumos reflexivos e críticos, diferentemente daquelas, predominantemente centradas na norma, que eles experienciaram na condição de aprendizes.

Conclusão

As reflexões apresentadas denotam que, por meio da imersão nas fases da abordagem transformadora, os alunos-professores desenvolveram uma visão holística e realista não apenas dos pontos fortes, mas também dos potenciais obstáculos e desafios associados ao ensino de LI sob a perspectiva do ILF. Os dados resultantes dos ciclos da pesquisa-ação evidenciam a relevância do contexto de formação inicial não apenas para a reflexão crítica e reorientação das crenças e convicções dos alunos-professores sobre as diversas dimensões que envolvem as práticas de ELI, mas também para capacitá-los a decidir com segurança e autonomia em que medida e de que forma a perspectiva do ILF pode ser integrada em suas futuras ações pedagógicas.

Uma limitação deste estudo refere-se à restrição das experiências práticas dos EP ao contexto das oficinas em equipe; a realização de atividades em salas de aula regulares poderia ter ampliado a demonstração de suas competências como futuros profissionais conscientes do ILF. Essa limitação, contudo, aponta para novas possibilidades de investigação, sobretudo por se tratar de um campo de estudos em pleno desenvolvimento. Nesse sentido, a replicação deste modelo em outros contextos formativos mostra-se pertinente, possibilitando a comparação e o aprofundamento dos achados, bem como a análise de outros modelos teórico-práticos com objetivos semelhantes, ampliando a compreensão sobre as abordagens mais eficazes na formação de professores conscientes do ILF.

Por fim, sublinho a significância deste estudo para o cenário educacional brasileiro, dado que os currículos de todas as escolas da Educação Básica, públicas e particulares, devem alinhar-se à BNCC, documento que se mostra sensível à diversidade linguística e cultural da LI no cenário global contemporâneo. Conscientes do ILF, os futuros professores estarão melhor preparados para garantir que a proposta da base para o ensino de LI no Brasil não permaneça apenas no campo das idealizações, mas possa avançar do plano teórico-conceitual para uma prática concreta, crítica e eficaz em sala de aula.

Referências

Alves, P. C. R. (2024). *Inglês como Língua Franca na Formação Inicial de Professores*: *de implicações a implicações* [Tese de Doutorado, Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, Bahia]. Repositório Institucional da UFBA. https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/40031/1/Polyanna%20Castro%20Rocha%20Alves_Tese_2024.pdf

Bayyurt, Y., & Dewey, M. (2020). Locating ELF in ELT. *ELT Journal, 74*(4), 369-376.

Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC/Secretaria de Educação Básica.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77-101.

Cavalheiro, L. (2015). *English as a lingua franca: bridging the gap between theory and practice in English language teaching* [Tese de Doutorado, Universidade de Lisboa, Portugal]. Repositório da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ulisboa.pt/jspui/bitstream/10451/18219/1/ulsd070694_td_Lili_Cavalheiro.pdf

Cavalheiro, L. (2016). Developing intercultural awareness and communication in Teacher Education Programs. In L. Lopriore, & E. Grazzi (Eds.), *Intercultural communication*: *new perspectives from ELF* (pp. 145-161). Roma TrE-Press.

Deniz, E. (2017). *A case study on ELF-aware pre-service language teacher education model: theory into practice* [Tese de Doutorado, Çukurova University, Turquia].

Franco, M. A. S. (2005). Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e pesquisa*, *31*(3), 483-502.

Gimenez, T., El Kadri, M. S., Calvo, L. C. S., Siqueira, S., & Porfirio, L. (2015). Inglês como língua franca: desenvolvimentos recentes. *RBLA, 15*(3), 593-619.

Guerra, L. (2020). ELF-awareness and intercultural communicative competence in ELT policies in Portugal. *Estudos Linguísticos e Literários*, *65*, 49-68.

Guerra, L., & Cavalheiro, L. (2019). When the textbook is not enough: how to shape an ELF classroom? In N. C. Sifakis, & N. Tsantila (Eds.), *English as a lingua franca for EFL contexts* (pp. 117-131). Multilingual Matters.

Holliday, A. (2005). *The Struggle to Teach English as an International Language*. Oxford University Press.

Kumaravadivelu, B. (1994). The post-method: (E)merging strategies for second/foreign language teaching. *TESOL Quarterly, 28*(1), 27-48.

Leffa, V. J. (2001). Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In V. J. Leffa (Ed.). *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão* (pp. 333-355). Educat.

Lopriore, L. (2018). ELF in ELT education: new perspectives in language awareness. In N. C. Sifakis (Ed.). JELF Colloquium ELF-awareness in ELT: bringing together theory and practice. *Journal of English as a Lingua Franca, 7*(1), 160-166.

Santana, J. S. (2021). *As novas bases do ensino de língua inglesa para a educação básica brasileira: entre críticas e crenças* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador]. Repositório Institucional da UFBA. https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/35995/1/dissertacao_juliana_silva_santana.pdf

Seidlhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca.* Oxford University Press.

Sifakis, N. C. (2007). The education of teachers of English as a lingua franca: a transformative perspective. *International journal of Applied Linguistics*, *17*(3), 355-375.

Sifakis, N. C. (2014). ELF awareness as an opportunity for change: a transformative perspective for ESOL teacher education. *Journal of English as a Lingua Franca*, *3*, 317-335.

Sifakis, N. C., & Bayyurt, Y. (2018). ELF-aware teacher education and development. In J. Jenkins, W. Baker, & M. Dewey (Eds.), *The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca* (pp. 456-467). Routledge.

Sifakis, N. C., Lopriore, L., Dewey, M., Bayyurt, Y., Vettorel, P., Cavalheiro, L., Siqueira, S. P., & Kordia, S. (2018). ELF-awareness in ELT: Bringing together theory and practice. *Journal of English as a Lingua Franca, 7*(1), 179–184.

Siqueira, S. (2017). Intercultural language educators for an intercultural world: action upon reflection. *Intercultural Education*, *28*(4), 390-407.

Siqueira, S. (2018). ELT and the commercial EFL textbook: a possible dialogue? In N. C. Sifakis (Ed.), JELF Colloquium ELF-awareness in ELT: bringing together theory and practice. *Journal of English as a Lingua Franca*, *7*(1), 189-197.

Siqueira, S. (2020). ELF with EFL: what is still needed for this integration to happen? *ELT Journal*, *74*(4), 377-386.