

# Discursos interculturais e identitários na fala dos alunos de mobilidade acadêmica: expectativas e realidades discentes

*Allan Cordeiro da Silveira*

*Orientador: Joel Austin Windle*

*Mestrando*

Resumo: No campo de estudos cujo enfoque é o ensino de língua, o fenômeno da globalização é central nas políticas linguísticas que promovem a expansão da língua inglesa sob uma perspectiva mais globalista. De fato, a globalização é um fenômeno que influencia diretamente os processos de internacionalização da educação e os programas de mobilidade acadêmica são exemplos de mecanismos que viabilizam a internacionalização do Ensino Superior. A pesquisa tem como objetivo principal investigar como a mobilidade Brasil-Reino Unido, dentro de um programa britânico (Chevening), contribui para a formação de perspectivas cosmopolitas, interculturais, reflexivas e linguísticas. O estudo também tem outros objetivos, tais como: identificar relações (pos)coloniais desiguais, tendo em vista a posição hegemônica da língua inglesa no processo de mobilidade acadêmica; analisar quais são as características da emergência da classe média global, fora do norte global, levando em consideração a emergência de um capital cultural cosmopolita e de uma mentalidade neoliberal de competitividade. No que diz respeito à metodologia, uma pesquisa de caráter qualitativo será realizada com o intuito de coletarmos e analisarmos dados obtidos por meio de entrevistas com participantes do programa Chevening. O próximo passo será a compilação e sistematização desses dados. Logo após, dar-se-á início à análise dos dados coletados. O objetivo dessa etapa é responder às perguntas de pesquisa que norteiam este trabalho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Classe Média Global; Mobilidade acadêmica; Intercâmbio estudantil; Identidade cultural.

---

## INTRODUÇÃO

A expansão da língua inglesa no processo de globalização mundial tem se mostrado central em grande parte do mundo. Entende-se “globalização” como um “aumento das relações humanas e financeiras em todo o mundo, impulsionado pelo avanço tecnológico no campo da mídia e da informação que a humanidade conquistou nos últimos séculos” (BLOMMART, 2010, p. 13). Esse intenso movimento resulta em diferentes padrões culturais globais e uma nova organização da população em todo o mundo (BLOMMAERT E RAMPTON, 2012). Em consonância com esse processo, o aprendizado da língua inglesa se faz necessário, visto por muitos como um investimento pessoal e profissional. De acordo com Phillipson (1992), o ensino da língua inglesa amalgama aspectos econômicos, educacionais e culturais. Os grandes parceiros (e rivais) na expansão e na comercialização da língua inglesa eram o Reino Unido e os Estados Unidos da América, que dominavam e ditavam as abordagens pedagógicas acerca do ensino dessa língua, sendo quase um direito e um dever divino difundir a língua inglesa. O inglês funcionou, e ainda funciona, em muitas regiões do globo como uma língua missionária para tornar os monolíngues em bilíngues, quase por conversão religiosa, um despertar para uma vida cheia de oportunidades, como afirma Moita Lopes (2008).

Sabe-se que a língua inglesa tem sido um “item de exportação” que movimenta um montante de mais de \$10 bilhões de libras, ou mais, na economia do Reino Unido, de acordo com Lord Neil Kinnock, que já foi presidente do Conselho Britânico (GRADDOL, 2006). Moita Lopes (2008) afirma que mais de um bilhão de pessoas aprendem inglês atualmente, sendo o número de não nativos superior ao de nativos do idioma. Na realidade, essa hegemonia linguística confere aos países anglofônicos vantagens competitivas, pois os periódicos mais relevantes no mundo científico são escritos em inglês e grande parte da informação que é coletada em termos de dados é compilada em língua inglesa, não se trata, por vezes, de uma questão de qualidade, mas de abrangência. O uso da língua inglesa como a ferramenta de comunicação domina grande parte do comércio mundial, assim sua prevalência se faz presente no turismo, nas relações sociais (virtuais e pessoais), na medicina e em grandes eventos em uma escala global.

---

A língua inglesa se expande e se modifica diariamente, indo muito além do funcionamento dos já criticados círculos (*Inner, Outer e Expanding Circles*) de Kachru (1992)<sup>1</sup>. Uma abordagem mais globalista tem se mostrado mais relevante para o ensino dessa língua, o termo mais comumente usado é o “global English” (JENKINS, 2006; SEARGENT, 2010; SUNG *et al.*, 2011; MATSUDA E FRIEDRICH, 2011; HOUSE, 2014; O’REGAN, 2014; COPLAND *et al.*, 2014; KUBOTA, 2015). O sucesso econômico e militar dos países anglofônicos pode ser um fator que justifica essa notável expansão, por vezes, vista como um projeto tendencioso de neocolonização cultural de dominação anglo-saxão, apesar da tendência da promoção de políticas multilinguistas e de diversidade cultural (BLOMMAERT *et al.*, 2005; WEI, 2008; ARCHANJO, 2015).

A língua tem sido vista como uma forma de capital simbólico (BOURDIEU, 1998) que é usada para estabelecer relações de poder. Assim, configura-se de forma desigual no meio social. Essa forma de capital se valoriza quando grupos hegemônicos de poder consideram-na superior às outras e, dessa maneira, atribuem-lhe valor (social e/ou econômico), fazendo assim, por sua vez, aumentar o valor de quem possui essa forma de capital. No entanto, sabe-se que a oportunidade de acesso a esse “bem” ou “produto” é desigual e injusta. No entanto, o inglês é cada vez mais ensinado nas escolas em todo o mundo, com o rótulo de “Global English(es)”, como já foi mencionado (MCARTHUR, 2004; SEIDLHOFER, 2005; IVES, 2006; MUFWENE, 2010). Phillipson (2014, p.9) define o inglês global como “a língua do império neoliberal servida pelo sistema financeiro global quaisquer que sejam as consequências para outras culturas e línguas.” É a visão do mercado da língua inglesa, que discrimina o professor não nativo e encoraja a proliferação dos cursos livres de idiomas, das escolas internacionais e bilíngues e de cursos ministrados em inglês nas universidades muito comuns na América Latina, no Oriente Médio, na África, na Europa Oriental e na Ásia.

É possível perceber um aumento no número de escolas que se intitulam “bilíngues”, mesmo sem terem condições, por vezes, de ofertar o serviço de forma eficiente por não terem profissionais capacitados em ambas as línguas. No caso do Brasil, o prestígio da língua inglesa colabora para a formação de uma elite nacional. Assim, somente uma parcela pequena da

---

<sup>1</sup> As nações do Círculo Interno (*Inner Circle*) são, por exemplo, o Reino Unido, os Estados Unidos, a Austrália, a Nova Zelândia, a Irlanda, o Canadá anglofônico. As nações do Círculo Externo (*Outer Circle*) são, por exemplo, a Índia, a Singapura, a Nigéria dentre outros. As nações do Círculo em Expansão (*Expanding Circle*) são, por exemplo, a China, a Rússia, o Brasil, a Alemanha, o Japão dentre outros.

---

população nacional tem acesso a boas escolas de idiomas privadas, a bens culturais e um ambiente propício para aprender uma língua estrangeira de forma eficaz, existe também a crença de que não é possível aprender inglês em escolas regulares. O privilégio de poder frequentar centros culturais e escolas de idiomas confere vantagens para os que são privilegiados em situações de competição no mercado de trabalho, dentre outros contextos nos quais saber outras línguas é uma vantagem. Para os financeiramente privilegiados, ser bilíngue é uma condição *sine qua non*, mas é um obstáculo a ser superado por quem possui recursos financeiros limitados.

Faz-se importante, da mesma maneira, reconhecer que a realidade do mercado exige dos profissionais, em especial, de letras que se preparem, tenham certificados internacionais, possuam experiência de vivência no exterior dentre outras exigências. O investimento financeiro e intelectual desse profissional é alto e deve haver profissionalmente um retorno, o que alimenta o pensamento de inglês como mercadoria. Dessa forma, sabe-se que o ensino de língua inglesa é o instrumento pelo qual esses profissionais sobrevivem e seus “clientes” precisam dominar para que possam sobreviver no mercado de trabalho no mundo contemporâneo. Parte dessa “clientela” se encaixa dentro do que Ball (2010) chama de Classe Média Global <sup>2</sup> (CMG), que é definida como um novo grupo de pessoas que surgiu devido à globalização. De acordo com Ball (2010), esse grupo tem relações com grandes corporações multinacionais e alimentam valores cosmopolitas e fomentam a mobilidade entre nações, ou seja, a CMG tem uma orientação internacional.

É uma batalha desigual que implica na perda de autonomia nacional, pois o inglês, for vezes, suplanta o uso de línguas nativas nos âmbitos comerciais, culturais, políticos, acadêmicos e na vida cultural. Phillipson (2009, p. 338) prefere chamar o inglês de “*lingua economica, lingua cultura, lingua academica, lingua emotiva, lingua bellica, lingua frankesteinia*” e critica o rótulo de língua franca que alguns autores preferem usar para a língua (SEIDLHOFER, 2005; GRADDOL, 2006), essa denominação ainda é comum (CANAGARAJAH, 2013; JENKINS e LEUNG, 2013).

Moita Lopes (2008) tem questionado o papel da língua inglesa no mundo sob a luz da epistemologia de fronteira ou o “pensamento de fronteira” (MIGNOLO, 2000). De acordo com essa teoria, o inglês é abordado como uma língua que colabora com a construção de uma

---

<sup>2</sup> *Global Middle Class (GMC)*

---

globalização que se apropria das vozes locais e dá novos contornos à vida local, sem imitar padrões globais e possibilitando ao falante construir novos desenhos para o uso desse idioma. Desta maneira, o inglês tem um papel que é “transimperial e transdisciplinar” provendo indícios da existência de um tipo diferente de poder, em grande parte transdisciplinar e significativamente "aberto" sob uma ótica de pessoas que estão nas margens, com o intuito de transformar a realidade desses indivíduos e não somente alimentar o que já existe, uma “atividade de descolonização” da posição dos “subalternos”. Assim outras formas de ver o mundo são levadas em consideração. Moita Lopes (2008) reafirma o poder dos que estão na margem do processo e acredita que essa abordagem pode transgredir conceitos estabelecidos e fomentar novas posturas no que concerne à língua inglesa.

Da mesma maneira, uma visão mais positiva do papel do inglês no mundo que postula que essa língua serve como um canal que pode unir pessoas de diferentes raças, crenças, sexualidades, gêneros com o intuito de fomentar uma sociedade mais diversa e solidária. Nas palavras de Moita Lopes (2008), as fronteiras devem ser estendidas por uma glotopolítica mais inclusiva que perpassam por usos de vários tipos de inglês.

Para concluir, entende-se que a língua inglesa tem um papel importante no processo de mobilidade humana. Tem se observado uma tendência global na produção de obras cujo tema é a internacionalização da educação (KUMARAVADIVELU, 2006; TEICHLER, 2004, 2009; DE WIT, 2010; MOITA LOPES, 2006; NOGUEIRA, 2007, 2010, 2011; FINARDI E ROJO, 2015, WINDLE E NOGUEIRA, 2015; VILAÇA, 2017). Os programas de mobilidade acadêmica são exemplos de mecanismos que viabilizam a internacionalização do Ensino Superior. Nos subcapítulos seguintes, apresentaremos um exemplo brasileiro, um europeu e o programa foco da análise da dissertação.

## **O PROGRAMA CHEVENING**

O Chevening é um prêmio internacional conferido pelo governo do Reino Unido com o intuito de desenvolver futuros líderes mundiais. O programa é financiado pelo Ministério de Relações Exteriores (FCO)<sup>3</sup> e organizações parceiras. Está presente em mais de 160 países, as bolsas financiam mestrados em qualquer área e universidade do Reino Unido (Inglaterra, Escócia, País de Gales e Irlanda do Norte). O Chevening oferece uma oportunidade única para

---

<sup>3</sup> *Foreign and Commonwealth Office (FCO)*

Anais do IX SAPPIL – Estudos de Linguagem, UFF, nº 1, 2018.

---

que futuros líderes mundiais se desenvolvam profissionalmente e academicamente, tenham uma rede extensiva de relações sociais, tenham experiências culturais britânicas e construam relações positivas com o Reino Unido.

Os objetivos do programa são dar apoio às prioridades políticas externas do Reino Unido e alcançar as metas do FCO, fomentando relacionamentos duradouros e positivos com os futuros líderes, influenciadores e tomadores de decisão. O FCO do Reino Unido tem uma rede de contatos com embaixadas e consulados que têm parcerias com empresas para promover os interesses britânicos e a segurança do mundo, incluindo a União Europeia (EU), a Organização das Nações Unidas (ONU), o Conselho de Segurança das Nações Unidas, e a Comunidade das Nações (Commonwealth).

O perfil desejado dos bolsistas Chevening é de pessoas que possuam ambição e potencial de liderança, os candidatos devem demonstrar exemplos claros de habilidade de liderança e influência durante a entrevista, assim como habilidades interpessoais de como construir redes de relacionamentos profissionais e estabelecer links com o Reino Unido. Os participantes devem expor como uma experiência no Reino Unido será relevante para sua área de atuação e para atingir seus objetivos profissionais, além de possuir planos de carreira a curto e longo prazo. É importante delinear como esses planos serão atingidos e irão ajudar seus países de origem ao retornarem do programa. Um bom histórico acadêmico é essencial no processo e não há limite de idade para ser selecionado.

Os participantes do Chevening costumam alcançar posições de sucesso em seus países e áreas de atuação. Para ter a candidatura válida, é necessário ser brasileiro, possuir um diploma de graduação e ter, no mínimo, dois anos de experiência profissional, não ter recebido anteriormente uma bolsa financiada pelo Governo do Reino Unido. Antes de receberem a bolsa Chevening, candidatos devem receber uma oferta incondicional de pelo menos um dos três cursos escolhidos e alcançar os requisitos do Chevening de proficiência em Língua Inglesa. São aceitos: Academic IELTS, TOEFL iBT, Pearson PTE Academic e Cambridge English: Advanced (CAE), mas universidades britânicas podem ter requisitos de idioma diferentes do Chevening.

As bolsas de estudos incluem os custos de ensino integral (*tuition fee*), ajuda de custo de valor fixo para subsistência (para um indivíduo), passagem de ida e volta em classe econômica para o Reino Unido, auxílios extras para gastos essenciais (incluindo visto). Há limite de £18.000 para MBAs. Durante o curso no Reino Unido, os bolsistas Chevening são

---

convidados para diversos eventos exclusivos de networking, palestras, viagens pelo Reino Unido e oportunidades de voluntariado.

Após a conclusão do mestrado, os bolsistas se juntam a mais de 50.000 outros Chevening Alumni que formam, em conjunto, uma rede global de influência prestígio. O Chevening tem financiado indivíduos desde 1983 (só havia 97 bolsas naquele ano) e os ex-bolsistas formam o pilar fundamental do programa. No Brasil, são mais de 1.600 profissionais que desempenham funções de destaque nos mais diversos setores atualmente. Os ex-alunos têm acesso ao “Chevening Connect”, uma rede de contatos da comunidade do Chevening, bem como a oportunidade de usufruir de fundos para projetos de ex-alunos (Chevening Alumni Programme Fund competition), participar da seleção e recrutamento de futuros participantes, engajar em missões diplomáticas do Reino Unido em seus países e em políticas bilaterais, fomentar seu crescimento profissional, poder participar de eventos de *network* exclusivos. Os alunos também podem se tornar mentores e embaixadores do programa para que possam demonstrar apoio e facilitar as parcerias com outras empresas e associações, além de inspirar sua comunidade com sua experiência.

No ano acadêmico de 2019/2020, mais de 1.500 bolsas de mestrado serão ofertadas pelo Programa Chevening em mais de 160 países. No Brasil, mais de 1.500 pessoas se inscreveram e 64 profissionais farão parte do programa Chevening (CHEVENING, 2018).

#### **4. OBJETIVOS DO TRABALHO**

A pesquisa tem como objetivo principal investigar como a mobilidade Brasil-Reino Unido, dentro de um programa britânico, contribui para a formação de perspectivas cosmopolitas, interculturais, reflexivas e linguísticas. Os seguintes objetivos específicos compõem o estudo:

1 – Identificar relações (pos)coloniais desiguais no presente e no passado, tendo em vista a posição hegemônica da língua inglesa no processo de mobilidade acadêmica;

2 – Analisar quais são as características da emergência da classe média global, fora do norte global, levando em consideração a emergência de um capital cultural cosmopolita e de uma mentalidade neoliberal de competitividade;

---

3 – Identificar as motivações, impressões, benefícios sociais e interpessoais dos participantes do programa no que concerne às experiências pessoais vividas durante sua estada no Reino Unido, tendo em vista discursos de identidade nacional e de gratidão.

4 – Avaliar as perspectivas pessoais e profissionais dos bolsistas no período de pós-experiência de mobilidade acadêmica.

## 5. METODOLOGIA

Esse capítulo tem o intuito de introduzir uma breve discussão acerca da abordagem metodológica e do desenho da pesquisa adequados para examinar as perguntas de pesquisa propostas no capítulo 4.

De acordo com Patton (1990, p. 39) afirma a importância de se reconhecer diferentes métodos que são apropriados para diversas situações. Assim, é fundamental saber qual é a proposta do estudo em questão e quais são as fontes de informação disponíveis para que se determine qual o melhor método a ser utilizado.

No que diz respeito ao trabalho, uma pesquisa documental será conduzida para compilar literatura relevante acerca do processo de mobilidade acadêmica e a contribuição desse fenômeno na formação intelectual, linguística e cosmopolita dos participantes. Esta pesquisa também se baseia em uma abordagem qualitativa que implica análise, descrição e interpretação de fenômenos de pesquisa, com o intuito de conferir significados ao material coletado. Uma pesquisa qualitativa tem como objetivo central “documentar o mundo do ponto de vista das pessoas estudadas” (HAMMERSLEY, 1992) para saber como as pessoas entendem suas vivências. A adoção de um método qualitativo permite ao pesquisador explorar os motivos de certos fenômenos acontecerem, não meramente descrever comportamentos ou acontecimentos. (MARSHALL e ROSSMAN, 1995).

O objetivo deste trabalho é realizar entrevistas participantes brasileiros do programa Chevening, ofertado pelo governo do Reino Unido. Esse trabalho implica em uma abordagem composta por entrevistas estruturadas, que são perguntas preestabelecidas, sem mudança de ordem para os entrevistados. De acordo com Ribeiro (2008, p. 141), a entrevista se figura como a técnica mais adequada quando o objetivo do pesquisador é levantar informações relacionadas a atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento. Esse tipo de entrevista possui aspectos vêm ao encontro dos objetivos desta pesquisa e justificam sua escolha para o presente

---

projeto, tais como seu baixo custo e a rapidez de sua execução tendo em vista o prazo curto de uma dissertação de mestrado. Além desses pontos, a entrevista apresenta flexibilidade em sua aplicação, permite que as respostas sejam comprovadas e esclarecidas, bem como a facilidade de adaptação de protocolo. Da mesma forma, Patton (1990) sugere que a maior vantagem de usar entrevistas para coleta de dados está no poder de extrair informações ou notar aspectos das pessoas o que não conseguimos observar diretamente, tais como sentimentos, pensamentos e intenções. Outro ponto importante é que entrevistas individuais são consideradas mais favoráveis ao estudo comparadas com entrevistas em grupo, tendo em vista que as primeiras são mais prováveis de nos conduzir a visões mais genuínas por parte dos entrevistados quando certos níveis de confiabilidade são necessários (BROWN, 2001).

No que diz respeito aos procedimentos de pesquisa, em um primeiro momento, será feita uma revisão da literatura acerca dos principais conceitos que norteiam o trabalho. O próximo passo será a coleta/composição dos dados por meio de entrevistas estruturadas realizadas e gravadas, vale lembrar que o projeto desta pesquisa e o conteúdo dessas entrevistas serão submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Fluminense, fato que condicionará o início da coleta de dados. Um total de seis participantes será selecionado para as entrevistas, que tem como objetivo identificar o perfil social desses ex-alunos, a trajetória acadêmica, o conhecimento adquirido durante o intercâmbio (impressões, benefícios sociais e interpessoais), motivações e perspectivas para participar do programa, projetos pós-intercâmbio (pessoais e profissionais), discursos de identidade nacional e de gratidão. No que tange ao tratamento dos dados obtidos por meio das entrevistas, far-se-á uma análise de conteúdo (KAUFFMAN, 2013).

Concluídas essas etapas, permeadas pela discussão das premissas teóricas e metodológicas com o orientador, juntamente com a organização e interpretação dos dados, começará, então, o processo de elaboração do texto que comporá a tese que reunirá os resultados desta pesquisa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARCHANJO, R. Globalização e multilinguagem no Brasil. Competência linguística e o programa Ciência sem Fronteiras. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 15, n. 3, 2015.

---

BALL, S. Is there a global middle class? The beginnings of a cosmopolitan sociology of education: A review. **Journal of Comparative Education**, v. 69, n. 1, p. 137-161, 2010.

BLOMMAERT, J. **The sociolinguistics of globalization**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

\_\_\_\_\_. RAMPTON, B. **Language and superdiversity**. *Diversities*. V. 13, n. 2, 2011.

\_\_\_\_\_, J.; COLLINS, J.; SLEMBROUCK, S. Spaces of multilingualism. **Language & Communication**, v. 25, n. 3, p. 197–216, 2005.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BROWN, J. D. **Using surveys in language programs**. Cambridge University Press, 2001.

CANAGARAJAH, A. Navigating language politics: a story of a critical praxis. **Políticas e políticas linguísticas**, Campinas, SP: Pontes Editores, p. 43–61, 2013.

CHEVENING. **TERMS & CONDITIONS – SCHOLARSHIPS**, Londres, 2018. Disponível em: [[http://www.chevening.org/current\\_scholars/important\\_information/terms\\_conditions](http://www.chevening.org/current_scholars/important_information/terms_conditions)] Acesso em: 18 out. 2018.

COPLAND, F., GARTON, S., E BURNS, A. Challenges in teaching English to young learners: Global perspectives and local realities. **Tesol quarterly**, 48(4), p. 738–762, 2014.

DE WIT, H. **Internationalisation of higher education in Europe and its assessment, trends and issues**. 2010.

FINARDI, K. R.; ROJO, R. A. O. Globalization, Internationalization and Education: What is the Connection?. **IJAEDU-International E-Journal of Advances in Education**, v. 1, n. 1, p. 18–25, 2015.

GRADDOL, D. **English next. Why global English may mean the end of ‘English as a Foreign Language’**. London: British Council, 2006.

HAMMERSLEY, M. Some reflections on ethnography and validity. **Qualitative studies in education**, v. 5, n. 3, p. 195–203, 1992.

HOUSE, J. English as a global lingua franca: A threat to multilingual communication and translation?. **Language Teaching**, 47(03), p. 363–376, 2014.

IVES, P. **‘Global English’: Linguistic Imperialism or Practical Lingua Franca?**, 2006.

JENKINS, J. ‘Current perspectives on teaching world Englishes and English as a lingua franca’, **TESOL Quarterly**, 40/1, p. 157–181, 2006.

---

KAUFMANN, J. **A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo**. Editora Vozes Limitada, 2013.

KUBOTA, R. ‘**Inequalities of Englishes, English speakers, and languages: a critical perspective on pluralist approaches to English**’, in R. Tupas and R. Rubdy (eds.), **Unequal Englishes: the politics of Englishes today**. Palgrave: Macmillan, p. 21–42, 2015.

KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na era da globalização. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, p. 129–148, 2006.

MARSHALL C. e ROSSMAN G. **Designing Qualitative Research**. Sage, London, 1995.

MATSUDA, A., e FRIEDRICH, P. English as an international language: A curriculum blueprint. **World Englishes**, 30(3), p. 332–344, 2011.

MCARTHUR, T. Is it world or international or global English, and does it matter?. **English Today**, v. 20, n. 3, p. 3–15, 2004.

MIGNOLO, W. Local Histories/Global Designs. **Coloniality, Subaltern Knowledges and Border-Thinking**. Princeton: Princeton University Press. \_\_\_\_\_. 2001. Os Esplendores e as Misérias da “Ciência”: Colonialidade, Geopolítica do Conhecimento e Pluri-versalidade Epistêmica. In: Boaventura de S. SANTOS. (Org.), 2003.

MOITA LOPES, L. P. Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia linguística para tempos híbridos. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, 24(2), 2008.

MUFWENE, S. S. Globalization, global English, and world English (es): Myths and facts. **The handbook of language and globalization**, v. 3155, 2010.

NOGUEIRA, M. A. **Cosmopolitismo científico e escolarização dos filhos – o caso das famílias de ex-bolsistas no exterior**. Belo Horizonte: CNPq, abr., 2007. Relatório final de pesquisa.

\_\_\_\_\_. Classes médias e escola: novas perspectivas de análise. **Currículo sem fronteiras**, v. 10, n. 1, p. 213–231, 2010.

\_\_\_\_\_. A construção da excelência escolar – um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: **NOGUEIRA, M. A., ROMANELLI, G., ZAGO, N. (Org.). Família & Escola – trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes. 115, 2011.

O’REGAN, J. ‘English as a lingua franca: an immanent critique’, **Applied Linguistics**, 35/5: p. 533–552, 2014.

O’ROURKE, K. H.; WILLIAMSON, J. G. When did globalisation begin? **European Review of Economic History**, v. 6, n. 1, p. 23–50, 2002.

---

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Once more: When did globalisation begin? **European Review of Economic History**, v. 8, n. 1, p. 109–117, 2004.

PATTON, M. Q. **Qualitative evaluation and research methods**. SAGE Publications, inc, 1990.

PHILLIPSON, R. **Linguistic imperialism**. Oxford: Oxford University Press, 1992.

\_\_\_\_\_. English in globalisation, a Lingua Franca or a Lingua Frankensteinia?. **TESOL Quarterly**, 43(2), 335-339, 2009.

\_\_\_\_\_. English, the lingua nullius of global hegemony. The Politics of Multilingualism: *Linguistic Governance*, **Globalisation and Europeanisation**. Amsterdam: John Benjamins, 2014.

\_\_\_\_\_. English in globalisation, a Lingua Franca or a Lingua Frankensteinia?. **TESOL Quarterly**, 43(2), 335-339, 2009.

RIBEIRO, E. A. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, n. 04, p.129–148, 2008.

SEARGEANT, P. Naming and defining in world Englishes. **World Englishes**, 29(1), p. 97–113, 2010.

SEIDLHOFER, B. 13 Habeas corpus and divide et impera: ‘Global English’ and applied linguistics. **Unity and diversity in language use**, p. 198, 2005.

SUNG, C. C. M. Global, local or glocal? Identities of L2 learners in English as a Lingua Franca communication. **Language, Culture and Curriculum**, 27(1), p. 43–57, 2014.

\_\_\_\_\_. DOGANCAIY-AKTUNA, S., E HARDMAN, J. Global English Teaching and Teacher Education: Praxis and Possibility. **TESOL Quarterly**, Vol. 45, No. 1, p. 196–199, 2011.

VILAÇA, S. **Os Intercambistas do Programa Minas Mundi: Perfil, Motivações, e Experiências**. 2017. (Doutorado). FAE, UFMG.

WEI, L. e MOYER, M. G. (Eds.). **The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism**. USA: Blackwell Publishing, p. 403, 2008.

WINDLE, J.; NOGUEIRA, M. A. The role of internationalisation in the schooling of Brazilian elites: Distinctions between two class fractions. **British Journal of Sociology of Education**, v. 36, n. 1, p. 174–192, 2015.