


**unesp**  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**  
**Faculdade de Ciências e Letras**  
**Campus de Araraquara - SP**

LÍVIA DE MATTOS JULIANI

A EMERGÊNCIA DA CAPACITAÇÃO DE  
PROFESSORES EM CONTENT AND LANGUAGE  
INTEGRATED LEARNING (CLIL) E ENGLISH AS  
MEDIUM OF INSTRUCTION (EMI) PARA A  
INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO  
SUPERIOR

ARARAQUARA – S.P.  
2023

LÍVIA DE MATTOS JULIANI

**A EMERGÊNCIA DA CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES EM  
CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) E  
ENGLISH AS MEDIUM OF INSTRUCTION (EMI) PARA A  
INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado ao Conselho de Curso de Letras, da  
Faculdade de Ciências e Letras –  
Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção  
do título de Bacharel em Letras.

**Orientador:** Prof<sup>ª</sup>. Dra. Ana Cristina Biondo  
Salomão

**Bolsa:** CNPq/PIBIC

ARARAQUARA – S.P.  
2023

J94e

Juliani, Livia de Mattos

A emergência da capacitação de professores em Content and Language Integrated Learning (CLIL) e English as Medium of Instruction (EMI) para a internacionalização do Ensino Superior / Livia de Mattos Juliani. -- Araraquara, 2023

103 p.

Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado e licenciatura - Letras) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara

Orientadora: Ana Cristina Biondo Salomão

1. CLIL. 2. EMI. 3. Internacionalização. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

LÍVIA DE MATTOS JULIANI

**A EMERGÊNCIA DA CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES EM  
CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) E  
ENGLISH AS MEDIUM OF INSTRUCTION (EMI) PARA A  
INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado ao Conselho de Curso de Letras, da  
Faculdade de Ciências e Letras –  
Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção  
do título de Bacharel em Letras.

**Orientador:** Prof<sup>ª</sup>. Dra. Ana Cristina Biondo  
Salomão

**Bolsa:** CNPq/PIBIC

Data da defesa/entrega: 06/01/2023

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador: Dra. Ana Cristina Biondo Salomão**  
Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus Araraquara

---

**Membro Titular: Dra. Sandra Mari Kaneko Marques**  
Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus Araraquara

---

**Membro Titular: Dra. Paula Tavares Pinto**  
Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus São José do Rio  
Preto

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
UNESP – Campus de Araraquara

Aos meus pais.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Rômulo e Marina, por todo o amor, carinho, compreensão, apoio e pela oportunidade que me deram de ter uma educação sólida desde sempre. Sei que tiveram de abrir mão de vários sonhos em prol da minha educação e da realização dos meus, e sou eternamente grata por isso.

Aos meus tios, Caetano e Lena, pela inspiração acadêmica e pelas excelentes conversas. Sinto muito não ter estudado geologia, mas a linguística tem seu charme.

À minha amiga e segunda mãe, Ismênia, que me acompanha desde pequena e com quem aprendi muito.

Aos meus amigos Guilherme, Rachel, Vitória e outros pela paciência comigo todas as vezes que eu comecei a falar sobre a minha pesquisa enquanto vocês só queriam tomar uma cerveja em paz. Agradeço também por todas as noites em chamada de vídeo enquanto eu escrevia e pedia que lessem minhas anotações, projetos e relatórios em busca de uma opinião diferente.

À minha orientadora Ana, em especial, por não ter desistido de mim, até quando eu mesma já estava desacreditada, além dos constantes impulsos para seguir adiante. Se não fosse pela sua paciência, não teria feito esta pesquisa.

Ao CNPq, pela bolsa de Iniciação Científica que permitiu a realização desta pesquisa e posterior desenvolvimento em monografia.

“É sempre mais difícil ancorar um navio no espaço”

**Ana Cristina César** (1979, p. 61)

## RESUMO

Com o aumento da demanda e da importância da língua inglesa no comércio, na internet e especialmente na ciência, a presença do idioma em ambientes universitários tornou-se inevitável, em especial como pré-requisito para ingresso em programas de pós-graduação. O uso de tal proficiência exigida não é sempre claro, uma vez que ao exigirem o nível B1 do QECR do aluno, como em alguns editais, este já é capaz de usar a língua de forma independente, podendo argumentar ideias relacionadas à sua área de pesquisa, inclusive. Consequentemente, com tal proficiência, programas de internacionalização que já estão inseridos nas universidades brasileiras, como o CAPES-PrInt e o *Brazilian Virtual Exchange* (BRaVE) podem ser amplamente utilizados. Porém, para que a internacionalização ocorra de forma ampla e adequada, é essencial que docentes interessados na internacionalização e em ensinar disciplinas de suas especialidades em língua estrangeira se capacitem para tal. Tendo em vista a possibilidade de oferta de disciplinas em língua estrangeira, duas abordagens se mostram relevantes: *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) e *English as Medium of Instruction* (EMI). A presente pesquisa teve como objetivo descobrir as dificuldades enfrentadas pelos docentes que atuam em programas de pós-graduação da Unesp para que ministrem disciplinas em língua inglesa. Com os resultados obtidos, pôde-se identificar, além dos desafios, a preferência por uma abordagem ou outra e qual seria a mais adequada, refletindo sobre as respostas dos docentes, para o desenvolvimento posterior de um curso que os capacite em CLIL e EMI, permitindo que escolham a abordagem mais adequada à realidade de sua sala de aula e colaborando para a internacionalização do Ensino Superior.

**Palavras – chave:** CLIL; EMI; Internacionalização;

## ABSTRACT

Considering the increase in demand and the importance of English in commerce, internet and especially science, the presence of the language in universities has become inevitable, especially as an entry requirement in post-graduation programmes. The usage of such required proficiency is not always clear, once required from the student the B1 CEFR level, as in some editals, they can use the language independently, being able to argue ideas related to the field of their research. As a result, with such proficiency internationalisation programmes that are already functioning in Brazilian universities, such as CAPES-PrInt and the Brazilian Virtual Exchange (BRaVE) can be widely used. However, in order that the internationalisation occurs widely and adequately, it is essential that professors interested in internationalising and teaching subjects of their specialties in foreign language go through training. Taking into consideration the possibility of offering subjects in foreign language, two approaches seem relevant: Content and Language Integrated Learning (CLIL) and English as Medium of Instruction (EMI). The present research aimed at discovering the difficulties faced by professors who teach classes in post-graduation programs in Unesp to teach in English. Analysing the obtained results, it was possible to identify, besides the challenges faces, their preference for one approach or another and which would be the most adequate, reflecting over the professors' responses, in order to posteriorly develop a course that trains them in CLIL and EMI, allowing them to choose the most appropriate approach according to the reality of their classroom and collaborating for the internationalisation of Higher Education.

**Keywords:** CLIL; EMI; Internationalisation;

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Os 4 C's do CLIL	22
<b>Figura 2</b>	Número de docentes por instituto	34
<b>Figura 3</b>	Número de docentes que ministram ou ministraram disciplinas em LI	34
<b>Figura 4</b>	Número de docentes que conhecem e/ou fazem parte da CAPES-PrInt	35
<b>Figura 5</b>	Autodeclaração de proficiência em Língua Inglesa	38
<b>Figura 6</b>	Professores que possuem certificados de proficiência ou cursos de capacitação para ensino de ou através de LE	40
<b>Figura 7</b>	Relação de docentes que conhecem ou já ouviram falar sobre CLIL	41
<b>Figura 8</b>	Relação de docentes que conhecem ou já ouviram falar sobre EMI	41
<b>Figura 9</b>	Relação de docentes que já fizeram algum curso sobre CLIL e/ou EMI	42
<b>Figura 10</b>	Concordância dos docentes com a frase “Considero importante que a internacionalização ocorra na universidade para que alunos, docentes e funcionários possam realizar pesquisas em conjunto com pesquisadores de outros países”	43
<b>Figura 11</b>	Concordância dos docentes com a frase “Ter aulas ministradas em inglês no programa da pós-graduação facilitará o processo de internacionalização da universidade, tanto para o recebimento de alunos estrangeiros como para a inserção de alunos da Unesp em contextos internacionais”	44
<b>Figura 12</b>	Concordância dos docentes com a frase “Meus alunos de pós-graduação estão aptos a assistir aulas ministradas 100% em língua estrangeira (inglês)”	45
<b>Figura 13</b>	Concordância dos docentes com a frase “Ao estudarem/cursarem disciplinas da pós-graduação em inglês, os alunos terão mais contato com a língua e, portanto, serão capazes de utilizar o inglês para diversos fins, acadêmicos ou não”	45
<b>Figura 14</b>	Concordância dos docentes com a frase “Sinto-me apto a ministrar aulas 100% em inglês”	46

<b>Figura 15</b>	Concordância dos docentes com a frase “Considero importante ministrar aulas na pós-graduação em inglês, ensinando também estruturas importantes do inglês para a aprendizagem adequada do conteúdo”	47
<b>Figura 16</b>	Concordância dos docentes com a frase “Acredito que o desempenho dos alunos de pós-graduação tanto em inglês quanto no conteúdo da disciplina será maior se língua e o conteúdo da disciplina forem ensinados em conjunto”	48
<b>Figura 17</b>	Concordância dos docentes com a frase “Sinto-me confortável em ministrar aulas em inglês, ensinando estruturas gramaticais, vocabulário e também o conteúdo da disciplina na pós-graduação”	50
<b>Figura 18</b>	Concordância dos docentes com a frase “Gostaria de fazer um curso que me preparasse para ensinar estruturas gramaticais e vocabulário de língua inglesa juntamente com o conteúdo de minha disciplina”	50
<b>Figura 19</b>	Concordância dos docentes com a frase “Acho importante ministrar aulas na pós-graduação em inglês, mas ensinando apenas conteúdo, sem ensinar a língua simultaneamente”	51
<b>Figura 20</b>	Concordância dos docentes com a frase “Sinto-me confortável em ministrar aulas na pós-graduação em inglês, desde que eu ensine apenas o conteúdo da disciplina”	52
<b>Figura 21</b>	Concordância dos docentes com a frase “Gostaria de fazer um curso que me preparasse para dar aulas em inglês, sem focar no ensino de estruturas linguísticas”	52
<b>Figura 22</b>	Concordância dos docentes com a frase “Acredito que não seja meu papel como docente em um curso de pós-graduação ensinar estruturas de língua inglesa juntamente com o conteúdo de minha disciplina”	53
<b>Figura 23</b>	Exemplo dos verbos que compõem a lista da taxonomia de Bloom	57

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b>	Número de docentes por instituto que responderam à pesquisa	31
-----------------	---	----

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Tipos de CLIL, carga horária e contextos em que são utilizados	21
<b>Quadro 2</b>	Definição geral de cada nível linguístico do CEFR	37

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>BRaVE</b>	<i>Brazilian Virtual Exchange</i>
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CBI</b>	<i>Content Based Instruction</i>
<b>CEFR</b>	<i>Common European Framework of Reference</i>
<b>CELTA</b>	<i>Certificate in Teaching English to Speakers of other Languages</i>
<b>CLIL</b>	<i>Content and Language Integrated Learning</i>
<b>DELTA</b>	<i>Diploma in Teaching English to Speakers of other Languages</i>
<b>EAL</b>	<i>English as an Additional Language</i>
<b>EAP</b>	<i>English for Academic Purposes</i>
<b>EFL</b>	<i>English as a Foreign Language</i>
<b>ELT</b>	<i>English Language Teaching</i>
<b>EMI</b>	<i>English as Medium of Instruction</i>
<b>ESP</b>	<i>English for Specific Purposes</i>
<b>IELTS</b>	<i>International English Language Testing System</i>
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior
<b>L1</b>	Primeira Língua ou Língua Materna
<b>L2</b>	Segunda Língua
<b>LI</b>	Língua Inglesa
<b>LE</b>	Língua Estrangeira
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PPG</b>	Programa de Pós-Graduação
<b>QECR</b>	Quadro Europeu Comum de Referência
<b>STEAM</b>	<i>Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics</i>
<b>STT</b>	<i>Student Talking Time</i>
<b>TKT</b>	<i>Teaching Knowledge Test</i>
<b>TOEFL</b>	<i>Test of English as a Foreign Language</i>
<b>TOEIC</b>	<i>Test of English for International Communication</i>
<b>TTT</b>	<i>Teacher Talking Time</i>
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
<b>Unesp</b>	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
<b>UQ</b>	Universidade de Queensland

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA</b>	16
<b>1.1 Objetivos</b>	17
<b>1.2 Perguntas de pesquisa</b>	18
<b>2. DESENVOLVIMENTO</b>	18
<b>2.1 Fundamentação Teórica</b>	18
2.1.1 Content and Language Integrated Learning	18
2.1.2 English as Medium of Instruction	23
2.1.3 Internacionalização	25
<b>2.2 Materiais e Métodos</b>	28
2.2.1 Natureza da pesquisa	28
2.2.2 Procedimentos de coleta e análise dos dados	29
2.2.3 Análise dos resultados	30
<b>3. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	58
<b>REFERÊNCIAS</b>	59
<b>APÊNDICES</b>	63
<b>APÊNDICE A – Formulário de pesquisa</b>	64
<b>APÊNDICE B – Respostas abertas quanto às experiências</b>	76
<b>APÊNDICE C – Respostas abertas - Como conheceram CLIL</b>	82
<b>APÊNDICE D – Respostas abertas - Como conheceram EMI</b>	87
<b>APÊNDICE E – Respostas abertas com sugestões para o curso</b>	92
<b>APÊNDICE F – Sequência Didática</b>	99
<b>APÊNDICE G – Unidade Didática</b>	100

## INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

Com a crescente globalização e importância econômica dos Estados Unidos da América, a língua utilizada no comércio, na ciência e na internet tornou-se o inglês (GRADDOL, 2006). Dada sua importância no meio científico (ENGLANDER, 2014), a presença do inglês no ambiente universitário tornou-se inevitável e a proficiência na língua é exigida em diversos programas de pós-graduação no Brasil. Apesar da demanda nos editais de ingresso, o Ministério da Educação (MEC) não possui documentos ou pareceres que justifiquem a demanda por proficiência em língua estrangeira. Entretanto, no Parecer CNE/CNS Nº 462/2017 (BRASIL, 2017a), é homologada a permissão para que os cursos de pós-graduação optem por utilizar idiomas estrangeiros nas atividades dos cursos de mestrado e doutorado, incluindo-se trabalhos, dissertações e teses. A exigência da proficiência em língua estrangeira, portanto, não é documentada, mas opcional, e sua exigência em editais de ingresso ocorre por tradição.

Apesar da exigência, o uso da proficiência não se faz totalmente claro ou não se mostra como algo útil ao aluno que ingressa no programa. Em alguns editais de ingresso, o nível exigido de acordo com o Common European Framework of Reference (CEFR), ou Quadro Comum Europeu de Proficiência em Línguas (QCE), é B1 (intermediário) ou superior. A partir do nível B1, o aluno já é um usuário independente da língua, além de ser capaz de compreender e formular discussões e defender, ainda que de forma básica, suas opiniões e argumentá-las (COUNCIL OF EUROPE, 2020). O estudante que possui toda sua bibliografia em sua língua materna, por exemplo, vê pouca utilidade no uso da língua estrangeira durante o percurso da pós-graduação, ainda que seu nível linguístico permita que o aluno se comunique de forma eficiente em contextos com os quais já está familiarizado ou que fazem parte de sua vida cotidiana, como os objetos de estudo de sua área de pesquisa, por exemplo.

Dentre as formas de se utilizar a língua exigida no ensino superior e na pós-graduação, temos como opção a oferta de disciplinas em um idioma estrangeiro, como o inglês. Porém, em muitos casos, os docentes dos programas de graduação e pós-graduação não estão preparados para ministrar suas aulas em outro idioma. Para aumentar o número de disciplinas oferecidas em língua inglesa, se faz necessária a capacitação dos docentes em ambientes universitários para que ministrem aulas na língua alvo para seus alunos proficientes, proporcionando a internacionalização em território nacional. Com isto, programas de internacionalização já presentes na universidade, como o *Brazilian Virtual*

*Exchange* (BRaVE-Unesp) (SALOMÃO, 2020; SALOMÃO; FREIRE, 2021) e outros, não apenas permitam mas facilitem o processo de internacionalização em casa. Algumas instituições e órgãos de fomento já possuem interesse ativo em possibilitar a comunicação entre professores, pesquisadores e projetos de pesquisa entre universidades nacionais e estrangeiras. Um exemplo desta iniciativa é o Programa Institucional de Internacionalização (PrInt), oferecido pela Coordenação de Aperfeiçoamentos de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e que já está inserido nos *campi* de algumas universidades brasileiras, como a Unesp.

Com a existência de programas e projetos de internacionalização, surge a necessidade de preparar alunos e professores para que tais programas tenham o máximo de aproveitamento de seu potencial. Surge também a necessidade de capacitar docentes de diferentes áreas em *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) e *English as Medium of Instruction*, para que o uso da língua inglesa e a internacionalização da universidade sejam ampliados e ainda melhor aproveitados por alunos, docentes, pesquisadores e o restante da comunidade acadêmica.

## 1.1 Objetivos

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as necessidades dos docentes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) para que possam ensinar as disciplinas de suas especialidades utilizando a língua inglesa. Além disso, partindo do ponto de vista dos docentes, buscou-se verificar o uso de duas perspectivas teórico-práticas que pudessem ser utilizadas nestas aulas, sendo estas abordagens *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) e *English as Medium of Instruction* (EMI).

Deste modo, a pesquisa visava descobrir quais as necessidades e dificuldades que professores universitários poderiam enfrentar ou teriam enfrentado para ensinar em uma língua estrangeira. Buscava-se também descobrir qual das abordagens, CLIL ou EMI, seria a mais adequada para estes professores, através de um questionário que identificasse as opiniões e dificuldades enfrentadas para facilitar este processo e conseqüente internacionalização da sala de aula.

Por fim, com os resultados obtidos no questionário, buscava-se construir uma pequena unidade didática que serviria de base para uma unidade maior, que pretende-se desenvolver em pesquisas futuras, utilizando os materiais coletados, textos lidos e cursos realizados durante o período desta Iniciação Científica. Tal unidade seria utilizada então para

a construção de um curso que capacite os professores nestas abordagens para que possam trazer a internacionalização e o intercâmbio virtual para suas salas de aula e respectivas universidades.

## 1.2 Perguntas de pesquisa

Esta pesquisa teve como objetivo fazer analisar as necessidades e experiências apresentadas por docentes em ambientes universitários quanto ao ensino de suas especialidades por meio da língua inglesa, e verificar, entre duas perspectivas teórico-práticas para a capacitação dos docentes para este tipo de atividade (*Content and Language Integrated Learning (CLIL)* ou *English as Medium of Instruction (EMI)*), qual seria a mais apropriada para capacitá-los em um curso para que possam ministrar suas disciplinas em língua estrangeira.

Desta forma, as principais perguntas a serem respondidas através desta pesquisa são:

- A. Quais as necessidades e dificuldades enfrentadas por professores universitários ao ensinar em uma língua estrangeira?
- B. Qual abordagem será mais adequada: *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* ou *English as Medium of Instruction (EMI)*?

## 2 – DESENVOLVIMENTO

### 2.1 – Fundamentação Teórica

#### 2.1.1 – Content and Language Integrated Learning

*Content and Language Integrated Learning (CLIL)* é uma abordagem de ensino focada em ensinar, simultaneamente, conteúdo e um idioma estrangeiro. Neste modelo, a aula não se estabelece apenas pela língua ou pelo conteúdo, mas sim ambos, sendo um modelo flexível que permite que às vezes a aula se volte mais a um aspecto ou outro entre o idioma a ser aprendido e o conteúdo, mas os dois possuem mesmo nível de importância (COYLE; HOOD; MARSH, 2010).

A abordagem, considerada relativamente nova por ter seu termo cunhado no início dos anos 1990, contudo, não é bem uma novidade. Coyle, Hood e Marsh (2010, p. 2) mencionam a expansão do Império Romano e consequente absorção do território grego como apresentado

um modelo inicial do que hoje seria considerado CLIL. Neste caso, as famílias romanas ensinavam a cultura e a língua grega a seus filhos para que estes pudessem usufruir de todos os elementos e oportunidades que o conhecimento da língua e cultura grega pudessem proporcionar. Posteriormente, o mesmo modelo começou a ser adotado em outras comunidades para o ensino duplo de uma língua e outros assuntos, de forma integrada. Alguns professores de idiomas podem até fazer uso de CLIL sem a plena noção de que estão utilizando a abordagem ao ensinar em uma mesma aula, por exemplo, sobre o sistema solar e seu funcionamento aliado ao uso do tempo verbal do *present simple* (presente simples, equivalente ao tempo verbal conhecido como “presente” na Língua Portuguesa) e vocabulário aporte para que os alunos compreendam e absorvam o conteúdo.

A abordagem CLIL pode, por vezes, ser confundida com outra abordagem semelhante, a *Content Based Instruction* (CBI), que também compreende o ensino de línguas em conjunto com outros conteúdos. A diferença entre as duas é bastante sutil e fica pouco clara entre os autores – alguns inclusive as tratam como sinônimas –, mas a diferença reside no profissional que aplica cada uma das abordagens. De acordo com Galloway, Kriukow e Numajiri (2017), CLIL é aplicada por especialistas que ensinam conteúdos de sua própria área, como um professor universitário que oferta uma disciplina em outro idioma; CBI, por outro lado, é aplicada em contextos de ensino tradicional de idiomas, por professores de línguas, como uma sala de aula de um curso de inglês que comumente trata de conteúdos durante as aulas do idioma.

Há poucos professores capacitados a ensinar utilizando CLIL por não serem proficientes em nível adequado para adequarem suas aulas e atingir os objetivos de conteúdo e do idioma (MEHISTO; FRIGOLS; MARSH, 2008, p. 21). Tendo isso em mente, é importante considerar o importante papel desempenhado pelo professor especialista no idioma alvo, seja na instituição de nível básico ou superior. Seu papel em uma escola de Ensino Fundamental é, por exemplo, além de ensinar a língua, auxiliar professores de conteúdo que tenham dificuldades em atrelar seu conteúdo ao ensino da língua, de modo a facilitar o processo e permitir que os alunos tenham toda a base linguística necessária e não fiquem defasados em relação ao conteúdo (ibid, p. 22). No Ensino Superior, professores do campo da linguística aplicada podem auxiliar os docentes, ainda que estando em institutos separados, promovendo maior integração entre disciplinas e cursos.

Bentley (2010) ainda menciona a alta eficácia da sala de aula que adota CLIL, especialmente em comparação a contextos de *English Language Teaching*, ou ELT, cujo objetivo principal está no ensino do idioma. Dentre os aspectos positivos da adoção de tal


abordagem está o aumento da confiança para a utilização da língua-alvo e na L1, maior nível obtido no *Common European Framework of Reference (CEFR)* e maior sensibilidade à aquisição de vocabulário, além de este ser mais variado e extenso. É ainda apontado por Bentley (2010) que alunos que estudaram em ambientes CLIL são “cognitivamente mais ativos durante o período de aprendizagem”.

Há clara correlação entre motivação e êxito linguístico (MASGORET; GARDNER, 2003 apud LASAGABASTER, 2011, p. 3-4), ainda que alunos mais jovens sejam mais inclinados a se interessarem pelas aulas de língua estrangeira e portanto tenham resultados melhores. Um dos indicativos apontados no estudo de Lasagabaster (2011) para estes resultados é o tipo de abordagem utilizada. De acordo com o artigo, alunos se sentem mais estimulados ao processo de aprendizagem quando existe interdisciplinaridade, ou aprendem múltiplos assuntos que se relacionam. Com isso, Lasagabaster (2011) também comenta sobre a motivação gerada pelo CLIL em sala de aula, que gera crescente entusiasmo dos alunos em relação aos dois assuntos ensinados, conteúdo ou língua, além do ambiente imersivo proporcionado pela abordagem.

Tais elementos explicam a popularidade que CLIL tem recebido mundialmente, como apontado por Graddol (2006). A Língua Inglesa, em especial, tornou-se um idioma mundial, o que é chamado por Graddol (2006, p. 58) como *Global English*, ou Inglês Global. A ideia por detrás do novo *status* que o idioma assume está na sua utilização como língua franca e os novos impactos culturais, linguísticos, políticos e econômicos que cercam a LI atualmente. A autora, contudo, compreende que a saída da Língua Francesa de cena como língua franca e consequente expansão do inglês não apenas muda o mundo (dado o impacto cultural, linguístico, político e econômico que o cercam), mas também é modificado pelo mundo. A LI, porém, não é a única língua recebendo e causando tamanho impacto em escala global; idiomas como mandarim, espanhol e árabe têm mostrado acelerado crescimento e de forma semelhante ao que ocorreu com o inglês no mundo (GRADDOL, 2006, p. 61) e poderão num futuro não tão distante ter papel tão importante quanto. Uma das vantagens do CLIL é justamente não ser exclusivo ao idioma, podendo ser utilizado em outros contextos em que o ensino é múltiplo e não se prende exclusivamente à língua.

A abordagem de *Content and Language Integrated Learning* é também dividida em duas categorias: *soft* e *hard* CLIL (BENTLEY, 2010). O *soft* CLIL consiste de um ambiente educacional em que se ensina língua e conteúdo simultaneamente, mas o foco principal do ensino está na língua ao invés do conteúdo. O *hard* CLIL, por outro lado, é mais comumente utilizado em Escolas Bilíngues de Prestígio. As Escolas Bilíngues de Prestígio ou de Elite são

assim denominadas devido à situação econômica e social dos alunos que as frequentam, tendo estes maior poder aquisitivo familiar e podendo arcar com os custos de uma instituição onde a instrução dos alunos ocorra simultaneamente em português e em um idioma de prestígio internacional (MEGALE, 2018). Em escolas deste tipo o ensino de língua e conteúdo também ocorre simultaneamente, e o foco está bem distribuído entre as duas áreas abordadas, com foco especial ao conteúdo ensinado, além de contar com 50% da carga horária do currículo oferecida em língua estrangeira (BENTLEY, 2010), como indicado no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 — Tipos de CLIL, carga horária e contextos em que são utilizados			
Soft CLIL	Tipo de CLIL	Carga horária	Contexto
	Focado em língua	45 minutos, uma vez por semana	Alguns assuntos do currículo são ensinados durante um curso de idiomas.
	Focado em conteúdo (modular)	15 horas por período	Escolas ou professores escolhem as partes do planejamento de estudos que são ensinados na língua-alvo.
Hard CLIL	Focado em conteúdo (imersão parcial)	Cerca de 50% do currículo	Cerca de metade do currículo é ensinado na língua-alvo. O conteúdo pode refletir o que é ensinado no currículo da L1 ou pode ser novo conteúdo.

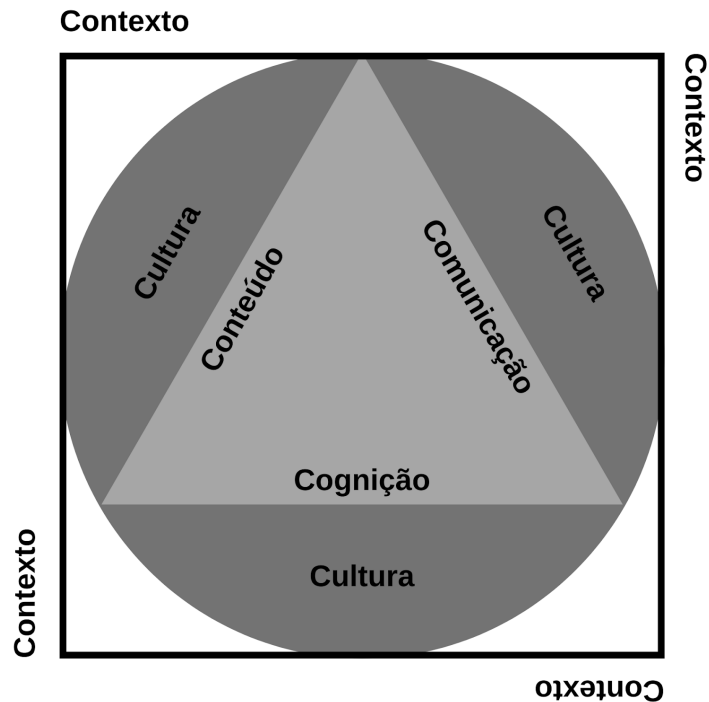
Fonte: Adaptado de Bentley, 2010, p. 6, tradução nossa.

De acordo com o quadro, podemos visualizar CLIL em alguns contextos, levando em consideração os objetivos do ambiente em que a abordagem é utilizada. Quando o objetivo da sala de aula está no aprendizado da língua, que é o que acontece em cursos de idiomas, por exemplo, a distribuição entre conteúdo e linguagem tende a se deslocar em direção à língua, favorecendo este processo. Deste modo, apenas alguns conteúdos seriam ensinados neste ambiente, apontando para a versão *soft* de CLIL. Por outro lado, em uma escola bilíngue cuja carga horária do conteúdo curricular seja distribuída igualmente nas duas línguas, por exemplo, tende-se a utilizar a versão *hard* de CLIL, que apesar de focar muito mais no conteúdo do que no caso do *soft* CLIL, ainda tem como base o ensino da língua e não se assemelha à outra abordagem tratada nesta pesquisa, *English as Medium of Instruction*, ou EMI.

A perspectiva de educação bilíngue proposta por Hamers e Blanc (2000, p. 189) compreende que um sistema que ensina simultânea ou consecutivamente o idioma alvo e conteúdo pode receber tal título. Entretanto, uma instituição que ensina apenas inglês como uma matéria ou disciplina do currículo escolar, onde o aprendizado da língua-alvo é o único

objetivo, não se encaixa em tal titulação. Ao ofertarem disciplinas de outras áreas em inglês podem se encaixar na categoria “escolas bilíngues”, o que aponta também para o uso de *Content and Language Integrated Learning* em tais ambientes.

Compreende-se também que CLIL é composto por quatro partes, ou os referidos “4 C’s de CLIL” (COYLE; HOOD; MARSH, 2010, p. 41). São eles: conteúdo, comunicação, cognição e cultura, como indicado na figura a seguir:



**Figura 1:** Os 4 C’s do CLIL. Fonte: Adaptado de COYLE; HOOD; MARSH., 2010, p. 41, tradução nossa.

No que tange ao conteúdo, a variedade é grande e não se resume apenas à absorção do conteúdo e do aprendizado. Coyle, Hood e Marsh (2010, p. 42) baseiam em CLIL a possibilidade de “aprendizado personalizado”, em que o aluno “cria” o conhecimento, o desenvolve. Além disso, o aprendizado ocorre através do contexto e da linguagem, através da análise que o aluno faz, relacionando-se ao C da cognição. Praticamente qualquer coisa pode ser ensinada em conjunto com o idioma alvo, inclusive assuntos relacionados a STEAM e até mesmo à atividade física e manipulação corporal, como em disciplinas de educação física. Algumas escolas, inclusive, promovem a interdisciplinaridade através do CLIL, podendo unir assuntos como história, arte e a língua estrangeira de uma só vez.

Em relação à comunicação, espera-se que o aluno inserido no contexto CLIL seja capaz de se comunicar através da produção oral e escrita, participando de forma ativa na sala de aula. Com esta abordagem, o aluno passa mais tempo se comunicando na língua-alvo do

que o professor, que tem o *Teacher Talking Time* (TTT) reduzido. Neste caso, a língua atua como uma ferramenta para a comunicação (o que não deve ser confundido como meio para a comunicação), e não o “fim” ou objetivo principal da aula. Neste aspecto, estabelece-se importância no aprendizado da língua e seu uso, bem como na interação.

Mehisto, Marsh e Frigols (2008, p. 31) entendem que o bom uso de CLIL é direcionado através da cognição. Ou seja, a língua estrangeira é utilizada para o raciocínio atrelado à língua materna, o que se conecta ao desempenho do aluno que aprende através de CLIL e se desenvolve de forma positiva nos dois idiomas. O aluno cria demandas linguísticas que se resolvem através da análise destas e do processo de “aprendizado personalizado” que desenvolve (COYLE; HOOD; MARSH, 2010, p. 42).

A cultura, enfim, envolve o desenvolvimento do aluno como um cidadão global que compreende e faz parte da variedade cultural que o cerca. Apesar de a relação entre língua e cultura ser complexa, inserir o aluno neste meio para que compreenda a interculturalidade é essencial. Através disso o aluno poderá identificar semelhanças e diferenças nas diversas culturas, comparando com a própria e desenvolvendo por conta própria um senso da dimensão intercultural.

*Content and Language Integrated Learning* é, portanto, um fruto da conexão multicultural que não apenas exigiu mas também permitiu o contato entre pessoas, países, idiomas e culturas (a globalização), o que provocou a necessidade do multi-aprendizado, envolvendo todos os aspectos resultantes a serem aprendidos em conjunto pelo desbravador de tal conexão: o aluno.

### **2.1.2 – English as Medium of Instruction**

*English as Medium of Instruction* (EMI) é uma abordagem em que se utiliza a Língua Inglesa como meio para a transmissão de conteúdos. O EMI não ocorre em países cuja maioria da população fala inglês, mas sim em lugares onde a língua materna é outra que não o inglês. Durante as aulas em EMI, a maior parte da comunicação (ou sua totalidade) devem ser garantidas pelo professor para que a aula se focalize no conteúdo apresentado. Neste modelo, o objetivo da aula está no conteúdo, e não no idioma, ainda que este seja o meio para a comunicação, que é um dos aspectos que diferenciam EMI de CLIL (DEARDEN, 2016).

*English as Medium of Instruction* é tida como a maior tendência na internacionalização do Ensino Superior (CHAPPLE, 2015), em especial na Europa e na Ásia, o que é comprovado pelo número de pesquisas desenvolvidas na Finlândia, Bélgica, Taiwan,

Japão, China, Vietnã e outros países asiáticos do pacífico. No Brasil, a cooperação internacional não é recente, ocorrendo há mais de 50 anos, ainda que o uso do EMI nas universidades seja bastante novo e esteja ainda em etapas de desenvolvimento (GUIMARÃES; KREMER, 2020).

Instituições podem querer desenvolver atividades em inglês por alguns motivos, como acesso a conhecimento de ponta, competitividade para elevar o perfil internacional da instituição, aumentar os investimentos recebidos, intensificar a mobilidade de alunos e professores, intensificar a empregabilidade de alunos que se formaram na instituição, elevar o nível de proficiência em inglês, refletir acerca dos desenvolvimentos em ensino de Língua Inglesa (ELT), usar o inglês como língua neutra e ofertar EMI por razões altruístas (GALLOWAY; KRIUKOW; NUMAJIRI, 2017). No Brasil, contudo, o uso de EMI em Instituições de Ensino Superior (IES) volta-se com mais intensidade à internacionalização do que à atração de alunos internacionais, especialmente por questões financeiras, uma vez que as universidades públicas não têm esse tipo de preocupação, focando especialmente o caráter acadêmico da cooperação internacional (GUIMARÃES; KREMER, 2020).

Enquanto CLIL se divide entre conteúdo e linguagem, apesar de às vezes ser considerada uma abordagem *language-driven*, ou focada no idioma, EMI é um modelo cujos objetivos principais não incluem o aprendizado da língua, mas sim o conteúdo que é aprendido através dela. Houve um período de transferência do ensino de *English as a Foreign Language* (EFL) para *English as Medium of Instruction* (DEARDEN, 2016, p. 7), dadas algumas similaridades.

A primeira abordagem mais confundida com EMI é a EFL. Para evitar tal conflito, sugere-se que a aula, interações e textos utilizados não recorram ao idioma principal, ou L1 do aluno. Outra abordagem que provoca tal confusão é a *English for Specific Purposes* (ESP), ou Inglês para Fins Específicos, em que se ensina o idioma e vocabulário para situações em que seria especialmente aplicado, como por exemplo inglês para negócios (*Business English*), inglês médico, inglês para jornalistas, etc. A última abordagem apontada por Dearden (ibid) como passível de confusão é *English for Academic Purposes* (EAP), ou Inglês para Fins Acadêmicos, que de forma semelhante, porém ainda distinta da ESP, foca-se em ensinar estrutura, vocabulário e especialmente a habilidade escrita, que permitam que o aluno atue no ambiente acadêmico ou universitário sem dificuldade. A confusão de EMI com ESP e EAP surgiria pelo uso do idioma para se ensinar tais assuntos, mas deve-se destacar que o objetivo das aulas de ESP e EAP reside no ensino da língua, vocabulários, estruturas e das capacidades que as cercam, e não na utilização dela como meio para a instrução.

O trabalho do professor em uma sala de aula do EMI pode ser mais expositivo, elevando o TTT e reduzindo o STT, uma vez que o nível linguístico do professor pode ser superior ao dos alunos. Isto não é uma regra, e a boa aplicação do EMI deve levar em consideração a participação ativa dos alunos e que estes engajem ao máximo em discussões em sala de aula, utilizando a língua alvo, o inglês, feito que deve ser garantido pelo professor que aplica tal abordagem (DEARDEN, 2016).

De acordo com a mesma pesquisa, EMI está mais presente na educação privada do que na pública. No Brasil, como apontado pelo mesmo estudo, há muito mais universidades particulares do que públicas, o que pode afetar o índice do país. Deve-se enfatizar, porém, que nos contextos analisados, a abordagem é muito utilizada na educação básica, que compreende a educação primária e secundária (equivalentes aos Ensinos Fundamental e Médio no Brasil, respectivamente), mas seu uso majoritário ocorre no Ensino Superior, o considerado “educação terciária”.

*English as Medium of Instruction* é, portanto, uma abordagem amplamente utilizada no processo de internacionalização da educação mundial, apontada como sucesso em diversos países, em especial na Europa e na Ásia, exigindo a participação ativa de alunos e professores no processo, que utiliza a Língua Inglesa como meio de transmissão de conhecimentos e informações.

### **2.1.3 – Internacionalização**

A internacionalização é um processo que tem evoluído rapidamente e impactado o Ensino Superior, consistindo da integração internacional, cultural e globalizada, com o intuito de estabelecer conexões e trocas, em especial no Ensino Superior, sendo chamada também de “internacionalização sem fronteiras”, *borderless*, ou “internacionalização através de fronteiras”, *cross-border*, (KNIGHT, 2003). Busca portanto integrar as três funções de “ensino, pesquisa e extensão”, tripé fundamental das universidades através da colaboração internacional. É um processo que difere da globalização por não se caracterizar apenas pelo dinamismo que causa tais mudanças, mas pela mudança em si. Deste modo, a educação é impactada pela globalização e pela internacionalização, que pode ocorrer de duas formas: “em casa” ou “estrangeiramente” (KNIGHT, 2008, p. 10 - 12). Apesar dos interessantes recursos que a internacionalização pode proporcionar à educação e à pesquisa – que serão comentados em breve –, ainda é um “fenômeno relativamente novo, amplo e diversificado na *educação terciária*” (DE WIT; ALTBACH, 2021), que equivale ao Ensino Superior.

Nos últimos anos, cada vez mais programas de internacionalização têm surgido nas universidades ao redor do mundo, o que tem sido considerado prioridade para algumas IES, principalmente pelo interesse em atrair estudantes que buscam internacionalizar seu currículo e facilitar a cooperação internacional. Algumas instituições, inclusive, exigem que os alunos façam algumas disciplinas em língua estrangeira (através de EMI) para que possam se formar (GALLOWAY; KRIUKOW; NUMAJIRI, 2017, p. 4).

A intenção de promover a internacionalização do currículo das IES se relaciona à presença global da universidade, que pode se desenvolver através de variadas políticas de internacionalização, como o intercâmbio de estudantes, professores e funcionários, programas de formação colaborativa entre os países, cursos, recrutamento de estudantes e equipe internacional para a atuação na universidade e até mesmo *branch campuses*, ou campi que teriam uma instituição estrangeira como uma ramificação (GALLOWAY; KRIUKOW; NUMAJIRI, 2017).

No Brasil, algumas iniciativas de internacionalização já se espalham pelos campi das universidades. Uma das maiores iniciativas está na CAPES-PrInt, que consiste de um programa institucional fomentado pela CAPES que busca implementar e consolidar planos estratégicos de internacionalização em instituições de ensino e pesquisa brasileiras através de estudos e iniciativas voltadas à internacionalização (BRASIL, 2017b). Dentre as iniciativas do programa, que teve início em novembro de 2018, estão ampliar as ações de internacionalização nos programas de pós-graduação das instituições em que está inserido, promover a mobilidade de docentes e discentes, em especial alunos de doutorado, pós-doutorado e docentes (modalidade sanduíche) do Brasil para o exterior e do exterior para o Brasil, além de buscar, através do financiamento, transformar as instituições cadastradas em ambientes internacionais, integrando ações de fomento da CAPES às iniciativas de internacionalização<sup>1</sup>.

Dentre os itens financiáveis, estão: auxílio para missões de trabalho no exterior; recursos para manutenção de projetos; bolsas no exterior para doutorado sanduíche, Professor Visitante Junior, Professor Visitante Sênior e capacitação em cursos de curta duração ou “*summer/winter schools*”; e bolsas no país para Jovem Talento, Professor Visitante, e pós-doutorado<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Informações extraídas do *website* oficial do programa. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/informacoes-internacionais/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>. Acesso em 20 de julho de 2022.

<sup>2</sup> Idem.

Com as informações extraídas do *website* oficial do programa nota-se que, apesar de bastante variadas, as atividades relacionadas à internacionalização e estimuladas pelo programa são voltadas para o intercâmbio físico, ou seja, contam com a mobilidade de alunos e professores. Existem alternativas em que a mobilidade física não se faz necessária, que é o caso dos intercâmbios virtuais, em que a internacionalização pode acontecer “em casa”, sem que o aluno tenha de deixar seu país de origem.

Através do intercâmbio virtual outras iniciativas de internacionalização tornam-se possíveis, como projetos de telecolaboração. A Unesp já conta com um programa de internacionalização e intercâmbio virtual, que é o *Brazilian Virtual Exchange* (BRaVE), criado pela Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI)<sup>3</sup>. Anteriormente à implementação do BRaVE na Unesp, o Teletandem Brasil já estava presente nos campi como forma de organizar a telecolaboração ao colocar pares com domínio em línguas diferentes em contato, utilizando recursos de comunicação síncrona ou assíncrona para que possam auxiliar um ao outro no processo de aprendizado das línguas que dominam e ainda estão aprendendo (TELLES; VASSALLO, 2006; TELLES, 2009 apud SALOMÃO, 2020). Ainda que o foco do Teletandem esteja no aprendizado e ensino de línguas através da telecolaboração, seu sucesso desde 2006 abre portas para que o BRaVE se insira em campi que não estejam vinculados a cursos de Letras.

É importante destacar que, ainda que o Teletandem Brasil se focalize na troca cultural e aprendizado de línguas, o Programa BRaVE não tem o mesmo foco. O principal objetivo desta iniciativa é conectar estudantes ao redor do mundo e estabelecer contato e troca de culturas e experiências, permitindo que professores da UNESP engajem com parceiros estrangeiros e desenvolvam atividades em conjunto para objetivos de aprendizagem comuns sejam atingidos através da utilização de tecnologias digitais (SALOMÃO, 2020).

A mobilidade, portanto, não deve ser o único elemento a ser considerado ao tratar de internacionalização e intercâmbio entre universidades parceiras ao redor do mundo. Caso programas como a CAPES-PrInt fossem mais abrangentes e estimulassem também o intercâmbio virtual, mais pessoas teriam acesso às vantagens do programa, e portanto contribuiria para que mais docentes e discentes expandissem suas pesquisas para além das fronteiras físicas. O Programa BRaVE é uma opção economicamente viável para a internacionalização, tendo em vista seu baixo custo e relativa facilidade de implementação nas universidades brasileiras, em especial nas que já contam com o auxílio da CAPES-PrInt.

---

<sup>3</sup> Informações extraídas do *website* da Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI). Disponível em <https://faubai.org.br/projetos/brave/>. Acesso em 8 ago. 2022.

## 2.2 - Materiais e Métodos

No projeto inicial de pesquisa foram propostas três etapas de desenvolvimento de pesquisa, sendo elas:

1. Elaboração e aplicação de questionário para reconhecimento das necessidades e dificuldades encontradas pelos professores para dar aulas de sua área de especialidade em língua inglesa;
2. Realização de um levantamento na literatura sobre *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* e *English as Medium of Instruction (EMI)* sobre estratégias para ensino em língua inglesa por professores de conteúdo e relacionar às necessidades levantadas no questionário.
3. Preparação de materiais que constituirão um curso *online* e assíncrono de capacitação para que os professores se aperfeiçoem e sejam capazes de aplicar as técnicas de *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* e *English as Medium of Instruction (EMI)*.

Todas as etapas propostas inicialmente foram concluídas. O questionário, explicado com mais detalhes na seção que trata dos procedimentos de coleta e análise dos dados, foi desenvolvido de forma digital e enviado aos docentes de todos os *campi* da Unesp.

A bibliografia sobre as abordagens *Content and Language Integrated Learning* e *English as Medium of Instruction* foi levantada, focalizando-se especialmente nas produções de Bentley (2010), Coyle, Hood e Marsh (2010) e Mehisto, Marsh e Frigols (2008) para os conceitos de CLIL e Dearden (2016), Galloway, Kriukow e Numajiri (2017) e Guimarães e Kremer (2020) para os conceitos de EMI.

A bibliografia selecionada serviu também como base para definir alguns materiais que poderão compor tal curso, servindo também para o desenvolvimento de um modelo de sequência didática e um capítulo introdutório ao curso, podendo ser consultados nos Apêndices F e G. A sequência didática e o capítulo foram elaborados durante esta pesquisa com o intuito de expandi-la, bem como os materiais, complementando-os e desenvolvendo tal curso.

### 2.2.1 - Natureza da pesquisa

A presente pesquisa é empírica e de caráter misto, ou seja, mistura elementos de análise quantitativa e qualitativa. A pesquisa quantitativa, de acordo com Dörnyei (2007, p.

24), envolve coleta de dados que geram resultados numéricos, podendo ser analisados através de estatística. A análise dos dados desta pesquisa foi realizada de forma quantitativa nas questões objetivas que visavam analisar o número de docentes que respondiam às questões propostas a fim de encontrar a maioria ou minoria de respondentes que concordam, discordam, tiveram ou não experiências com o ensino de disciplinas de sua especialidade em LE, conhecem sobre internacionalização, têm nível elevado de proficiência em inglês, etc.

A análise qualitativa, que resulta em dados não-numéricos, cujas informações são analisadas individualmente (Dörnyei, 2007, p. 24), prezando pela opinião individual daquele que responde ao questionário, foi realizada nas questões em que era solicitado ao respondente sua opinião ou que manifestasse sua experiência pessoal.

### **2.2.2 - Procedimentos de coleta e análise dos dados**

Um questionário foi desenvolvido e enviado aos docentes através do e-mail institucional da Unesp, e recebeu respostas de 7 a 30 de março de 2022, data em que recebeu a última resposta. O formulário foi fechado para o recebimento de novas respostas em 21 de abril de 2022, dia em que os dados obtidos começaram a ser analisados. As questões que constituem o questionário podem ser consultadas no Apêndice A.

O formulário foi desenvolvido digitalmente, através da plataforma Formulários do Google (Google Forms), que possibilita gerar um *link* compartilhável que pode ser enviado e respondido de forma totalmente digital e permitindo que os dados sejam analisados de forma mais fácil.

O questionário conta ainda com 32 perguntas, divididas em 4 seções:

1. Levantamento para a internacionalização dos cursos da Unesp
2. Proficiência em língua estrangeira
3. CLIL ou EMI?
4. Uso de inglês em disciplinas da pós-graduação

Na primeira seção, as perguntas visam compreender do docente o campus em que faz parte, sua área de pesquisa, se ministra ou ministrou aulas em inglês em alguma disciplina relatando sua experiência e se conhece ou faz parte do Programa CAPES-PrInt.

Na seção seguinte, procura-se compreender o domínio que o docente que responde o questionário tem sobre a língua inglesa, em especial, mas perguntando também se lê, escreve ou publica artigos em outros idiomas. O principal objetivo desta seção é avaliar se o docente tem alguma certificação ou fez algum curso que o preparasse para ministrar aulas em inglês,

em especial os cursos de *Teacher's Knowledge Test (TKT)*, com foco no quarto módulo, que qualifica em CLIL; *Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages (CELTA)* e *Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages (DELTA)*.

A terceira seção tenta compreender o conceito que os professores têm de CLIL e EMI, solicitando a princípio que não pesquisem os termos antes de responder às perguntas. Após as perguntas sobre o que eles conhecem sobre os termos e os contextos em que já ouviram falar sobre CLIL e EMI, é dada uma breve explicação dos conceitos de cada uma delas.

Para *Content and Language Integrated Learning*, a definição adotada é:

*Content and Language Integrated Learning (CLIL)* é uma abordagem educacional em que uma língua estrangeira é utilizada para ensinar simultaneamente conteúdo e língua. Ou seja, no processo de ensino e aprendizagem, o foco não é voltado apenas ao conteúdo que se ensina ou à linguagem, mas sim a ambos. Ainda que em alguns contextos o ensino de uma se destaque em relação à outra, a abordagem ainda é flexível e pode ser adaptada a variados contextos (Coyle, Hood e Marsh, 2010).

Para *English as Medium of Instruction*, a definição adotada é:

*English as Medium of Instruction (EMI)* é uma abordagem educacional em que a transmissão de informação em cursos ou palestras, bem como os materiais utilizados e as discussões e avaliações propostas são feitas utilizando a língua inglesa. O intuito principal do EMI é utilizar o inglês para ensinar conteúdos acadêmicos em países onde a língua materna da maioria da população não é o inglês. O docente, nesta abordagem, deve se certificar de que a maior parte da comunicação do grupo seja feita na língua alvo, considerando que a aula deve estar focada no conteúdo apresentado e não no meio utilizado para tal – o idioma (Dearden, 2016).

Por fim, a quarta e última seção busca compreender, do ponto de vista dos docentes, qual abordagem eles consideram a ideal. A partir das definições apresentadas na seção anterior, o docente poderá dar sua opinião informada, tendo em vista que tiveram acesso às definições das abordagens no próprio questionário, e manifestar sua opinião em relação às abordagens, em nível de neutralidade, concordância ou discordância com as frases apresentadas. São cinco perguntas demográficas buscando descobrir um pouco sobre o docente, se este se sente confortável ou não em ministrar suas disciplinas em inglês e se acreditam que isto possibilitará a internacionalização, além de quatro perguntas sobre CLIL e mais quatro sobre EMI, totalizando treze questões que visam determinar a abordagem mais adequada de acordo com a opinião dos professores.

### 2.3 - Análise dos dados e discussão

O formulário enviado aos docentes através do email institucional da Unesp recebeu 222 respostas em 23 dias. Os professores respondentes são de 32 faculdades e institutos da Unesp, como indicado na tabela a seguir.

Instituto	Docentes	Percentual	Instituto	Docentes	Percentual
FAAC - Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design de Bauru	5	2,3%	FFC - Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília	7	3,2%
FC - Faculdade de Ciências de Bauru	10	4,5%	FMB - Faculdade de Medicina de Botucatu	13	5,9%
FCA - Faculdade de Ciências Agrônômicas de Botucatu	5	2,3%	FMVA - Faculdade de Medicina Veterinária de Araçatuba	5	2,3%
FCAT - Faculdade de Ciências Agrárias e Tecnológicas de Dracena	9	4,1%	FMVZ - Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia de Botucatu	3	1,4%
FCAT - Faculdade de Ciências Agrárias e Tecnológicas de Dracena	9	4,1%	FMVZ - Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia de Botucatu	3	1,4%
FCAV - Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias de Jaboticabal	6	2,7%	FOA - Faculdade de Odontologia de Araçatuba	20	9%
FCAVR - Faculdade de Ciências Agrárias do Vale do Ribeira	0	0%	FOAr - Faculdade de Odontologia de Araraquara	11	5%

Tabela 1 — Número de docentes por instituto que responderam à pesquisa

(continuação)

FCE - Faculdade de Ciências e Engenharia de Tupã	7	3,2%	IA - Instituto de Artes de São Paulo	2	0,6%
FCFAr - Faculdade de Ciências Farmacêuticas de Araraquara	6	2,7%	IB - Instituto de Biociências de Rio Claro	5	2,3%
FCHS - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Franca	5	2,3%	IB - Instituto de Biociências/Câ mpus do Litoral Paulista (São Vicente)	0	0%
FCL - Faculdade de Ciências e Letras de Assis	4	1,8%	IBB - Instituto de Biociências de Botucatu	0	0%
FCLAr - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara	5	2,3%	IBILCE - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto	9	4,1%
FCLAr - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara	5	2,3%	IBILCE - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto	9	4,1%
FCT - Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente	9	4,1%	ICE - Instituto de Ciências e Engenharia de Itapeva	7	3,2%
FCTE - Faculdade de Ciências, Tecnologia e Educação de Ourinhos	3	1,4%	ICT - Instituto de Ciência e Tecnologia de São José dos Campos	5	2,3%

Tabela 1 — Número de docentes por instituto que responderam à pesquisa

(continuação)

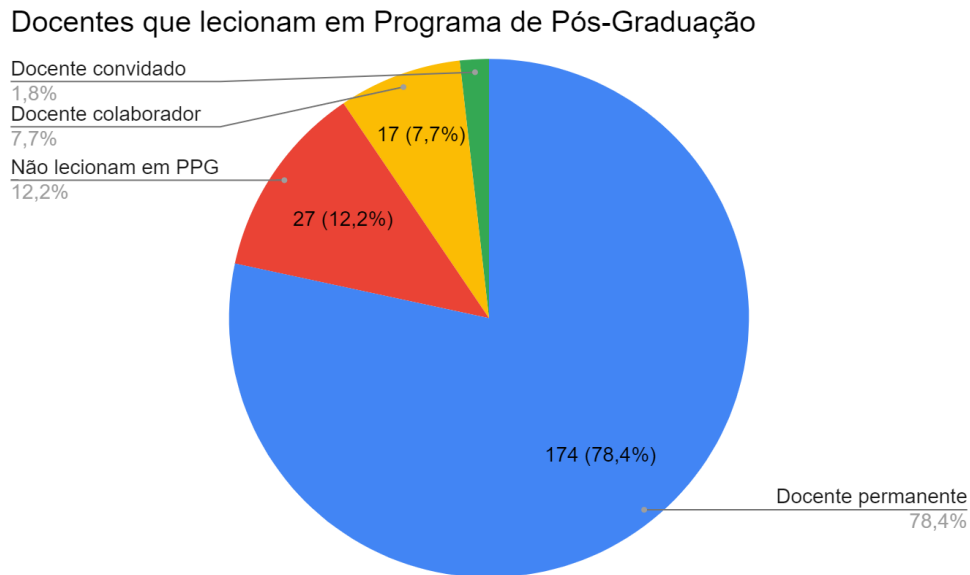
FE - Faculdade de Engenharia de São João da Boa Vista	2	0,6%	ICT - Instituto de Ciência e Tecnologia de Sorocaba	6	2,7%
FEB - Faculdade de Engenharia de Bauru	8	3,6%	IFT - Instituto de Física Teórica de São Paulo	0	0%
FEC - Faculdade de Engenharia e Ciências de Rosana	9	4,1%	IGCE - Instituto de Geociências e Ciências Exatas de Rio Claro	2	0,6%
FEG - Faculdade de Engenharia de Guaratinguetá	15	6,8%	IQ - Instituto de Química de Araraquara	3	1,4%
FEIS - Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira	16	7,2%	Outro instituto	0	0%

Fonte: Elaborado pela autora com base nas respostas do questionário enviado aos docentes (2022).

A maior parte dos professores que responderam à pesquisa são da Faculdade de Odontologia de Araçatuba (FOA), tendo 20 professores (9% do total) respondido à pesquisa. Os outros institutos que mais responderam à pesquisa são: Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira (FEIS), com 16 respostas (7,2%); Faculdade de Engenharia de Guaratinguetá (FEG), com 15 respostas (6,8%); Faculdade de Medicina de Botucatu (FMB), com 13 respostas (5,9%); Faculdade de Odontologia de Araraquara (FOAr), com 11 respostas (5%); Faculdade de Ciências de Bauru (FC), com 10 respostas (4,5%); Faculdade de Ciências Agrárias e Tecnológicas de Dracena (FCAT), com 9 respostas (4,1%); Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente (FCT), com 9 respostas (4,1%); Faculdade de Engenharia e Ciências de Rosana (FEC), com 9 respostas (4,1%) e Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto (IBILCE), também com 9 respostas (4,1%).

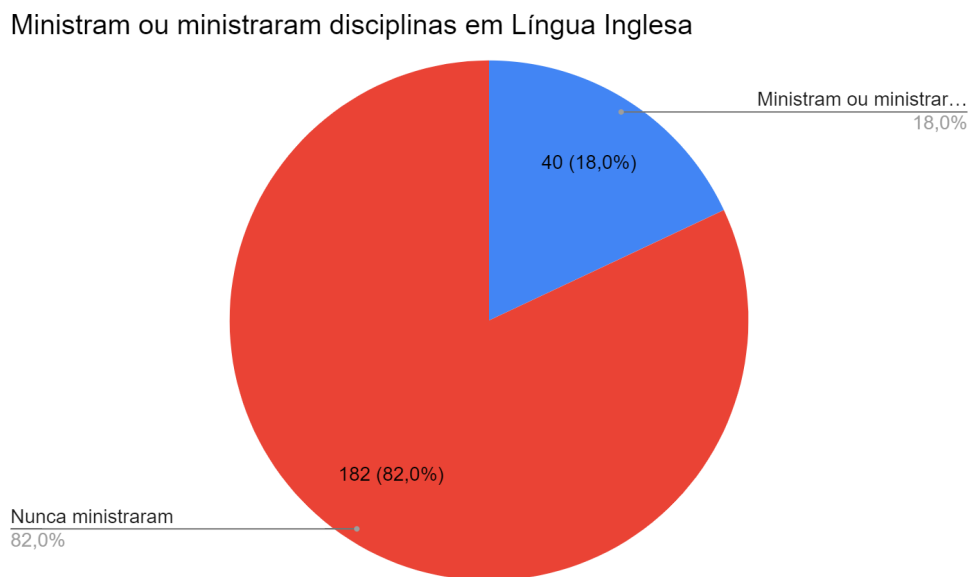
Apenas quatro institutos não responderam à pesquisa, sendo estes a Faculdade de Ciências Agrárias do Vale do Ribeira (FCAVR), o Instituto de Biociências/Câmpus do Litoral Paulista (São Vicente) (IB), o Instituto de Biociências de Botucatu (IBB) e o Instituto de Física Teórica de São Paulo e portanto aparecem na tabela anterior com dados equivalentes a zero.

Dos docentes que responderam à pesquisa, 174 (78,4%) lecionam em PPG como docente permanente; 17 (7,7%) lecionam como professor colaborador; 4 (1,8%) lecionam como professor convidado e 27 (12,2%) não lecionam em PPG.



**Figura 2:** Número de Docentes que lecionam em Programas de Pós-Graduação. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Destes, 182 (82%) nunca ministraram disciplinas em inglês e 40 (18%) ministram atualmente ou ministraram disciplinas em inglês.

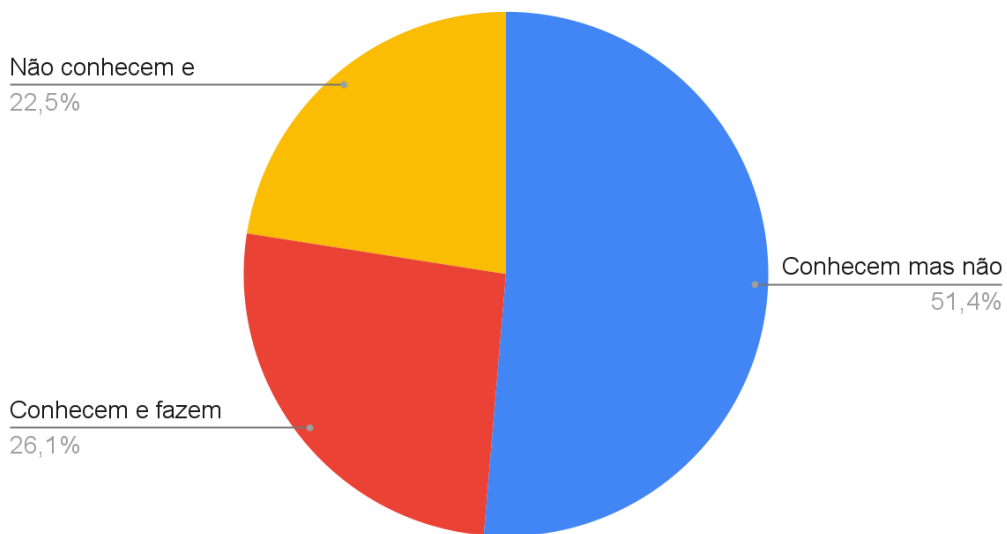


**Figura 3:** Número de docentes que ministram ou ministraram disciplinas em LI. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Ao questionar aos docentes se conheciam e/ou faziam parte da CAPES-PrInt, buscava-se saber se já estão inseridos em algum programa de internacionalização, dada a possibilidade de que, ao participar, poderiam já ter ministrado disciplinas em LE devido ao estímulo que tal engajamento no programa pudesse gerar.

Dos respondentes à pesquisa, 58 (26,1%) conhecem e fazem parte do programa; 114 (51,4%) conhecem, mas não fazem parte e 50 (22,5%) não conhecem e não fazem parte. Com esta questão notou-se que a adesão ao programa ofertado pela CAPES é muito baixa, além de que uma porcentagem considerável de professores o desconhece, e portanto não teve a oportunidade de participar dos programas de internacionalização.

#### Docentes que conhecem ou fazem parte da CAPES-PrInt



**Figura 4:** Número de docentes que conhecem e/ou fazem parte da CAPES-PrInt. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Em seguida, no questionário, foi solicitado que declarassem o nível de proficiência em LI, tendo em vista que, partindo-se do nível B2, o falante de LE já é considerado usuário independente (COUNCIL OF EUROPE, 2020, p. 36); isto é, além de possuir domínio considerável das estruturas gramaticais e vocabulário que permita que ministre aulas em inglês, podendo engajar em atividades *online* ou presenciais em sua área de domínio e pesquisa (ibid, p. 175 e 192-193). Estas são, inclusive, as diretrizes do Ministério da Educação (BRASIL, 2020) para que professores de escolas bilíngues da rede básica de ensino ensinem utilizando a língua estrangeira. Ou seja, há regulamentação do ensino de disciplinas em LE no ensino básico, porém ainda não há qualquer regulamentação sobre o ensino superior.

O Ministério da Educação não possui documentos ou pareceres que justifiquem a demanda por proficiência em língua estrangeira. Entretanto, no Parecer CNE/CNS Nº 462/2017 (BRASIL, 2017a), é homologada a permissão para que os cursos de pós-graduação optem por utilizar idiomas estrangeiros nas atividades dos cursos de mestrado e doutorado, incluindo-se trabalhos, dissertações e teses. A exigência da proficiência em língua estrangeira, portanto, não é documentada, mas opcional, e sua exigência em editais de ingresso ocorre por tradição.

É de suma relevância que diretrizes desse tipo também sejam elaboradas para a educação superior. Primeiramente porque o uso de tal proficiência pode ser compreendida pelo estudante como desnecessária, ou se mantém adormecida, sem aplicabilidade, em especial em casos de programas de pós-graduação cujas disciplinas não possuem bibliografia internacional que não tenha sido traduzida ou totalmente em seu idioma nativo.

Esperando-se que o aluno que ingresse no programa de pós-graduação de uma universidade seja usuário independente, em especial em contextos de internacionalização e intercâmbio entre a comunidade científica, os docentes devem também ter sua proficiência levada em consideração e o domínio da língua estrangeira também deve ser, no mínimo, de falante independente também.

O Companion Volume (COUNCIL OF EUROPE, 2020), documento elaborado pelo *Council of Europe* e que visa definir os conceitos e habilidades de produção, compreensão e mediação de informações transmitidas na língua estrangeira aprendida, serve como documento base para compreender o que se espera de um estudante em cada nível ou perfil linguístico. No Companion Volume, o usuário independente de cada nível de proficiência pode ser definido pelos perfis de nível B1 e B2, como indicado nas definições do quadro a seguir, extraído e traduzido do Companion Volume:

Quadro 2 — Definição geral de cada nível linguístico do CEFR		
Usuário proficiente	C2	Pode compreender praticamente todos os tipos de textos. Pode resumir informações de fontes orais e escritas, reconstruindo argumentos e considerações e as apresentando de forma coerente. Pode se expressar espontaneamente, muito fluentemente e de forma precisa, diferenciando nuances em significado até mesmo em situações complexas.
	C1	Pode compreender uma ampla variedade de textos mais longos e que exijam mais do aluno, além de reconhecer significados implícitos. Pode se expressar fluentemente e espontaneamente sem indicar de maneira óbvia procura por expressões. Pode utilizar a linguagem de forma flexível e efetiva para fins sociais, acadêmicos e profissionais. É capaz de produzir textos claros, bem-estruturados e detalhados sobre assuntos complexos, exibindo controle sobre o uso de padrões organizacionais, conectivos e meios coesivos.
Usuário independente	B2	Pode compreender as ideias principais de textos complexos em assuntos concretos e abstratos, incluindo discussões técnicas em sua área de especialidade. Pode interagir com certo grau de fluência e espontaneidade que torna a interação regular com outros usuários possível sem colocar tensão sobre qualquer uma das partes. Pode produzir textos claros e detalhados sobre diversos assuntos e explicar seu ponto de vista em um assunto apresentando as vantagens e desvantagens de diversos pontos.
	B1	Pode compreender os pontos principais quando linguagem padrão e clara é utilizada para comunicar assuntos com os quais já está familiarizado ou tem contato regularmente no trabalho, na escola, no lazer, etc. Pode lidar com a maior parte das situações que podem surgir em uma viagem em uma região onde o idioma é falado. Pode produzir textos simples ligados a assuntos com os quais está familiarizado ou se interessa. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, expectativas e ambições e dar explicações breves e apresentar alguns motivos para suas opiniões e planos.
Usuário básico	A2	Pode compreender frases e expressões frequentemente usadas relacionadas às áreas de maior relevância imediata (como informação muito básica sobre assuntos pessoais e sua família, além de compras, geografia local e emprego, por exemplo). Pode se comunicar em tarefas simples e rotineiras que exigem trocas simples e diretas de informações em assuntos familiares e rotineiros. Pode descrever utilizando termos simples sua história, ambiente imediato e assuntos em áreas de necessidade imediata.
	A1	Pode compreender e utilizar expressões familiares ao dia-a-dia e frases muito básicas focadas em satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar a si mesmo e os outros e pode perguntar e responder perguntas sobre detalhes pessoais, como onde alguém vive, pessoas que conhece e coisas que possui. Pode interagir de forma simples desde que a outra pessoa fale de forma lenta e clara, estando preparado para auxiliar.

Fonte: Council of Europe, 2020, p. 175, tradução nossa.

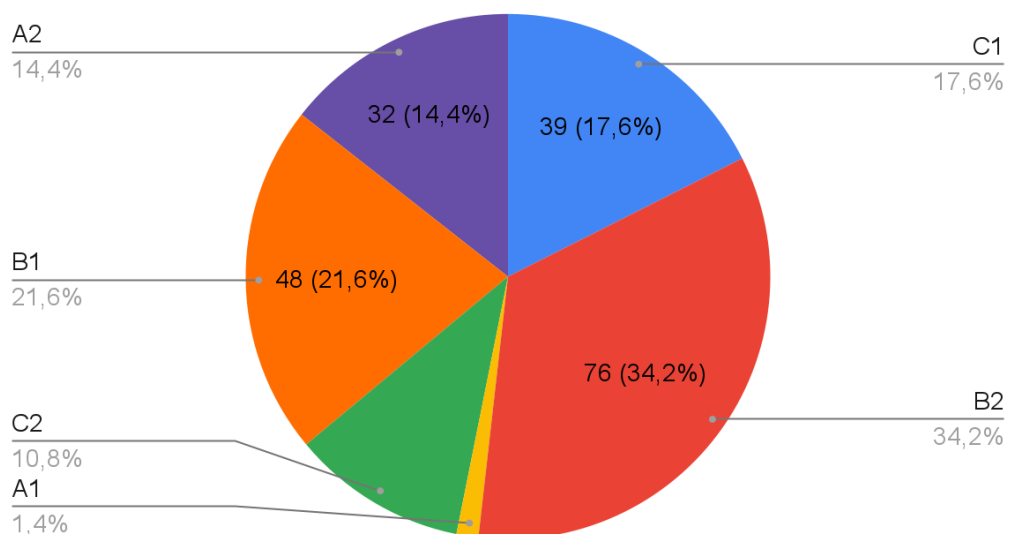
Considerando que o Programa de Pós-Graduação exija que o aluno ingressante possua nível mínimo ou equivalente B1 de proficiência de acordo com o CEFR, o docente que ministrar disciplinas em LE estrangeira deverá ter nível superior ao do exigido dos alunos, sendo B2, C1 ou C2. Do mesmo modo, se o PPG exigir proficiência de nível B2, idealmente

os professores deverão possuir níveis C1 ou C2, em especial caso a metodologia CLIL seja adotada para as aulas, porque o domínio sobre a língua facilita o ensino de estruturas em conjunto com o conteúdo. O Companion Volume também destaca a prioridade no nível B1 para o processo receptivo do idioma estrangeiro, mesmo em atividades de lazer – como a leitura de um texto literário ou jornalístico que desperte interesse no aprendiz, por exemplo – ou que tenham sido orientadas por um professor. No nível B2, no entanto, a prioridade reside na compreensão do interlocutor, e no caso da abordagem CLIL, presumivelmente este sendo o professor (COUNCIL OF EUROPE, 2020, p. 39).

Com isso, nota-se não apenas a necessidade de se considerar o nível linguístico do aluno que ingressa em um programa de pós-graduação, mas também do professor que visa a internacionalização através de disciplinas em língua estrangeira. O documento também destaca a importância da mediação em uma sala de aula colaborativa, onde as atividades podem ser organizadas visando o trabalho dos estudantes de forma coletiva, compartilhando *inputs* e visando um objetivo final, sendo tais estratégias ainda mais importantes em um contexto em que se utiliza CLIL (COUNCIL OF EUROPE, 2020, p. 36).

Dos docentes que responderam à pesquisa, 3 (1,4%) consideram-se A1; 32 (14,4%) consideram-se A2; 48 (21,6%) consideram-se B1; 76 (34,2%) consideram-se B2; 39 (17,6%) consideram-se C1 e 24 (10,8%) consideram-se C2. Deste modo, a maioria dos docentes (62,6%) se qualificaria para aderir ao modelo de oferta de disciplinas em LI.

### Autodeclaração de proficiência em Língua Inglesa



**Figura 5:** Autodeclaração de proficiência em Língua Inglesa. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na questão seguinte, buscou-se identificar quais docentes já tiveram contato com cursos que pudessem tê-los capacitado para o ensino de LI ou através de LE. Para isso, os docentes deveriam ter realizado cursos como *Certificate in teaching English to Speakers of Other Languages* (CELTA), *Diploma in teaching English to Speakers of Other Languages* (DELTA) ou algum dos módulos de *Teaching Knowledge Test* (TKT), em especial o de CLIL.

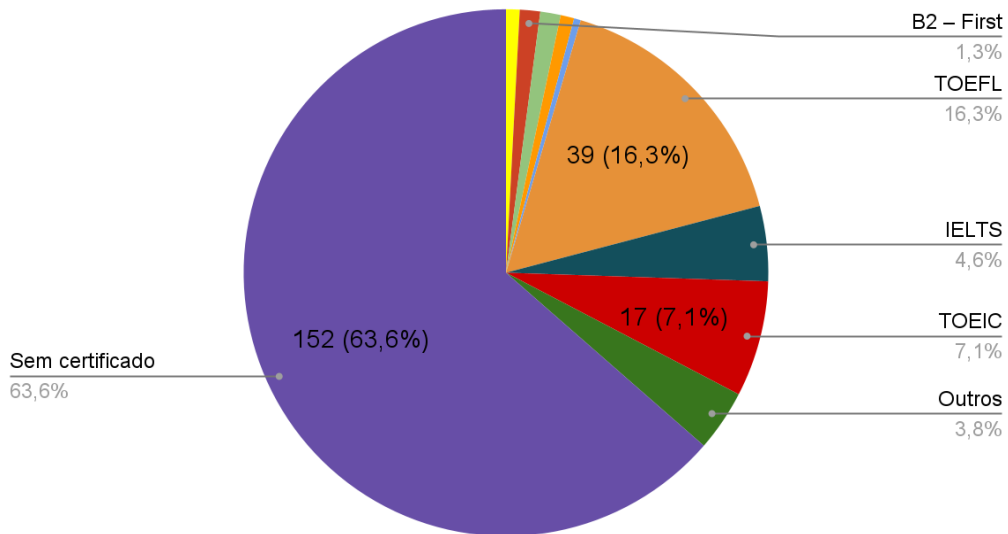
Com exceção de um docente, que realizou o primeiro módulo de TKT, nenhum dos docentes que respondeu à pesquisa tem algum dos certificados anteriormente mencionados. Ainda que o primeiro módulo de TKT seja bastante abrangente e tenha como um de seus objetivos principais preparar o professor para a experiência em sala de aula, apresentando conceitos de gramática, léxico, fonologia, características de aprendizado, diferenças entre o aprendizado de L1 e L2 e outros assuntos relacionados (SPRATT; PULVERNESS; WILLIAMS, 2011), se limita a discutir abordagens de ensino de LE de forma reduzida e pouco específica, o que pode ser confuso e ao mesmo tempo ineficiente ao professor que queira se especializar em uma delas para suas aulas. CLIL, por exemplo, é citada (idem, p. 86-87), mas de forma muito breve, e como indicado pelas leituras realizadas durante a pesquisa, muito limitada., visando apenas apresentar ao estudante que ela existe e um pouco sobre seu funcionamento. EMI, por outro lado, não é mencionada no rol de abordagens.

Os outros dois módulos de TKT são dedicados a capacitar o professor para que este consiga selecionar os materiais, recursos e atividades mais adequados para a realidade de sua sala de aula e método de ensino, além de prepará-lo que este consiga identificar possíveis problemas que os alunos tenham em sala de aula, não apenas em um contexto em que se ensina língua. Apesar disso, os módulos 2 e 3 do curso são repetitivos e carecem de expansão, mas ainda são interessantes a professores de variados contextos que queiram aprimorar sua seleção e elaboração de materiais, além da forma como aplicam tais recursos em sala de aula. Ainda que repetitiva ou não sendo a ideal para a realidade de alguns professores, todo o conteúdo apresentado pelo curso apresentado é interessante a todos aqueles que querem aprimorar suas práticas em sala de aula ou conhecer novas formas de abordar o conteúdo que se ensina.

Ao questionar sobre outros certificados (exames de proficiência, por exemplo), buscava-se balancear com a questão anterior, na qual autodeclararam suas habilidades em relação ao inglês. Como resultado, 2 (0,9%) possuem B1 – Preliminary; 3 (1,4%) possuem B2 – First; 3 (1,4%) possuem C1 – Advanced; 2 (0,9%) possuem C2 – Proficiency; 1 (0,5%) possui TKT – Module 1; 39 (17,6%) possuem TOEFL; 11 (5%) possuem IELTS; 17 (7,7%)

possuem TOEIC; 9 (4,1%) possuem outros certificados que atestem proficiência e 152 (68,5%) não possuem qualquer certificado.

### Certificados de proficiência/capacitação



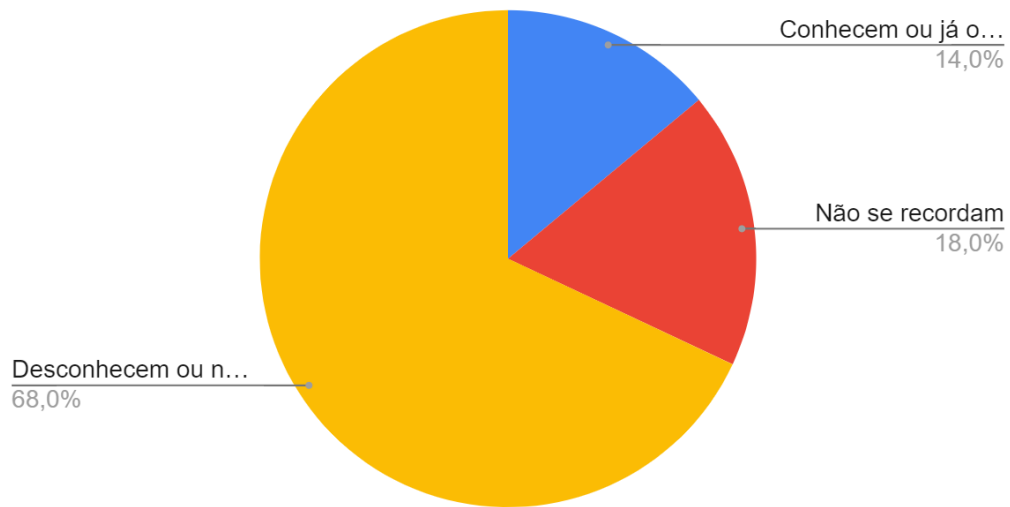
**Figura 6:** Professores que possuem certificados de proficiência ou cursos de capacitação para ensino de ou através de LE. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na seguinte etapa do questionário, os professores respondiam inicialmente sobre CLIL ou EMI sem ter acesso às definições das abordagens. Depois de responder sobre seu conhecimento, tiveram acesso às definições adotadas nesta pesquisa para caracterizar cada uma das abordagens, podendo em seguida tomar uma decisão informada sobre qual consideravam melhor no contexto em que ensinariam.

Em relação ao *Content and Language Integrated Learning*, 31 (14%) afirmaram conhecer CLIL; 40 (18%) não se recordavam sobre conhecer ou já ter ouvido falar de CLIL e 151 (68%) desconheciam o CLIL. Dos que afirmaram conhecer, 21 souberam através de cursos oferecidos na UNESP ou em disciplinas de pós-graduação, como indicado nas respostas abertas do questionário. Além disso, 185 docentes (83,3%) acreditam que a abordagem poderia ajudá-los a ministrar suas disciplinas em inglês.

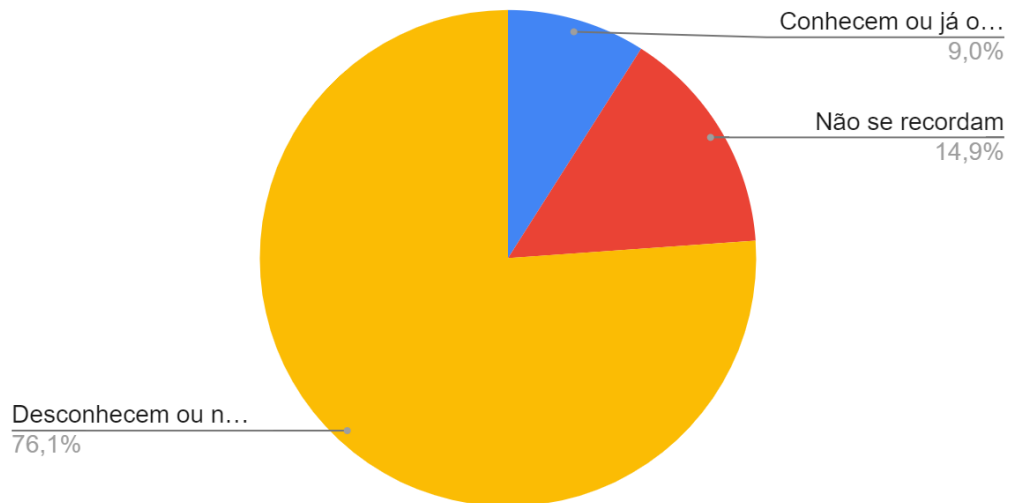
Para *English as Medium of Instruction*, 20 (9%) afirmaram conhecer EMI; 33 (14,9%) não se recordavam sobre conhecer ou já ter ouvido falar de EMI e 169 (76,1%) desconheciam EMI. Dos que afirmaram conhecer, 17 souberam através de cursos oferecidos pela UNESP, também indicado pelas respostas abertas ao fim do questionário. Além disso, 187 docentes (84,2%) acreditam que a abordagem poderia ajudá-los a ministrar suas disciplinas em inglês.

### Relação de docentes que conhecem ou já ouviram falar sobre CLIL



**Figura 7:** Relação de docentes que conhecem ou já ouviram falar sobre CLIL. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

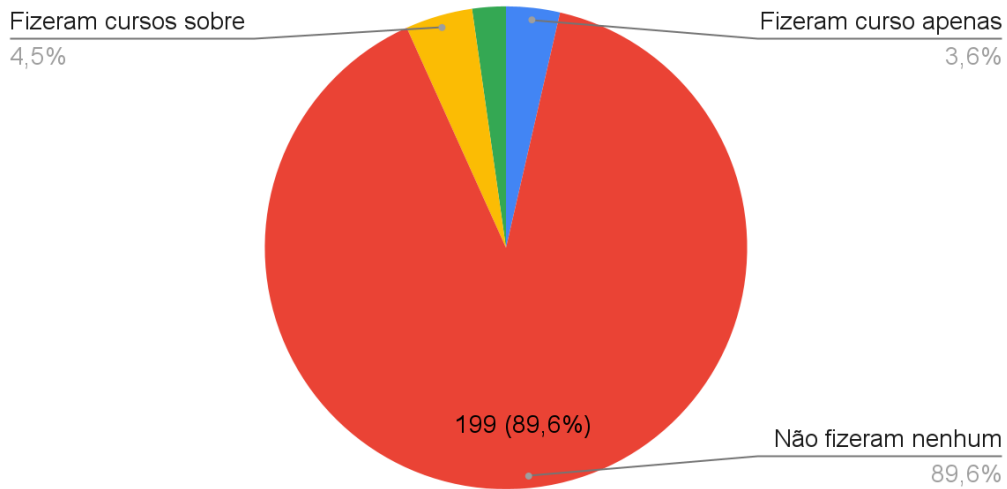
### Relação de docentes que conhecem ou já ouviram falar sobre EMI



**Figura 8:** Relação de docentes que conhecem ou já ouviram falar sobre EMI. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Dos 222 docentes, 8 (3,6%) fizeram curso apenas sobre CLIL; 5 (2,3%) fizeram curso apenas sobre EMI; 10 (4,5%) fizeram cursos sobre CLIL e EMI, mas não se sabe se foram cursos diferentes ou apenas um. 199 (89,6%) não fizeram nenhum curso sobre CLIL ou EMI.

### Relação de docentes que já fizeram algum curso sobre CLIL e/ou EMI



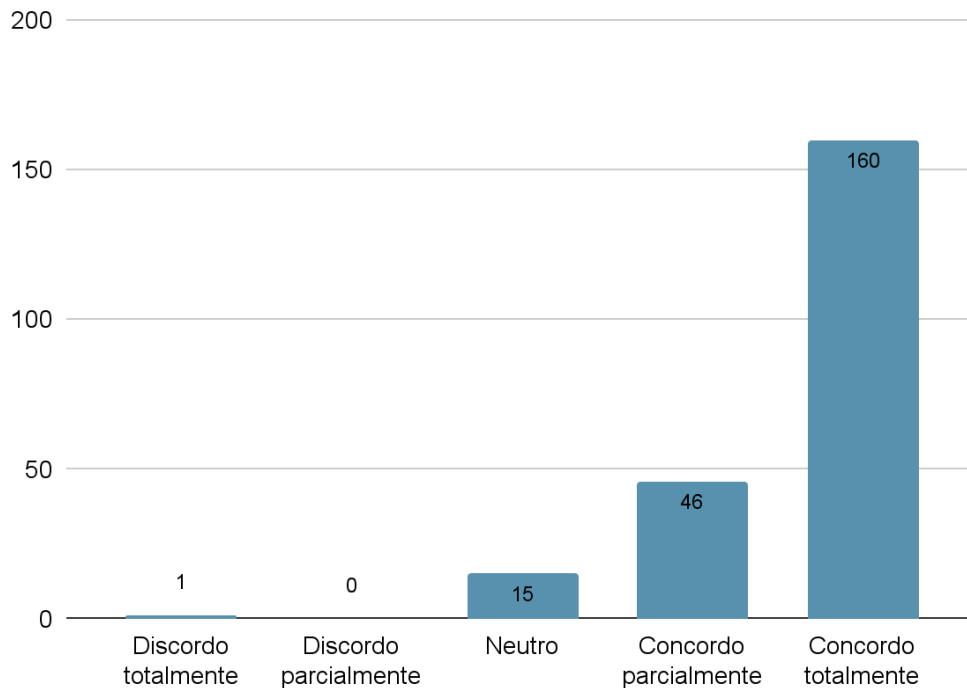
**Figura 9:** Relação de docentes que já fizeram algum curso sobre CLIL e/ou EMI. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A quarta e última seção tinha como objetivo compreender, do ponto de vista dos docentes, qual abordagem eles consideram a ideal para ministrar suas aulas em língua estrangeira. Os professores responderam em nível de concordância com as afirmações, sendo 1 o equivalente a “discordo totalmente”, 3 “neutro” e 5 “concordo totalmente”.

A princípio, no que tangia às abordagens consideradas ideais, foi dada preferência à não explicitação de qual abordagem estávamos tratando ao questionar a opinião deles, porque caso conhecessem a abordagem previamente poderiam tomar alguma decisão baseado no que já pudessem conhecer sobre as abordagens. Objetivava-se com isso, portanto, que a princípio decidissem sobre as abordagens sem saber exatamente sobre qual se falava, apenas refletindo sobre os processos e características básicas que as constituem. Além disso, buscou-se também questioná-los sobre a internacionalização e como acreditavam que esta funcionaria levando em consideração caso se sentissem aptos ou preparados para tal.

A maioria dos docentes (206 deles, 92,8% do total) considera importante que a internacionalização ocorra dentro da universidade para que alunos, docentes e funcionários possam realizar pesquisas em conjunto com pesquisadores de outros países.

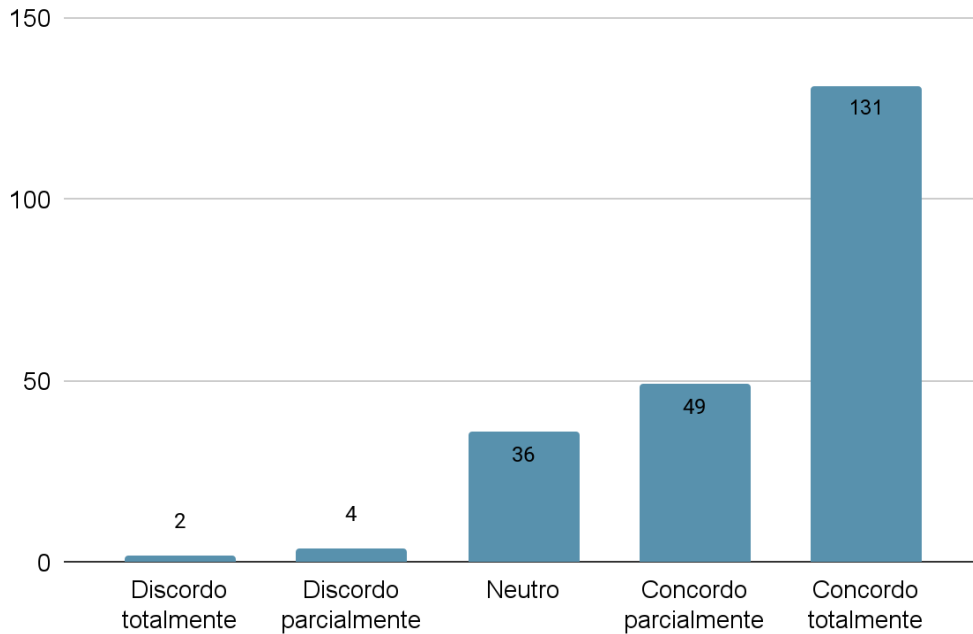
“Considero importante que a internacionalização ocorra na universidade para que alunos, docentes e funcionários possam realizar pesquisas em conjunto com pesquisadores de outros



**Figura 10:** Concordância dos docentes com a frase “Considero importante que a internacionalização ocorra na universidade para que alunos, docentes e funcionários possam realizar pesquisas em conjunto com pesquisadores de outros países”. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

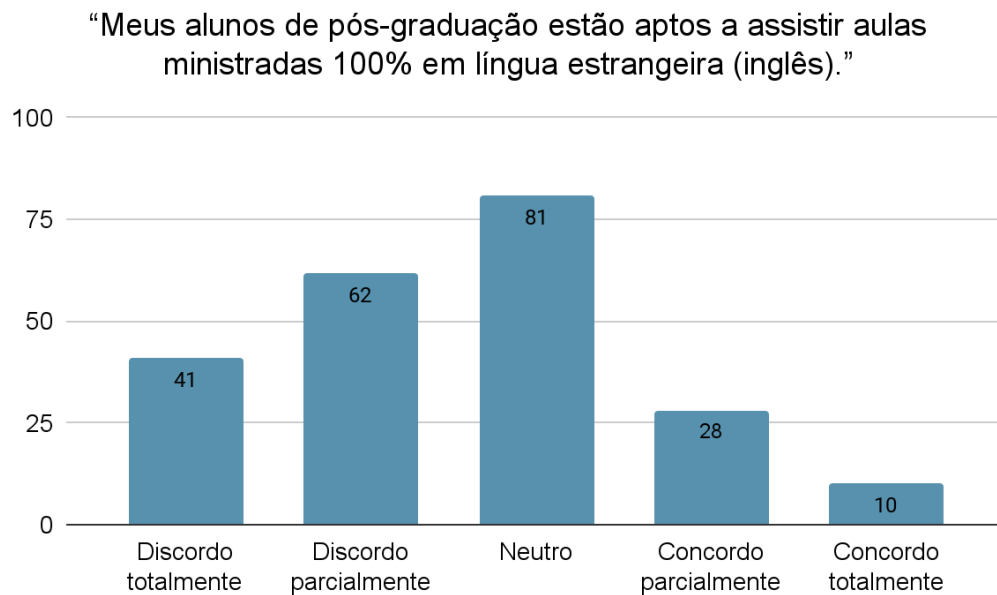
A maioria dos docentes (180 deles, 81,1% do total) também acredita que ter aulas ministradas em inglês no programa da pós-graduação facilitará o processo de internacionalização da universidade, tanto para o recebimento de alunos estrangeiros como para a inserção de alunos da Unesp em contextos internacionais.

“Ter aulas ministradas em inglês no programa da pós-graduação facilitará o processo de internacionalização da universidade, tanto para o recebimento de alunos estrangeiros como para a inserção de



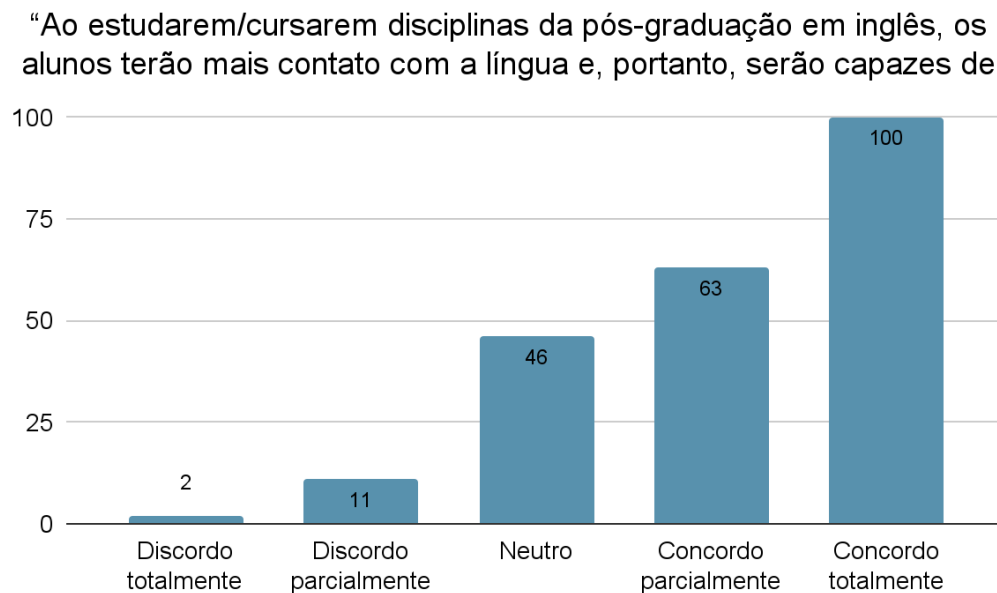
**Figura 11:** Concordância dos docentes com a frase “Ter aulas ministradas em inglês no programa da pós-graduação facilitará o processo de internacionalização da universidade, tanto para o recebimento de alunos estrangeiros como para a inserção de alunos da Unesp em contextos internacionais”. Fonte: elaborado pela autora (2022).

Porém, apenas 38 docentes (17,1%) acreditam que seus alunos de pós-graduação estão aptos a assistir aulas ministradas integralmente em língua estrangeira (inglês). Ao todo, 103 deles, cerca de 46,4%, discordam da afirmação.



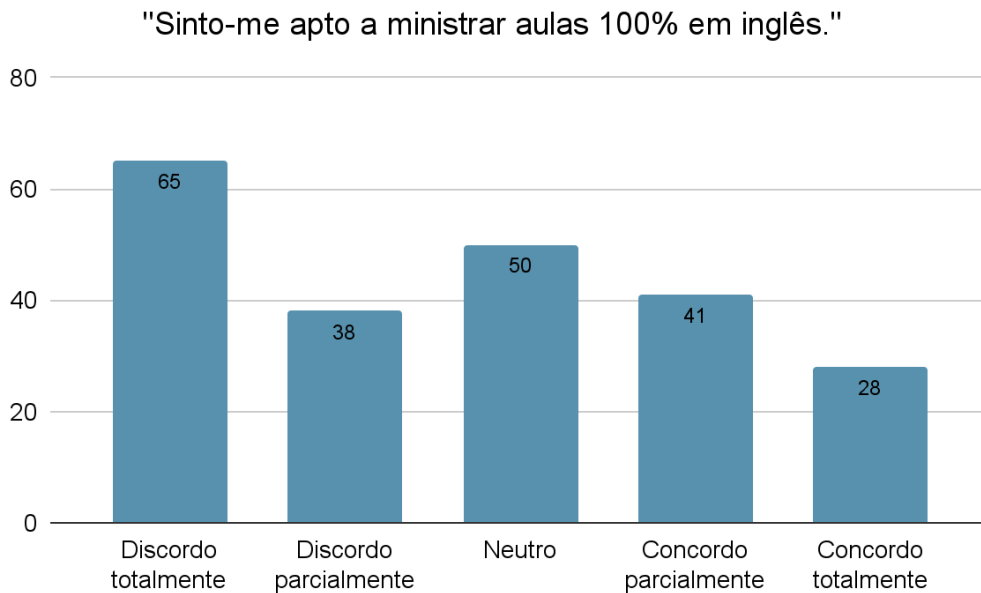
**Figura 12:** Concordância dos docentes com a frase “Meus alunos de pós-graduação estão aptos a assistir aulas ministradas 100% em língua estrangeira (inglês)”. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Por outro lado, a maioria (163 professores, 73,4% do total) também acredita que ao estudarem/cursarem disciplinas da pós-graduação em inglês, os alunos terão mais contato com a língua e, portanto, serão capazes de utilizar o inglês para diversos fins, acadêmicos ou não.



**Figura 13:** Concordância dos docentes com a frase “Ao estudarem/cursarem disciplinas da pós-graduação em inglês, os alunos terão mais contato com a língua e, portanto, serão capazes de utilizar o inglês para diversos fins, acadêmicos ou não”. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Em relação ao sentimento de aptidão para ministrar aulas integralmente em língua estrangeira ou apenas em língua inglesa, os resultados foram mistos. Dos respondentes, 103 (46,4%) deles não se sentem aptos, enquanto 69 (31,1%) se sentem capazes. Do total, 50 (22,5%) dos docentes não se posicionaram com clareza quanto à confiança para aplicar suas disciplinas em língua estrangeira.



**Figura 14:** Concordância dos docentes com a frase “Sinto-me apto a ministrar aulas 100% em inglês”. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A confiança para ministrar aulas em inglês foi um dos pontos mais mencionados na questão aberta, ao fim do questionário, para que deixassem comentários sobre qual seria a melhor abordagem em um curso que prepare professores para ministrar suas disciplinas em inglês, como se pode verificar nos excertos a seguir, retirados das respostas à última pergunta do questionário.

Resposta 84: Penso que workshops de práticas curtas e treinamentos objetivos sejam importantes para capacitar e dar segurança aos docentes se aventurarem no oferecimento de disciplinas em inglês.

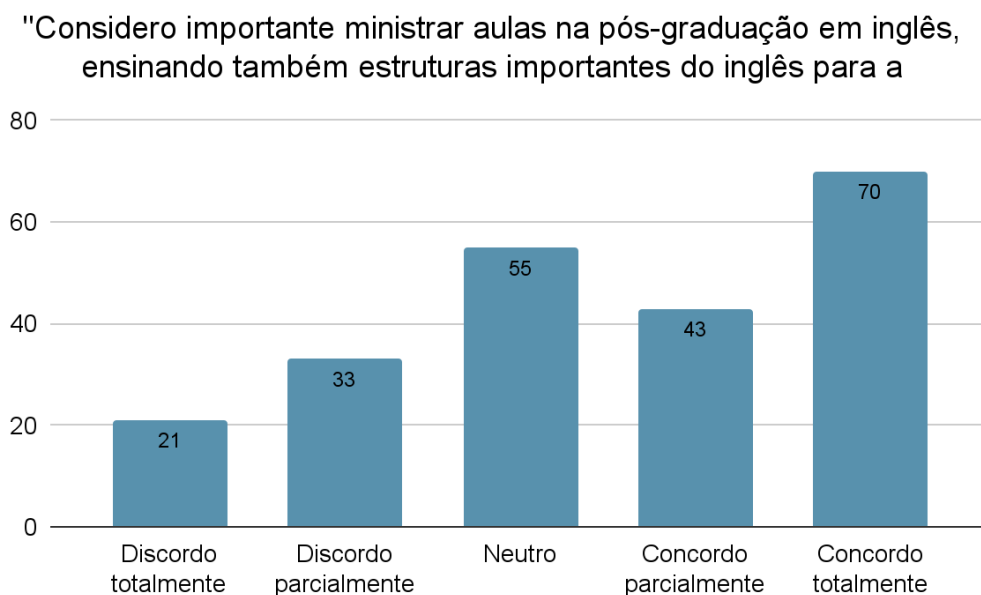
Resposta 103: Acredito que o interesse pelo conteúdo específico pode ser potencialmente utilizado para aprimorar o conhecimento do acadêmico no uso do idioma, mas não me sinto confortável para isso.

Resposta 169: Por nunca ter abordado temas relacionados a ensino de idiomas, ainda não estou seguro quanto a adotar o CLIL. No entanto, teria interesse em conhecer esta abordagem, bem como a EMI.

Resposta 222: Preciso de mais imersão na língua inglesa para conseguir desenvolver o conteúdo.

Como pode ser visualizado nas respostas anteriores, a insegurança quanto ao uso da língua ou ensino de estruturas prevalece sobre os docentes. Na resposta 169, por exemplo, temos um claro indicativo de que o ensino da língua por quem apenas a domina sem o intuito de ensiná-la a princípio, pode deixá-los inseguros. Como forma de auxiliá-los neste processo e para que não se sintam aquém do que os próprios docentes consideram essencial para ensinar utilizando CLIL, torna-se interessante que, em pesquisa futura, possa ser desenvolvido em conjunto aos materiais do curso e o curso em si, algum material como uma taxonomia de objetivos educacionais ou uma pequena gramática vinculada a esta taxonomia para que tenham ideias de como identificar tais tópicos gramaticais e lexicais no conteúdo que trabalham em suas aulas.

Em relação à abordagem de *Content and Language Integrated Learning*, cerca de 51% dos docentes se mostraram positivos em relação à importância de se ensinar conteúdo e linguagem simultaneamente.

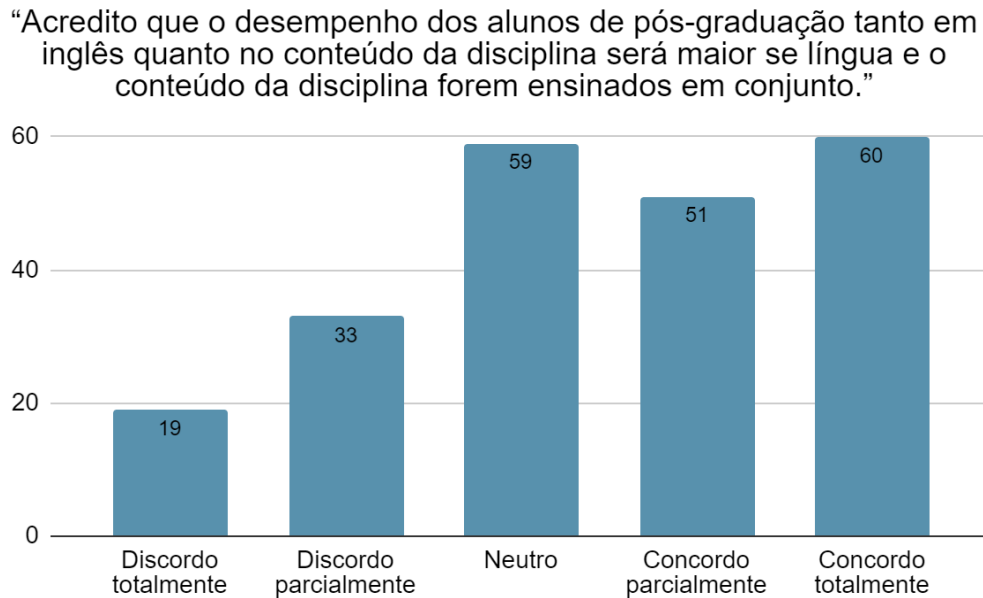


**Figura 15:** Concordância dos docentes com a frase “Considero importante ministrar aulas na pós-graduação em inglês, ensinando também estruturas importantes do inglês para a aprendizagem adequada do conteúdo”. Fonte:

Elaborado pela autora (2022).

No que tange ao desempenho dos alunos ser superior tanto em conteúdo quanto em língua quando ensinados em conjunto (comentado por BENTLEY, 2010 e

LASAGABASTER, 2011), os professores se mostraram divididos. 50% acredita que sim, enquanto os outros 50% não se posicionaram ou discordam.



**Figura 16:** Concordância dos docentes com a frase “Acredito que o desempenho dos alunos de pós-graduação tanto em inglês quanto no conteúdo da disciplina será maior se língua e o conteúdo da disciplina forem ensinados em conjunto”. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Presume-se que tantos professores conheçam ou já tenham ouvido falar sobre CLIL por ser uma abordagem mais nova que EMI e estar presente em cada vez mais cursos de idiomas e instituições de ensino de nível básico, dado o fato de que algumas escolas têm passado a adotar materiais de *soft* e *hard* CLIL (BENTLEY, 2010), e portanto possam estar mais familiarizados com o termo.

Outra hipótese levantada sobre a popularidade do CLIL entre os docentes que responderam à pesquisa, é a de que tenham conhecimento do termo por conta dos cursos oferecidos anteriormente pela UNESP sobre estas abordagens. O curso da Universidade de Queensland, em especial, foi um dos mais comentados nas respostas abertas (Apêndice C).

Resposta 1: No oferecimento do programa CLIL na Unesp e em um treinamento na UQ.

Resposta 14: Realizei o curso em 2020 junto à Universidade de Queensland.

Resposta 130: O curso da Universidade de Queensland é um excelente exemplo.

Resposta 182: Fiz o curso virtual em 2020 oferecido pela Unesp em parceria com a The University of Queensland.

Resposta 212: Participei dos cursos de CLIL e EMI oferecidos pela Universidade de Queensland.

Por outro lado, ainda que em porcentagem pequena, mais professores se interessaram por utilizar EMI em suas aulas do que CLIL. As respostas abertas indicadas no Apêndice E trazem algumas possibilidades para esta diferença, como a questão da confiança, ou por não se sentirem confortáveis para se colocarem em uma posição em que possam ensinar sobre algo que não dominam ou não é sua especialidade, como a língua inglesa.

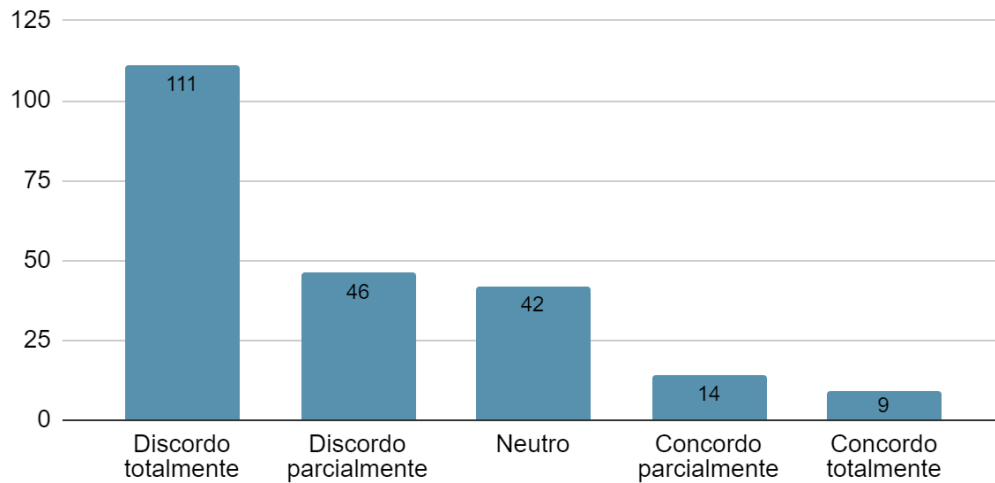
Resposta 82: O déficit na língua de uma grande maioria vem de muito antes do ingresso na Universidade, quer seja como aluno de graduação, pós-graduação e mesmo como docente. (...) Outro ponto que destaco, trata-se de que quando saímos para o exterior, principalmente para países de língua inglesa, "achamos" que sabemos inglês e experimentamos o gosto amargo da realidade e a certeza de quanto tempo "perdemos" em escolas de Inglês, mergulhados em regras e mais regras. (...) Somente depois dos três primeiros meses nessa "imersão em Inglês" que me senti mais confortável e comunicativo (...).

Resposta 103: Acredito que o interesse pelo conteúdo específico pode ser potencialmente utilizado para aprimorar o conhecimento do acadêmico no uso do idioma, mas não me sinto confortável para isso.

Resposta 160: Acredito que os professores que se sentirem confortáveis em ensinar uma disciplina em inglês até poderiam propor essa forma (...).

Ainda que o interesse em CLIL seja considerável, a maioria (70,7%) não se sente apta a ministrar suas disciplinas ensinando conteúdo e língua, como vocabulário e estruturas gramaticais, por exemplo, simultaneamente.

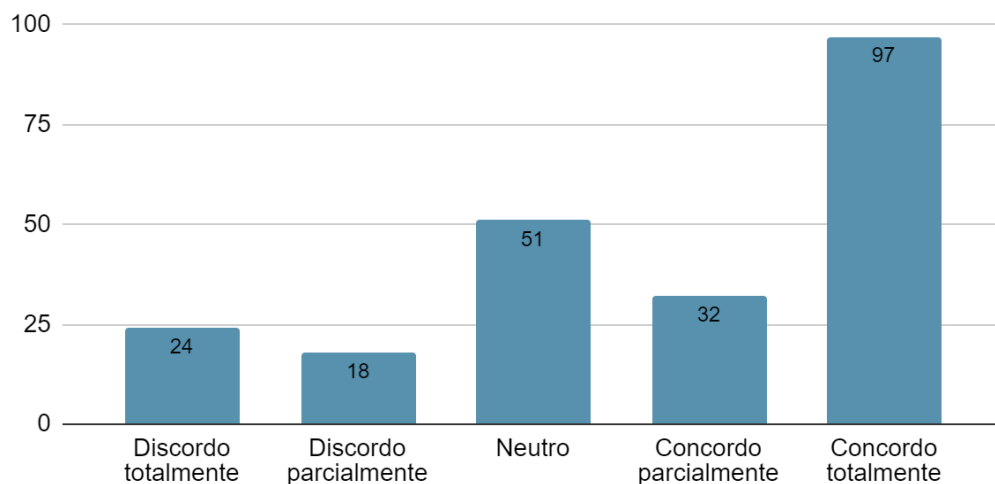
“Sinto-me confortável em ministrar aulas em inglês, ensinando estruturas gramaticais, vocabulário e também o conteúdo da disciplina na pós-graduação.”



**Figura 17:** Concordância dos docentes com a frase “Sinto-me confortável em ministrar aulas em inglês, ensinando estruturas gramaticais, vocabulário e também o conteúdo da disciplina na pós-graduação”. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Apesar do sentimento de inaptidão dominante, o interesse em realizar um curso que os prepare para ensinar LE e conteúdo foi positivo para a maioria dos docentes (58,1%) que responderam à pesquisa.

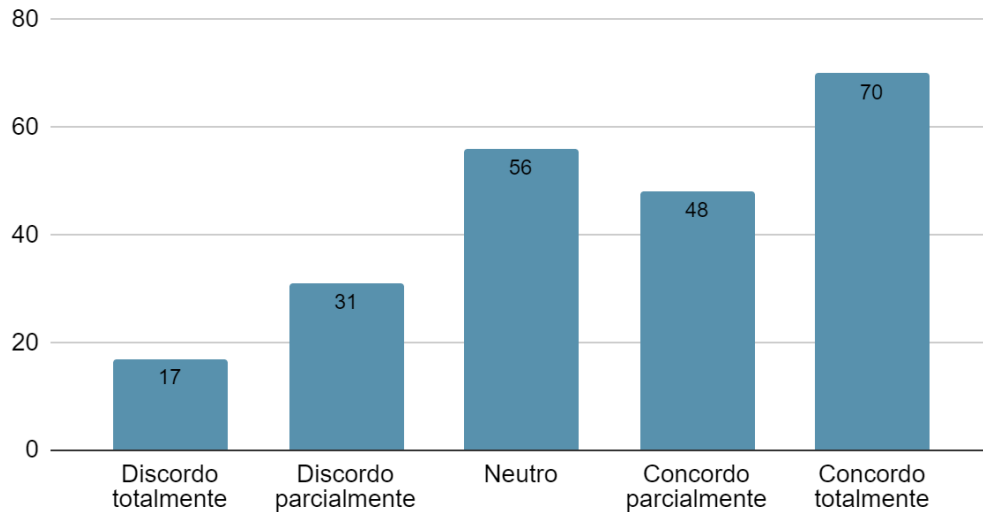
“Gostaria de fazer um curso que me preparasse para ensinar estruturas gramaticais e vocabulário de língua inglesa juntamente com o conteúdo de minha disciplina.”



**Figura 18:** Concordância dos docentes com a frase “Gostaria de fazer um curso que me preparasse para ensinar estruturas gramaticais e vocabulário de língua inglesa juntamente com o conteúdo de minha disciplina”. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Em relação à abordagem *English as Medium of Instruction*, mais respondentes (53,1%) acreditam que apenas conteúdo deva ser ensinado nestas disciplinas em inglês, contra os 50,9% que concordam com o ensino de conteúdo e língua simultaneamente.

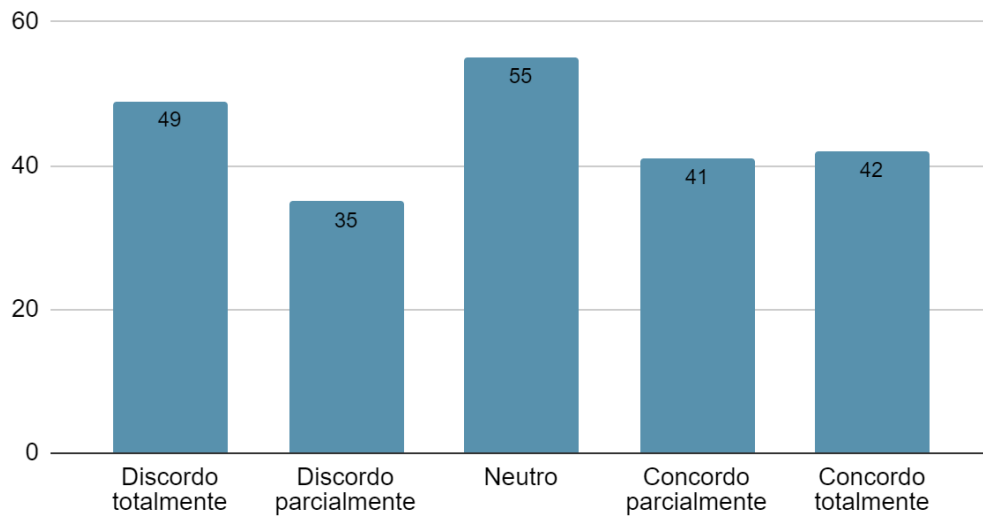
“Acho importante ministrar aulas na pós-graduação em inglês, mas ensinando apenas conteúdo, sem ensinar a língua simultaneamente.”



**Figura 19:** Concordância dos docentes com a frase “Acho importante ministrar aulas na pós-graduação em inglês, mas ensinando apenas conteúdo, sem ensinar a língua simultaneamente”. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Apenas 37,4% se sentiriam confortáveis em ensinar através do EMI, utilizando apenas o inglês como meio. Um número muito próximo de docentes, 37,9%, não se sentiriam confortáveis.

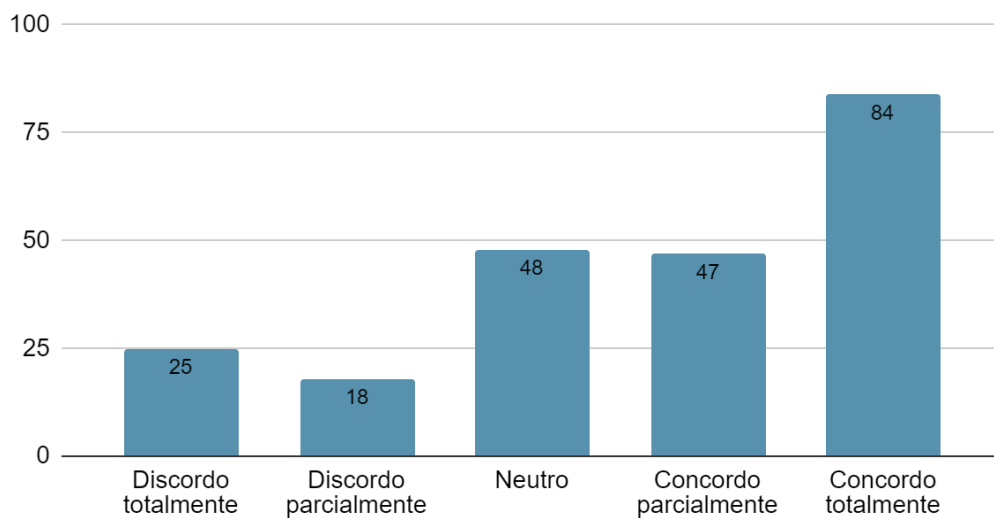
“Sinto-me confortável em ministrar aulas na pós-graduação em inglês, desde que eu ensine apenas o conteúdo da disciplina.”



**Figura 20:** Concordância dos docentes com a frase “Sinto-me confortável em ministrar aulas na pós-graduação em inglês, desde que eu ensine apenas o conteúdo da disciplina”. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

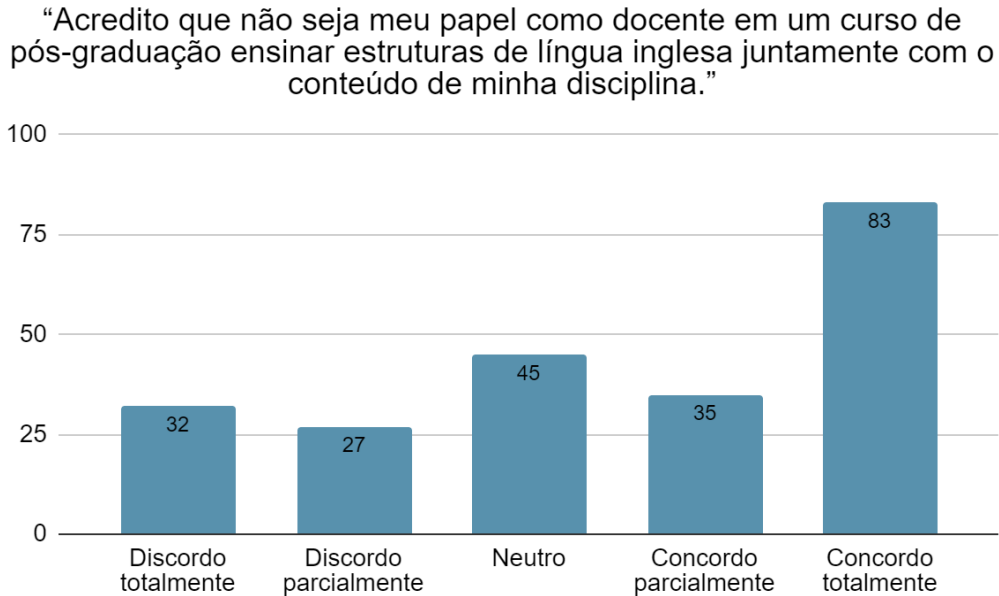
Num valor muito aproximado em relação à mesma pergunta sobre CLIL (58,1%), 59% dos docentes se mostraram interessados em fazer um curso que os capacitasse em EMI.

“Gostaria de fazer um curso que me preparasse para dar aulas em inglês, sem focar no ensino de estruturas linguísticas.”



**Figura 21:** Concordância dos docentes com a frase “Gostaria de fazer um curso que me preparasse para dar aulas em inglês, sem focar no ensino de estruturas linguísticas”. Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Por fim, 53,2% dos docentes acreditam não ser seu papel ensinar LE enquanto professores de pós-graduação, ainda que o ensino ocorra de forma simultânea ao conteúdo.



**Figura 22:** Concordância dos docentes com a frase “Acredito que não seja meu papel como docente em um curso de pós-graduação ensinar estruturas de língua inglesa juntamente com o conteúdo de minha disciplina”.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A última pergunta da pesquisa, de caráter subjetivo, solicitava aos professores que deixassem comentários sobre qual seria a melhor abordagem em um curso que prepare professores para ministrar suas disciplinas em inglês. O formulário contabilizou 222 respostas, mas nem todas elas responderam à pergunta. Nas respostas abertas do Apêndice E, verificou-se que 29 (60,4%) delas são favoráveis ao CLIL, enquanto 19 (39,6%) das respostas abertas são favoráveis ao EMI. Além disso, em algumas respostas, foi sugerido o uso de metodologias ativas em um possível curso e também que este fosse ministrado por especialistas ou nativos de países falantes do idioma estrangeiro. Também foi sugerido oficinas *online* ou uma versão do curso intensiva presencialmente.

Resposta 22: Deve trabalhar o inglês, por exemplo, com vocabulário técnico. Além disso, é importante saber e praticar técnicas alternativas de ensino (como é feito no curso de CLIL).

Resposta 39: Vou relatar minha experiência: o curso *online* de EMI foi excelente. Mas infelizmente não o completei pois estava em uma época do semestre que muitas outras atividades simultâneas estavam me deixando sem tempo. Sou coordenador do projeto PRINT-CAPES, entendo e concordo que CLIL e EMI são importantes ferramentas para estimularmos a internacionalização da UNESP. A vantagem do curso

online é permitir que você não precise sair de seu campus para se internacionalizar. Por outro lado, talvez seja mais efetivo cursos curtos e intensivos de maneira presencial (2 ou 3 dias), pois com os docentes em imersão será mais difícil que ocorram desistências.

Resposta 41: Tenho muita dificuldade com a língua inglesa e acredito que, se fosse para ensinar em inglês, seria melhor no sistema de ensino da língua e do conteúdo da disciplina, inclusive para os alunos, que também têm dificuldade ou não sabem a língua.

Resposta 54: A abordagem que utiliza o conteúdo e as estruturas de linguagem em conjunto. Seria muito bom se a Universidade proovesse isso aos professores.

Resposta 62: Receber orientação de pessoas qualificadas em CLIL e EMI, através de metodologias ativas.

Resposta 72: Acredito que a base para lecionar, está primeiramente no domínio de outro idioma. A partir disso, utilizar oficinas para professores para ensinar a didática a lecionar termos técnicos aliados à forma gramatical. Intercâmbio, em que o professor brasileiro possa ser ouvinte em uma disciplina de sua área, poderia ser um bom início de exemplos encorajadores ao docente.

Resposta 79: Acredito que ensinar estruturas de língua inglesa juntamente com o conteúdo das disciplinas de pós-graduação seja ferramenta adequada para o processo de internacionalização da UNESP.

Resposta 80: Dominar o assunto da disciplina na língua inglesa + dominar estruturas linguísticas avançadas para ter controle próprio na forma de expressar em inglês + tempo dedicado para prática em revisão de estruturas linguísticas associadas com o assunto da disciplina. No final, acho que precisa de bastante tempo de preparação praticando as aulas em inglês com os alunos brasileiros.

Resposta 91: Sinceramente, eu gostei muito dessas duas abordagens educacionais e, com certeza, aumentará a internacionalização da nossa Instituição se essas abordagens forem aplicadas dentro da nossa pós graduação.

Resposta 139: Gostaria de aprender mais para atuar em CLIL e EMI.

Resposta 153: Acho que a melhor abordagem seria mista, com atividades presenciais e *online*.

Resposta 169: Por nunca ter abordado temas relacionados a ensino de idiomas, ainda não estou seguro quanto a adotar o CLIL. No entanto, teria interesse em conhecer esta abordagem, bem como a EMI.

Resposta 190: Eu gostaria de fazer um curso que me preparasse para dar aulas em inglês, sem focar no ensino de estruturas linguísticas. Entretanto, considero importante ministrar aulas na pós-graduação em inglês, ensinando também estruturas importantes do inglês para a aprendizagem adequada do conteúdo, mas para mim seria uma próxima etapa.

Resposta 203: Considero fundamental ensinar a estrutura da língua com o conteúdo. Em minha breve experiência com o espanhol, constatei que fica muito difícil ensinar o conteúdo sem fazer comentários de como se pensa em outra língua e quais estruturas são fundamentais para que os alunos avancem no aprendizado do tema. Acredito que a preparação dos professores para ofertar disciplinas em inglês também seguiria o mesmo método, ensinar o conteúdo pedagógico de como lecionar em inglês e quais estruturas da língua são importantes para que os professores tenham domínio.

Resposta 212: Conheço o CLIL e o EMI, acredito que o CLIL oferece mais ferramentas para que o professor proporcione o apoio suficiente para o ensino do conteúdo e da língua ao mesmo tempo.

Resposta 219: Ensinar a língua com estruturas de linguagem mais utilizadas em sala de aula e na preparação de materiais.

Resposta 67: Cursos focados no aperfeiçoamento da língua inglesa, principalmente, e ensinando a ministrar os conteúdos na língua estrangeira.

Resposta 93: Que através de um curso, o docente se capacite na língua inglesa com um amplo vocabulário, inclusive na sua área de atuação, mas não com o intuito de ensinar a língua inglesa aos seus alunos e sim, apenas o conteúdo das suas disciplinas.

Resposta 159: Desenvolver aulas/laboratório ao estilo EMI, mas presenciais e com docentes de áreas similares. Bolsas de curta duração para participação em cursos presenciais EMI em universidades norte-americanas ou inglesas.

Resposta 209: A considerar as abordagens, embora reconheça a relevância da primeira, as condições operacionais de trabalho na pós-graduação e o nível de proficiência tanto de professores como de estudantes, poderia colocar em risco ambas as aprendizagens - a do conteúdo específico e a da estrutura da língua.






Levando em consideração as respostas apresentadas pelos professores e a pequena diferença de opção por CLIL ou EMI, optou-se por elaborar uma sequência didática que englobe as duas abordagens, além de outras técnicas e recursos didáticos que podem ser

utilizados pelos docentes em sua aula. Com isto, ao aprenderem sobre CLIL e EMI, poderão decidir qual abordagem melhor se encaixa à realidade do docente, bem como de seus alunos.

A sequência didática, que pode ser consultada no Apêndice F, está dividida em 4 aulas, sendo a primeira focada em introduzir os assuntos que serão tratados no restante do curso e apresentar ao aluno o conceito e internacionalização, formas de se internacionalizar, diferenças entre intercâmbio virtual e com mobilidade e meios para trazerem a internacionalização para sua pesquisa ou universidade. As duas aulas seguintes contemplam as abordagens de *Content and Language Integrated Learning* e *English as Medium of Instruction*. Cada aula focaliza em uma abordagem, explicando o que é, aplicações, a sala de aula fundamentada nestas abordagens, meios para desenvolver um currículo e internacionalizar através de CLIL ou EMI.

A última aula proposta pela sequência didática terá foco em recursos didáticos que podem ser utilizados pelos docentes para que o ensino através das abordagens ensinadas seja diversificado. Dentre os assuntos propostos estão a Taxonomia de Bloom, metodologias ativas e recursos digitais para a sala de aula.

A Taxonomia de Bloom, que consiste de um conjunto organizacional de objetivos educacionais, é um recurso interessante para os materiais do curso, tendo em vista a orientação que exerce sobre o desenvolvimento de aulas e materiais. Através da tabela da taxonomia, docentes podem elaborar atividades para seus alunos utilizando os verbos das seis categorias propostas, de acordo com os objetivos a serem alcançados com a aula ou atividade proposta (KRATHWOHL, 2002). Dentre as categorias estão verbos que propõem atividades de memorização, compreensão, aplicação, análise, avaliação e criação, como pode ser visto na tabela abaixo, em inglês.

BLOOM'S TAXONOMY DIGITAL PLANNING VERBS					
REMEMBERING	UNDERSTANDING	APPLYING	ANALYZING	EVALUATING	CREATING
					
Copying Defining Finding Locating Quoting Listening Googling Repeating Retrieving Outlining Highlighting Memorizing Networking Searching Identifying Selecting Tabulating Duplicating Matching Bookmarking Bullet-pointing	Annotating Tweeting Associating Tagging Summarizing Relating Categorizing Paraphrasing Predicting Comparing Contrasting Commenting Journaling Interpreting Grouping Inferring Estimating Extending Gathering Exemplifying Expressing	Acting out Articulate Reenact Loading Choosing Determining Displaying Judging Executing Examining Implementing Sketching Experimenting Hacking Interviewing Painting Preparing Playing Integrating Presenting Charting	Calculating Categorizing Breaking Down Correlating Deconstructing Linking Mashing Mind-Mapping Organizing Appraising Advertising Dividing Deducing Distinguishing Illustrating Questioning Structuring Integrating Attributing Estimating Explaining	Arguing Validating Testing Scoring Assessing Criticizing Commenting Debating Defending Detecting Experimenting Grading Hypothesizing Measuring Moderating Posting Predicting Rating Reflecting Reviewing Editorializing	Blogging Building Animating Adapting Collaborating Composing Directing Devising Podcasting Wiki Building Writing Filming Programming Simulating Role Playing Solving Mixing Facilitating Managing Negotiating Leading

**Figura 23:** Exemplo dos verbos que compõem a lista da taxonomia de Bloom. Fonte: Reprodução.

No desenvolvimento da unidade didática, que pode ser visualizada no Apêndice G, buscou-se apresentar um capítulo introdutório do que seria o material completo de um curso que capacite os docentes em CLIL e EMI, aprendendo mais sobre internacionalização. Neste primeiro capítulo é apresentada a importância da língua inglesa no mundo, um breve relato do que é a internacionalização (com intuito de aprofundar o assunto em capítulos subsequentes) e formas de se romper com a barreira linguística encontrada por aqueles que querem internacionalizar. Cada um dos assuntos é permeado por atividades que utilizam a Taxonomia de Bloom, bem como os verbos propostos, para melhor desenvolvimento e compreensão das atividades por parte daqueles que realizam o curso. O intuito de tal ação é permitir aos docentes aprender através da Taxonomia de Bloom antes mesmo de aprender sobre ela e como utilizá-la em sua sala de aula, transformando o material desenvolvido em objeto de sua própria análise por parte dos professores que querem compreender a aplicação prática dos objetivos educacionais. Para cada categoria, os mesmos símbolos da tabela foram utilizados, permitindo melhor visualização do conceito.

### 3 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como apontado pelas análises dos gráficos e das respostas ao formulário de pesquisa, muitos docentes não se sentem aptos a ministrarem disciplinas de suas especialidades em língua estrangeira, justificado pela insegurança dos docentes nas respostas abertas e sensação de não dominarem a língua o suficiente para que consigam realizar tal feito. Contudo, o número de docentes interessados em um curso que os prepare para a internacionalização através da oferta de disciplinas em outro idioma utilizando as abordagens nesta pesquisa apresentadas, é alto.

Dada a pequena diferença de opção por *Content and Language Integrated Learning* (58,1%) ou *English as Medium of Instruction* (59%), optou-se por desenvolver uma sequência didática que abrangesse as duas abordagens. Tal sequência didática foi base para a elaboração do capítulo introdutório de uma unidade didática que poderá ser desenvolvida mais profundamente em pesquisas futuras que considerem os resultados obtidos nesta Iniciação Científica. Com o curso e tal unidade didática, os professores poderão decidir, uma vez capacitados e possuindo conhecimento sobre as duas, qual a melhor abordagem de acordo com sua realidade em sala de aula, preferências e necessidades de seus alunos do Ensino Superior, permitindo que a internacionalização ocorra nas universidades brasileiras de diferentes formas, além do intercâmbio físico, como através do intercâmbio virtual, e permitindo que estudantes tenham contato com pesquisas estrangeiras sem que seja necessário sair de sua universidade.

## REFERÊNCIAS

BENTLEY, K. **The TKT Course: CLIL Module**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

BRASIL. **A internacionalização na Universidade Brasileira: resultados do questionário aplicado pela Capes**. Edição e composição: Diretoria de Relações Internacionais. Capes, Brasília, 2017b. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/a-internacionalizacao-nas-ies-brasileiras-pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº. 2 de 9 de julho de 2020**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue. Brasília: MEC, 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CNS nº 462 de 14 de setembro de 2017**. Normas referentes à pós-graduação *stricto sensu* no país. Brasília: MEC, 2017a.

CESAR, A. C. Cenas de abril. *In*: CESAR, A. C. **A teus pés**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

CHAPPLE, J. Teaching in English Is Not Necessarily the Teaching of English. **International Educational Studies**, [s. l.], v. 8, n. 3, 2015. DOI 10.5539/ies.v8n3p1. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n3p1>>. Acesso em: 14 dez. 2022.

COUNCIL OF EUROPE. **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion Volume**. Estrasburgo: Council of Europe Publishing, 2020. Disponível em: <<https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>>. Acesso em 3 maio 2022.

COYLE, D.; HOOD, P.; MARSH, D. **CLIL: Content and Language Integrated Learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

DEARDEN, J. **English as Medium of Instruction: a growing global phenomenon**. British Council, 2016.

DE WIT, H.; ALTBACH, P. G. Internationalization in higher education: global trends and recommendations for its future. **Policy Reviews in Higher Education**, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 28-46, 2021. DOI 10.1080/23322969.2020.1820898. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898>>. Acesso em: 3 dez. 2022.

DÖRNYEI, Z. **Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methodologies**. Oxford: Oxford University Press, 2007.

ENGLANDER, K. The Rise of English as the Language of Science. *In*: ENGLANDER, K. **Writing and Publishing Science Research Papers in English: A Global Perspective**. Nova Iorque: Springer, 2014. cap. 1, p. 2-4.

EDUCAÇÃO bilíngue: o que muda com as novas diretrizes do MEC para professores?. **Estadão**, [S. l.], 28 out. 2021. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/blogs/cambridge-english/educacao-bilingue-o-que-muda-com-as-novas-diretrizes-do-mec-para-professores/>>. Acesso em: 2 maio 2022.

FAUBAI-BRAVE: Brazilian Virtual Exchange Program. [S. l.], 2021. Disponível em: <<https://faubai.org.br/projetos/brave/>>. Acesso em: 8 ago. 2022.

GALLOWAY, N.; KRIUKOW, J; NUMAJIRI, T. **Internationalisation, higher education and the growing demand for English: an investigation into the English medium of instruction (EMI) movement in China and Japan**. Londres: British Council, 2017. Disponível em: <[https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/H035%20ELTRA%20Internationalisation\\_HE\\_and%20the%20growing%20demand%20for%20English%20A4\\_FINAL\\_WEB.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/H035%20ELTRA%20Internationalisation_HE_and%20the%20growing%20demand%20for%20English%20A4_FINAL_WEB.pdf)>. Acesso em: 20 de maio de 2021.

GUIMARÃES, F. F.; KREMER, M. M. **Adopting English as a Medium of Instruction (EMI) in Brazil and Flanders (Belgium): a comparative study**. Revista Ilha do Desterro, Florianópolis, v. 73, n. 1, 2020. DOI:

<<http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2020v73n1p217>>. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/2175-8026.2020v73n1p217/42484>

>. Acesso em: 20 de maio de 2021.

GRADDOL, D. **English Next: Why Global English may mean the end of ‘English as Foreign Language’**. [S. l.]: British Council, 2006.

HAMERS, J; BLANC, M. **Bilinguality and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

KNIGHT, J. **Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization**. Rotterdam: Sense Publishers, 2008.

KNIGHT, J. Updated Definition of Internationalization. **International Higher Education**, n. 33, 25 Mar. 2003.

KRATHWOHL, D. R. A Revision of Bloom’s Taxonomy: An Overview. *In: Theory into Practice*, [S. l.], v. 41, n. 4, p. 212 - 218, Outono 2002.

LASAGABASTER, D. English achievement and student motivation in CLIL and EFL settings. *In: Innovation in Language Learning and Teaching*, Londres: Routledge, v. 5(1), p. 3-18, 8 mar. 2011. DOI <https://doi.org/10.1080/17501229.2010.519030>. Acesso em: 30 maio 2022.

MEGALE, A. H. Educação bilíngue nas escolas de prestígio do Brasil: uma análise dos documentos oficiais. **The ESpecialist**, São Paulo, ano 2, v. 39, 2018. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/38653/27431>>. Acesso em: 24 ago. 2021.

MEHISTO, P.; MARSH, D.; FRIGOLS, M. J. **Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education**. Oxford: Macmillan, 2008.

PROGRAMA Institucional de Internacionalização – CAPES - PrInt. [S. l.], 19 set. 2020. Disponível em:

<<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/informacoes-internacionais/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>>. Acesso em: 20 jul. 2022.

SALOMÃO, A. C. B.; FREIRE JUNIOR, J. C. (Orgs.) **Perspectivas de internacionalização em casa**: intercâmbio virtual por meio do Programa BRaVE/Unesp. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2020. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/202860>>. Acesso em: 20 maio 2021.

SALOMÃO, A. C. B. **Intercâmbios virtuais e a internacionalização em casa**: reflexões e implicações para a Linguística Aplicada. Revista Estudos Linguísticos, São Paulo, v. 49, n. 1, 2020. DOI <<https://doi.org/10.21165/el.v49i1.2469>>. Disponível em: <<https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2469>>. Acesso em: 20 maio 2021.

SPRATT, M; PULVERNESS, A; WILLIAMS, M. **The TKT Course**: Modules 1, 2 and 3. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A — FORMULÁRIO DE PESQUISA

### Levantamento para a internacionalização dos cursos da Unesp

Este formulário faz parte da pesquisa de Iniciação Científica intitulada “A emergência da capacitação de professores em Content and Language Integrated Learning (CLIL) e English as Medium of Instruction (EMI) para a internacionalização do ensino superior”, realizada pela bolsista PIBIC-CNPq Lívia de Mattos Juliani e orientada pela Profa. Dra. Ana Cristina Biondo Salomão.

Um dos objetivos desta pesquisa é fazer uma análise das necessidades de docentes em ambientes universitários quanto ao ensino de suas especialidades por meio da língua inglesa, apontando para qual abordagem, CLIL ou EMI, pode ser mais apropriada. Posteriormente, pretende-se desenvolver uma pesquisa de mestrado em que será elaborado um curso de capacitação em uma das abordagens.

Todos os dados aqui coletados serão utilizados exclusivamente para os fins desta pesquisa.

---

\*Obrigatório

## 1. Campus ou instituto da Unesp onde atua: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- FAAC - Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design de Bauru
- FC - Faculdade de Ciências de Bauru
- FCA - Faculdade de Ciências Agrônômicas de Botucatu
- FCAT - Faculdade de Ciências Agrárias e Tecnológicas de Dracena
- FCAV - Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias de Jaboticabal
- FCAVR - Faculdade de Ciências Agrárias do Vale do Ribeira
- FCE - Faculdade de Ciências e Engenharia de Tupã
- FCFAr - Faculdade de Ciências Farmacêuticas de Araraquara
- FCHS - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Franca
- FCL - Faculdade de Ciências e Letras de Assis
- FCLAr - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara
- FCT - Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente
- FCTE - Faculdade de Ciências, Tecnologia e Educação de Ourinhos
- FE - Faculdade de Engenharia de São João da Boa Vista
- FEB - Faculdade de Engenharia de Bauru
- FEC - Faculdade de Engenharia e Ciências de Rosana
- FEG - Faculdade de Engenharia de Guaratinguetá
- FEIS - Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira
- FFC - Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília
- FMB - Faculdade de Medicina de Botucatu
- FMVA - Faculdade de Medicina Veterinária de Araçatuba
- FMVZ - Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia de Botucatu
- FOA - Faculdade de Odontologia de Araçatuba
- FOAr - Faculdade de Odontologia de Araraquara
- IA - Instituto de Artes de São Paulo
- IB - Instituto de Biociências de Rio Claro
- IB - Instituto de Biociências/Câmpus do Litoral Paulista (São Vicente)
- IBB - Instituto de Biociências de Botucatu
- IBILCE - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto
- ICE - Instituto de Ciências e Engenharia de Itapeva
- ICT - Instituto de Ciência e Tecnologia de São José dos Campos
- ICT - Instituto de Ciência e Tecnologia de Sorocaba

- IFT - Instituto de Física Teórica de São Paulo
- IGCE - Instituto de Geociências e Ciências Exatas de Rio Claro
- IPPRI - Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais
- IQ - Instituto de Química de Araraquara
- Outro

2. Departamento/área de pesquisa: \*

---

---

---

---

---

3. Você leciona disciplinas na pós-graduação? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim, como docente permanente.
- Sim, como docente colaborador.
- Sim, como docente convidado.
- Não
- Outro: \_\_\_\_\_

4. Você ministra ou já ministrou aulas em alguma de suas disciplinas em inglês? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim, ministro ou ministrei.
- Não, nunca ministrei.

5. Caso já tenha ministrado, comente sobre a experiência. Caso nunca tenha ministrado, comente o porquê (e, se for o caso, cite outras línguas nas quais tenha ministrado aulas). \*

---

---

---

---

---

6. Você conhece ou faz parte do Programa CAPES-Print? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim, conheço e faço parte.
- Sim, conheço, mas não faço parte.
- Não, não conheço e não faço parte.

#### Proficiência em língua estrangeira

7. Em quais línguas você geralmente lê e/ou escreve/publica artigos, relatórios, pesquisas? \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Alemão
- Chinês Mandarim
- Espanhol
- Francês
- Inglês
- Italiano
- Russo

Outro:  \_\_\_\_\_

8. Em relação ao inglês, qual é seu nível de proficiência de acordo com o Quadro Europeu Comum? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- A1 (Iniciante)
- A2 (Básico)
- B1 (Pré-Intermediário)
- B2 (Intermediário Avançado)
- C1 (Avançado)
- C2 (Fluente)

9. Você possui alguma destas qualificações? Selecione todas as que possuir. Caso não possua nenhuma, selecione "nenhuma". \*

*Marque todas que se aplicam.*

- A2 - Key English Test (KET)
- B1 - Preliminary English Test (PET)
- B2 - First Certificate in English (FCE)
- C1 - Certificate of Advanced English (CAE)
- C2 - Certificate of Proficiency in English (CPE)
- TKT - Teaching Knowledge Test Module 1
- TKT - Teaching Knowledge Test Module 2
- TKT - Teaching Knowledge Test Module 3
- TKT - Teaching Knowledge Test CLIL Module
- CELTA - Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages
- DELTA - Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages
- TOEFL - Test of English as a Foreign Language
- IELTS - International English Language Testing System
- TOEIC - Test of English for International Communication
- OET - Occupational English Test
- Outro(s) exame(s)
- Nenhum

Outro:  \_\_\_\_\_

10. Caso tenha selecionado "Outro exame", por favor, escreva abaixo: \*

\_\_\_\_\_

CLIL ou  
EMI?

Para esta etapa, peço que não pesquise nenhum dos termos antes de responder às perguntas.

11. Você já ouviu falar sobre Content and Language Integrated Learning (CLIL)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 Não me lembro

12. Se sim, em que contexto?

---

---

---

---

---

### O que é CLIL?

Content and Language Integrated Learning (CLIL) é uma abordagem educacional em que uma língua estrangeira é utilizada para ensinar simultaneamente conteúdo e língua. Ou seja, no processo de ensino e aprendizagem, o foco não é voltado apenas ao conteúdo que se ensina ou à linguagem, mas sim a ambos. Ainda que em alguns contextos o ensino de uma se destaque em relação à outra, a abordagem ainda é flexível e pode ser adaptada a variados contextos (Coyle, Hood e Marsh, 2010).

13. Você acha que esta abordagem poderia ajudá-lo a ministrar aulas em inglês? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

14. Você já ouviu falar sobre English as Medium of Instruction (EMI)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 Não me lembro

15. Se sim, em que contexto?

---

---

---

---

---

#### **O que é EMI?**

English as Medium of Instruction (EMI) é uma abordagem educacional em que a transmissão de informação em cursos ou palestras, bem como os materiais utilizados e as discussões e avaliações propostas são feitas utilizando a língua inglesa. O intuito principal do EMI é utilizar o inglês para ensinar conteúdos acadêmicos em países onde a língua materna da maioria da população não é o inglês. O docente, nesta abordagem, deve se certificar de que a maior parte da comunicação do grupo seja feita na língua alvo, considerando que a aula deve estar focada no conteúdo apresentado e não no meio utilizado para tal – o idioma (Dearden, 2016).

16. Você acha que esta abordagem poderia ajudá-lo a ministrar aulas em inglês? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não



20. Ter aulas ministradas em inglês no programa da pós-graduação facilitará o processo de internacionalização da universidade, tanto para o recebimento de alunos estrangeiros como para a inserção de alunos da Unesp em contextos internacionais. \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

21. Meus alunos de pós-graduação estão aptos a assistir aulas ministradas 100% em língua estrangeira (inglês). \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

22. Ao estudarem/cursarem disciplinas da pós-graduação em inglês, os alunos terão mais contato com a língua e, portanto, serão capazes de utilizar o inglês para diversos fins, acadêmicos ou não. \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

23. Sinto-me apto a ministrar aulas 100% em inglês. \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

24. Considero importante ministrar aulas na pós-graduação em inglês, ensinando também estruturas importantes do inglês para a aprendizagem adequada do conteúdo. \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

25. Acredito que o desempenho dos alunos de pós-graduação tanto em inglês quanto no conteúdo da disciplina será maior se língua e o conteúdo da disciplina forem ensinados em conjunto. \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

26. Sinto-me confortável em ministrar aulas em inglês, ensinando estruturas gramaticais, vocabulário e também o conteúdo da disciplina na pós-graduação. \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

27. Gostaria de fazer um curso que me preparasse para ensinar estruturas gramaticais e vocabulário de língua inglesa juntamente com o conteúdo de minha disciplina. \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

28. Acho importante ministrar aulas na pós-graduação em inglês, mas ensinando apenas conteúdo, sem ensinar a língua simultaneamente. \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

29. Sinto-me confortável em ministrar aulas na pós-graduação em inglês, desde que eu ensine apenas o conteúdo da disciplina. \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

30. Gostaria de fazer um curso que me preparasse para dar aulas em inglês, sem focar no ensino de estruturas linguísticas. \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

31. Acredito que não seja meu papel como docente em um curso de pós-graduação ensinar estruturas de língua inglesa juntamente com o conteúdo de minha disciplina. \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

32. Por favor, deixe comentários sobre qual seria a melhor abordagem em um curso que prepare professores para ministrar suas disciplinas em inglês. \*

---

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE B — RESPOSTAS ABERTAS QUANTO ÀS EXPERIÊNCIAS

Número da Resposta	Caso já tenha ministrado, comente sobre a experiência. Caso nunca tenha ministrado, comente o porquê (e, se for o caso, cite outras línguas nas quais tenha ministrado aulas).
1	Foi uma ótima experiência, desenvolvida conjuntamente com um colega de uma Universidade Australiana, RMIT. Foi surpreendente para mim, verificar que os estudantes conseguiram se envolver com o curso, mesmo com algumas dificuldades em inglês.
2	Não foi necessário
3	Não ministrei porque não domino o idioma
4	The Digital Media for Community Development Proseminar was first taught in 2014 by Prof. Francisco Rolfsen Belda, a Brazilian journalist, professor and researcher, with expertise in editorial management, scientific journalism and in the use of digital media and technologies for education and local development. Professor Belda's seminar inspired many SID students to explore the role that digital technologies could play in international development. One of those students, Rodrigo Morán (SID 16') went on to fully embrace digital development as a career path and, for the 2020 edition of the M4D Proseminar, Rodrigo will be teaching the Proseminar, remotely from El Salvador, alongside Emilio Velis, Executive Director of the Appropedia Foundation, recognized by MIT as one of the top Central American Innovators Under 35.
5	Nunca foi solicitado
6	não tive oportunidade, sou recém cadastrada em PPG
7	Estudei inglês por muitos anos, e não sei o que acontece que não consegui dominar a gramática para poder falar com fluência.
8	Já ministrei aulas em espanhol na Espanha e no México. Não ministrei em inglês por não ser fluente na língua.
9	Não, ainda não me sinto segura para.
10	As aulas foram enriquecedoras, porém com pouca participação de alunos de graduação.
11	Ministrei em Italiano, quando estive na Universidade Tor Vergata em Roma
12	Nunca ministrei, poderia ministrar em língua francesa
13	A experiência foi importante, porém os alunos de PG se 'assustam' ao saberem que a Disciplina será ministrada em inglês e muitos acabam por não se matricularem.
14	Dificuldade dos Alunos no idioma.
15	Foi uma única vez, pois tínhamos um estudante alemão fazendo a disciplina. A experiência foi boa, mas sempre penso que poderia ser melhor. Espero poder oferecer mais vezes a disciplina em Inglês.
16	Não tenho domínio suficiente para ministrar aula em LE.
17	Falta de fluência na língua inglesa.
18	O nível de inglês dos alunos brasileiros é um limitante importante, dificulta demais.
19	Não dou aulas na pós graduação
20	Nunca ministrei. Existiu uma vez uma experiência de oferecimento de disciplinas em inglês mas não fui convidada a ministrar.
21	Não domino outro idioma
22	Ministrei um curso sobre nanotecnologia em inglês. Houve demanda dos discentes do POSMAT e o curso foi bem recebido por eles.
23	não ter fluência em outra língua
24	Em inglês, aula, evento
25	Sem alunos estrangeiros
26	Nunca ministrei por não ter fluência em inglês.
27	Venho ministrando disciplinas de Pós-Graduação em inglês desde a experiência das CDIs e, recentemente, com a implantação do PrInt, essa experiência se intensificou.
28	Não tenho fluência em inglês. Leio bem.
29	Nenhuma.
30	Não domino a inglesa para isso
31	Ainda não houve oportunidade para ministrar minhas aulas em Ingles.
32	Ainda não tiver oportunidade e caso tenha não me sinto seguro em ministra a disciplina na língua inglesa.
33	Não tenho fluência suficiente para ministrar uma disciplina!
34	Não houve necessidade
35	Não tenho fluência.
36	também ministrei em espanhol
37	Nunca dei aula para alunos que não fossem nativos.
38	Falta de conhecimento em idiomas.
39	nunca ministrei

40	Faltou uma oportunidade sistêmica e valorizada.
41	Estou há pouco tempo no programa de pós-graduação e ainda não ministrei disciplina ainda.
42	Não creio ser necessário, em minha área de atuação, curvar-se à exigência do inglês na graduação, nem mesmo na pós.
43	Nunca houve necessidade de ministrar.
44	Não aplica
45	falta de demanda
46	não se aplica
47	A experiência foi interessante. O desafio maior é que o corpo docente não tem domínio adequado na língua inglesa. Ministrei cursos de graduação e Pós-graduação em espanhol e francês (mas isso somente fora do Brasil).
48	Não ministrei.
49	Nunca ministrei
50	A maioria dos alunos não tem compreensão da língua suficiente para ter um aproveitamento aceitável.
51	Não precisei ministrar aulas em Inglês.
52	Somente em português
53	Estamos preparando uma disciplina neste formato.
54	não ministrei
55	O nome da disciplina é Supply Chain Management. Inclusive, fiz contato com um Prof. da De Paul (Chicago) para oferecermos em conjunto. Infelizmente, por diversos motivos a parceria não avançou.
56	Presença somente de alunos brasileiros
57	Todas as vezes foi em conjunto com docentes estrangeiros
58	Porque a maioria dos alunos do nosso Programa não dominam o idioma.
59	Nunca ministrei aula em nenhuma língua estrangeira por que as aulas das disciplinas em que dou aula requerem o Português como língua oficial
60	tenho dificuldade em me expressar na língua inglesa
61	A aula é ministrada em português, fazendo uso de artigos científicos em inglês.
62	Embora a disciplina seja ministrado em inglês, é necessário em alguns momentos utilização do português.
63	nunca tive oportunidade. Já participei de palestras em outro país na língua espanhola.
64	Não sei qual é o conteúdo de maior interesse. Entendo que haveria maior interesse em assuntos mais específicos que não costumam ser ministrados em cursos regulares. Poderia ser interessante em disciplina na qual os alunos apresentam o estado da arte de interesse de cada um dos participantes, mas nesse caso os alunos teriam que apresentar em inglês. Essa é uma tendência para a qual temos prestado atenção.
65	Muito boa
66	não tenho domínio do idioma
67	nad
68	Já ofereci a disciplina na língua inglesa. Porém, o número de alunos de pós-graduação matriculados foi muito baixo.
69	Não tenho fluência para me comunicar oralmente em outra língua.
70	Não ministrei, exceto no meu idioma pátrio, por desconhecer essa atividade e pouca leturação estrangeira.
71	Não foi solicitado.
72	<b>NÃO POSSUO DOMÍNIO PARA MINISTRAR AULA NO IDIOMA INGLÊS</b>
73	Não porque não é de meu domínio
74	Foi uma disciplina em conjunto com a UNL (Lincoln, Nebraska - EUA), condensada e ofertada à ambos os grupos, americanos e brasileiros.
75	não ministrei
76	Não ministrei, não foi necessário.
77	ainda não tive oportunidade
78	Não tenho fluência completa em língua estrangeira
79	Não se aplica
80	Meu nível é intermediário. Não tenho experiência de dar aula em inglês, quase nunca conversamos em inglês, não temos gente do exterior nas equipes. Acho que para dar aula é necessário prática além de conhecimento.
81	Não tive oportunidade
82	Minha experiência restringe-se com apresentação oral em Congressos Internacionais (Inglês) e palestra em espanhol.
83	Nunca ministrei pois não possuo domínio completo da língua inglesa

84	Em grande parte pela sobrecarga de funções acumuladas com a aposentadoria sem reposição de 4 dos 5 docentes em minha área (restando apenas eu), impossibilitando atender maiores demandas da PG
85	Não me sinto habilitada para ministrar uma disciplina em inglês
86	Sem problemas. Foi durante meu Pos Doc na França - iNSEAD
87	Não tenho fluência
88	Nunca ministrei, pois não falo inglês fluente.
89	-
90	não ministrei
91	Eu nunca ministrei pois não fui convidada, mas confesso que se fosse convidada eu acho que iria negar o convite pelo fato de eu não dominar tão bem a conversação.
92	Nunca tive a necessidade de ministrar aulas em ingles.
93	Não houve necessidade ainda e não domino a língua.
94	A experiência foi muito interessante, entretanto sinto muita dificuldade ainda na comunicação com o inglês.
95	A experiência foi interessante, era uma disciplina sobre Conversational English
96	Porque não tenho interesse, por enquanto.
97	Somente treinamentos pontuais ministrados em inglês
98	Nunca ministrei porque não tenho fluência no idioma inglês.
99	NÃO TENHO DOMÍNIO DA LINGUA INGLESADA O SUFICIENTE PARA ISSO.
100	Já tenho muitas atividades dentro da Universidade e não consigo absorver mais esta tarefa.
101	Falta de confiança em assumir uma disciplina em inglês
102	Não houve oportunidade para isso
103	Não tive alunos de pós-graduação que necessitassem do uso do inglês.
104	Não sei falar o idioma
105	Como tenho ministrado aulas para as turmas do câmpus, nunca houve a necessidade de utilização de outra língua nas aulas.
106	Sem problemas.
107	Ainda não tive a oportunidade para tal
108	Não possuo fluência suficiente
109	Não houve demanda
110	Não tenho fluência suficiente para ministrar uma disciplina em inglês
111	Não ministrei
112	Não ministrei
113	Nunca precisei, aulas sempre para alunos brasileiros
114	Não tenho domínio do idioma
115	NÃO MINISTREI.
116	temos administrados disciplinas desde há 9 anos em parceria com universidades como Cornell, a sensação q tenho eh q os alunos estão se habituando mais.
117	Já ministrei apenas um curso de curta duração, de 16h, em inglês.
118	Não houveram oportunidades na minha área de atuação
119	Nunca ministrei pois não tenho fluência suficiente em língua inglesa e por que tenho apenas 4 anos de Unesp e ainda estou entendendo as possibilidades da Universidade
120	Dificuldade com a lingua
121	Nunca surgiu oportunidade
122	Não surgiu oportunidade ainda. Durante pandemia visita de professor do exterior foi cancelada.
123	NÃO MINISTREI
124	Não ministrei.
125	Não tenho fluência suficiente para ministrar aulas em inglês, apesar de ler e compreender a língua inglesa.
126	Sinto-me insegura quanto ao idioma
127	nunca
128	Não ministrei
129	Não ministrei por falta de proficiência na língua. Não ministrei aulas em outras linguas, mas poderia ministrar em espanhol
130	A aula foi no contexto da internacionalização em casa, onde estudantes do Brasil e de outros países estavam presentes.
131	Oportunidade, talvez
132	Alunas(os) estrangeiras(os) que procuram o programa que sou credenciado falam português ou espanhol.

133	Não tenho domínio da língua e para ministrar uma disciplina em inglês me demandaria muito tempo de preparação.
134	Aulas ministradas em cursos internacionais de formação em cirurgia, ocorridos em outros países cuja língua oficial do curso foi o Inglês
135	Não houve oportunidade
136	O principal empecilho no meu caso foi falta de um curso de inglês. Embora seja fluente em leitura e escrita, a fala, pela falta de oportunidade de prática, é o fator limitante.
137	porque nunca me propus a fazer isso porque me exigirá um tempo de preparação que não disponho atualmente, inclusive de tempo necessário para aprimoramento de inglês
138	Não me dispus a fazê-lo por limitações minhas
139	A experiência mais inusitada foi que um aluno se apavorou e desistiu da disciplina
140	falta de fluência no inglês
141	Nunca ministrei.
142	Porque não houve necessidade dessa experiência.
143	Não ministrei.
144	Não tenho fluência suficiente para ministrar minha disciplina de 75h em inglês.
145	Sou professor substituto.
146	Estou preparando minha equipe para ministrar multilínguas, de início português-inglês.
147	A experiência foi boa, os alunos tiveram dificuldade mas parecem ter aproveitado
148	Nunca ministrei em uma disciplina coordenada por mim, mas já ministrei como convidada em disciplina de programa de pós-graduação internacional. Todos os discentes eram brasileiros mas a aula foi em inglês. Fiquei insegura por falar em inglês mas os alunos entenderam e interagiram comigo (também em inglês). Não sou fluente, mas acredito que eles tenham entendido por também serem brasileiros.
149	Acredito não ter condições
150	Não entendo como necessário, já que os nossos PPGs são brasileiros.
151	Não me parece relevante
152	Não tenho domínio pleno de conversação
153	Desafiadora, mas foi interessante. O ponto mais importante é que percebi que é possível participar de uma disciplina em inglês.
154	Somente em português. Não tenho fluência e confiança suficiente para ministrar aula em nenhum outro idioma.
155	Ainda não tive a oportunidade de ministrar, apesar de já conhecer os programas BRAVE da Unesp.
156	Não tenho a fluência necessária
157	Todos os alunos eram brasileiros
158	Alunos com dificuldade no entendimento do inglês
159	.
160	Não ministrei
161	Nunca ministrei
162	Boa experiência
163	Nunca ministrei, porque não tenho segurança e domínio da língua inglesa.
164	Não me sinto preparada
165	Ministrei aulas na Pós graduação em uma disciplina que eu criei em inglês. Minha experiência foi muito positiva. Mesmo alguns alunos não dominando a língua, a possibilidade de se expressarem em inglês e de prepararem apresentações em inglês abria um novo leque de possibilidades para eles.
166	não tive oportunidade
167	nunca precisei
168	x
169	Embora já tenha tido alunos estrangeiros em minhas disciplinas de graduação, todos eles manifestaram o interesse em assistir as aulas em português. No entanto, iniciei a tradução do meu material das disciplinas da pós para o inglês para no futuro poder oferecer tais disciplinas totalmente em inglês.
170	Enfrentei dificuldades de fluência. As aulas aconteceram em momentos em que foi possível contar com a participação de colega pesquisador do exterior. Professor convidado. Geralmente em disciplina ofertada como Tópicos Especiais
171	Não ministrei, ainda
172	Nunca houve oportunidade
173	ainda não ministrei, mas tenho a intenção
174	Não foi oferecida. Mas já tive aluno nigeriano e tive que mesclar a aula.
175	Não vejo necessidade.

176	Minhas aulas da pós-graduação estão redigidas em inglês, no entanto, eu as ministro em português. Ministrei somente uma aula em inglês até o momento. Como todos os alunos que já cursaram a disciplina falam português, e alguns ficaram um pouco perdidos quando ministrei em inglês, preferi continuar a falar em português.
177	Nunca foi necessário, por ainda não ter recebido alunos estrangeiros na turma.
178	Nunca ministrei. Não me sinto segura o suficiente para fazê-lo.
179	Falta de oportunidade
180	Ainda não reservei tempo para essa experiência
181	Nunca ministrei aula em inglês.
182	Os alunos têm grande resistência em falar/escrever inglês. Basicamente, há uma baixa proficiência da maioria dos alunos aliada a um preconceito em relação à língua inglesa, por ser de países imperialistas como os EUA. É um grande desafio levar os alunos a abordar o inglês como língua franca, por exemplo.
183	Ministrei em 2020, pelo CAPES PrInt, a disciplina Contested territories: anglophone debates in conversation with Latin American que foi ministrada por mim, prof. Sam Halvorsen da Universidade de Londres e professora Fernanda Torres da Universidade Nacional de La Plata. A disciplina foi ministrada em inglês e espanhol, consideramos o resultado satisfatório.
184	Como estamos no Brasil eu, pessoalmente, não vejo motivo para ministrar disciplina em outro idioma que não seja português.
185	Não ministrei por insegurança quanto ao meu nível de inglês.
186	Tenho interesse em ministrar mas em área que julgo ser muito específica (Políticas Públicas e Análise Crítica da sustentabilidade) e imagino que não desperte muito o interesse dos interessados (nossa, quanto interesse....)
187	excelente, com bons alunos. Morreu por falta de discentes eu acho
188	Foi uma experiência magnífica. Convidei professores da nossa RPi para ministra aulas na Disciplina de PG de Bases Gerais da CTBMF e Implantodontia e foi muito proveitoso para os alunos. A previsão é continuar com esta estratégia e foi solicitado uma Missão para candidato estrangeiro, a fim de ministrar uma Disciplina de PG no nosso Programa de PG.
189	Não tenho fluência para tal aplicação e não tive oportunidade.
190	Acredito que minha fluência não é suficiente
191	Não tenho fluencia em inglês para fala
192	Adorei ministrar a disciplina em inglês, porém o mais desanimador é a pouca procura, ou seja, tive apenas um aluno por turma.
193	Não houve necessidade.
194	Nada a declarar
195	As aulas foram somente para os nossos alunos
196	A disciplina sempre foi oferecida para público brasileiro.
197	Nunca
198	Não se aplica.
199	Nunca ministrei pq não houve demanda ou necessidade
200	sem comentário
201	Tenho dificuldade de me expressar em inglês, mas gostaria muito de melhorar esse aspecto
202	Meu inglês é instrumental e falo pouco
203	Não ministrei em inglês ainda por falta de proficiência e preparo pedagógico. Contudo, ofereci recentemente uma disciplina na pós em espanhol e pretendo continuar oferecendo.
204	Nunca houve a necessidade em ministrar as disciplinas em inglês, pois os alunos eram brasileiros. Caso haja inscrição de algum aluno estrangeiro, a disciplina será ministrada em inglês e português.
205	n/d
206	..
207	Não
208	Ministrei em ocasião em que tive professor estrangeiro (EUA) como colaborador. A disciplina correu bem. Entretanto, o número de estudantes que se matriculou foi pequeno, e temos a informação de que outros interessados não se matricularam justamente por causa da língua. Também já planejei usar o Inglês em outras disciplinas de PG, mesmo sem professor colaborador estrangeiro. Entretanto, percebi que os estudantes têm muita resistência e dificuldade com o Inglês, o que poderia comprometer o aproveitamento da disciplina como um todo.
209	Acredito que não tenha proficiência suficiente para isso.
210	Nunca houve necessidade
211	Dificuldade com a fluência em Inglês.

212	A experiência foi muito positiva, pois pude convidar uma docente da Inglaterra. Como foi uma disciplina oferecida de forma on-line, tive alunos de vários programas de pós-graduação do Brasil, o que enriqueceu bastante a discussão. Todos participaram ativamente, apresentaram seus seminários em inglês, somente a entrega do artigo final ficou em aberto, para entregarem em inglês ou português.
213	Entendo que alunos (público) estrangeiros que se interessem pelos cursos de uma universidade brasileira, devam acompanhá-los na nossa língua, não o contrário. Já tive alunos de outros países nas minhas turmas que eram fluentes em português. Quando estive na Itália, para um período de pós-doutorado, sempre participei de atividades falando italiano. Enfim, penso que é preciso respeitar a língua de origem da universidade.
214	Foi interessante a experiência, entretanto a pesquisadora convidada era nativa em espanhol, assim no decorrer do curso os alunos optaram pela disciplina ser dada em espanhol e não inglês.
215	A principal dificuldade é que os alunos tem dificuldade de compreensão, visto que poucos tiveram experiência em visitas ao exterior ou frequentaram cursos de conversação em inglês. Assim a interação nas aulas fica comprometida
216	Não tenho domínio para ministrar aula em ingles... Ministrei aulas a convite, na USP RP em francês e, pelo meu convenio com a EBI da França, eles queriam aula em inglês!
217	Não sou fluente na língua inglesa
218	Nunca tive a necessidade de ministrar as disciplinas em Inglês bem como tenho dificuldade com a lingua.
219	Pelo trabalho da conversão das aulas para o inglês.
220	Não tive a oportunidade.
221	Experiência boa, com parceiros internacionais, decorrente do pós-doutoramento.
222	Não sou fluente em inglês.

## APÊNDICE C — RESPOSTAS ABERTAS - COMO CONHECERAM CLIL

Número da Resposta	Você já ouviu falar sobre CLIL? Se sim, em que contexto?
1	No oferecimento do programa CLIL na Unesp e em um treinamento na UQ
2	
3	
4	
5	
6	disciplina de pós graduação
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	Realizei o curso em 2020 junto à Universidade de Queensland.
15	Fiz parte de uma turma do CLIL no Ibilce, um tempo antes da pandemia.
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	Já fiz curso de CLIL
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	
31	
32	
33	
34	
35	
36	
37	
38	
39	Em um curso de EMI promovido pela unesp
40	
41	
42	
43	
44	Positivo
45	
46	
47	
48	
49	
50	
51	
52	
53	

54	
55	
56	
57	
58	
59	
60	
61	
62	
63	
64	
65	
66	
67	
68	
69	
70	
71	
72	
73	
74	
75	
76	
77	
78	
79	
80	
81	
82	Não se aplica.
83	Sim, por ser coordenador de um PPG
84	
85	
86	
87	
88	
89	
90	na internet e conversando com outros docentes
91	Um amigo, professor da Unicamp, já participou de um curso como esse na Inglaterra.
92	
93	
94	
95	
96	
97	
98	
99	
100	
101	
102	
103	
104	
105	Nas reuniões da gestão anterior da reitoria.
106	
107	
108	

109	
110	
111	SEM RESPOSTA
112	
113	
114	
115	
116	durante a discussão da criação de centros de língua, no planejamneto dos Brave
117	
118	
119	
120	
121	
122	
123	
124	
125	
126	
127	
128	
129	
130	Curso oferecido pela Universidade de Queensland na UNESP.
131	
132	
133	
134	
135	
136	Nao conheço
137	
138	
139	Realizei um curso oferecido pela Unesp
140	e-mail
141	
142	
143	
144	
145	
146	
147	
148	
149	
150	
151	
152	
153	Participei de uma disciplina da PG "Clinical Research of the topical and ectopic endometrium: evaluation by endoscopic methods – CLIL Methodology"
154	
155	
156	
157	
158	
159	
160	
161	
162	Fiz um curso com profa da Australia no início da pandemia e achei ótimo

163	
164	
165	Particpei de uma capacitação promovida pela Unesp em Botucatu.
166	
167	
168	
169	
170	
171	
172	
173	Particpei em 2020 e foi excelente
174	
175	
176	Já fiz o curso em 2019.
177	Particpei de uma capacitação
178	
179	
180	
181	
182	Fiz o curso virtual em 2020 oferecido pela Unesp em parceria com a The University of Queensland.
183	
184	
185	
186	
187	particpei
188	
189	
190	
191	
192	Durante o curso oferecido pela Unesp.
193	
194	Nada a declarar
195	
196	
197	
198	
199	Comunicados da Unesp
200	
201	
202	Nos projetos de internacionalização de universidades
203	
204	
205	Já participei de um curso promovido por esse órgão junto à UNESP.
206	.
207	
208	Realizei um curso de capacitação em minha unidade.
209	
210	
211	
212	Na UNESP. Particpei dos cursos de CLIL e EMI oferecidos pela Universidade de Queensland.
213	
214	
215	
216	
217	

218	
219	
220	
221	
222	

## APÊNDICE D — RESPOSTAS ABERTAS - COMO CONHECERAM EMI

Número da Resposta	Você já ouviu falar sobre EMI? Se sim, em que contexto?
1	Eventos de educação internacional
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	Realizei o curso em 2021 junto à Ohio University.
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	Fiz um curso de EMI
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	
31	
32	
33	
34	
35	
36	Na universidade na Espanha
37	
38	
39	Em um curso de EMI promovido pela unesp
40	
41	
42	
43	
44	
45	
46	
47	
48	
49	
50	
51	
52	
53	

54	
55	
56	
57	
58	
59	
60	
61	
62	Durante participação no research connect oferecido pela unesp.
63	
64	
65	
66	
67	
68	
69	
70	
71	
72	
73	
74	
75	
76	
77	
78	
79	
80	
81	
82	não se aplica.
83	
84	
85	
86	
87	
88	
89	
90	
91	
92	
93	
94	
95	
96	
97	Fiz o curso na Unesp
98	
99	
100	
101	
102	
103	
104	
105	
106	
107	
108	

109	
110	
111	SEM RESPOSTA
112	
113	
114	
115	
116	
117	
118	
119	
120	
121	
122	
123	
124	
125	
126	
127	
128	
129	
130	Curso oferecido pela Universidade de Queensland na UNESP.
131	
132	
133	
134	
135	
136	
137	
138	
139	Realizei um curso oferecido pela Unesp
140	
141	
142	
143	
144	
145	
146	
147	
148	
149	
150	
151	
152	
153	
154	
155	
156	
157	
158	
159	Realização do curso
160	
161	
162	
163	

164	
165	Participei de uma capacitação promovida pela Unesp em Botucatu.
166	
167	
168	
169	
170	
171	
172	
173	participei do Clil em 2020
174	
175	
176	
177	Participei de uma capacitação
178	
179	
180	
181	
182	Em contextos de apresentação das modalidades de ensino de aprendizagem usando o inglês.
183	
184	
185	
186	
187	participei
188	
189	
190	
191	
192	Durante o curso oferecido pela Unesp.
193	
194	Nada a declarar
195	
196	
197	
198	
199	
200	
201	
202	
203	
204	
205	
206	fiz um curso
207	
208	Realizei um curso de capacitação em minha unidade.
209	
210	
211	
212	Na UNESP.
213	
214	
215	
216	
217	
218	

219	
220	
221	
222	

## APÊNDICE E — RESPOSTAS ABERTAS COM SUGESTÕES PARA O CURSO

Número da Resposta	Por favor, deixe comentários sobre qual seria a melhor abordagem em um curso que prepare professores para ministrar suas disciplinas em inglês.
1	Acredito que a abordagem CLIL é muito adequada.
2	Não concordo com disciplinas ministradas em inglês.
3	cursos pelas escolas de idiomas e/ou programas de intercâmbio (imersão no idioma).
4	Remoto, integrado a atividades práticas e associado a um plano de valorização desse item na carreira docente
5	A Reitoria deveria incentivar os estágios de pós doc para docentes , mas pelo prazo mínimo de um ano, pois senão será apenas turismo científico. Ninguém aprende língua ou forma grupo no modelo utilizado em outras gestões. Tem muita gente que foi para Portugal e Espanha e simplesmente só viajou e sequer contribuiu para a internacionalização da Unesp.
6	foco em conversação
7	Eu não me sinto em condições de opinar, por desconhecimento.
8	Não sei
9	Não sei opinar.
10	Fortalecer a estrutura gramatical utilizando meios audiovisuais e salas de discussão em inglês.
11	Ter Disciplinas e créditos em na língua Inglesa
12	Não concordo que apenas o inglês seja a única língua das aulas na pós graduação
13	O docente precisa ter conhecimento prévio e um certa fluência para ministrar disciplina em inglês. Especialmente ao se considerar professores e alunos estrangeiros participantes. A abordagem para ministração de aulas seria mais técnica para preparação e como dar aula em língua inglesa (inerentes por exemplo ao tipo de linguagem mais direta, clara e concisa da língua inglesa) e também uma revisão gramatical, e linguística do inglês.
14	Acho o trabalho que vocês vem realizando extremamente importante, desde 2020 tenho acompanhado e realizado os cursos. Parabéns.
15	Fico em dúvida quanto ao processo de ensinar os conteúdos e as questões gramaticais do Inglês de uma única vez, porque penso que pode ser que a gente perca a mão em questão de tempo e os dois conteúdos saiam prejudicados. Mas é só uma impressão, pode ser que na prática isso não ocorra.
16	não tenho disposição nem disponibilidade para frequentar cursos preparatórios para ministrar disciplinas em inglês na PG.
17	Primeiro uma avaliação individual sobre o nível técnico e questões psicológicas (travas no aprendizado) de cada docente, finalizando com treinamento para os interessados e acompanhamento individualizado.
18	Não consigo imaginar como faria para ensinar inglês ao mesmo tempo que o conteúdo das disciplinas. Acho importante que caminhemos para que tudo seja inglês na PG, mas não conheço os métodos propostos para opinar se gostaria de empregá-los ou não.
19	Sem comentários
20	Não tenho sugestões
21	Serviço de Tradução simultânea
22	Deve trabalhar o inglês, por exemplo, com vocabulário técnico. Além disso, é importante saber e praticar técnicas alternativas de ensino (como é feito no curso de CLIL).
23	Cursos on line, de preferencia com flexibilidade de horario
24	Não me sinto preparada para responder essa pergunta
25	.
26	Não acredito na eficiência de cursos de idiomas. Já fiz curso de inglês por muitos anos, porém, não é possível adquirir fluência através de tais cursos. Acredito que a Universidade poderia estimular o seu corpo docente a realizar estágio de pós-doutorado no exterior pelo período de 1 ano. Porém, para tanto, seria necessária a contratação de um professor substituto especificamente para ministrar as disciplinas que estão sob a responsabilidade do docente que faria o pós-doutorado.
27	Sem comentários.
28	ndn
29	Nenhum.
30	Acho que seria muito útil para o aluno e para o programa
31	Parabéns pela iniciativa. A língua inglesa é uma língua de conexão entre povos e contribui para o movimento de internacionalização da UNESP, não só na Pós Graduação, mas importante pensar na Graduação.
32	I
33	Muito sobre o conteúdo da disciplina e um pouco menos sobre estrutura do idioma.
34	Sem opinião formada.
35	Apoio

36	online, professores nativos
37	não sei
38	Acredito que um professor poderá ministrar uma disciplina em inglês apenas se ele for fluente no idioma. Para isso, primeiro é preciso cursar inglês e passar uma boa temporada no estrangeiro, num país onde as pessoas falem inglês.
39	Vou relatar minha experiência: o curso online de EMI foi excelente. Mas infelizmente não o completei pois estava em uma época do semestre que muitas outras atividades simultâneas estavam me deixando sem tempo. Sou coordenador de projeto PRINT-CAPEs, entendo e concordo que CLIL e EMI são importantes ferramentas para estimularmos a internacionalização da UNESP. A vantagem do curso online é permitir que você não precise sair de seu campus para se internacionalizar. Por outro lado, talvez seja mais efetivo cursos curtos e intensivos de maneira presencial (2 ou 3 dias), pois com os docentes em imersão será mais difícil que ocorram desistências.
40	Acredito nas disciplinas em ingles, e numa preparação sistêmica e coletiva da comunidade, mas não adicionar pontos que podem drenar foco da atividade principal da aula
41	Tenho muita dificuldade com a língua inglesa e acredito que, se fosse para ensinar em inglês, seria melhor no sistema de ensino da língua e do conteúdo da disciplina, inclusive para os alunos, que também têm dificuldade ou não sabem a língua.
42	Concordo totalmente com a importância da internacionalização, mas discordo totalmente do protagonismo da língua inglesa nessa iniciativa. Em minha área, domínio do francês, alemão, italiano, espanhol ou mesmo grego e latim são tão importantes quanto o inglês.
43	Se quiser que docentes frequentem esses tipos de curso, conte-os em sua carga didática, insira também no plano de carreira... Caso contrário, nem adianta tentar inculcar essas coisas... Já não somos valorizados, temos muito o que fazer e menos a ganhar e quanto mais novos pior/menos valor se tem quanto a situação financeira e responsabilidades. Ou é isso, ou a UNESP começará a perder bons docentes.
44	Intercâmbio para países língua inglesa
45	presencial
46	O curso pode ter níveis diferenciados, para quem quer ter mais domínio para ministrar sua disciplina em inglês e para quem quer concomitantemente ensinar o conteúdo da disciplina e gramática relacionada à língua inglesa.
47	Cursos de capacitação em língua inglesa.
48	Não sei
49	Cursos práticos e direcionados.
50	Treinamento prático da conversação.
51	
52	A abordagem deve ser na escrita e na conversação.
53	-
54	A abordagem que utiliza o conteúdo e as estruturas de linguagem em conjunto. Seria muito bom se a Universidade provesse isso aos professores.
55	Inicialmente, Online. Posteriormente, híbrido ou presencial.
56	Não tenho opinião sobre isso.
57	Sou favorável a esta proposta
58	Teria que ser um curso de conversação oferecido aos docentes, pois muitos não tem fluência por não ter a oportunidade de praticar a língua inglesa.
59	Ao concordar totalmente sobre a importância da língua inglesa para que seja feita internacionalização, não podemos nos esquecer da língua pátria, indevidamente negligenciada desde a graduação. Fato: aluno ou docente que não sabe utilizar sua "ferramenta mãe", dificilmente será fluente numa língua franca. As dificuldades com conceitos supostamente "aprendidos" em português já indica ao docente atuante o quanto o ensino está longe de formar doutores eruditos. Assim, a UNESP coloca o "carro na frente dos bois" ao nos perguntar sobre sobre "qual seria a melhor abordagem em um curso que prepare professores para ministrar suas disciplinas em inglês". Seria mais "pé no chão" se nos perguntasse se os alunos devem ter aulas intensas de gramática e redação na língua portuguesa, como preparo para uma internacionalização eficiente. A resposta é: sim!
60	Com a carga horária atual e de orientação, a realização de qualquer curso fica prejudicada
61	o
62	Receber orientação de pessoas qualificadas em CLIL e EMI, através de metodologias ativas.
63	não sei responder
64	Não sei.
65	Em Estruturas gramaticais talvez
66	curso que me preparasse para dar aulas em inglês

67	Cursos focados no aperfeiçoamento da língua inglesa, principalmente, e ensinando a ministrar os conteúdos na língua estrangeira.
68	A experiência internacional dos docentes (em importantes centros de pesquisa) é imprescindível para o desenvolvimento científico deles, os quais passam a ter maior qualificação profissional e pessoal.
69	Acho que apenas o treinamento para ensinar apenas o conteúdo da disciplina.
70	Ainda não sei.
71	Aprender o básico para que as aulas da disciplina possam ser ministradas em inglês.
72	Acredito que a base para lecionar, está primeiramente no domínio de outro idioma. A partir disso, utilizar oficinas para professores para ensinar a didática em lecionar termos técnicos aliados à forma gramatical. Intercâmbio, em que o professor brasileiro possa ser ouvinte em uma disciplina de sua área, poderia ser um bom início de exemplos encorajadores ao docente.
73	Penso que ministrar aula em inglês seria ótimo, mas não temos o domínio da língua
74	Curso online assíncrono
75	Conversation
76	Não tenho ideia
77	um curso de inglês voltado ao agro.
78	Algo que preparasse o docente para dominar o inglês técnico
79	Acredito que ensinar estruturas de língua inglesa juntamente com o conteúdo das disciplinas de pós graduação seja ferramenta adequada para o processo de internacionalização da UNESP
80	Dominar o assunto da disciplina na língua inglesa + dominar estruturas linguísticas avançadas para ter controle próprio na forma de expressar em inglês + tempo dedicado para prática em revisão de estruturas linguísticas associadas com o assunto da disciplina. No final, acho que precisa de bastante tempo de preparação praticando as aulas em inglês com os alunos brasileiros.
81	Ensinar vocabulário e estrutura junto com conteúdo
82	O déficit na língua de uma grande maioria vem de muito antes do ingresso na Universidade, quer seja como aluno de graduação, pós-graduação e mesmo como docente. Independentemente da causa deste impasse, é consenso que o ensino de qualquer língua para adultos, difere muito enquanto somos crianças ou jovens, além de que as estratégias utilizadas pela maioria dos cursos de inglês são, no meu entender, obsoletas, pois preocupam-se em ofertar regras gramaticais com pouco preparo e recursos para conversação. Parece-me óbvio pensar que aprendemos nossa língua pátria, desde que nascemos ouvindo nossos pais ou pessoas que interagem conosco. As regras que sem dúvida são essenciais, aprendemos mais tarde com o nosso ingresso no ensino fundamental e médio. Outra ponto que destaco, trata-se de que quando saímos para o exterior, principalmente para países de língua inglesa, "achamos" que sabemos inglês e experimentamos o gosto amargo da realidade e a certeza de quanto tempo "perdemos" em escolas de Inglês, mergulhados em regras e mais regras. Tive a oportunidade de em 2013 de realizar um estágio como "visitante professor" em duas Universidades americanas (UCDAVIS e Universidade da Pensilvânia-UPENN) e vivenciei esta realidade, apesar de ter estudado por longo tempo a língua em escolas consagradas. Somente depois dos três primeiros meses nessa "imersão em Inglês" que me senti mais confortável e comunicativo, que impactou no aproveitamento ao que tinha me disposto a fazer por lá.
83	nada a declarar no momento
84	Penso que workshops de práticas curtas e treinamentos objetivos sejam importantes para capacitar e dar segurança aos docentes se aventurarem no oferecimento de disciplinas em inglês
85	Não sei responder
86	Não sei Nunca pensei
87	Penso em um curso EAD
88	A abordagem usando o EMI
89	-
90	No meu caso, o problema maior é ouvir. Eu precisaria muito do chat (que eles enviassem dúvidas por escrito) ou que houvesse sistema de tradução.
91	Sinceramente, eu gostei muito dessas duas abordagens educacionais e, com certeza, aumentará a internacionalização da nossa Instituição se essas abordagens forem aplicadas dentro da nossa pós graduação.
92	Nada tenho a considerar.
93	Que através de um curso, o docente se capacite na língua inglesa com um amplo vocabulário, inclusive na sua área de atuação, mas não com o intuito de ensinar a língua inglesa aos seus alunos e sim, apenas o conteúdo das suas disciplinas.
94	Eu gostaria de ter mais cursos disponíveis em inglês para os docentes e alunos, mas não tanto pensando na prova do TOEFL, mas sim no aprendizado do inglês.
95	Cada um tem um modo de aprender, difícil pasteurizar um curso. Mais importante é dar oportunidade a alunos e a funcionários de aprender a língua para receber estrangeiros.
96	Sem comentários

97	Abordagem prática
98	Que concomitantemente ensine estrutura linguística, o idioma, junto ao conteúdo técnico da área da disciplina
99	UMA ABORDAGEM VOLTADA PARA A ACADEMIA.
100	.
101	Acredito que os dois cursos citados seriam um bom início.
102	foco na abordagem de conteúdos da área de atuação do docente
103	Acredito que o interesse pelo conteúdo específico pode ser potencialmente utilizado para aprimorar o conhecimento do acadêmico no uso do idioma, mas não me sinto confortável para isso.
104	Um curso que auxiliasse o docente a desenvolver fluência na língua.
105	Excelente iniciativa este levantamento preliminar de planejamento.
106	.
107	Seria importante ter cursos para os docentes se aperfeiçoarem
108	Creio que é necessário a capacitação anterior do corpo docente para a finalidade proposta.
109	.
110	sem comentários
111	TALVEZ TRABALHAR COM O INGLÊS INSTRUMENTAL DADO QUE A APRENDIZAGEM DO INGLES NO BRASIL É MUITO FRACA. NO PASSADO FIZ CURSO DE INGLES INSTRUMENTAL NA UNESP E ACHEI UTIL. COMO AS MINHAS PARCERIAS SÃO EM FRANCÊS ACAVBEI INVERSRINDO MAIS NA LINGUA FRANCESA. PORÉM, O INGLES É UMA LINGUA ECONOMICA E PRAGMÁTICA. ASSIM SENDO UMA BOA ABORDAGEM DEVERIA CONSIDERAR COMO PONTO DE PARTIDA A ESTRUTURA DOS TEXTOS EM ARTIGOS E LIVROS; A ORGANIZAÇÃO DO PENSAMENTO EM INGLÊS E AS PREMISSAS BASICAS NA EXPOSIÇÃO EM LINGUA INGLESANA NO QUE SE REFERE A COMUNICAÇÃO E ESCRITA.
112	Não tenho
113	Aulas com seminários, cada participante apresentando algum tema de sua disciplina. Discussões sobre pontos positivos e negativos das apresentações.
114	curso que interaja com a turma como se eu estivesse em outro país de língua inglesa
115	Extremamente importante! Tenho interesse e retomei aulas de inglês particular para poder melhorar, esqueci muito do que já havia aprendido.
116	deixar uma % obrigatória de créditos em inglês no programa de pós, dar algum retorno real p o docente que ensina em inglês (item p carreira universitária? ponto na avaliação no programa da pós?..) sem nenhum retorno e sem nenhuma obrigatoriedade, poucos docentes vão optar em ensinar em outro idioma
117	Não sei qual seria a melhor abordagem
118	Disponibilização de cursos de línguas nas Unidades
119	acredito que a primeira questão seria ter a fluência no inglês, antes de pensar em ministrar aulas.
120	Talvez cursos citados acima
121	Ministrar aulas em inglês na pós-graduação é interessante se tivermos alunos estrangeiros que só falam a língua inglesa, por exemplo. Sem isso penso ser dispensável ministrar disciplinas em outra língua se todos falam português. Mas fazer um curso que me prepara para uma situação dessa de sala de aula é importante.
122	Infelizmente o nível do aluno na pós-graduação, principalmente no pós pandemia, deixa muito a desejar. Querer ensinar Inglês (que não é papel da PG) juntamente com conteúdos, a meu ver, é perda de foco. Principal fonte de aprendizado é leitura intensiva de artigos científicos da área na qual o aluno se inscreve na PG.
123	NÃO SEI AVALIAR
124	Remoto.
125	Manifesto interesse em cursos de aperfeiçoamento docente em língua inglesa
126	Curso de imersão que pode inclusive utilizar o período de férias dos alunos.
127	tenho interesse
128	Não sei responder
129	Curso preparatório
130	O curso da Universidade de Queensland é um excelente exemplo.
131	Abordagem de estruturas de língua inglesa e como abordar o conteúdo a ser ministrado
132	Forma remota.
133	Muita leitura de textos da minha área.
134	sem comentários
135	Não sei
136	Aulas de conversação, relembrando também (o básico) da estrutura linguística

137	O fato de uma pessoa ser fluente em inglês não significa que ela domine a língua a ponto de sentir-se habilitada para ensinar a língua. Se sim, isso equivaleria dizer que uma pessoa fluente tem as mesmas habilidades e conhecimento que um professor de inglês. Então para que serve um professor da língua? Sou fluente em português, minha língua materna, mas não me sinto apto para ensinar plenamente a língua portuguesa.
138	nada a mencionar
139	Gostaria de aprender mais para atuar em CLIL e EMI
140	Oferecimento de cursos exclusivos para docentes, separado dos alunos e técnicos administrativos, além de turmas organizadas de acordo com o nível de conhecimento do docente.
141	Como o Brasil faz parte da América Latina, e a maioria dos países vizinhos fala espanhol, penso que seria tão importante quanto falar o inglês, saber desenvolver conteúdos em espanhol, visto que muitos alunos de intercâmbio fala essa língua.
142	Creio que o CLIL.
143	Eu não saberia opinar.
144	Acredito que seja um curso em enfoque prático, voltado para área de interesse.
145	Não sei qual optar pois tenho pouco conhecimento de ambas.
146	Hoje, antes de responder o questionário, iniciei em meu Grupo de Pesquisa InCognITA um Ambiente de Aprendizagem Multilíngue (Português-Ingês-Espanhol) para capacitar a Equipe do EstúdiA IEP3 no Instituto de Artes com assunto técnico de vídeo. Convidei um doutor (ex-orientando meu) que trabalha com idioma inglês para ajudar na constituição do Ambiente. Vamos iniciar com a Leitura Dirigida de um site de software de produção de roteiros de cinema, começando por acostumar os participantes com os termos técnicos de vídeo na língua inglesa (na qual estão os conteúdos do site) e seus equivalentes em português do Brasil, português de Portugal, espanhol. Por exemplo, a palavra "roteiro" é "guião" em português de Portugal, semelhante a "guión" em espanhol, em inglês pode ser mais geral "script" ou especificamente "screenplay" quando é para cinema ou TV. Iniciaremos com a ambientação do termo "catalog", associado a "call sheet" por meio da Leitura Dirigida do link <a href="https://support.celtx.com/hc/en-us/articles/232272968-The-Catalog">https://support.celtx.com/hc/en-us/articles/232272968-The-Catalog</a> . Creio que o IEP3 Núcleo Local do IA possa colaborar com o Projeto de difusão do
147	Nada a declarar
148	Assistir aulas em inglês.
149	Ambos
150	Eu não entendo que a internacionalização deva defender esse tipo de política. Não, no Brasil. Que as pesquisas sejam realizadas em acordo com colegas de fora do país, concordo. E que o idioma predominante nas pesquisas seja o inglês, concordo também. Mas, não acho coerente com o contexto brasileiro que as disciplinas dos PPGs sejam em outro idioma. Isso, certamente, excluiria muitos dos nossos alunos nas disciplinas. No meu entender, trata-se de medida finalística, sem pensar no meio.
151	Não sei dizer
152	Nada a declarar
153	Acho que a melhor abordagem seria mista, com atividades presenciais e online
154	Não tenho opinião formada sobre isso.
155	Acredito que seria interessante oferecer um curso com as diretrizes básicas de como ensinar a língua inglesa juntamente com o conteúdo da disciplina.
156	Como não tenho experiências nesse sentido, não sei opinar.
157	Não sei dizer qual a melhor abordagem, mas sei que é necessário o preparo do professor.
158	Inicialmente facilitar aos professores estágios em países cuja principal língua seja o inglês.
159	Desenvolver aulas/laboratório ao estilo EMI, mas presenciais e com docentes de áreas similares. Bolsas de curta duração para participação em cursos presenciais EMI em universidades norte-americanas ou inglesas.
160	Acredito que os professores que se sentirem confortáveis em ensinar uma disciplina em inglês até poderiam propor essa forma, mas antes deve-se fazer um estudo para ver em que medida isso poderia excluir uma parcela dos discentes, pois não adianta "internacionalizar" a universidade ao custo da exclusão dos alunos brasileiros, principalmente dos mais pobres, que não tiveram a oportunidade de estudar inglês em escolas particulares.
161	Não tenho opinião sobre isso
162	Fornecendo modelos que possam ser aplicados para todas as áreas
163	um curso que desenvolvesse a conversação, juntamente com os conteúdos gramaticais, o qual daria uma formação mais ampla.
164	.
165	Prepará-los para ministrar o conteúdo em conjunto as as estruturas da lingua inglesa
166	não sei responder

167	.
168	
169	Por nunca ter abordados temas relacionados a ensino de idiomas, ainda não estou seguro quanto a adotar o CLIL. No entanto, teria interesse em conhecer esta abordagem, bem como a EMI.
170	nada a acrescentar
171	Penso que seja necessário um nivelamento dos professores da Unesp no idioma.
172	Alunos e professores requerem cursos contínuos e básicos de línguas estrangeiras de modo geral. Não são qualificados em língua inglesa para ministrar aulas ou palestras. Métodos avançados podem ser úteis para poucos docentes e podem confundir o aluno que não tem noções de língua inglesa e do mesmo modo não conhece a matéria em estudo. Propostas deste nível devem ter clientes específicos.
173	Acho extremamente útil essas iniciativas para a internacionalização da UNESP
174	Oportunidade interessante
175	Estruturar e capacitar o Docente.
176	Acredito que a melhor abordagem seja fornecer estratégias de ensino em inglês, como foi o CLIL. Não me sinto apta a ensinar a língua durante a minha disciplina.
177	--
178	Nivelamento, muita conversação com nativos, um fase de escuta ativa, uso de técnicas para ir quebrando as barreiras psicológicas.
179	Não sei informar
180	Ambas abordagens CLIL e EMI
181	No momento não sei opinar sobre o assunto.
182	Tenho dúvidas se consegui compreender as últimas 4 questões listadas. De todo modo, tenho a necessidade de melhorar o domínio de inglês.
183	Acredito que as propostas apresentadas aqui são suficientes
184	Inglês não é a realidade da maioria dos nossos alunos. Portanto, se a disciplina for ministrada em inglês, apenas uma minoria vai aproveitar. Não sei qual a realidade de outros cursos, mas esta é a realidade dos cursos que eu conheço.
185	não tenha clareza sobre qual seria a melhor abordagem.
186	Algo light, suave e que não demanda uma carga de tempo muito grande pois, na verdade, depois de 31 anos na universidade e praticamente 60 anos, já sabemos onde chegamos e já sabemos até onde poderíamos chegar
187	CLIL
188	Os cursos preparatórios de Inglês on line podem ser uma estratégia excelente para treinar docentes em uma segunda língua.
189	A prática da fala em grupo, com a presença de um nativo da língua, pode ser um avanço nessa qualificação dos docentes.
190	Eu gostaria de fazer um curso que me preparasse para dar aulas em inglês, sem focar no ensino de estruturas linguísticas. Entretanto, considero importante ministrar aulas na pós-graduação em inglês, ensinando também estruturas importantes do inglês para a aprendizagem adequada do conteúdo, mas para mim seria uma próxima etapa.
191	Não tenho ideia
192	Acho que a língua inglesa deveria ser disciplina obrigatória nos cursos de graduação, como ocorre em Israel. Na Pós-graduação as disciplinas em inglês deveriam focar no conteúdo técnico/científico, porém na nossa realidade, disciplinas de inglês na pós iriam melhorar a formação dos alunos.
193	Não sei
194	Nada a declarar
195	-
196	Principalmente para docentes sem inglês fluente, um reforço na aprendizagem do idioma seguido das ferramentas abordadas no presente questionário seria de grande valia.
197	Oferecimento de curso da língua inglesa
198	Não se aplica.
199	Nada a declarar
200	sem comentário
201	Aulas práticas relacionadas as linhas de pesquisa dos programas de pós
202	O foco do questionário aqui foi sobre a importância do idioma inglês, mas pergunto, e o espanhol? Todos os vizinhos do Brasil falam esse idioma, e certamente seria muito bom oferecer disciplinas nesse perspectiva, ou seja, além do inglês pensarmos no espanhol, por exemplo.

203	Considero fundamental ensinar a estrutura da língua com o conteúdo. Em minha breve experiência com o espanhol, constatei que fica muito difícil ensinar o conteúdo sem fazer comentários de como se pensa em outra língua e quais estruturas são fundamentais para que os alunos avancem no aprendizado do tema. Acredito que a preparação dos professores para ofertar disciplinas em inglês também seguiria o mesmo método, ensinar o conteúdo pedagógico de como lecionar em inglês e quais estruturas da língua são importantes que os professores tenham domínio.
204	O professor deve se sentir à vontade para ministrar aulas em inglês e nem todos estão dispostos a isso, infelizmente. Algumas questões eu tive dificuldade em responder e senti falta de uma opção intermediária.
205	n/d
206	.
207	Que os alunos de graduação sejam estimulados e tenham a oportunidade de estudarem o idioma, chegando melhor preparado na pós-graduação.
208	Não tenho opinião formada a respeito. Originalmente acreditava que poderia inserir o Inglês em praticamente qualquer disciplina. Entretanto, alguns temas são muito desafiadores mesmo na língua nativa e trabalhar em Inglês parece-me que comprometeria a aprendizagem. Ademais, temos um número significativo de estudantes de PG que sequer tem bom domínio do português. Em suma, considero fundamental para a internacionalização aumentar o repertório de disciplinas oferecidas em Inglês, mas me parece prudente fazê-lo progressivamente, inclusive oferecendo incentivos para os estudantes que optem efetuar disciplinas em Inglês (e.g., bonificação em créditos de carga horária?)
209	A considerar as abordagens, embora reconheça a relevância da primeira, as condições operacionais de trabalho na pós-graduação e o nível de proficiência tanto de professores como de estudantes, poderia colocar em risco ambas as aprendizagens - a do conteúdo específico e a da estrutura da língua.
210	Sem comentários
211	Nada a declarar.
212	Conheço o CLIL e o EMI, acredito que o CLIL oferece mais ferramentas para que o professor proporcione o apoio suficiente para o ensino do conteúdo e da língua ao mesmo tempo.
213	Não tenho conhecimento didático-pedagógico para responder essa questão
214	Preparar os professores para uma melhor comunicação em inglês
215	Sem comentários
216	Não sei...
217	acredito que deveria existir o ensino da língua inglesa para todos os docentes e discentes em cada unidade universitária de forma permanente
218	O problema é a sobrecarga dos docentes da UNESP. Como vamos pensar em fazer um curso de Inglês com a carga administrativa e de aula que possuímos. Visto a esse panorama, talvez um curso que tivesse um ritmo mais adequado a realidade apresentada. Não consigo me comprometer a fazer um curso de 4 horas semanais em inglês com 15 horas semanais de aulas. Além do mais, tenho outras atividades como pesquisa e administrativas que não computei na carga horária.
219	Ensinar a língua com estruturas de linguagem mais utilizadas em sala de aula e na preparação de materiais.
220	Acho que a principal dificuldade para o professor é a fala da língua inglesa, acredito que um convênio com escolas de inglês que priorizem o "speak" facilitariam o aprendizado para poder ministrar aulas em inglês. Cito por exemplo o "Cambly" que tem muito foco na conversação com nativos da língua inglesa.
221	Penso que paralelamente deveriam haver ações preparatórias para o inglês, com nível suficiente, antes de pensar em ministrar as disciplinas. Considero que a melhor forma para isto é enviar estudantes e professores (desde o ensino fundamental, até a universidade) para os países de outras línguas, investir e cobrar educação de qualidade igualmente desde o ensino fundamental. Educação e cultura para todos.
222	Preciso de mais imersão na língua inglesa para conseguir desenvolver o conteúdo.

## APÊNDICE F — SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Sequência Didática do Curso/Unidade Didática	
<b>Aula 1</b>	<p>Introdução</p> <p>Internacionalização</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● O que é</li> <li>● Formas de se internacionalizar</li> <li>● Intercâmbio com mobilidade</li> <li>● Intercâmbio virtual</li> <li>● Trazendo a internacionalização para a sua pesquisa ou universidade</li> </ul>
<b>Aula 2</b>	<p><i>English as Medium of Instruction (EMI)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● O que é</li> <li>● Aplicações</li> <li>● A sala de aula EMI</li> <li>● Desenvolvendo o currículo EMI</li> <li>● Como internacionalizar com EMI</li> </ul>
<b>Aula 3</b>	<p><i>Content and Language Integrated Learning (CLIL)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● O que é</li> <li>● Aplicações</li> <li>● A sala de aula CLIL</li> <li>● Desenvolvendo o currículo CLIL</li> <li>● Como internacionalizar com CLIL</li> </ul>
<b>Aula 4</b>	<p>Recursos Didáticos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Taxonomia de Bloom</li> <li>● Metodologias ativas</li> <li>● Recursos digitais para a sala de aula</li> <li>● Alinhando as necessidades dos alunos ao currículo elaborado</li> </ul>

## APÊNDICE G — UNIDADE DIDÁTICA

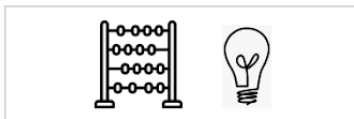
### Introdução

A língua inglesa no mundo  
Internacionalização  
Rompendo a barreira linguística

#### A Língua Inglesa no mundo

A cada dia, a língua inglesa torna-se mais importante e mais falada ao redor do mundo. Dada a importância econômica dos Estados Unidos da América, que tem o inglês como idioma oficial, a língua inglesa tornou-se o idioma mais utilizado no comércio, na ciência e na internet<sup>1</sup>. Sendo hoje o idioma oficial de 41 países e falado como segunda língua em diversos outros, especula-se que 1,35 bilhão de pessoas falem inglês atualmente<sup>2</sup>.

Já sabemos que o inglês é uma das línguas mais importantes do mundo, além de sua importância em diversos meios. Mas e quanto à internacionalização?



Analyzing and Evaluating

**Antes de prosseguirmos...**

**O que você entende como internacionalização?**

---



---



---

**Que formas de internacionalização ou de intercâmbio você conhece?**

---



---



---

#### Internacionalização

Sempre que pensamos em internacionalização, algumas palavras como *intercâmbio*, por exemplo, surgem. Porém, sempre que considerado, o intercâmbio é compreendido como a troca de culturas e experiências em outro país, ou seja, é relacionado à mobilidade ou intercâmbio físico, envolvendo o deslocamento do interessado até o país em que a pesquisa será realizada. Alguns órgãos de fomento, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) ou a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), atuam

<sup>1</sup> Graddol, 2006

<sup>2</sup> <https://www.worlddata.info/languages/english.php>

fortemente em prol da internacionalização através do intercâmbio com mobilidade. Um exemplo disso é o CAPES - PrInt, que é o programa de internacionalização da CAPES.

O CAPES - PrInt, que teve início em novembro de 2018, busca ampliar as ações de internacionalização nos programas de pós-graduação das instituições em que está inserido, promover a mobilidade de docentes e discentes, em especial alunos de doutorado, pós-doutorado e docentes (modalidade sanduíche) do Brasil para o exterior e do exterior para o Brasil, além de buscar, através do financiamento, transformar as instituições cadastradas em ambientes internacionais, integrando ações de fomento da CAPES às iniciativas de internacionalização<sup>3</sup>. Dentre os itens financiáveis, estão: auxílio para missões de trabalho no exterior; recursos para manutenção de projetos; bolsas no exterior para doutorado sanduíche, Professor Visitante Junior, Professor Visitante Sênior e capacitação em cursos de curta duração ou “*summer/winter schools*”; e bolsas no país para Jovem Talento, Professor Visitante, e pós-doutorado. O intercâmbio com mobilidade, contudo, não é a única forma de promover a internacionalização.

Durante a pandemia de Covid-19, muitas viagens internacionais foram suspensas, o que impediu que a troca cultural e de experiências proposta pelo intercâmbio ocorresse. Com isso, programas como o já mencionado CAPES - PrInt, que atua com a mobilidade de estudantes, professores e pesquisadores, não tiveram todo o seu potencial utilizado no período de *lockdown*.

Outras iniciativas surgem nas universidades brasileiras para que tal troca ocorra, mesmo sem a mobilidade, como o intercâmbio virtual. Programas como o *Brazilian Virtual Exchange* (BRaVE), que já está inserido em alguns campi, tornam-se então uma alternativa que permite a troca de informações entre países sem que a ultrapassagem das fronteiras físicas tenha de ocorrer. No caso do intercâmbio virtual, a única fronteira a ser cruzada para que tal troca ocorra é a linguística.

### **Rompendo a barreira linguística**

Havendo tantas oportunidades e formas de internacionalização, se faz necessário romper a barreira linguística para que a comunicação entre os participantes dos países envolvidos seja eficaz. Uma das formas de preparar alunos, professores e outros pesquisadores inseridos no ensino superior é através da oferta de disciplinas em língua estrangeira. Com a existência de disciplinas ministradas em inglês, por exemplo, algumas vantagens emergem. Dentre elas, alunos estrangeiros podem cursar tais disciplinas utilizando o idioma estrangeiro como língua franca ou comum entre os países. Outra possibilidade envolve alunos que não tenham completo domínio da língua-alvo, apesar de já serem considerados usuários independentes do idioma<sup>4</sup>. Neste caso, a língua pode ser aprendida em conjunto com os conteúdos programáticos da disciplina ofertada.

---

<sup>3</sup><https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/informacoes-internacionais/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>.

<sup>4</sup> Como exigido para ingresso em alguns programas de pós-graduação, o nível mínimo de proficiência do candidato em um idioma estrangeiro deve ser B1, que no Quadro Europeu Comum de Referência indica independência ao usuário da língua, podendo discutir assuntos de sua especialidade ou que sejam cotidianos com certa tranquilidade e pouca dificuldade.

Levando em consideração tais possibilidades, surge a necessidade de preparar alunos e professores para que tais programas tenham o máximo de aproveitamento de seu potencial. Surge também a necessidade de capacitar docentes de diferentes áreas em *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) e *English as Medium of Instruction*, para que o uso da língua inglesa e a internacionalização da universidade sejam ampliados e ainda melhor aproveitados por alunos, docentes, pesquisadores e o restante da comunidade acadêmica. Conheceremos cada uma destas abordagens, assim como suas aplicações e especificidades nos próximos capítulos.

Nos próximos capítulos deste curso também compreenderemos melhor sobre as formas de internacionalização possíveis e como o uso da língua inglesa no ambiente universitário pode colaborar com isso.



**Faça um mind-map com as formas possíveis de internacionalização comentadas neste capítulo.**





Evaluating

Você conhece os termos *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) ou *English as Medium of Instruction* (EMI)? O que estes termos significam para você?

**Content and Language  
Integrated Learning (CLIL)**

---

---

---

---

**English as Medium of  
Instruction (EMI)**

---

---

---

---