INGLÊS COMO MEIO DE INSTRUÇÃO (*EMI*) EM FOCO NO CONTEXTO ACADÊMICO COM VISTAS À INTERNACIONALIZAÇÃO

CAMILA HÖFLING

UFSCar

cahofling@gmail.com

NAYARA DA SILVA FREITAS

UFSCar

nayarasfreitas@hotmail.com

Financiamento: CNPq-PIBIC

RESUMO

O Inglês como Meio de Instrução (*EMI*) traz como proposta o ensino de conteúdos específicos tendo a língua inglesa como meio de instrução, em que não há foco na língua em si, mas no conteúdo/área em questão. Nas últimas décadas, essa abordagem tornou-se pauta na agenda de muitas universidades, por conta do processo de Internacionalização. Entretanto, as universidades ainda enfrentam alguns desafios em sua implementação, como a questão da proficiência dos docentes e estudantes; abordagens de ensino; barreiras administrativas; entre outros. Baseados em Vilaça (2012) e Tomlinson (2011), objetivamos analisar aspectos do material didático utilizado no curso preparatório de EMI para docentes da instituição (no âmbito do Programa Idiomas Sem Fronteiras - IsF). Os resultados evidenciaram que o material didático tem aspectos suficientes para que um impacto seja gerado nos docentes-alunos; além disso, percebe-se que a proficiência, tanto do aluno quanto do professor, é uma preocupação real, que se torna um dos maiores desafios para a implementação da abordagem. Conclui-se que essa investigação, apesar de específica, abre portas para muitos questionamentos acerca da abordagem EMI no contexto das instituições de ensino superior brasileiras.

Palavras chave: Inglês como Meio de Instrução (*EMI*), internacionalização, material didático, Idiomas sem Fronteiras, proficiência.

1. INTRODUÇÃO

A abordagem EMI – *English as a medium of instruction* (Inglês como meio de Instrução) – é um estudo relativamente novo no Brasil e com pouca adesão por parte de docentes no ensino superior (público ou privado). Tem-se como **objetivo** aprofundar o

tema abordado – EMI – trazendo discussões sobre as referências teóricas e os autores pesquisadores da área para explicar a abordagem, como ela funciona, suas teorias e seu impacto na sociedade acadêmica.

Sendo assim, os **objetivos gerais** foram identificar os aspectos do material utilizado no curso de EMI para professores da UFSCar³³ através da análise deste, como ele é utilizado nestas aulas e como é recebido pelos alunos (utilização e recepção do material) e analisar e entender as perspectivas de professores ministrantes de cursos EMI ao redor do mundo sobre a abordagem, fazendo um paralelo com os dados coletados na pesquisa com professores brasileiros.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO

As universidades brasileiras estão sempre em busca de melhorias e desenvolvimento, ainda mais considerando o ambiente competitivo em que fazem parte. Com o passar dos anos, as relações com universidades estrangeiras foram se tornando essenciais, e a necessidade por uma “projeção internacional” se tornou uma realidade que muitas estão ambicionando, assim como um lugar nos rankings de avaliação de universidades em todo o mundo (HÖFLING & ZACARIAS, p. 2, 2017). Por causa disso, a Internacionalização vem sendo cada vez mais uma pauta discutida no meio acadêmico brasileiro, concretizada, em um dos seus múltiplos aspectos, por meio da mobilidade de docentes, pesquisadores e estudantes.

O programa “Idiomas sem Fronteiras”, que surgiu primeiramente para ajudar os estudantes (candidatos à mobilidade pelo CsF) a pontuarem em testes de proficiência inglesa, visando acesso às mobilidades por meio do ensino de línguas estrangeiras para fins acadêmicos nas próprias universidades (MARTINEZ, p. 22, 2016), também é um grande auxílio para o que chamamos de “Internacionalização em casa”, cuja função é preparar o

³³ O programa IsF (Idiomas sem Fronteiras) da UFSCar tem ofertado todo semestre o curso intitulado “Produção Oral: Comunicações acadêmicas (EMI), cujo conteúdo está direcionado especificamente a docentes e pós-graduandos da UFSCar, com a proposta de apresentar e trabalhar aspectos da abordagem EMI no ensino superior.

ambiente acadêmico nacional para criar situações de internacionalização para aqueles que não têm a oportunidade de sair em mobilidade, e também para a recepção de estudantes e pesquisadores estrangeiros, possibilitando relação e interação entre os estudantes e docentes, considerando que precisamos saber lidar com diferentes línguas, culturas, crenças, entre outros.

No entanto, ao pensar na Internacionalização, encontramos alguns desafios importantes (HÖFLING & ZACARIAS, p. 2. 2017) que devem ser pontuados: (1) o conhecimento/formação linguística do estudante brasileiro na língua estrangeira é considerado insuficiente para a participação em mobilidade acadêmica; (2) o fato de que a língua portuguesa é, majoritariamente, o único idioma usado para instrução em sala de aula na graduação e pós-graduação.

O primeiro desafio esbarra diretamente em um problema estrutural de educação do nosso país, como destacado por Höfling & Zacarias:

É comumente entendido que o ensino de inglês no Brasil, apesar de ser a língua estrangeira mais ensinada nas escolas de ensino fundamental e médio públicas e privadas do país, é, notavelmente, insatisfatório e não garante o mínimo de proficiência ao estudante que cursa o ensino superior. O estudante brasileiro que chega à universidade, em geral, ainda é monolíngue, e necessita que a instrução seja em sua língua materna – língua portuguesa. (HÖFLING & ZACARIAS, p. 2-3, 2017)

O ensino da língua inglesa têm sido discussão em nosso país há muito tempo, já que ele é considerado insuficiente e precário tanto em escolas privadas quanto públicas. Geralmente, as pessoas precisam recorrer a cursos ou aulas particulares para um maior aprimoramento na língua, algo que é considerado um privilégio social em nosso país. Em consequência desta problemática na educação, quando um aluno chega a universidade, é muito comum ele não ter muito conhecimento linguístico na língua inglesa.

Tentando mudar esse retrato da sociedade acadêmica de nosso país, começaram a ser discutidas algumas políticas linguísticas nas universidades brasileiras, como uma forma de incentivo à Internacionalização. Um dos caminhos para a institucionalização de políticas linguísticas é o uso da abordagem EMI (*English as a Medium of Instruction*) ou “Inglês como meio de instrução” em cursos e disciplinas em nível de graduação e pós-graduação, que vem sendo um fenômeno mundial há alguns anos e, recentemente, tem se popularizado aos poucos em algumas universidades brasileiras. Entretanto, o caminho é longo, uma vez

que processos como esse trilham um percurso institucional imenso até ser reconhecido como parte dos procedimentos internos de uma instituição de ensino superior.

2.2 EMI E SUA ORIGEM

Segundo a definição de Dearden (2014), a abordagem EMI consiste em usar a língua inglesa para ensinar disciplinas/ conteúdos acadêmicos em países onde a primeira língua (L1) da maioria da população não é o inglês.

O conceito de ensino de conteúdo específico em outra língua, sem ser a oficial ou primeira/materna dos estudantes e do docente, é comum há algumas décadas, principalmente nos países da Europa, devido ao processo de internacionalização desses países. Após movimentos educacionais como o “bilinguismo”, foi adotada também a abordagem de ensino CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), que não pode ser confundido com EMI, apesar de compartilhar algumas características dessa abordagem.

No contexto universitário, o CLIL foi transformado em *Integrating Content and Language in Higher Education* (ICL ou ICLHE – Conteúdo e língua integrados no Ensino Superior) e, mais recentemente, surgiu o EMI, indicado principalmente para o ensino superior, apesar de também poder ser usado no ensino básico (Fundamental e Médio). Diferentemente do CLIL ou ICLHE, a abordagem EMI se restringe apenas ao ensino em língua inglesa, sem o uso de outras línguas. Além disso, o foco se mantém no conteúdo/ conhecimento específico transmitido, e não no ensino da língua inglesa, o que difere o EMI das outras abordagens.

Entretanto, ao longo de sua existência, o EMI também vem enfrentando muitos desafios e uma certa resistência, de diversas formas e pontuados por vários autores que estudam o tema. Martinez (2016) traz em seu texto três desses principais contratempos, que já foram citados antes por Tsuneyoshi em 2005: (1) Desafios linguísticos: sendo um dos mais comuns, já que a abordagem tem como base o contato com uma língua que não é a nativa dos estudantes e, na maioria das vezes, nem dos professores. Além do conhecimento insuficiente na língua inglesa que dificulta o aprendizado e a compreensão, os cursos em EMI geralmente têm estudantes de diferentes níveis de proficiência em inglês, o que pode ser um obstáculo para os professores também, que não conseguem lidar com essa diversidade no momento de passar trabalhos, fazer discussões, avaliar, entre outros procedimentos acadêmicos; (2) Desafios culturais: são inevitáveis, considerando que

cultura é algo pessoal e muito diverso, ainda mais se tratando de pessoas de diferentes nacionalidades. Foi visto, por exemplo, que um aluno de uma cultura mais “aberta” em sala de aula tem dificuldades para se acostumar com aulas mais objetivas e sem muita interação/discussão, assim como aqueles que são mais quietos têm problemas com aulas interativas. Além disso, há uma certa relutância em aceitar o EMI por parte de algumas pessoas pelo medo de que isso geraria uma desvalorização da língua nativa do país; (3) Desafios estruturais: a falta de incentivo da instituição, assim como a falta de recursos (principalmente em universidades públicas), é um grande obstáculo para a implementação do EMI, o que gera uma limitação de cursos com o uso dessa abordagem. Há também uma falta de professores que estejam dispostos ou preparados para assumir o EMI em seus cursos e disciplinas, por diversas razões.

Dearden (2014) também levantou em seu estudo alguns contratempos encontrados durante a pesquisa com as universidades, como: (1) a rejeição do EMI em alguns países devido à preocupação cultural de uma certa desvalorização da língua nativa e a opinião controversa do público sobre a abordagem; (2) a falta de professores qualificados para o ensino em EMI; (3) a falta de diretrizes claras sobre como ministrar cursos e disciplinas por meio da abordagem; (4) a falta de recursos para os professores, como material qualificado para o tema; (5) a falta de orientação a respeito da técnica *code-switching* (na linguística aplicada – alternância de código), que beneficiaria as aulas de EMI; (6) o fato de não haver um nível padrão de inglês para professores da EMI, que geralmente não têm a língua inglesa como seu idioma nativo. Muitos professores foram aceitos porque estudaram fora, falavam bem, ou se voluntariaram.

É importante pontuar que, geralmente, não há um nível específico de proficiência exigido do estudante ou do professor em inglês para frequentar aulas EMI. Ainda há estudos em andamento para tratar a questão da proficiência dos sujeitos envolvidos em contextos de cursos EMI em nível superior de ensino.

Em resumo, apesar de estar em crescimento, a abordagem EMI ainda enfrenta alguns obstáculos a serem discutidos, que envolvem situações linguísticas, culturais e estruturais. De acordo com Kremer (2014), na última década as pesquisas e estudos sobre esse tema vem aumentando positivamente, contudo, em nosso cenário atual, ainda é necessária a ocorrência de mais pesquisadores e trabalhos sobre EMI, analisando diferentes contextos, aspectos e situações.

2.2.1 EMI no Brasil

Por mais que a abordagem EMI esteja em crescimento mundial, no Brasil ela ainda é considerada algo relativamente novo, principalmente na área da pesquisa, na qual existem poucos pesquisadores do assunto se comparado a outros países. Apesar disso, o EMI está presente em algumas universidades brasileiras, e vem sendo uma pauta em constante discussão muito importante para as instituições devido à necessidade de Internacionalização.

Martinez (2016) comenta que uma das maiores influências para o crescimento do EMI no Brasil foi o interesse pela mobilidade internacional, que teve um maior incentivo ainda através do programa Ciências sem Fronteiras, principalmente para estudantes envolvidos com a área do *STEM*, termo em inglês para *science, technology, engineering and mathematics*³⁴.

Um fato importante sobre a presença do EMI nas universidades brasileiras é que, geralmente, os professores decidem ministrar algumas disciplinas em inglês por iniciativa própria, sem o real apoio da instituição e nada oficializado (Höfling & Zacarias, p.14, 2017). Além disso, muito docentes costumam passar leituras na língua inglesa, principalmente em cursos de Licenciaturas em Línguas, algo que pode ser um incentivo para futuras aulas utilizando a abordagem.

Sendo assim, é de suma importância o apoio e o estímulo das instituições para com seus docentes e alunos que estejam interessados em adotar a abordagem EMI, assim como o fomento de recursos e pesquisas na área.

2.3 TOMLINSON E OS PRINCÍPIOS DE ANÁLISE DE MD

Quatro princípios propostos por Tomlinson (2011) foram utilizados para análise do material didático (MD) usado no curso preparatório de EMI da UFSCar: São eles: (1) Novidade: tópicos, ilustrações e atividades incomuns; (2) Variedade: atividades inesperadas que quebram a monotonia de rotinas; (3) Conteúdo atraente: tópicos de interesse para o público-alvo, que oferecem a oportunidade de aprender algo novo, temas universais; (4)

³⁴ Ciência, tecnologia, engenharia e matemática, áreas que foram focalizadas pelo programa CsF.

Desafio alcançável: tarefas que desafiam os alunos a refletirem sobre determinados assuntos.

Tomlinson reforça que o impacto causado pode ser variável, já que algo que impressiona 10 alunos pode não ter o mesmo efeito em outros 5, por exemplo. É importante que o autor do material conheça o máximo possível seu público-alvo, e que ofereça possibilidades de escolhas, como tópicos, textos e atividades variadas.

Os materiais didáticos devem ajudar os alunos a se sentir à vontade, pois assim eles ficam menos ansiosos e a sensação de conforto auxilia na aprendizagem da língua. Tomlinson explica que material com bastante espaço em branco e menos textos e atividades em uma mesma página deixam os alunos mais confortáveis. Não apenas isso, mas também aqueles com ilustrações e textos que permitem uma relação do aluno com sua própria cultura e vivência, sem temas muito fora da realidade deles, e materiais que claramente os auxiliem, e não apenas os testem o tempo todo.

Além disso, os materiais devem ajudar os estudantes a desenvolverem confiança e deixar claro para os alunos que o que está sendo ensinado é algo relevante e útil para eles de alguma forma. Por fim, mas não menos importante, Tomlinson acredita que os materiais devem oferecer aos estudantes oportunidades para o uso da língua-alvo com fins comunicativos, ou seja, ocasiões na aula para que eles possam se comunicar entre si (algo que também é diretamente relacionado ao professor), e não apenas práticas e situações controladas pelo professor e pelo material.

3. METODOLOGIA

A pesquisa foi de natureza qualitativa, considerando que analisa as ações e relações humanas em relação a um material didático e sua abordagem, assim como suas opiniões sobre o assunto, sem focar em números e estatísticas.

Analisamos o material didático do curso preparatório de EMI oferecido pelo Programa Idiomas sem Fronteiras da UFSCar, então também podemos classificar a pesquisa como documental. Antes de tudo, é importante detalhar o contexto da pesquisa de campo, no qual ocorreu o processo de investigação.

Sendo uma universidade renomada, a UFSCar, em 2017, trouxe, por meio da oferta de cursos pelo Programa Idiomas sem Fronteiras, o curso de EMI para docentes da

universidade que estejam interessados em abordar essa prática em suas futuras aulas – ou para aqueles que já praticam, o curso possa ajudar na aprimorização do método. Contando com alunos e ex-alunos da graduação em Letras da UFSCar e pós-graduação em Língua Portuguesa como professores desses cursos (além de outros professores selecionados em processo seletivo), bem como com a participação de Assistentes de língua inglesa (ETAs – *English Teaching Assistants*) estrangeiros (falantes de inglês como língua materna) provenientes do Programa CAPES/ Fulbright como assistentes de sala de aula, o curso de EMI ocorreram duas vezes por semana, com professores capacitados e material próprio. A partir do acompanhamento desses cursos, pretendo realizar uma pesquisa sobre o material produzido e a sua importância para o curso de EMI na UFSCar.

Além de anotações de campo (curso), o material didático oficial do curso também foi disponibilizado, para que pudesse ser analisado à luz das discussões de Tomlinson (2011). Após um primeiro contato, foi realizado um questionário com perguntas relacionadas ao material didático do curso, destinadas a alguns docentes-alunos que frequentaram as aulas. A partir dessa experiência, um novo instrumento de coleta de dados – o roteiro de entrevista – foi confeccionado e aplicado aos dois professores ministrantes dos cursos, para realização na análise comparativa sobre as perspectivas de professores ministrantes de cursos EMI baseando-se no livro de Macaro (2018).

4. RESULTADOS

Confeccionado pelos próprios professores-ministrantes do Programa Idiomas sem Fronteiras da UFSCar, e com o auxílio dos ETAs do Programa CAPES/Fulbright, o material do curso preparatório de EMI consiste em um pequeno caderno de cerca de 32 páginas, divididas em 15 seções/ tópicos de atividades e discussão.

Os temas abordados no material estão sempre envolvidos com a sala de aula ou com a vida acadêmica no geral, algo que já é apresentado por Tomlinson (2011) que reforça a necessidade de o material conter temas/ assuntos em que os alunos possam se relacionar culturalmente. Como é um curso destinado a docentes da instituição em questão, que pretendem ministrar aulas utilizando a abordagem, as temáticas escolhidas são coerentes com o público-alvo.

Quanto aos quatro princípios de Tomlinson, podemos notar que todas elas estão presentes, mesmo que não contemplem todas as especificidades. Originalmente, o autor

também propunha mais um princípio, que seria a “apresentação atrativa”, ou seja, um material com bastante uso de cores, imagens/ fotografia. Entretanto, como o material analisado não possui esses aspectos, resolvemos descartar esse princípio da análise geral.

Sendo assim, considerando o primeiro princípio, *novidade*, que seriam tópicos, ilustrações ou atividades incomuns, poderíamos descartar o segundo, pois realmente não há ilustrações no material, mas os tópicos e atividades são diferentes justamente pela temática de estudo – EMI – além de atividades focadas na comunicação.

O segundo princípio, *variedades*, também é muito presente no material analisado, considerando que a presença de atividades que, em sua maioria, são comunicativas. Aulas com o foco em abordagem comunicativa já são, por si só, com atividades inesperadas que quebram a monotonia da rotina, já que os estudantes têm mais liberdade para se expressar. É importante lembrar que Tomlinson comenta sobre a importância de ter um material didático comunicativo, pois isso, além de auxiliar no aprendizado da língua, faz com que os presentes interajam entre si e troquem mais informações.

Quanto ao terceiro princípio, *conteúdo atraente*, ele se relaciona com o fato de a temática ser compatível com o público-alvo e que os tópicos sejam de interesse para aqueles que irão utilizar o material. Como foi exposto acima, os temas presentes são todos referentes à rotina acadêmica de um professor universitário e seus alunos, como aulas práticas, conferências, *office hours*, avaliação, entre outros. Ademais, o material também oferece atividades de discussão sobre cultura, ou seja, um tema universal, incentivando os docentes-alunos a compreenderem as diferenças culturais de uma sala de aula de EMI. Considerando que o objetivo do curso é preparar e informar docentes da universidade acerca da utilização da abordagem EMI em sala de aula, o material realiza seu papel em trazer substancialmente aspectos necessários para a sua aplicação: discussão sobre diversidade cultural, necessária em uma sala de aula EMI, discussão sobre instrumentos de linguagem que servem como auxiliares para o uso da língua inglesa, entre outros.

O último princípio apresentado por Tomlinson é o *desafio alcançável*, algo que faça com que os alunos reflitam. Tal princípio está também muito presente no material, que contém várias atividades de discussão e interação que exigem reflexão acerca de diversos assuntos.

Portanto, considerando todas as imagens e as atividades do material, podemos considerar que ele segue os quatro princípios de Tomlinson (2011) que foram apresentados

anteriormente, de forma a influenciar um maior impacto no aluno-docente. Não apenas isso, mas também traz, de forma adequada e didática, as características da abordagem EMI.

De forma a realizar uma análise das reações dos docentes-alunos do curso preparatório EMI da UFSCar em relação ao material didático, aplicamos um questionário piloto/teste com dois docentes-alunos que frequentaram o curso, e que aceitaram participar da pesquisa como sujeitos investigados, após apresentação do termo de consentimento livre e esclarecido, para que entendessem os aspectos da coleta de dados e da pesquisa propriamente dita.

Confeccionamos um questionário com 17 perguntas, sendo divididas em duas seções: uma sobre o perfil dos docentes-alunos, como formação, departamento em que trabalham, habilidades na língua inglesa; e a segunda seção com perguntas específicas sobre a abordagem EMI e o material do curso preparatório.

De acordo com as respostas, ambos os docentes-alunos se consideram estar no nível pré-intermediário/ intermediário de proficiência na língua inglesa, dependendo de habilidades específicas;

Os docentes-alunos também ofereceram diferentes motivos com relação à motivação de se inscreverem no curso preparatório EMI, sendo que um deles justificou a inscrição por conta do interesse pelo processo de internacionalização da UFSCar, e o outro por conta da obtenção de fluência/melhoria na língua inglesa (mesmo que esse não fosse o objetivo no curso). Ambos elogiaram o professor-ministrante e o material didático, escolhendo os tópicos que acharam mais interessantes. Percebemos que os docentes-alunos têm preferência pelos tópicos que apresentam atividades mais práticas e comunicativas, como discurso, introduções, instruções, conferência e ensino em sala.

No fim do questionário, pedimos para que eles refletissem sobre o que poderia estar impedindo que eles começassem a ofertar cursos e disciplinas utilizando a abordagem EMI. Ambos colocaram a proficiência na língua inglesa como um dos motivos, mostrando que eles não se consideram aptos e proficientes o suficiente para ministrarem aulas em inglês. Outro motivo foi a falta de incentivo da instituição no que concerne a discussão das políticas linguísticas, o que um deles acredita ser também um contratempo.

Em resumo, os docentes-alunos sujeitos deste questionário piloto conhecem e se interessam pela abordagem EMI, inscreveram-se no curso interessados pelo processo de internacionalização na instituição de origem e melhora nas habilidades linguísticas em

inglês, além de acreditarem que o uso do material pelos professores-ministrantes foi bem-sucedido, porém ainda não se sentem seguros o suficiente para ministrarem aulas utilizando a abordagem EMI por causa de seu nível de proficiência na língua inglesa, além da falta de incentivo da instituição no que diz respeito às políticas linguísticas.

5. CONCLUSÃO

Considerando a análise do material didático do curso preparatório EMI e as respostas do questionário aplicado com docentes-alunos que frequentaram o curso, podemos chegar a algumas breves conclusões.

O material didático tem aspectos suficientes para que um impacto seja gerado nos docentes-alunos, considerando os princípios de Tomlinson (2011) e outros aspectos apontados por ele, como atividades comunicativas. Nas anotações de campo, pode-se analisar a reação dos docente-alunos com o material, e concluir que as atividades que eles mais se interessavam eram as atividades práticas em que tinham que fazer uma discussão ou interação.

Em relação aos tópicos do material, os docentes-alunos destacaram a aula/tema “*Teaching a class*” (“Ministrando uma aula”), que demonstra sua necessidade por aulas mais práticas, nas quais eles realmente teriam que preparar e apresentar uma aula em inglês, como é proposto no material. Esse fato também é reforçado pelo feedback que pedimos para os docentes-alunos em algumas questões do questionário:

S1³⁵: “Os professores que se preparam em EMI precisariam ter mais atividades práticas em forma de oficinas”;

“Uma sugestão seria a possibilidade de uma oficina de preparação de aulas e treinamento para a oralidade em inglês para aulas”;

S2³⁶: “Materiais ainda mais profundos academicamente”.

³⁵ Sujeito 1.

³⁶ Sujeito 2.

Algo que afeta diretamente o processo de internacionalização da universidade é a divulgação/promoção da abordagem EMI, assim como seu curso preparatório, é o interesse da instituição em políticas linguísticas³⁷ que explicitem a oportunidade de mais destaque da instituição nesta área de ‘internacionalização em casa’, assim como sua projeção internacional. Devemos considerar, então, que o EMI não acontece sozinho. Necessita-se de uma ação conjunta e direta na universidade para que isso ocorra regularmente.

A abordagem EMI, no Brasil, ainda está em desenvolvimento. É preciso mais pesquisas, mais políticas linguísticas e mais preparação por parte de professores, alunos e até de instituições. Apesar de tudo, ela acontece ou está sendo estudada em algumas universidades brasileiras, e é alvo de interesse por parte de docentes e universidades interessados em melhorias, *status* e Internacionalização. Essa investigação, apesar de ter um foco específico, abre portas para muitos questionamentos acerca da abordagem EMI no contexto das instituições de ensino superior brasileiras.

REFERÊNCIAS

DEARDEN, J. **English as a medium of instruction-a growing global phenomenon.** British Council, 2014.

HÖFLING, C.; ZACARIAS, R. (EMI) **O uso de inglês como meio de instrução: Impacto na internacionalização, mobilidade acadêmica e formação de estudantes.** In: LUCAS, P. de O.; RODRIGUES, R. F. L. (Orgs.) **Temas e Rumos nas Pesquisas em Linguística (Aplicada): Questões empíricas, éticas e práticas.** Vol. 2. Campinas-SP: Pontes Editores, 2017.

KREMER, M.; VALCKE, M. **Teaching and Learning in English in Higher Education: A Literature Review.** In: **Edulearn.** 14, p. 1430-1441, 2014.

³⁷ É importante destacar que houve a aprovação (em Reunião do Conselho Universitário da UFSCar em dezembro de 2018) da Minuta de Políticas Linguísticas da UFSCar, documento exigido pelo MEC para dar continuidade ao Programa Idiomas sem Fronteiras na instituição. A minuta traz informações referentes ao uso da língua inglesa e de outras línguas estrangeiras em disciplinas e cursos da instituição, como parte da ‘internacionalização em casa’, sendo, em um primeiro momento, um passo muito importante da instituição para o processo de internacionalização.

MACARO, E. **English Medium Instruction: Time to Start Asking Some Difficult Questions**. *Modern English Teacher*, 24 2, Abril 2015, p. 4-7.

MACARO, E. **English Medium Instruction: Content and language in Policy and Practice**. Oxford, OUP, 2018.

MARTINÉZ, R. **English as a Medium of Instruction (EMI) in Brazilian Higher Education: Challenges and Opportunities**. *In: FINARDI, K. R. (org) English in Brazil: views, policies and programs*. Londrina, Eduel, 2016.

TOMLINSON, Brian (Ed.). **Materials development in language teaching**. Cambridge University Press, 2011.