

PROFICIÊNCIA EM INGLÊS NA AMÉRICA LATINA: ENFRENTANDO DESIGUALDADES

EL DOMINIO DEL INGLÉS EN AMÉRICA LATINA: AFRONTANDO LA DESIGUALDAD

ENGLISH PROFICIENCY IN LATIN AMERICA: FACING INEQUALITIES

Jossane Rodrigues de OLIVEIRA¹
Ivonete BUENO²

RESUMO: De acordo com o Ranking Mundial de proficiência em inglês de 2019, o Brasil se classificou, mais uma vez, na categoria de “baixa proficiência”. Portanto, neste estudo, pretendemos expor os resultados deste Ranking de 2011 a 2019, bem como comparar os resultados de proficiência do Brasil com os de outros países da América Latina. Assim, objetivamos propor sugestões e possibilidades na tentativa de alcançarmos categorias mais avançadas na proficiência em inglês. Este estudo bibliográfico, de parâmetros quantitativo-descritivos, busca compreender o conceito de proficiência e de alguns aspectos da aprendizagem do inglês como segunda língua, por meio das percepções de autores como: Orlandi (2007), Scaramucci *et al.* (1999; 2000), Megale (2019), Vasudevan (2010) entre outros. O nível de proficiência de inglês no Brasil permaneceu estagnado nas categorias de “baixa proficiência” de 2011 a 2017. Em 2018 e 2019 apresentou resultados inferiores.

PALAVRAS-CHAVE: Proficiência em inglês. Brasil. Argentina. Categorias. Ranking mundial.

RESUMEN: De acuerdo con el Ranking Mundial de Dominio del Inglés 2019, Brasil, una vez más, presentó bajo índice del Inglés. Por consiguiente, en este estudio pretendemos exponer los resultados del Ranking de 2011 a 2019, también comparar los resultados de nivel de la competencia entre Brasil y otros países latinoamericano. Por lo tanto, nuestro objetivo es proponer sugerencias y posibilidades en un intento de llegar a categorías más avanzadas en el dominio del inglés. Este estudio bibliográfico, de parámetros cuantitativo-descriptivos, busca comprender el concepto de competencia y algunos aspectos del aprendizaje del inglés como segunda lengua a través de las percepciones de autores como: Orlandi (2007), Scaramucci *et al.* (1999; 2000), Megale (2019), Vasudevan (2010) entre otros. El nivel de dominio del inglés en Brasil se mantuvo estancado en las categorías de bajo dominio de 2011 a 2017. En 2018 y 2019 presentaron resultados menores.

PALABRAS CLAVE: Dominio del inglés. Brasil. Argentina. Categorías. Ranking mundial.

¹ Universidade Estadual de Goiás (UEG), Anápolis – GO – Brasil. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagens e Tecnologias. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4273-9789>. E-mail: jossoliveira@live.com

² Centro Universitário de Anápolis (UNIEVANGÉLICA), Anápolis – GO – Brasil. Professora e Coordenadora da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Língua Inglesa. Doutorado em Estudos da Linguagem (UFRN). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1082-7605>. E-mail: ivoneteb@live.com

ABSTRACT: *According to the World English Proficiency Ranking 2019, one more time, Brazil ranked in the low proficiency category. Therefore, in this study, we intend to expose the results of this Ranking from 2011 to 2019, and to compare Brazil and the other Latin American countries' proficiency results. Thus, we aim to propose suggestions and possibilities that would help Brazil reach higher English proficiency categories. This bibliographic study, of quantitative-descriptive parameters, seeks to understand the concept of proficiency, and some aspects of learning English as a second language through the perceptions of authors like: Orlandi (2007), Scaramucci et al. (1999; 2000), Megale (2019), Vasudevan (2010) among others. English proficiency level in Brazil remained stagnant in the categories of low proficiency from 2011 to 2017. In 2018 and 2019, it presented lower results.*

KEYWORDS: *Proficiency in english. Brazil. Argentina. Categories. World ranking.*

Apresentação

É imperativo o exercício de pensar a Educação Bilíngue [e a de Línguas Estrangeiras] no Brasil com base em nossas demandas e aspirações. Apenas desse modo poderemos levantar questões mais profundas e antecipar problemas que estão se descortinando, mas que ainda não eclodiram (MEGALE, 2019, p. 10).

Iniciamos com essa epígrafe para, primeiramente, refletirmos sobre questões que norteiam a compreensão do que se busca investigar neste artigo: o motivo pelo qual o Brasil não consegue alcançar categorias mais elevadas no Ranking Mundial de proficiência de inglês. Compartilha-se da mesma perspectiva de Megale (2019) em repensar o Ensino de Línguas Estrangeiras, partindo de nossas aspirações, pensando nos aspectos educacionais, sociais, culturais, econômicos, dentre outros, que se integram no Brasil. Dessa forma, chegaremos aos embates que o país vem enfrentando e que podem ser as causas pelas quais o Brasil não atinge posições altas nos índices.

A Educação de Língua Estrangeira (LE), no Brasil, vem buscando por meio de propostas inovadoras e diversificadas, promover a ampliação de práticas linguísticas dos aprendizes, os quais possam se comunicar com outros indivíduos globalmente por meio da língua alvo, construir relações sociais presencialmente e/ou remotamente, expandir culturas por meio de linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), isto é, ter práticas translíngüísticas por meio dessa multiplicidade de ações. Nesse sentido, a autorreflexão de professores de LE é importante, pois como Larsen-Freeman (2001, p. 21, tradução nossa) ressalta: “Você também tem pensamentos sobre si mesmo como professor [/a]

e sobre o que pode fazer para ajudar seus alunos a aprenderem³”. Isso nos remete a repensarmos nossas práticas pedagógicas e como podemos propiciar um ensino de línguas que motive os alunos a buscarem a apropriação e proficiência de inglês.

Rosar e Krawczyk (2001) sublinham que nos últimos dez anos, diversos países da América Latina realizaram reformas educacionais a partir de diagnósticos substanciados em estudos comparativos internacionais anteriores. Sendo assim, aprofundar nesses documentos irá nos guiar para a urgente necessidade de repensarmos o ensino de inglês no Brasil que leva o aluno a obter fluência e proficiência na língua.

Em face do exposto e das inovações atuais propostas no ensino de LE, procuramos nesta investigação por razões pelas quais o Brasil não consegue avançar para os níveis altos de proficiência em inglês e, em comparação, a Argentina mantém no nível alto de proficiência de Língua Inglesa no Ranking Mundial. Segundo Paula e Fernández Lamarra (2011, p. 55), “Comparando o Brasil com a Argentina, o nosso país apresenta maiores índices de desigualdade em todos os quesitos [...]”. Quesitos esses que se referem à renda *per capita*, investimentos na educação, sobretudo a superior, entre outros. Ao observarmos as categorias dos países no EF - EPI, a Argentina é o único país da América Latina que se apresenta na categoria alta e tem se mantido nessa posição, ao passo que o Brasil se mantém em categorias baixas. Diante desta constatação, buscamos desenvolver, nesse presente estudo, uma breve análise comparativa para discutir as posições destes dois países do Índice Mundial de Proficiência em Língua Inglesa. Mediante essa intenção, será apresentado o diagnóstico no que concerne a proficiência da Língua Inglesa no Brasil: apontar algumas possíveis razões as quais os resultados de proficiência no Brasil se mantêm em categorias baixas; confrontar os índices de proficiência do Brasil e dos países da América Latina. Para Fonseca da Silva, Azevedo e Rocha (2011) é importante os estudos comparados mesmo entre realidades que não seguem o mesmo modelo de dados. O autor considera que a necessária análise e a avaliação das abordagens metodológicas comparativas contribuem para qualificar o processo metodológico.

Para tanto, este estudo segue padrões quantitativo-descritivos na tentativa de como Geva (2006, p. 1, tradução nossa) afirma: “comparar o desempenho entre grupos de uma forma sistemática⁴”. São analisados os resultados de países da América Latina, com ênfase nos dados do Brasil e da Argentina no estudo do Ranking Mundial de Proficiência de Inglês -

³ “You also have thoughts about yourself as a teacher and what you can do to help your students to learn” (LARSEN-FREEMAN, 2001, p. 21).

⁴ “[...] compare performance among groups in a systematic way” (GEVA, 2006, p. 1).

EF EPI. Neste estudo, não são utilizados recursos humanos, e sim bibliográficos, uma vez que a análise será executada a partir de resultados encontrados no Ranking Mundial do EF - EPI. Para compreender o material empírico, levantamos a seguir alguns questionamentos: Por que os índices de proficiência em Língua Inglesa do Brasil se mantêm em categorias baixas? Qual a importância dos alunos brasileiros serem proficientes em Língua Inglesa do nível médio ao alto?

Proficiência na língua inglesa

Refletir sobre proficiência da língua alvo para o ensino de LE se faz essencial quando esta “[...] pode ser vista como o resultado da aprendizagem, uma meta, definida em termos de objetivos ou padrões e, portanto, de interesse dos professores, administradores, elaboradores de currículos, construtores de testes, pesquisadores, pais e alunos” (SCARAMUCCI, 2000, p. 12). À vista disso, a avaliação da proficiência oral tem sido objeto de investigação de várias pesquisas desenvolvidas em nível internacional (BROWN, 2006; BROWN; TAYLOR, 2006; CAMBRIDGE ESOL, 2009; DOUGLAS, 2000; FULCHER, 2003; LAZARATON, 2002; LUOMA, 2004, entre outros), dando ênfase em dados quantitativos. Os estudos de Elder (1993), por exemplo, apresentam a preocupação com a questão da proficiência oral para professores, assim como a avaliação desse processo.

A área de estudos sobre vocabulário tem também crescido consideravelmente (FITZPATRICK, 2007; LEWIS, 1993; MEARA, 1980; STÆR, 2008, entre outros), e é possível encontrar estudos que envolvem o vocabulário e a produção oral no âmbito internacional (HILTON, 2008; READ; NATION, 2006). E no Brasil, ainda, parece ser muito poucos os estudos direcionados a avaliação de proficiência oral tanto de professores quanto de alunos. Scaramucci (1999; 2000) é uma das poucas estudiosas brasileiras que se tem desenvolvido seus estudos nesse campo, já estudos relacionados aos baixos resultados de proficiência em Língua Inglesa no Brasil não foram encontrados.

Trabalhar a proficiência de uma língua pressupõe trabalhar as capacidades do aprendiz a se comunicar na L2, escrever, compreender ler, etc, e as provas de proficiência EF - EPI são fundamentais para termos um *feedback* do que deve ser trabalhado no que tange o desenvolvimento de proficiência dos/as alunos/as brasileiros/as. Scaramucci (2000, p. 12) ressalta que “em pesquisas sobre a aquisição/ aprendizagem e ensino de L2/LE, portanto, avaliações de proficiência são usadas como fontes de informação sobre o sucesso/eficiência da aprendizagem e do ensino.” Nessa perspectiva, o Ranking Mundial dos Índices de

Proficiência em inglês apresenta os resultados de exames e a partir deles serão repensados os aspectos a serem melhorados no ensino. Dessa forma, pode-se apresentar tanto a eficiência como a não eficiência da Educação de LE/bilíngue no Brasil.

Diante dessa reflexão, percebemos que fluência e proficiência são indissociáveis, uma vez que, proficiência se baseia em resultados de desenvolvimento em habilidades linguísticas da língua (escrita, leitura, os aspectos estruturais), e fluência trata de língua sob o viés de desenvolvimento de fala (*speaking*). Para Vasudevan (2010, p. 14), “a proficiência dos alunos aumenta devido ao empenho dos professores no processo de ensino e às técnicas que são evidentes no aumento da participação dos alunos na sala de aula⁵”. Nessa lógica, aspectos como a metodologia de ensino das escolas, as práticas pedagógicas dos/as professores/as, entre outros, contribuem para o desenvolvimento da fluência e proficiência dos/as alunos/as de inglês. Feita essa discussão, analisaremos os documentos EF-EPI (2011-2019) e, em seguida, buscaremos possibilidades e medidas que podem ser tomadas na tentativa de conduzir o Brasil a categorias mais elevadas no Ranking Mundial.

O Ranking Mundial EF-EPI - análise das edições 2011 a 2019

Acentuadamente, a Língua Inglesa é língua mais falada mundialmente, a mais aceita e aplicada em grades de grandes escolas e universidades no mundo todo. Tendo isso em vista, várias instituições de pesquisa fazem a análise da proficiência do inglês de cada país, no caso deste estudo, elegemos as pesquisas do EF-EPI, considerado o maior índice de proficiência em inglês do mundo.

Assim, analisar a forma como são realizadas as edições (2011 - 2019) dos EF-EPI nos ajudou a compreender o declínio do Brasil. De acordo com Moreno (2018), “O índice de cada país ou região representa a pontuação média desses adultos em um teste padronizado de inglês de larga escala, que pode ser feito gratuitamente pela internet”. Nesse sentido, adultos realizam as provas (possivelmente on-line) e suas pontuações irão gerar os índices dos países.

A primeira edição EF EPI iniciou no ano de (2011, p. 3) pela qual iniciou o trabalho de “avaliação padrão da proficiência em inglês entre adultos, que possibilita a comparação entre países, com o passar do tempo”. Entretanto, pautar-se em edições passadas para fazer uma análise comparativa dos resultados não seria possível, pois iniciamos por essa edição,

⁵ “[...] students’ proficiency increases because of teachers’ commitment in the teaching process and techniques that are evident in increasing student participation in the classroom” (VASUDEVAN, 2010, p. 14).

contrapondo resultados de exames de inglês de 2 milhões de indivíduos maiores de idade no mundo todo.

A segunda EF EPI (2012) traz uma proposta diferenciada da primeira edição ao

usa[rem] um conjunto único de dados recolhidos de 1,7 milhão de adultos que completaram testes de inglês gratuitos durante um período de 3 anos, de 2009 a 2011. Pela primeira vez, inclui dados sobre a variação de proficiência de inglês entre homens e mulheres, adultos de diferentes idades, funcionários de diferentes setores e níveis profissionais e de imigrantes adultos em países cuja língua oficial é o inglês. Os dados são apresentados neste relatório (EF EPI), numa série de *insights* sobre países, e em um relatório separado para Empresas (EF EPIc) [...] (EF EPI, 2012, p. 7).

Por conseguinte, são analisados e utilizados resultados colhidos de 2009 a 2011 para gerarem os dados de 2012. Além disso, desigualdades do conhecimento em inglês, a variação de gênero, inglês por indústria, entre outras temáticas, também são discutidas no decorrer da edição. Já na próxima EF EPI (2013), por 6 anos, as habilidades de língua de 5 milhões de adultos são examinadas. As mudanças (ou não mudanças) percebidas durante esses anos são relatadas nessa mesma edição.

O trabalho aprofundado com a categorização de países e territórios inicia na quarta EF - EPI (2014), quando essa faz uso dos testes de 750.000 indivíduos (maiores de idade) que realizaram as provas de Língua Inglesa no ano de 2013. A edição, então, categoriza 63 países na totalidade, e ressaltam: “[...] também olhamos dados de 7 anos (2007), o primeiro ano que temos dados do EPI da EF, para ver quais países e regiões melhoraram e quais não” (EF EPI, 2014, p. 4).

A edição EF EPI (2015) propõe colocar sob categorias 70 países, pautando nos dados dos testes aplicados em adultos que participaram das provas de inglês do programa on-line em 2014. Na EF EPI (2016), apresentaram as posições de 72 regiões, seguindo a mesma forma realizada em 2015, para reunir os dados da última edição: partindo de testes realizados com adultos que participaram das provas de inglês em 2015.

Nesta sétima edição (2017), foram reunidos o Índice de Proficiência em inglês da EF e são categorizados 80 países e territórios, baseando em resultados dos testes dos adultos realizados em 2016. Na oitava edição (2018), segue-se o mesmo percurso: analisam-se os resultados de 1.3 milhões de participantes dos testes de inglês do ano anterior (2017). E por fim, para elaborarem a última edição já publicada (2019), foram analisadas as provas de 2,3 milhões de adultos que realizaram as provas de inglês no ano de 2018.

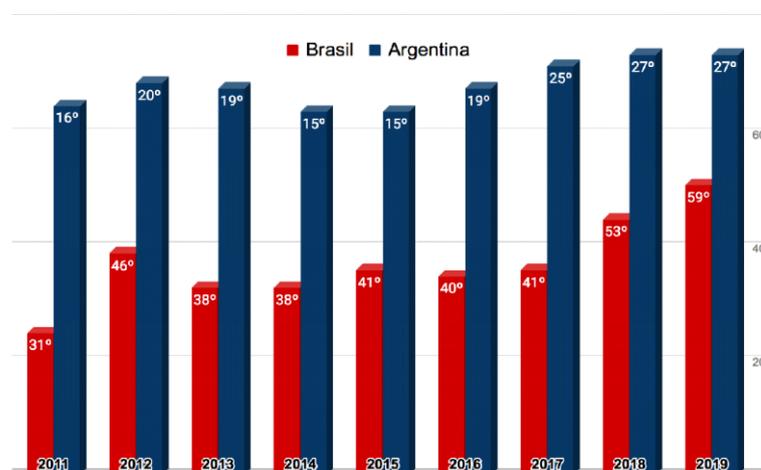
As edições e suas propostas vão sendo diferenciadas, de acordo com cada ano. Vale salientar que os exames são realizados com adultos, mas que, dessa mesma forma, também é válida a reflexão sobre a proficiência de inglês de outras faixas etárias (crianças, adolescentes etc.) e escolaridades (ensino médio, universidades etc.).

Podemos observar pelos estudos realizados das edições dos índices partindo dos anos 2015 a 2019, que os resultados dos Rankings destes anos que seguem se dão a partir dos resultados de exames das edições passadas (Ex.: edição 2017 utiliza resultados dos exames da edição 2016, etc.) e o processo de busca por novos resultados continuam, mas encerram-se as análises para este estudo no ano de 2019. Quanto às faixas de proficiência apresentadas nos quadros dos documentos, estas “[...] facilitam a identificação de países com níveis semelhantes de proficiência e as comparações entre e dentro de regiões [...]” (EF EPI, 2016, p. 9).

Enfrentando a desigualdade entre Brasil e Argentina

Os níveis de proficiência são classificados em 5 categorias diferenciadas em cores: Proficiência **Muito Alta**, Proficiência **Alta**, Proficiência **Moderada**, Proficiência **Baixa**, Proficiência **Muito Baixa**. Nas pontuações colocadas no quadro abaixo, o Brasil se apresenta em todas as edições em colocações baixas nos índices de proficiência. E, além disso, evidenciamos pelas pontuações no gráfico a seguir que o Brasil continua perdendo posições desde 2011.

Figura 1 – Pontuações do Brasil e Argentina



Fonte: Elaborado pelas autoras adaptado de EF *Education First EPI* (edições 2011-2019)⁶

⁶ Disponível em: <https://www.ef.com.br/epi/downloads/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

A decadência do Brasil e ascensão da Argentina são perceptíveis quando analisamos o desenvolvimento da Argentina. Em outras palavras, o Brasil tem se mostrado estar na contramão na América Latina em relação ao ensino da Língua Inglesa, já que dos 19 países Latinos avaliados neste Ranking, 12 melhoraram as suas proficiências entre o período de 2017 e 2018. Vejamos o quadro das classificações de países Latinos para compreendermos como o Brasil se encontra numa posição muito abaixo da média global e da média do nosso continente. A Argentina se destaca em primeiro lugar na proficiência de inglês na América Latina. Vale mencionar que, é o único país latino-americano que tem alcançado e permanecido em categoria "Alta" no Ranking Mundial de inglês.

Quadro 1 – Classificação Regional da América Latina

Média no EF EPI (Pontuação)
Argentina - 58,38
Costa Rica - 57,38
Uruguai - 54,08
Chile - 52,89
Cuba- 52,70
República Dominicana- 52,58
Paraguai - 52,51
Guatemala - 52,50
Bolívia - 51,64
Honduras - 50,53
Peru - 50,22
Brasil - 50,10
El Salvador - 50,09
Nicarágua - 49,89
Panamá - 49,60
México - 48,99
Colômbia - 48,75
Venezuela - 47,81
Equador - 46,57

Fonte: Elaborado pelas autoras

A posição do Brasil em pontuação na América Latina é de #12/19. Essa pontuação é particularmente preocupante, não somente em níveis mundiais, mas em níveis da América Latina também. Enquanto a colocação da Argentina no Ranking ultrapassa as de países europeus como: Itália, Espanha, França - um dos países mais procurado por quem deseja fazer turismo na Europa, bem como países do leste europeu, Índia, Hong Kong e, até mesmo, a potente China em termos de importação e exportação mundial. Enfim todos esses países ficaram atrás da colocação mundial da proficiência de inglês da Argentina.

Em contrapartida, países como a Costa Rica, Uruguai, Chile, Cuba, República Dominicana, Paraguai, Guatemala, Bolívia, Honduras e Peru, apesar de serem países que apresentam vulnerabilidades econômicas, políticas, sociais e nos sistemas educacionais, são países com colocações superiores a do Brasil no Ranking em proficiência de inglês. Como explicar esta evidente situação desfavorável do Brasil, o maior país da América Latina, reconhecido pelas suas pesquisas científicas, mas com tão baixa proficiência em inglês entre as regiões Latinas cobertas pelo ranking?

A Confederação Nacional da Indústria (CNI) divulgou dados sobre os índices Global de Inovação, no dia 02 de setembro de 2020, em que o Brasil teria ficado na 62ª posição, mais uma vez, em comparação aos 37 países da América Latina e Caribe, o Brasil aparece na quarta posição atrás do Chile (54º), México (55º) e Costa Rica (56º). Vejamos o que o presidente da CNI, Robson Braga de Andrade (2020, grifo nosso) nos alerta sobre esse resultado: "Precisamos melhorar o financiamento à inovação, fortalecer parcerias entre governo, setor produtivo e **academia, estruturar políticas de longo prazo e priorizar a formação de profissionais qualificados**". Curioso, essas duas situações apresentadas acima não parecem ser incompatíveis com o fato do Brasil se posicionar como a 9ª maior economia do mundo?

É importante, inclusive, chamar a atenção para o fato que, a maioria dos países na América do Sul implementaram reformas educacionais eficientes para ensinar inglês com mais eficiência e abrangência, um dos exemplos é Uruguai que

[...] lançou em 2015 um plano ambicioso para melhorar a proficiência dos alunos da rede pública, investindo em tecnologia para possibilitar o ensino remoto onde não havia professores qualificados locais. O resultado é que quase 80% dos que estão no final do ensino fundamental obtiveram nível A2 ou superior, em comparação com 56% em 2014 (EXAME, 2019).

Na Bolívia reduziram-se pela metade as taxas de pobreza extrema na última década, investindo no ensino e aumentaram surpreendentes 2,77 pontos no estudo da EF em 2018, com relação ao ano anterior. Já em relação ao Brasil, ainda não se encontra uma ação das Políticas Públicas que priorize o ensino de qualidade de inglês para a população em geral em território brasileiro. Pois através desta investigação, pode ser constatada a elitização do Inglês como idioma, desde as primeiras políticas públicas destinadas ao ensino do idioma no país, com a vinda de D. João VI ao Brasil, em 1808.

O que se tem constatado que essas foram políticas públicas que na prática garantiram que apenas a elite detivesse o conhecimento do Inglês, seja durante o século XIX, seja no

século XX, com políticas destinadas a formação de trabalhadores para as indústrias no Brasil, pois, na visão dos governantes, não havia necessidade alguma de garantir aprendizado de um idioma estrangeiro a grande parte da população; quem desejasse tal conhecimento, deveria pagar pelo ensino em instituições particulares.

Considerando que a partir das últimas décadas do século XX, a Língua Inglesa tem assumido status de língua internacional, global ou franca (CRYSTAL, 2009; JENKINS, 2012; MCKAY, 2002; MURRAY, 2012), não garantir aprendizado de inglês proficiente a maioria da população brasileira não é ainda uma prática realizada nos dias atuais?

Retomando novamente a comparação entre Brasil e Argentina, trazemos aqui, as posições e classificações mundiais de cada país. No **Quadro 2** dos anos de 2011 a 2019.

Quadro 2 – Pontuações do Brasil e Argentina

ANO	PAÍS	POSIÇÃO	CLASSIFICAÇÃO DA PROFICIÊNCIA	PONTUAÇÃO
2011	BRASIL	31°	BAIXA	47,27
	ARGENTINA	16°	MODERADA	53,49
2012	BRASIL	46°	MUITO BAIXA	46,86
	ARGENTINA	20°	MODERADA	55,38
2013	BRASIL	38°	BAIXA	50,07
	ARGENTINA	19°	MODERADA	54,43
2014	BRASIL	38°	BAIXA	49,96
	ARGENTINA	15°	ALTA	59,02
2015	BRASIL	41°	BAIXA	51,05
	ARGENTINA	15°	ALTA	60,26
2016	BRASIL	40°	BAIXA	50,66
	ARGENTINA	19°	ALTA	58,40
2017	BRASIL	41°	BAIXA	51,92
	ARGENTINA	25°	MODERADA	56,51
2018	BRASIL	53°	BAIXA	50,93
	ARGENTINA	27°	ALTA	57,58
2019	BRASIL	59°	BAIXA	50,10
	ARGENTINA	27°	ALTA	58,38

Fonte: Elaborado pelas autoras adaptado de EF *Education First* EPI (edições 2011-2019)⁷

Ao acompanharmos os dados acima, percebe-se que desde a primeira edição, de 9 anos até o ano passado (2019), o Brasil conseguiu apenas evoluir da categoria “muito baixa” para “baixa”, enquanto o nível de pontuação da Argentina evoluiu de moderada para alta. Para Camello (2019, p. 14), “o número limitado de horas de ensino, somado à dificuldade em

⁷ Disponível em: <https://www.ef.com.br/epi/downloads/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

melhorar os padrões educacionais de alfabetização, desigualdade social e altos índices de violência sejam fatores que impedem o progresso na língua”. Nesse sentido, das nove edições apresentadas, percebemos desigualdade ainda presente em nosso país, de ordem social, econômica, entre outras, que os estudos mostram essas questões no decorrer dos anos.

De acordo com Camello (2019, p. 22), também “mostra [m] que, quanto maior a renda nacional e a introdução da internet no país, mais alto é o domínio da Língua Inglesa entre os participantes”. Fica evidente no **Figura 2** sobre o domínio da Língua Inglesa, análise das rendas *per capita* e acessos à internet.

Figura 2 – Domínio do inglês x nível de renda a acesso à internet

Faixas de proficiência	Média per capita da RENDA NACIONAL líquida ajustada	Média de pessoas com ACESSO À INTERNET
Muito alta	US\$ 47.318	88%
Alta	US\$ 23.128	73%
Moderada	US\$ 13.277	66%
Baixa	US\$ 8.799	53%
Muito baixa	US\$ 6.424	49%

Fonte: Acervo das autoras

A partir desse quadro, vemos a questão mais explícita no que tange os acessos à internet e às tecnologias. Grupos sociais que possuem “[...] renda e acesso à internet mais alta, possuem os níveis de proficiência mais desenvolvidos do que qualquer outra região, corroborando para o impacto desses fatores nos índices de proficiência” (CAMELLO, 2019, p. 22-23). A fala de Camello (2019) nos possibilita a reflexão, mais uma vez, sobre a citação de Megale (2019) na introdução deste estudo, em repensar o Ensino de Línguas Estrangeiras partindo de nossas aspirações, nos aspectos educacionais, sociais, culturais e econômicos.

Segundo a professora americana Beata Schmid, doutora em padrões de qualidade, pronúncia e tecnologia no conselho da English USA, os países que ainda oscilam ano a ano na pontuação do EPI costumam ter problemas com a própria fluência dos professores. Ela afirma que, “Eles [professores] não têm um inglês tão maravilhoso, e é esse o inglês que precisam passar para os estudantes. Muitos não se sentem confortáveis em falar inglês na sala de aula. Mas você precisa comandar a sua aula em inglês⁸” (referência).

Sobre esse desafio de evolução em falar a língua, Souza e Santos (2011) pode nos afirmar que ensinar inglês “[...] na maioria das escolas públicas está limitado à apresentação

⁸ Disponível em: <https://www.alagoas24horas.com.br/377458/com-proficiencia-baixa-em-ingles-brasil-fica-estagnado-em-ranking/>. Acesso em: maio 2020.

das regras gramaticais mais básicas, exemplificadas com frases curtas e descontextualizadas, treinadas em exercícios escritos de repetição e de substituição típicos do audiolingualismo” (SOUZA; SANTOS, 2011, p. 3). No entanto, práticas de ensino em contextos de escolas de línguas, apesar de serem aprimoradas, também têm sido observadas e criticadas, pois determinados contextos ainda abordam língua sob um viés estruturalista, da mesma forma que outros contextos de ensino.

Pelo cenário de ensino - aprendizagem de Língua Inglesa no Brasil, temos a noção de ensino de línguas a qual não são trabalhadas as experiências dos alunos com a oralidade da Língua Inglesa. A visão de língua e ensino sob esse viés pode formar alunos desinteressados, mas de acordo com Scaramucci (2000, p. 16), “[...] a escola estruturalista forneceu um dos primeiros arcabouços teóricos para definir proficiência”.

Nessa discussão, surge um questionamento relacionado ao ensinar línguas: Se considerarmos a proficiência da língua como um elemento construído sob o ensino estruturalista, uma vez que o "indivíduo proficiente" carrega consigo o domínio dos elementos gramaticais, e por outro lado, a fluência é moldada pela oralidade, qual metodologia de ensino utilizar? Como uma resposta evidente, Polidório (2014, p. 344) nos fala que “há muitos métodos usados no ensino de Língua Inglesa [...] mas que [...] não há um método ideal para se ensinar Língua Inglesa”.

Na visão de Vieira (2013, p. 12) “o ensino da língua inglesa como LE no Brasil passou por diversas transformações nos últimos tempos”. Através de estudos e capacitações docentes, surgiram abordagens contemporâneas de ensino, em que, são trabalhadas diversas formas de letramento referente às práticas de oralidade da língua. Diante de tantas inovações, entende-se que a profissão de educador, principalmente o de línguas estrangeiras em escolas públicas, traz desafios e conflitos que o professor precisa se preparar para enfrentar. No contexto de determinadas escolas públicas, ainda “temos problemas seríssimos como [...] salas de aula muito cheias, carência de material didático adequado, e [...] Tudo isso tem dificultado grandemente uma profissão que deveria ser bem mais valorizada” (POLIDÓRIO, 2014, p. 342).

Neste processo de investigação, dos motivos pelos quais o Brasil continua em posições baixas no índice de proficiência, para chegarmos às possíveis conclusões torna-se necessário a reflexão sobre alguns aspectos relacionados à educação, tais como: 1. No contexto de ensino de línguas no Brasil, para trabalhar fluência e proficiência, a experiência do professor com a língua torna-se crucial; 2. O ensino da língua não só como estrutura e ensino linear, mas como prática social, oportunidade de construção de sentidos por meio da língua; 3. Trabalhar a

relação de várias culturas em sala de aula, ensinando sob o viés de diversas culturas, e não a cultura dominante; e por fim, como professores, motivar nossos alunos a estudar a língua de forma mais intensa.

Há uma política de silenciamento sobre o currículo de Língua Inglesa no Brasil?

Diante do cenário de ensino de línguas no Brasil, observamos que o aprendizado de um idioma estrangeiro ocupa um espaço de dizeres, por mediar às relações internacionais e mesmo nacionais em contextos de multilinguismo, que organizam determinadas práticas e saberes, mas também parece ser um lugar de silenciamento (ORLANDI, 2007). Entendemos que esse funcionamento discursivo configura-se, por um lado, pela ausência de políticas linguísticas relativas à Língua Inglesa.

Orlandi (2007) discute esta problemática do silenciamento do nosso sistema educacional sobre o resultado dos índices de proficiência da Língua Inglesa no Brasil. “Há silêncio nas palavras; o estudo do silenciamento nos mostra que há um processo de produção de sentidos silenciados que nos faz entender uma dimensão do não-dito absolutamente distinta da que se tem estudado sob a rubrica do ‘implícito’” (ORLANDI, 2007, p. 11-12). Para Orlandi, silêncio também é um modo de expressar poder, pois é no silêncio que as relações de poder podem ser significadas, ainda, destaca o silêncio como mediador das relações entre a linguagem, o mundo e o pensamento.

Não obstante, ainda percebemos que há uma grande insuficiência por parte do Brasil para falar e ensinar inglês, o baixo desempenho do brasileiro no inglês é muito preocupante, principalmente, quando reconhecemos esse idioma como “língua dominante”, pois:

Na sociedade de mercado, falamos em usuários, em múltiplas línguas (multilinguismo), em falares, em dialetos, em multiculturalismo, em comunidades (e não sociedade). [...] Se antes devíamos abandonar o falar local, a língua materna, pela noção de unidade, a nacional, hoje nos fragmentamos em falares locais, dificilmente visíveis, pouco conhecidos (não gramatizados), enquanto do outro lado, flui livremente, sustentado por uma enorme quantidade de instrumentos linguísticos, e com toda a visibilidade, e apoio tecnológico, a língua (franca) ‘universal’ da comunicação e do conhecimento: o inglês. Língua dominante do espaço digital, o espaço da multidão de usuários. Usuários de uma grande variedade de inglês. Aqui vale chamar a atenção para o que estamos dizendo e que explica o uso das aspas em ‘universal’: o que se apresenta como universal é justamente o que é resultante do poder dominante. É, pois uma questão política silenciada (ORLANDI, 2007, p. 60-61, grifo nosso).

Destacando essa questão da “política silenciada”, o Brasil pode estar perdendo em inovação, na área da pesquisa, na descoberta de novas tecnologias que poderiam ser desenvolvidas em território brasileiro, e, ainda, perdemos a chance de estarmos conectados com o restante do mundo em campos científicos e econômicos. Ora, as empresas também perdem bastante com o resultado, pois deixam de ser competitivas globalmente, de terem acesso a novas formas de gerenciamentos e utilização de produção, perdem em não utilizarem novas tendências que estão sendo aplicadas em outros países, levando com isso os piores resultados no mercado.

A pandemia do Coronavírus (COVID-19) trouxe impactos significativos e ainda não completamente dimensionados sobre a sociedade. Trata-se de um evento inédito na história. Mas pondera-se que mudança de percepção e comportamento social acelera mudança de hábito, contudo estamos enfrentando uma mudança na forma de ensinar e aprender também. Porém podemos pensar em como tudo isso pode ajudar a melhorar a qualidade do ensino de inglês no Brasil, o estímulo ao intercâmbio, os intercâmbios presenciais parecem estar adiados, mas, surgem grandes oportunidades de videoaulas, *webinars*, interações virtuais com nativos, esses recursos podem cooperar bastante no desenvolvimento da habilidade oral. Nesse contexto pandêmico, surgem oportunidades de aprimoramento na oralidade em língua inglesa para professores de línguas estrangeiras no Brasil, por meio de cursos on-line nas plataformas *zoom*, *google meet*, entre outras. São elaboradas lives na plataforma *YouTube*, pelas universidades, que discutem alternativas para o ensino remoto de língua inglesa.

Enfim, apesar de termos políticas educacionais silenciadas acerca dos níveis de proficiência no Brasil, precisaremos de boas iniciativas que priorizem o ensino e aprendizado de Língua Inglesa, encarando esse aprendizado com excelência, com essa percepção podemos incentivar os nossos alunos a serem os protagonistas de seus aprendizados.

Considerações finais

Retomamos, para finalizar esse estudo, à ideia que mais fortemente nos motivou a investigá-lo — a de tentar colocar em destaque a importância de se empreender análise e propostas de ensino de Língua Inglesa no que tange a proficiência dos alunos brasileiros. Baseando na análise dos dados EF- EPI (2011 a 2019), constata-se que o nível de proficiência em inglês dos brasileiros, desde o início da pesquisa dos Rankings Mundial, se manteve praticamente estagnado, de 2011 a 2017, em categorias baixas, e, em 2018 e 2019 o Brasil

teve resultado ainda mais inferiores. Em 2018, o país caiu 12 posições em relação ao último estudo, passando de 41.^a para a 53.^a posição, em 2019 caiu mais 6 posições, de 53.^a para 59.^a.

Os fatos levantados neste estudo, no entanto, nos levam a convidar àqueles e àquelas que leem este artigo, sobretudo os professores que se dedicam ao ensino de inglês, para questionarmos as certezas que instituem as nossas praxiologias de conceber o ensino da Língua Inglesa. Visto que, devido a pouca importância dada em termos alunos mais proficientes em Língua Inglesa, o Brasil pode estar perdendo em inovação, em pesquisa, bem como na descoberta de novas tendências educacionais. Como se pode observar nos dados coletados do EF - EPI (anos 2011 a 2019), o Brasil tem ocupado também baixos índices Global de inovação. Vários brasileiros que se inscrevem em programas de intercâmbio também sofrem com a defasagem no idioma e, muitos, até perdem a oportunidade de estudarem no exterior pelo fato do nível de proficiência em inglês ainda ser baixo.

Ao analisarmos esses dados do Brasil e da Argentina, surge a grande importância de repensarmos as desigualdades educacionais, sociais, linguísticas, entre outros, em nosso país, com o intuito de almejarmos um ensino de Língua Inglesa nas instituições educacionais brasileiras que visam alcançar à proficiência de inglês em níveis mais avançados. Dessa forma, essa pesquisa também nos promove uma oportunidade de realizar pesquisas posteriores aprofundadas em relação ao ensino de línguas na Argentina.

Por ora, interrompemos essa discussão listando algumas alternativas, ainda que provisórias e correndo o risco de incompletude, porém, na tentativa de auxiliar os interessados nesse tema a vislumbrarem outros caminhos, outras indagações e alternativas a partir - do âmbito das políticas públicas; - do âmbito dos processos de formação de professores; E por último, - do âmbito da pesquisa, que possam sugerir, como contraponto, a constituição de agendas de pesquisa que instituem outros modos eficientes de repensar a proficiência da Língua Inglesa de alunos brasileiros. Todos os questionamentos que tentamos levantar ao longo deste estudo, ainda que, de forma breve e superficial, foram na busca de referirmos às características obrigatórias de uma educação de inglês no Brasil compatível com a contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, R. B. Brasil fica em 62^a posição no Índice Global de Inovação. **Época Negócios**, 02 set. 2020. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Economia/noticia/2020/09/brasil-fica-em-62-posicao-no-indice-global-de-inovacao.html>. Acesso em: 11 set. 2020.

BROWN, A. An examination of the rating process in the revised IELTS Speaking Test. **IELTS Research Reports**, v. 6, p. 41-70, 2006.

BROWN, A; TAYLOR, L. A worldwide survey of examiners views and experience of the revised IELTS Speaking test. **Research Notes**, v. 26, p. 14-18, 2006.

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

CAMELLO, R. A. “**Do you speak English?**” Contradições entre discurso e prática no processo seletivo de candidatos para vagas que demandam proficiência em inglês. 2019. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Comércio Internacional) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2019.

CRYSTAL, D. New Englishes: going local in Brazil. *In*: BRAZ- TESOL NATIONAL CONVENTION: THE ART OF TEACHING, 12., 2009, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Mimeo, 2009.

DOUGLAS, D. **Assessing languages for specific purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

ELDER, C. How do subject specialists construe classroom language proficiency? **Language Testing**, v. 10, n. 3, p. 235-254, 1993.

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: 04 maio2020.

EPI, EF. **Relatórios EF-EPI (English Proficiency Index)**. EF Education First. Edição 2011. Disponível em: https://www.ef.com.br/_/~/media/centrafefcom/epi/downloads/full-reports/v1/ef-epi-2011-report-br.pdf. Acesso em: 04 maio2020.

EPI, EF. **Relatórios EF-EPI (English Proficiency Index)**. EF Education First. Edição 2012. Disponível em: https://www.ef.com.br/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/_/~/media/centrafefcom/epi/downloads/full-reports/v2/ef-epi-2012-report-br.pdf. Acesso em: 04 maio2020.

EPI, EF. **Relatórios EF-EPI (English Proficiency Index)**. EF Education First. Edição 2014. Disponível em: https://www.ef.com.br/_/~/media/centrafefcom/epi/downloads/full-reports/v4/ef-epi-2014-portuguese.pdf. Acesso em: 04 maio2020.

EPI, EF. **Relatórios EF-EPI (English Proficiency Index)**. EF Education First. Edição 2016. Disponível em: https://www.ef.com.br/_/~/media/centrafefcom/epi/downloads/full-reports/v6/ef-epi-2016-portuguese.pdf. Acesso em: 04 maio2020.

EXAME. Maior estudo global sobre proficiência em inglês aponta piora no desempenho do Brasil. 05 nov. 2019. Disponível em: <https://exame.com/negocios/releases/maior-estudo-global-sobre-proficiencia-em-ingles-aponta-piora-no-desempenho-do-brasil/>. Acesso em: 11 set. 2020.

FITZPATRICK, T. **Productive vocabulary tests and the search for concurrent validity.** 2007.

FONSECA DA SILVA, M. C.; AZEVEDO, I. G.; ROCHA. El profesor de arte para niños ciegos: prácticas pedagógicas en dos realidades. *In: CONGRESO NACIONAL DE LA SAECE*, 4., 2011, Buenos Aires. **Anais [...]**. Buenos Aires: Ed. UNTR, 2011.

FOUCAULT, M. **Dits et écrits.** Paris: Gallimard, 1994. v. III

FULCHER, G. **Testing second language speaking.** Longman, 2003.

GEVA, E. **Second-language oral proficiency and second-language literacy.** Developing literacy in second-language learners: report of the national literacy panel on language-minority children and Youth. 2006. p. 123-139.

HILTON, H. The link between vocabulary knowledge and spoken L2 fluency. **Language Learning Journal**, v. 36, n. 2, p. 153-166, 2008.

JENKINS, J. Current perspectives on teaching World Englishes and English as a Lingua Franca. **Tesol Quarterly**, v. 46, n. 1, p. 157-181, 2012.

LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and principles in language teaching.** 2. ed. New York: Oxford University Press, 2001.

LAZARATON, A. **Studies in language testing 14: A qualitative approach to the validation of oral language tests.** Cambridge: Cambridge University, 2002.

LEWIS, M. **The lexical approach: the state of ELT and a way forward.** Hove: Language Teaching Publications, 1993.

LUOMA, S. **Assessing speaking.** Cambridge: Cambridge University Press, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511733017>

MCKAY, S. L. **Teaching english as an international language: rethinking goals and approaches.** Oxford: Oxford University Press, 2002.

MEARA, P. Vocabulary acquisition: a neglected aspect of language learning. **Language Teaching and Linguistics**, v. 13, p. 221-246. 1980.

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

MORENO, A. A. **Estagnado ha 5 anos, Brasil segue com proficiência baixa em inglês e atrás de todos do brics.** Matéria publicada em 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/estagnado-ha-cinco-anos-brasil-segue-com-proficiencia-baixa-em-ingles-e-atras-de-todos-os-brics.ghtml>. Acesso em: 21 out. 2018.

MURRAY, N. English as a lingua franca and the development of pragmatic competence. **ELT Journal**, v. 66, n. 3, p. 318-326, 2012.

ORLANDI, E. P. Há palavras que mudam de sentido, outras... demoram mais. *In*: ORLANDI, E. (Org). **Política Linguística no Brasil**. Campinas, SP. Pontes, 2007.

PAULA, M. F. C.; FERNÁNDEZ LAMARRA, N. Educação superior e inclusão social na América Latina: um estudo comparado entre Brasil e Argentina. *In*: PAULA, M. F. C.; FERNÁNDEZ LAMARRA, N. F. **Reformas e democratização da educação superior no Brasil e na América Latina**. São Paulo: Ideias & Letras, 2011. p. 53-96.

POLIDÓRIO, V. O ensino de Língua Inglesa no Brasil. **Travessias**, v. 8, n. 2, p. 340-346, 2014.

READ, J.; NATION, P. An investigation of the lexical dimension of the IELTS speaking test. **IELTS Research Reports**, v. 6, p. 207-231, 2006.

ROSAR, M. F.; KRAWCZYK, N.R. Diferenças da homogeneidade: elementos para o estudo da política educacional em alguns países da América Latina. **Educação Sociedade**, v. 22, n. 75, p. 33-43. ISSN 1678-4626. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000200004>

SCARAMUCCI, M. V. R. Avaliação: mecanismo propulsor de mudanças no ensino/aprendizagem de língua estrangeira. **Contexturas**, n. 4, p. 115-124, 1999.

SCARAMUCCI, M. V. R. Proficiência em LE: considerações terminológicas conceituais. **Trabalhos em lingüística aplicada**, Campinas, v. 36, p. 11-22, jul./dez. 2000.

SOUZA E SANTOS, E. S. O ensino da Língua Inglesa no Brasil. **BABEL: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras**, v. 1, n. 1, p. 39-46, 2011.

STÆR, L. S. Vocabulary size and the skills of listening, reading and writing. **Language Learning Journal**, v. 36, n. 2, p. 139-152, dez. 2008.

VASUDEVAN, H. **The influence of teachers' creativity, attitude and commitment on students' proficiency of the english language** 2010. Tese (Doutorado) – Faculdade de Negócios e Contabilidade, Universidade da Malásia, 2010.

VIEIRA, E. C. **Um olhar discursivo sobre a fluência em língua inglesa**. 2013. 145 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2013.

Como referenciar este artigo

OLIVEIRA, J. R.; BUENO, I. Proficiência em inglês na América Latina: enfrentando desigualdades. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 7, n. 00, p. e021003, 2021. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v7i00.14164>

Submetido em: 12/09/2020

Revisões requeridas: 03/11/2020

Aprovado em: 16/03/2021

Publicado em: 01/06/2021