

OS LUGARES DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NOS EXAMES DE PROFICIÊNCIA DOS PPGS DO CENTRO-OESTE DO BRASIL: UM ESTUDO SOBRE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS

LOS LUGARES DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN LOS EXÁMENES DE COMPETENCIA DE
LOS PROGRAMAS DE POSGRADO DEL CENTRO-OESTE DE BRASIL: UN ESTUDIO SOBRE
POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS

THE ROLE OF FOREIGN LANGUAGES IN PROFICIENCY EXAMS OF GRADUATE PROGRAMS
IN BRAZIL'S CENTRAL-WEST REGION: A STUDY ON LANGUAGE POLICY

Tadinei Daniel Jacumasso*

Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná

RESUMO: Este estudo teve como objetivo central investigar os lugares ocupados pelas línguas estrangeiras nos exames de proficiência exigidos pelos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, na área de Educação, em universidades localizadas na região Centro-Oeste do Brasil. A pesquisa se inscreve em uma abordagem qualitativa e documental, fundamentada nos pressupostos das políticas linguísticas críticas. A coleta de dados foi realizada a partir da análise de documentos institucionais – como editais de seleção, regulamentos internos e instruções normativas – obtidos por meio da Plataforma Sucupira e dos *sites* das universidades. A análise revelou a centralidade da língua inglesa nos processos seletivos, refletindo ideologias linguísticas e dinâmicas de poder associadas aos processos de internacionalização. Observou-se que, embora outras línguas como espanhol e francês sejam eventualmente aceitas, o inglês mantém posição hegemônica, configurando-se uma política linguística implícita que reforça desigualdades no acesso e na permanência na Pós-

* Docente do Departamento de Letras na Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná, UNICENTRO, Campus de Irati/PR. Doutor e Pós-Doutor em Letras pela Universidade de São Paulo, USP. E-mail: tadinei@unicentro.br

Graduação. O estudo contribui para o debate sobre os impactos das exigências linguísticas no campo acadêmico e evidencia a necessidade de políticas mais plurais e inclusivas no Ensino Superior brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas linguísticas. Internacionalização. Línguas estrangeiras. Proficiência. Pós-Graduação.

RESUMEN: Este estudio tuvo como objetivo principal investigar los lugares que ocupan las lenguas extranjeras en los exámenes de competencia exigidos por los Programas de Posgrado *Stricto Sensu*, evaluados por la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior, en el área de Educación, en universidades ubicadas en la región Centro-Oeste de Brasil. La investigación adopta un enfoque cualitativo y documental, fundamentado en el marco teórico de las políticas lingüísticas críticas. Los datos se recopilieron mediante el análisis de documentos institucionales – como convocatorias de selección, reglamentos internos y normativas – obtenidos de la Plataforma Sucupira y de los sitios web de las universidades. El análisis reveló la centralidad del idioma inglés en los procesos selectivos, reflejando ideologías lingüísticas y dinámicas de poder relacionadas con la internacionalización académica. Aunque otras lenguas como el español y el francés son ocasionalmente aceptadas, el inglés mantiene un estatus hegemónico, configurando una política lingüística implícita que refuerza desigualdades en el acceso y la permanencia en la educación de posgrado. El estudio contribuye al debate sobre los impactos de las exigencias lingüísticas en el ámbito académico y destaca la necesidad de políticas más plurales e inclusivas en la educación superior brasileña.

PALABRAS CLAVE: Políticas lingüísticas. Internacionalización. Lenguas extranjeras. Competencia. Posgrado.

ABSTRACT: This study aimed to investigate the roles occupied by foreign languages in the proficiency exams required by *Stricto Sensu* Graduate Programs, evaluated by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel, in the field of Education, at universities located in Brazil's Central-West region. The research follows a qualitative and documentary approach, grounded in the theoretical framework of critical language policy. Data were collected through the analysis of institutional documents – such as admission calls, internal regulations, and normative guidelines – retrieved from the Sucupira Platform and university websites. The analysis revealed the centrality of the English language in selection processes, reflecting linguistic ideologies and power dynamics linked to academic internationalization. Although other languages such as Spanish and French are occasionally accepted, English maintains a hegemonic status, constituting an implicit language policy that reinforces inequalities in access to and retention in graduate education. This study contributes to the discussion on the impact of language requirements in academia and highlights the need for more inclusive and multilingual policies in Brazilian higher education.

KEYWORDS: Language policy. Internationalization. Foreign languages. Proficiency. Graduate education.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo, apresentamos resultados de um estudo acerca dos lugares que as línguas estrangeiras ocupam nos exames de proficiência dos Programas de Pós-Graduação (doravante PPGs) *Stricto Sensu* avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior (CAPES) na área de Educação sediados por universidades do Centro-Oeste brasileiro. Ao todo, foram investigados vinte PPGs em funcionamento ofertados por quinze instituições de Ensino Superior. É necessário mencionar que se trata de uma pesquisa ampla que, ao longo dos últimos anos, vem investigando várias áreas do conhecimento, como Linguística e Literatura, por exemplo, em todos os estados brasileiros. No total, a CAPES divide a avaliação dos PPGs em cinquenta áreas.

Os programas pesquisados são ofertados pelas seguintes instituições: Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Fundação Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Universidade Católica de Brasília (UCB-TAG), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Catalão (UFG-UFCAT), Universidade Estadual de Goiás (UEG), Universidade Federal de Jataí (UFJ), Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GOIÁS), Centro Universitário Mais (UNIMAIS), Instituto Federal de Goiás (IFG), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e Universidade Federal de Rondonópolis (UFR).

As universidades brasileiras têm autonomia para definir quais línguas estrangeiras são exigidas do seu corpo discente para a comprovação da proficiência. Há casos em que a universidade determina para todos os PPGs as mesmas línguas estrangeiras; no

entanto, a maioria dos PPGs delega ao seu colegiado a determinação das línguas estrangeiras aceitas. Alunos estrangeiros devem comprovar proficiência em Língua Portuguesa por meio do Celpe-Bras (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros). Algumas universidades estabelecem que a comprovação da proficiência deve ser feita antes mesmo de o aluno ingressar no PPG; ou seja, no processo seletivo, é necessário comprovar que é proficiente em uma língua estrangeira para o Mestrado e em duas línguas para o Doutorado. Outras universidades permitem que a comprovação seja feita em períodos específicos, sendo que a maioria exige que seja logo no primeiro ano do curso ou antes do exame de qualificação. Na maioria dos PPGs, são aceitos exames feitos em outras universidades e em testes oferecidos por escolas de idiomas, como o *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL), *Diploma de Español como Lengua Extranjera* (DELE), *Certificado de Español: Lengua y Uso* (CELU), *Goethe-Zertifikat* e *Diplôme d'Études en Langue Française* (DELFI).

Trata-se de uma pesquisa localizada no campo das políticas linguísticas, sobretudo na área que diz respeito ao *status* das línguas. Nesse sentido, tratamos os exames de proficiência como mecanismos político-linguísticos que podem conferir a algumas línguas estrangeiras maior visibilidade em detrimento de outras línguas que não são aceitas para a comprovação da proficiência. Chamamos de mecanismos porque, como são obrigatórios, servem como controle de quem pode ingressar e/ou concluir seu curso de Pós-Graduação. Em que pese não serem leis que normatizam as políticas linguísticas, os exames de proficiência atuam como reguladores de uma das etapas da vida acadêmica e podem, inclusive, na falta de comprovação da proficiência, fazer cancelar a matrícula de mestrandos e doutorandos. Na próxima seção, discutiremos com mais vagar a temática das políticas linguísticas.

2 O SURGIMENTO DAS POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS COMO CAMPO DE ESTUDO

O campo das políticas linguísticas surge no contexto de transformações sociais, políticas e culturais do século XX, quando questões relacionadas ao planejamento e ao controle do uso das línguas passaram a ocupar o centro dos debates educacionais, governamentais e acadêmicos. Embora as práticas de regulamentação linguística sejam tão antigas quanto os próprios Estados-nação, é somente a partir da segunda metade do século passado que se consolida uma abordagem sistemática para compreender e analisar essas práticas como fenômenos sociais, ideológicos e políticos.

Uma das contribuições fundacionais do campo é a de Robert L. Cooper (1989), que propôs uma distinção conceitual entre *planejamento de corpus*, *planejamento de status* e *planejamento de aquisição*, categorias que permitem analisar, respectivamente, as decisões sobre a estrutura das línguas (como ortografia e gramática), seu papel nas sociedades (por exemplo, quando uma língua é oficializada) e os modos de ensino/aprendizagem da língua. Para Cooper (1989), as políticas linguísticas são sempre respostas a perguntas centrais como: quem planeja o quê, para quem, com que propósito e com que efeito? Essa formulação revela que a política linguística é inseparável das relações de poder, dos objetivos ideológicos e das escolhas estratégicas que atravessam os usos linguísticos.

Spolsky (2004) amplia o conceito de política linguística ao incorporar uma perspectiva mais abrangente e sociocultural. Ele propõe que as políticas linguísticas compreendem três componentes interdependentes: as ideologias linguísticas (crenças e atitudes sobre as línguas), as práticas linguísticas (os usos efetivos da língua) e as gestões linguísticas (as intervenções explícitas sobre o uso linguístico). Spolsky (2004) também destaca a existência de políticas linguísticas implícitas, ou seja, aquelas que não são formalizadas por documentos oficiais, mas que se manifestam por meio de práticas institucionais e escolhas aparentemente neutras. Essa noção é particularmente útil para analisar o Ensino Superior, em que a centralidade do inglês, por exemplo, nem sempre decorre de uma política escrita, mas é reforçada por mecanismos avaliativos e expectativas institucionais.

Calvet (2002, 2004, 2007) introduz uma abordagem crítica ao campo ao tratar das políticas linguísticas como forma de ecologia das línguas. Para o autor, as línguas não existem em isolamento, mas em constante competição ou cooperação dentro de um ecossistema desigual. O autor propõe a metáfora da “ecologia linguística” para examinar os desequilíbrios entre línguas dominantes e dominadas, apontando que as políticas linguísticas, longe de serem neutras, estão associadas à manutenção ou à contestação dessas hierarquias. Ele identifica, por exemplo, os mecanismos de “glotofagia”, pelos quais uma língua se impõe sobre outras, asfixiando a diversidade linguística.

A partir dessas contribuições, compreende-se que o campo das políticas linguísticas se estrutura como um espaço teórico-metodológico interdisciplinar, que articula a linguística, a sociologia, a antropologia, a educação e os estudos culturais. No contexto brasileiro, essa abordagem tem ganhado força nas análises de como as línguas são reguladas, selecionadas ou invisibilizadas em instituições como a escola, a universidade e os PPGs. O caso da exigência do inglês como língua de proficiência ou de produção científica, por exemplo, pode ser lido como uma política linguística implícita que reflete ideologias de prestígio, internacionalização e competitividade acadêmica.

3 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E A REGULAÇÃO DAS LÍNGUAS NO CONTEXTO BRASILEIRO

No Brasil, as políticas linguísticas são historicamente marcadas por processos de homogeneização linguística e exclusão de línguas minoritárias, desde os períodos colonial e imperial. O projeto de construção do português como língua nacional hegemônica e a repressão às línguas indígenas, africanas e de imigração são exemplos clássicos de planejamento de *status* (Cooper, 1989), nos quais decisões institucionais e governamentais determinaram quais línguas deveriam ocupar os espaços públicos e educacionais, e quais seriam relegadas ao silêncio ou à resistência subterrânea.

No entanto, no campo do Ensino Superior, e especialmente na Pós-Graduação, as políticas linguísticas assumem formas mais sutis e sofisticadas, muitas vezes na forma de políticas implícitas (Spolsky, 2004), que operam por meio de critérios institucionais de avaliação, financiamento e publicação. Um exemplo emblemático é a exigência de proficiência em línguas estrangeiras como requisito para o ingresso ou permanência em programas de Mestrado e Doutorado, geralmente limitada ao inglês e, com menor frequência, ao espanhol ou francês.

Apesar de a legislação brasileira não definir uma política nacional clara sobre as línguas estrangeiras na Pós-Graduação, os programas, ao serem avaliados pela CAPES, incorporam exigências alinhadas às diretrizes de internacionalização que, de modo implícito, reforçam a centralidade do inglês como a “língua da ciência”. Essa política é ainda reforçada por editais de agências de fomento, como Programa Institucional de Internacionalização (PrInt) ou programas de bolsas internacionais, que exigem ou valorizam a fluência em inglês para o financiamento de mobilidade acadêmica.

Esse cenário reflete o que Calvet (2002, 2004, 2007) chamaria de um processo de desequilíbrio ecolinguístico: o inglês ocupa o papel de língua dominante, enquanto outras línguas – como o espanhol, de grande relevância geopolítica na América Latina – são frequentemente marginalizadas nos processos de internacionalização acadêmica. Ainda que alguns programas permitam o espanhol ou o francês como opção nos exames de proficiência, o inglês continua sendo a língua preferida ou recomendada, pois é associada à publicação em periódicos de alto fator de impacto e à inserção internacional.

Outro exemplo importante no contexto brasileiro é o modo como as universidades públicas – especialmente aquelas da região Centro-Oeste, foco deste estudo – lidam com a presença de fronteiras multilíngues e de populações indígenas. Em instituições como a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) ou a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), existem projetos e políticas voltadas à valorização das línguas indígenas e do espanhol como línguas de ensino e pesquisa. No entanto, esses esforços ainda são pontuais e enfrentam obstáculos institucionais decorrentes da estrutura centralizada e dos critérios de avaliação nacionais, que continuam a valorizar a produção científica em inglês.

Nessa mesma linha de raciocínio, Ponte, Sousa e Silva (2024), ao analisarem os lugares que as línguas estrangeiras ocupam em periódicos na área de linguística de programas de pós-graduação, mencionaram que as universidades latino-americanas, ao se submeterem a critérios e certificações estabelecidas por países hegemônicos para terem sua produção científica “valorizada”, acabam se alinhando a práticas e preceitos que lhes são alheios. De acordo com os autores,

[...] ao tentar se encaixar em padrões europeus e norte-americanos, muitas vezes desconsideram contextos locais, e acabam por se submeter ao que Leite e Genro (2012) classificam como um novo imperialismo, mais sutil e nem sempre visível, com o fim de alcançar melhores posições nos rankings internacionais de qualidade da Educação Superior (Ponte; Sousa; Silva, p. 2024, 106).

A abordagem de Spolsky (2004) permite compreender esses contextos como espaços de tensão entre práticas linguísticas reais, ideologias linguísticas dominantes e gestão institucional das línguas. Por exemplo, enquanto comunidades acadêmicas locais mantêm práticas plurilíngues, as ideologias dominantes – reforçadas por editais, avaliações e exigências de internacionalização – impõem uma hierarquia que valoriza o inglês em detrimento de outras línguas.

Essa realidade também se manifesta nos currículos dos cursos de Pós-Graduação, nos quais raramente se oferece formação sistemática em línguas estrangeiras, sobretudo para fins acadêmicos. Espera-se que os discentes já cheguem aos programas com conhecimento prévio de inglês suficiente para a leitura de textos, sem que haja uma política institucional clara de formação linguística, o que aprofunda desigualdades sociais e limita o acesso pleno de estudantes oriundos de contextos menos favorecidos. Aqui, observamos o que Cooper (1989) define como *planejamento de aquisição* negligenciado ou delegando ao indivíduo, com consequências para a democratização do saber científico.

Esses exemplos mostram que, no Brasil, as políticas linguísticas no Ensino Superior operam, muitas vezes, de forma invisível, mas com impactos significativos na organização do campo acadêmico. Compreendê-las à luz dos modelos teóricos clássicos permite não apenas diagnosticar suas implicações, mas também propor alternativas mais inclusivas e plurais para o planejamento e a gestão linguística nas universidades. Nas palavras de Ponte, Sousa e Silva (2024, p. 127-128),

A análise de ideologias linguísticas é fundamental para o entendimento de processos de política e planejamento linguístico, já que estes, como sabemos, não são independentes e estão sempre atrelados a outras políticas, outros interesses, outras ideologias. Vale a pena refletir sobre a aceitação e adoção de parâmetros que muitas vezes nos são alheios e que promovem representações tão distantes das realidades e das demandas de nosso sistema de educação superior.

Nos estudos da linguagem, o campo das ideologias e das políticas linguísticas é amplo e são várias as linhas de investigação. Nosso enfoque está voltado para as políticas que são desenvolvidas no âmbito da ciência e do Ensino Superior, especialmente no que se refere ao valor e aos espaços que são dados às línguas estrangeiras. Se considerarmos que as línguas estrangeiras fazem parte da Graduação e da Pós-Graduação brasileira, seja para a comprovação da proficiência, para leitura de bibliografia recomendada, para publicação de artigos, para mobilidade internacional, para parcerias com pesquisadores de outros países, entre outros, estamos diante de um cenário em que, cada vez mais, as línguas estão presentes no âmbito universitário.

Acompanhamos, na última década, várias iniciativas com vistas à internacionalização das universidades brasileiras (mas não só do Brasil). Um dos grandes destaques foi o projeto Ciência sem Fronteiras, que teve como objetivo central ações de mobilidade. Programas de diplomação conjunta e formação bilateral também contribuíram para os processos de internacionalização. Em 2022, por exemplo, por meio da Portaria nº 127/2022, a CAPES instituiu o Programa de Apoio ao Processo de Internacionalização de Instituições de Ensino e de Pesquisa Brasileiras (PAPRI), no âmbito da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, cujo foco é a “[...] excelência de classe mundial e à assertividade no cenário internacional das instituições de ensino e de pesquisa brasileiras” (Brasil, 2022). Essas iniciativas jogaram luz sobre a importância de conhecermos e ensinarmos línguas estrangeiras nas nossas universidades, formando pesquisadores competentes para atuar num mundo cada vez mais globalizado, complexo e competitivo. Observamos, a partir dessas iniciativas, que há um longo caminho a ser trilhado para que a tão desejada internacionalização se torne realidade, haja vista que há necessidade de fazer com que as línguas estrangeiras façam parte do cotidiano de mais pesquisadores no seu ofício de produzir conhecimento.

Não está no nosso radar discorrer aqui sobre os tipos de internacionalização. No entanto, é válido esclarecer que, além do processo de internacionalização mais conhecido que é a mobilidade docente e discente entre países (mobilidade transfronteiriça), há um processo de internacionalização em casa, que abrange principalmente a internacionalização do currículo, com ofertas de disciplinas

em língua estrangeira na Graduação e na Pós-Graduação, atividades de mobilidade virtual entre pesquisadores, para citar alguns exemplos. Com a ajuda dos recursos tecnológicos disponíveis, e cada vez mais sofisticados, a mobilidade virtual inclui uma dimensão internacional, intercultural e plurilíngue no Ensino Superior, com a vantagem de ser economicamente mais viável.

No que diz respeito às políticas relacionadas às línguas estrangeiras na Pós-Graduação, o exame de proficiência é um instrumento importante. Shohamy (1998, p. 331, tradução nossa) afirma que “[...] os testes são mais poderosos quando são muitas vezes os indicadores individuais para determinar o futuro dos sujeitos. Como critérios de aceitação e rejeição, eles dominam outros dispositivos educacionais, como currículo, livro e ensino”. Nessa mesma linha de exposição, Madaus (1988 *apud* Kobayashi; Gallardo, 2019, p. 194) sinaliza que “[...] caso os resultados do teste sejam utilizados para a tomada de decisões que afetem a vida dos candidatos, são considerados de alta relevância”. Considerando essa afirmação, assinalamos que os testes de proficiência possuem grande importância para os candidatos, pois funcionam como instrumentos de política linguística, ligados a dinâmicas de poder e controle. Esses testes refletem e reforçam ideologias linguísticas, contribuindo para legitimar determinadas línguas ou variedades linguísticas, ao mesmo tempo em que podem marginalizar outras dentro de uma sociedade (Shohamy, 2006). Shohamy (2006) propõe uma abordagem crítica e inovadora para o estudo da política linguística, deslocando o foco das decisões governamentais explícitas para os diversos mecanismos por meio dos quais as línguas são reguladas, promovidas ou suprimidas no cotidiano. Em sua perspectiva, a política linguística não se limita a documentos oficiais, leis ou diretrizes educacionais; ela é também (e, muitas vezes, principalmente) implementada de forma implícita, por meio de práticas institucionais e sociais que operam como instrumentos de poder.

Entre os principais mecanismos de política linguística destacados por Shohamy (2006) estão:

a) Testes de proficiência linguística: Esses exames funcionam como ferramentas de controle linguístico e social. Ao determinar quais línguas ou variedades são válidas para fins educacionais, migratórios ou profissionais, os testes reforçam ideologias linguísticas dominantes e contribuem para a marginalização de outras formas de fala. Shohamy (2006) argumenta que esses testes, muitas vezes, não refletem uma preocupação genuína com a competência linguística, mas sim com a imposição de normas ideológicas sobre o que é considerado “língua legítima”.

b) Mídia e espaços públicos: A política linguística se manifesta também na seleção de línguas veiculadas em meios de comunicação, sinalização urbana e serviços públicos. A predominância de determinadas línguas em detrimento de outras transmite uma mensagem sobre *status*, pertencimento e cidadania.

c) Currículos e materiais educacionais: A forma como as línguas são apresentadas, ensinadas ou ignoradas no sistema educacional também constitui um forte mecanismo de política linguística. O currículo, ainda que aparentemente neutro, carrega escolhas ideológicas que afetam diretamente a valorização de determinadas línguas e identidades linguísticas.

d) Políticas institucionais e decisões administrativas: Instituições como escolas, universidades, empresas e órgãos públicos tomam decisões sobre quais línguas devem ser usadas ou permitidas em contextos específicos. Essas decisões, mesmo que locais, moldam práticas linguísticas e contribuem para a normalização de certas ideologias.

Shohamy (2006) defende uma abordagem mais democrática e participativa da política linguística, em que múltiplas vozes – especialmente as de grupos marginalizados – tenham espaço para reivindicar direitos linguísticos. Ela critica a centralização do poder linguístico e propõe o empoderamento dos falantes como forma de resistência às políticas impositivas. Em resumo, Shohamy (2006) nos convida a compreender a política linguística como um campo de disputa simbólica e material, onde diferentes agentes – estados, instituições, comunidades e indivíduos – exercem influência por meio de mecanismos explícitos e implícitos, frequentemente guiados por agendas ocultas. Reconhecer esses mecanismos é essencial para promover políticas linguísticas mais justas, inclusivas e plurais.

No Brasil, os PPGs *Stricto Sensu* constituem um espaço privilegiado para a observação de políticas linguísticas implícitas, conforme descritas por Shohamy (2006). Nesse contexto, as línguas estrangeiras, particularmente o inglês, ocupam um lugar central que reflete dinâmicas de poder, ideologias linguísticas e agendas institucionais.

Essa centralidade do inglês nos PPGs brasileiros se manifesta de forma explícita nas exigências de proficiência linguística para ingresso e titulação. A maioria dos programas *Stricto Sensu* adota o inglês como língua prioritária nos exames de leitura e interpretação de textos acadêmicos, estabelecendo-o como requisito indispensável para a progressão na carreira acadêmica. Embora algumas instituições também incluam outras línguas, como o espanhol, francês ou alemão, essas aparecem frequentemente como opções secundárias, reforçando a hierarquia linguística instituída nas práticas acadêmicas.

Essa preferência institucionalizada pelo inglês reflete não apenas uma adequação às exigências da ciência globalizada, mas também uma política linguística implícita que marginaliza outras línguas e, por extensão, outras epistemologias. Como argumenta Canagarajah (2002), a hegemonia do inglês acadêmico não é neutra, mas carrega consigo valores, modos de pensar e formas de produção do conhecimento que nem sempre dialogam com as realidades locais. Ao privilegiar o inglês, os programas contribuem para uma política de exclusão simbólica que impacta especialmente estudantes provenientes de contextos socioeducacionais menos favorecidos, cujos percursos escolares podem não ter contemplado uma formação sólida nessa língua.

4 METODOLOGIA

Este estudo inscreve-se no campo qualitativo e documental, orientado por uma abordagem analítico-interpretativa que busca compreender os lugares ocupados pelas línguas estrangeiras nos PPGs em Educação, com ênfase na exigência de proficiência como parte das políticas linguísticas institucionais. Parte-se da concepção de que documentos oficiais, quando analisados de maneira crítica, revelam não apenas normas explícitas, mas também ideologias linguísticas implícitas que sustentam práticas de seleção e avaliação acadêmica (Shohamy, 2006).

A fonte principal de dados foi a Plataforma Sucupira, mantida pela CAPES, que reúne informações sobre os cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* no Brasil. Os procedimentos iniciaram-se com o acesso ao portal da plataforma, por meio da opção “Cursos Avaliados e Reconhecidos”. A seguir, foram aplicados filtros para refinar a busca: seleção da região Centro-Oeste, da Grande Área de Ciências Humanas e, dentro desta, da Área de Avaliação em Educação. Esses critérios permitiram localizar todos os programas em andamento na região e na área delimitadas, totalizando a amostra deste estudo.

A etapa subsequente consistiu no acesso individualizado aos PPGs listados. Observou-se, desde o início, que nem todos os *links* disponibilizados na Plataforma Sucupira estavam atualizados ou conduziam diretamente às páginas dos programas. Diante dessa limitação, foi necessário realizar buscas manuais nos *sites* institucionais das respectivas universidades. Tal procedimento revelou-se desafiador, uma vez que a organização e a disponibilidade das informações variam significativamente entre as instituições, exigindo estratégias distintas para localizar os documentos pertinentes.

A coleta concentrou-se em documentos que contivessem normativas relacionadas à exigência de proficiência em línguas estrangeiras, como: editais de seleção para ingresso nos cursos de Mestrado e Doutorado, regulamentos internos dos PPGs, regimentos das universidades, resoluções e instruções normativas. A maior parte dos dados foi extraída de editais de seleção referentes ao ingresso de discentes no primeiro ou no segundo semestre de 2024, ou seja, apoiamos-nos nos dados mais recentes. Além disso, foi verificada a consistência dessas exigências ao longo dos últimos anos, constatando-se que, em geral, não houve alterações significativas nas línguas aceitas em processos seletivos anteriores.

Os dados obtidos foram organizados no quadro 1, abaixo, de modo a permitir a categorização por instituição, localização geográfica dos *campi* universitários, idiomas aceitos como comprovação de proficiência, entre outros. A análise concentrou-se em identificar padrões de escolha e hierarquização das línguas estrangeiras, com especial atenção para a presença dominante do inglês e a eventual inclusão ou exclusão de outras línguas, como espanhol, francês, italiano e alemão. Com base nesse levantamento, foi possível problematizar, na próxima seção, à luz da literatura sobre políticas linguísticas (Calvet, 2002, 2004, 2007; Cooper, 1989; Spolsky, 2004), os mecanismos institucionais que reforçam a hegemonia de determinados idiomas e seus efeitos no processo de internacionalização da Pós-Graduação.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, apresentamos a análise dos dados com base nas línguas estrangeiras que são aceitas para a comprovação da proficiência nos PPGs do Centro-Oeste brasileiro avaliados pela CAPES na área de Educação. A seguir, apresentamos o quadro 1, no qual constam as seguintes informações: na primeira coluna, consta a Unidade da Federação (UF), onde está situada a universidade; na segunda coluna, consta a sigla da universidade; na terceira coluna, consta o nome do município onde está localizado o *campus* da universidade que abriga o PPG; na quarta coluna, consta o nome do PPG e o nível do curso (sendo M para Mestrado acadêmico, M/D para Mestrado e Doutorado acadêmico e MP para Mestrado profissional); na quinta coluna, constam as línguas que são aceitas para a comprovação da proficiência; e, na sexta coluna, do quadro consta o *link* para acesso ao documento no qual estão expressas as línguas aceitas.

UF	UNIVERSIDADE	<i>Campus</i>	NOME DO PROGRAMA NÍVEL DO CURSO	LÍNGUAS EXIGIDAS OU ACEITAS	LINK
MS	UFMS	Campo Grande	EDUCAÇÃO – M/D	Inglês ou espanhol	Link
MS	UFMS	Corumbá	EDUCAÇÃO – M	Inglês ou espanhol	Link
MS	UFMS	Três Lagoas	EDUCAÇÃO – M/D	Inglês ou espanhol	Link
MS	UCDB	Campo Grande	EDUCAÇÃO – M/D	Inglês, espanhol ou francês	Link
MS	UEMS	Campo Grande	EDUCAÇÃO – MP	Inglês ou espanhol	Link
MS	UEMS	Paranaíba	EDUCAÇÃO – M	Inglês ou espanhol	Link
MS	UFGD	Dourados	EDUCAÇÃO – M/D	Inglês, francês ou espanhol	Link
DF	UCB-TAG	Brasília	EDUCAÇÃO – M/D	Inglês é obrigatório (M) Inglês, espanhol ou francês (D)	Link
DF	UNB	Brasília	EDUCAÇÃO – M/D	Espanhol ou inglês (M) Inglês obrigatório (D)	Link
DF	UNB	Brasília	EDUCAÇÃO – MP	Inglês ou espanhol	Link
GO	UFG	Goiânia	EDUCAÇÃO – M/D	Espanhol, francês, inglês ou italiano	Link
GO	UFG - UFCAT	Catalão	EDUCAÇÃO – M	Inglês, francês ou espanhol	Link
GO	UEG	Goiânia	EDUCAÇÃO – M	Inglês, espanhol, francês, italiano, alemão ou outra língua estrangeira oficial	Link
GO	UFJ	Jataí	EDUCAÇÃO – M	Espanhol, francês ou inglês	Link
GO	PUC-GOÍAS	Goiânia	EDUCAÇÃO – M/D	Inglês, espanhol, francês, italiano ou alemão	Link
GO	UNIMAIS	Inhumas	EDUCAÇÃO – M	Inglês, francês, italiano ou espanhol	Link
GO	IFG	Goiânia	EDUCAÇÃO – M	Inglês ou espanhol	Link
MT	UFMT	Cuiabá	EDUCAÇÃO – M/D	Inglês, francês ou espanhol (M) Inglês é obrigatório (D). A 2ª língua pode ser espanhol ou francês	Link
MT	UNEMAT	Cáceres	EDUCAÇÃO – M	Inglês, francês ou espanhol	Link
MT	UFR	Rondonópolis	EDUCAÇÃO – M	Inglês, francês ou espanhol	Link

Quadro 1: Dados dos PPGs em relação às línguas estrangeiras aceitas para a comprovação da proficiência

Fonte: Elaboração própria

Como se pode observar no quadro 1, a língua inglesa é aceita para a comprovação da proficiência em língua estrangeira nos vinte PPGs analisados. A língua espanhola também é aceita nos vinte PPGs. No entanto, em alguns casos, exige-se a proficiência em inglês, especialmente nos cursos de Doutorado. A língua francesa é aceita em doze PPGs. A Língua Italiana é aceita em quatro PPGs, e a língua alemã é aceita em dois PPGs. Além dessa descrição numérica feita em relação às línguas que são aceitas nos PPGs, é necessário aprofundar a análise e olhar para os “detalhes” presentes no quadro analisado. No PPG da UCB-TAG (para o curso de Mestrado), a única língua estrangeira aceita (ou seja, obrigatória) é a inglesa. Nos PPGs da UnB e da UFMT, a língua inglesa é a única língua aceita para a comprovação da proficiência no Doutorado. São três casos, nesta pesquisa, que demonstram que o inglês ocupa um lugar privilegiado em relação às outras línguas.

A prevalência do inglês como principal (e, em muitos casos, única) língua estrangeira exigida nos exames de proficiência reflete uma política linguística implícita e hegemônica que molda não apenas o acesso ao conhecimento, mas também as formas legítimas de circulação acadêmica. Fanjul e Jacumasso (2025) apresentam resultados importantes no que diz respeito aos lugares ocupados pelas línguas estrangeiras nos exames de proficiência das universidades do Sudeste brasileiro. Segundo os autores, “[...] os dados que obtivemos parecem indicar que o predomínio do inglês como língua estrangeira aceita (e obrigatória em alguns casos) para a comprovação de proficiência nos PPG[s] investigados também faz parte desse processo de retroalimentação e de políticas que favorecem a língua inglesa” (Fanjul; Jacumasso, 2025, p. 15).

Essa tentativa de invisibilização de algumas línguas revela tensões mais profundas no campo das políticas linguísticas e na construção de uma identidade acadêmica voltada à internacionalização. Conforme apontam Rajagopalan (2021) e Hamel (2013, 2020), a valorização do inglês em detrimento de outras línguas corresponde a um projeto de modernidade acadêmica atrelado a um imaginário de cientificidade anglófono, que subordina epistemologias locais e regionalizadas. Tal orientação político-linguística impacta diretamente na formação de pesquisadores, uma vez que define quais conhecimentos são acessíveis e quais vozes são legitimadas nos circuitos da ciência.

Outrossim, a ausência sistemática do espanhol (e de outras línguas) como opção legítima nos exames de proficiência contrasta com o papel crescente que essa língua desempenha em diversas áreas do saber e na cooperação internacional sul-sul. Iniciativas de integração regional, como o Mercosul, e programas de mobilidade acadêmica com países hispano-americanos justificariam, em termos políticos e estratégicos, a valorização do espanhol nos contextos acadêmicos brasileiros. No entanto, a estrutura dos exames de proficiência raramente considera essa dimensão, restringindo-se a uma lógica utilitarista da língua estrangeira como ferramenta de acesso à produção científica anglófona.

Além disso, ao impor o inglês como filtro de entrada nos PPGs, as universidades brasileiras acabam por reforçar desigualdades sociais e educacionais historicamente estruturadas. A proficiência em inglês, mais comum entre estudantes oriundos de escolas privadas ou com acesso a cursos extracurriculares, torna-se um capital simbólico seletivo que exclui parte significativa da população acadêmica potencial. O resultado é um modelo de avaliação que, longe de promover o acesso democrático à pesquisa, contribui para a elitização da formação acadêmica e para o reforço de uma política de exclusão linguística.

Tais práticas institucionais demandam uma revisão crítica que considere os princípios da equidade linguística e da valorização do plurilinguismo. No campo da Linguística Aplicada, há um crescente movimento de questionamento das políticas de internacionalização centradas exclusivamente no inglês, e a defesa de modelos mais inclusivos, que reconheçam o espanhol – e outras línguas – como instrumentos legítimos de produção e difusão científica (García, 2010). Ponte (2024), ao tratar dos processos de internacionalização, posiciona-se contrária à naturalização do inglês como língua hegemônica. Segundo ela,

Essa adoção de padrões de qualidade que de fato nos são alheios, sem as adaptações necessárias às necessidades locais, por um lado, gera um desequilíbrio na mobilidade acadêmica global: alimenta a ideia de que o Norte produz conhecimento e o Sul consome conhecimento, o que, consequentemente, leva alunos de países periféricos a procurarem os países centrais, e não o contrário (Ponte, 2024, p. 138).

A nosso ver, a predominância do inglês nos exames de proficiência pode gerar barreiras para estudantes que não tiveram acesso a uma formação sólida nessa língua, especialmente aqueles provenientes de contextos socioeconômicos menos favorecidos. Essa situação pode limitar a diversidade no acesso aos PPGs e perpetuar desigualdades no meio acadêmico. Além disso, a marginalização de outras línguas estrangeiras restringe as possibilidades de diálogo acadêmico com países de línguas não inglesas, como os vizinhos hispano-americanos, o que poderia enriquecer a produção científica e promover uma internacionalização mais inclusiva e plural.

5.1 O INGLÊS COMO CAPITAL SIMBÓLICO NO ENSINO SUPERIOR

A centralidade do inglês no Ensino Superior brasileiro, particularmente nos PPGs, pode ser compreendida à luz da teoria do capital simbólico de Pierre Bourdieu (1989). Para o autor, o capital simbólico corresponde ao valor socialmente atribuído a determinados

bens – no caso, uma língua – que são reconhecidos e legitimados como superiores ou desejáveis em determinados campos sociais. Esse capital simbólico não é intrínseco à língua, mas construído historicamente por meio de relações de poder, legitimação institucional e disputas culturais.

No campo acadêmico, o inglês adquire o *status* de língua legítima por sua associação com o avanço científico, com o acesso às publicações internacionais e com a ideia de modernidade e prestígio intelectual. Essa legitimação é reforçada por mecanismos institucionais, como os critérios de avaliação da CAPES e de periódicos indexados em bases como *Scopus* e *Web of Science*, que priorizam a produção científica em inglês como indicador de qualidade e internacionalização. Assim, o inglês circula como uma espécie de *moeda acadêmica* de alto valor, cujo domínio confere vantagens simbólicas significativas aos pesquisadores, às instituições e aos PPGs.

Esse capital simbólico linguístico não se distribui de forma equitativa. Seu acesso depende, em larga medida, do capital cultural previamente acumulado pelos sujeitos – isto é, do repertório linguístico, educacional e social disponível para o indivíduo. Pesquisadores oriundos de contextos periféricos, tanto geograficamente quanto socialmente, tendem a enfrentar maiores dificuldades para adquirir e converter esse capital simbólico, o que os coloca em desvantagem nas práticas avaliativas e nas dinâmicas de circulação do conhecimento acadêmico.

Como destaca Bourdieu (1989), as instituições educacionais desempenham um papel central na reprodução das desigualdades sociais por meio da imposição arbitrária de formas legítimas de conhecimento e linguagem. No caso da Pós-Graduação brasileira, a exigência do inglês como critério de ingresso ou titulação – ainda que sob a justificativa de internacionalização – atua como um mecanismo simbólico de exclusão, que penaliza aqueles que não dominam essa língua e, ao mesmo tempo, naturaliza sua centralidade como condição de pertencimento ao campo científico.

Essa centralidade é ainda mais problemática quando se considera o potencial de outras línguas – como o espanhol, o francês e as línguas indígenas – na construção de epistemologias plurais e contextualmente situadas. Ao privilegiar o inglês, os PPGs não apenas reproduzem uma lógica acadêmica excludente, mas também restringem a diversidade linguística e epistêmica necessária para uma ciência verdadeiramente democrática e enraizada nos desafios locais e regionais.

Portanto, refletir criticamente sobre o lugar do inglês no Ensino Superior brasileiro, à luz do conceito de capital simbólico, implica reconhecer que sua posição de prestígio é socialmente construída e ideologicamente orientada. Isso demanda o questionamento de políticas linguísticas que reforçam hierarquias linguísticas naturalizadas e a construção de alternativas que valorizem o multilinguismo como princípio formativo e epistêmico na Pós-Graduação.

5.2 A HEGEMONIA DO INGLÊS E OS PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA CIÊNCIA

A hegemonia da língua inglesa na ciência contemporânea está profundamente entrelaçada aos processos de internacionalização das universidades, especialmente nos países do Sul Global. No caso do Brasil, esse fenômeno tem ganhado força nas últimas décadas, impulsionado pelas políticas de avaliação e fomento à pesquisa coordenadas por agências como a CAPES e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Embora a internacionalização, em si, represente um ideal legítimo de intercâmbio acadêmico e colaboração científica, sua forma hegemônica – baseada quase exclusivamente no inglês como língua de produção e circulação do conhecimento – revela-se excludente e ideologicamente orientada.

Autores como Tollefson e Tsui (2004) e Phillipson (2009) argumentam que a expansão do inglês como língua científica global não pode ser compreendida apenas como consequência da eficiência comunicativa, mas como expressão de um projeto geopolítico mais amplo, em que o conhecimento produzido nos centros anglófonos do Norte global se impõe como modelo a ser seguido. Nesse contexto, o inglês não apenas media, mas também define os termos da legitimidade científica: publicar em inglês, participar de redes anglófonas, submeter artigos a periódicos internacionais com revisão por pares em inglês passa a ser requisito para visibilidade e reconhecimento institucional.

Ponte, Sousa e Silva (2024, p. 107) criticam a situação naturalizada de destaque dado ao inglês.

No cenário internacional da ciência, o inglês ocupa um lugar de destaque a despeito da urgência de ambientes multilíngues em processos de internacionalização, apontada por incontáveis autores. No imaginário global é preciso saber inglês, e esta posição hegemônica, aparentemente incontestável, é sustentada por ideologias linguísticas dominantes.

No Brasil, a internacionalização da Pós-Graduação tem sido fortemente condicionada por essa lógica. As avaliações da CAPES, por exemplo, atribuem peso significativo à produção científica publicada em veículos indexados e de circulação internacional, os quais, em sua maioria, operam em inglês. Com isso, os programas são pressionados a adotar políticas que priorizem essa língua, seja nos critérios de seleção e titulação (como os exames de proficiência), seja na orientação de publicações dos discentes e docentes. Trata-se de uma política linguística implícita, no sentido de Shohamy (2006), pois, ainda que não formalize a exclusividade do inglês, o sistema de avaliação institui essa língua como vetor de prestígio acadêmico.

Esse processo produz efeitos colaterais importantes. Primeiramente, desvaloriza a produção científica em português e em outras línguas, como o espanhol, que são mais acessíveis a pesquisadores e comunidades locais. Em segundo lugar, contribui para a homogeneização epistemológica, pois os textos científicos em inglês, ao circularem em espaços altamente normativos, tendem a adotar formatos, temas e referenciais teóricos alinhados ao *modus operandi* acadêmico internacional, o que pode silenciar saberes locais e práticas discursivas alternativas (Canagarajah, 2002).

Além disso, a hegemonia do inglês na internacionalização reforça desigualdades históricas entre pesquisadores do Norte e do Sul global. Enquanto os primeiros atuam em sua língua materna e em instituições consolidadas, os segundos enfrentam barreiras linguísticas, econômicas e institucionais para participar das redes internacionais. Tomando como base o pensamento de Santos (2009), quando discute o papel da universidade na contemporaneidade, podemos dizer que, essa assimetria linguística traduz-se em assimetrias epistemológicas, dificultando o reconhecimento da produção acadêmica brasileira como válida e relevante fora de seus próprios contextos.

Nesse cenário, torna-se urgente repensar os processos de internacionalização sob uma ótica crítica, que valorize a diversidade linguística e cultural na ciência e promova modelos alternativos de cooperação acadêmica. Isso inclui, por exemplo, fortalecer publicações multilíngues, fomentar redes de pesquisa sul-sul, reconhecer o espanhol e o português como línguas de produção científica e ampliar a discussão sobre justiça linguística no Ensino Superior.

Assim, a hegemonia do inglês, longe de ser apenas uma questão técnica ou funcional, constitui um problema político e epistemológico central nas políticas de internacionalização da ciência. Reconhecer isso é um passo essencial para construir práticas acadêmicas mais inclusivas, plurilíngues e comprometidas com a equidade no campo do saber.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos neste artigo resultados de uma pesquisa que teve como objetivo central investigar os lugares que ocupam as línguas estrangeiras nos exames de proficiência dos PPG avaliados pela CAPES na área de Educação localizados no Centro-Oeste brasileiro. Os dados demonstraram que a língua inglesa ocupa lugar privilegiado nos PPG, seguida de perto pela língua espanhola. As línguas francesa, italiana e alemã são as demais línguas que ocupam posições inferiores, porém recorrentes, na hierarquia político-linguística dos programas.

A análise aqui proposta evidenciou que as línguas estrangeiras ocupam lugares estratégicos, porém desiguais, na estrutura e funcionamento dos PPG no Brasil, particularmente na área de Educação. O inglês, por sua vez, emerge como língua hegemônica e detentora de capital simbólico elevado (Bourdieu, 1989), ocupando uma posição de prestígio nos processos seletivos, nas exigências

de proficiência, nas políticas de publicação e nos critérios de internacionalização adotados pelas agências de fomento e avaliação, como a CAPES.

Esse lugar privilegiado do inglês, embora frequentemente justificado sob a ótica da internacionalização e da inserção científica global, é resultado de políticas linguísticas implícitas (Shohamy, 2006), que reforçam ideologias linguísticas alinhadas a interesses geopolíticos do Norte global. Ao serem naturalizadas como práticas acadêmicas neutras e desejáveis, essas políticas ocultam suas implicações excludentes, tanto para pesquisadores em formação quanto para os conhecimentos produzidos em outras línguas e a partir de outras epistemologias.

Enquanto isso, outras línguas estrangeiras – como o espanhol e o francês – ocupam espaços residuais ou periféricos, quando não completamente invisibilizados, a despeito de sua relevância geopolítica, cultural e acadêmica para a realidade brasileira, especialmente na região Centro-Oeste, que compartilha fronteiras e relações históricas com países hispanofalantes. Essa assimetria linguística não apenas compromete o multilinguismo e a pluralidade epistêmica no espaço acadêmico, como também limita a capacidade das universidades brasileiras de dialogar criticamente com diferentes comunidades científicas e realidades regionais.

Diante disso, é fundamental repensar os modos como as línguas estrangeiras são concebidas e instrumentalizadas na Pós-Graduação. É necessário tensionar a centralidade do inglês como única via de internacionalização e promover políticas linguísticas mais inclusivas, plurais e condizentes com a diversidade sociolinguística brasileira. Isso implica reconhecer as línguas não apenas como ferramentas de acesso ao conhecimento, mas como constitutivas da própria produção científica e dos sentidos que nela circulam.

Contribuições teóricas da Linguística Aplicada Crítica, da Sociolinguística e dos Estudos de Internacionalização permitem compreender que as escolhas linguísticas em contextos institucionais são sempre políticas – e, portanto, passíveis de disputa. Nesse sentido, discutir o lugar das línguas estrangeiras na Pós-Graduação é discutir também os rumos da universidade brasileira e os projetos de ciência que nela queremos sustentar.

Para promover uma política linguística mais equitativa nos PPGs em Educação é fundamental reconhecer e valorizar a diversidade linguística. Isso implica em considerar a inclusão de outras línguas estrangeiras nos exames de proficiência, de acordo com as especificidades dos programas e das áreas de pesquisa. Adotar uma abordagem mais inclusiva pode contribuir para ampliar o acesso aos PPGs, enriquecer o diálogo acadêmico internacional e promover uma formação mais diversa e representativa.

Por fim, os resultados deste estudo convergem com os achados de outras pesquisas que analisam os lugares ocupados pelas línguas estrangeiras nos exames de proficiência dos PPGs em universidades brasileiras. A investigação aqui desenvolvida, ao concentrar-se na região Centro-Oeste e na área da Educação, oferece uma análise situada, mas não pretende generalizar seus resultados para outras áreas ou regiões do país. Pesquisas futuras podem ampliar o escopo, contemplando diferentes campos do conhecimento, regiões geográficas ou, ainda, incorporando abordagens qualitativas com entrevistas a coordenadores e discentes, a fim de explorar as dimensões subjetivas e institucionais que atravessam as exigências de proficiência em línguas estrangeiras.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. *Portaria nº 127, de 1º de julho de 2022*. Institui o Programa de Apoio ao Processo de Internacionalização de Instituições de Ensino e de Pesquisa Brasileiras - PAPRI. Brasília, DF: GAB/CAPES, 2022. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=9002>. Acesso em 20 fev. 2025.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

CANAGARAJAH, A. S. *A geopolitics of academic writing*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 2002.

- CALVET, L-J. *As políticas linguísticas*. Tradução de Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial; IPOL, 2007.
- CALVET, L-J. *Por uma ecoloxía das línguas do mundo*. Tradução de Alfredo Iglesias Diéguez. Santiago de Compostela: Edicións Laiovento, 2004.
- CALVET, L-J. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.
- COOPER, R. L. *Language planning and social change*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- FANJUL, A. P.; JACUMASSO, T. D. Línguas estrangeiras na Pós-Graduação brasileira: reflexões glotopolíticas a partir do levantamento em uma área e região. *Gragoatá*, Niterói, v. 30, n. 66, p.1-23, jan./abr. 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/gragoata.v30i66.63010.pt>. Acesso em: 20 abr. 2025.
- GARCÍA, O. *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2010.
- HAMEL, R. E. El campo de las ciencias y la educación superior entre el monopolio del inglés y el plurilingüismo: elementos para una política del lenguaje en América Latina. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas, v. 52, n. 2, p. 321-384, jul./dez 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tla/v52n2/a08v52n2.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2025.
- HAMEL, R. E. *Plurilinguismo e educação decolonial: desafios para a Educação Superior*. México: Editorial XYZ, 2020.
- KOBAYASHI, E; GALLARDO, B. C. Exame de proficiência em inglês de um processo seletivo de Pós-Graduação: reflexões acerca de sua elaboração. *Revista de Estudos Acadêmicos de Letras*, v. 12, n. 1, p. 192-207, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reacl/article/view/2860>. Acesso em: 27 mar. 2025.
- MADAUS, G. The influence of testing on the curriculum. In: TANNER, L. N. (ed). *Critical issues in curriculum*. Chicago: Chicago University Press, 1988. p. 83-11.
- PHILLIPSON, R. *Linguistic imperialism continued*. New York: Routledge, 2009.
- PONTE, A. S. As línguas no espaço da educação superior: entre monolinguismos reais e imaginados. In: PONTE, A. S.; CÁCERES, G. H.; BRANCO, N. L.; MOTA, S. dos S.; HIPPERDINGER, Y. (org.). *De lenguas, ideologías y prácticas: políticas linguísticas e gestão de línguas no cone sul*. Foz do Iguaçu, PR: Ed. da UNILA, 2024. p. 135-159.
- PONTE, A. S.; SOUSA, R. E. S. de; SILVA, E. F. O lugar das línguas estrangeiras em periódicos de programas de pós-graduação na área de linguística: um estudo de caso. In: PONTE, A. S.; CÁCERES, G. H.; BRANCO, N. L.; MOTA, S. dos S.; HIPPERDINGER, Y. (org.). *De lenguas, ideologías y prácticas: políticas linguísticas e gestão de línguas no cone sul*. Foz do Iguaçu, PR: Ed. da UNILA, 2024. p. 105-133.
- RAJAGOPALAN, K. *Linguística crítica: uma abordagem às ideologias linguísticas no contexto global*. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.
- SANTOS, B. de S. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. São Paulo: Cortez, 2009.
- SHOHAMY, E. Critical language testing and beyond. *Studies in Educational Evaluation*, Tel Aviv, Israel: Pergamon, v. 24, n. 4, p. 331-345, 1998.

SHOHAMY, E. *Language policy*: hidden agendas and new approaches. New York: Routledge, 2006.

SPOLSKY, B. *Language policy*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

TOLLEFSON, J. W.; TSUI, A. B. M. (ed.). *Medium of instruction policies*: which agenda? whose agenda? Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.



Recebido em 08/05/2025. Aceito em 23/11/2025.

Publicado em 15/12/2025.