

ESTUDO DE CASO SOBRE EMI EM UM CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO: ENCAMINHAMENTOS SOBRE O NÍVEL DE INGLÊS E AS EXPECTATIVAS DOS ALUNOS

Isabela Nepomuceno Matochi¹

Eliana Kobayashi²

RESUMO

Este estudo de caso analisa o possível impacto do *English Medium Instruction* (EMI) em um curso de pós-graduação em Logística de Operações em uma instituição pública de São Paulo, tendo como principais focos o nível de proficiência dos alunos, a experiência no aprendizado da língua inglesa e o interesse em frequentar disciplinas em EMI. Por meio da aplicação de um questionário aos discentes, constatou-se a variação do nível de proficiência entre A1 e B1 (CEFR) e dificuldades nas habilidades de compreensão e produção oral. O uso do inglês no ambiente profissional mostrou-se esporádico, mas houve interesse em participar de disciplinas em EMI. Assim, a implementação do programa enfrenta desafios, destacando-se a necessidade de cursos preparatórios para aprimorar a proficiência e viabilizar o EMI.

Palavras-chave: EMI. Internacionalização. Língua Inglesa. Pós-graduação em Logística.

ABSTRACT

This case study analyzes the potential impact of English Medium Instruction (EMI) on a postgraduate course in Logistics Operations at a public institution in São Paulo, focusing primarily on students' proficiency levels, their English-learning experiences, and their interest in taking EMI courses. Based on a questionnaire administered to the students, it was found that their proficiency ranged from A1 to B1 (CEFR), and that they experienced difficulties with listening comprehension and speaking skills. The use of English in their professional environments was sporadic, but there was interest in enrolling in EMI courses. Therefore, the implementation of such courses faces several challenges, particularly the need for preparatory instruction to improve proficiency and make EMI implementation feasible.

Keywords: EMI. Internationalization. English language. Postgraduate Course in Logistics.

1. INTRODUÇÃO

Segundo Mello, Silva e Santos (2014), a internacionalização consiste na atitude de universalizar o conhecimento científico. Nesse sentido, nas instituições acadêmicas, um dos objetivos é formar alunos para o mercado global e fortalecer o perfil universitário (HUDZIK, 2012).

O inglês destaca-se como a principal língua na internacionalização devido à sua ampla difusão global (Minero, 2009). Sua hegemonia é reforçada no meio acadêmico, onde

cerca de 88% das bibliografias técnicas e científicas são publicadas em inglês (Kobayashi; Higashi, 2022 apud Ianni, 2008). Por isso, o idioma é fundamental para viabilizar programas de internacionalização nas universidades, sendo um agente chave para a comunicação e o acesso ao conhecimento.

O relatório da CAPES (Brasil, 2017) revelou que muitas universidades brasileiras promovem ações de internacionalização, como mobilidade acadêmica e ensino em línguas estrangeiras. Contudo, a Coordenação apontou a

¹Pesquisadora bolsista de Iniciação Científica - Instituto Federal de São Paulo – IFSP, campus Suzano. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8664-9198>. E-mail: isabela.matochi@aluno.ifsp.edu.br.

² Mestre e doutora em Linguística Aplicada. Instituto Federal de São Paulo – IFSP, campus Suzano. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0021-8096> E-mail: likobayashi@ifsp.edu.br

necessidade de aprimorar a eficiência desses processos.

Diante disso, o Inglês como Meio de Instrução (*English Medium Instruction – EMI*), que, para Dearden (2015), caracteriza-se como o ensino de disciplinas acadêmicas usando a língua inglesa em países onde o idioma vigente não é o inglês, surge como uma proposta que tem se tornado popular como ação de internacionalização em instituições ao redor do mundo.

O EMI não visa apenas o aprendizado do inglês, mas o desenvolvimento simultâneo das habilidades linguísticas e do conteúdo acadêmico. A eficácia do EMI depende, sobretudo, da proficiência do estudante e da sua disposição para assumir responsabilidade pelo próprio aprendizado, ou seja, a sua autonomia conforme destacado por Macaro e Rose (2023).

Tais fatores foram centrais neste estudo que tem como cenário uma instituição pública do estado de São Paulo que prevê a implementação do EMI em seu curso de Pós-graduação em Logística e Operações, uma das metas do documento norteador Planejamento Estratégico de Internacionalização (PEI), documento norteador das ações internacionais. Para tanto, caracterizar o aprendizado do inglês dos alunos e identificar seu nível de proficiência em língua visando à possível participação em disciplinas em EMI tornam-se fundamentais.

Em 2023, o Brasil ocupava a 70^a posição no ranking mundial de proficiência em inglês,

segundo o EF *English Proficiency Index*, baseado no *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR). Essa realidade impacta diretamente a proficiência geral dos estudantes brasileiros.

A maioria dos programas de pós-graduação não exige comprovação de proficiência para participar das disciplinas EMI (El Kadri; Finardi; Taquini, 2021 apud Guimarães; Finardi, 2019). Essa falta de exigência pode comprometer a eficácia do EMI (Doiz; Lasagabaster; Pavón, 2019).

Apesar dos benefícios do EMI para melhor preparação dos alunos diante da valorização do inglês no mercado de trabalho, Zhang e Pladevall-Ballester (2023) apontaram queda no interesse pelo EMI devido a frustrações e dificuldades com a proficiência. De acordo com Kobayashi (2022), a literatura mostra que alunos e professores deveriam ter nível entre B2 e C1 do CEFR para acompanhar as disciplinas em inglês de forma eficaz.

Um estudo em instituições chinesas com alunos de pós-graduação em cursos EMI revelou que enquanto aos estudantes sentiam dificuldades na língua inglesa, os professores tendiam a superestimar o nível de proficiência em inglês desses alunos. Essa discrepância impactou a percepção e o desempenho dos discentes (Moorhouse; Wan, 2023).

Similarmente, Santana (2022), autores como Dafouz e Camacho-Miñano (2016) observaram que estudantes com baixo nível de

inglês não compreendiam o conteúdo das disciplinas. Fernandez-Costales (2017), em seu estudo realizado na Espanha, constatou que os alunos que possuíam nível de proficiência elevado tiveram mais facilidade em acompanhar as aulas, mas não apontaram muitos avanços no aprendizado da própria língua, enquanto o inverso aconteceu com os discentes de baixa proficiência.

Por outro lado, Dafouz e Camacho-Miñano (2016) mostraram que o uso do inglês como meio de instrução não comprometeu o aprendizado do conteúdo. Eles compararam dois grupos da mesma disciplina numa instituição espanhola: um em EMI e outro na língua materna. Os resultados indicaram que o desempenho acadêmico, segundo critérios avaliativos, não foi significativamente afetado pelo idioma de ensino. No entanto, infere-se nesse estudo espanhol que o nível dos alunos na língua inglesa era suficiente para o acompanhamento das aulas.

Por outro lado, Hua (2019) destacou que, além da proficiência, os alunos enfrentaram dificuldades no EMI relacionadas à concentração e compreensão, já que o conteúdo era totalmente novo. Eles se sentiram perdidos por não terem tempo suficiente para assimilar o material e também enfrentaram problemas com a didática dos professores.

De maneira semelhante, Soruç e Griffiths (2018) identificaram sinais de insegurança nos estudantes de EMI, tais como timidez, vergonha

e dificuldades de comunicação, entre outros. Esses comportamentos prejudicaram o aluno na abstração do conhecimento da disciplina e, consequentemente, apresentaram um obstáculo à eficácia do EMI como meio de internacionalização.

Por outro lado, Lin e Lei (2021) sugeriram que cursos de inglês prévios ao EMI poderiam facilitar a participação dos alunos. Isso reduziria as dificuldades na compreensão dos conteúdos e aumentaria o interesse pelo EMI. Além disso, Curle et al. (2020) apontaram que o suporte linguístico, a proficiência em inglês e a autoconfiança dos discentes foram fatores decisivos para o engajamento nas disciplinas ministradas em inglês.

No entanto, o aumento do nível de proficiência em inglês demanda tempo de dedicação ao estudo. Doe (2018) apontou que, com 15 horas semanais, a fluência pode ser alcançada em 10 a 16 meses; com 5 horas por semana, o tempo estimado sobe para 2 a 4 anos. Dessa forma, a eficácia dos cursos voltados à proficiência depende da carga horária dedicada.

Em relação à disposição do discente em assumir a responsabilidade por seu aprendizado, Rivero-Menéndez et al. (2018) explicitaram que, para o êxito nas disciplinas de EMI, os acadêmicos deveriam dispor de dedicação extra, organização de suas horas de estudo e persistência, uma vez que os resultados positivos de sua pesquisa provinham dos indivíduos que apresentaram essas características.

Consequentemente, o EMI exige de muitos alunos disciplina e organização para o estudo da língua para que o aprendizado do conteúdo da disciplina não seja comprometido (Wilang, 2022).

Zhou e Thompson (2023), ao investigarem a influência da habilidade de escuta na aprendizagem dos alunos que passaram pelo EMI, apontaram que os estudantes costumavam dedicar tempo extra para estudar a disciplina se ministrada em inglês, uma vez que, durante as aulas, os discentes preferiam focar em ouvir o conteúdo apresentado pelo professor, ao invés de fazer anotações ou exercícios. Dessa forma, o rendimento, em termos de tempo de estudo e habilidades de proficiência, apresentou uma melhora significativa.

No entanto, Wilang (2022), ao inquirir sobre os fatores que tornaram os discentes apreensivos em relação ao EMI, identificou uma determinada falta de autonomia dos alunos, que se constituiu uma barreira para a implementação do EMI. Segundo o autor, os participantes da pesquisa precisaram ser constantemente estimulados a interagir (oralmente) durante as aulas, pois demonstraram dificuldades em dialogar com os docentes sobre o conteúdo tratado durante a aula.

Outros facilitadores para a implementação do EMI nas instituições de ensino superior, segundo Altheyab e Alalwi (2022), foram a conscientização dos alunos

sobre a importância da língua inglesa e o contato com o idioma por meio das mídias sociais (e.g., *Facebook*, *Instagram*, *YouTube*, *WhatsApp*) e meios de comunicação por videoconferência, ocorrido principalmente durante a pandemia de COVID-19, que se tornou uma ferramenta eficaz para a melhora das habilidades em inglês.

É fato que a autonomia no aprendizado de línguas consiste em um conceito complexo, que abrangem diversos fatores, além do uso da tecnologia. No entanto, Silva e Figueiredo (2023) relataram que o uso de meios tecnológicos no ensino superior proporciona benefícios como flexibilidade no horário de estudo, melhor aproveitamento do tempo e maior participação ativa do discente durante o processo de aprendizagem.

2. METODOLOGIA

Este trabalho é um estudo de caso com abordagem qualitativa realizado em um curso de pós-graduação em Logística de uma instituição pública na Grande São Paulo. No âmbito da internacionalização, o campus desenvolveu diversas ações com a participação de docentes, como eventos acadêmicos, mobilidade internacional, pesquisas com universidades estrangeiras, doutorado-sanduíche, intercâmbios para estudo de inglês, publicações e apresentações em eventos científicos.

De acordo com o Planejamento Estratégico de Internacionalização (PEI), uma das ações propostas é a implementação do EMI

no curso de pós-graduação investigado. Nesse cenário, considerando o processo seletivo de entrada de alunos, Aquino e Kobayashi (2020) demonstraram que a prova de inglês constituía um obstáculo, visto que os candidatos mostravam dificuldades de atingir notas em patamares similares aos alcançados em outros componentes avaliados, no caso língua portuguesa e matemática.

A prova de inglês tem como objetivo avaliar a competência de leitura, portanto, apresenta textos autênticos que circulam em contextos empresariais, relacionados direta ou indiretamente à logística. Como fonte, são utilizados *sites* e revistas da área. Para responder adequadamente ao exame, o candidato deve dominar estratégias de leitura para compreender ideias gerais e informações específicas do texto.

Além disso, as questões também avaliam compreensão lexical e funções gramaticais em contexto. Considerando o nível do texto e das questões, a prova está alinhada com os critérios de leitura do nível B2 do CEFR que indica uma capacidade de uso da língua no nível intermediário avançado.

Neste estudo foi aplicado um questionário com o objetivo de avaliar a dificuldade dos alunos na prova de ingresso, investigar o contato cotidiano e profissional com o inglês, classificar o nível de proficiência, identificar facilidades e dificuldades no idioma, além de caracterizar o aprendizado e o interesse

dos estudantes em participar de disciplinas em EMI.

3. INVESTIGAÇÃO PRELIMINAR

Antes da aplicação do instrumento de coleta, identificou-se que havia quatro turmas ativas previstas até o final de 2024, sendo que uma delas estava em fase final do curso de duração de um ano e meio. Essas turmas, conforme o coordenador, foram selecionadas por meio de avaliação, diferente das anteriores a 2023, que usavam análise de currículo, e não havia alunos com disciplinas pendentes.

Além disso, a investigação mostrou que os alunos das turmas atuais ainda não tiveram contato com o EMI. Embora não existam pendências acadêmicas, os estudantes têm um prazo máximo de 30 meses para concluir a especialização, o que levou à necessidade de identificar no instrumento de coleta o tipo de ingresso de cada aluno (avaliação ou análise curricular).

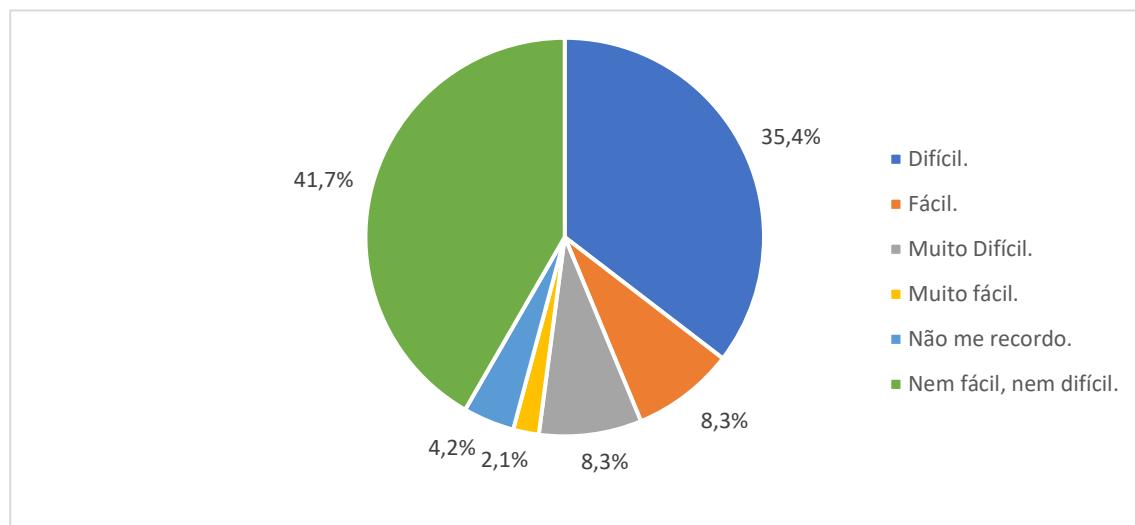
4. DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Os resultados do estudo foram obtidos por meio de um questionário composto por perguntas abertas e fechadas, aplicado a 44,54% dos 110 alunos matriculados nas turmas últimas três turmas do curso de pós-graduação no segundo semestre de 2024. Constatou-se que todos os participantes ingressaram no curso por meio da prova.

Nesse contexto, os discentes foram questionados a respeito do grau de dificuldade que tiveram na prova de inglês do processo de seleção para entrada no curso. Os alunos avaliaram a prova de inglês do processo seletivo

com variadas dificuldades: 2,1% acharam "Muito Fácil", 8,3% "Fácil", 41,7% "Nem Fácil, Nem Difícil", 35,4% "Difícil" e 8,3% "Muito Difícil". Além disso, 4,2% não se lembraram da prova. Conforme apresenta o Gráfico 1:

Gráfico 1 - Classificação da competência de inglês na avaliação de seleção



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Ainda sobre essa questão, os alunos puderam comentar a respeito do grau de dificuldade. Algumas das respostas obtidas foram:

- "Tinha conhecimento intermediário em inglês, mas para quem tem conhecimento básico, a parte de inglês da prova era difícil."
- "O nível foi moderado. No entanto, era necessário conhecimento intermediário (B1) na língua."
- "Tirei uma boa nota por me esforçar, mas precisei reler várias vezes para entender."

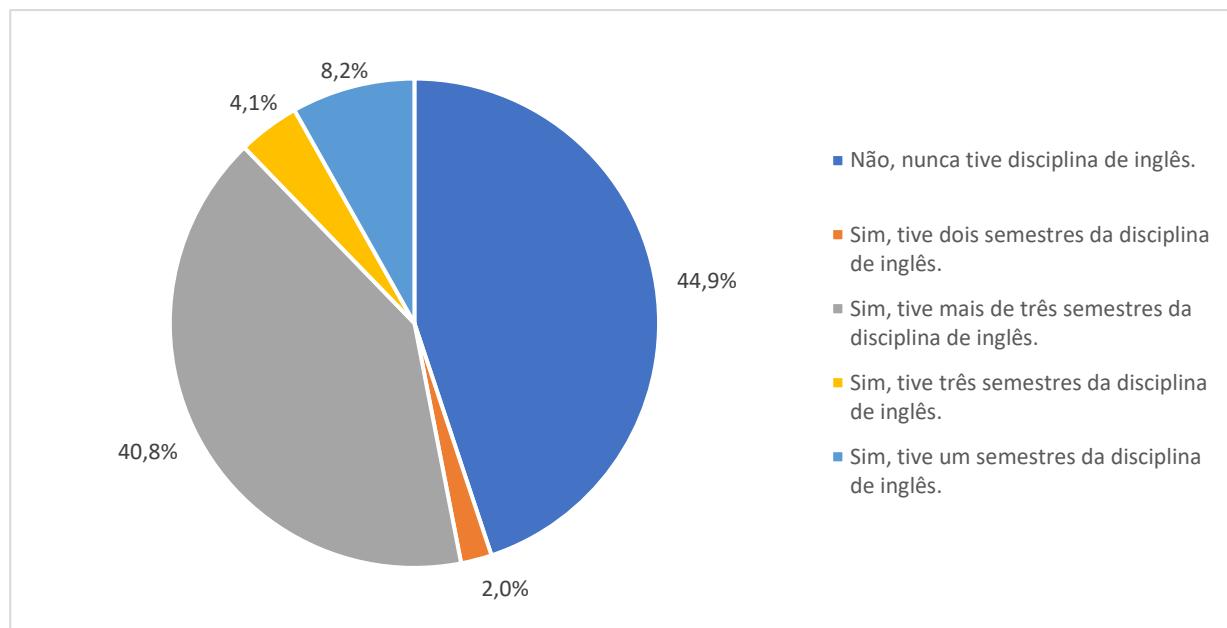
As respostas confirmam, conforme Aquino e Kobayashi (2020), que os alunos apresentam dificuldades em inglês ao ingressar no curso, o que dificulta a implementação de programas de internacionalização como o EMI. A baixa proficiência no idioma é um dos principais desafios para o sucesso do EMI, segundo Doiz, Lasagabaster e Pavón (2019).

Ademais, esse problema de proficiência, que já se manifesta na admissão dos alunos, pode afetar seu interesse e desenvolvimento nas disciplinas em EMI, como também sugere Fernandez-Costales (2017).

Por outro lado, é interessante observar que quando questionados sobre a presença de disciplinas de língua inglesa na graduação anterior, 40,8% afirmaram ter cursado mais de três semestres de inglês, 4,1% cursaram três

semestres, 2% cursaram dois semestres, 8,2% tiveram apenas um semestre e 44,9% não tiveram nenhuma disciplina de inglês, conforme o Gráfico 2.

Gráfico 2 - Disciplinas de Inglês

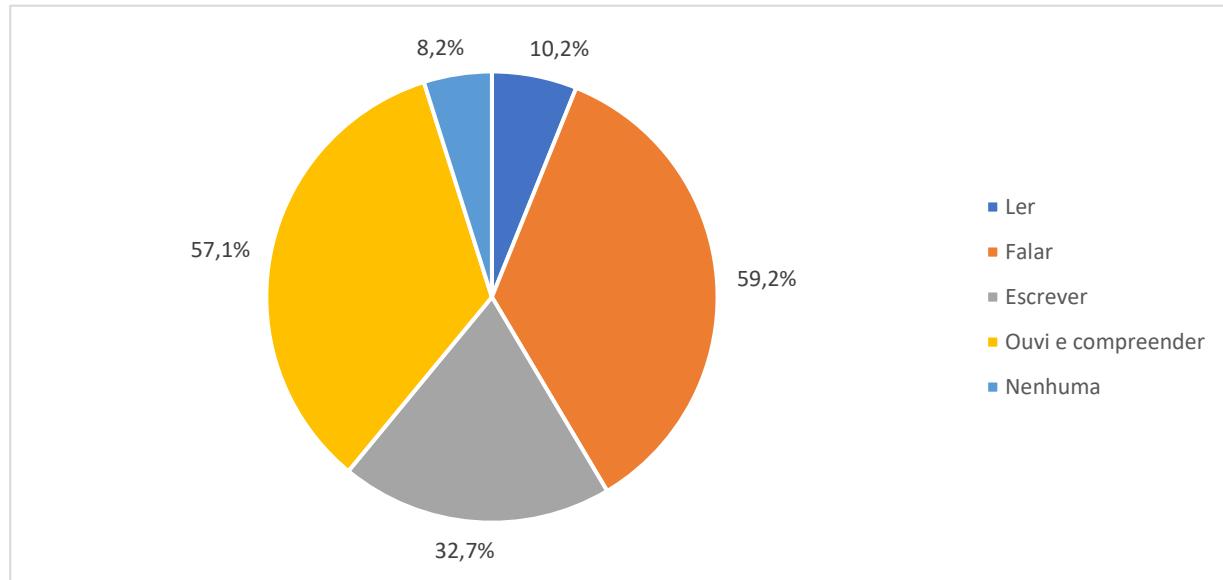


Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Em relação às habilidades que os discentes tiveram mais dificuldade, 10,2% apontaram dificuldade em ler, 59,2% em falar, 32,7% em escrever, 57,1% em ouvir e compreender, e 8,2% indicaram que não tinham facilidade em nenhuma das habilidades. Por outro lado, as respostas demonstraram que 79,6% possuem facilidade na leitura, 26,5% na fala, 30,6% na escrita, 28,6% em ouvir e compreender, e 8,2% afirmaram não ter dificuldades, conforme apresentado nos Gráficos 3 e 4, respectivamente.

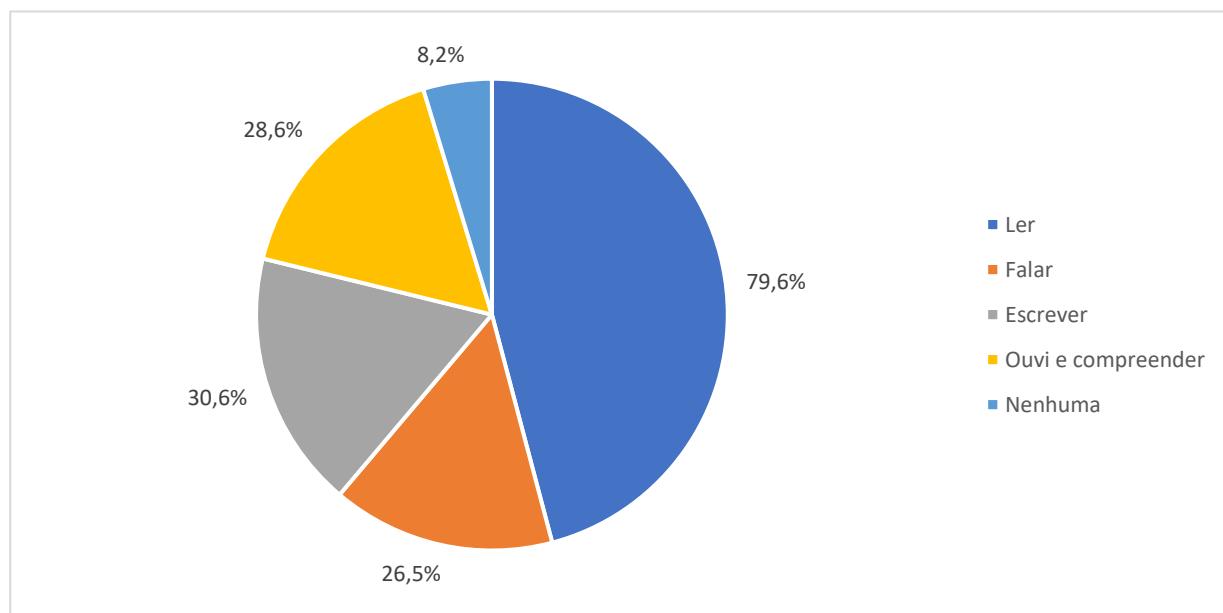
Os resultados sugerem que a leitura é considerada uma habilidade mais fácil de desenvolver para os alunos, enquanto a fala e a compreensão oral representam obstáculos significativos. Moorhouse e Wan (2023) indicam que as maiores dificuldades dos alunos são na compreensão e na produção oral, coincidindo com as conclusões deste estudo. No entanto, esses autores também mencionam a leitura como um obstáculo recorrente, o que difere destes achados.

Gráfico 3 - Habilidades em que apresentam dificuldade



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Gráfico 4 - Habilidades em que apresentam facilidade

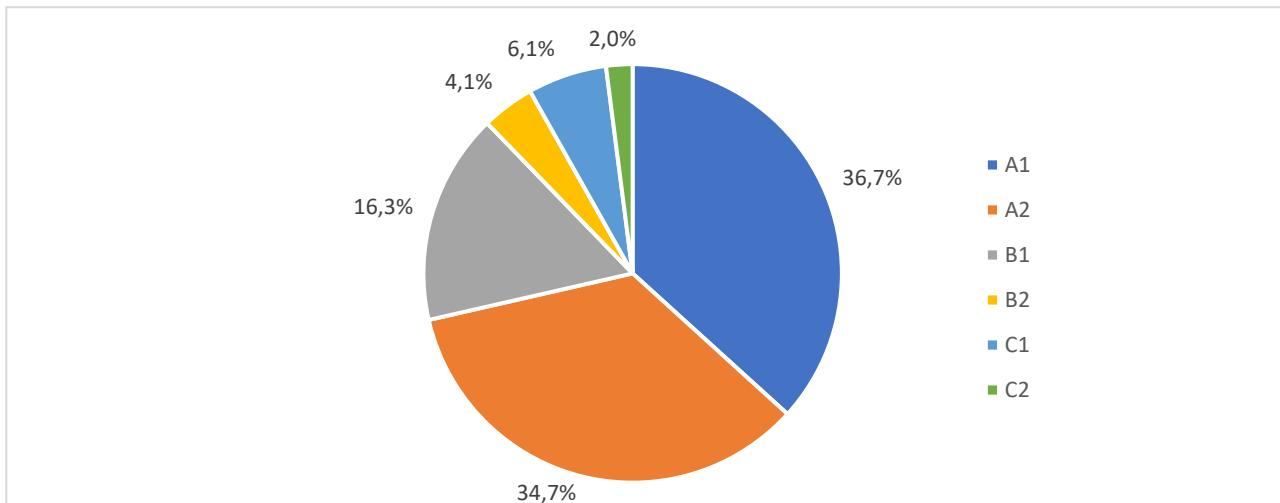


Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Quanto à percepção dos alunos sobre suas habilidades em inglês, 36,7% classificaram seu nível como A1, 34,7% como A2, 16,3%

como B1, 4,1% como B2, 6,1% como C1 e 2% como C2, conforme mostrado no Gráfico 5.

Gráfico 5 - Autoclassificação do nível de inglês com base no CEFR



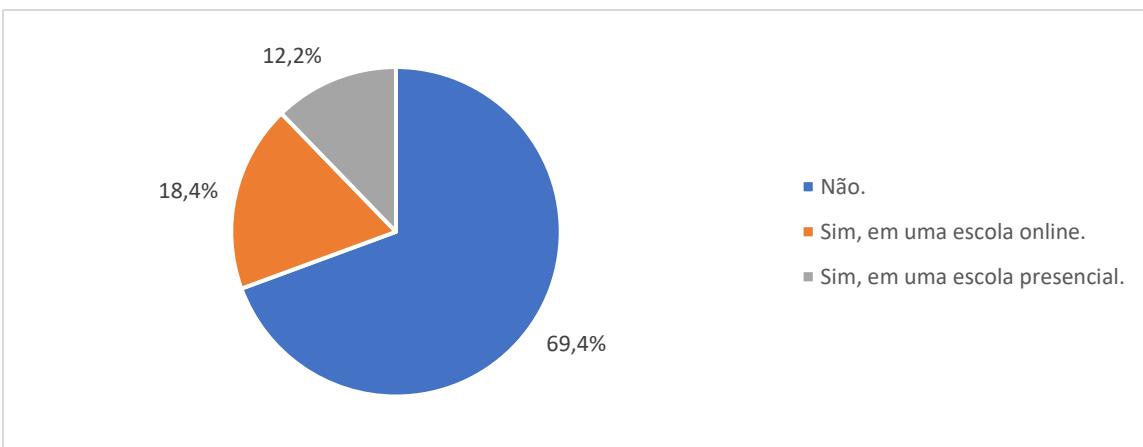
Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

A maioria dos participantes apresentou nível de proficiência inferior ao recomendado por Kobayashi (2022), que sugere níveis entre B2 e C1 para o EMI. Estudantes com níveis mais baixos, como B1, enfrentam dificuldades, enquanto os de níveis mais altos, como C2, tendem a se sentir mais confiantes para participar das disciplinas.

No momento do questionário, 18,4% dos participantes estavam fazendo cursos de inglês

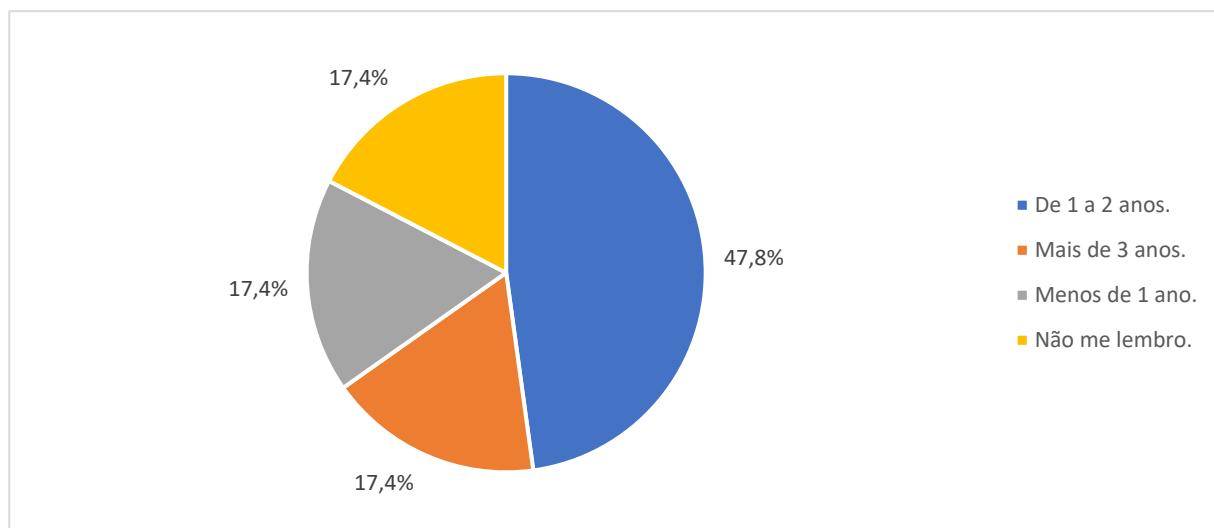
online, 12,2% frequentavam escolas presenciais e 69,4% não estavam cursando nenhum idioma, conforme o Gráfico 6. Quanto ao tempo de estudo do inglês (Gráfico 7), 17,4% estudavam há menos de 1 ano, 47,8% entre 1 e 2 anos, nenhum aluno declarou estudar entre 2 e 3 anos, 17,4% tinham mais de 3 anos de estudo e 17,4% não souberam informar o tempo.

Gráfico 6 - Alunos que frequentam alguma escola de inglês



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Gráfico 7 – Tempo de estudo dos alunos que frequentam aulas de inglês

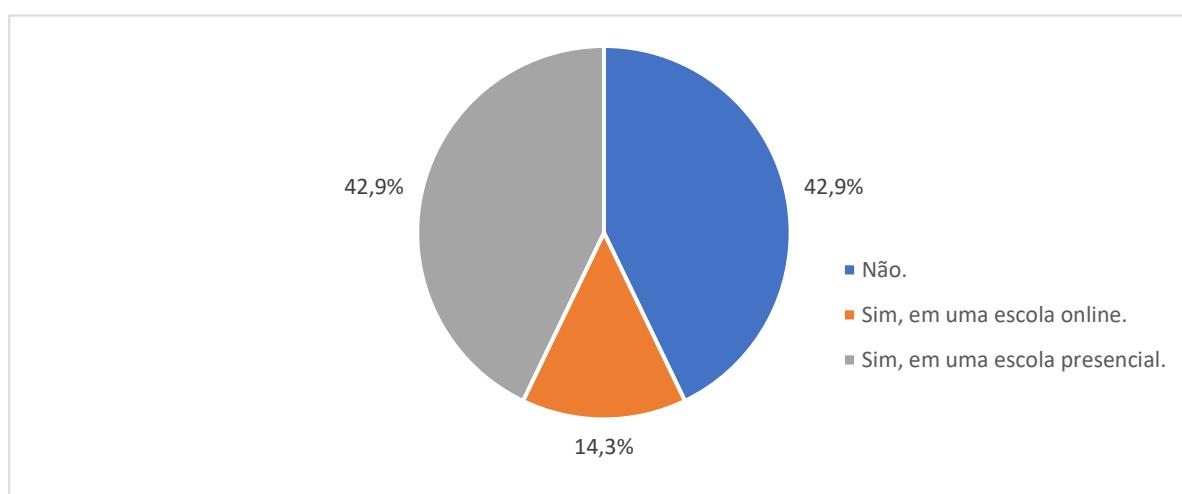


Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

É perceptível que a maioria dos participantes não frequenta nenhuma escola de idiomas, e aqueles que estão estudando, em maior percentual, frequentam as aulas de maneira remota. Com base nos resultados atuais, é possível justificar as dificuldades de proficiência observadas no ingresso do curso.

Em vista disso, os discentes foram questionados sobre terem frequentado no passado (antes deste estudo) alguma escola de idiomas. 14,3% responderam que fizeram aulas online de inglês, 42,9% afirmaram ter tido aulas presenciais e 42,9% não haviam feito nenhum curso de língua inglesa em uma escola de idiomas.

Gráfico 8 - Alunos que já frequentam escolas de inglês

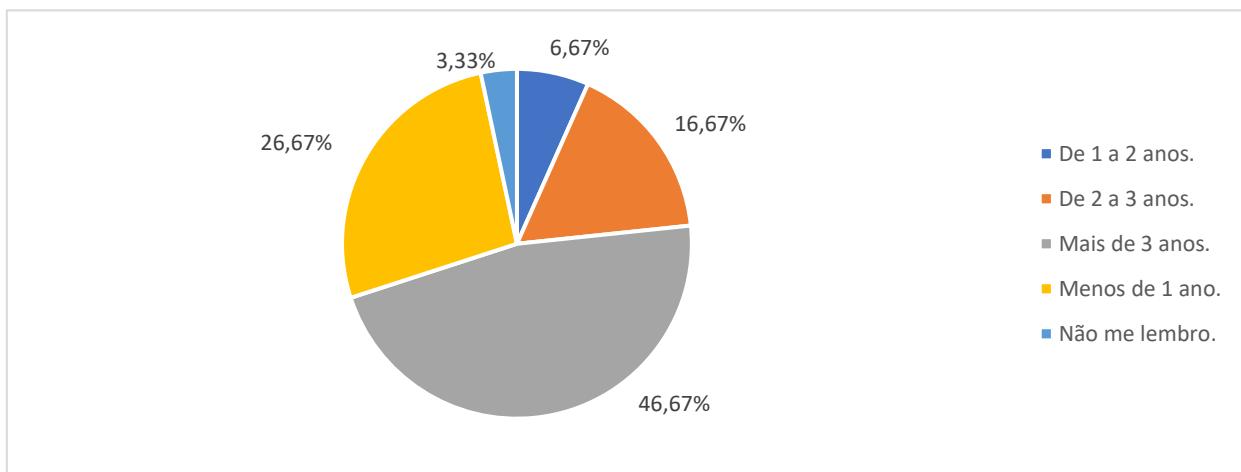


Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Aos que haviam afirmado ter frequentado algum curso de inglês foi perguntado sobre quanto tempo havia desde que eles deixaram de fazer o curso de inglês. 26,7%

participantes indicaram que havia menos de um ano, 6,7% de 1 a 2 anos, 16,7% de 2 a 3 anos, 46,7% mais de 3 anos e 3,3% não se lembram.

Gráfico 9 – Tempo de estudo dos alunos que já frequentam aulas de inglês



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

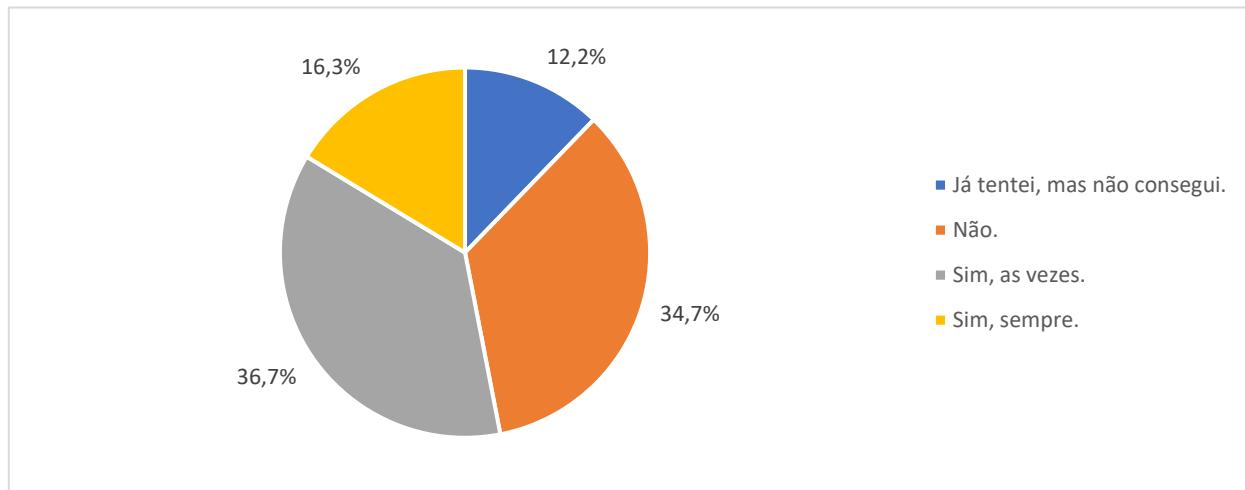
Conforme observado nos resultados, a maioria dos alunos não frequenta cursos de inglês, o que pode afetar o desenvolvimento das habilidades linguísticas. Por isso, oferecer cursos preparatórios antes do EMI, como sugerem Lin e Lei (2021) e Curle et al. (2020), é essencial para facilitar o ingresso nas disciplinas e reduzir dificuldades de proficiência.

A maioria dos participantes relatou estudar inglês por mais de três anos, criando expectativas de alta proficiência que não foram confirmadas. Doe (2018) sugere que variações no tempo dedicado, na metodologia e na

exposição ao idioma podem explicar essa discrepância no aprendizado.

Quanto à autonomia dos alunos no estudo da língua inglesa, 16,3% informaram que sempre estudam a língua por conta própria, 36,7% disseram que às vezes o fazem, 12,2% relataram que tentaram, mas não conseguiram, e 34,7% não têm esse hábito, conforme mostra o Gráfico 10. Entre os participantes que afirmaram estudar por conta própria, os materiais mais utilizados eram o aplicativo *Duolingo*, filmes, séries e vídeos do *YouTube*.

Gráfico 10 - Estudo autônomo da língua inglesa



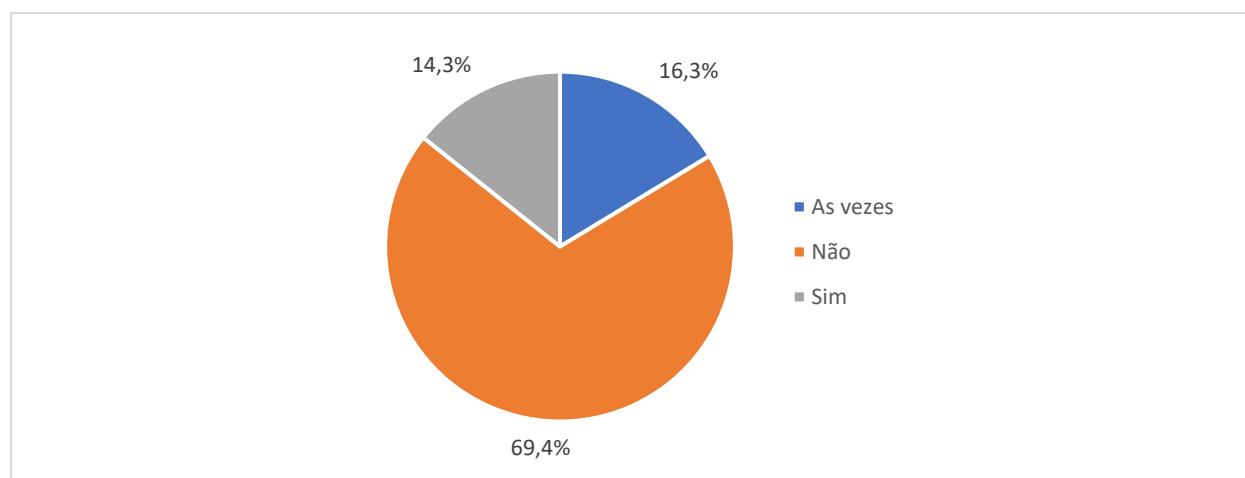
Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Aos discentes que alegaram ter tentado em algum momento, no entanto não obtiveram êxito, foi solicitado que justificassem o motivo. Abaixo alguns excertos obtidos.

- “Falta de disciplina e direcionamento.”
- “Difícil manter a disciplina.”
- “Utilizei o *Duolingo*, porém me faltou disciplina para manter a constância”

Sobre a autonomia dos estudantes, 14,3% declararam usar bibliografia acadêmica em inglês por iniciativa própria, principalmente artigos, para estudar as disciplinas do curso. Já 69,4% afirmaram usar esses materiais apenas às vezes, e 16,3% disseram não utilizar, conforme ilustrado no Gráfico 11.

Gráfico 11 - Uso (autônomo) de materiais em inglês para estudar



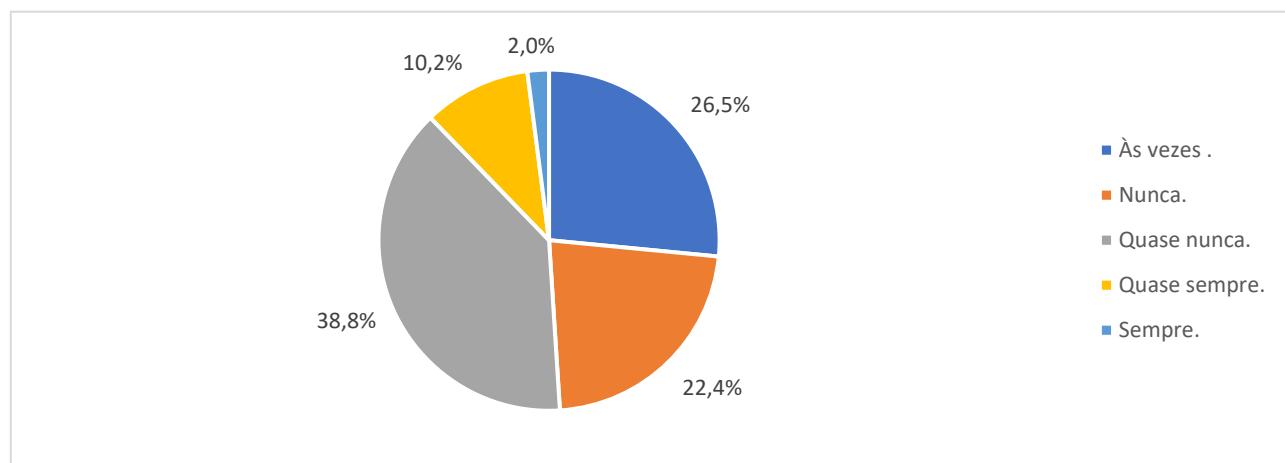
Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Wilang (2022) observou a falta de autonomia dos discentes, mas neste estudo, os alunos mostraram possuir autonomia, considerada essencial para o aprendizado por Paiva (2010). Rivero Menéndez et al. (2023) destacam que a dedicação extra, autodeterminação e organização, diretamente relacionadas à autonomia, facilitam a implementação do EMI.

Quanto ao uso de materiais em inglês, 2% afirmaram que os professores usavam sempre, 10,2% quase sempre, 26,5% às vezes, 38,8% quase nunca e 22,4% nunca, conforme o

Gráfico 12. A hipótese de que os alunos se sentem desconfortáveis com a superestimação dos professores em relação a eles em aulas de EMI, proposta por Moorhouse e Wan (2023), não se confirma, já que nem nas aulas regulares os docentes utilizam materiais acadêmicos em inglês. Os dados indicam que a literatura do curso em inglês é limitada, pois usualmente a produção científica, ou seja, artigos em sua maioria são produzidos na língua inglesa, conforme apontado por Kobayashi e Higashi (2022) apud Ianni, (2008).

Gráfico 12 - Uso (indicado pelo docente) de materiais em inglês para os estudos

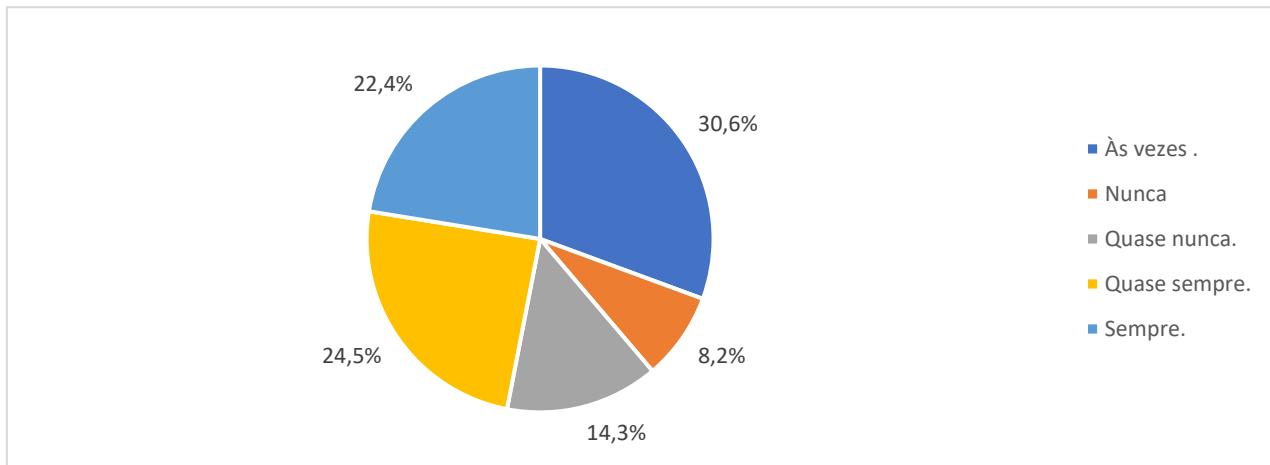


Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Em relação à frequência do uso do idioma no dia a dia (e.g. Músicas, filmes, entre outros), 22,4% afirmam sempre utilizar a língua inglesa no dia a dia, 24,5% quase sempre, 30,6%

apenas às vezes, 14,3% quase nunca e 8,2% asseguram nunca usar o inglês no cotidiano (Gráfico 13).

Gráfico 13 - Uso do inglês no cotidiano



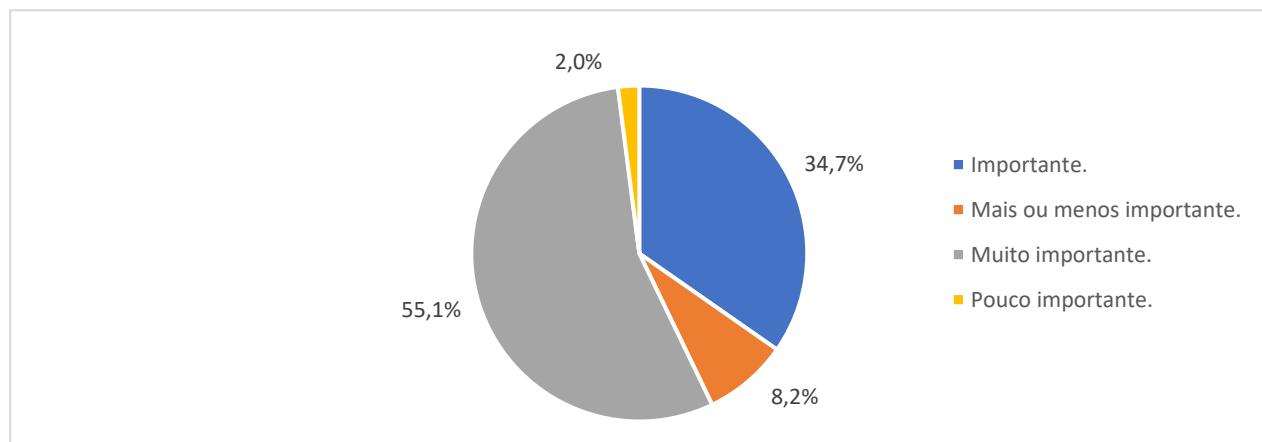
Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

A maioria dos alunos utiliza o inglês no cotidiano, refletindo sua hegemonia global e importância profissional (Minero, 2009; Altheyab & Alalwi, 2022). Contudo, alguns têm pouco contato com o idioma.

Além disso, sobre a importância do inglês no ambiente profissional, 55,1% dos estudantes consideram o idioma muito

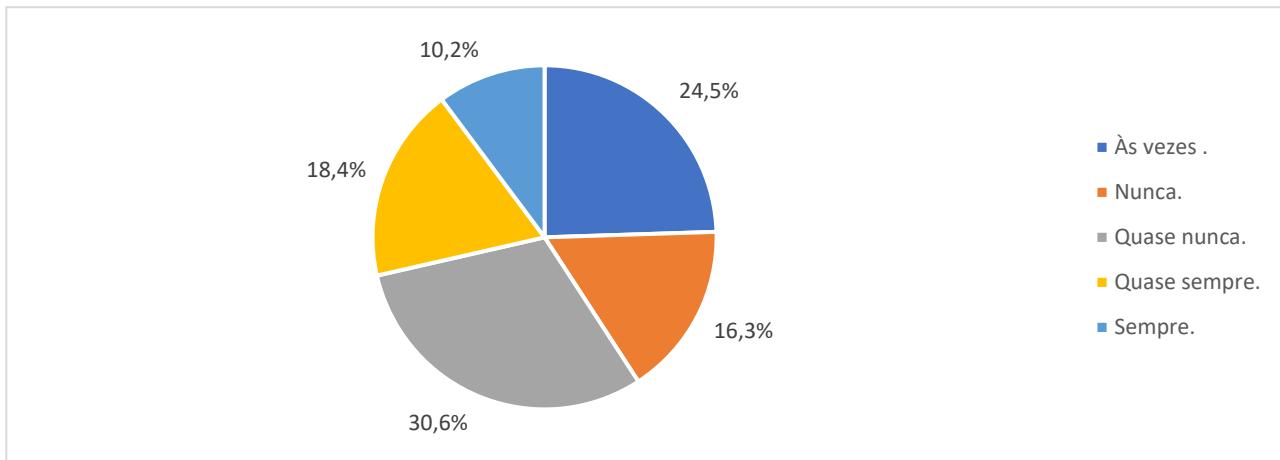
importante, 34,7% importante, e apenas 2% o consideram pouco importante, sem ninguém discordando de sua relevância. Quanto à frequência de uso no trabalho, 10,2% usam o inglês sempre, 18,4% quase sempre, e 24,5% às vezes, enquanto 30,6% quase nunca e 16,3% nunca utilizam, conforme os Gráficos 14 e 15.

Gráfico 14 - Importância do inglês para vida profissional



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Gráfico 15 - Frequência do uso do inglês na vida profissional



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

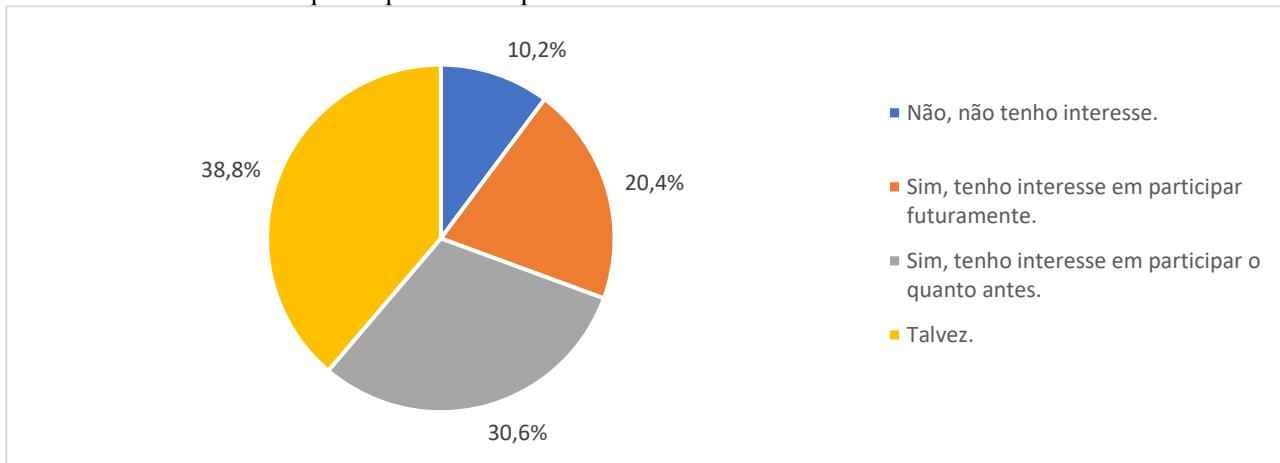
Segundo os participantes que relataram fazer uso do inglês no ambiente de trabalho, as tarefas nas quais o idioma é mais presente incluem: e-mails, leitura de textos técnicos (como manuais e laudos) e interação com clientes e/ou fornecedores.

O uso do inglês na vida profissional dos alunos mostrou-se variável, contrastando com a ideia de sua importância constante na carreira de Logística (Aquino e Kobayashi, 2020). Embora os materiais profissionais sejam semelhantes aos

indicados, o uso do idioma no trabalho ocorre de forma esporádica, contrariando a expectativa de presença sistemática.

Ao investigar o interesse dos alunos em participar de disciplinas em EMI, constatou-se que 30,6% dos discentes estavam interessados em participar o quanto antes, 20,4% afirmaram ter interesse em participar futuramente, 38,8% indicaram "talvez" e 10,2% não demonstraram interesse, conforme ilustra o Gráfico 16.

Gráfico 16 - Interesse em participar de disciplinas em EMI



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Em justificativa ao seu interesse os alunos responderam:

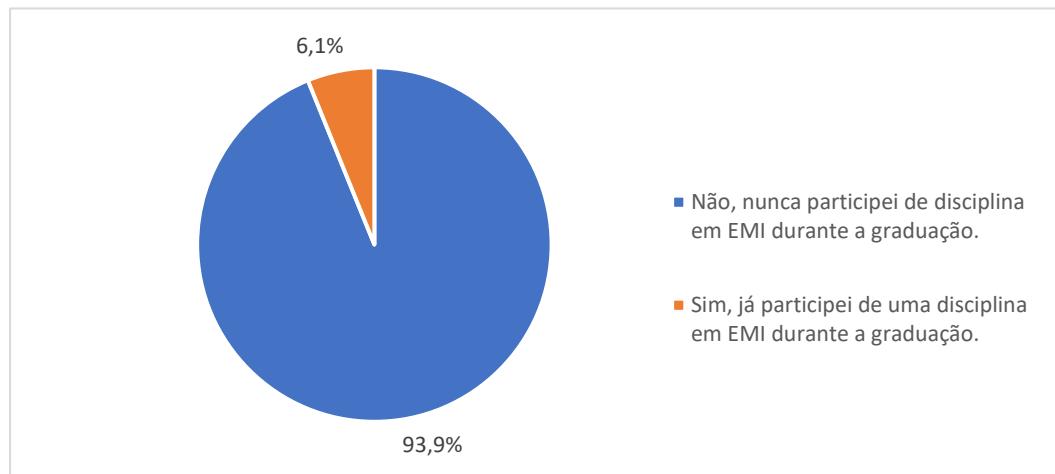
- “Crescimento profissional e significativo para formação.”
- “Pois é essencial para poder desenvolver situações que ocorrem cotidianamente.”
- “O inglês é essencial na vida profissional e quanto maior a prática melhor será a compreensão.”

Com base nos resultados apresentados, é perceptível que os discentes demonstram interesse em participar do EMI e estão cientes de

seus benefícios para sua formação, o que está em conformidade com o que é levantado por Doiz e Lasagabaster (2018), que destacam essa perspectiva promissora e positiva em relação ao meio de instrução.

Durante a graduação, apenas 6,1% dos participantes tiveram alguma experiência com EMI, enquanto 93,9% não tiveram nenhuma (Gráfico 17). Entre os que vivenciaram o EMI, as opiniões foram divididas igualmente entre "boa" e "ruim".

Gráfico 17 - Experiências prévias com o EMI



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

A análise indica que o EMI na pós-graduação pode enfrentar desafios para se consolidar, refletindo a quebra de expectativa dos alunos devido às dificuldades de proficiência, conforme Zhang e Pladevall-Ballester (2023). Além disso, a motivação dos

estudantes para participar não assegura o sucesso no programa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo de caso investigou a possibilidade de implementar o EMI em um curso de pós-graduação em Logística de Operações. Os principais objetivos foram

analisar o nível de proficiência dos alunos, sua experiência no aprendizado da língua inglesa e o interesse em frequentar disciplinas ministradas em inglês.

Os alunos mostraram autonomia e valorizam o inglês em diversas áreas, além de interesse pelo EMI. Contudo, a maioria teve pouco contato com o idioma antes, apresentando níveis de proficiência entre A1 e B1, o que explica as dificuldades em fala e compreensão oral.

A implementação do EMI enfrenta desafios que podem afetar tanto o aprendizado do conteúdo quanto o desenvolvimento do inglês. Por isso, é essencial investir em estudos e cursos preparatórios para melhorar a proficiência dos alunos, garantindo o sucesso da ação de internacionalização.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHEYAB, Nourah A.; ALALWI, Fahd Sh. English-Medium Instruction and Content Learning in Freshman Year: An Investigation of a Saudi University Students' Challenges and Learning Strategies. *World Journal of English Language*, v. 12, n. 6, p. 71-85, 2022.

AQUINO, A. B.; KOBAYASHI, E. English proficiency test in a logistics postgraduate course admission. *Independent Journal of Management & Production*, v. 11, n. 5, p. 1532–1549, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. A internacionalização na Universidade Brasileira: resultado do questionário aplicado pela Capes. Brasília, 2017. 51 p.

CONSELHO DA EUROPA. Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino e avaliação – Escala Global. Tradução oficial portuguesa, 2001. Disponível em:

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168045bc74>. Acesso em: 10 jun. 2024.

CURLE, S. et al. Academic success in English Medium Instruction programmes in Turkey: Exploring the effect of gender, motivation, and English language proficiency. *International Journal of Educational Research*, v. 123, p. 102288, 2024.

DAFOUZ, E.; CAMACHO-MIÑANO, M. M. Exploring the impact of English-medium instruction on university student academic achievement: The case of accounting. *English for Specific Purposes*, v. 44, p. 57-67, 2016. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2016.06.001>.

DEARDEN, J. English medium Instruction: A Growing Global Phenomenon. Reino Unido: British Council, 2015. ISBN 978-0-86355-761-3.

DOE, J. How long does it take to learn a foreign language. Cambridge University Press, 2018. Disponível em: <https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/10/How-long- does-it-take-to-learn-a-foreign-language.pdf>. Acesso em: 21 out. 2024.

DOIZ, A.; LASAGABASTER, D. Sistema motivacional de auto de segunda língua de professores e alunos no ensino médio: uma abordagem qualitativa. *TESOL Quarterly*, v. 52, p. 657-679, 2018.

DOIZ, A.; LASAGABASTER, D.; PAVÓN, V. The integration of language and content in English-medium instruction courses. *Ibérica*, v. 38, p. 151-176, 2019.

EL KADRI, M. S.; FINARDI, K. R.; TAQUINI, R. O inglês como meio de instrução

nas representações de alunos de um programa de pós-graduação em ciências biológicas. *Horizontes*, v. 39, n. 1, 2021.

EF EDUCATION FIRST. Relatórios EF-EPI (English Proficiency Index). Disponível em: <https://www.ef.com.br/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2023/ef-epi-2023-portuguese.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.

FERNÁNDEZ-COSTALES, A. Evaluación de las percepciones del alumnado sobre la utilización del inglés como lengua de instrucción en la universidad. *Didáctica. Lengua y Literatura*, v. 29, p. 43-63, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5209/DIDA.57129>.

HUA, T. Understanding the learning challenges of English-medium instruction learners and ways to facilitate their learning: A case study of Taiwan psychology students' perspectives. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, v. 12, n. 2, p. 321-340, 2019.

HUDZIK, J.; MCCARTHY, J. Leading comprehensive internationalization: Strategy and tactics for action. Association of International Educators: NAFSA, 2012.

KOBAYASHI, E.; HIGASHI, R. Língua Inglesa e Internacionalização: uma análise bibliométrica no contexto acadêmico. *Revista Intercâmbio*, v. LI, p. 108-124, 2022. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X.

KOBAYASHI, E. EMI em uma instituição pública: considerações sobre as vozes dos alunos. *Todas as Letras – Revista de Língua e Literatura*, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 1-21, 2022. DOI 10.5935/1980-6914/eLETOL15291.

LIN, T.; LEI, J. English-Medium Instruction and Content Learning in Higher Education: Effects of Medium of Instruction, English Proficiency, and Academic Ability. *SAGE Open*, v. 11, n. 4, 215824402110615, 2021.

MACARO, E.; ROSE, H. Introduction to the special issue on English medium instruction: areas of research needing urgent attention. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, v. 13, n. 2, p. 257-269, 2023.

MELLO, R. C.; SILVA, A. P.; SANTOS, C. M. Dimensões da Internacionalização: Uma Revisão. *Revista de Estudos e Administração de Empresas de Santa Luzia*, v. 3, n. 1, p. 50-69, 2014.

MINERO, L. Globalização e Expansão Conscienciológica Através dos Idiomas. *Revista Conscientia*, v. 10, n. 4, p. 302-316, 2009.

MOORHOUSE, B.L.; WAN, Y. Students' Experiences of English-Medium Instruction at the Postgraduate Level: Challenges and Sustainable Support for Success. *Sustainability*, v. 15, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/su15043243>.

PAIVA, V. L. Propiciamento (affordance) e autonomia na aprendizagem de língua inglesa. In: LIMA, Diógenes Cândido. Aprendizagem de língua inglesa: histórias refletidas. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2010.

RIVERO-MENÉNZ, M. J. et al. Motivation and learning strategies in accounting: Are there differences in English as a medium of instruction (EMI) versus non-EMI students? *Revista de Contabilidad*, v. 21, n. 2, p. 128-139, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.resar.2017.04.002>.

SANTANA, J. Establishing Teacher-Student Rapport in an English-Medium Instruction Class. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, v. 12, n. 2, p. 265-291, 2020.

SILVA, C. M. R.; FIGUEIREDO, F. J. Q. Metodologias Ativas No Ensino De Línguas: A Aprendizagem Por Intereração Em Meio Remoto.

Alfa: Revista de Linguística (São José do Rio Preto), v. 67, 2023.

SORUÇ, A.; GRIFFITHS, C. English as a medium of instruction: students' strategies. *ELT Journal*, v. 72, n. 1, p. 38-48, 2018.

Disponível em:

<https://doi.org/10.1093/elt/ccx017>.

WILANG, J. Specific Anxiety Situations and Coping Strategies in Full English Medium Instruction Engineering Programs. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, v. 12, n. 6, p. 70-84, 2022.

ZHANG, M.; PLADEVALL-BALLESTER, E. Students' English-medium instruction motivation in three English-medium instruction courses in China. *Frontiers in Psychology*, v. 13, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1077852>.

ZHOU, S.; THOMPSON, G. A longitudinal study on students' self-regulated listening during transition to an English-medium transnational university in China. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, v. 13, n. 2, p. 427-450, 2023.