

EMI NA INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: A PROFICIÊNCIA COMO DESAFIO LINGUÍSTICO

Data de aceite: 01/07/2024

Édina Aparecida Cabral Bühler

RESUMO: Este artigo tem como objetivo apresentar as discussões sobre desafios linguísticos, mais especificamente relacionado à proficiência linguística no contexto do Inglês como meio de instrução e da internacionalização do ensino superior. A análise ocorreu por meio de artigos de livre acesso e relatórios específicos disponíveis na Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no site de busca google, entre 2020 e 2023. A pesquisa teve como base as técnicas da pesquisa bibliográfica e da síntese qualitativa. De acordo com os dados, há pouca pesquisa no Brasil que focalize à proficiência linguística no contexto especificado, no entanto, é possível perceber que há indícios de que o desafio linguístico é uma das preocupações nesse contexto.

PALAVRAS-CHAVE: EMI; CAPES; Estudos, proficiência

INTRODUÇÃO

O Inglês como meio de instrução (IMI)/ English as a medium of instruction (EMI), ou seja, o uso da Língua Inglesa para ensinar conteúdos acadêmicos em países onde a primeira língua (L1) da maioria da população não é o inglês (DEARDEN, 2015) teve um crescimento exponencial nas universidades europeias, segundo Dafouz (2021), superando 1000% desde os anos 2000, como resultado da internacionalização do Ensino Superior. Esse aumento expressivo, ainda conforme a pesquisadora, fez com que houvesse a necessidade de repensar o as práticas pedagógicas nesse contexto em relação ao uso de outro idioma para o ensino de disciplinas acadêmicas.

Por se tratar de ensino por meio de outro idioma, que não a L1, o envolvimento entre língua e conteúdo, ou sua integração, torna-se um dos pontos mais discutidos quando se trata de English as a medium of instruction (doravante EMI), tanto no exterior quanto no Brasil. Respeitadas as

devidas proporções, o EMI tem sido destacado como um fenômeno em crescimento global em todos os níveis educacionais (MACARO, 2018), mas é importante destacar que no Brasil esse debate tem sido escasso em termos de produção científica (MARTINEZ, 2016).

Nesse sentido, o recorte de tempo -2020 a meados de 2023- proposto para o estudo da proficiência linguística, com um dos aspectos do desafio linguístico relacionado ao EMI, deve-se à pesquisa que desenvolvi entre 2018 e 2019, em nível de pós-doutoramento na Universidade Federal do Paraná, sob o título de Internacionalização e EMI em uma universidade estadual do sul do Brasil: (des) vantagens e desafios. Entre os resultados da pesquisa, o desafio linguístico para professores e alunos trouxe questionamentos envolvendo a aceitação ou implantação do EMI por um grupo de professores e membros da administração. Assim, decidi continuar pesquisando, principalmente, sobre o desafio linguístico do professor de EMI com foco no ensino de línguas e identidade docente.

Retomando a questão do EMI, tido como um fenômeno global, o professor parece ser um pilar de todo o processo, pois torna-se responsável por usar o Inglês para “entregar um conteúdo” em sala de aula. Sem professor e aluno, o EMI não acontece. Assim, conforme Dearden (2015, p.32, tradução nossa), é preciso aprofundar o tema e questionar, por exemplo, se os professores de EMI devem ser professores tanto de conteúdo quanto de línguas e se eles devem ser treinados para tal. Esse questionamento é pertinente nesse contexto, pois o EMI não se configura como uma abordagem de ensino, mas com o uso do Inglês com todas as implicações socioculturais, geográficas e políticas. Essas implicações parecem ser retratadas na pesquisa, em relação ao Brasil, quando Dearden (2015) aponta que o EMI não agrada a opinião pública brasileira, pois parece elitizar a educação e distanciar-se de investimentos em áreas educacionais mais importantes.

Assim, tendo essas questões em pauta, a pergunta que serve de referência para este artigo está relacionada à proficiência linguística, mais propriamente nesta discussão, domínio linguístico que um professor precisa ter para ensinar usando o EMI, como um desafio no contexto da internacionalização do ensino superior. Esse debate baseia-se também em Macaro (2018) quando questionou acerca do tipo de Inglês que deve ou deveria ser usado no uso do EMI no ensino superior, apontando ainda, se esse EMI refere-se ao falante nativo de Inglês, ao falante de outras variedades do Inglês ou ao Inglês como língua franca (ILF). Ressalta-se que, a despeito do crescimento exponencial do EMI nas universidades do exterior, no Brasil a discussão é escassa, conforme mencionado anteriormente. Para El Kadri, M. S., Finardi, K. R., & Taquini, R. (2021) houve um aumento considerável das discussões sobre o tema, a ponto de dizer que o EMI tem centrado os debates sobre políticas linguísticas e de internacionalização do ensino superior; Já de Sahan et.al (2021), por exemplo, aponta o Brasil como um país cuja história do uso em EMI está em construção.

Essa escassez de pesquisas sobre EMI, também corroborada por este estudo, não é considerada um problema nesta discussão, pois baseado em Knight (2012), a internacionalização do Ensino Superior é um processo, haja vista que não há um modelo de internacionalização que sirva para todos, cada Instituição de Ensino Superior (IES) deve considerar suas necessidades e interesses. Até mesmo, de não ver interesse em internacionalizar.

Dentre das necessidades e interesses, é possível pensar que EMI no Brasil não tem uma data definida de seu início, conforme aponta Martinez (2016), mas pode ter relação com a criação do Programa Ciências sem fronteiras (CsF). Esse programa foi criado em 2011 com o objetivo de ampliar a internacionalização por meio da mobilidade de alunos brasileiros, que para ser viável, precisava criar formas para ajudar os candidatos à mobilidade pela melhora da proficiência linguística (ABREU-E-LIMA; MORAES FILHO, 2016). Nessa linha de raciocínio, segundo o relatório Universidades para o Mundo: em busca da qualidade para a internacionalização (2020), foram concedidas 104 mil bolsas que permitiram aos estudantes brasileiros a vivência internacional entre 2011 e 2017. Ainda, na mesma publicação, há informações que relacionam o impulso da internacionalização com investimentos para aumentar os níveis de proficiência linguística no ensino superior, mostrando que 77% da comunidade acadêmica brasileira alcança o nível B1, que não é suficiente para estudar ou trabalhar exclusivamente em inglês. Nesse sentido, apesar do relatório informar um progresso lento no aumento significativo de professores e pesquisadores capazes de ler, escrever e ensinar eficazmente em Inglês há uma lacuna em relação ao nível de proficiência em geral, Com a descontinuidade do CsF, criou-se o Programa Inglês sem fronteiras (IsF), que, conforme Finardi e Magalhães (2017), apesar do IsF ter sido criado a partir dos problemas oriundos do CsF, o baixo nível de proficiência em inglês dos candidatos à mobilidade, por exemplo, tornou-o, provavelmente, o programa de internacionalização mais importante do governo brasileiro na época.

Além disso, vale mencionar que os desafios linguísticos têm sido uma constante nas discussões em conjunto com o porquê internacionalizar no ensino superior no Brasil. Segundo Bühner (2021), que parte da autopercepção dos professores para discutir as vantagens e desvantagens relacionadas ao EMI no contexto da internacionalização do ensino superior, um dos desafios no uso do EMI está o desafio do domínio linguístico. Esse desafio trouxe a necessidade de aprofundar a busca por estudos, principalmente do Brasil, que focassem as questões linguísticas, conforme já mencionado.

Nesse sentido, é importante, primeiramente, pensar que há diferentes formas de compreender o EMI no Brasil, pois ao entendê-lo a partir da perspectiva do Inglês como Língua Franca (ILF), por meio da expansão do inglês, tem-se um aumento significativo de falantes e de práticas linguísticas entre falantes não nativos, direcionando um uso para uma orientação multíngue, conforme sugere Jenkins (2015), nesse sentido, parece ter ocorrido, no caso do EMI, uma espécie de resposicionamento da concepção de

proficiência linguística, nos moldes do chamado Inglês oficial ou Inglês padrão. Assim, para compreender os direcionamentos do EMI no Brasil, a partir dos docentes usuários de EMI e multilíngues de ILF, é necessário ainda entender melhor o contexto brasileiro no que se refere à internacionalização do ensino superior, haja vista a carência de estudos.

Portanto, falar em desafios linguísticos, em contextos de EMI, principalmente no Brasil, é algo complexo, mas ainda assim necessário. Dessa forma, este estudo apresenta a proficiência linguística como um desafio complexo nesse contexto, pois segundo aponta Bühner (2019) o suporte linguístico no EMI é necessário para alunos e professores.

Considerando, portanto, que o conhecimento do idioma é um mínimo necessário para dar aulas em EMI, o questionamento proposto por este estudo deu-se no sentido de buscar subsídios em pesquisas sobre qual seria o conhecimento mínimo necessário para usar o Inglês em contextos de internacionalização do ensino superior no Brasil. Para aprofundar mais essa questão fez-se uso do levantamento pesquisas que envolvessem o EMI e proficiência linguística no Brasil.

METODOLOGIA

O estudo envolveu as etapas da pesquisa bibliográfica e passos da pesquisa síntese qualitativa baseada em Janssen (2018), além de noções de pesquisa qualitativa (STRAUSS; CORBIN 2008). Os estudos que serviram de base para essa pesquisa de base qualitativa e quantitativa fazem parte do acervo de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e google. Para a busca foram usadas as palavras-chave, English as medium of instruction, proficiency e Brazil, e o referente em português, cobrindo o período entre 2020 em e meados de 2023. Para tanto, usou-se os seguintes passos: (1) acesso aos arquivos da CAPES e plataforma google por meio das palavras-chave, (2) exame inicial dos estudos encontrados, (3) estudos considerados não relevantes foram excluídos, (4) estudos relevantes que seguiram os critérios adotados foram analisados, (5) retorno à base de dados para nova verificação (6) análise de artigos que possam ter sido incluídos e (7) desenvolvimento dos resultados que se encaixam na pesquisa síntese em relação ao objetivo proposto. Após a identificação, classificação e agrupamento dos temas, chegou-se à seguinte análise.

EMI E O DOMÍNIO LINGUÍSTICO (PROFICIÊNCIA LINGUÍSTICA): CONSIDERAÇÕES

Conforme os artigos selecionados, quadro 1, segundo Taquini e Finardi (2021), a falta de proficiência em Inglês, que havia sido detectado na época do programa Ciências sem fronteira (CsF), teve um efeito para as línguas liderando a criação do Inglês sem Fronteiras (IsF), que foi repaginado como Idioma sem Fronteiras. Segundo as pesquisadoras, as consequências do Programas CsF e IsF promoveram a criação de políticas institucionais e da aprendizagem de línguas como Inglês, Espanhol, Italiano, alemão, francês, japonês e português como língua estrangeira, que beneficiaram mais de 800 mil estudantes e professores, com suporte da CAPES. Juntou-se a isso, o programa de internacionalização CAPES PrInt, em 2017, substituindo o CsF. Uma das questões levantadas pelas pesquisadoras está na visão hegemônica e colonizadora da língua inglesa e do papel do Inglês em universidades no Norte Global no processo de internacionalização. A Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), nesse processo, está num estágio incipiente apesar dos esforços apontados pelas pesquisadoras, haja vista a baixa oferta de L2 em comparação com outras IES do Brasil e, nesse aspecto, o Inglês tem destaque e os professores são tidos como proficientes em relação aos demais idiomas oferecidos.

Para Veitch (2021), que cita o Brasil em um estudo realizado pelo Conselho Britânico (CB), o EMI não é visto como algo positivo ou negativo, mas baseado nas crenças de que o Inglês oferece habilidades aos jovens para a empregabilidade, melhor acesso a rede de trabalho e oportunidades pessoal e profissional. E, nesse contexto, o EMI esbarra no entendimento de “instrução” (grifo nosso), que não dá uma dimensão da sua complexidade na prática, focando de forma estreita na sala de aula e na centralidade do professor. Assim, segundo o estudo, há uma alteração de nomenclatura de EMI para English-medium Education (EME), segundo o estudo é um termo que se adequa melhor ao contexto brasileiro, haja vista que uma grande proporção de estudantes parece ser do local, de casa e não do exterior ou internacionais. Parte-se do princípio de que a internacionalização contribui para um ensino superior mais multilíngue assim como as políticas de acesso por grupos considerados marginalizados e também por minorias linguísticas. Nesse contexto, segundo o artigo, o papel do Inglês no EME é de empoderamento e encorajamento para uso do potencial linguístico do qual dispõe, pois nos ambientes onde a diversidade e variedade são visíveis e integradas por meio da aceitação de práticas multilíngues, como translíngua, promove o EME como possibilidade de cultivar e manter comunicadores com sucesso, usando outras linguagens e usos do Inglês. Apesar da proposta do EME, a pesquisadora ressalta que ainda continua forte a ideia de o falante nativo ser altamente comercializável como mais eficiente.

Para Gimenez et.al (2021), dentro das tendências de pesquisas descritas pelos pesquisadores, chama a atenção, em relação à proficiência, a intenção de desafiar os “parâmetros de proficiência com base no falante nativo” (GIMENEZ et.al, 2021, p.528) e problematizar o EMI entendido “como uma prática monolíngue e centrada no falante nativo” (GIMENEZ et.al. 2021, p.528). A discussão sobre proficiência no Brasil, nesse aspecto, parece mostrar uma tensão entre um inglês padrão, colocando, portanto, a proficiência nos moldes do falante nativo de um lado e de outro desafiando esse molde.

Já Ignácio, Silva, Ramirez e Viera (2022) verificaram, com base na autopercepção dos participantes da pesquisa, acerca de seus conhecimentos de inglês, como intermediário a fluente. Isso, segundo os pesquisadores, significa que eles têm “capacidade linguística de participar de atividade em língua inglesa” (p.332). É interessante observar que a maioria dos participantes não tem certificação internacional que comprove a proficiência, segundo os pesquisadores, isso mostra um “autoconceito do idioma” (p.337).

Seguindo ainda, em termos de desafio linguístico, para Hendges, Rodrigues e Pretto (2021), os participantes da pesquisa, realizada por eles, informaram algumas implicações da pesquisa, entre elas, a de que os professores declaram ter uma proficiência alta em relação aos alunos, há, no entanto, uma lacuna significativa em relação à fala, audição e escrita em inglês, mas mesmo iniciantes e usuários de nível básico mostraram interesse no EMI. Segundo os pesquisadores, isso pode ter ligação com a ideia do EMI como uma oportunidade de melhora da proficiência linguística, apesar de que não há estudos suficientes que evidenciem esse impacto, conforme alertam os pesquisadores. É importante considerar que o número de participantes na pesquisa foi pequeno, se comparado ao total esperado, apenas uma fração de 7% de alunos e professores são da IES pesquisada, conforme apontado no estudo. Isso é um alerta em termos de cuidado com a generalização dos dados, conforme alerta dos próprios pesquisadores. Eles dão atenção a proficiência por entenderem que é um ponto controverso nos estudos de EMI. Nesse item, os resultados são observados em termos das quatro habilidades comunicativas (fala, audição, escrita e leitura), os professores se auto percebem com proficiência igual ou acima do intermediário nas quatro habilidades, enquanto os alunos se avaliam como iguais e ou baixo intermediário. Um dos alertas dos pesquisadores, em termos de políticas linguísticas para a IES em relação à proficiência, é da necessidade de mecanismos de certificação que atestem que os professores têm as habilidades necessárias para ensinar em cursos de EMI. No estudo os pesquisadores não definem proficiência e internacionalização.

Pela relevância neste estudo, o relatório *Global mapping of English as a medium of instruction in higher education, 2020 and beyond*, de Kari Sahan, Agata Mikolajewska, Heath Rose, Ernesto Macaro, Mark Searle, Ikuya Aizawa, Siyang Zhou and Ann Veitch (2021), cita o Brasil como parte de um estudo de caso sobre o EMI. No referido estudo, com dados coletados por meio dos websites das universidades, o Brasil aparece entre os países da América do Sul cujos dados tiveram limitação na busca de informações por conta de inexistência de *websites* em Inglês. Assim, em relação ao que nos interessa no estudo, o Brasil é citado em termos de um país emergente em relação ao EMI no setor da Educação Superior.

Segundo os pesquisadores, “o Inglês com meio de Instrução é uma decisão política tomada em nível institucional ou nacional para oferecer disciplinas acadêmicas por meio do Inglês, ao invés de usar a “língua da casa”” (grifo dos autores, tradução nossa). De acordo com o resultado do estudo, o EMI é permitido em todos os níveis educacionais tanto nas instituições públicas e privadas do Brasil. Além disso, cursos têm sido oferecidos a menos de dez anos, muito mais em cursos eletivos e opcionais do que em cursos de graduação e pós, aparentemente mais comum em programas de mestrado. De acordo com o estudo, muitas das aulas no Brasil são ensinadas usando o Português, assim estudantes “estrangeiros” precisam ter um bom nível (conhecimento) do Português. Em relação aos estudantes interessados em estudar usando o Inglês, eles precisam contatar os escritórios internacionais que operam nas universidades. Isso sugere, segundo os pesquisadores, que o EMI não é determinado por alguma regra geral da universidade. Em relação ao estudo de caso, em termos de proficiência, que é nosso foco, de modo geral, os estudantes apontaram para três níveis (CEFR B2, CEEFR B1 ou CEFR A1/A2) nas instituições que participaram da pesquisa. Segundo o estudo, a baixa proficiência dos professores e dos membros da administração é uma das grandes dificuldades na oferta de EMI no Brasil. As formas de suporte aos professores e membros da administração são oportunizadas, segundo o estudo, por meio de cursos externos e sessões de treinamento na universidade. Essa baixa proficiência, no entanto, corroborado também por Guimarães e Júnior (2021) pelo EF- EPI, parece ter tido um salto, entre 2022-2023, para uma proficiência moderada.

Ainda, sobre desafio linguístico, ou seja, à proficiência inadequada (para usarmos o termo de Martinez em 2016), segundo o próprio Martinez em entrevista a Pramod k. Sah (2022), as motivações para a pesquisa sobre EMI no Brasil não seguem a europeia no sentido de atrair pessoas para o país com o intento de capitalização (economia), pois segundo ele, as pesquisas giram em torno do E, do EMI, apesar de, continua ele, muito ter sido discutido sobre qual *English* ou qual modelo deveria ser adotado. Nesse aspecto, o que nos interessa é que segundo Martinez é preciso, antes de preocupar-se com a proficiência, mostrar aos que usuários do EMI, mesmo aqueles com nível de proficiência B2, que há estudos mostrando que instrutores com baixa proficiência são bem aceitos pelos alunos como muito efetivos e que eles não precisam ter um nível de proficiência muito alto.

TÍTULO	AUTOR (ES)	PUBLICAÇÃO
1. Global Mapping Of English As A Medium Of Instruction In Higher Education: 2020 And Beyond	Kari Sahan, Agata Mikolajewska, Heath Rose, Ernesto Macaro, Mark Searle, Ikuya Aizawa, Siyang Zhou And Ann Veitch	British Council 2021 Www.Britishcouncil. Org
2. English In Higher Education – English Medium Part 2: A British Council Perspective education –	Ann Veitch	ISBN 978-0-86355-995-2 British Council 2021
3. A Research Agenda For English-Medium Instruction Conversations With Scholars At The Research Fronts	Pramod K. Sah	Journal Of English-Medium Instruction 1:1 (2022), Pp. 124–136.
4. A Língua Inglesa E A Internacionalização Da Educação Profissional Em Nível De Pós-Graduação	Fabiana Ignácio Luis Fernando Muller Da Silva Rodrigo Avella Ramirez Thiago Da Silva Vieira	ISSN 2526-4478 Revista Cbtecle, São Paulo, Sp, Vol. 6, N. 2 (Dez/2022) Disponível Em: Https://Revista.Cbtecle.Com.Br/
5. English As A Medium Of Instruction In Brazil: Evidence From UFES	Reninni Taquini & Kyria Rebeca Finardi	Studies in English Language Teaching ISSN 2372-9740 (Print) ISSN 2329- 311x (Online) Vol. 9, No. 1, 2021
6. Digital Resources And English As An Additional Language In Higher Education: Possibilities For Internationalization	Felipe Furtado Guimarães Carlos Alberto Hildeblando Júnior	Ilha Do Desterro V. 74, Nº 3, P. 269-297, Florianópolis, Set/Dez 2021
7. Por Uma Agenda De Pesquisa Sobre Inglês Como Meio De Instrução No Contexto De Ensino Superior Brasileiro Toward na IMI Research Agenda For Brazilian Higher Education	Telma Gimenez Luciana Cabrini Simões Calvo Michele Sales El Kadri Marilice Zavagli Marson Atef El Kadri	Trabalhos Em Linguística Aplicada, 2021-08-01, Vol.60 (2).
8. Views of Teachers and Students About IMI At A Brazilian Federal University: Implications For Language Policy	Graciela Rabuske Hendges Gabriel Salinet Rodrigues Amanda De Mendonça Pretto	Letras, Santa Maria, Especial 2020, N. 03, P. 97-124

QUADRO 1. Artigos selecionados

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode negar que há avanços em relação ao EMI em termos de pesquisa, mas esse avanço é muito lento. Também não há como fazer afirmações sobre qual é o mínimo necessário ou a proficiência necessária do docente de EMI em termos dos estudos analisados, mas ponderar que esse é um tema comumente apresentado como um desafio no contexto da internacionalização do ensino superior. Parece-me também que, segundo os dados qualitativos, conforme pondera Dearden (2015), sobre a necessidade ou não de treinamento para o uso do EMI, há necessidade de os professores receberem uma formação docente formal.

Não se pode generalizar acerca dessa necessidade de formação, mas conforme o quadro 1, onde estão os estudos que focam sobre EMI, o desafio linguístico tem sido mencionado, no entanto, é importante considerar que a necessidade de discutir esse domínio linguístico no contexto do EMI com mais profundidade, pois não se pode ignorar

o elefante na sala por muito tempo. Nesse sentido, o padrão linguístico eurocêntrico ou estadunidense esbarra na questão do desafio da proficiência linguística no EMI, pois discuti-lo pode significar para alguns a necessidade de criar um parâmetro de mediação que retome a ideia de certificação e não discuti-lo pode dar a ideia do uso de um inglês que não atenda aos propósitos da internacionalização do Ensino tampouco dos alunos.

Ainda, retomo que é preciso ficar claro para a IES, que pretende a internacionalização do ensino superior, seja da graduação e da pós-graduação, a motivo para se ensinar conteúdos usando o Inglês em disciplinas que não necessariamente tenha como propósito o multilinguismo ou de atuar como inclusão tanto de professores quanto de alunos. Essa necessidade deve-se, principalmente, pela união de uma definição de internacionalização interessada em “delivery” e o EMI que em sua definição usa a palavra “teach”. Entregar um conteúdo consiste em ensiná-lo e ensinar envolve conhecimento por meio de metodologias.

REFERÊNCIAS

ABREU-E-LIMA, D.; MORAES-FILHO, W. Languages without Borders Program (LwB): building a Brazilian policy for teaching languages towards internationalization. In KYRIA FINARDI (ed). **English in Brazil: views, policies and programs**. (pp. 85- 110) Londrina: Eduel. 2016

BÜHRER, E.A.C. Internacionalização no Ensino Superior: (DES)vantagens e desafios no contexto de Universidade Estadual do Sul do Brasil. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, V.18. n.1, p,5689-5700. Jan./mar. 2021. <https://orcid.org/0000-0002-2560-9109>

BÜHRER, E. A. C. Internacionalização e IMI em uma universidade estadual do sul do Brasil: (des) vantagens e desafios. Curitiba: UFPR, 2019. 80 f. (Artigo de Pós-doutorado). **Pós- Graduação em Letras**, Estudos Linguísticos, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

BRITISH COUNCIL. English in higher education-English medium- Part 1. Literature Review. Ed. Nicola Galloway. 2021. Disponível em https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/M025_ELTRA_English%20Literature_FINAL_WEB.pdf. Acesso em 11 de fevereiro de 2022.

DAFOUZ, E. ‘So, after a week, I became a teacher of English’: Physics lecturers’ beliefs on the integration of content and language in English-medium higher education. EN K. READ TALBOT, M.-T. GRUBER Y R. NISHIDA (Eds.).The psychological experience of integrating content and language (pp. 133-152). **Multilingual Matters**, 2021.

DE WIT, Hans et.al. **An introduction to higher education internationalisation**. Milan: Vita e Pensiero, 2013.

DEARDEN, J. English as a medium of instruction: A growing global phenomenon. London: **British Council**. 2015. Disponível em https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/e484_emi_cover_option_3_final_web.pdf. Acesso em junho de 2018.

El Kadri, M. S., Finardi, K. R., & Taquini, R. (2021). O inglês como meio de instrução nas representações de alunos de um programa de pós-graduação em ciências biológicas. **Horizontes**, 39(1), e021008. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1097>

EF English Proficiency Index A Ranking of 111 Countries and Regions by English Skills. EF Education First. Disponível em: <https://www.ef.com/assetscdn/WIBlwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2022/ef-epi-2022-english.pdf>. Acesso em: 20 de abril de 2023

JANSEM, A. “Professionalism” in Second and Foreign Language Teaching: A Qualitative Research Synthesis. **International Education Studies**, v. 11, n. 1, p. 141-147, 2018.

JENKINS, J. **Repositioning English and multilingualism within English as a Lingua Franca. Englishes in Practice**. Working papers of the Centre for Global Englishes. De Gruyter Open: University of Southampton, 2015.

KNIGHT, J. Five truths about internationalization. **International Higher Education** 69, Fall 2012: 4–5
MACARO, E. et.al. Systematic review of English medium instruction in higher education. **Language Teaching**, 51,36–76. 2018.

MARTINEZ, R. English as a medium of Instruction (EMI) in Brazilian higher education: challenges and opportunities. In: FINARDI, Kyria Rebeca (Org.). **English in Brazil: views, policies and programs**. Londrina: Eduel, 2016. p. 193-228. v. 1.

SCARAMUCCI, M. V. R. Proficiência em LE: considerações terminológicas e conceituais. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 36, p. 11-22, 2000.

STRAUSS, A; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa. Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.