

DISCIPLINAS EM LÍNGUA ESTRANGEIRA (EMI) NO ENSINO SUPERIOR TECNOLÓGICO: A EXPERIÊNCIA DO CENTRO PAULA SOUZA

FOREIGN LANGUAGE SUBJECTS (EMI) IN HIGHER TECHNOLOGICAL EDUCATION: THE EXPERIENCE OF CENTRO PAULA SOUZA

Simone dos Santos Pereira

simone.pereira@alumni.usp.br
Fatec Praia Grande, Praia Grande, SP, Brasil
<https://orcid.org/0000-0003-3177-2575>

Edilson Borghi

edilsonborghi@professor.educacao.sp.gov.br
Fatec Prof. José Camargo, Jales, São Paulo (SP), Brasil
<https://orcid.org/0009-0003-9227-7073>

Erica Schmidt

erica.schmidt@fatec.sp.gov.br
Fatec Sebrae, São Paulo, SP, Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-3395-3567>

Lígia Garcia Ribeiro de Arruda

ligia.arruda@cps.sp.gov.br
Assessoria de Relações Internacionais - ARInter, São Paulo, SP, Brasil
<https://orcid.org/0009-0002-4510-1334>

RESUMO

O artigo tem como objetivo apresentar e analisar a experiência do Centro Paula Souza (CPS) na implementação de disciplinas ministradas em língua inglesa e espanhola, utilizando a metodologia *English as a Medium of Instruction* (EMI), no ensino superior tecnológico. A iniciativa, coordenada pela Assessoria de Relações Internacionais (ARInter), integra a política institucional de internacionalização e busca promover o desenvolvimento de competências linguísticas, interculturais e profissionais dos estudantes das Faculdades de Tecnologia (Fatecs) e de universidades internacionais parceiras do CPS. A partir de uma abordagem qualitativa, o estudo discute os fundamentos teóricos do EMI e suas relações com a internacionalização do currículo, a inovação pedagógica e a formação docente. São também analisadas as percepções de professores e alunos envolvidos nas disciplinas, bem como os desafios e as potencialidades do modelo no contexto brasileiro da educação tecnológica pública. A discussão é fundamentada em aportes teóricos de Dearden (2014), Oliveira (2001), Baumvol e Sarmento (2016), entre outros. Os resultados alcançados apontam para o fortalecimento das competências globais e a ampliação das oportunidades acadêmicas e profissionais dos estudantes.

Palavras-chave: EMI; Ensino superior tecnológico; Internacionalização do currículo; Centro Paula Souza; Fatec.

ABSTRACT

The article aims to present and analyze the experience of Centro Paula Souza (CPS) in implementing courses taught in English and Spanish using the English as a Medium of Instruction (EMI) methodology in technological higher education. Coordinated by the International Relations Office (ARInter), the initiative

is part of the institutional internationalization policy and seeks to promote the development of linguistic, intercultural, and professional competencies among students from the College of Technology (Fatecs) and international partner universities of CPS. Based on a qualitative approach, the study discusses the theoretical foundations of EMI and its relationship with curriculum internationalization, pedagogical innovation, and teacher training. It also examines the perceptions of teachers and students involved in the courses, as well as the challenges and potential of the model within the Brazilian context of public technological education. The discussion draws on theoretical contributions from Dearden (2014), Oliveira (2001), Baumvol and Sarmento (2016), among others. The results indicate the strengthening of global competencies and the expansion of academic and professional opportunities for students.

Keywords: EMI; Higher technological education; Internationalization of the curriculum; Centro Paula Souza; Fatec.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo apresentar e analisar a experiência do Centro Paula Souza (CPS) na implementação de disciplinas ministradas em língua inglesa e espanhola, utilizando a metodologia *English as a Medium of Instruction* (EMI), no ensino superior tecnológico. Para tanto, serão apresentadas uma breve história do ensino superior no Brasil e do CPS, a revisão da literatura do tema, análises das percepções de estudantes e professores nas disciplinas em língua estrangeira.

Considerando a evolução tecnológica, econômica e social pela qual o mundo tem passado nos últimos anos, também a educação vem sofrendo mudanças significativas, com o objetivo de atender aos interesses da sociedade. Nesse contexto, preparar estudantes, não apenas para a vida acadêmica, mas também para os desafios do mercado de trabalho, passou a integrar propósitos educacionais modernizados, incorporados às competências técnicas e habilidades humanas que favorecem a inovação e a inclusão. Dessa maneira, a educação assumiu um papel estratégico na construção de uma sociedade mais dinâmica e competitiva.

Dentre as ações que orientam esse novo caminho tomado pelo ensino superior tecnológico brasileiro está a implementação da Lei Federal nº 5.540/68, conhecida como “Reforma Universitária”. De acordo com Oliveira (2001), essa lei, de 28 de novembro de 1968, instituiu no país os Cursos Superiores de Curta Duração. Tais cursos tinham como objetivo atender à demanda por mão de obra especializada no mercado de trabalho em um curto espaço de tempo. O modelo tecnicista visava formar profissionais de nível superior para o desenvolvimento econômico do país, alinhado aos interesses do regime militar vigente.

Durante as décadas de 1960 e 1970, foram elaborados instrumentos legais que possibilitaram a implementação desses cursos no Brasil. Entre os anos de 1972 e 1974, diversos acordos foram firmados com organismos internacionais, tendo como objetivo o financiamento da educação profissional e a inserção dos jovens em novas tecnologias (Marin *et al.*, 2019). Enquanto isso, no estado de São Paulo, o governo criou, por meio do Decreto-Lei de 6 de outubro de 1969, consolidado com a Lei nº 4.672, de 4 de setembro de 1985, o Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo, como entidade autárquica. O Artigo 2º dessa legislação definia como finalidade a realização e o desenvolvimento da educação tecnológica nos graus de ensino médio e superior, prescrevendo as seguintes atribuições:

I - Incentivar ou ministrar cursos de especialidades correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho nacional e regional, promovendo experiências e novas modalidades educacionais, pedagógicas e didáticas, bem assim o seu entrosamento como o trabalho;

II - Formar pessoal docente destinado ao ensino técnico, em seus vários ramos e graus, em cooperações com as universidades e institutos isolados de ensino superior que mantenham cursos correspondentes de graduação de professores; e

III - Desenvolver outras atividades que possam contribuir para a consecução de seus objetivos.
(Artigo 2º, Lei nº 4.672/ 1985)

Em outras palavras, as atribuições da instituição consistiam em atender às demandas do mercado por meio da oferta de cursos técnicos alinhados às necessidades deste, qualificando tanto alunos quanto docentes para o desenvolvimento desse setor. Além disso, a entidade tinha como objetivo promover inovação e integração entre educação e trabalho, complementando essas ações com iniciativas que garantissem a efetividade de seus propósitos. Adicionalmente, ainda no mesmo decreto de consolidação do CPS, observam-se os seguintes parágrafos do Artigo 2º:

§ 2º - O Centro poderá celebrar convênios com as instituições de que trata o inciso II deste artigo, visando a utilização comum de recursos humanos e materiais, destinados à educação tecnológica, bem assim com entidades privadas, naquilo que se referir aos interesses recíprocos nesse mesmo setor.

§ 3º - As atividades do Centro poderão incluir cursos experimentais, intermediários e outros permitidos pela legislação em vigor, de acordo com as exigências da evolução da tecnologia.
(Artigo 2º, Lei nº 4.672/ 1985)

Em resumo, o Centro Paula Souza está autorizado a cooperar com universidades e empresas privadas, com o objetivo de otimizar recursos e fortalecer a educação tecnológica. O órgão também possui flexibilidade para criar cursos inovadores e ajustá-los conforme mudanças tecnológicas, desde que respeite a lei. Por isso, em continuidade ao seu propósito de inovação e inclusão tecnológica, no início da década de 1970 iniciou-se a expansão das Faculdades de Tecnologia (Fatecs), com a criação da Fatec São Paulo e da Fatec Sorocaba, sendo essas as pioneiras dentre as atuais 83 Fatecs, distribuídas em 76 municípios em todo o estado de São Paulo.

Finalmente, em 1973, a partir do Decreto nº 1.418, de 10 de abril, o Centro passou a denominar-se Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), nome que mantém até hoje, em homenagem ao engenheiro e professor Antonio Francisco de Paula Souza. Atualmente o CEETEPS possui mais de 316 mil estudantes matriculados nos cursos técnicos de ensino médio e ensino superior tecnológicos.

Complementarmente, como parte da estratégia de fortalecimento institucional, por meio de convênios e parcerias internacionais, criou-se, em 2016, a Assessoria de Relações Internacionais (ARInter), que tem como propósito promover a cooperação entre universidades, instituições, órgãos e organismos internacionais. As ações da assessoria envolvem programas de mobilidade presencial e virtual, políticas linguísticas, difusão científica e cultural, capacitação técnica internacional, prospecção tecnológica e apoio à pesquisa aplicada. A ARInter constitui a área responsável pela internacionalização do Centro Paula Souza (CPS) e define projetos estratégicos de acordo com a demanda do mercado e as

necessidades dos estudantes dos cursos oferecidos nas Escolas Técnicas (Etecs) e nas Faculdades de Tecnologia (Fatecs) do CPS.

Sob essa perspectiva, destacamos o projeto Disciplinas em Língua Estrangeira dentre as iniciativas da ARInter, vinculado à área de Políticas Linguísticas e inspirado na prática pedagógica conhecida como *English as a Medium of Instruction* (EMI)⁹. O projeto oferece aos alunos das Fatecs e das universidades parceiras componentes curriculares e extracurriculares ministrados integralmente em inglês ou espanhol, de forma on-line e síncrona.

Em 2025, o projeto registrou a participação de 758 alunos das Fatecs e 83 estudantes de instituições estrangeiras parceiras, com aulas em diferentes áreas do conhecimento. No segundo semestre foram oferecidas as disciplinas em inglês *Soft Skills, Project Management, Literature and Society, Fluency and Effectiveness in Oral Communication* e *Topics on Management in Industry 4.0*. Em espanhol foi ministrada a disciplina *Métodos para la producción de conocimiento e investigación científica aplicada*.

As aulas ocorreram uma vez por semana, com duração de 1h40, por meio da plataforma Teams. Essa iniciativa está alinhada ao conceito de Internacionalização em Casa (IeC), que se apresenta como uma alternativa inclusiva para internacionalizar o ensino superior, incorporando dimensões interculturais e internacionais (Baumvol; Sarmiento, 2016). Em tempo, a proposta reforça a importância de oferecer experiências internacionais no próprio ambiente institucional, sem depender exclusivamente da mobilidade física.

Embora não existam dados precisos e atualizados sobre o número de cursos ministrados em língua inglesa no Brasil, observa-se um crescimento contínuo do conceito de *English as a Medium of Instruction* (EMI) na educação superior do país. Contudo, a baixa proficiência em inglês da população brasileira permanece como um desafio significativo a ser superado (Guimarães; Kremer, 2020).

Com base nesses resultados, o Brasil ocupou o 81º lugar entre 116 países no *ranking* de proficiência da EF Education First em 2024, sendo classificado como país de baixa proficiência. Estima-se que apenas cerca de 5% da população possua algum conhecimento do idioma e que apenas 1% seja fluente (Fonseca, 2025).

Diante desse panorama, o presente artigo tem como objetivo analisar a experiência de ensino de disciplinas em inglês e em espanhol (EMI¹⁰) no ensino superior tecnológico do Centro Paula Souza no ano de 2025, destacando seus fundamentos teóricos, desafios de implementação e contribuições para o processo de internacionalização curricular. O estudo busca refletir sobre o papel do EMI como estratégia

⁹ O conceito da prática pedagógica EMI será melhor abordado no próximo item deste artigo.

¹⁰ Embora esteja sendo utilizado *English as a Medium of Instruction* (EMI), neste artigo é apresentado o contexto do ensino de disciplinas em inglês e em espanhol.

de inovação pedagógica e de democratização da internacionalização no contexto do ensino superior público tecnológico brasileiro.

Primeiramente será contextualizada histórica e temporalmente o *English as a Medium of Instruction* (EMI) no mundo e no Brasil. Em seguida, será descrito brevemente o processo seletivo para contratação de docentes para o ano de 2025. Logo após, será então apresentada e analisada a percepção dos estudantes das Fatecs em relação às disciplinas ministradas, com base nos resultados do questionário aplicado. E por fim, serão realizadas análises sobre o processo, considerando dados da ARInter e percepções dos docentes.

EMI – ENGLISH AS A MEDIUM OF INSTRUCTION

Não há dúvida que o ensino da língua inglesa ocupa um papel central na educação contemporânea. O idioma, presente em vários ramos de conhecimento e negócio, tais como a ciência, economia, tecnologia, diplomacia e até entretenimento consolidou-se como língua franca no mundo. Importante para o acesso a universidades no exterior, oportunidades globais e mobilidade em geral, o conhecimento do idioma tornou-se competência indispensável.

Segundo Dearden (2014), observa-se uma crescente prática em se ministrar disciplinas acadêmicas, tais como ciências, matemática, geografia e até medicina, em língua inglesa, em países não anglófonos. Definida como *English as a Medium of Instruction* (EMI), ou Inglês como Meio de Instrução, a metodologia consiste na prática de utilizar a língua inglesa para lecionar conteúdos acadêmicos em ambientes de ensino nos quais o inglês não é a língua nativa predominante da população (Dearden, 2014).

Para adaptar essa metodologia às necessidades e demandas do Centro Paula Souza, a ARInter passou a oferecer não apenas cursos em língua inglesa, mas também em língua espanhola. O objetivo não foi, unicamente, incluir no projeto professores proficientes nesses idiomas, mas também ampliar o alcance do ensino para mais disciplinas, permitindo que outros docentes se sentissem mais confortáveis para lecionar. Além disso, buscou-se aproveitar a proficiência dos alunos em espanhol, incentivar a prática do idioma e fortalecer o contato com universidades e faculdades parceiras em toda a América Latina. Nas aulas de EMI do Centro Paula Souza, a comunicação ocorre predominantemente - ou quase totalmente - na língua estrangeira, com foco no conteúdo ministrado. O objetivo principal do programa, portanto, não é o ensino do idioma, mas o desenvolvimento de diferentes competências por meio do uso de uma língua estrangeira.

Esse é um dos principais aspectos que diferenciam o EMI do *Content and Language Integrated Learning* (CLIL), modelo que busca o ensino simultâneo do conteúdo e do idioma estrangeiro (Coyle; Hood;

Marsh, 2010). Enquanto o CLIL tem como foco equilibrar a aprendizagem linguística e de conteúdo, o EMI privilegia o domínio dos conhecimentos específicos da área, utilizando o inglês como meio de acesso à informação e à comunicação acadêmica.

De acordo com Dearden (2014), o EMI teve origem em políticas de internacionalização do ensino superior, especialmente na Europa e na Ásia, como forma de ampliar a visibilidade internacional das universidades e atrair estudantes estrangeiros. Desde então, sua adoção tem se expandido para contextos não anglófonos, consolidando-se como uma estratégia institucional para promover a globalização acadêmica.

No contexto brasileiro, o EMI vem sendo incorporado de maneira gradual, sobretudo em instituições públicas de ensino superior, onde há crescente interesse pela internacionalização curricular e pela ampliação do acesso à educação bilíngue. Baumvol e Sarmiento (2016) ressaltam que o EMI, mais do que uma prática linguística, constitui uma política institucional que reflete a busca por qualidade acadêmica, inovação pedagógica e inserção internacional.

Vale destacar que, no estudo realizado com 55 países entre 2013 e 2014, apresentado no relatório do *British Council* (Dearden, 2014), o EMI no ensino superior estava presente quase que exclusivamente na rede privada (90%), sendo considerado uma prática de “elite” e, em alguns casos, um investimento “controverso” para instituições públicas.

De acordo com relatório elaborado pelo próprio *British Council* e pela Associação Brasileira de Educação Internacional (*British Council*, FAUBAI, 2016), os números evidenciam um crescimento significativo: de 671 cursos oferecidos em 2016, em 45 instituições de ensino superior (IES), o número passou para 1.011 cursos em 2018, em 66 IES, representando um aumento de cerca de 50% em dois anos. Esse crescimento foi mais acentuado nos cursos de pós-graduação (de 44 para cerca de 406) e nas disciplinas de graduação (de 197 para aproximadamente 235), com destaque para áreas como Ciências Biomédicas, Ciências e Tecnologias e Ciências Sociais Aplicadas.

Essa tendência aproxima o EMI do conceito de educação multilíngue e intercultural, que compreende o inglês como meio de acesso ao conhecimento global e como ferramenta para promover a diversidade linguística e o respeito às identidades locais. Assim, o EMI, quando inserido em políticas educacionais bem estruturadas, não representa uma ameaça à língua nacional, mas um instrumento de ampliação das oportunidades de aprendizado e de comunicação acadêmica, conforme destacam Baumvol e Sarmiento (2016).

No caso do ensino superior tecnológico brasileiro, o EMI assume papel estratégico, pois conecta os alunos a conteúdos técnicos e científicos em língua inglesa e espanhola, promovendo sua inserção em redes internacionais de conhecimento e preparando-os para o mercado de trabalho globalizado. Quando associado a metodologias ativas e à aprendizagem colaborativa, o EMI contribui para o

desenvolvimento de competências globais, comunicativas e profissionais, essenciais à formação do tecnólogo contemporâneo.

SELEÇÃO DE DOCENTES NA ARINTER

O processo de seleção docente para disciplinas EMI no Centro Paula Souza é estruturado para garantir qualidade pedagógica e competência linguística. Ele é composto de duas fases. Em seu primeiro momento, após a publicação de um edital institucional para toda a rede, são definidos requisitos necessários à candidatura. Dentre eles, o docente deve comprovar proficiência linguística em inglês ou espanhol - de acordo com o idioma da disciplina que pretende ministrar - e elaborar um plano de ensino do componente curricular ou extracurricular, redigido integralmente na língua estrangeira escolhida. Além disso, ao se inscrever, o candidato precisa comprovar experiência profissional e acadêmica por meio do Currículo Lattes. Essa etapa avalia a pertinência do conteúdo às áreas do ensino superior tecnológico e a experiência profissional do docente.

Após as inscrições, é feita a análise da experiência docente, da comprovação da proficiência linguística e do plano de ensino submetido, considerando sua pertinência às áreas do ensino superior tecnológico. Os candidatos aprovados nessa etapa são convidados a participar de uma aula-teste, conduzida por uma banca avaliadora composta por representantes da ARInter e da Coordenadoria Geral de Ensino Superior de Graduação (CGESG). Nessa avaliação, além da proficiência e do domínio do conteúdo, são observados aspectos como didática, aplicação de metodologias ativas e familiaridade com recursos digitais, uma vez que as disciplinas são ministradas integralmente pela plataforma Teams. Adicionalmente, avaliam-se as habilidades do docente para promover interação entre alunos de distintas áreas do conhecimento, assim como diferentes nacionalidades e culturas, garantindo um ambiente inclusivo e colaborativo. O processo também valoriza experiências internacionais e prevê formações complementares em metodologias EMI, reconhecendo que a integração entre linguagem e conteúdo técnico é um desafio recorrente em países não anglófonos.

Após essa segunda fase, são definidos os cursos e disciplinas que serão ofertados aos estudantes durante o semestre letivo, em horário alternativo à maioria das aulas regulares das Fatecs. Essa estrutura de seleção busca assegurar a qualidade pedagógica, a competência linguística e a adequação dos conteúdos ministrados às diretrizes institucionais do ensino superior tecnológico.

Os resultados obtidos indicam que o processo de seleção tem cumprido seu papel de garantir qualidade pedagógica e promover um ensino inovador, inclusivo e alinhado às demandas globais da educação tecnológica. O atual grupo de professores demonstra competência linguística, domínio de conteúdo e forte engajamento pedagógico, além de colaborar ativamente na troca de experiências,

materiais e estratégias didáticas. As aulas têm transcorrido de forma tranquila, sem conflitos ou dificuldades com os estudantes. A diversidade de nacionalidades e áreas de formação entre os estudantes tem enriquecido as discussões e proporcionado uma experiência intercultural significativa, em consonância com o conceito de Internacionalização em Casa, mencionado anteriormente.

PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES SOBRE O PROJETO

No segundo semestre de 2025, a Assessoria de Relações Internacionais (ARInter) realizou uma pesquisa institucional com os estudantes das Fatecs matriculados em disciplinas ofertadas pelo Centro Paula Souza no modelo EMI (*English as a Medium of Instruction*). O objetivo foi analisar as percepções dos alunos sobre os componentes curriculares ministrados em inglês e espanhol, como *Soft Skills*, *Project Management*, *Literature and Society*, *Fluency and Effectiveness in Oral Communication*, *Topics on Management in Industry 4.0* e *Métodos para la producción de conocimiento e investigación científica aplicada*.

Para tanto, foi aplicado um questionário elaborado pela equipe da ARInter, composto por dez questões fechadas em escala *Likert* de cinco pontos, variando de “Discordo totalmente” a “Concordo totalmente”. As perguntas abordaram dimensões relacionadas à:

- compreensão do conteúdo ministrado em inglês/espanhol;
- impacto no aprendizado técnico e profissional;
- contribuição para o desenvolvimento linguístico;
- relevância da iniciativa para a formação acadêmica e profissional;
- motivação para continuar estudando inglês e espanhol e cursando disciplinas EMI
- preparo e metodologia docente.

O questionário foi enviado por e-mail para 91 estudantes. Desses, 32 alunos responderam às perguntas de forma anônima e voluntária. Os dados foram consolidados e analisados quantitativamente em termos de frequência e percentual de respostas. Estes dados coletados foram analisados por meio de abordagem quantitativa descritiva, permitindo identificar tendências gerais nas percepções dos alunos.

A interpretação dos dados seguiu uma perspectiva analítica fundamentada na literatura sobre EMI em contextos não anglófonos (Dearden, 2014; Baumvol; Sarmiento, 2016; Wächter; Maiworm, 2014), com o objetivo de compreender os impactos do uso do inglês e do espanhol como línguas de instrução na aprendizagem e na internacionalização curricular no ensino superior tecnológico.

Após coleta das respostas dos estudantes à pesquisa, a análise das respostas dos 32 participantes evidenciou percepções amplamente positivas em relação às disciplinas EMI, especialmente quanto à compreensão do conteúdo, à relevância institucional do projeto e ao impacto na formação profissional dos estudantes.

Com base nos números obtidos, a maioria dos estudantes (84,4%) afirmou compreender plenamente o conteúdo das aulas ministradas em inglês, e 90,6% concordaram que o uso do idioma não prejudicou a compreensão dos conceitos técnicos. Esses resultados sugerem que a língua estrangeira, quando mediada por estratégias pedagógicas adequadas, não atua como barreira linguística, mas sim como instrumento de acesso à terminologia técnica e científica internacional, em consonância com Dearden (2014).

Quando questionados sobre o impacto técnico e profissional, 46,9% dos respondentes concordaram totalmente e 37,5% deles contestaram como “parcialmente” que as disciplinas tenham contribuído significativamente para sua formação na área do curso. Esses percentuais indicam que o EMI favorece o aprendizado aplicado ao contexto profissional, ainda que o grau de aproveitamento possa variar conforme a proficiência individual dos alunos.

Em relação aos aspectos linguísticos, 62,5% dos respondentes concordaram parcialmente e 21,9% concordam totalmente que as disciplinas de EMI contribuíram para ampliar seu vocabulário e fluência em inglês e em espanhol. Embora o foco das disciplinas não seja o ensino formal do idioma, os resultados da pesquisa reforçam o potencial do EMI como ambiente de aprendizagem linguística incidental, isto é, o aprendizado do idioma é adquirido de forma natural, à medida que os estudantes se envolvem com os conteúdos acadêmicos em língua estrangeira (Macaro; Curle; Pun, 2020).

No que diz respeito à autoconfiança comunicativa, 46,9% dos estudantes afirmaram sentir-se mais seguros para se expressar oralmente em inglês após as aulas, reforçando a ideia de que a prática em contextos autênticos promove o desenvolvimento comunicativo. Este aspecto também é apontado e estabelecido por Baumvol e Sarmiento (2016).

Adicionalmente, os resultados indicaram que 84,4% dos participantes realmente acreditam que cursar disciplinas em idioma estrangeiro aumentam suas oportunidades profissionais, e o mesmo percentual declarou que a experiência motivou o interesse em continuar estudando o idioma. Esses dados demonstram que o projeto desempenha um papel relevante não apenas na internacionalização curricular, bem como na formação de profissionais globalmente competentes e linguisticamente conscientes, alinhados às demandas do mercado contemporâneo.

No tocante à atuação docente, a percepção sobre o preparo destes também foi positiva: 68,8% dos participantes concordaram parcialmente e 21,9% totalmente que os professores estavam bem preparados para conduzir as aulas em língua estrangeira. Ainda que expressiva, os índices de

concordância parcial indicam a necessidade de formações pedagógicas continuadas em EMI, especialmente voltadas à integração entre linguagem e conteúdo técnico - um desafio recorrente em países não anglófonos, conforme destacam Wächter e Maiworm (2014). Além disso, 96,9% dos alunos avaliaram positivamente a iniciativa da ARInter, e 81,3% afirmaram intenção de cursar novas disciplinas EMI, evidenciando a aceitação e sustentabilidade do projeto nas Fatecs.

Por fim, os dados revelaram que o EMI, no contexto do ensino superior tecnológico do Centro Paula Souza, tem se consolidado como estratégia efetiva de Internacionalização em Casa (Baumvol; Sarmento, 2016). A compreensão satisfatória do conteúdo, o impacto positivo na autoconfiança linguística e o reconhecimento da relevância profissional do inglês e do espanhol reforçam o êxito da iniciativa.

Contudo, o aperfeiçoamento contínuo do projeto requer investimento em formação docente e adaptação de metodologias de ensino que considerem a heterogeneidade linguística dos estudantes, conforme apontam Macaro, Curle e Pun (2020). A consolidação do EMI nas Fatecs, portanto, deve envolver não apenas o domínio da língua inglesa e da língua espanhola, mas também a construção de práticas pedagógicas interculturais e inclusivas, que valorizem a diversidade linguística e ampliem as oportunidades de participação acadêmica e profissional.

OUTRAS ANÁLISES SOBRE O PROCESSO

Os resultados obtidos com a implementação das disciplinas ofertadas no âmbito do projeto *English as a Medium of Instruction* (EMI) do Centro Paula Souza revelam, de forma inequívoca, a consolidação de uma experiência pedagógica exitosa, que conjuga internacionalização, inovação metodológica e aprimoramento linguístico. As aulas, ministradas integralmente em inglês e em espanhol, têm propiciado um ambiente acadêmico vibrante, em que os estudantes assumem papel protagonista, participando ativamente das atividades propostas, interagindo com docentes e colegas, e apresentando excelentes índices de desempenho e aproveitamento. Essa expressiva adesão não se explica apenas pela estrutura metodológica das disciplinas, mas, sobretudo, pela natureza desafiadora e inspiradora da comunicação em língua estrangeira, que desperta nos alunos o sentimento de pertencimento a um contexto acadêmico global.

Em observância aos relatórios institucionais, destaca-se que a média de frequência dos participantes tem se mantido acima do esperado, o que reforça o caráter motivador do projeto. De fato, o uso do inglês e do espanhol em situações comunicativas autênticas vem se mostrando um potente fator de engajamento, uma vez que o contato direto com o idioma rompe a barreira entre o aprendizado teórico e o uso prático.

Nessa perspectiva, o EMI tem possibilitado aos estudantes um espaço concreto de aprimoramento linguístico, permitindo que desenvolvam fluência, precisão e confiança para atuar em ambientes multiculturais e profissionalmente exigentes. Trata-se, portanto, de uma formação que ultrapassa os limites da competência técnica e adentra o domínio das competências globais, indispensáveis à inserção no mundo contemporâneo do trabalho.

Outro aspecto de notável relevância é a presença de alunos estrangeiros provenientes de instituições parceiras, o que confere às turmas um caráter intercultural genuíno. As interações promovidas entre discentes brasileiros e internacionais têm enriquecido não apenas o repertório linguístico, mas também o olhar crítico sobre diferentes culturas, modos de pensar e perspectivas profissionais. Essa convivência, mediada pela língua inglesa ou espanhola, constitui um exercício de empatia e adaptabilidade - competências essenciais à atuação em redes colaborativas e contextos globais. Desse modo, a experiência compartilhada nas disciplinas EMI transcende o aprendizado de um idioma: transforma-se em vivência internacional dentro da própria instituição, alinhando-se ao conceito de Internacionalização em Casa defendido por Baumvol e Sarmiento (2016).

As aulas, ancoradas em metodologias ativas e centradas na prática comunicativa, configuram-se como espaços de experimentação e reflexão. Ao privilegiar discussões, projetos colaborativos e simulações de contextos profissionais, os docentes atuam como mediadores, conduzindo os grupos a construções coletivas do conhecimento. Essa abordagem favorece não apenas a aprendizagem linguística, mas também o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e do pensamento crítico - pilares da formação no ensino superior tecnológico. Por conseguinte, observa-se que o EMI, no contexto da ARInter, não se limita a um programa linguístico, mas se afirma como instrumento de transformação pedagógica e de fortalecimento da cultura institucional de internacionalização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após análise feita, os resultados obtidos com a implementação das disciplinas em língua estrangeira evidenciam o amadurecimento de uma política acadêmica que compreende o idioma estrangeiro não como barreira, mas como ponte - um meio de expandir fronteiras cognitivas e culturais. Ainda, aponta que esta internacionalização pode ocorrer de forma adaptável e inovadora, mesmo em instituições públicas de ensino superior tecnológico.

A motivação, o envolvimento e o desempenho dos estudantes atestam que, quando a aprendizagem é conduzida por propósitos significativos e contextualizados, ela deixa de ser mera aquisição de conhecimento e se torna experiência formativa.

Entretanto, persistem desafios relacionados à proficiência linguística dos estudantes, que influencia diretamente a compreensão do conteúdo e a participação ativa nas disciplinas EMI. Para superar essa barreira, é necessário investir em estratégias de apoio, como cursos preparatórios, materiais complementares e tutoria linguística, além de pesquisas que avaliem o impacto da proficiência no desempenho acadêmico. Nesse sentido, recomenda-se ampliar a oferta de disciplinas EMI de forma gradual, acompanhada de programas de nivelamento e parcerias internacionais que promovam práticas pedagógicas interculturais. Conclui-se assim que, mesmo com esses desafios a serem superados, o projeto EMI reafirma o compromisso do Centro Paula Souza com uma educação tecnológica inovadora, plural e de alcance global, preparando seus estudantes para dialogar com o mundo em múltiplas línguas e, sobretudo, em múltiplas perspectivas.

REFERÊNCIAS

BAUMVOL, Laura K.; SARMENTO, Simone. A internacionalização em casa e o uso de inglês como meio de instrução. In: BECK, M. S.; MORITZ, M. E.; MARTINS, M. L. M.; HEBERLE, V. (Org.). *Echoes: Further Reflections on Language and Literature*. 1 ed. Florianópolis: UFSC, v. 1, p. 65-82, 2016.

BRITISH COUNCIL, FAUBAI (Associação Brasileira de Educação Internacional). *Guide to Brazilian Higher Education Courses in English*. 2016. Disponível: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/guide_brazilian_highered_courses_inenglish.pdf. Acesso em: 25 out 2025.

COYLE, Do, HOOD, Philip, MARSH, David. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press, Cambridge, 2010.

DEARDEN, Julie. *English as Medium of Instruction: a growing global phenomenon*. British Council, 2014. Disponível: https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/british_council_english_as_a_medium_of_instruction.pdf. Acesso em: 25 out 2025.

FONSECA, Iolanda. *Brazil's English Skills Lag Far Behind Global Standards*. The Rio Times, 2025. Disponível: <https://www.riotimesonline.com/brazils-english-skills-lag-far-behind-global-standards/#:~:text=The%20country%20ranks%2081st%20out,the%20same%20everywhere%20in%20Brazil>. Acesso em: 25 out 2025.

GUIMARÃES, Felipe F.; KREMER, Marcelo M. Adopting English as a Medium of Instruction (EMI) in Brazil and Flanders (Belgium): a comparative study. *ILHA DO DETERRO*, v. 73, n° 1, p. 217-246, Florianópolis, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2020v73n1p217>. Acesso em: 25 out 2025.

MACARO, Ernesto; CURLE, Samantha; PUN, Jack; AN, Jian; DEARDEN, Julie. A systematic review of English medium instruction in higher education. *Journal of English for Academic Purposes*, v. 35, p. 23–40, 2018. Disponível em: <https://scispace.com/pdf/a-systematic-review-of-english-medium-instruction-in-higher-7bnfue12m7.pdf>. Acesso em: 25 out 2025.

MARIN, Andrea P.; JUNGER, Alex P.; ASSAYAG, Rosana M.; AMARAL Luiz H.. *Cursos Superiores Tecnológicos no Brasil: O crescimento da modalidade de Ensino Superior nos últimos anos*. *REVISTA HUMANIDADES E INOVAÇÃO*, v. 6, n. 2, 2019. Disponível: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/962>. Acesso em: 25 out 2025.

OLIVEIRA, Dalila A.. A Educação Básica e Profissional no Contexto das Reformas dos Anos 90. TRABALHO & EDUCAÇÃO. Belo Horizonte, v. 8, p. 47–73, 2001. Disponível: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9184/6605>. Acesso em: 25 out 2025.

SÃO PAULO. Assessoria Técnico-Legislativa. Lei n. 4.672, de 4 de setembro de 1985 altera a redação do Artigo 10 do Decreto-lei de 6 de outubro de 1969 que criou, como entidade autárquica, o Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1985/lei-4672-04.09.1985.html>. Acesso em: 25 out 2025.

WÄCHTER, Bernd; MAIWORM, Friedhelm. English-taught programmes in European higher education: the state of play in 2014. Bonn: Lemmens Medien GmbH, 2014.

O/a(s) autor(es)/(as) utilizaram a ferramenta ChatGPT (OpenAI) exclusivamente para aprimorar a clareza linguística do artigo. Todo o conteúdo científico, análise e interpretação dos dados são de responsabilidade integral dos autores.