



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

EVERTON APARECIDO ARANTES

**ENSINO DE PRONÚNCIA DE
INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA:
UMA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO
COMPLEMENTAR**

Londrina
2020

EVERTON APARECIDO ARANTES

**ENSINO DE PRONÚNCIA DE
INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA:
UMA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO COMPLEMENTAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas, Mestrado Profissional, do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof. Dr.^a Adriana Grade Fiori Souza

Londrina
2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

A662E ARANTES, Everton Aparecido Arantes.

ENSINO DE PRONÚNCIA DE INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA :
UMA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO COMPLEMENTAR /
Everton

Aparecido Arantes ARANTES. - Londrina,
2020. 46 f. : il.

Orientador: ADRIANA GRADE FIORI SOUZA .

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas)
- Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências
Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras
Modernas, 2020.

Inclui bibliografia.

1. Inglês como Língua Franca - Tese. 2. Ensino-aprendizagem de
pronúncia - Tese. 3. Variantes do inglês - Tese. 4. Material didático -
Tese. I. GRADE FIORI SOUZA , ADRIANA . II. Universidade Estadual de
Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-
Graduação em Letras Estrangeiras Modernas. III. Título.

CDU 37

EVERTON APARECIDO ARANTES

**ENSINO DE PRONÚNCIA DE
INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA:
UMA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO
COMPLEMENTAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas, Mestrado Profissional, do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof. Dr.^a Adriana Grade Fiori Souza

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr.^a Adriana Grade Fiori Souza
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dr.^a Luciana Cabrini Simões
Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr.^a Michele Salles El Kadri
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, 09 de novembro de 2020.

ARANTES, E. A. **Ensino de pronúncia de inglês como língua franca: uma proposta de material didático complementar.** 2020. 46 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

RESUMO

O campo da pronúncia vem ganhando cada vez mais espaço nas pesquisas realizadas nas áreas de ensino-aprendizagem de línguas (BUSS, 2016; COUPER, 2003, 2017; FRASER, 2000; HUENSCH, 2018) e de formação de professores (BURGESS; SPENCER, 2000; COUPER, 2017; FOOTE; HOLTBY; DERWING, 2011; GILAKJANI, 2011; KWABLA; MAKAFUI; DWAMENA, 2017; LEWIS; DETERDING, 2018; SCHAETZEL, 2009). No cenário atual global, entretanto, em que o inglês atinge o estatuto de língua franca (ILF) (CRYSTAL, 2005; EL KADRI, 2010, 2011; EL KADRI; GIMENEZ, 2013; GIMENEZ, 2009; GRADDOL, 2006; JENKINS, 2000, 2002; JORDÃO, 2014; SIQUEIRA; BARROS, 2013), torna-se premente refletir sobre as implicações educacionais decorrentes desse reconhecimento e priorizar a produção e/ou escolha de materiais que possibilitem e estimulem a comunicação com falantes de diversas nacionalidades, ao invés de meramente reforçar os parâmetros de proficiência linguística focados no falante nativo (DERWING; DIEPENBROEK; FOOTE, 2012; SIQUEIRA, 2015). Por essa razão, o objetivo deste trabalho é apresentar uma proposta de material desenvolvido com base na perspectiva do ILF, em formato de *e-book*. Esse material visa a complementar o ensino-aprendizagem de pronúncia que em geral está apoiado em livros importados, no contexto de escolas de idiomas. De modo particular, o objetivo do produto educacional é fornecer aos professores ideias para adaptarem seus materiais ao panorama de ILF. A fim de nortear a elaboração do *e-book*, foram utilizadas as etapas de análise e desenvolvimento propostas por Leffa (2007). Como procedimentos de análise, foram realizados (a) levantamento de estudos sobre o ensino-aprendizagem de pronúncia no contexto de ILF; (b) mapeamento das dificuldades de pronúncia dos falantes de língua portuguesa, e (c) análise de livros didáticos importados voltados para o ensino-aprendizagem de línguas. Ao final da pesquisa, apresento minhas percepções das *affordances* do *e-book*, as quais sugerem que o material elaborado tem potencial para auxiliar professores a adaptarem os livros didáticos importados que utilizam em seus locais de trabalho, como também ressignificar suas práticas levando em consideração as implicações pedagógicas relacionadas ao reconhecimento do estatuto do ILF.

Palavras-chave: Inglês como Língua Franca. Ensino-aprendizagem de Pronúncia. Variantes do inglês. Material Didático.

ARANTES, E. A. **Teaching pronunciation of English as a *Lingua Franca***: a proposal for a complementary textbook material. 2020. 46 p. Final Paper (Professional Master's Degree in Modern Foreign Languages) – State University of Londrina, Londrina, 2020.

ABSTRACT

The field of pronunciation is gaining more and more space in research carried out in the areas of teaching and learning languages (BUSS, 2016; COUPER, 2003, 2017; FRASER, 2000; HUENSCH, 2018) and teacher education (BURGESS; SPENCER, 2000; COUPER, 2017; FOOTE; HOLTBY; DERWING, 2011; GILAKJANI, 2011; KWABLA; MAKAFUI; DWAMENA, 2017; LEWIS; DETERDING, 2018; SCHAETZEL, 2009). In the current global scenario, however, in which English reaches the status of a lingua franca (ELF) (CRYSTAL, 2005; EL KADRI, 2010, 2011; EL KADRI; GIMENEZ, 2013; GIMENEZ, 2009; GRADDOL, 2006; JENKINS, 2000, 2002; JORDÃO, 2014; SIQUEIRA; BARROS, 2013) it is essential to reflect on the educational implications resulting from such acknowledgement as well as to prioritize the production and/or choice of materials that enable and encourage communication with speakers of different nationalities, instead of merely reinforcing the parameters of language proficiency focused on the native speaker (DERWING; DIEPENBROEK; FOOTE, 2012; SIQUEIRA, 2015). For this reason, the purpose of this paper is to present a proposal for a material developed from an ELF perspective, in e-book format. This material aims at complementing the teaching-and-learning of pronunciation that is usually supported by imported textbooks, in the context of private language schools. In particular, the objective of such product is to provide teachers with ideas for adapting their materials to the ELF panorama. In order to guide the preparation of the e-book, the stages of analysis and development proposed by Leffa (2007) were implemented. To carry out the analysis, the following procedures were used, namely (a) surveying studies on teaching-learning pronunciation in the context of ILF; (b) mapping the pronunciation difficulties of Portuguese speakers, and (c) analyzing imported textbooks on teaching and learning languages. At the end of the research, I present my perceptions of the e-book affordances, which suggest that the material has the potential not only to help teachers adapt the imported textbooks they use in their workplaces, but also to reframe their practices taking into consideration the pedagogical implications of acknowledging the status of ELF.

Key words: English as a *lingua franca*. Pronunciation teaching/learning. English varieties. Textbook.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Concepções de língua Franca	13
Quadro 2 - Parâmetros para o ensino de ILE e ILF	16
Quadro 3 - Resumo do LFC	19
Quadro 4 - Estudos relacionados a dificuldades de pronúncia de alunos brasileiros	23
Quadro 5 - Principais dificuldades de falantes do português	26
Quadro 6 - Atividades de pronúncia no material didático da instituição	30
Quadro 7 - Organização das <i>lessons</i> e seus respectivos objetivos	33
Quadro 8 - <i>Affordances</i> do E-Book	36

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
2.1 INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA NO MUNDO	12
2.2 IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS DO ILF	14
2.3 A PRONÚNCIA NO ENSINO DE LÍNGUAS	18
3. METODOLOGIA	21
4. ANÁLISE	23
4.1 ESTUDOS SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM DE PRONÚNCIA NO CONTEXTO DE ILF ...	23
4.2 DIFICULDADES DE PRONÚNCIA DE FALANTES DO PORTUGUÊS	25
4.3 MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS... ..	28
5. DESENVOLVIMENTO	32
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40

1. INTRODUÇÃO

Muitas pessoas têm buscado cada vez mais os institutos de idiomas a fim de se qualificar para fins profissionais, acadêmicos e também pessoais, investindo no aprendizado da língua inglesa. Considerando que a sua aquisição permite ampliar a gama de possibilidades de seus usuários, seja por meio de melhores oportunidades de estudos ou de promoção profissional, esse idioma acaba se tornando uma *commodity*¹ que enseja a perspectiva de um futuro melhor. As pessoas desejam aprender essa língua porque ela representa trabalho², *status*, comunicação, viagens, valor pessoal (inteligência), contatos, etc.

A expansão do inglês pode ser notada em diversos âmbitos – nos periódicos científicos, nas organizações multinacionais, na oferta de serviços e produtos, nos meios de comunicação em massa, nas tecnologias de informação e comunicação, entre outros (COSTA; GIMENEZ, 2011). O avanço em tantas áreas, em particular na comunicação, tecnologia e transporte, tem contribuído para a hegemonia do idioma (SIQUEIRA, 2011).

Em razão dessa expansão, houve um aumento desenfreado no número de falantes não-nativos dessa língua (CANAGARAJAH, 2005), os quais passam a utilizá-la com diferentes propósitos, colorindo-a e modificando-a com suas identidades, sotaques e características culturais.

Nesse panorama de *inglês como língua franca*³ (ILF), o ensino-aprendizagem de pronúncia torna-se essencial, pois evidencia-se a necessidade de oportunizar sua compreensão em um rol de variantes⁴ (inglês falado no Brasil, na China, na Rússia, na Holanda, etc.), a fim de que os aprendizes sejam capazes de se comunicar em contextos diversos (WALKER, 2010).

Durantes as aulas do MEPLEM, juntamente com minhas próprias práticas em sala de aula, lecionando inglês em nível pré-intermediário para alunos adultos,

¹ *Commodity* é uma expressão do inglês para fazer referência a um determinado bem que possui um grande valor comercial e estratégico. <https://mundoeducacao.uol.com.br>

² Exemplos com base em pesquisa realizada com estudantes de um curso técnico integrado do IFPR (SOUZA, 2017).

³ “Um sistema linguístico adicional que serve como meio de comunicação entre falantes de diferentes línguas maternas, ou uma língua pela qual os membros de diferentes comunidades de fala podem se comunicar entre si mas que não é a língua materna de nenhum deles – uma língua que não tem falantes nativos.” (SEIDLHOFER, 2001, p. 146).

⁴ Neste trabalho, os termos ‘variante’ e ‘variedade’ são utilizados como sinônimos.

pude observar o quão importante a pronúncia se torna nesse “novo período pós-moderno” (SIQUEIRA, 2011, p.90), em que o inglês está deixando de ser uma língua estrangeira e se tornando uma língua adicional⁵.

Pude constatar que os materiais adotados na instituição onde atuo são na maioria das vezes oriundos de países em que o inglês é primeira língua, como Estados Unidos ou Reino Unido (SIQUEIRA, 2015), e trazem como referência o falante nativo como modelo (LEWIS; DETERDING, 2018), dando ênfase à língua e à cultura dos falantes nativos, em detrimento da cultura local (SOUZA, 2010).

Nessa nova esfera global, é necessário revisitar as práticas de ensino, de modo a contemplar não somente as variantes de prestígio (inglês americano ou britânico) como também aquelas dos países em que o inglês é usado como língua adicional.

O documento oficial intitulado *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC)⁶ (BRASIL, 2017) postula que a língua inglesa é uma língua global e que, portanto, deve ser considerada um meio de interação que aproxima e integra falantes de diversas culturas, os quais trazem consigo traços identitários. Esse documento reforça a importância de se desenvolver práticas sociais com foco nos multiletramentos e em valores de colaboração, ética e respeito às diferenças.

Além de o ILF já estar contemplado nas diretrizes da BNCC, uma outra justificativa para a minha pesquisa está no fato de que, muito embora diversos autores apresentem uma discussão sobre a perspectiva do ILF para o contexto educacional (EL KADRI, 2010, 2011; EL KADRI; GIMENEZ, 2013; GIMENEZ, 2009; GIMENEZ et al., 2015; JORDÃO, 2014; SCHIMITZ, 2012; SIQUEIRA, 2011), não há muitos estudos versando sobre propostas concretas de intervenção nesse contexto. É nessa lacuna que este trabalho se insere.

Em minha jornada como professor de língua inglesa, com experiência tanto no setor público quanto privado, constatei que muitos colegas não dispõem de materiais que enfoquem o uso da língua em contextos multiculturais, nem

⁵ Língua que é uma adição a outra(s) língua(s) já presentes no repertório do indivíduo. O uso do termo “língua adicional” valoriza o contexto social do aluno, uma vez que parte da língua materna (LEFFA, IRALA, 2014, p. 32-33).

⁶ “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).” (BRASIL, 2017, p. 7)

tampouco estão preparados para ensinar nessa perspectiva. A esse respeito, El Kadri e Gimenez (2013) afirmam que:

Qualquer que seja o referencial que se adote para discutir a dinamicidade da língua inglesa em contextos em que é usada pelos chamados 'falantes não nativos', quando tratamos de contextos de ensino-aprendizagem, são necessárias explicitações sobre as decisões e posicionamentos relacionados a objetivos, conteúdos e processos avaliativos por parte dos professores (EL KADRI; GIMENEZ, 2013, p. 126).

El Kadri (2011) salienta a importância de se valorizar o falante não-nativo e utilizar materiais próprios, voltados às necessidades e especificidades dos alunos de cada contexto em particular (EL KADRI; GIMENEZ, 2013). Siqueira (2015) observa que na maioria das vezes os materiais utilizados por professores brasileiros não contemplam os aspectos locais e não preparam os aprendizes para essa nova realidade. Por sua vez, Lima Júnior (2010) também problematiza a adoção de materiais didáticos produzidos fora do país, os quais nem sempre refletem as reais necessidades do público brasileiro.

Portanto, entendo que as nossas escolhas quanto à metodologia que utilizamos em sala de aula revelam nossas crenças de língua e ensino, em nossa atuação. Dessa forma, considero essencial que nós, professores, procuremos nos atualizar quanto ao estatuto do ILF e refletir sobre as suas implicações para o ensino-aprendizagem, pois esse será o primeiro passo para rever nossas ações pedagógicas e modificá-las/ajustá-las, se necessário. Durante as aulas do MEPLEM, as leituras, discussões e orientações realizadas propiciaram o respaldo necessário para que eu pudesse investigar minhas práticas e minhas escolhas no contexto onde atuo.

Com base nas reflexões acima, esta pesquisa teve dois objetivos:

- 1) apresentar uma proposta de material elaborado na perspectiva do ILF, em formato de *e-book*⁷, para complementar o ensino-aprendizagem de pronúncia apoiado em livros didáticos importados, no contexto de escolas de idiomas brasileiras;

⁷ O *e-book* (livro eletrônico) é um texto apresentado em um formato que pode ser lido em computadores, celulares, tablets e outros dispositivos digitais de maneira totalmente adaptável. Dessa forma, a leitura deve ser simples aos olhos, com o estilo e tamanho da fonte se adaptando ao dispositivo utilizado e às preferências do leitor. <https://bibliomundi.com/blog/o-que-e-um-ebook/>

- 2) identificar as *affordances*⁸ do referido produto educacional com base em minhas próprias percepções.

Em relação ao produto educacional propriamente dito (*e-book* para o ensino-aprendizagem de pronúncia da língua inglesa), o objetivo foi fornecer aos professores ideias para adaptarem seus materiais didáticos ao panorama de ILF.

A pergunta de pesquisa que norteou esta investigação foi:

- Que aspectos devem ser levados em consideração para a elaboração de um material didático complementar, no formato de *e-book*, com foco no ensino-aprendizagem de pronúncia da língua inglesa em uma perspectiva do ILF?

Indico a seguir como este trabalho está organizado.

No item 1, apresento os referencias teóricos voltados à problematização do inglês como língua franca e às implicações para o ensino-aprendizagem de pronúncia segundo esse viés. Em seguida, apresento a metodologia que norteou a construção do meu produto, bem como os procedimentos de análise que respaldaram a sua elaboração. Na sequência, descrevo a proposta de *e-book* para complementar o ensino-aprendizagem de pronúncia sob o viés do ILF. Finalizo com algumas considerações acerca das limitações e alcances do presente trabalho.

⁸ “Oportunidades/potenciais/possibilidades de ação que são propiciadas pelo ambiente e percebidas pelo agente engajado em sua relação em determinada atividade e que culminam na produção de significados” (EL KADRI, 2018, p. 32).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, apresento alguns marcos históricos que contribuíram para o estatuto da língua inglesa na atualidade; abordo as implicações pedagógicas que tal reconhecimento acarreta e teço considerações sobre o ensino-aprendizagem de pronúncia no contexto de ILF.

2.1 INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA NO MUNDO

Seria impensável não mencionar o fenômeno da globalização quando falamos da expansão e do uso da língua Inglesa ao redor do mundo. De acordo com Moita Lopes (2008), os fatores que desencadearam esse fenômeno foram muitos, dentre eles: as conquistas das colônias, o poder do Império Britânico, a Revolução Industrial, o período pós-Guerra Fria (em que o mundo era dividido entre a antiga URSS e os EUA) e a vitória dos EUA sobre a URSS. Tais fatores exerceram grande influência global, não apenas por meio da língua, mas também “pela predominância mundial da economia dos Estados Unidos” (MOITA LOPES, 2008, p. 313). Essa necessidade de se comunicar têm se desenvolvido principalmente em torno de interesses econômicos (CRYSTAL, 2003; GIMENEZ, 2009; SIQUEIRA; BARROS, 2013).

Além disso, é fundamental fazer referência aos consideráveis avanços tecnológicos, científicos e educacionais decorrentes desse fenômeno (CRYSTAL, 2003; COSTA; GIMENEZ, 2011), os quais também trazem implicações de cunho socioeconômico e profissional, pois podem contribuir para ampliar ou restringir as possibilidades que o uso da língua “cria ou nega a quem a (des)conhece” (COSTA; GIMENEZ, 2011, p. 121).

Como consequência da globalização, os usos da língua inglesa foram se multiplicando rapidamente e acarretando um grande aumento no número de pessoas que almeja aprender esse novo idioma, seja nas universidades, nas escolas ou nos centros de idiomas (SIQUEIRA, 2011).

Nesse panorama, surgem várias expressões⁹ para definir esse fenômeno linguístico, a saber: *Língua Franca* (SCHIMITZ, 2012; JENKINS, 2000; SEIDLHOFER, 2001), *Língua Internacional* (RAJAGOPALAN, 2011; SIQUEIRA, 2015; XU, 2018), *Língua Adicional* (LEFFA; IRALA, 2014), *Global English* (CRYSTAL, 2003) e *World English* (RAJAGOPALAN, 2011).

Ao discorrer sobre as implicações do *World English* (WE), por exemplo, Rajagopalan (2011) salienta que o conceito não trata da evolução da língua inglesa como muitos pensam, mas sim de um meio de comunicação que abarca muito mais as questões culturais do que qualquer outro fenômeno linguístico. Tal ferramenta surge da necessidade premente de comunicação em contexto diversos; portanto, conceituar o mesmo torna-se algo extremamente complexo se considerarmos que esse fenômeno se encontra em constante transformação. O mesmo autor define *Língua Internacional* como “inglês usado nas interações entre falantes não nativos que têm línguas maternas diferentes” (RAJAGOPALAN, 2011, p.51).

Por se tratar de um fenômeno em formação, Gimenez et al. (2015, p. 595) problematizam a conceituação da língua inglesa nas conjunturas atuais, em que se reconhece “o caráter fluído e dinâmico das interações em ILF, com alto grau de imprevisibilidade, dado que os participantes podem ser falantes de quaisquer de mais de 6.000 línguas maternas existentes no mundo”.

Apresento a seguir o que alguns autores que investigam inglês como língua franca entendem por esse conceito e suas definições.

Quadro 1 - Concepções de língua Franca

AUTOR	CONCEPÇÃO DE LÍNGUA FRANCA
EL KADRI (2010, p. 13)	“transcendência de uma identificação marcada pelo território geográfico ou linguístico”.
FRIEDRICH; MATSUDA, (2010, p. 20)	“ELF é um termo que descreve o papel que o inglês desempenha em contextos multilíngues (...) conceituar ELF como uma <i>função</i> , ao invés de uma variante linguística, é necessário para capturar a complexidade e diversidade encontradas no inglês hoje”.

⁹ Jordão (2014, p.34) alerta para o fato de que a terminologia adotada por várias perspectivas varia e se sobrepõe com frequência. Isso pode muitas vezes acarretar um desvirtuamento dos sentidos pressupostos por cada uma e influenciar inclusive os entendimentos do que seja uma língua franca, adicional ou estrangeira. A autora enfatiza ainda que é fundamental abordar essas questões quando se busca entender qual é o papel que o inglês exerce na atualidade bem como identificar a função que o seu ensino-aprendizagem terá em contextos culturais específicos.

GIMENEZ (2009, p. 3)	“Uma língua franca não é partilhada como língua materna de nenhum dos interlocutores”.
GIMENEZ et al (2015, p. 594)	“a língua inglesa é hoje utilizada majoritariamente em situações envolvendo falantes de diferentes línguas maternas e não exclusivamente em interações que tenham como interlocutores privilegiados os falantes nativos”.
GRADDOL (2015, p. 87)	“ILF também tem como foco as estratégias pragmáticas necessárias em situações de comunicação intercultural” (tradução minha)
JORDÃO (2014, p. 23)	“o uso contextual e efetivo em termos comunicativos é que vai determinar as ‘regras’ para um bom uso da língua. Assim, o foco recai sobre a funcionalidade da comunicação mais do que sobre normas pré-existentes.”
SCHIMITZ (2012, p. 260)	“Não é uma interlíngua e seus falantes não são vistos como tendo um déficit no que diz respeito ao padrão das variedades de falantes nativos”. (tradução minha)
SIQUEIRA (2013, p.12)	“ILF está se desenvolvendo, dia após dia, no seio das mais diversas culturas e para diferentes propósitos de comunicação”.

Fonte: O autor

As definições nos excertos acima parecem ser consonantes quanto ao entendimento de que o ILF não se limita a domínios geográficos, mas incorpora aspectos culturais dos falantes que se apropriam dessa ferramenta para a comunicação, ajustando-a conforme suas necessidades e objetivos. Dessa forma, entendo que o falante das variedades Americana ou Britânica, ao perder seu papel de referência de proficiência, necessita também adequar-se ao se comunicar com falantes de diversas nacionalidades. Ao invés de considerar elementos estruturais linguísticos como vitais, na perspectiva do ILF o professor prepara seus alunos para interagirem de maneira eficaz inter e multiculturalmente, valendo-se de estratégias que os auxiliem a atingir seus objetivos de comunicação.

2.2 IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS DO ILF

“O panorama apresentado por estas contribuições é promissor, mas também é desafiador, pois implicará novas maneiras de lidarmos com o uso e ensino desta língua na atualidade”.

(GIMENEZ; CALVO; EL KADRI, 2011, p. 16).

As mudanças decorrentes das necessidades do atual cenário de globalização demandam profissionais que se comuniquem com pessoas de diversas nacionalidades, com propósitos pessoais e profissionais. Essas mudanças exigem um novo olhar sobre o ensino-aprendizagem da língua inglesa, impactando desde a formação de professores até a internacionalização de instituições de ensino superior no Brasil (GIMENEZ; PASSONI, 2016).

Nesse cenário, evidentemente surge o interesse em aprender/possuir essa língua, e o ponto de partida de aprendizagem tradicionalmente tem sido o falante nativo (LEFFA, 2012; LEWIS; DETERDING, 2018; PEREIRA, 2015), que era tido como modelo a ser seguido, estabelecendo padrões para os aprendizes e gerando dificuldades, ou metas quase inatingíveis (GRAF, 2015; PEREIRA, 2015). Assim como assinala Graf (2015), até então esses aprendizes eram preparados para a comunicação com falantes nativos, pois seus interesses de comunicação envolviam o contato direto com esses falantes.

Em razão desse novo cenário mundial, os números de falantes dessa língua ultrapassam os números dos próprios falantes nativos (GRAF, 2015; PEREIRA, 2015; SCHMITZ, 2012). Desse modo, esse idioma deixa de ser exclusividade desse grupo e passa a pertencer aos falantes do mundo todo, expandindo seus territórios e tornando-se uma ferramenta de comunicação para todos aqueles que se dispuserem a usá-la (CANAGARAJAH, 2005; CRYSTAL, 2003; PEREIRA, 2010; ZOGHBOR, 2018).

Nesse panorama em que a língua inglesa adquire o estatuto de língua franca, surgem várias questões quanto ao ensino-aprendizagem desse idioma em esfera global, já problematizado por diversos autores, tais como: Costa e Gimenez (2011), El Kadri (2010, 2011), El Kadri e Gimenez (2013), Jenkins (2006), Lewis e Deterding (2018), Siqueira (2011, 2015), Walker (2010), em que as fronteiras desaparecem em razão do processo da globalização, levando-nos a questionar nossas próprias práticas em relação a qual variedade do inglês ensinar aos alunos, por exemplo.

Siqueira (2011, 2015) enfatiza a importância do ensino desse idioma *desterritorializado* em contextos de comunicação entre falantes não nativos, com línguas maternas distintas, e com base em pedagogias mais adequadas para tal realidade.

Apresento a seguir alguns elementos do quadro comparativo discutido por

Gimenez (2009, p. 4-5, apud GRADDOL, 2006), versando sobre os parâmetros para o ensino de Inglês como Língua Estrangeira e Língua Franca (grifos meus).

Quadro 2 – Parâmetros para o ensino de ILE e ILF

	ILE	ILF
Variedade	Nativa , geralmente britânica ou americana	Foco na inteligibilidade ¹⁰ mais do que em uma variedade específica; interferência da língua materna; necessidade de habilidades de recepção em uma gama de variedades internacionais
Habilidades	Foco em compreensão e produção oral, currículo comunicativo	Ênfase em estratégias de comunicação intercultural
Motivações dos alunos	Mista, geralmente pouca motivação	Geralmente instrumental
Objetivos principais	Para comunicar-se com falantes nativos ; para satisfazer necessidades do mercado profissional, para entrar na universidade	Conseguir emprego no próprio país, comunicar-se com falantes não nativos de outros países
Conteúdos/materiais	Livro didático local fornecido pelo governo, editora internacional	Conteúdo geralmente relacionado a outras áreas do currículo no estilo do CLIL (content and language integrated learning).
Padrão de fracasso	Baixa proporção de aprendizes que alcançam boa proficiência	Processo de “missão crítica” onde a educação geral ou emprego são dependentes de habilidades reais (mais do que apenas certificação)

Fonte: O autor, com base em Gimenez (2009, p. 4-5, apud GRADDOL, 2006)

Gimenez (2009, p. 8-9) lista também as implicações que o ensino de ILF pressupõe, a saber:

- 1) Necessidade de maior explicitação dos aspectos políticos da aprendizagem de línguas;
- 2) Ampliação do leque de decisões sobre variedades de inglês a serem ensinadas;
- 3) Menor ênfase no ensino de pronúncia centrada no falante nativo;
- 4) Desenvolvimento de habilidades de expressão oral e escrita como importantes focos da aprendizagem;

¹⁰ Conceito complexo que pode ser definido em oposição ao ideal de aproximação aos modelos que têm como base o falante nativo. Para Yazan (2015, p. 203), “o que está sendo enfatizado por pesquisadores com foco no ensino de pronúncia de ILF hoje em dia é o alcance de inteligibilidade através de estratégias de acomodação, em que os interlocutores mantêm seus próprios 'sotaques' e buscam o entendimento mútuo, sendo portanto corresponsáveis pela negociação de sentidos na comunicação.

- 5) Conscientização sobre o papel da língua inglesa no processo de globalização e manutenção de desigualdades sociais
- 6) Articulação entre o local e o global, constituindo a noção de cidadania planetária;
- 7) Inclusão de perspectivas críticas no seu aprendizado;
- 8) Ampliação da base de conhecimentos para professores de inglês.

Ao conceber essa visão de língua, repensamos também as referências de ensino. Os professores passam a exercer maior autonomia para ensinar uma língua, uma vez que “ela é aprendida como uma língua para comunicação global e seu ensino não se caracteriza pela valoração do falante nativo, que dita as normas a serem seguidas pelos seus aprendizes” (GIMENEZ, 2009, p. 4).

Partindo da premissa de que o professor tem um papel fundamental de “inserir o aluno na prática social” (LEFFA, 2012, p. 392), entendo, assim como El Kadri (2011), que o ensino-aprendizagem de línguas deve buscar descentralizar a figura do falante nativo e valorizar os professores não nativos, pelo fatos destes últimos (a) conhecerem as necessidades locais de seus contextos de atuação e (b) compartilharem da língua materna de seus alunos (EL KADRI; GIMENEZ, 2013).

Analisando a BNCC (BRAZIL, 2017), pude constatar um grande avanço na concepção de língua que dispomos hoje no Brasil. A língua inglesa, antes concebida como língua estrangeira, é hoje reconhecida como um meio de interação multicultural que aproxima e integra falantes de diversas culturas, os quais trazem consigo traços identitários.

A esse respeito, Siqueira e Barros (2013) destacam a importância de se contemplar aspectos interculturais e de práticas capazes de promover sensibilização nos aprendizes em relação à valorização e ao respeito de outras culturas. Tais objetivos coadunam-se com aqueles que busquei atingir na presente investigação.

2.3 A PRONÚNCIA NO ENSINO DE LÍNGUAS

“Ensinar uma língua como o inglês, tão viajada e mestiçada, como se ainda tivesse donos, não

passa de uma incongruência, uma distorção histórica que, aos poucos, felizmente, começa a perder terreno. Em seu lugar floresce o desejo por um ensino não etnocêntrico, mais realista e mais significativo, em plena consonância com os objetivos da educação em geral”.

(SIQUEIRA, 2015, p. 253).

Tradicionalmente, o ensino da língua Inglesa tinha como referência o falante nativo, ou seja, americanos ou ingleses (LEWIS; DETERDING, 2018), os quais eram considerados modelos ideais por dominarem a língua e cultura de seus países de origem (EL KADRI; GIMENEZ, 2013). Os professores não nativos, por outro lado, não se sentiam seguros para abordar ou negligenciavam a oralidade/pronúncia, muito embora os mesmos reconhecessem a importância de se focar tal habilidade juntamente com os demais aspectos trabalhados em sala de aula (gramática, vocabulário, produção e compreensão escrita etc.) (FRASER, 2000).

Vale ressaltar que, mesmo em tempos *pós-modernos* (SIQUEIRA, 2011), essa dicotomia “falante nativo *versus* falante não nativo” ainda persiste tanto entre professores de idiomas quanto entre os próprios aprendizes da língua inglesa (FRASER, 2000). De acordo com Sung (2016), tal visão denota a crença de que a competência linguística somente pode ser adquirida por meio da aprendizagem com o falante nativo e que a inteligibilidade está atrelada a esse perfil idealizado. De fato, em minha experiência como professor de línguas, percebo que, apesar do discurso de ILF ser recorrente, as práticas permanecem centradas nas variantes dominantes (inglês britânico e inglês americano).

Jenkins (2006) argumenta que, muito embora haja um contingente de pesquisas relacionadas ao “*imperialismo linguístico*”, pouco se tem avançado no tocante às políticas de ensino que, de certa forma, restringem-se à conscientização dos aprendizes sobre a propagação do inglês a partir dos interesses dos falantes nativos – interesses estes que, muitas vezes, marginalizam os não nativos. A autora ressalta também a insuficiência dos esforços em reduzir esse prestígio dos falantes nativos nos próprios materiais de ensino (JENKINS, 2006).

Em seu livro intitulado *The Phonology of English as an International Language*, Jenkins (2000) apresenta as características de pronúncia consideradas importantes para fomentar a inteligibilidade entre falantes não nativos, com o propósito de mitigar possíveis barreiras e desentendimentos na comunicação entre esses falantes. Foram elencados uma série de sons entendidos como essenciais para a comunicação inteligível entre falantes não nativos da língua inglesa (tendo como referência as variantes do inglês britânico e americano). Esse levantamento foi intitulado como *Lingua Franca Core* (LFC)¹¹.

Os dados publicados por Jenkins (2000, 2002) ofereceram um ponto de partida, ou o início de um balizador, para o ensino de pronúncia (GRAF, 2015), nessa perspectiva de ELF que prepara o falante para a realidade global. Tais informações refletem implicações para o ensino, visto que possibilitam desenvolver diversas competências nesse cenário intercultural (XU, 2018), em que o aprendiz deixa de imitar um modelo de falante nativo e passa a priorizar a inteligibilidade na comunicação (LEWIS; DETERDING, 2018; LIMA JR, 2010; WACH, 2011; ZOGHBOR, 2018).

Entretanto, pelo fato de conceber o ILF como uma variante, ao invés de uma função (FRIEDRICH; MATSUDA, 2010), o LFC gerou muitas inquietações quanto à sua pertinência e implicações para o ensino e o papel da pronúncia (ZOGHBOR, 2018; WACH, 2011). Apesar disso, o estudo de Jenkins (2000) contribuiu para promover o ensino-aprendizagem com foco na recepção/compreensão de sons das diversas variantes do inglês, ao invés de favorecer as culturas dos países em que é língua nativa (PEREIRA, 2015; SCHMITZ, 2012; XU, 2018).

Segue abaixo um resumo com alguns dos principais sons do LFC:

QUADRO 3 - Resumo do LFC

1	Todas as consoantes são importantes, exceto pelos fonemas /θ/ e /ð/.	<ul style="list-style-type: none"> • Por exemplo: “thin” e “this”.
2	<i>Clusters</i> consonantais são importantes no início e no meio das palavras.	<ul style="list-style-type: none"> • Por exemplo, o <i>cluster</i> na palavra 'string' não pode ser simplificado para 'sting' ou 'tring' e permanecer inteligível.
3	O contraste entre vogais longas e curtas é importante.	<ul style="list-style-type: none"> • Por exemplo, a diferença entre /ɪ/ x /i/ em sit X seat ('sentar' X 'assento').
4	<i>Stress</i> nuclear (ou <i>stress</i> tônico) também	<ul style="list-style-type: none"> • Por exemplo, há uma diferença de

¹¹ Núcleo da Língua Franca

	é essencial. Esta é a ênfase na palavra (ou sílaba) mais importante em um grupo de palavras (ou no interior de uma palavra).	significado entre "Meu filho tem um emprego", que é uma declaração neutra e "MEU FILHO tem um emprego", que apresenta um significado adicional (de que outra pessoa, conhecida do falante e ouvinte, não tem um emprego).
5	Os alofones /d/, /t/ e /ɪd/ no final de verbos regulares no passado simples podem causar estranheza ao ouvinte/interlocutor.	<ul style="list-style-type: none"> • Por exemplo, palavras como 'passed' e 'past' (homófonas) costumam ser pronunciadas de forma diferente por falantes brasileiros.

Fonte: O autor, adaptado de Jenkins (2002)

Por meio de iniciativas tais como o LFC acima e o projeto VOICE¹², citadas por Gimenez (2009) e Jordão (2014), surgem parâmetros a respeito do que se considera inteligível nesse contexto de ILF.

Essas propostas, entretanto, apontam para o fato de que ainda estamos tentando padronizar o fenômeno linguístico do ILF, o qual confere ao falante o poder de ajustar seu discurso de acordo com o uso, a função e o contexto em que se insere (JORDÃO, 2014). Jordão (2014) argumenta que a língua franca está muito mais atrelada aos seus contextos e usos do que a reproduzir regras da língua dos falantes nativos das variantes dominantes; portanto, seu uso confere ao falante autonomia de apropriação da língua para seus próprios fins. Gimenez et al (2015, p. 595) argumentam que "sua codificação a partir de regularidades seria, no mínimo, uma tarefa gigantesca e desafiadora, para não dizer, quase impossível, devido ao seu uso tão diversificado em praticamente todos os cantos do planeta".

Apresento a seguir a metodologia que norteou esta pesquisa.

¹² VOICE (*Vienna-Oxford International Corpus of English as a lingua franca*), é o primeiro corpus legível por computador que captura interações ILF. Disponível em: <http://www.univie.ac.at/voice/page/what_is_voice> Acesso em: 15 jul. 2020.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa tem natureza *qualitativa* (DENZIN; LINCOLN, 2006) e buscou responder a seguinte pergunta de pesquisa:

- Que aspectos devem ser levados em consideração para a elaboração de um material didático complementar, no formato de *e-book*, com foco no ensino-aprendizagem de pronúncia da língua inglesa em uma perspectiva do ILF?

Para elaboração do produto educacional desta pesquisa, busquei os ensinamentos de Leffa (2007):

A elaboração do material didático atende a dois objetivos principais que se complementam: de um lado, visa a tornar o professor mais presente no seu trabalho pedagógico; de outro, tem o objetivo de assistir o desempenho do aluno na aquisição das competências desejadas (LEFFA, 2007. p. 11).

O autor propõe quatro momentos a serem considerados na elaboração de materiais, a saber: *análise*, *desenvolvimento*, *implementação* e *avaliação*.

A fase da *análise* considera as necessidades desses aprendizes, seu perfil e o que eles precisam saber, levando em consideração seus conhecimentos já adquiridos.

Já a fase do *desenvolvimento* aborda os objetivos a serem atingidos (gerais e/ou específicos), os quais devem estar fundamentados na análise anterior. É fundamental considerar nessa fase a definição de abordagem, do conteúdo das atividades, dos recursos, bem como o sequenciamento das atividades e o aspecto motivador.

Na fase da *implementação*, Leffa (2007) discorre sobre três situações possíveis de utilização do material: (1) pelo próprio professor, (2) por outro professor, (3) diretamente pelo aluno sem a presença de um professor.

Finalmente, na etapa da *avaliação*, o autor reitera que essa fase pode ser realizada de modo formal ou informal, dependendo do caráter do produto avaliado, e alerta para a necessidade da testagem/ implementação do mesmo, para verificar se este é realmente eficiente ou se ainda precisará de ajustes antes de ser adotado em um contexto de ensino-aprendizagem.

Esclareço que a presente proposta tem como base somente as duas primeiras etapas postuladas por Leffa (2007), *análise e desenvolvimento, uma vez* que não foi possível implementar o produto desta investigação. Saliento, porém, que pretendo utilizar o material em minhas práticas futuras para assim fazer os ajustes que forem necessários. Dessa forma, ao elaborar as lições (*lessons*) do *e-book*, observei apenas as etapas de análise e desenvolvimento.

Baseado em minhas próprias experiências como professor, elaborei a proposta considerando tanto minhas observações empíricas em sala de aula, no que refere às demandas dos alunos e suas maiores dificuldades comunicativas (mais especificamente, os aspectos fonológicos), como também o perfil do público que possa vir a utilizar o material aqui proposto, ou seja, alunos brasileiros adultos em nível pré-intermediário. Essas observações, alinhadas à fundamentação teórica deste estudo, foram fundamentais para determinar o escopo do material.

Passo, a seguir, a descrever os procedimentos de análise que utilizei para delinear o *e-book* e, na sequência, apresento o desenvolvimento do produto – isto é, descrevo como o material está organizado.

4. ANÁLISE

Utilizei os seguintes procedimentos de análise para respaldar o processo de elaboração do *e-book* aqui proposto: (a) levantamento de estudos sobre o ensino-aprendizagem de pronúncia no contexto de ILF; (b) mapeamento das dificuldades de pronúncia dos falantes de língua portuguesa; e (c) análise de materiais didáticos para o ensino-aprendizagem de línguas. Tais procedimentos são descritos a seguir.

4.1 ESTUDOS SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM DE PRONÚNCIA NO CONTEXTO DE ILF

Para realizar este levantamento, acessei o portal de periódicos da Capes (acesso CAFE) via Biblioteca da UEL. Nos campos de busca, inseri as palavras “pronúncia” e “língua franca” e fiz a opção por buscar os trabalhos revisados por pares. A fim de refinar minhas buscas, delimito o período entre 2015 a 2020, e obtive 36 resultados. Constatei que os tópicos abarcavam línguas e literaturas, por isso analisei os títulos e as palavras-chave novamente a fim de identificar as publicações que estavam mais diretamente relacionadas ao escopo desta investigação. Seguem abaixo os artigos que tratam especificamente do ensino-aprendizagem de pronúncia de inglês na perspectiva do ILF.

Quadro 4 - Estudos relacionados a dificuldades de pronúncia de alunos brasileiros na perspectiva de ILF

Artigo/Ano	Autor(es/as)	Título	Palavras-Chave
EntreLetras, 2017	Simone Cristina de Jesus; Andressa Brawerman-Albini	A visão dos professores de uma escola de inglês sobre o ensino de pronúncia e a dicotomia inglês como língua estrangeira versus inglês como língua franca.	Inglês como língua estrangeira. Inglês como Língua Franca. Ensino de Pronúncia. Perspectiva do Professor. Escola de Inglês.
Revista Práxis, 2016	Cristiano Corrêa Dutra; Antônio José Henriques Costa	<i>An Elf approach to pronunciation teaching and the respect for linguistic identity via the valorization of accent. / Uma abordagem ILF ao ensino de pronúncia e o respeito à</i>	ILF. NLF. Reavaliação do Ensino de Pronúncia.

		identidade linguística por meio da valorização do sotaque	
Revista Expectativa, 2017	Rodrigo Smaha Lopes; Maura Bernardon	<i>Should I speak like a native? Conceptions on pronunciation teaching & learning / Devo falar como um nativo? Concepções sobre ensino/aprendizagem da pronúncia.</i>	Pronúncia. Comunicação. Cengage Learning, Inc.
Veredas - Revista de Estudos Linguísticos, 2017	Fernanda Delatorre; Rosane Silveira; Alison Roberto Gonçalves	The intelligibility of English verbs in the simple past tense: native and non-native speakers and Brazilian listeners/ A inteligibilidade dos verbos da língua inglesa no passado simples: falantes nativos e não-nativos do inglês e ouvintes brasileiros.	Inteligibilidade. Pronúncia. Passado Simples. L1 do falante. Ouvintes brasileiros.

Fonte: O autor

Os estudos descartados estavam relacionados à formação continuada de professores, ao ensino superior, a propostas de dicionários; alguns versavam sobre o ensino de outras línguas estrangeiras ou eram de outras áreas, tais como odontologia, literatura, entre outras.

Passo agora a discorrer, de forma sucinta, sobre os artigos elencados acima.

De Jesus e Brawerman-Albini (2017) investigaram as concepções de professores brasileiros de língua inglesa sobre ILE e ILF. Essa investigação objetivou verificar se as concepções de língua desses professores estavam alinhadas às suas práticas. As autoras observaram que os professores ainda têm dificuldades em relação aos conceitos e implicações de ILE e ILF.

Dutra e Costa (2016) investigaram o ensino de pronúncia na perspectiva do ILF, aplicando questionários a futuros professores da Universidade Feevale/RS. Os autores utilizaram os apontamentos de Jenkins (2000) e Walker (2010) para defender que o ensino de pronúncia necessita de um novo olhar e fizeram menção ao LFC de Jenkins (2000) como ponto de partida para ressignificar o ensino de pronúncia. Eles encerraram a discussão apresentando o resultado de suas investigações e reafirmaram a necessidade de se buscar opções para o ensino de pronúncia nesse viés.

Delatorre, Silveira e Gonçalves (2017) investigaram a inteligibilidade da pronúncia de verbos regulares e irregulares do passado na língua inglesa

identificada como língua internacional. Os participantes foram falantes nativos e não-nativos. Os autores concluíram que a exposição a diversas variantes no ensino de pronúncia pode contribuir para uma comunicação mais eficaz.

Lopes e Bernardon (2017) discutem, com base em levantamento bibliográfico, a importância da pronúncia para os aprendizes atingirem seus objetivos pessoais e ressaltam os aspectos segmentais e suprasegmentais como importantes para uma pronúncia inteligível. Os autores problematizam os materiais didáticos importados que não contemplam as dificuldades de produção de alunos brasileiros e reconhecem a importância do desenvolvimento de competências comunicativas por meio de práticas que levem os aprendizes tanto a tomar consciência dessas dificuldades como a praticar a pronúncia de forma lúdica.

Considerando os estudos descritos acima, pode constatar que há uma preocupação em repensar o ensino da língua inglesa, levando em consideração o seu atual estatuto. No entanto, embora os autores reconheçam em seus trabalhos a expansão da língua inglesa em diversos territórios, bem como as suas múltiplas variantes, não há propostas de novas práticas ou materiais para alunos e/ou professores, ou mesmo para a formação docente.

Alguns desses autores defendem a exposição a diversas variantes da língua alvo como maneira de propiciar condições favoráveis para que os aprendizes possam desenvolver suas habilidades de compreensão e produção oral. Parece haver o entendimento de que os alunos, ao serem expostos ao inglês utilizado por falantes que não sejam apenas americanos ou britânicos, estarão melhores preparados para se comunicarem em escala global. Esses trabalhos, além de investigarem os falantes brasileiros, apontam sugestões e caminhos a serem percorridos; porém, percebo a falta de propostas concretas para viabilizar práticas que contemplem as teorias discutidas. Acredito que tais estudos, além de respaldarem meu trabalho, ratificam as escolhas de atividades que proponho ao final deste artigo.

4.2 DIFICULDADES DE PRONÚNCIA DE FALANTES DO PORTUGUÊS

A fim de elaborar o *e-book* para o ensino-aprendizagem de pronúncia, precisei levar em conta dois aspectos primordiais, a saber: a recepção e a produção dos sons da língua inglesa.

Em relação à recepção, é necessário ampliar a gama de variantes a serem trazidas para a sala de aula, com o propósito de possibilitar ao aluno conhecer e se familiarizar com os diversos sotaques da língua inglesa.

Em relação especificamente à produção de sons, considero fundamental investigar as principais dificuldades de pronúncia enfrentadas por alunos brasileiros no processo de aprendizagem da língua inglesa. Com base no levantamento feito por Swan e Smith (2001), elaborei uma tabela para sistematizar tais dados exemplificando-os.

Quadro 5 – Principais dificuldades de falantes do português

#	Dificuldades de falantes do Português	Por exemplo
1	Vogais são nasaladas?	aunt-ant /ænt/
2	Inserir vogais intrusivas entre consoantes onde não há vogal?	clois-clothes
3	Consegue fazer distinção entre divisão silábica da palavra e divisão tônica?	/vedʒ·'tə·bl/ - /'vedʒ·tə·bl/
4	Consegue fazer distinção entre sons curtos e sons longos?	rich-reach /rɪtʃ/ - /ri:tʃ/
5	Vocaliza ou alonga sons com finais de consoantes?	cough-coffee
6	Faz pronúncia do “dark L” de forma que não confunda o receptor?	Heeo – heel
7	Confunde sons /p/, /t/, /k/ com /b/, /d/, /g/?	Kate – Gate
8	Os sons de /t/ e /d/ no início e meio da palavra são enfatizados confundindo o receptor?	tale/dale
9	Confunde sons de /t/ e /r/ em palavras?	better-heating-hearing?
10	Confunde sons do fonema /r/ em início de palavras com som de /h/?	red-head
11	Palavras com sons finais /s/ são trocados por sons de /z/?	cats /s/ and dogs /z/
12	Os sons /θ/ e /ð/ são pronunciados como /s/ e /z/ respectivamente ou /t/ e /d/?	thinker - sinker mother -moder

13	Sons /tʃ/ e /dʒ/ são pronunciados como /f/ e /ʒ/?	chair - share?
14	Há omissão de /h/ em início de palavra?	horror - orror hospital - ospital
15	Inserir H sem necessidade?	is (his) – holdelst (oldest)
16	Adiciona vogais em finais de palavras?	park – parkie, book - bookie
17	Há inserção de vogais em <i>clusters</i> ?	estream, estudi, closes-clothes
18	Pronuncia as letras G e J, antes das vogais I e E, da mesma forma como no português /j/?	jury - gelo
19	Há tonicidade desnecessária em verbos auxiliares como artigos, conjunções, preposições causando epêntese ¹³ ?	<i>They were happy.</i> <i>I saw them yesterday.</i>
20	Há tonicidade inapropriada em palavras longas ou compostas?	political demonstrators a tea cup
21	<i>Tag questions</i> são pronunciadas de forma mais ascendente?	You were busy, weren't you?
22	Em frases duplas, faz pronúncia de ambas? Final e adicional? Ou adiciona vogais? Ex: this stop, at that time...	this stop, at that time

Fonte: O autor, com base em Swan e Smith (2001)

É importante destacar aqui que, embora o levantamento desses dados tenha contribuído para ilustrar as dificuldades de pronúncia de falantes da língua portuguesa, o mesmo se mostra ainda genérico pelo fato de abranger falantes oriundos da Angola, Cabo Verde, Timor Leste, entre outros países, não estando portanto direcionado às especificidades dos falantes brasileiros.

Dessa forma, ressalto que nem todas as dificuldades listadas na tabela acima são relevantes para o trabalho em sala de aula, pois abordam aspectos que não interferem na inteligibilidade da comunicação (tais como: Kate/gate, tale/dale). Optei, portanto, por focar outros aspectos considerados mais relevantes para o ensino-aprendizagem de pronúncia no Brasil, em uma perspectiva de ILF.

A esse respeito, cito aqui o estudo realizado por Silveira Neto e Vasconcellos (2003), em que são investigados os aspectos segmentais e suprasegmentais causadores de dificuldades para esse público alvo, e que

¹³ Inserção de som vocálico a uma palavra. Ex.: Em *bluetooth* ['blu:tu:θ], a pronúncia ocorre como [blu'tufi].

resultou na elaboração de um programa de curso com foco no desenvolvimento de competências comunicativas.

Em um outro trabalho, Vitória (2007) focaliza as transferências fonéticas do português para a língua inglesa. A autora discorre sobre a inserção epentética¹⁴ de sons na pronúncia de aprendizes, analisando *clusters* (grupos de consoantes sucessivas) e a inserção de sons vocálicos. Além disso, ela ressalta a importância de tornar explícitas as diferenças fonotáticas¹⁵ entre a língua-mãe a língua-alvo e postula que, dessa forma, os aprendizes poderão sentir-se mais confortáveis com suas próprias pronúncias.

Levando em consideração as ideias apresentadas acima, constato a necessidade de elaborar materiais que considerem o estatuto do ILF e que deem suporte às especificidades locais. E para tal, enfoco a seguir alguns princípios norteadores na elaboração de materiais didáticos sob esse viés.

4.3 MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

Em relação aos materiais didáticos disponíveis no mercado para o ensino-aprendizagem de línguas, merecem destaque os seguintes aspectos: (a) a produção em larga escala, altamente lucrativa (GRAF, 2015), que acaba contemplando apenas aspectos genéricos da língua, principalmente quanto às necessidades de aprendizagem (LIMA JR, 2010), uma vez que são oriundos de países do *círculo interno*¹⁶ e (b) o foco no falante nativo, como modelo a ser seguido, em particular nas atividades de compreensão auditiva (CALVO-BENZIES, 2017; GRAF, 2015).

¹⁴ Inserção de som vocálico a uma palavra. Ex.: Em *bluetooth* ['blu:tu:θ], a pronúncia ocorre como [blu'tufi] (o mesmo que a nota de rodapé 13, acima).

¹⁵ A fonotática é um ramo da fonologia que lida com restrições em um idioma às combinações permitidas de fonemas. Define a estrutura de sílabas permitida, agrupamentos de consoantes e sequências de vogais por meio de restrições fonotáticas. Ex. Todas as sílabas têm um núcleo no inglês. Disponível em: < <https://www.cambridge.org/core/journals/english-language-and-linguistics/article/english-phonotactics1> > Acesso em: 14 jan. 2020.

¹⁶ Círculo interno (*inner circle*) se refere aos países em que o inglês é língua materna (Estados Unidos, Reino Unido, Austrália e Canadá). No entanto, é importante observar que o próprio Kachru, autor dos círculos de expansão da língua inglesa, posteriormente declarou que o *círculo interno* é melhor concebido como o grupo de falantes altamente proficientes de inglês - aqueles que têm domínio da língua 'independentemente das condições em que a aprenderam ou fazem uso dela' (CRYSTAL, 2006, p.110).

Derwing, Diepenbroek e Foote (2012), analisando materiais adotados para o ensino-aprendizagem da língua inglesa, fazem um levantamento dos aspectos de pronúncia contemplados, bem como das atividades relevantes para abordar cada um desses aspectos. Eles argumentam que, embora haja diversas atividades em alguns dos materiais examinados, além de instruções complementares para os professores, esses mesmos materiais limitam-se a uma pequena parcela de práticas tais como ouvir e repetir.

Graf (2015) analisa materiais didáticos para alunos adultos com foco no ensino-aprendizagem de ILF. A autora volta-se mais especificamente às atividades de compreensão auditiva e pronúncia e nos revela que – muito embora tais materiais demonstrem um avanço em relação aos livros didáticos tradicionais, uma vez que visam à comunicação global – eles privilegiam a variedade britânica em suas atividades e apresentam um número reduzido de atividades de pronúncia.

Tendo em vista o produto educacional que é o foco desta investigação, analisamos os livros didáticos utilizados nos níveis iniciante e intermediário, respectivamente, no contexto da escola de idiomas em que atuo. A classificação dos níveis de complexidade desses livros didáticos é feita com base nos níveis de proficiência do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas Estrangeiras (CONSELHO EUROPEU, 2001).

Na escola de idiomas em que leciono, cada nível tem a duração de um semestre letivo; dessa forma, para cada nível utiliza-se um livro didático diferente. Esse material é utilizado em aproximadamente 30 aulas de 1 hora e vinte minutos cada (1h20), totalizando 40 horas de uso do material por semestre letivo. Cada semestre letivo tem carga horária total de 45 horas.

Vale ressaltar que o restante da carga horária do semestre (5 horas) é distribuído para o cumprimento das seguintes etapas: aula introdutória, aulas de revisão de cada unidade, aulas extras de conversação ao final de cada unidade, aulas para as avaliações (3 avaliações por semestre) e aulas de feedback¹⁷. Apesar de todas essas etapas sem vínculo direto com o livro didático, é preciso enfatizar que o mesmo desempenha papel fundamental nos cursos de línguas desse contexto.

¹⁷ Devolutiva da avaliação. Tanto a avaliação como o desempenho dos alunos durante o curso são discutidos individualmente, ao final do curso.

Abaixo, analiso a natureza das atividades de pronúncia presentes nos materiais¹⁸ aqui analisados e as contabilizo somando todas as atividades contidas em cada livro.

QUADRO 6 – Atividades de pronúncia no material didático da instituição

Livro (5 unidades: 30 aulas)	Common European Framework	Número de atividades contemplando aspectos de pronúncia.	Natureza da atividade
Livro 1	A1	6	Reconhecimento de sons e repetição.
Livro 2	A1+	6	Reconhecimento de sons e repetição.
Livro 3	A2	7	Reconhecimento de sons e repetição.
Livro 4	A2+	6	Reconhecimento de sons e repetição.
Livro 5	B1	8	Reconhecimento de sons e repetição.
Livro 6	B1	3	Reconhecimento de sons e repetição.

Fonte: O autor

Ao analisar o material adotado observei que, muito embora haja em torno de 6 a 8 atividades de pronúncia por livro, elas limitam-se a focar o reconhecimento de sons e a repetição dos mesmos. Em uma perspectiva de ILF, entretanto, faz-se necessário abordar um rol variado de atividades que contemplem as características de pronúncia específicas dos aprendizes brasileiros, aspecto não contemplado em materiais importados, que adotam uma abordagem genérica à apresentação e prática do sistema sonoro da língua inglesa, priorizando o global em detrimento do local.

Com base nas análises descritas acima (itens 4.1, 4.2 e 4.3), selecionei os aspectos de pronúncia que considero mais relevantes para alunos brasileiros adultos, visando à comunicação em âmbito internacional, e considerando o estatuto do ILF.

¹⁸ Por questões de direitos autorais, optei por não divulgar os livros elencados aqui. Foram analisados seis livros didáticos que vão desde o nível básico até o intermediário. Cada livro é composto por cinco unidades, e cada unidade apresenta cinco lições. A proposta do material é o ensino com foco na abordagem comunicativa. Não há um padrão no que se refere ao número de atividades de pronúncia em cada lição, logo essas atividades de pronúncia são apresentadas como práticas isoladas de repetição.

A fim de responder à pergunta de pesquisa deste estudo¹⁹, voltei-me aos quadros que compilei com base nas leituras e reflexões realizadas. O quadro 6 (item 4.3 acima), por exemplo, ilustra uma insuficiência de atividades que abordem a pronúncia no material adotado pela instituição. Por ter impacto também nas possibilidades dos aprendizes, principalmente no que tange às possibilidades de colocação no mercado de trabalho (FRASER, 2000), procurei enfocar a pronúncia de forma a promover inteligibilidade na comunicação desses aprendizes. Embora o aspecto do que venha a ser a inteligibilidade ou inteligível ainda seja objeto de discussão entre os teóricos quanto a um consenso (EL KADRI; GIMENEZ, 2013; RAJAGOPALAN, 2011).

Passo agora à etapa de desenvolvimento (LEFFA, 2007) do *e-book* aqui proposto para descrever como o material está organizado.

¹⁹ Que aspectos devem ser levados em consideração para a elaboração de um material didático complementar, no formato de *e-book*, com foco no ensino-aprendizagem de pronúncia da língua inglesa em uma perspectiva do ILF?

5. DESENVOLVIMENTO

Apresento uma proposta de material didático complementar, em formato de *e-book*, contendo atividades que possam melhor preparar alunos e professores para essa nova realidade, levando em consideração o cenário atual da língua inglesa. Vale ressaltar que a ideia de elaborar um material didático que complemente as práticas em sala de aula foi resultado da minha própria experiência, ministrando um curso intensivo de aspectos gerais de pronúncia da língua inglesa no contexto onde atuo.

Motivado pelo desejo de atender as demandas frequentes de alunos adultos, decidi ministrar algumas aulas de pronúncia como atividade extra para meus próprios alunos de uma turma de nível pré-intermediário de conhecimento da língua (isto é, alunos que já tinham frequentado um curso básico de 45 horas de duração). As atividades que utilizei nas aulas me levaram a refletir sobre o tipo de material que gostaria de elaborar para atender esse público específico, isto é, brasileiros adultos com conhecimento pré-intermediário da língua inglesa.

Descrevo a seguir o sumário e a organização das *lessons* que compõem este produto educacional. Convém esclarecer que optei pelo uso do termo *LESSON*, ao invés de *UNIT*, porque o primeiro sugere uma seção mais breve e autônoma, enquanto o segundo parece indicar um conteúdo mais extenso (como por exemplo uma combinação de *lessons* organizadas como subtópicos dentro de uma mesma *unit*).

A intenção é que essas *lessons* possam ser inseridas nas aulas de inglês no contexto de escolas de idiomas, a fim de complementar o trabalho realizado em sala com base nos livros didáticos importados. Dessa forma, o professor poderá não somente tomar consciência de algumas das implicações do novo estatuto do inglês para o ensino-aprendizagem de pronúncia, como também revisar a sua própria prática.

São 14 *lessons* ao todo, dirigidas ao professor. Cada uma delas contém uma breve descrição, os objetivos a serem alcançados, as respostas das atividades propostas, e o link de acesso ao PDF editável que deverá ser baixado pelo aluno em seu celular ou computador.

As *lessons* foram elaboradas de forma a: (a) promover reflexões sobre as concepções de LE e LF (CRYSTAL, 2003; GRAF, 2015; PEREIRA, 2015; ZOGHBOR, 2011); (b) convidar os alunos a (re)definirem seus objetivos de aprendizagem levando em consideração sua própria identidade/contexto; (c) realizar atividades de compreensão oral que tomem como ponto de partida falantes de lugares diversos (ZOGHBOR, 2011; WALKER, 2010) e por fim, (d) oportunizar a prática de aspectos de pronúncia que sejam relevantes para o público em questão.

Priorizei aspectos de pronúncia que causam dificuldades para falantes do português. Apesar de Swan e Smith (2001) investigarem tais dificuldades, o estudo deles não se limitou ao público brasileiro, abrangendo falantes do português em diversos países. Por isso, apoiei-me também no levantamento que realizei, a fim de selecionar as dificuldades relatadas pelos autores das publicações. Baseei-me nos itens 4.1, 4.2 e 4.3. da análise para identificar os aspectos a serem considerados na comunicação inter/multicultural no contexto de ILF.

A seguir, apresento os conteúdos e objetivos específicos das *lessons* contidas no e-book aqui proposto.

Quadro 7- Organização das *lessons* e seus respectivos objetivos

Lessons	Conteúdos	Objetivos
Lesson 1	Características relacionadas ao estatuto do ILF	Distinguir as diferenças entre ILE e ILF; promover discussão/reflexão sobre as crenças dos alunos quanto à aprendizagem da língua inglesa.
Lesson 2	Dificuldades de aprendizagem, experiências prévias e objetivos de aprendizagem	Promover discussão sobre objetivos de aprendizagem; identificar dificuldades de aprendizagem da língua inglesa; investigar/refletir sobre crenças de aprendizagem da pronúncia da língua inglesa e compartilhar experiências passadas em torno dessa temática.
Lesson 3	A língua inglesa no mundo	Refletir sobre o estatuto da língua inglesa em diversos países visando à conscientização sobre a sua disseminação no mundo.

Lesson 4	<i>Círculos interno, externo e em expansão:</i> entendendo o estatuto do ILF	Identificar e refletir sobre os países que utilizam a língua inglesa como primeira língua, língua oficial e língua adicional.
Lesson 5	Variantes da língua inglesa	Oportunizar a compreensão oral de variantes não dominantes da língua inglesa.
Lesson 6	Entrevista: foco no perfil do aluno e seus interesses relacionados à língua inglesa	Praticar a habilidade de comunicação oral; conscientizar sobre a importância de conhecer o próprio desempenho oral e buscar aperfeiçoá-lo.
Lesson 7	Inglês brasileiro	Motivar e investigar estratégias de pronúncia entre os alunos; promover a troca de experiências sobre a aprendizagem de pronúncia da língua inglesa.
Lesson 8	Aspectos culturais e sons vocálicos	Comparar e contrastar diferentes culturas; identificar e produzir sons vocálicos da língua inglesa.
Lesson 9	Tonicidade no âmbito da sentença (<i>sentence stress</i>)	Compreender e buscar informações específicas e gerais nas variantes do inglês americano e mexicano; praticar tonicidade em sentenças.
Lesson 10	Pares mínimos e tonicidade no âmbito da palavra (<i>word stress</i>)	Compreender e buscar informações específicas nas variantes do inglês italiano e grego; identificar e praticar pares mínimos da língua inglesa através da produção oral.
Lesson 11	Pronúncia da terminação -ED em verbos regulares no passado	Identificar verbos regulares no passado; classificá-los de acordo com suas respectivas pronúncias do final -ED e propiciar a prática desses sons por meio de música.
Lesson 12	Diálogo e escuta em contextos multiculturais	Compreender e buscar informações específicas na variante do inglês indiano; identificar e praticar expressões para solicitar esclarecimentos quanto ao entendimento da mensagem.
Lesson 13	Sons vocálicos e música de outras nacionalidades	Compreender e buscar informações específicas na variante do inglês jamaicano; identificar e pronunciar algumas palavras que rimam na

		língua inglesa.
Lesson 14	Aspectos culturais e linguagem corporal	Discutir a experiência de aprender a língua inglesa na perspectiva de ILF e refletir sobre a linguagem corporal na comunicação.

Fonte: O autor

Se a concepção de ILE é aquela em que os usuários se pautam nas normas e padrões das variantes dominantes, na perspectiva do ILF o foco está em preparar os falantes para atingirem seus próprios objetivos como cidadãos do mundo.

Essa foi minha preocupação: trazer falantes oriundos de contextos diversos com atividades que permitem aos alunos desenvolver habilidades comunicativas, ao mesmo tempo em que reconhecem seus próprios traços linguísticos-culturais. Para atingir esses objetivos, as tarefas apresentadas trazem diversidade de situações em que falantes de lugares distintos utilizam-se da língua inglesa para fins específicos.

Ancorado em Jordão (2014), voltei-me para as funções e situações de uso dentro de contextos específicos, e não para as estruturas da língua em si. Ao perpetuar uma perspectiva de inglês como língua estrangeira, as oportunidades de legitimar meu aprendiz como agente de prática social seriam mínimas. É, portanto, fundamental adotar a concepção de ILF e deixar de propagar ideologias imperialistas que desconsideram as variantes não-dominantes do inglês e os contextos de comunicação entre falantes não-nativos do idioma.

Esclareço que, muito embora esse *e-book* tenha sido idealizado como material de apoio para cursos regulares de inglês no contexto de escolas de idiomas, ele pode ser utilizado na educação básica, no ensino individual (*tutorial courses*) ou até mesmo em cursos específicos de pronúncia. Para o uso desse material, espera-se que os aprendizes tenham cursado uma carga horária de pelo menos 50 horas de língua inglesa, para que tenham condições de realizar as atividades e atingir os objetivos propostos em cada *lesson*, conforme indicado no quadro 7 acima.

Na tentativa de oferecer flexibilidade, as *lessons* apresentadas podem ser adaptadas ou inseridas nas aulas de acordo com as características de cada contexto de ensino-aprendizagem em particular, pois entendo/espero que esse

material poderá também ser utilizado por colegas em outros locais de trabalho, como as escolas públicas por exemplo, que na maioria das vezes necessitam de materiais para suprir o trabalho realizado em sala de aula.

Apresento abaixo a minha percepção das *affordances* deste produto educacional para o ensino-aprendizagem de pronúncia de ILF. Para elencar os itens da 1ª coluna, baseei-me nas implicações educacionais do ILF apontadas por Gimenez (2009), conforme explicitado no item 1.2 deste trabalho.

Quadro 8 - *Affordances* do E-Book

O produto educacional...	Lesson(s)	Autores
Aborda aspectos, conceitos e promove a discussão de ideologias e políticas a respeito do viés de ILF nos âmbitos local e global.	Lesson 1 Lesson 2 Lesson 3 Lesson 4	CRYSTAL, 2003; GRAF, 2015; PEREIRA, 2015; ZOGHBOR, 2011. GIMENEZ, 2009; JORDÃO, 2014.
Promove reflexão acerca de crenças sobre a aprendizagem da língua inglesa.	Lesson 1 Lesson 2 Lesson 7 Lesson 14	GIMENEZ, 2009, EL KADRI, GIMENEZ, 2013.
Possibilita oportunidade de (re)pensar objetivos de aprendizagem	Lesson 2 Lesson 6 Lesson 7 Lesson 14	HOWARD, MAJOR, 2004; LEFFA, 2007
Oportuniza espaço para discutir dificuldades de aprendizagem	Lesson 2 Lesson 6 Lesson 7	HOWARD, MAJOR, 2004; LEFFA, 2007
Propõe estratégias na tentativa de solucionar tais dificuldades	Lesson 7 Lesson 10 Lesson 11 Lesson 12 Lesson 13	HOWARD, MAJOR, 2004; LEFFA, 2007
Conecta saberes linguísticos, geográficos, políticos e ideológicos em uma metodologia multimodal.	Lesson 3 Lesson 4 Lesson 5 Lesson 8 Lesson 10 Lesson 11 Lesson 12 Lesson 14	BNCC, 2007 GRADDOL, 2006 GIMENEZ, 2009 LEFFA, 2007
Aborda aspectos culturais com o intuito de sensibilizar tanto aprendizes quanto professores para o respeito e a valorização da cultura do outro.	Lesson 5 Lesson 7 Lesson 8 Lesson 12 Lesson 14	BNCC, 2017 SIQUEIRA, 2015. SIQUEIRA, BARROS (2013)

Propicia espaço para os aprendizes dialogarem sobre suas opiniões, experiências e interesses.	Lesson 6 Lesson 7 Lesson 10 Lesson 12 Lesson 14	LEFFA, 2007.
Proporciona oportunidades de compreensão oral de diversas variantes do inglês.	Lesson 2 Lesson 5 Lesson 9 Lesson 10 Lesson 11 Lesson 12 Lesson 13	GRADDOL, 2006 GIMENEZ, 2009 WALKER, 2010; ZOGHBOR, 2011; GRAF, 2015; CALVO-BENZIES, 2017
Contempla aspectos de pronúncia de forma sistêmica e explícita.	Lesson 7 Lesson 8 Lesson 10 Lesson 11 Lesson 13	LIMA JR, 2010. SILVEIRA NETO, VASCONCELLOS, 2003,
Propõe atividades com o foco no uso e função de maneira contextualizada.	Lesson 6 Lesson 9 Lesson 10 Lesson 12	BNCC, 2017 GIMENEZ, 2009; GIMENEZ ET AL, 2015, JORDÃO 2014; LEFFA, 2007; LEFFA, IRALA, 2004.

Fonte: O autor

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou contemplar os objetivos abaixo:

Objetivos da pesquisa: (1) apresentar uma proposta de material elaborado na perspectiva do ILF, em formato de *e-book*, para complementar o ensino-aprendizagem de pronúncia apoiado em livros didáticos importados, no contexto de escolas de idiomas brasileiras; (2) identificar as *affordances* do produto educacional com base em minhas próprias percepções.

Objetivo do produto educacional: fornecer aos professores ideias para adaptarem seus materiais didáticos ao panorama de ILF.

Para tanto, procurei responder à seguinte pergunta de pesquisa:

- Que aspectos devem ser levados em consideração para a elaboração de um material didático complementar, no formato de *e-book*, com foco no ensino-aprendizagem de pronúncia da língua inglesa em uma perspectiva do ILF?

O material didático complementar, produto educacional resultante desta pesquisa, priorizou o ensino de pronúncia na perspectiva do ILF, levando em consideração as peculiaridades do contexto de ensino-aprendizagem de escolas de idiomas.

Priorizei propiciar atividades de recepção da língua inglesa englobando falantes de diversas partes do mundo. Em relação à produção, as atividades de pronúncia objetivam preparar os alunos para se comunicarem nesse cenário inter/multicultural, enfatizando a necessidade da valorização e do respeito às diversas culturas e variantes do inglês, e desenvolvendo estratégias de negociação/solicitação de esclarecimentos, além da conscientização sobre a linguagem corporal na comunicação.

Entendo que, se por um lado tal material tem potencial para auxiliar professores a adaptarem os livros didáticos importados que utilizam em seus locais de trabalho, por outro, o enfoque na concepção de ILF (EL KADRI, 2010; EL KADRI; GIMENEZ, 2013; FRIEDRICH; MATSUDA, 2010; GIMENEZ, 2009; GIMENEZ; CALVO; EL KADRI, 2011; SIQUEIRA; BARROS, 2013) possibilita ressignificar as práticas com foco no ensino-aprendizagem de pronúncia.

Muito embora eu tenha buscado romper com as concepções de ILE, reconheço que o e-book ainda traz vestígios dessa perspectiva na medida em que enfoca dificuldades de pronúncia dos falantes brasileiros. A esse respeito, justifico que as variedades dominantes (inglês britânico e inglês norte americano) ainda são modelos de referência em escolas de idiomas de modo geral (contexto que motivou esta pesquisa). No entanto, acredito que as atividades voltadas especificamente à conscientização sobre as diversas variantes do inglês, às características do ILF versus IFL, bem como à ênfase no local versus global, contribuirão para alertar professores e alunos sobre a necessidade de novos olhares, entendimentos e práticas no ensino-aprendizagem da língua inglesa.

Espero que as reflexões advindas deste estudo possam contribuir para enriquecer o trabalho de ensino-aprendizagem de pronúncia no contexto de ILF e suprir a lacuna existente nos livros didáticos importados. Acredito que o material elaborado tem potencial não somente para auxiliar professores a adaptarem os livros didáticos importados que utilizam em seus locais de trabalho, como também ressignificar suas práticas com foco no ensino-aprendizagem de pronúncia da língua inglesa.

Em relação às limitações, ressalto a necessidade de implementar e avaliar o e-book e assim completar o ciclo das quatro etapas propostas por Leffa (2007), a serem consideradas na elaboração de materiais didáticos (análise, desenvolvimento, implementação e avaliação).

Mesmo com as limitações que fazem parte do processo de realização da pesquisa, posso afirmar que todo esse caminhar me permitiu um maior embasamento teórico nas ações em sala de aula, assim como um olhar mais crítico para os materiais adotados nas escolas e instituições onde atuo. Além disso, as leituras realizadas para o desenvolvimento da pesquisa e a elaboração do produto educacional me possibilitaram fazer escolhas mais assertivas e respaldadas em meus contextos de atuação. Como consequência, descobri o valor da pesquisa tanto na minha formação acadêmica como profissional.

Nas palavras de Siqueira (2015, p. 252), “desejamos nos apoderar dessa língua; queremos aprendê-la para usá-la à nossa maneira, não apenas como um artigo de luxo para poucos, mas como um direito para todos, democraticamente conquistado”. Assim, reitero a importância de um ensino baseado nas necessidades e objetivos de aprendizagem dos alunos.

Por fim, reforço a necessidade de estudos empíricos que tomem como ponto de partida o ensino-aprendizagem de ILF no contexto de escolas públicas, considerando não apenas os materiais didáticos adotados, mas também o papel da comunicação inter/multicultural nas aulas de língua inglesa, uma vez que esse contexto é carente de contribuições atuais.

REFERÊNCIAS

BAUER, L. **Cambridge core**. Disponível em: <<https://bit.ly/3nfOcsu>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf> Acesso em: 12 mar. 2020.

BURGESS, J.; SPENCER, S. Phonology and pronunciation in integrated language teaching and teacher education. **SYSTEM**, United Kingdom, n. 28, p. 191-215, 2000.

BUSS, L. **Beliefs and practices of Brazilian EFL teachers regarding pronunciation**. **Language Teaching Research**. Concordia University, Canada, p. 619-637, 2016.

CALVO-BENZIES, Y. J. English as a lingua franca (ELF) in ESP contexts. Students' attitudes towards non-native speech and analysis of teaching materials. **Alicante journal of English studies**, Universidad de las Islas Baleares, s.v., s.n., p. 27-60, 2017.

CANAGARAJAH, A. S. From Babel to Pentecost: postmodern glottoscapes and the globalization of English. In: ANGLADA, L.; BARRIOS, M.L.; WILLIAMS, J. **Towards the knowledge society: making EFL education relevant**. Cordoba, FAAPI, p. 22-32, 2005.

COSTA, G.; GIMENEZ, T. Lady Gaga vai à aldeia Kaigang In: GIMENEZ, T.; CALVO, L.; EL KADRI, M. (Orgs.). **Inglês como língua franca: Ensino-aprendizagem e formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 117-137, 2011.

COUPER, G. The value of an explicit pronunciation syllabus in ESOL teaching. **Prospect**, Auckland, v.18, n.3, p. 53-70, Dec-2003.

COUPER, G. Teacher cognition of pronunciation teaching: teacher's concerns and issues. **TESOL QUARTERLY**, Auckland, v.51, n. 4, p. 820-843, Dec-2017.

CRYSTAL, D. **English as a global language**. 2ed. Cambridge: Cambridge university press, 2003.

CRYSTAL, D. **English as a global language**. 2ed. Cambridge: Cambridge university press, 2003.

CRYSTAL, D. **A Revolução da Linguagem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

DE JESUS, S. M.; BRAWERMAN-ALBINI, A. A visão dos professores de uma escola de inglês sobre o ensino de pronúncia e a dicotomia inglês como língua estrangeira versus inglês como língua franca. **EntreLetras**, Araguaína, v. 8, n.2, p.177-201, 2017.

DELATORRE, F.; SILVEIRA, R.; GONÇALVES, A. R. **The intelligibility of English verbs in the simple past tense**: native and non-native speakers and Brazilian listeners. *Veredas Revista de estudos linguísticos, UFRJ, Juiz de Fora*, v. 21, n. 2 p. 57-77, 2017.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S (Orgs.) **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DERWING, T.; DIEPENBROEK, L.; FOOTE, J. How well do general-skills ESL textbooks address pronunciation? **TESL CANADA JOURNAL**, Canada, v. 30, n. 1, p. 22- 44, 2012.

DUTRA; C. C.; COSTA, A. J. H. An Elf approach to pronunciation teaching and the respect for linguistic identity via the valorization of accent. **Revista Práxis**, Universidade Feevale, s.v., s.n., p. 57-73, 2016.

EL KADRI, A. **Affordances percebidas do Teletandem na/para formação de professores de língua inglesa**. 2018. 117 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

EL KADRI, M. **Atitudes sobre o estatuto do inglês como língua franca em um curso de formação inicial de professores**. 2010. 152p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina, Brasil, 2010.

EL KADRI, M. Inglês como lingua franca: atitudes de formadores de professores. In: GIMENEZ, T.; CALVO, L.; EL KADRI, M. (Orgs.). **Inglês como língua franca: Ensino-aprendizagem e formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 163-192, 2011.

EL KADRI, M. S.; GIMENEZ, T. Formando professores de inglês para o contexto do inglês como língua franca. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 35, n. 2, p. 125-133, abr.- jun., 2013.

FOOTE, J.; HOLTBY, A.; DERWING, T. Survey of the teaching of pronunciation in adult ESL programs in Canada, 2010. **TESL CANADA JOURNAL**, Canada, v. 29, n. 1, p. 1-22, 2011.

FRASER, H. Coordinating improvements in pronunciation teaching for adult learners of English as a second language, **DETYA** (ANTA innovative Project), Canberra, n.v, s.n., p. 1-53, jun. 2000.

FRIEDRICH, P. & MATSUDA, A. When Five Words Are Not Enough: a conceptual and terminological discussion of English as a lingua franca. **International Multilingual Research Journal**, v.4, n.1, p. 20-30, 2010.

GILAKJANI, A. A study on the situation of pronunciation instruction in ESL/ EFL classrooms. **Journal of studies in education**, Iran, v.1, n.1, p. 1-15, 2011.

GIMENEZ, T. Antes de Babel: Inglês como língua franca global. In: **Encontro de letras: Linguagem e ensino – ELLE**, 7, 2009, Londrina. Anais do 7o. ELLE, Londrina: UNOPAR, p. 1-10, 2009.

GIMENEZ, T.; CALVO, L.; EL KADRI, M. (Orgs.). **Inglês como língua franca: Ensino-aprendizagem e formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

GIMENEZ, T.; EL KADRI, M.S.; CALVO, L. C. S.; SIQUEIRA, D. S. P.; PORFÍRIO, L. Inglês como língua franca: desenvolvimentos recentes. **RBLA**, Belo Horizonte, v.15, n. 3, p. 593-619, 2015.

GIMENEZ, T.; PASSONI, T. English as a lingua franca and the internationalization of higher education in Brazil. In: FINARDI, K. (Org.) **English in Brazil: views, policies and programs**. Londrina: Eduel, p. 173-189, 2016.

GRADDOL, D. **English Next**. British Council, 2006.

GRAF, A. A. **The phonology of English as a lingua franca and implications for coursebook design: listening and pronunciation tasks in the textbook global**. Trabalho para obter o mestrado na faculdade de cultura e ciências sociais, Universidade de Salzburgo, Salzburgo, p. 77, 2015.

HOWARD, J.; MAJOR, J. Guidelines for designing effective English language teaching materials. **TESOLANZ Journal**, New Zealand, v. 12, p. 50-58, 2004.

HUENSCH, A. Pronunciation in foreign language classrooms: Instructors' training, classroom practices, and beliefs. **Language Teaching Research**, USA, s.v., s.n., p.1-20, 2018.

JENKINS, J. **The phonology of English as an international language: new models, new norms, new goals**. Oxford university press, p. 165-215, 2000.

JENKINS, J. Current perspectives on teaching world englishes and english as a lingua franca. **TESOL Quarterly**, London, v.40, n.1, p.157-181, mar. 2006.

JENKINS, J. **Global English and the teaching of pronunciation**. London, 2002. Disponível em: <<https://www.teachingenglish.org.uk/article/global-english-teaching-pronunciation>> Acesso em: 20/06/2018.

JENKINS, J. Repositioning English and multilingualism in English as a Lingua Franca. **Englishes in Practice**, v. 2, n. 3, p. 49-85, 2015.

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

KWABLA, F.; MAKAFUI, Y.; DWAMENA, Q. Pronunciation in the study of French: attitudes of teacher-trainees in college of education in Ghana. **European Scientific Journal**, s.l., v.13, n.1, p. 225-246, jan. 2017.

LEFFA, V. J. (Org.). **Produção de materiais de ensino: prática e teoria**. Pelotas, RS: Educat, 2ed. rev. p. 9 – 41, 2007.

LEFFA, V. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Rev. Est. Ling.**, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 389-411, jul./dez. 2012.

LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. **Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil**. Pelotas: Educat, p. 21-48, 2014.

LEWIS, C.; DETERDING D. Word Stress and Pronunciation Teaching in English as a Lingua Franca Contexts. **The CATESOL Journal**, p. 161-176, 2018.

LIMA JR., R. M. Uma investigação dos efeitos do ensino explícito da pronúncia na aula de inglês como língua estrangeira. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n.3, p. 747-771, 2010.

LOPES, R. S.; BERNARDON, M. Devo falar como um nativo? Concepções sobre ensino/aprendizagem da pronúncia. **Revista Expectativa**. v.16, n.16, p. 20-35, jan./jun., 2017.

MOITA LOPES, L. Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia linguística para tempos híbridos. **D.E.L.T.A.**, Rio de Janeiro, s.v. s.n., p. 309-340, 2008.

CONSELHO EUROPEU. **Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: aprendizagem, ensino e avaliação**. Lisboa: Edições ASA, 2001. Disponível em: <<https://www.britishcouncil.org.br/quadro-comum-europeu-de-referencia-para-linguas-cefr>> Acesso em: 08 jun. 2020.

PEREIRA, R. J. da Silva. **Embracing English as a lingua franca: learning from Portuguese users of English in higher education**. 2015. 363 fls. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2015.

RAJAGOPALAN, K. O “World English” - um fenômeno muito mal compreendido. In: GIMENEZ, T.; CALVO, L.; EL KADRI, M. (Orgs.). **Inglês como língua franca: Ensino-aprendizagem e formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 45-57, 2011.

SCHAETZEL, K. Teaching pronunciation to adult English language learners. **CAELA**, Washington, s.v., s.n., p.1-8. jul. 2009.

SCHMITZ, J. R. “To ELF or not to ELF? (English as a lingua franca): That’s the questions for applied linguistics in a globalized world. **RBLA**, Belo Horizonte, v.12, n. 2, p. 249-284, 2012.

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

SIQUEIRA, S. Inglês como língua internacional: por uma pedagogia intercultural crítica. **Estudos linguísticos e literários**, universidade federal da Bahia, s.v., n. 52, p. 231-256, 2015.

SIQUEIRA, S. Inglês como língua franca: O desafio de ensinar um idioma desterritorializado. In: GIMENEZ, T.; CALVO, L.; EL KADRI, M. (Orgs.). **Inglês como língua franca: Ensino-aprendizagem e formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 87-115, 2011.

SIQUEIRA, D. S. P.; BARROS, K. S. Por um ensino intercultural de Inglês como Língua Franca. **Estudos linguísticos e literários**, universidade federal da Bahia, s.v., n. 48, p.5-39, jul-dez, 2013.

SILVEIRA NETO, A. S.; VASCONCELLOS, M. M. N. Focus on pronunciation: uma proposta para a abordagem de aspectos de pronúncia em língua estrangeira. **Rev. De Letras**, vol.1/2, n. 25, p. 127-131, jan.- dez., 2003.

SOUZA, C. **Língua Inglesa como língua franca: uma investigação em um instituto de idiomas em Londrina**. 2010. Monografia (Curso de Especialização Lato-Sensu – Língua Inglesa) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

SUNG, C. Does accent matter? Investigating the relationship between accent and identity in English as a lingua franca. **SYSTEM**, Hong Kong, s.v, s.n. p. 55-65, jun. 2016.

SWAN, M.; SMITH, B. **Learner English: a teacher’s guide to interference and other problems**. Cambridge: Cambridge university press 2ed., p. 362, 2001.

VITÓRIA, R. Transferências fonotáticas do Português para a língua inglesa em situação de aquisição: a produção de clusters com início /s/. **Revista Letra Magna**, Universidade Federal do Rio de Janeiro, s.v., n.6, p.1-19, 2007.

WALKER, R. **Teaching the pronunciation of English as a lingua franca**. Oxford University Press, 2010.

WACH, A. Native-speaker and English as a lingua franca pronunciation norm: English majors' views. **Studies in Second language learning and teaching**, Adam Mickiewicz University, Kalisz, s.v., s. I., p. 247-266, 2011.

XU, Z. Exploring English as an international language: curriculum, materials and pedagogical strategies. **RELC Journal**, Australia, v. 49, s.n., p. 102-118, 2018.

YAZAN, B. Key Concepts in ELT: Intelligibility. **ELT Journal**, v. 69, n. 2, p. 202-204. Oxford University Press, 2015.

ZOGBOR, W. S. Teaching the pronunciation of English as a lingua franca: reducing skepticism and increasing practicality. **International journal of humanities and social science**, University of Leicester, United Kingdom, v. 1, n. 8, p. 285-288, 2011.

ZOGBOR, W. Revisiting English as a foreign language (EFL) vs English lingua franca (ELF): The case for pronunciation. **Intellectual discourse**. International Islamic University Malaysia, Malaysia, v. 26, n. 2, p. 829-858, 2018.