

Article

Níveis de Proficiência em Inglês no Brasil e na Argentina: Uma Questão de Reputação Global

Ivonete Bueno dos Santos ¹ , Marília Mendes Ferreira ² 

¹ Doutora. em Universidade Estadual de Goiás - UEG. ORCID: 0000-0002-1082-7605. E-mail: ivoneteb@live.com

² Doutora. Universidade de São Paulo - USP. ORCID: 0000-0001-5315-0377. E-mail: mmferreira@usp.br

RESUMO

Este estudo fundamentado na Linguística Aplicada Brasileira contemporânea tem um duplo propósito. Primeiro, comparar os resultados dos níveis de inglês entre Brasil e Argentina, segundo o Ranking Mundial de Índice de Proficiência em inglês, de 2011 a 2021. Segundo, mostrar esses resultados para entender porque a Argentina alcança posições muito mais satisfatórias em proficiência em inglês do que o Brasil. Trata-se de um método de pesquisa quantitativa que visa coletar informações quantificáveis para análise estatística da amostra de dados (LUDKE & ANDRÉ, 2007), e também aliada à pesquisa bibliográfica. A amostra compreendeu doze relatórios de níveis de proficiência em inglês como segunda língua, elaborados pelo English First Proficiency Index. O presente estudo concluiu que o nível de proficiência em inglês no Brasil permanece em categorias de baixo nível em todas as edições do Ranking. Esse resultado tem apresentado implicações consideráveis por perder a oportunidade de compartilhar e disseminar ideias, engajar pessoas de diferentes áreas de carreira e, principalmente, de estar sempre um passo à frente em um mundo hiperconectado.

Palavras-chave: língua inglesa; níveis de proficiência, ranking mundial.

ABSTRACT

This study is based on the contemporary Brazilian Applied Linguistics has a dual purpose. First, to compare the results of English levels between Brazil and Argentina, according to the World Ranking of English Proficiency Index, from 2011 to 2021. Second, showing these results to understand why Argentina achieves much more satisfactory positions in English proficiency than Brazil. It is a quantitative research method that tries to collect quantifiable information for statistical analysis of the data sample (LUDKE & ANDRÉ, 2007), combined with bibliographical research. The sample comprised twelve reports of proficiency levels in English as a second language, prepared by the English First Proficiency Index. The present study concluded that the proficiency of English level in Brazil remains in low-level categories. This result has had considerable implications for missing the opportunity to share and disseminate ideas, engage people from different career areas and, above all, to always be one step ahead in a hyper-connected world.

Keywords: english language; proficiency level; world ranking.

1. Introdução

Considerando que a proliferação da língua inglesa no mundo, fator essencial para a difusão cultural, tem sido fortemente favorecida pelo processo de globalização e, conseqüentemente, pela grande avalanche



Submissão: 30/03/2023



Aceite: 27/04/2023



Publicação: 28/04/2023



tecnológica, que contribui para a influência cultural mundo afora, convém ressaltar que o inglês se tornou a língua internacional de comunicação, por uma variedade de razões políticas, econômicas e técnicas. (V. CHANFRA, Sekhar Rao, 2016).

Assim, duas indagações principais movem este estudo. Primeira: Por que o Brasil perde para a Argentina no índice mundial de proficiência em inglês, realizado anualmente pela Education First (EF)? Por que a baixa proficiência em língua inglesa na maioria dos estados brasileiros, ainda não é um alarme para priorizar a qualidade no ensino deste idioma? Evidente que estas perguntas de desdobram em muitas outras, mas será nessa direção que este artigo permeará suas páginas.

Nesse sentido, ao deparar-se os relatórios anuais da EF sobre o Ranking Mundial de Proficiência em inglês, constatou que a Argentina é o único país latino-americano que tem conquistado e mantido na categoria “Alta” em proficiência de inglês, liderando o ranking com uma classificação B2 (intermediário alto). Embora, o Brasil esteja dentro desses países selecionados, porém classificado em categoria “baixa”, isto é, entre os países com menor fluência em inglês, colocando o país em desvantagem tanto em níveis mundiais, como continentais.

Para (Schutz 2006), a proficiência em inglês é hoje uma qualificação básica do indivíduo, tanto para sua carreira acadêmica quanto profissional. Embora a língua inglesa seja a língua adicional mais ensinada no mundo e com destaque nos sistemas educacionais brasileiros, tornando-se obrigatória no currículo, os níveis gerais de proficiência em inglês no Brasil ainda são muito baixos.

Para KRASHEN (1982) aprender uma língua é um processo formal, já a aquisição tende a ocorrer em contextos naturais, como ao ouvir uma música ou através da exposição natural à língua. Alunos brasileiros na maioria das instituições escolares têm recebido apenas exposição de conteúdos, sem práticas da oralidade em inglês, com isso, perdem a chance de pensar ou descobrir por si em um segundo idioma.

Almeida Filho (1992) questionou essa questão há quase duas décadas. Desde então, muitos outros estudos foram realizados e evidenciaram: fragilidades na formação de professores para dupla titulação como português/inglês (PAIVA, 2003), 2004; a adequação das provas de competência específicas do professor para mudar essa situação (CONSOLO; 2011); o problema do desenvolvimento de habilidades linguísticas-comunicacionais no programa de cursos de formação de professores (GIMENEZ, 2005); os professores que atuam em sala de aula com baixos níveis de competência (GIMENEZ; MATEUS, 2002), entre outros aspectos.

Apesar de muitos estudos apontaram sobre a deficiência da formação de professores de língua inglesa, a deficiência do ensino deste idioma nas escolas, talvez, ainda, não estão claros todos motivos que levam o Brasil ainda não tenha conseguido avançar significativamente no domínio do inglês.

Enfim, mediante alguns questionamentos sobre o fracasso da língua inglesa e querer compreender como são constituídos os dados do maior Ranking Mundial de proficiência de inglês da English Corporation Business English Index da EF, deparou-se com resultado do nível de proficiência inglês no Brasil avaliado em categorias muito baixa, desde a primeira edição do Ranking até atual. Neste quesito, o Brasil também tem se mostrado estar na contramão de outros países da América Latina, já que dos 19 países latinos avaliados no Ranking, 12 melhoraram os níveis de proficiências entre os anos de 2017 e 2018, e o descaso com a língua inglesa no Brasil permanece o mesmo.

Deste modo, procurou-se a partir dos resultados do Ranking Mundial de proficiência de inglês - English First's English Proficiency Index, da EF, comparar os resultados de níveis de inglês entre o Brasil e a Argentina, nas edições de 2011 a 2021, segundo, jogar luz nos resultados baixos que o Brasil vem apresentando na proficiência de língua inglesa.

Assim, pretende-se mostrar estes resultados a partir de uma tentativa de explicar porque a Argentina tem alcançado posições bem mais satisfatórias em proficiência de inglês, “nível alto”, enquanto o Brasil classifica



ao “nível baixo” no Ranking Mundial da EF. Ainda, averiguar as ofertas de programas de políticas públicas linguísticas e ações na Argentina e no Brasil, que buscam favorecerem à aprendizagem e prática de inglês tanto para alunos, bem como para professores. Trata-se de um método de pesquisa quantitativa que visa coletar informações quantificáveis para análise estatística da amostra de dados (LUDKE & ANDRÉ, 2007), e também aliada à pesquisa bibliográfica. A amostra compreendeu doze relatórios de níveis de proficiência em inglês, como segunda língua, elaborados pelo English First Proficiency Index em níveis mundiais.

A ênfase deste estudo está nos resultados e na comparação de níveis de inglês do Brasil e da Argentina, e nos principais programas oferecidos tanto por governos brasileiros e argentinos, que teve/têm como finalidade contribuir para que tanto professores, como alunos desenvolvam melhor a prática do idioma.

2. Características do Ranking Mundial da EF

O Ranking Mundial foi criado pela empresa internacional EF Education First, fundada na Suécia, em 1965, e oferece uma educação culturalmente envolvente por meio de programas de idiomas, viagens, culturais e acadêmicos em mais de 100 países. O teste é aceito por qualquer pessoa, e pode ser realizado online, e recebe um link do seu certificado de inglês personalizado. Os resultados são de acordo com os níveis do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas - QECR (CEFR), esse quadro é um padrão internacionalmente reconhecido para descrever a proficiência em um idioma. O QECR é amplamente aceito pela Europa e é cada vez mais comum no mundo todo.

O dados do Ranking foi publicado pela primeira vez em 2011 com base em dados experimentais de 1,7 milhão de participantes ao redor do mundo. A última edição foi publicada em janeiro de 2022. Os relatórios apresentados com os resultados dos testes de cada país incluem proficiência em inglês por gênero, faixa etária e região, e as pontuações de proficiência em inglês são selecionadas por cidade.

Embora, a amostra de participantes do teste EF EPI tenda a incluir os interessados em aprofundar seus estudos de linguagem, bem como os mais jovens, há um equilíbrio entre participantes do sexo feminino, masculino e relacionados a diferentes faixas etárias. As mulheres representam 53% do total da amostra. A idade média dos participantes do sexo feminino foi de 26 anos, 83% dos participantes tinham menos de 35 anos e 96% tinham menos de 60 anos. A idade média dos participantes do sexo masculino foi de 27 anos, ligeiramente superior à idade média das mulheres.

O estudo classifica o nível de proficiência em inglês em países ao redor do mundo, o Brasil está dentro desses países selecionados, porém classificado em categoria baixa, isto é, entre os países com menor fluência em inglês, o que coloca o país em desvantagem.

As faixas de níveis são classificadas em cinco categorias: Proficiência Muito Alta, Alta, Moderada, Baixa e proficiência Muito Baixa. Estas categorias definem para cada categoria um pouco do que um indivíduo deve conseguir realizar em cada nível. Os resultados dos índices também revelam correlações esclarecedoras entre os níveis de inglês, pois os países com maior conectividade, níveis mais elevados de inovação, de adoção de tecnologia e até mesmo abertura, justiça social e política, são os que apresentam classificações avançadas em proficiência de inglês.

3. A situação do desempenho de inglês no Brasil 2011 a 2022

A primeira edição EF EPI — 2011, deu início ao trabalho de uma avaliação padronizada da proficiência em inglês de adultos, com a finalidade de ser comparada nacionalmente, e em seguida comparação entre países. O segundo EF EPI (2012) ofereceu uma proposta distinta da primeira edição, um conjunto de dados único coletado de 1,7 milhão de adultos que fizeram testes gratuitos de inglês, durante um período de três anos, de



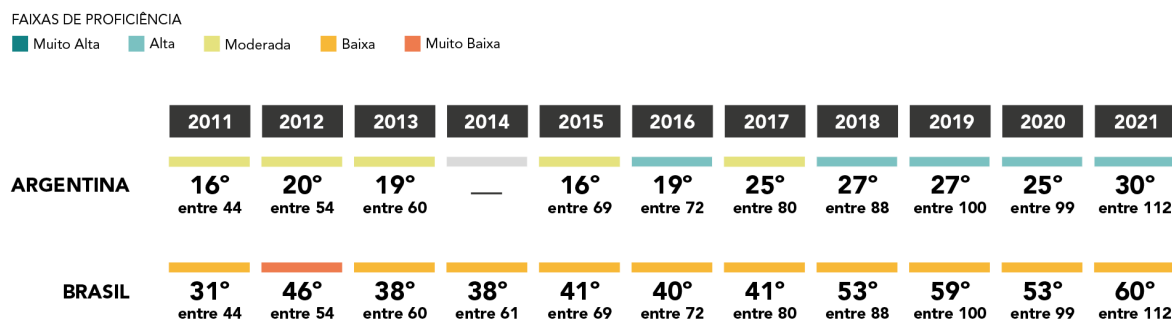
2009 a 2011. Pela primeira vez, incluiu dados sobre diferenças de proficiência em inglês entre homens e mulheres, adultos de diferentes idades, funcionários em diferentes ocupações e imigrantes adultos em países de língua inglesa. Os dados são apresentados neste relatório (EF EPI), em uma série de visões gerais de países e em um relatório separado para empresas (EF EPIc) [...] (EF EPI, 2012, p. 7). Assim, os resultados coletados de 2009 a 2011 foram analisados e utilizados para gerar os dados de 2012.

Além disso, as questões de desigualdade no conhecimento de inglês, variação de gênero, inglês por indústria, entre outros tópicos, também são discutidas ao longo da edição. Durante 6 anos, foram testadas as competências linguísticas de 5 milhões de adultos. As mudanças (ou nenhuma mudança) observadas durante esses anos são relatadas na mesma edição dos testes de inglês em 2013. Como resultado, esta edição classificou um total de 60 países. Também foi analisado dados de 7 anos (2007). No primeiro ano, os dados do EPI da EF, foi para ver quais países e regiões avançaram e quais países não avançaram. No ano de 2015 foi proposto uma classificação de 69 países, com base em dados de testes aplicados a adultos que realizaram o teste EF. Em 2016, apresentaram as localizações de 72 regiões, seguindo o mesmo percurso de 2015, para coletar os dados da edição final.

Nesta sétima edição (2017), foram coletados o Índice de Proficiência em inglês da EF e 80 países e regiões territoriais são classificados por pontuação dos resultados do teste para adultos realizado em 2016. Em 2019 foram analisadas as provas de 2,3 milhões de adultos que realizaram as provas de inglês no ano de 2018. E por fim, para elaborar a última edição, 2019, publicada 2020.

Com base na análise dos dados da EFEPI (2011 a 2020), verifica-se de acordo o gráfico que a proficiência em inglês dos brasileiros, desde o início da pesquisa do Ranking Mundial, ainda que apresentou em posições bem melhores comparadas as edições anteriores à de 2017, o país somente foi classificado em categorias baixas. percebe-se que, em 2011, ocupou a 31ª posição, em 2012 caiu 15 posições, ficando na 46ª colocação, em 2013 alcançou a posição 38ª, melhorando 8 posições. Em 2014 registrou a 39ª, em 2015 a 41ª, em 2016 a 40ª, 2017 a 41ª. O Brasil teve resultados ainda mais inferiores”. Em 2018, o país caiu 12 posições em relação ao último estudo, passando de 41ª para a 53ª posição, em 2019 caiu mais 6 posições para 59ª e de 2019 para 2020 perdeu mais 1 posição, ocupando a 60ª posição.

Conforme os dados do índice de proficiência em inglês, a Argentina é o único país latino-americano que tem conquistado e mantido na categoria "Alta". No que se refere ao panorama da América Latina. A Argentina lidera o ranking com uma pontuação de 566, que corresponde a um nível B2 (intermediário alto), ou seja, o único país da região nesta categoria. A seguir, no gráfico comparativo, analisamos a desempenho do Brasil e da Argentina desde o início da avaliação do Ranking até a última avaliação de 2021.



Fonte: EF English Proficiency Index 2011-2021

Figura 1. Faixa de Proficiência



A Argentina é o primeiro país latino na lista que está com a 27^o colocação geral. É o único a permanecer em categoria de nível alto, desde o início das avaliações do Ranking. O país latino porém, é o único a estar entre os 30 primeiros do mundo. A posição da Argentina no ranking tem superado a de países europeus como: Itália, Espanha, França e os países do Leste Europeu, a Índia, Hong Kong e China. Em contrapartida, países como a Costa Rica, Uruguai, Chile, Cuba, República Dominicana, Paraguai, Guatemala, Bolívia, Honduras e Peru apresentam colocações superiores a do Brasil no Ranking em proficiência de inglês.

No entanto, os fatos comparativos demonstrados neste estudo devem estimular os leitores deste artigo, especialmente os professores que se dedicam ao ensino de inglês, a questionar as (in)certezas que sustentam nossas práticas educacionais relacionadas a aquisição de inglês. O Brasil pode estar falhando em inovação global, pesquisar e descobrir novas tendências educacionais, devido à pouca importância dada a proficiência em inglês, vivenciar-se uma língua como cultura significa mais do que uma simples eleição de enfoques metodológicos, é, antes de tudo, pensar o processo de ensino/aprendizagem como algo mais amplo, que não se reduz à simples apreensão de aspectos estruturais de uma língua nova, mas o contato com outro sistema de valores, de 'leitura do mundo', dentro do qual se inclui a língua.

4. Visão de ensino de língua inglesa no Brasil

O ensino de inglês como disciplina obrigatória no currículo nas escolas brasileiras começou em 1809. No período do seu surgimento, era formar mão de obra qualificada. Dom João VI tomou a decisão de implementar o ensino de línguas estrangeiras, inglês e francês, selecionadas e estrategicamente escolhidas, visando as relações comerciais que Portugal mantinha com a Grã-Bretanha e França.

O método usado para ensinar inglês foi a tradução gramatical ou método clássico. Nesse método, as habilidades a serem praticadas foram a leitura e a escrita. Era trabalhada com a tradução de textos para estudar as regras da gramática. Os professores usavam sempre a língua materna nas aulas. Este método teve origem na Alemanha. Nos Estados Unidos, este método foi conhecido pela primeira vez como o método prussiano. A Gramática -tradução visa treinar a capacidade de leitura dos alunos e a formação intelectual.

Em 1931, A Reforma de Francisco Campos trouxe mais ênfase ao ensino das línguas modernas. O método direto chegou oficialmente ao Brasil em 1931, no marco das reformas educacionais lideradas pelo ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos, no governo interino, propostas por Getúlio Vargas, para a frente dos Estados Unidos do Brasil. É interessante ressaltar que este é um passo importante para o ensino de línguas modernas no país, pois é a primeira vez que um método de ensino é detalhado pela legislação.

No Método Direto, as instruções de sala de aula são conduzidas somente na língua alvo; somente o vocabulário do cotidiano era ensinado; o professor ensinava as expressões concretas através de demonstrações, objetos e figuras; as expressões abstratas e associadas a ideias; a gramática era ensinada por indução; novos assuntos eram introduzidos oralmente; conversação e compreensão oral eram ensinadas e a correta pronúncia e gramática eram enfatizadas. (RICHARD e RODGERS, 1986).

A reforma de Francisco Campos estava alinhada com muitas ideias da época, tanto educacional quanto politicamente, mas essas práticas tão difundidas e duradouras nas salas de aula seriam muito difíceis de serem retiradas, e, dentre elas, temos a tradução e o ensino dedutivo da gramática. Até porque traduções e versões de textos estavam presentes nos próprios currículos, e o ensino dedutivo, disfarçado de indução, estava presente no ensino de professoras como Maria Junqueira Schmidt. Portanto, é difícil esperar que uma metodologia que tente contornar completamente as práticas seculares para ser plenamente aderida, principalmente quando prevista na legislação, utilizando elementos da primeira.



A leitura e a tradução de clássicos literários continuaram sendo incentivadas, especialmente porque Vargas queria o ensino médio para formar elites, e a chamada alta cultura dependia também da leitura de clássicos estrangeiros. Para estudos comerciais, a instrução deve permitir que os alunos traduzam e escrevam textos de interesse comercial. A prescrição do método direto com a inclusão de elementos estranhos a ele tinha, assim, objetivos claros.

O Colégio Pedro II foi um dos pioneiros a adotarem este novo método no Brasil e, ainda no ano da reforma, começou a introduzi-lo em suas salas de aula. A década de 1930 assistiu o surgimento dos cursos livres de inglês no Brasil. Em 1934, com o apoio da Embaixada Britânica no Brasil, surgia oficialmente no Rio de Janeiro a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa, que tinha no seu esboço de projeto a missão de “difusão no país, da língua e das manifestações de pensamento, ciências e artes inglesas e, por igual, no Império Britânico, no que se refere ao nosso idioma e o que se tem feito nas letras, ciências e artes no Brasil.” (DIAS, 1999, p.89).

No Brasil, o que se percebe atualmente, que os alunos recebem conteúdo para aprenderem, com isso, não terão a chance de pensar ou descobrir por si. A educação deve promover a liberdade do aluno ensiná-lo a gerir eficazmente o seu ambiente e a agir por si mesmo, a tornar-se independente dos outros que lhe dizem o que fazer, a aprender a modificar os condicionantes do comportamento a estabelecer condições que separem das estabelecidas normas, para que o aluno possa reagir a diversos tipos de controles externos e dar respostas que, em geral, são qualificadas como originais. Sem proficiência linguística, os professores de inglês são mais dependentes de materiais instrucionais e são menos propensos a se envolverem em comunicação espontânea e significativa com os alunos (Medgyes, 2001).

Os níveis de habilidade dos professores determinam quão bem eles usam a língua-alvo na sala de aula, e altos níveis de habilidade ampliam suas escolhas metodológicas (Berry, 1990). No contexto do ensino de línguas estrangeiras, a proficiência dos professores em línguas estrangeiras desempenha um papel ainda mais importante, pois os professores são muitas vezes o único modelo linguístico para os alunos e, portanto, fornece sua principal fonte de entrada na língua-alvo (Littlewood e Yu, 2011).

Contudo, a proficiência de um professor não afeta apenas sua capacidade de usar a língua-alvo em sala de aula, mas também interfere na sua confiança de conduzir a aula de forma eficaz. Assim, os níveis percebidos de proficiência na língua-alvo podem aumentar ou diminuir a confiança do professor em sua forma de ensino profissionalismo (SEIDLHOFER, 1999) e experiência (NAKATA, 2010). Kamhi-Stein (2009) assinala que a proficiência linguística é um tema central em Programas de formação de professores NNS, especialmente em contextos de EFL. Isso se baseia no conceito de que, embora a proficiência linguística seja “apenas um elemento do profissionalismo” (Pasternak e Bailey, 2004: 161), a confiança de um professor de línguas é “mais dependente do seu próprio grau de proficiência no idioma alvo”.

A internacionalização acadêmica, por exemplo, é uma das metas em todos os setores das instituições de ensino superior do Brasil, seja na graduação ou nos programas de pós-graduação, assim, e o inglês é a língua da internacionalização. A relação entre língua inglesa e a internacionalização é uma relação dependente, fragmentada, simbiótica. Logo, o inglês contribui para a existência e funcionamento da internacionalização na academia, dado que é um processo que combina as dimensões internacional, transcultural e cultural.

Para (KNIGHT, 2012, p. 14), “[...] enquanto a globalização remete ao fluxo global de ideias, conhecimentos, pessoas, bens, serviços e tecnologias, a internacionalização, por sua vez, evidencia as relações entre os países, povos, culturas e instituições”.

Neste quesito, a Argentina, conforme o gráfico abaixo, sai novamente na frente do Brasil, em receber alunos estrangeiros, isto é, 50% de alunos estrangeiros que vêm para América Latina escolhem a Argentina, e apenas 12% o Brasil.

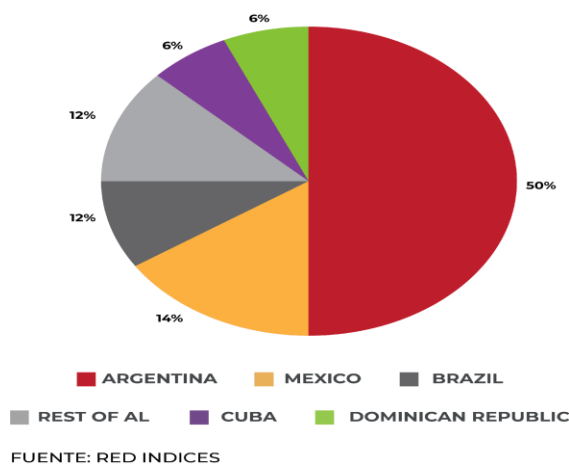


Figura 2. International Students in Ibero-America

A Argentina também lidera na América Latina a enviar alunos ao exterior, em mobilidades acadêmicas. Assim, podemos inferir que nestes movimentos de entradas de alunos estrangeiros na Argentina e alunos argentinos estudando em outros países podem também contribuir muito na aprendizagem/proficiência do inglês.

Segundo a pesquisa Selo Belta 2019, 365 mil estudantes brasileiros deixaram o país para estudar fora no ano passado. Enquanto a Argentina em 2017, “havia mais de 5,3 milhões de estudantes internacionais em comparação com 2 milhões em 2000 (UNESCO, 2019), e mais da metade deles estavam matriculados em programas educacionais em seis países, nomeadamente Estados Unidos da América, Reino Unido, Austrália, França, Alemanha e Federação Russa (RAJAGOPALAN, 2005, p. 149)

Estima-se que perto de 1,5 milhão de pessoas no mundo – isto é ¼ da população mundial – já possui algum grau de conhecimento da língua inglesa e/ ou se encontra na situação de lidar com ela no seu dia a dia. Acrescente-se a isso o fato ainda mais impressionante de que algo em torno de 80 a 90% da divulgação de conhecimento científico ocorre em inglês. Ou seja, quem se recusa a adquirir um conhecimento mínimo da língua inglesa corre o perigo de perder o bonde da história.

A língua inglesa é vista globalmente como a linguagem da ciência, dos negócios e da diplomacia. Logo, a proficiência no idioma é um forte indicador da competitividade econômica e das perspectivas futuras de um país. Para Schutz (2006 p. 6), “o conhecimento e proficiência na língua global é hoje uma qualificação básica do indivíduo, tanto para sua carreira acadêmica quanto profissional”.

Nesse sentido, temos que, conhecer uma língua estrangeira é essencial não apenas para se poder receber e transmitir mensagens, mas também e principalmente porque uma língua, materna ou estrangeira, não é só um código através do qual se transmitem informações: uma língua é um espaço de construção de conhecimento, em que se delimitam possibilidades de entendimento e se moldam identidades; uma língua é um lugar múltiplo de potencialidades e de procedimentos interpretativos hierarquizados, ou seja, na arena de conflitos, como a ela se referiu Bakhtin. (cf. JORDÃO, 2005).

O termo “proficiência” adota conceitos diferentes dependendo do lugar e da forma de discurso em que é usado. Para os leigos, proficiência significa domínio de uma língua e também é visto como sinônimo de “fluência” (SCARAMUCCI, 2000; TEIXEIRA DA SILVA, 2000). Compreendemos “domínio”, nesse caso,



como sinônimo de “ser proficiente”, entretanto, esse sentido de “ser proficiente” é muito amplo, além de ser considerado e utilizado em seu sentido não técnico. (SCARAMUCCI, 2000).

De acordo com PAIVA, V. L. M (2009, p. 55):

É proficiente o indivíduo que for capaz de negociar significados envolvendo não só conhecimentos linguísticos, mas outros conhecimentos compartilhados e capacidades: conhecimentos de mundo, competências estratégicas, textuais, discursivas, culturais; não apenas regras da língua, mas também, regras de uso dessa língua.

Neste modo, ser fluente significa ser capaz de se comunicar rapidamente no idioma. A fluência torna-se assim um componente essencial que pode qualificar uma pessoa em competência oral (LENNON, 1990). Vera Lúcia (2009) confirma esse fato ao considerar a fluência da língua como fator determinante nas provas de avaliação e deve apresentar as seguintes características: engenhosidade, espontaneidade, velocidade de fala, amplo repertório linguístico. Nesse caso, existe uma correlação estreita entre habilidade e desempenho.

Segundo Melman (1992, p.15):

Saber uma língua é muito diferente de conhecê-la. Saber uma língua quer dizer ser falado por ela, que o que ela fala em você se enuncia por sua boca como destacado a título do “eu”. Conhecer uma língua quer dizer ser capaz de traduzir mentalmente, a partir da língua que se sabe, a língua que se conhece. Desde então, não falamos mais do mesmo lugar, nos comunicamos.

5 . Língua Inglesa - relações de força e poder?

O uso do inglês moderno para se difundir como língua da globalização parece residir em um regime da verdade, que valida sua importância e o mantém na condição de língua franca.

Resumidamente, neste ponto da análise, baseamos nossa discussão sobre a relação entre saber e poder em Foucault (2002), uma vez que o homem busca o conhecimento (saber) para adquirir algo ou dominar determinado assunto, para Foucault esta é uma vontade de Poder. Portanto, saber e poder se entrelaçam: a necessidade de falar uma língua estrangeira com fluência pode significar que o sujeito deseja poder, por meio do uso da língua, para se enquadrar em um universo em que essa língua é utilizada, ou mesmo para ser afastado.

Este universo, por sua vez, engloba uma posição social, cultural, política, ideológica e econômica específica para as pessoas que desejam dominar a uma língua estrangeira. Por exemplo, um aluno que "domina", (termo compreendido aqui como ser fluente), a língua inglesa e sabe se comunicar fluente pode ter mais oportunidades de trabalho, de inclusão política e econômica e, em um mundo globalizado, isso pode significar estar à frente daqueles que não o fazem.

Dado que o sujeito é então construído na e pela linguagem, e por meio dos diversos discursos que o constituem, dá-se início a uma concepção da linguagem como prática discursiva, já que “todo uso da linguagem envolve ação humana em um contexto interacional específico” (MOITA LOPES, 2003, p. 9).

A proliferação da língua inglesa no mundo, fator essencial para a difusão cultural, tem sido fortemente favorecida pelo processo de globalização e, conseqüentemente, pela grande avalanche tecnológica da mídia, que contribui para a influência cultural mundo afora. Conforme afirma Le Breton (2005, p. 16), o inglês é, “de facto, a língua do poder” – “nas instituições políticas, mas também nos negócios, no comércio, na indústria e na cultura” Diante dessa realidade, percebe-se, portanto, a hegemonia do inglês especialmente no mundo acadêmico, que faz com que inglês se espalhe para todas as áreas do conhecimento, reuniões, negócios, pesquisa, publicação, invenção e inovação tecnológica..

Desse modo, as relações de força e de poder, que se transmitem através do domínio da língua inglesa, permitem, a quem domina esta língua, uma série de vantagens, mas, por outro lado, a não inserção nesta aldeia global pode ameaçar categorias sociais, Para Rajagopalan (2005, p. 149), “tal atitude não precisa ser de



subserviência ou de rejeição dos próprios valores por parte de quem aprende e passa a utilizar a língua para fins específicos”, e que, por isto, não faz sentido ir contra a maré, negando o óbvio, numa posição hostil e reacionária face à sua proliferação mundial.

Michel Foucault entende que “o poder é constituído por múltiplas relações de força; pode ser percebido disseminado pela sociedade e como algo que se exerce”. Isto é, em vez de pensar no poder como “uma questão de quem governa (ou é governado – o conceito de soberania do poder)”. Nessa perspectiva, pôde-se entender que o ensino de inglês no Brasil se caracteriza como parte de um aparato de poder fortemente envolvido no processo de regulação social. A legislação educacional que prescreve suas configurações surge em determinados momentos da organização social.

Faz-se importante lembrar que, quando o governo brasileiro em 2012 iniciou o programa Ciência Sem Fronteiras -CsF, para enviar 110.000 estudantes de Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática para o exterior, descobriu que muitos deles não se qualificavam para o programa por terem um nível baixo de proficiência em inglês. Foi nesse momento, então, que o MEC, visando à permanência do crescimento do movimento de estudantes brasileiros rumo ao exterior, implementou o Inglês sem Fronteiras, que ofereceu cursos de inglês on-line para milhões de alunos universitários e exames TOEFL gratuitos para milhares de estudantes que desejavam fazer um intercâmbio no exterior.

Mas, infelizmente, o Ministro do Mec de 2019 anunciou o fim do programa do Idiomas Sem Fronteiras, programa que ajudou mais de 800 mil estudantes e professores universitários brasileiros aprenderem um novo idioma.

Em 2019 visitamos a universidade de Villa Maria, em Cordoba, Argentina. Foi uma imersão de uma semana com os alunos e professores de língua inglesa nos cursos de professorados de línguas, neste momento tivemos a oportunidade de participar reuniões com os professores e coordenador, nestes encontros os professores nos confirmaram que todas as aulas referentes a licenciatura em inglês, são rigorosamente conduzidas no idioma alvo, as horas-aula são muito maiores que, pelo menos da realidade dos cursos das universidades que ofertem cursos de Letras em Goiás, de onde falo. Os professores desta universidade também confirmaram que o idioma é amplamente ensinado e amplamente utilizado no país, inclusive em negócios, mídia, universidades e escolas. Dessa maneira, o incentivo a proficiência do inglês aos alunos, futuros professores do corpo docente da universidade de Villa Maria tem acerca de apreender inglês com proficiência é grande e diferente, de pelo menos, das nossas universidades goianas.

6. Programas que tiveram incentivos ao aprofundamento a língua inglesa em território brasileiro

O Programa Ciência sem Fronteiras tornou-se uma importante iniciativa para auxiliar no processo de internacionalização e para contribuir para o desenvolvimento de uma política linguística nas universidades brasileiras, além de promover residência docente para os futuros profissionais do ensino de línguas estrangeiras. Instituído pela Portaria N° 973, de 14 de novembro de 2014, o Idioma Sem Fronteiras (IsF) foi um programa do Ministério da Educação (MEC), com objetivo de capacitar estudantes, professores e funcionários técnico-administrativos das Instituições Educação Superior (IES) Públicas e Privadas, criado por um grupo de especialistas em línguas estrangeiras, a pedido da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (MEC), para auxiliar estudantes de nível superior a terem acesso aos programas da época de mobilidade ofertados pelo Governo Federal.

Ademais, o Programa Inglês sem Fronteiras ofereceu, gratuitamente, cursos presenciais de Língua Inglesa aos alunos da graduação e, a partir de 2015, os servidores passaram a ser contemplados com o direito de



concorrer para as vagas ofertadas nesses cursos, sendo que apenas os servidores que fizerem o TOEFL poderiam participar, pois as notas obtidas serviram de teste de nivelamento para o ingresso (ou não) nas ações.

O projeto foi criado com a finalidade de facilitar ainda mais o acesso dos estudantes ao Programa Ciência sem Fronteiras, que concedia bolsas de intercâmbios. Portanto, o Inglês sem Fronteiras passou a ser uma ramificação dentro do Idioma sem Fronteiras, visto que novas línguas também foram ofertadas. Através de convênios firmados com entidades da administração pública e com instituições privadas, foram ofertadas bolsas de estudo em cursos de idiomas em inglês, francês, espanhol, italiano, japonês, mandarim e alemão, além de português para estrangeiro, sem dúvidas. Vale ressaltar que o Idioma sem Fronteiras foi um grande ganho para o desenvolvimento do inglês no meio educacional do Brasil.

Observa-se, ainda, que já houve outros programas de incentivo ao aceleramento da aprendizagem de inglês em alguns estados do Brasil tais como: O Programa Paraná Fala inglês (PFI), este programa foi apoiado pela Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná (SETT). Criado no segundo semestre de 2014, e teve a duração de 22 meses, envolvendo as sete universidades estaduais do Paraná (UEL, UEM, UENP, UNIOESTE, UNICENTRO, UEPG e UNESPAR). O PFI ofertava inicialmente cursos semestrais preparatórios, em nível intermediário e pós-intermediário, para o exame TOEFL (Test of English as a Foreign Language) iBT (Internet Based Test) – que avalia as quatro habilidades (leitura, escrita, fala e compreensão).

Nesta etapa, foram ofertados cursos semestrais preparatórios para o exame TOEFL iBT em nível intermediário e pós-intermediário a toda a comunidade universitária. A segunda etapa do Programa Paraná fala Inglês iniciou em junho de 2017 e parte do princípio de que é necessário ir além da preparação para os testes de proficiência para se aproximar às reais necessidades de apoio ao processo de internacionalização em todas as esferas da atividade universitária. O programa retornou suas atividades depois da pandemia, neste primeiro semestre de 2022. Com testes de nivelamento e turmas de inglês.

Pode-se, ainda, listar algumas ONGs que buscaram democratizar o ensino de inglês no Brasil, no intuito de criar oportunidades para jovens de baixa renda. a) **Cidadão Pró-Mundo**. Atuação em São Paulo e Rio de Janeiro. Oferece ensino voluntário de inglês e integração social para jovens e adultos de comunidades carentes no Brasil. A entidade trabalha com livros didáticos da Cambridge University Press e uma equipe especializada no ensino da língua. b) **Associação Open Door**. Atuação nacional. A organização atua com o objetivo de capacitar pessoas carentes com deficiências físicas e visuais por meio de cursos de inglês, espanhol e informática. Devido à pandemia, a ONG passou a oferecer cursos de forma online. c) **LovEnglish inglês na Paraisópolis**. Atuação: São Paulo, SP. Criada pela comunidade da zona sul de São Paulo, a iniciativa busca democratizar o ensino do inglês e promover a capacitação de pessoas de comunidades carentes por meio do ensino da língua. d) **Nguba Idiomas**. Atuação: Rio de Janeiro, RJ.

A iniciativa tem o objetivo de levar o ensino de idiomas para crianças e jovens da comunidade negra do Rio de Janeiro. O projeto oferece uma educação afrocentrada, promovendo a ancestralidade afro-brasileira. A ONG atende crianças e jovens de 6 a 24 anos, com aulas remotas. e) **Braduca – Educação na ponta da língua**. Atuação nacional. Este projeto atua em escolas públicas, com o objetivo de remediar o déficit de aulas de inglês na rede de educação pública para promover o desenvolvimento dos alunos. f) **Instituto Trampolim**. Atuação: Osasco, SP. A ONG atende jovens entre o 1º e o 3º ano do Ensino Médio na comunidade do Jardim D’Abril, em Osasco, com aulas de inglês, a fim de capacitá-los para o mercado de trabalho. Além do ensino da língua estrangeira, a entidade também oferece cursos de Português, Literatura, Matemática e Educação Financeira. As aulas são ministradas três vezes por semana, 2h por dia, com eventos esporádicos aos finais de semana. g) **100% Fluente**. Atuação nacional. A ONG oferece aulas de inglês e espanhol gratuitas para jovens entre 14 e 19 anos.



h) **Associação Soul Bilingue**. Atuação nacional. Esta iniciativa social trabalha para democratizar o ensino de inglês de jovens de baixa renda do país. A iniciativa oferece programas de curso de inglês com duração de seis meses e, ao final de cada edição, distribui bolsas de intercâmbio para os alunos mais assíduos e comprometidos. A ONG também oferece mentoria individual com estrangeiros e brasileiros proficientes no idioma e acolhimento psicológico. i) **English For Beginners**, projeto teve como objetivo democratizar o ensino da língua inglesa no Brasil por meio de aulas, distribuição de materiais didáticos e campanhas de doação de livros. O curso oferecido era estruturado em 16 aulas, divididas em aulas semanais de 50 minutos que são realizadas virtualmente. j) **Projeto Apprendere**, o projeto oferece aulas de inglês e espanhol para pessoas de baixa renda, que não têm condições de pagar por cursos e professores particulares. As aulas são ministradas online.

Importante dizer que os estados brasileiros listados acima, com programas de incentivos à aprendizagem de inglês, são os mesmos estados que estão no topo da lista, com uma pontuação acima da média nacional, o que os levam a ter um nível de proficiência moderada no Ranking.

7. Programas e incentivos ao aprofundamento a língua inglesa em território argentino

HEY INGLÉS – NIVEL PRIMARIO

Este material foi produzido pelo Ministério de Educação da María Florencia Ripani. Educação pelo Ministério da Educação ISBN. Função dos Centros de Ensino Prioritário, para a utilização dos recursos tecnológicos propostos no âmbito do projeto Escolas do Futuro.

2. Em Buenos Aires O Ministério da Educação da cidade oferece aulas de idiomas para professores, alunos do 3º ano do Ensino Médio do Futuro e adultos em diversos níveis para a comunidade. Toda a proposta de 2021 será desenvolvida virtualmente, com reuniões síncronas, uma vez por semana, e trabalho autônomo dos alunos.

Cursos de inglês para professores de gestão estadual que atuam na Cidade Autônoma de Buenos Aires – CABA, há também propostas para professores gestores estaduais que atuam em estabelecimentos dependentes do Ministério da Educação de Buenos Aires. Estas propostas têm como objetivo promover a aprendizagem de línguas pelos professores é uma das prioridades do Ministério da Educação. Por isso, são oferecidos sete níveis de inglês para professores em exercício em estabelecimentos estaduais da Prefeitura. Os elaboradores do programa definiram as atividades que fazem parte da rotina do professor em sala de aula, salientando o fato de que se deve ensinar a língua inglesa em inglês.

Esses cursos fazem parte da linha de formação prioritária, portanto, atribuem uma pontuação de ensino superior (Resoluciones N.º 2440-MEIGC/18 y N.º 1345-MEIGC/19).

Outro incentivo é o de Assistentes de Língua Inglesa para escolas públicas da Cidade de Buenos Aires Concluída Nos Institutos Superiores de Formação de Professores dependentes do GCBA, os Assistentes de Línguas conduzem clubes de conversação para alunos professores. Como já aconteceu no Brasil, há mais de 20 anos, o Ministério da Educação da Cidade administra na jurisdição o programa de assistentes linguísticos do Ministério da Educação da Nação em convênios firmados com a Embaixada da França, a Comissão Fulbright (EUA) e o British Council. Este programa consiste em hospedar assistentes de idiomas dos Estados Unidos, França e Reino Unido. É regido pelos regulamentos elaborados por cada órgão responsável. Na Cidade de Buenos Aires, este programa é coordenado pelo encarregado dos programas especiais da Gestão Operacional das Línguas na Educação.

Um exemplo claro é o domínio do inglês que a Cidade Autônoma de Buenos Aires tem demonstrado com uma pontuação de 596, o que faz uma diferença notável, colocando-se acima de países como a Suíça, a



República Tcheca e a Grécia. Além disso, o relatório de 2020 destacou as províncias de Tucumán e Corrientes, que melhoraram significativamente seu nível em relação ao ano anterior; e as cidades de Mar del Plata, La Plata e Rosario continuam nos impedindo a avançar para melhores níveis de proficiência em inglês.

Existem várias ações na Argentina em prol de melhorar o nível da proficiência de inglês tanto de futuros professores deste idioma, como de alunos de nível escolar. Por isso, são oferecidos sete níveis de inglês para professores em exercício em estabelecimentos estaduais da Prefeitura. Esses cursos fazem parte da linha de formação prioritária, portanto, atribuem uma pontuação de ensino superior (Resoluciones N.º 2440-MEIGC/18 y N.º 1345-MEIGC/19).

Enquanto no Brasil, os programas de incentivos ao aperfeiçoamento em língua inglesa estão diretamente voltados para alunos e não para professores que já estão em atuação ou futuro professor.

8. Palavras finais

Em vista dos breves argumentos apresentados, procurou-se explicar alguns aspectos relevantes do desempenho de inglês no Brasil, fatores que talvez já sejam do conhecimento de muitos, mas que, certamente, continuam nos impedindo à avançar para melhores níveis de proficiência em inglês.

O resultado do descaso com o ensino de inglês em território brasileiro, entretanto, pode estar gerando desligamento do resto do mundo em vários termos, em especial à pesquisa, à internacionalização e a maior dificuldade de inserção no mercado de trabalho. A publicação científica em inglês também é fundamental em uma estratégia voltada a aumentar a visibilidade e o impacto da ciência brasileira. Logo, se o Brasil quer mostrar ao mundo sua capacidade de produção de conhecimento científico de qualidade é necessário fazê-lo também em inglês.

Vivenciar a língua como cultura significa mais do que uma simples eleição de enfoques metodológicos, é, antes de tudo, pensar o processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira como algo mais amplo, planejado, profundo, que não se reduz à simples apreensão de aspectos estruturais de uma língua nova. Mas o contato com outro sistema de valores, de ‘leitura do mundo’, dentro do qual se inclui a língua. De acordo com SCAGLION, p 122, 2019, “o inglês não deve apenas constar no currículo, é uma língua viva e tem o seu papel na sociedade, independentemente se a chamamos de globalizada, imperialista, capitalista, entre outros conceitos que são erroneamente utilizados”.

Acredita-se que um dos principais motivos que pode justificar o baixo nível do inglês na maioria dos estados brasileiros é a percepção dada ao idioma por governantes e sociedade, gerando o despreparo dos professores da rede pública, a falta de material didático adequado e a pouca atenção conferida ao ensino do idioma pelos gestores educacionais.

Será que as pessoas têm se distraído ou preocupadas com outras coisas, deixando o aprendizado do idioma global para outros povos ou para depois? Falta investimento e interesse na aquisição de inglês por parte das autoridades? E até mesmo da sociedade? A sociedade precisa cobrar do setor educacional constantemente melhorias para a Educação brasileira? Não consideramos que o inglês pode ser um fenômeno social? O qual permite a união de diversas culturas dentro do mesmo país.

Parece que, ainda, não entendemos que o inglês deveria ser uma habilidade tão fundamental quanto o português e a matemática. Semelhantemente, a descontinuidade de algumas iniciativas de programas, que levaram estudantes brasileiros ao exterior ou difundiram o idioma, também contribuíram para o “descrédito” do inglês. Foi o caso da Ciência sem fronteiras e das Línguas sem fronteiras, momento que mostramos que poucos brasileiros estavam qualificados para usar a língua inglesa proficientemente.



Concluindo, por enquanto, é nessa direção que dirigimos nossas energias de pesquisa e de docência atual, na luta incansável para identificar regimes de verdades dos quais nós mesmas fazemos parte.

Referências

BERRY, J. W. (1990). Psychology of acculturation: Understanding individuals moving between cultures. In R. W. Brislin (Ed.), *Applied cross-cultural psychology*. p. 232–253. Sage Publications, Inc.

BRITISH COUNCIL: **Learning English in Brazil Understanding the aims and expectations of the Brazilian emerging middle classes**. 1st Edition | São Paulo. 2014.

CAMBRIDGE ESOL. **Examples of Speaking Performance at CEFR Levels A2 to C2**. University of Cambridge ESOL Examinations. Research and Validation Group. April, 2009.

CONSOLO, Douglas A. **Avaliação da proficiência linguístico-comunicativa-pedagógica do professor de línguas: operacionalização de construto no Exame de Proficiência para Professores de Língua Estrangeira (EPPLE)**. Projeto trienal de pesquisa. São José do Rio Preto: UNESP, 2011.

DIAS, Mauricio. **Sete décadas de história: Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa**. Rio de Janeiro, Sextante Artes, 1999.

EPI, EF. **Relatórios EF-EPI (English Proficiency Index)**. EF Education First. Edições 2011-2019. Disponível em: <<https://www.ef.com.br/epi/downloads/>> Acesso em: 2020.

JORDÃO, C. M. O professor de língua estrangeira e o compromisso social. In: CRISTOVÃO, V. et al (Orgs.) **Construindo uma comunidade de formadores de professores de inglês**. Londrina, 2005.

LE BRETON, Jean-Marie. Reflexões anglófilas sobre a geopolítica do inglês. In: LACOSTE, Y.; RAJAGOPALAN, K. (orgs.) **A Geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola, 2005, p. 12-26.

LENNON, P. **Investigating Fluency in EFL: a Quantitative Approach**. *Language Learning*, v. 40, 1990, p.387-417.

_____. **Implementing the lexical approach: Putting theory into practice**. Hove: **Language Teaching Publications**, 1997.

LITTLEWOOD, W. T. **Communicative language teaching**. Cambridge: Cambridge University Pr, 2011.

_____. (2000). **Teaching Collocation**. London: Commercial Color Press plc. LUOMA, S. (2004). **Assessing speaking**. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511733017>.

KAMHI STEIN LD (2009). **Teacher preparation and nonnative English-speaking educators**. In: Burns A, Richards JC (eds) *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education*. Cambridge: Cambridge University Press, 91–101.



KNIGHT, J. **Cinco verdades sobre internacionalização**. Revista Ensino Superior Unicamp, 2012. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/international-higher-education/cinco-verdades-a-respeito-da-internacionalizacao>. Acesso em: 13 fev. 2023.

KRASHEN, S. D. **Principles and practice in second language acquisition**. Oxford: Pergamon, 1982.

MATEUS, Elaine F. Educação contemporânea e o desafio da formação continuada. In: GIMENEZ, Telma (Org) **Trajetórias na formação de professores de línguas**. Londrina: Editora UEL, 2002. p. 3-14.

MEGALE, A. **Educação bilíngue no Brasil**. Organização: Edição: Richmond. Fundação Santillana, 2019.

MELMAN, C. **Imigrantes – Incidências subjetivas das mudanças de língua e país**. Trad. Rosane Pereira. São Paulo: Escuta, 1992.

MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Discursos de identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família**. Campinas: Mercado Letras, 2003.

NAKATA, Y. (2010). **Improving the classroom language proficiency of non-native teachers of English: What and how?** RELC Journal, 41 (1) , p. 76-90.

PAIVA, V. L. M. Caos, Complexidade e Aquisição de Segunda Língua. In: PAIVA, Vera L.M.O.; NASCIMENTO, M. (org). **Sistemas adaptativos complexos: língua(gem) e aprendizagem**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/FAPEMIG, 2009.

PAIVA, V.L.M.O. (2003). A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. 2003. Brasília: UnB, p.53- 84.

RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil. In: LACOSTE, Y.; RAJAGOPALAN, K. (orgs). **A Geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

Resoluciones N.º 2440-MEIGC/18 y N.º 1345-MEIGC/19. Disponível em: <https://buenosaires.gob.ar/cursos-extracurriculares-de-lenguas/cursos-de-ingles-para-docentes>. Acesso 20/06/2022.

RICHARD, J. C. & RODGERS. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

SCARAMUCCI, M.V.R (1997). A **valiação de rendimento no ensino aprendizagem de Português língua estrangeira**. In: J. C. P. de Almeida Filho. Ed. **Parâmetros atuais para o ensino de português língua estrangeira**. Campinas, Brazil: Pontes Editores, 75-88.

_____. **Avaliação: mecanismo propulsor de mudanças no ensino/aprendizagem de língua estrangeira**. Contexturas, n. 4, p. 115-124,

1999/2000.



_____. **Proficiência em LE: considerações terminológicas conceituais.** In SIGNORINI, I.; OTTONI, P.; FIAD, R. S. (Org.). *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 36:11-22, Campinas, jul./dez., 2000.

_____. **O professor avaliador.** In: ROTTAVA, L.; SANTOS, S. S. (Orgs). *Ensino e Aprendizagem de Línguas - Língua Estrangeira*. Editora Unijuí, p. 47-64. 2006.

_____. **The lexical competence of university students to read in EFL.** In: DELTA, SÃO PAULO, V. 13, N. 2, 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 09 out. 2006.

_____. **Avaliação da leitura em inglês como língua estrangeira e validade de construto.** *Calidoscópico*, v. 7, n. 1, p. 30-48, 2009.

SEIDLHOFER, B. **Closing a conceptual gap: the case for a description of English as a lingua franca.** *International Journal of Applied Linguistics*, v. 11, n. 2, p. 33-58, 1999.

UNESCO. **Relatório de monitoramento global da educação.** Resumo, 2019: migração, deslocamento e educação: construir pontes, não muros.

V. CHANDRA SEKHAR R. **A Brief Study of English Language Proficiency: Employability.** *English for Specific Purposes World*, ISSN 1682-3257, www.esp-world.info, Issue 49, v.17, 2016.