



Colaboração e internacionalização na pós-graduação: considerações sobre uma disciplina bilíngue nos Programas em Letras da UTFPR e da UEM

Collaboration and internationalization in graduate studies: considerations on a bilingual course in the Languages Program at UTFPR and UEM

Taís Pinetti PASSONI*

Luciana Cabrini Simões CALVO**

RESUMO: A colaboração mediada por tecnologias tem sido potencializada no cenário contemporâneo como alternativa para aproximar instituições e desenvolver parcerias entre membros da comunidade acadêmica. Ao empregar uma língua adicional nessas colaborações, abrem-se oportunidades para interação com pessoas, materiais e textos de diferentes *backgrounds*, e possibilita-se a participação em atividades de internacionalização. Nesse cenário, este texto tem como foco uma disciplina bilíngue (português e inglês) criada e ministrada por duas docentes de universidades públicas no Paraná (UTFPR e UEM) durante o segundo semestre de 2021. Tal disciplina é caracterizada como uma iniciativa de colaboração com vistas à internacionalização. O artigo visa analisar as potencialidades e os desafios dessa iniciativa, bem como a colaboração docente, o engajamento discente e a participação de professores convidados (nacionais e internacionais). Todas essas ações foram possibilitadas e mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação (TDICs), como forma de potencializar a prática de internacionalização. O estudo ainda aborda aspectos linguísticos da proposta bilíngue, frente a primazia do inglês como meio de instrução (Galloway, 2020, Gimenez *et al.*, 2021, 2024; Passoni *et al.*, 2024), em uma perspectiva multilíngue. A partir da ementa, do planejamento, dos registros do *Google Classroom* e de um questionário respondido pelas estudantes, três categorias interpretativas foram organizadas para análise da iniciativa relatada: a) colaboração; b) uso de dois idiomas; e c) currículo. Os resultados evidenciam que, de forma geral, a colaboração entre discentes e docentes, assim como a participação de diversos convidados nas aulas, trouxeram aspectos relevantes que enaltecem a oferta de uma disciplina online no currículo da pós-graduação. Ademais, a aprendizagem tecnológica somada ao desenvolvimento linguístico, pelo uso do inglês e português na metodologia das aulas, trouxe potencialidades para essa iniciativa que, pode ser avaliada como bem-sucedida.

* Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Pato Branco (UTFPR-PB). Pato Branco, PR – Brasil. taisapassoni@utfpr.edu.br

** Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá, PR – Brasil. lbsimoes@uem.br. Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq - pela bolsa de Pós-doutorado Sênior (Chamada 32/2023).

Apesar das potencialidades, tal prática também apresentou desafios, especialmente pelas questões burocráticas, à agenda comum das docentes para oferta da disciplina e aos calendários dos programas de pós-graduação. As reflexões aqui trazidas buscam informar futuras ofertas da disciplina e incentivar a adoção deste modelo em outros componentes curriculares.

PALAVRAS-CHAVE: Colaboração. Internacionalização. Disciplina bilíngue. Pós-graduação em Letras. Formação de professores.

ABSTRACT: Collaboration mediated by technologies has been increasingly promoted in the contemporary landscape as an alternative to foster connections between institutions and to develop partnerships among members of the academic community. The use of an additional language in such collaborations opens up opportunities for interaction with people, materials, and texts from diverse backgrounds and enables participation in internationalization initiatives. Within this context, the present article focuses on a bilingual course (Portuguese and English) created and co-taught by two professors from public universities in Paraná (UTFPR and UEM) during the second semester of 2021. This course is characterized as a collaboration aiming at internationalization. This article analyzes the potential and challenges of this initiative, as well as the faculty collaboration, the students engagement and the participation of invited (national and international) professors. All those actions were enabled and facilitated by Information and Communication Technologies (ICTs), as a means to foster internationalization efforts. The study also addresses linguistic aspects of the bilingual proposal in light of the prominence of English as a medium of instruction (Galloway, 2020; Gimenez et al., 2021, 2024; Passoni et al., 2024), from a multilingual perspective. Based on the syllabus, planning documents, Google Classroom records, and a questionnaire completed by the students, three interpretative categories were developed for the analysis of the reported initiative: a) collaboration; b) use of two languages; and c) curriculum. The results show that, overall, the collaboration between students and instructors, and the participation of various guest speakers brought relevant elements that enriched the offer of an online course within the graduate curriculum. Furthermore, the combination of technological learning and language development—through the use of both English and Portuguese in the teaching methodology—proved to be a valuable asset for this initiative, which can be considered successful. Despite its potential, the implementation of this practice also posed challenges, particularly related to bureaucratic issues, the coordination of the instructors' schedules, and the alignment of academic calendars across graduate programs. The reflections presented here aim to inform future iterations of the course and to encourage the adoption of this model in other curricular components.

KEYWORDS: Collaboration. Internationalization. Bilingual Course. Languages Graduate Program. Teachers Education.

Artigo recebido em: 29.06.2025

Artigo aprovado em: 19.12.2025

1 Introdução

Práticas colaborativas têm sido potencializadas no cenário contemporâneo como alternativas para aproximar instituições e desenvolver parcerias entre membros da comunidade acadêmica, utilizando as tecnologias de informação e comunicação (TDICs). Em tais contextos, quando a comunicação é desenvolvida em uma língua adicional (LA), abrem-se oportunidades para interação com pessoas, materiais e textos de diferentes *backgrounds*, e possibilita-se a participação em atividades de internacionalização.

Neste artigo, nós, docentes e formadoras de professores de língua inglesa em duas universidades públicas – Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e Universidade Estadual de Maringá (UEM) – imersas nas dinâmicas da internacionalização, apresentamos e analisamos uma disciplina bilíngue (Português e Inglês) que criamos e ministramos conjuntamente. Oferecida no segundo semestre de 2021 nos programas de Pós-Graduação em Letras (PPGL) aos quais estamos vinculadas, essa disciplina se destacou por se configurar como colaborativa com vistas à internacionalização.

A reflexão acerca da experiência em foco torna-se relevante, pois se trata de uma iniciativa inovadora, sendo a primeira vez que uma disciplina ofertada pelos programas de pós-graduação (PPGs) reúne tais características. Assim sendo, consideramos que este estudo pode apresentar e analisar a proposta de modo a contribuir com iniciativas futuras tanto dos nossos quanto de outros PPGs que buscam internacionalizar por meio de colaborações mediadas por TDICs.

Para tanto, após esta introdução, o artigo apresenta os pressupostos teóricos que orientaram a proposta e subsidiam as análises: a colaboração, que caracteriza o trabalho realizado pelas docentes e professores convidados, bem como o engajamento das estudantes; a internacionalização, contexto amplo em que se insere a disciplina, tendo em vista as possibilidades criadas por meio das TDICs; e os aspectos

linguísticos que se implicam na proposta bilíngue, com especial atenção à primazia do inglês como meio de instrução (IMI) nas práticas de internacionalização.

Na seção seguinte, detalhamos a oferta da disciplina e delineamos aspectos metodológicos que permeiam a construção da proposta. Em seguida, apresentamos as análises que partem da ementa e do planejamento, dos registros feitos no *Google Classroom*, bem como das respostas das estudantes matriculadas a um questionário de avaliação da disciplina. Refletimos sobre as potencialidades e os desafios dessa iniciativa com foco em três categorias interpretativas: a) colaboração; b) uso de dois idiomas; e c) currículo. Assim, buscamos sistematizar as reflexões acerca das potencialidades e limitações da proposta, a fim de subsidiar tanto novas ofertas da mesma disciplina, quanto encorajar que outros componentes curriculares possam se orientar pela iniciativa aqui compartilhada.

2 Pressupostos teóricos

A nossa formação, e por conseguinte, nossa atuação enquanto professoras e pesquisadoras na área da Linguística Aplicada, são marcadas pela concepção vygostkiana de aprendizagem em que a colaboração entre pares é inerente, sendo essencialmente situada e caracterizada pelos contextos e interações sociais em que ocorrem (Vygotsky, 1998). Assim sendo, organizamos a disciplina proposta pelo modelo de ensino colaborativo, também chamado de coensino ou ensino em equipe (Scherer *et al.*, 2020). Neste modelo, “a aprendizagem é explicitamente tornada o principal objetivo da atividade” (Roth; Tobin, 2002, p. 278), sendo que nele dois ou mais professores compartilham o trabalho lado a lado, desde as etapas de planejamento, até a condução das aulas, bem como na avaliação dos estudantes.

Tal método de trabalho orienta-se pelo conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vygotsky (1998), que, na atualização de Engeström (1987, p. 165), é definida como “a distância entre as atuais ações cotidianas dos indivíduos e a forma historicamente nova de atividade social que pode ser coletivamente gerada como uma

solução para dilemas potencialmente inerentes às ações cotidianas¹". Nesse sentido, a divisão social do trabalho na disciplina ofertada foi pensada de maneira a pautar interações menos assimétricas em sala de aula, a fim de explorar a cognição situada, social e distribuída (Johnson, 2006). Essa organização possibilitou que as duas docentes assim como as estudantes fossem vistas e reconhecidas como co-construtoras de conhecimento, valorizando a produção conjunta de sentidos e aprendizagens colaborativas.

Atualmente, as TDICs desempenham um papel importante para o trabalho colaborativo no Ensino Superior. Potencializadas principalmente após a pandemia da Covid-19, as práticas colaborativas, via TDIC, podem facilitar a aproximação de docentes e discentes de vários contextos educacionais, ampliando parcerias e oportunidades de interação.

Além disso, elas possibilitam que mais pessoas vivenciem e participem de atividades de internacionalização, sem o deslocamento físico para um contexto internacional. Compreendida como um conjunto de políticas ou programas conduzidos por governos, sistemas acadêmicos e instituições — ou mesmo por meio de iniciativas individuais — que fomentam trocas entre universidades que encorajam a colaboração acadêmica entre países (Altbach, 2006), a internacionalização tem sido concebida para além da mobilidade. Segundo Bruhn (2017), a emergência de conceitos enfatizando as possibilidades de internacionalização em casa ou do currículo destacam uma consciência de que o processo não é necessariamente limitado ao deslocamento físico entre fronteiras. Dessa forma, conforme assevera a estudiosa, formas virtuais de internacionalização ganharam importância nesse cenário. Assim sendo, a tecnologia na internacionalização propicia um círculo maior de relações e trocas (Tomasi, 2024).

¹ distance between the present everyday actions of the individuals and the historically new form of the societal activity that can be collectively generated as a solution to the double bind potentially embedded in the everyday actions.

Ao tratar da internacionalização virtual, Bruhn (2017) complementa a definição originalmente proposta por Knight (2003, p. 2), apresentando-a como "a introdução de dimensões internacional, intercultural e global na entrega, propósito ou funções da Educação Superior *com o auxílio das tecnologias de informação e comunicação*"² (acréscimos da autora em itálico). Nesse sentido, Bruhn-Zass (2022) elucida que o conceito de internacionalização virtual é mais abrangente em relação aos usos das TDIC para este processo no Ensino Superior do que outros conceitos. Ele se relaciona à universidade como um todo — seja a parte administrativa, acadêmica ou pedagógica, como também à mobilidade física estudantil, parcerias internacionais ou outras formas de colaboração e educação transnacional.

Na iniciativa relatada no presente artigo, as TDICs possibilitaram, principalmente durante o contexto pandêmico, que as docentes de duas universidades públicas paranaenses se engajassem em parcerias mais sustentáveis e contínuas para o planejamento e a oferta da disciplina bilíngue na pós-graduação em Letras das duas instituições. Além disso, grupos de estudantes da UTFPR e UEM participaram da disciplina conjunta, interagindo e desenvolvendo atividades de modo colaborativo tanto nos encontros síncronos quanto nas atividades assíncronas.

A colaboração que desenvolvemos, por meio da oferta conjunta da disciplina em foco, abriu potencial para a internacionalização em casa. Essa foi evidenciada e materializada pela utilização do inglês, pela participação de professores de universidades dos Estados Unidos e pela colaboração/interação de docentes e estudantes de contextos diversos. Além disso, a iniciativa abordou temas e conteúdos que possibilitaram articular questões globais e locais de forma crítica, de modo a favorecer apropriações e interpretações situadas do processo de internacionalização.

² as the process of introducing an international, intercultural, or global dimension into the delivery, purpose or functions of higher education with the help of information and communications technology (ICT). (My definition, based on Knight, 2003, p. 2, —modifications italicized.)

Essas considerações a respeito da disciplina serão aprimoradas e discutidas nas seções seguintes.

No que tange às línguas adicionais, há que se destacar que as relações entre as políticas linguísticas e a internacionalização do ensino superior são evidenciadas quando tratamos dos idiomas que são adotados para mediar as diferentes atividades que constituem este processo. Dada a difusão global da língua inglesa (LI), sua escolha como meio de instrução de disciplinas acadêmicas em regiões em que esta não é a primeira língua da população (Dearden, 2014) tem sido cada vez mais frequente, sendo observada mundo afora (Galloway, 2020), inclusive no Brasil (Gimenez *et al.*, 2021).

A adoção do inglês como meio de instrução (IMI) incide primeiramente na aprendizagem de conteúdo e é diretamente relacionada à busca das universidades por um maior recrutamento de estudantes e docentes internacionais (Galloway, 2020). Entretanto, experiências no contexto brasileiro têm sinalizado que, além dessas motivações, a escolha pelo inglês por parte dos docentes relaciona-se também ao uso e à prática do idioma em si, principalmente para desenvolvimento da proficiência linguística na LI, uma vez que esta dinâmica favorece a criação de contextos comunicativos significativos na língua adicional (Passoni *et al.*, 2024).

Como formadoras de professores de LI, reconhecemos a complexidade de, por vezes, se impor a utilização do idioma nas práticas de internacionalização, as quais correm o risco de se sustentar e serem sustentadas pelo viés hegemônico do inglês (Passoni, 2019). Preocupadas com esses processos, nos orientamos pela perspectiva do inglês como língua franca (ILF), a qual “problematiza a centralidade das ideologias da língua padrão e das normatividades decorrentes da aceitação inquestionável das normas dos falantes nativos³” (Gimenez *et al.*, 2019, p. 45). Tal entendimento coaduna-se com uma concepção de IMI em que o inglês é reconhecido em sua natureza multilíngue e que, portanto, pode ser implementado em práticas que não se pautam

³ problematizes the centrality of standard language ideologies and the normativities deriving from the unquestioned acceptance of native speakers’ norms.

por sua exclusividade, mas congregam sua utilização juntamente a outros idiomas em currículos bi/multilíngues (Galloway, 2020). Esse modelo foi o adotado para a oferta da disciplina em questão, que foi registrada em ambas as universidades como bilíngue (português-inglês), pois a concepção de IMI adotada não era a de “*English only*”, ou seja, a disciplina não priorizava apenas o uso do inglês em sala.

Em termos práticos, a natureza bilíngue da proposta se deu por meio da utilização dos dois idiomas, português e inglês, nas variadas atividades que compuseram a iniciativa: nas falas e mediações realizadas, nos recursos audiovisuais utilizados pelas duas professoras responsáveis e pelos professores convidados durante as aulas ministradas, em leituras de textos acadêmicos, nas discussões realizadas pelas estudantes durante as aulas, bem como nas entregas das atividades escritas e da avaliação final por parte das estudantes.

O transitar entre os dois idiomas atrela à proposta a adoção dos princípios da translanguagem em suas práticas pedagógicas (e.g. Garcia; Wei, 2014). Compreendida como o deslocamento entre diferentes estruturas e sistemas linguísticos, incluindo diferentes modalidades (Scholl, 2020), a translanguagem se relaciona com o uso dos variados recursos e repertórios dos participantes para fazerem sentido em suas interações e comunicações. Segundo Rajendram (2023), docentes que implementam uma pedagogia translíngue no Ensino Superior reconhecem a ampla variedade das linguagens dos alunos e as incorporam de modo planejado nos programas do curso, preparação de aulas, atividades, discussões, materiais e avaliações.

Após a exposição dos aspectos teóricos que subsidiaram a oferta e a dinâmica da disciplina, na seção seguinte, apresentamos a disciplina ofertada, assim como os aspectos metodológicos que orientam a escrita do texto.

3 Metodologia

A disciplina “*Internationalization and Language Policies in Higher and Basic Education*/ Internacionalização e Políticas linguísticas no Ensino Superior e na

Educação Básica (*bilingual course/disciplina bilíngue*)” foi iniciativa conjunta das duas autoras deste artigo, docentes dos Programas de Pós-Graduação em Letras de duas universidades públicas do Estado do Paraná, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e a Universidade Estadual de Maringá (UEM). Na primeira universidade, a disciplina foi vinculada à linha de “Ensino-aprendizagem de línguas”, e na segunda, vinculada à linha “Linguagem, Educação e Trabalho”. Dada a disponibilidade das docentes, bem como em vista dos calendários de ambas as instituições, a disciplina foi oferecida na modalidade concentrada entre 01/10/2021 e 08/11/2021, em aulas síncronas às segundas, quartas e sextas-feiras, das 13h30min às 17h30min, com atividades complementares em formato assíncrono.

No que se refere ao enfoque da disciplina, tomou-se como ponto de partida o processo de internacionalização acadêmica, o qual tem sido central em variadas ações e estudos na contemporaneidade (Maldonado-Maldonado; Basset, 2014; Luna; Sehnem, 2017; Leal; Finardi; Abba, 2022; Finardi; Amorim, 2023, dentre outros). Dentre os vários aspectos que permeiam essa dinâmica, como já mencionamos, os idiomas aparecem como elementos fundamentais, de modo que questões relativas às políticas linguísticas e ao uso de línguas estrangeiras — principalmente o inglês — emergem como questões a serem contempladas na formação de professores de idiomas (Passoni, 2019; Calvo; El Kadri; Passoni, 2020; Silva; Xavier, 2021; Guimarães, 2024). Considerando que a LI tem sido utilizada como meio de instrução em várias disciplinas no ensino superior (Baumvol; Sarmiento, 2016; Gimenez *et al.*, 2021; 2024; Galloway, 2020; Cogo *et al.*, 2024) e que nas escolas da Educação Básica sua utilização é um fenômeno crescente no ensino bilíngue (Megale, 2019, 2020; Megale; El Kadri, 2023), a disciplina se orientou tanto pelas discussões que abarcam essas tendências, quanto propôs o uso do português e do inglês em suas atividades, em leituras, discussões e trabalhos escritos em que ambas poderiam ser utilizadas.

Assim sendo, em sua ementa, eram previstos os conteúdos de “Políticas linguísticas; Internacionalização e Inglês como meio de instrução no contexto superior;

Formação bilíngue na Educação Básica”, com objetivo de “Discutir internacionalização acadêmica, a partir de referenciais internacionais e locais, por meio de um panorama sobre políticas linguísticas no âmbito educacional, pela reflexão acerca do uso do inglês como meio de instrução no contexto superior e sobre formação bilíngue na educação básica, bem como pela análise de pesquisas sobre políticas linguísticas em diversos contextos educacionais”⁴.

Diante desse cenário, a proposta de disciplina conjunta foi apresentada e aprovada pelos colegiados dos PPGL de ambas universidades, como crédito eletivo, com vagas para estudantes regulares e externos, o que culminou em uma turma com 15 matrículas, sendo 10 concluintes, dentre as quais estavam professores em formação oriundos não somente de nossas instituições ou do Estado do Paraná, mas também de outras localidades do Brasil, como por exemplo uma estudante da região norte e outra da região centro-oeste. Além disso, a colaboração potencializada pela oferta online favoreceu a participação de professores convidados, nacionais e internacionais, durante as aulas. De modo a explicitar a multiplicidade de recursos multissemióticos e bilíngues utilizados, apresentamos o quadro 1 que reúne os temas trabalhados na disciplina, os docentes convidados para tratá-las, bem como os recursos utilizados ao longo das aulas:

Quadro 1 – temas, recursos e convidados da disciplina "Internacionalização e Políticas linguísticas no Ensino Superior e na Educação Básica".

Tema	Recursos e plataformas utilizadas pelas docentes da disciplina	Convidados
Internacionalização	Vídeos, textos acadêmicos, jamboard, fórum de discussões	Prof ^a . Dra Juliana Martinez (UFPR)
Política Linguística (PL)	Vídeos, textos acadêmicos, textos jornalísticos, Padlet, textos de políticas, análise de texto de PL	Prof. Dr. Felipe Guimarães (UFES)

⁴ Ementa disponível no site: <https://ple.uem.br/arquivos/dle4065.pdf>

Inglês no Ensino Superior /IMI	Relatórios de pesquisa, <i>jamboard</i> , textos acadêmicos	Prof. Dr. Christopher Stilwell (University of California)
Bilinguismo	Textos acadêmicos	Prof. Dr. Plínio Marco de Toni (Unicentro)
Inglês na Educação Básica / Ensino Bilíngue	Vídeos, textos acadêmicos, textos de políticas, produção de infográficos	Prof ^a Dra. Michele El Kadri e Prof ^a Me. Vivian Saviolli (UEL) Profa ^a . Dra. Maria Dantas-Whitney (Western Oregon University)

Fonte: elaboração pelas autoras.

A proposta figura como uma iniciativa inovadora em ambos os PPGs tendo em vista que esta foi a primeira vez que uma disciplina foi ofertada em parceria entre duas instituições, sendo ministrada em dois idiomas, português e inglês.

A seguir apresentamos os princípios que embasaram a proposta, de modo a sistematizar as reflexões acerca de suas potencialidades e limitações, a fim de subsidiar tanto novas ofertas da mesma disciplina, quanto encorajar que outros componentes curriculares possam se orientar pelo modelo adotado.

Nossas reflexões acerca das potencialidades e dos desafios que emergem da oferta da disciplina conjunta são realizadas à luz do referencial que subsidia o estudo e se organizam a partir de nossas ponderações e relatos acerca da experiência, das entregas dos trabalhos finais, bem como das respostas das estudantes ao questionário de *feedback*⁵ de conclusão do curso. O questionário foi disponibilizado logo após o término das aulas por meio de formulário online com perguntas abertas que abordavam suas percepções sobre tal iniciativa. As oito perguntas respondidas pelas 10 estudantes concluintes foram:

⁵ As dez estudantes concluintes responderam ao questionário e, por meio do próprio instrumento, autorizaram a utilização das respostas para fins de estudos. Tendo em vista a ética do cuidado com o outro (Moll; Arnot-Hopffer, 2005), optamos por não identificá-las utilizando somente a numeração de 1 a 10 para diferenciar as participantes.

- 1) De maneira geral, teça considerações a respeito da disciplina, tendo como base: os objetivos, o programa, a metodologia de ensino, o cronograma proposto e os materiais/textos trabalhados.
- 2) Qual a sua opinião sobre o ensino conjunto das professoras (*co-teaching*) durante as aulas?
- 3) O que você sugeriria para aprimorar a experiência do ensino conjunto das docentes da disciplina?
- 4) Em relação à proposta bilíngue da disciplina, como você se sentiu em relação ao uso das línguas inglesa e portuguesa nas aulas?
- 5) Avalie a forma como as duas línguas foram usadas na disciplina.
- 6) Quais foram as potencialidades e os desafios/dificuldades que você identificou ao cursar a disciplina?
- 7) Como você articula a proposta da disciplina com sua atuação acadêmico-profissional. Houve contribuição(ões) para tal atuação? Se sim, indique-a(s).
- 8) Outros comentários e/ou sugestões.

Os excertos das respostas das estudantes apresentados nas análises não seguem a sequência do questionário, mas articulam-se de acordo com as três categorias interpretativas geradas seguindo uma análise de cunho léxico-semântico: a) colaboração; b) uso de dois idiomas; e c) currículo.

4 Resultados

4.1. Colaboração

No que tange à natureza colaborativa e interinstitucional da disciplina proposta, ela coaduna com nossos processos formativos enquanto docentes/pesquisadoras e com o momento sócio-histórico vivenciado no período da oferta da disciplina, no segundo semestre de 2021. Ao sermos impactadas pelas consequências da pandemia de COVID 19, fomos desafiadas a buscar novas maneiras de ministrar nossas disciplinas e interagir com nossos estudantes de forma que,

mesmo após o retorno gradual à modalidade presencial, a oferta de cursos online, síncronos ou assíncronos, mediados pelas tecnologias demonstrou ter um grande potencial a ser explorado, para além das precauções sanitárias, como oportunidades de se fomentar parcerias e colaborações expandindo os limites de nossas salas de aula.

A colaboração visando a cognição situada, social e distribuída (Johnson, 2006) proposta em busca de relações menos hierárquicas, materializou-se nas interações construídas na disciplina em diferentes eixos. Primeiramente, evidencia-se a opção pelo planejamento e coensino por parte das duas docentes responsáveis, práticas que foram complementadas pela participação de professores convidados para discussões dos tópicos da disciplina. Ambos os encaminhamentos foram apreciados pelas estudantes, como destacaram em suas respostas ao questionário de avaliação do curso.

De modo geral, as alunas avaliam positivamente a atuação conjunta das duas professoras, o que se observa pelas adjetivações e pelos advérbios de intensidade utilizados:

P1: "Para mim foi **bastante proveitoso** pois ao mesmo tempo podíamos ter as opiniões das duas professoras sobre os temas e assuntos abordados tornou as aulas **mais enriquecedoras**";

P4: "Eu considero que foi **bem interessante e produtivo** ter duas professoras trabalhando juntas, pois pudemos ter sempre dois pontos de vistas sobre os assuntos trabalhados conforme as vivências das professoras";

P7: "Sempre trabalharam de maneira **muito solidária, com sinergia, sororidade, profissionalismo, com muito domínio e leveza.**";

P8: "O ensino conjunto das professoras **foi excelente**, pois motivou as aulas, dinamizando as atividades".

As representações das estudantes valorizam a docência compartilhada, atribuindo a ela um sentido de complementaridade:

P1: "**Ao mesmo tempo podíamos ter as opiniões das duas professoras** sobre os temas e assuntos abordados tornou as aulas mais enriquecedoras";

P3: "**Achei que uma complementou a outra.** Quando uma faltou, pareceu

que a aula não foi tão boa quanto poderia ter sido, justamente porque **uma completava a outra** nos conhecimentos.”;

P5: “**Gostei bastante** de a disciplina ser trabalhada com **duas professoras de instituições diferentes**”.

Além disso, a adoção do modelo de colaboração se expandiu ao englobar a participação dos professores convidados, prática também apreciada pelas estudantes:

P5: “E também ter a oportunidade de ouvir **outros professores** falarem sobre suas áreas de trabalho foi **muito válido**”;

P7: “Trouxeram **colegas com contribuições valorosas e necessárias**”.

A colaboração, alinhada às possibilidades potencializadas pela oferta online, parece ter impactado também as interações entre as estudantes da pós-graduação matriculadas, alunas de mestrado e doutorado, regulares e especiais, da UTFPR, da UEM e de outras universidades do Brasil, que também são professoras em formação. Conforme evidencia P9, a colaboração, favorecida pelo formato online, foi reconhecida nas experiências com seus pares:

P9: “Achei ótimo, principalmente, por termos a oportunidade de ter um contato, mesmo que virtual, **com pessoas de diversos lugares e cada uma com sua singularidade e vivência**, o que nos proporcionou muito conhecimento e trocas de experiências”.

A esse respeito, destaca-se, também, como a linguagem utilizada pelas alunas materializa uma identificação coletiva e compartilhada, o que se evidencia, principalmente, por meio da utilização da primeira pessoa do plural:

P4: “**Conseguimos** perceber como as duas estavam sempre em sintonia mostrando seu entrosamento na apresentação dos conteúdos.”;

P8: “**engajando-nos** enquanto estudantes nas interações necessárias”;

P9: “Eu nunca tinha vivido essa experiência. Achei ótimo, principalmente, por **termos** a oportunidade de ter um contato, mesmo que virtual com pessoas de diversos lugares e cada uma com sua singularidade e vivência,

o que **nos proporcionou** muito conhecimento e trocas de experiências.).

Ainda, as considerações da aluna P8 parecem descrever bem a forma como a colaboração tornou-se uma característica que permeou toda a experiência:

P8: "Trouxeram colegas com contribuições valorosas e necessárias. Fizeram dos nossos encontros **um espaço de aprendizado coletivo**. Isso fez com que **me sentisse super em casa**, à vontade e com muita vontade de estudar. Vocês ensinaram muito, muito conteúdo, mas, de igual maneira, como professorar".

A construção conjunta fez com que a aluna se sentisse confortável, metaforicamente, como que em sua própria casa, ou seja, uma caracterização que demonstra como as interações durante a disciplina se organizaram de maneira mais horizontal, sem as tradicionais demarcações hierárquicas que posicionam professora e aluna em distanciamento. Considerando os pressupostos de Engeström (1987), tal relato evidencia que as práticas colaborativas engendram novas maneiras de ensinar e aprender na pós-graduação.

Após as considerações relacionadas à colaboração, passamos nossa análise para o uso do inglês e do português na disciplina.

4.2 Uso de dois idiomas

Ao responderem sobre o uso dos dois idiomas na disciplina, as acadêmicas expressaram sentimentos, opiniões e considerações a respeito do uso das línguas. Os sentimentos que mais se sobressaíram foram o de tranquilidade e o de estar "à vontade":

P3: "Me senti **tranquila** para falar na língua que me desse vontade na hora"
P8: "Me senti **à vontade** para usar ambas as línguas, obrigada".

As opiniões das participantes sobre o uso das línguas foram majoritariamente positivas, indicando o apreço que tiveram por meio de diferentes adjetivações e emprego de advérbios de intensidade:

P3: "**Gostei bastante**".

P4: "**Gostei muito**".

P7: "**Amei**" (...) "oportunidade **fantástica**".

Em relação às suas considerações sobre o uso das duas línguas, as estudantes avaliam positivamente, assinalam que elas foram empregadas de forma balanceada, complementar, natural e tranquila:

P6: "Sugiro **levar a proposta de disciplina bilíngue para outras disciplinas**".

P10: "**As duas línguas foram muito bem trabalhadas**, abrindo espaço para colaboração nas duas línguas tanto na forma falada quando na leitura").

Ainda, P6 destaca que "o fato de **não haver imposição** de um momento oportuno e predeterminado para uma ou outra língua nos deixou **à vontade** durante as aulas". As falas das estudantes evidenciam como um dos princípios da translanguagem (Garcia; Wei, 2014) — o transitar entre os idiomas — permeou as práticas pedagógicas implementadas na disciplina.

Por seu turno, P8 enfatiza que a proposta bilíngue foi potencializadora da aprendizagem no contexto em questão:

P8: "Penso que esta proposta bilíngue na disciplina **contribuiu muito para nosso processo de aprendizagem no curso**".

Ao tecer ponderações sobre uma ou outra língua, P5 assinala que a participação em português parece ser mais descontraída, enquanto P1 comenta que não tinha muita familiaridade com a LI:

P1: "No meu caso como **não tenho muita familiaridade sobre a língua inglesa**, foi bastante interessante pois me fez ver e entender um pouco mais do outro idioma".

Nesse sentido, há que se observar os desafios enfrentados pelas estudantes que relatam maior dificuldade com o inglês. Mesmo enaltecendo esse contato com a língua, P7 compartilha que

P7: "Depois de tantos anos sem a necessidade de *speaking* no idioma, por vezes, **senti falta de um estágio de desenvolvimento na língua que parece ter ficado para trás** e que pode ter **prejudicado** ocasiões em que gostaria de ter me expressado melhor ou com dentro de uma bacia semântica 'mais acadêmica'".

Por sua vez, P5 afirma que, mesmo achando a participação "tranquila", alguns textos mais complexos em inglês demandaram mais tempo para leitura. A este respeito, é importante refletirmos sobre o preparo linguístico prévio que poderíamos ter ofertado às alunas antes das aulas, por meio, por exemplo, de atividades específicas de vocabulário-chave para a leitura dos textos ou até mesmo por meio da gravação de vídeos curtos, explicando e sinalizando, de forma geral, o conteúdo do texto. Essa avaliação reforça a necessidade de planejamentos de suporte/subsídios linguísticos, antecipando conceitos centrais e facilitando o acesso ao material.

De forma geral, os resultados evidenciam que o uso das duas línguas nas aulas possibilitou maior participação, inclusão e valorização dos repertórios linguísticos das alunas. Conforme destacam Cogo *et al.* (2024), as pesquisas mais recentes de IMI têm demonstrado que o uso da primeira língua ou de recursos multilíngues são formas de promover inclusão e justiça linguística. As autoras prosseguem enfatizando que a incorporação da primeira língua na sala de aula pode ser vista como um "equalizador linguístico, auxiliando os estudantes a compreenderem conteúdos complexos de forma mais efetiva e a participarem mais significativamente nas discussões

acadêmicas⁶" (p. 54). Para elas, "isso contribui para a promoção de equidade educacional em contextos de IMI, criando um espaço seguro para aprendizagem, e está em conformidade com as orientações de ILF em relação à diversidade e inclusão⁷" (p. 54).

Assim, por meio desses resultados, reforçamos e nos juntamos com outros pesquisadores (Cogo *et al.*; 2024; Gimenez *et al.*; 2024) ao assinalar que o IMI não significa ensinar apenas em uma língua/em inglês, no sentido de reforçar uma prática monolíngue (*English-only perspective*); outros repertórios e recursos auxiliam e contribuem para uma participação mais ativa dos alunos nas aulas, principalmente em nosso contexto, no qual todas as participantes compartilhavam da mesma língua materna.

Ademais, reconhecemos que o suporte linguístico em LI prévio às aulas, como forma de preparar os estudantes para as interações nessa língua, também podem contribuir para que se sintam mais seguros e preparados para as aulas em IMI, mitigando algumas das dificuldades com a língua.

4.3 Currículo

No que se refere ao currículo proposto, as potencialidades e limitações da disciplina, principalmente, podem ser identificadas por meio das respostas das estudantes ao questionário de avaliação, bem como por meio das entregas feitas como trabalho final da disciplina.

Em relação à construção da disciplina de modo geral, as avaliações das discentes foram bastante positivas. No que tange ao objetivo proposto pela ementa, as estudantes consideram que ele foi alcançado:

⁶ "(...) linguistic equalizer, helping students to understand complex content more effectively and participate meaningfully in academic discussions".

⁷ "All this contributes to fostering educational equity in the EMI context, creating a safe space for learning, and is in line with ELF orientations towards diversity and inclusion."

P1: "o meu ver **atingiu o objetivo inicial**"

P7: "objetivos estiveram bem **alinhados**".

No que tange aos conteúdos contemplados por meio dos textos e demais recursos disponibilizados, os comentários destacam a satisfação em relação às temáticas e articulação entre elas:

P2: "Considero esta disciplina como **uma grande contribuição** para a construção do meu trabalho, pois conseguiu contemplar diversas temáticas referentes à internacionalização do estudo";

P3: "todos os tópicos **se entrelaçando muito bem**";

P6: "Acho que a disciplina foi **muito bem amarrada**";

P7: "foi muito bacana vocês conseguirem **alinhar fazendo uma tecitura** exemplar entre as produções fundamentais e clássicas para a disciplina com produções **fresquíssimas e tão relevantes** na área.";

P8: "os materiais/textos trabalhados foram **apropriados, muito bem-preparados e implementados**.";

P9: "A disciplina foi **incrível**, diversos **conceitos novos e MUITA aprendizagem**"; P10: "Os textos foram **muito interessantes e agregaram muito conhecimento**".

No que se refere à metodologia, a colaboração é evidenciada novamente nos comentários das estudantes, que reconhecem as especificidades e potencialidades desta forma de trabalho:

P1: "com **aulas bastante dinâmicas, com metodologias diferentes**";

P4: "**Gostei bastante** de a disciplina ser trabalhada com **duas professoras** de instituições diferentes e podermos ter como colegas pessoas de lugares diferentes, pois ter acesso a perspectivas e contextos diferentes **nos proporcionou uma visão mais ampla** dos assuntos tratados durante as aulas. E também ter a oportunidade de **ouvir outros professores falarem sobre suas áreas de trabalho foi muito valido**"; P5: "**Gostei muito dos textos e da metodologia de ensino**, especialmente quanto as exposições dos textos e discussões em grupos, que nos permitiu aprofundar as leituras feitas, e a participação de professores convidados, que possibilitou ter outras perspectivas sobre os temas."

Já a complexidade das demandas de um cronograma de disciplina concentrada, com três encontros semanais com quatro horas de duração cada, foi reconhecida pelas estudantes:

P9: "A única ressalva é em relação a disciplina ser concentrada, então, confesso que foi **um pouco pesada**";

P3: "**Tempo muito curto entre aulas e leituras**. Eu estava constantemente cansada e senti que poderia ter aproveitado mais dos textos, gosto de fazer fichamento e consegui fazer de apenas dois";

Em paralelo, as alunas evidenciaram os esforços das docentes no planejamento para propiciar um bom aproveitamento dentro destas características contextuais:

P3: "Acredito que **o cronograma foi muito bem pensado** (...)Ter um tópico por semana também auxiliou na organização pessoal.";

P4: "Os textos trabalhados vieram de encontro aos objetivos propostos e a metodologia de ensino foi bastante dinâmica, o que '**aliviou**' **o cronograma apertado de uma disciplina concentrada**.";

P5: "Achei a disciplina concentrada um pouco complexa para acompanhar todos os textos, **mas a metodologia adotada nas aulas ajudou a tornar mais viável e leve**"; P7: "Até hoje, cursei mais disciplinas concentradas do que semanais, então, para mim, **o cronograma proposto foi bastante razoável**."

Em relação ao formato à distância, apenas uma estudante mencionou ter dificuldade de acesso por instabilidades locais causadas por intempéries. P7 relatou o impacto das chuvas torrenciais daquela época do ano, características da região onde a estudante reside, as quais causaram "**lentidão de conexão, queda de energia**". Já P10 justamente destacou a oferta online como uma vantagem que facilitou seu acesso ao curso, relatando que "**A facilidade de acesso** foi uma das potencialidades pelo fato da disciplina ser oferecida na modalidade online".

Como orientação para a avaliação final da disciplina, as alunas foram informadas que poderiam optar por um dos três formatos, a ser produzido individualmente ou em duplas: a) um artigo acadêmico com foco em um dos tópicos

trabalhados na disciplina ou; b) uma resenha de um livro com temática relacionada à disciplina ou; c) uma resenha sobre um dos tópicos trabalhados na disciplina. Com atribuição de nota que iria de 0.0 a 10.0 pontos, os critérios a serem considerados na avaliação eram: reflexões e análises críticas do tópico escolhido; articulação das leituras com as ideias apresentadas no artigo/resenha; adequação de gênero, registro e estilo. Foi solicitado que entregassem uma primeira versão da produção para que as docentes pudessem dar sugestões e fazer uma revisão prévia antes da entrega final, procedimento seguido por todas as concluintes da disciplina. O quadro 2 detalha as oito entregas da avaliação final (dois dos trabalhos foram feitos em duplas):

Quadro 2: entregas da avaliação final da disciplina.

Entrega	Formato	Temática geral	Detalhamento específico	idioma
1	Resenha de livro	Inglês como meio de instrução	Livro Galloway, N. (Ed.). English in higher education – English medium Part 1: Literature review. British Council, 2020.	Inglês
2	Resenha de livro	Políticas linguísticas e internacionalização (do ensino superior)	Livro Calvo, L. C. S.; El Kadri, M.S.; Passoni, T.P. (org.) et al. Language Policies and Internationalization of Higher Education Institutions in Brazil: Contributions from Applied linguists. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. 130 p.	Português
3	Resenha temática	Internacionalização (do ensino superior) e inglês como meio de instrução	Percurso histórico e reflexões acerca da temática	Português
4	Artigo	Políticas linguísticas	Análise das ações de política linguística implementadas em uma instituição de ensino superior pública	Português
5	Artigo	Internacionalização (do ensino superior) e inglês como meio de instrução	Estudo bibliográfico e análise de questionários respondidos por estudantes de pós-graduação de uma universidade pública que cursaram uma disciplina de inglês como meio de instrução.	Português

6	Resenha	Bilinguismo	Artigo GROSJEAN, F. Brain and Language: Neurolinguists, Beware! The Bilingual Is Not Two Monolinguals in One Person. In Brain and Language (1989) 36, 3-15.	Português
7	Artigo	Internacionalização (ensino superior)	Análise dos websites em língua estrangeira das universidades públicas de um Estado.	Português
8	Artigo	Internacionalização (da educação básica) e Políticas linguísticas	Análise de um programa estadual de mobilidade internacional e ensino de línguas adicionais.	Português

Fonte: elaboração pelas autoras.

Dentre as oito produções entregues, predominou a escrita em língua portuguesa (sete) do gênero artigo (quatro), o que compreendemos ser representativo das práticas com as quais estudantes estão mais familiarizadas em suas experiências na pós-graduação brasileira. A única produção em inglês foi uma resenha de uma obra em língua inglesa. A nosso ver, isso se deve, provavelmente, ao fato de que escrever no idioma original da publicação facilitaria a elaboração do trabalho.

Em relação aos temas, há que se ponderar que, de modo geral, há muito mais sobreposições e aproximações do que exatamente demarcações, sinalizando um tópico ou outro, que distanciam os trabalhos. Porém, considerando os focos predominantes das entregas, observamos que a internacionalização, como contexto amplo explorado na disciplina, foi o mais abordado, em cinco trabalhos, sendo que quatro deles voltam-se ao ensino superior e um à Educação Básica. Tal viés ilustra a realidade da dinâmica vivenciada no país que, desde a efervescência do fenômeno a partir do Programa Ciência sem Fronteiras (Luna; Sehnem, 2017), têm focado prioritariamente as iniciativas nas universidades, com sutis sinalizações para envolvimento das escolas de educação básica, como indica a publicação dos recentes dos “Parâmetros Nacionais para a Internacionalização na Educação Básica no Brasil” (Brasil, 2022).

O inglês como meio de instrução foi tratado em três trabalhos, sendo dois artigos que o abordam em paralelo com a discussão da internacionalização do ensino

superior, uma vez que é nesta realidade que a adoção desta prática se torna evidente. Já as políticas linguísticas foram exploradas em três trabalhos, também em paralelo com as discussões de internacionalização em duas ocorrências, o que evidencia a intersecção entre os temas.

Apesar dos crescentes apelo e oferta da educação bilíngue no Brasil (Megale, 2019; 2020), o bilinguismo foi foco de apenas um dos trabalhos, o que atribuímos a nossa percepção acerca de como esse tema ainda é pouco explorado tanto nas graduações quanto nas pós-graduações em Letras em nosso país, o que pode ter distanciado e desencorajado as estudantes de tratar do assunto.

5 Considerações finais

A iniciativa aqui relatada nos Programas de Pós-graduação em Letras da UTFPR e UEM analisou questões relacionadas ao IMI por meio da sua prática em sala de aula em uma disciplina colaborativa online. Três categorias analíticas foram levantadas para explorar essa experiência: a) colaboração; b) uso de dois idiomas; e c) currículo. Assim, docentes e discentes não só vivenciaram o IMI, por meio de uma perspectiva multilíngue, como também tiveram a oportunidade de ler, discutir e refletir sobre tal prática.

A disciplina, que teve como tema as Políticas Linguísticas e a internacionalização, acabou por se configurar como uma intervenção de PL e de internacionalização no currículo da pós-graduação. A proposta possibilitou que as participantes vivenciassem ações de internacionalização, por meio do contato maior com a LI, das trocas internacionais e dos temas abordados. Além disso, as interações possibilitaram que questões globais fossem articuladas e ressignificadas localmente, levando em consideração o contexto de cada participante da disciplina.

Outro aspecto de destaque na iniciativa foi a colaboração entre docentes e discentes por meio das TDICs. As discentes, ao vivenciarem tal prática no currículo da pós-graduação, podem também pensar nessa possibilidade de emprego de tecnologias

para seu contexto de ensino/atuação. Tais experiências com tecnologias os prepararam e motivam para o desenvolvimento de encontros interculturais (Godwin-Jones, 2019).

A experiência relatada possibilitou a formação contínua das formadoras por meio das trocas constantes e do trabalho/ensino conjunto e colaborativo (Augusto-Navarro *et al.*, 2011) evidenciando um exemplo de formação em outros espaços/por meio de outras ações.

De forma geral, a colaboração entre discentes e docentes, assim como a participação de diversos convidados nas aulas, trouxeram aspectos relevantes que enaltecem a oferta de uma disciplina online no currículo da pós-graduação. Ademais, a aprendizagem tecnológica, por meio do emprego de várias plataformas e ferramentas digitais pelas docentes para facilitar a colaboração entre as alunas, somada ao desenvolvimento linguístico, pelo uso do inglês e português na metodologia das aulas, trouxeram potencialidades para essa iniciativa que, pode ser avaliada como bem-sucedida.

Apesar das potencialidades, tal prática também apresenta desafios, especialmente pelas questões burocráticas. A exemplo disso, podemos citar as atuais orientações para pós-graduação publicadas pela Capes (Brasil, 2025) no “Documento de Área Linguística e Literatura”, válidas para o ciclo avaliativo de 2025 a 2028. Apesar de reconhecerem que no período da pandemia de Covid-19 a tecnologia “distanciou corpos, aproximou pensamentos e fez compartilhar, de modo mais imediato, o conhecimento” (Brasil, 2025, p. 18) e ampararem o ensino híbrido como procedimento metodológico a ser adotado nos cursos de pós-graduação do Brasil, mantém uma postura conservadora a limitar que cada disciplina não possa ultrapassar 40% de sua carga horária nesse formato.

Ainda, na parte da colaboração, o maior desafio está relacionado à agenda comum das docentes para oferta da disciplina e aos calendários dos programas de pós. Por fim, outro desafio é o de ressignificar tanto as aulas ministradas em LI,

para além de práticas monolíngues, como também do emprego das TDICs para envolver intercâmbios nacionais e internacionais.

Para uma reoferta da mesma disciplina, manteríamos o foco na colaboração por meio das TDICs, na proposta bilíngue e nas temáticas abordadas, articulando tanto perspectivas globais e locais em relação ao conteúdo trabalhado, por meio da interação de participantes de vários contextos nacionais. De forma a dar mais suporte aos estudantes, incluiríamos uma preparação prévia maior em relação à língua para as leituras dos textos e participação nas discussões nas aulas. Ademais, como forma de expandir a oferta, em uma próxima oportunidade, convidaríamos docentes de contextos internacionais para a organização, planejamento e coensino das aulas. Outra possibilidade que também vislumbramos é a oferta de intercâmbio virtual articulado nessa disciplina, no qual estudantes das nossas duas universidades paranaenses interagiriam e desenvolveriam projetos/tarefas colaborativas com discentes de IES internacionais.

Por fim, a disciplina, apesar de ofertada em um momento pandêmico difícil, possibilitou-nos adentrar novos e alternativos caminhos formativos, didáticos e curriculares, os quais abriram espaços para parcerias sustentáveis de colaboração entre docentes, discentes, programas de pós-graduação e universidades.

Referências

- ALTBACH, P. G. Globalization and the university: realities in an unequal world. *In*: ALTBAH, P. G.; FOREST, J. J. F. (ed.). **International handbook of higher education**. Dordrecht: Springer, 2006. p. 121–140. DOI https://doi.org/10.1007/978-1-4020-4012-2_8
- AUGUSTO-NAVARRO, E. H.; KAWACHI, C. J.; CAMPOS-GONELLA, C. O.; TERENCE, D. Ensino Colaborativo no Terceiro Grau: Formação do professor por meio da prática reflexiva. **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n. 14/1, p. 37-56, jun. 2011. DOI <https://doi.org/10.5433/2237-4876.2011v14n1p37>

BAUMVOL, L. K.; SARMENTO, S. A internacionalização em casa e o uso de inglês como meio de instrução. **Echoes: Further Reflections on Language and Literature**. 1ed. Florianópolis: UFSC, v. 1, p. 65-82, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais para a Internacionalização na Educação Básica no Brasil**. Brasília: MEC, 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Documento de Área: Linguística e Literatura**. Brasília, DF: CAPES, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/colegio-de-humanidades/linguistica-letras-e-artes/LINGUIST LITERATURA DOCAREA 2025 2028.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2025.

BRUHN, E. Towards A Framework For Virtual Internationalization. **International Journal of E-Learning & Distance Education**. v. 32, n. 1, p. 1–9, 2017.

BRUHN-ZASS, E. Virtual internationalization as a concept for campus-based and online and distance higher education. In: SCHUWER, R.; SEATON, P.; SINGH, L.; YOUNG, S.; WITTHAUS, G. (ed.). **Handbook of open, distance and digital education**. Singapore: Springer, 2022. DOI https://doi.org/10.1007/978-981-19-0351-9_23-1

CALVO, L. C. S.; EL KADRI, M.; PASSONI, T. P. (org.) **Language Policies and Internationalization of Higher Education Institutions in Brazil: Contributions from Applied Linguists**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

GODWIN-JONES, R. Telecollaboration as an approach to developing intercultural communication competence. **Language Learning & Technology**, v. 23, n. 3, p. 8–28, 2019. DOI <https://doi.org/10.64152/10125/44691>

COGO, A.; GIMENEZ, T.; CALVO, L. C. S.; EL KADRI, M. “English is the natural language of science”: discourses and ideologies concerning EMI in two Brazilian universities. **Journal of English as a Lingua Franca**, v. 13, n. 1, p. 51-72, 2024. DOI <https://doi.org/10.1515/jelf-2024-2007>

DEARDEN, J. **English as a medium of instruction: a growing global phenomenon**. Oxford: University of Oxford, 2014.

ENGESTRÖM, Y. **Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research**. Helsinki: Orienta-Konsultit, 1987.

FINARDI, K.; AMORIM, G. LATAM Quality Assurance and Internationalisation: affordances of a multidimensional matrix of (self) assessment of internationalisation of higher education. **CGHE Working Paper**, v. 99, p. 1-20, 2023.

GALLOWAY, N. (ed.). **English in higher education** – English medium Part 1: Literature review. British Council, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/344352859_English_in_higher_education_-_English_medium_Part_1_Literature_review

GARCÍA, O.; WEI, L. Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. London: Palgrave Macmillan, 2014. DOI <https://doi.org/10.1057/9781137385765>

GIMENEZ, T.; CALVO, L. C. S.; EL KADRI, M.; MARSON, M. Z. ; EL KARI, A. Por uma agenda de pesquisa sobre Inglês como Meio de Instrução no contexto de Ensino Superior Brasileiro. **Trabalhos em Linguística. Aplicada**, Campinas, v. 60, n. 2, p. 518-534, mai./ago. 2021. DOI <https://doi.org/10.1590/0103181310176511520210602>

GIMENEZ, T. ; COGO, A. ; EL KADRI, M.; CALVO, L. C. S. EMI and the perspective of English as a lingua franca. In: British Council. **2018-2019 UK-Brazil English Collaboration Call Framing English language applied research**. British Council, p. 44-51, 2019.

GIMENEZ, T.; COGO, A.; CALVO, L. C. S.; EL KADRI, M. English Language Hegemonies in the Internationalization of Two State Universities in Brazil: Unintended Consequences of English Medium Instruction. **Revista brasileira de linguística aplicada** [Internet]. V. 24, n. 1, p. 1-21, 2024. DOI <https://doi.org/10.1590/1984-6398202440232>

GODWIN-JONES, R. Telecollaboration as an approach to developing intercultural communication competence. **Language Learning & Technology**, v. 23, n. 3, p. 8-28, 2019. DOI <https://doi.org/10.64152/10125/44691>

GUIMARÃES, F.; FINARDI, K. Pandemic and Paradigm Shift in Internationalization: From Competition, Mobility and Exclusivity to Cooperation, Virtuality and Inclusion. In: WISEMAN, A. W., MATHERLY, C.; CRUMLEY-EFFINGER, M. (ed.) **Internationalization and Imprints of the Pandemic on Higher Education Worldwide** (International Perspectives on Education and Society, Vol. 44. Emerald Publishing Limited, Bingley, p. 113-128, 2023. DOI <https://doi.org/10.1108/S1479-367920230000044007>

GUIMARÃES, F. Internacionalização universitária: múltiplos atores, políticas e línguas em interação. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 13, n. 3, p. 1-40, ago. 2024. DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.12785920>

JOHNSON, K. E. The sociocultural turn and its challenges for second language teacher education. **TESOL Quarterly**, v. 40, n. 1, p. 235-257, mar. 2006. DOI <https://doi.org/10.2307/40264518>

KNIGHT, J. **Updated internationalization definition**. **International Higher Education**, Ontário, Canadá, v. 33, 2003.

LEAL, F.; FINARDI, K.; ABBA, J. Challenges for an internationalization of higher education from and for the global south. **Perspectives in Education**, v. 40, n. 3, p. 241-250, 2022. DOI <https://doi.org/10.38140/pie.v40i3.6776>

LUNA, J. M. F. ; SEHNEM, P. R. (org.) **O Programa Ciência sem Fronteiras em Avaliação**. 1ed.Campinas: Pontes Editores, 2017.

MALDONADO-MALDONADO, A.; BASSET, R. M. (ed.). **The forefront of international higher education: a festschrift in honor of Philip G. Altbach**. New York: Springer, 2014. DOI <https://doi.org/10.1007/978-94-007-7085-0>

MEGALE, A. (org). **Educação bilíngue no Brasil**. São Paulo : Fundação Santillana, 2019.

MEGALE, A. (org.) **Desafios e práticas na educação bilíngue**. São Paulo : Fundação Santillana, 2020.

MEGALE, A.; EL KADRI, M. **Escola bilíngue: e agora?** (Trans)Formando saberes na Educação de professores. São Paulo: Santillana, 2023.

MOLL, L. C.; ARNOT-HOPFFER, E. Sociocultural competence in teacher education. **Journal of Teacher Education**, v. 56, n. 3, p. 242-247, 2005. DOI <https://doi.org/10.1177/0022487105275919>

O'DOWD, R. From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. **Journal of virtual exchange**, v. 1, p. 1-23, 2018. DOI <https://doi.org/10.14705/rpnet.2018.jve.1>

PASSONI, T. P. Language Without Borders (English) Program: A Study on English Language Ideologies. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p. 329-360, jun. 2019. DOI <https://doi.org/10.1590/1984-6398201913661>

PASSONI, T. P. ; CALVO, L. C. S. ; EL KADRI, M.; STILLWELL, C. University professors' representations on an online EMI course in Paraná - Brazil. **The ESpecialist**, 45(3), p. 66–87, 2024. DOI <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2024v45i3e63673>

RAJENDRAM, S. How translanguaging addresses English-only exclusion. **University World News**, 2023. Available at: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20230919132353972>

ROTH, W. M.; TOBIN, K. G. **At the Elbow of Another: Learning to Teach by Coteaching**. New York: P. Lang, 2002.

SCHERER, H.; O'ROURKE, M.; SEMAN-VARNER, R.; ZIEGLER, P. Coteaching in Higher Education. **Journal of Effective Teaching in Higher Education**. 3, p. 15-29, 2020. DOI <https://doi.org/10.36021/jethe.v3i1.37>

SCHOLL, A. P. O conceito de translanguagem e suas implicações para os estudos sobre bilinguismo e multilinguismo. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 1–5, 2020. DOI <https://doi.org/10.25189/rabralin.v19i2.1641>

SILVA; K. A.; XAVIER, R. P. Um panorama da internacionalização da educação superior na área do ensino de línguas adicionais e da pesquisa no Brasil. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 18, n. 1, p. 5585-5595, 2021. DOI <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2021.e79619>

TOMASI, R. de R. L. Aprendizagem Colaborativa Mediada pelo Uso da Tecnologia e (na) Internacionalização em Casa. *In*: MOROSINI, M. C.; WOICOLESCO, V. G.; MARCELINO, J. M. (org.). **Internacionalização na Educação Básica e Superior: conexões necessárias**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.