

Lineamientos para la  
implementación de la  
estrategia EMI en la

# UTB

Serie Institucional UTB

Io





Lineamientos para la  
implementación de la  
estrategia EMI en la UTB

Modelo multilingüe, gradual y flexible





Lineamientos para la  
implementación de la  
estrategia EMI en la UTB

Modelo multilingüe, gradual y flexible

Autores:

Mario Molina Naar  
Yaridis Cervantes Álvarez

Edirota

Ericka Duncan Ortega

## INVESTIGACIÓN Y AUTORÍA

Mario Molina Naar  
Yaridis Cervantes Álvarez

## EDITORIA

Ericka Duncan Ortega

## RECTOR

Alberto Roa Varelo

## SECRETARIA GENERAL

Ana María Horrillo

## VICERRECTOR ACADÉMICO

Daniel Toro González

Editorial Universidad Tecnológica de Bolívar

Diagramación  
Ediciones UTB

Campus Casa Lemaitre: Calle del Bouquet  
Cra 21 No 25-92 PBX (5) 6606041 -42- 43 Fax: (5) 6604317

Campus Tecnológico:  
Parque Industrial y Tecnológico Carlos Vélez Pombo  
PBX (5) 6535331 Fax: (5) 6619240

Cartagena de Indias, D. T. y C., - Colombia

[www.utb.edu.co](http://www.utb.edu.co)

2023

**Todos los derechos reservados.** Esta es una publicación de Ediciones Tecnológica de Bolívar. Se prohíbe la reproducción total o parcial de su contenido, la recopilación en sistema informático, la transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, por registro o por otros métodos, sin el permiso previo y por escrito de los editores.

---

## CONTENIDO

<b>Notas sobre la elaboración de este documento</b>	<b>7</b>
<b>I. Antecedentes sobre la implementación del EMI en la educación superior</b>	<b>11</b>
<b>II. Implementación de la estrategia EMI en la UTB</b>	<b>17</b>
<b>III. Enseñanza, aprendizaje y la evaluación en el aula EMI de la UTB</b>	<b>25</b>
Consideraciones para la parte afectiva	26
Consideraciones pedagógicas	29
Consideraciones en cuanto al uso de la lengua	33
Consideraciones para lograr una comunicación intercultural	35
Producto final: sílabo con ajustes EMI	39
<b>IV. Monitoreo y evaluación de la estrategia EMI</b>	<b>43</b>
Observaciones de clase	44
Reuniones entre los profesores expertos en contenido	45
Encuestas a estudiantes	46
Comunidades de práctica	47
<b>Anexo</b>	<b>49</b>
<b>Referencias</b>	<b>59</b>



---

## NOTAS SOBRE LA ELABORACIÓN DE ESTE DOCUMENTO

El presente documento ha sido elaborado especialmente para decanos, directores de programa y profesores de la Universidad Tecnológica de Bolívar que desde sus unidades académicas deseen realizar un aporte al fortalecimiento del bilingüismo e internacionalización en nuestra universidad. Esta guía busca propender por un efectivo desarrollo y evaluación de la estrategia del uso del inglés como lengua de instrucción (EMI por sus siglas en inglés)<sup>1</sup>. El documento se divide en cuatro secciones: 1) Antecedentes sobre la implementación del EMI en la educación superior, 2) Implementación del EMI a nivel institucional, 3) Consideraciones para la enseñanza y la evaluación en el aula EMI y 4) Monitoreo y evaluación del EMI. Finalmente, se presenta la lista de referencias bibliográficas utilizadas como fuente de apoyo para la elaboración de este documento.

La primera sección, *Antecedentes sobre la implementación del EMI en la educación superior*, ofrece una revisión de la literatura reciente sobre el EMI; aspectos tales como la definición, los beneficios y los desafíos propios de su adopción en instituciones de educación superior alrededor del mundo son discutidos. La

---

<sup>1</sup> La literatura en español usa las siglas DUI refiriéndose a la Docencia Universitaria en Inglés sin embargo, para nuestra estrategia en la UTB, hemos decidido intencionalmente usar las siglas encontradas en la literatura inglesa EMI, que se refiere a English as a Medium of Instruction.

sección también presenta ejemplos sobre los propósitos con los que el EMI se ha incorporado en algunas universidades colombianas, así como los resultados que la experiencia ha arrojado. Adicionalmente, se presentan recomendaciones para tener en cuenta previas a la implementación de la estrategia, incluyendo la capacitación docente y el suministro de apoyos para los estudiantes. La sección concluye explicando cómo el EMI aportará a la comunidad de la UTB, incluyendo a sus planes de internacionalización en casa y bilingüismo.

La segunda sección, *Implementación del EMI a nivel institucional*, explica el modelo de implementación del EMI que la UTB adoptará y las justificaciones de ello, utilizando tanto el contexto local de la universidad como el sustento teórico relevante. También se presenta la guía de implementación gradual del EMI propuesta por el Centro de Idiomas de la UTB, en la cual se alinean los cursos EMI con el programa de aprendizaje del inglés que se ofrece a la población estudiantil actualmente. Finalmente, la sección describe una serie de acciones futuras que apuntan a atender las necesidades de los estudiantes a través de diversas formas de apoyo para un mayor éxito en los cursos EMI.

La tercera sección, *Consideraciones para la enseñanza y la evaluación en el aula EMI*, suministra pautas para lograr una implementación más efectiva de los cursos EMI en la UTB. La sección comienza explicando la importancia de que los profesores participen en un taller de preparación para el EMI y ajusten sus sílabos de clase. Luego, con el fin de asegurar las buenas prácticas de aula y el bienestar de los profesores y los estudiantes en los cursos EMI, se presentan una serie de consideraciones afectivas, pedagógicas, lingüísticas y de comunicación intercultural, así como algunas recomendaciones a seguir cuando se presenten desafíos en el aula EMI. El objetivo es ofrecer a los profesores la información y las herramientas necesarias para aprovechar al máximo el EMI en sus clases.

La cuarta y última sección, *Monitoreo y evaluación del EMI*, explica la importancia de monitorear y evaluar el modelo EMI para lograr su efectivo desarrollo a lo largo del tiempo y describe las acciones a realizar por el equipo encargado. Entre dichas acciones se encuentran las observaciones de clase, las reuniones de profesores EMI por facultad, las encuestas para conocer las percepciones de los estudiantes y las comunidades de aprendizaje como espacios de apoyo entre docentes.





---

## I. ANTECEDENTES SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DEL EMI EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El inglés se ha posicionado como una lengua global y como la lengua franca de la educación superior internacional (Crystal, 2003; Graddol, 2006; Jenkins, 2015), y la implementación del EMI en las universidades a nivel mundial parece reforzar dicho posicionamiento. El EMI se define como “el uso del inglés para enseñar materias (diferentes al inglés) en países o jurisdicciones en donde la primera lengua de la mayoría de la población no es el inglés” (Macaro, 2018, p. 1, traducción).

Aunque el EMI aún se encuentra en una etapa muy incipiente o, “en su estado de infancia”, como lo han denominado algunos autores (ver Galloway & Rose, 2021; Martínez, 2016), su adopción en las universidades se ha concebido como una de las estrategias para promover la internacionalización en casa (Beelen & Jones, 2015; Crowther et al., 2000; Knight, 2004), especialmente en instituciones de educación superior localizadas en países donde la lengua nacional no es el inglés (ver Duong & Chua, 2016; Escobar Urmeneta, 2020).

Otra razón por la que algunas universidades han adoptado el EMI es que se asocia con una oportunidad para que los estudiantes practiquen y fortalezcan sus competencias en inglés. En algunos estudios, por ejemplo, se ha reportado satisfacción por parte de los estudiantes que han hecho parte de iniciativas con un enfoque EMI. Huang (2020) reportó

los resultados de una encuesta en la que 77 estudiantes de un programa EMI en Taiwán mostraron una actitud favorable con respecto al desarrollo de las habilidades en inglés, sensibilidad cultural y aprendizaje de contenido disciplinar adquiridos en el programa. En otra investigación realizada en China, y que involucró la recolección de datos a través de cuestionarios y entrevistas con un grupo de estudiantes y profesionales recién graduados, se encontró que, con base en las percepciones de los participantes, el EMI amplía las oportunidades de trabajo, especialmente porque fortalece las habilidades en inglés (Huang & Curle, 2021).

Finalmente, Rose et al. (2020) llevaron a cabo encuestas y entrevistas con estudiantes de negocios de una universidad del Japón, quienes reportaron que el éxito de un programa EMI se traduce en una combinación de buenas calificaciones, comprensión efectiva del contenido del curso, ganancias en el aprendizaje del inglés y posibilidades de crecimiento profesional a futuro. Adicionalmente, los autores analizaron los resultados de exámenes de suficiencia en inglés de los participantes y los compararon con las notas obtenidas en el programa EMI. Con base en ello, concluyeron que el poseer buenas habilidades lingüísticas y académicas en inglés supone un mayor éxito en las clases y que, por ende, los estudiantes con un nivel menor o limitado de suficiencia requieren de mayor apoyo para alcanzar los objetivos de sus cursos EMI.

Si bien los hallazgos reportados en los estudios anteriores sugieren que la adopción del EMI conlleva a resultados positivos para los estudiantes, también recomiendan un alto nivel de preparación y responsabilidad por parte de las universidades, las cuales deben asegurar un apoyo oportuno y eficiente para aquellos estudiantes que no cuenten con el nivel de inglés adecuado. De lo contrario, la ausencia de una visión y un plan que contemple las necesidades lingüísticas de los estudiantes podría afectar su aprendizaje y las buenas prácticas de evaluación (Shohamy, 2012). Así pues, la provisión de diversas formas de

apoyo lingüístico y académico en inglés para los estudiantes se ha catalogado como una estrategia de mayor importancia que debe ser paralela a la adopción del EMI (ver Galloway & Rose, 2021; Galloway & Ruegg, 2020; Rose et al., 2020).

Otra de las formas en la que las universidades que han adoptado el EMI se han preparado para un mayor aprovechamiento y efectividad de la estrategia es a través del desarrollo profesional y la capacitación a docentes. En su artículo, Costa (2015) reporta diversas experiencias de desarrollo profesional a docentes en universidades de países europeos, incluyendo Croacia, Finlandia e Italia. Dichas capacitaciones se enfocaron en el desarrollo de competencias orales tales como la pronunciación y la fluidez, la elaboración de materiales pedagógicos y la mejora en las habilidades para enseñar y evaluar durante las clases (ej: usar *signposting*, suministrar retroalimentación a los estudiantes, etc.).

En un estudio más reciente, Morell et al. (2022) informan sobre los múltiples beneficios de las capacitaciones a profesores EMI, incluyendo el hecho de que éstas promueven la colaboración entre diferentes unidades de las universidades, por ejemplo, entre las distintas facultades y los centros de lengua. Las autoras también recomiendan incorporar recursos digitales de apoyo al servicio de los profesores y sistemas de mentoría y acompañamiento docente continuo. Otras investigaciones advierten sobre la importancia de promover las buenas prácticas de aula en las capacitaciones a profesores EMI, incluyendo el uso alterno de la primera y la segunda lengua, también conocidos en inglés como *code-mixing* y *translanguaging* (Canagarajah, 2011; Cook, 1999, 2001; Garcia & Sylvan, 2011; Prada & Turnbull, 2018), la enseñanza explícita de vocabulario (Costa, 2015), el uso de glosarios bilingües (Escobar Urmeneta, 2020) y la enseñanza recíproca entre pequeños grupos de estudiantes (Chou, 2016).

Tal como se ha discutido hasta el momento, varios estudios han documentado las múltiples ventajas del EMI en los últimos años. Mientras se tomen las medidas adecuadas, el EMI se

puede constituir en una estrategia efectiva para promover la internacionalización de las universidades, las competencias globales de los estudiantes locales, la presencia de profesores y estudiantes de intercambio y las alianzas académicas y de investigación con instituciones de todo el mundo (Macaro et al., 2018).

En Colombia ya existe evidencia de que el EMI está surgiendo como una estrategia para la internacionalización en casa y el desarrollo de habilidades comunicativas desde la perspectiva de los estudiantes. Montoya y Salamanca (2017) realizaron una investigación basada en la incidencia del AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) en la internacionalización de su universidad. En preparación para la iniciativa, la institución llevó a cabo una capacitación a profesores en dos áreas: refuerzo del inglés y pedagogía del AICLE lo que, de acuerdo con las autoras, tuvo resultados positivos para los participantes.

En otro estudio, Tejada-Sánchez y Molina-Naar (2020) describen cómo una universidad privada lideró varias reformas curriculares, incluyendo la del programa de aprendizaje del inglés con propósitos académicos, y produjo unos lineamientos para regular el desarrollo de los cursos EMI. Los estudiantes participantes en la investigación también reportaron, a través de una encuesta, algunas ventajas relacionadas con oportunidades para practicar y fortalecer sus habilidades en inglés, así como para hacer parte de la comunidad académica internacional en sus campos disciplinares.

Otros estudios, también realizados en universidades colombianas, recomiendan un importante nivel de reflexión y preparación antes de adoptar el EMI. Corrales et al. (2016) aconsejan promover en los estudiantes competencias internacionales e interculturales, así como las herramientas de estudio necesarias para su éxito en sus cursos EMI. Las autoras también recomiendan ofrecer sesiones de desarrollo profesional para los expertos que impartan sus cursos a través del inglés.

Miranda y Molina-Naar (2022) argumentan que, para evitar que la adopción del EMI se convierta en una forma de exclusión basada en los perfiles socioeconómicos de los alumnos, será importante promover planes de internacionalización que beneficien a la población de estudiantes locales, el multilingüismo y las iniciativas de abajo hacia arriba (*bottom-up*).

Así pues, el EMI debe ser proyectado como una oportunidad para que los estudiantes desarrollen competencias interculturales, y se visualicen como miembros activos de una comunidad profesional internacional en la que el inglés actúa como un vehículo de comunicación intercultural efectiva más allá de las fronteras sociopolíticas. De igual manera, el EMI constituye una coyuntura invaluable para que los docentes universitarios fortalezcan sus habilidades lingüísticas en inglés, aumenten y diversifiquen su repertorio de buenas prácticas pedagógicas, incrementen su participación en proyectos e investigaciones internacionales y expandan sus horizontes profesionales a través de una enseñanza más global e intercultural que prepare mejor a sus estudiantes para un mundo profesional más competitivo.

Finalmente, el EMI se constituye en una oportunidad para que las instituciones de educación superior alcancen mayor proyección, mayor visibilidad y mayor impacto a nivel nacional e internacional, constituyéndose esto en un gran beneficio para toda la comunidad educativa: estudiantes, profesores y administrativos. Bajo este espíritu, la UTB se une a la iniciativa EMI en sus programas académicos, no sin antes tener la oportuna y adecuada preparación a través de la capacitación y el desarrollo profesional a profesores, el ajuste de los sílabos, la promoción de las comunidades de aprendizaje desde cada unidad académica y la asesoría de la coordinación de EMI desde el Centro de Idiomas. El objetivo es continuar reforzando su excelencia académica e investigativa, impulsar su misión como una institución modelo tanto a nivel local como a nivel global, y potenciar sus objetivos de internacionalización y bilingüismo.



---

## II. IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA EMI EN LA UTB

Por décadas, los métodos y enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras gozaron de alto auge y popularidad; algunos de los más utilizados y reconocidos son el método gramática-traducción, el método directo, el método audiolingual, y la sugestopedia (Hernández Reinoso, 1999). En su momento, cada uno se perfiló como una única y efectiva solución para el aprendizaje de una lengua extranjera, pero con el tiempo se concluyó que no sería posible designar alguno de estos métodos como “el mejor” (Zúñiga Vargas, 2015, p. 62); esto debido a que, con frecuencia, se ignoraban las características y las necesidades del contexto en el que se aplicaban y se concebían como enfoques genéricos o modelos únicos que se esperaba funcionaran aunque no hubiese la preparación ni la reflexión adecuada.

En la década del 90, se empezaron a reconocer las limitaciones de los métodos y enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras existentes, lo que dio espacio a lo que hoy conocemos como la era postmétodo (Kumaravadivelu, 2001). Aparte de admitir que cada método tiene su valor, probablemente el postulado más importante de la visión postmétodo es el de reconocer que el contexto y todos los factores que lo conforman (histórico, socioeconómico, político, experiencial, motivacional y actitudinal) son los que

determinan la designación de la metodología más adecuada para la enseñanza de lenguas (Zúñiga Vargas, 2015). Así pues, dicha visión, entró a considerar las dimensiones socioafectivas de los estudiantes y otorgó mayor flexibilidad y autonomía a los docentes.

Aunque el EMI no ha sido concebido como un método de enseñanza de lenguas más, la visión postmétodo nos deja una lección importante: las necesidades y las características del contexto son las que deben determinar la estructura, el enfoque y la aplicación de un programa EMI a lo largo de tiempo. De hecho, a pesar de las múltiples investigaciones realizadas en los últimos años sobre la adopción del EMI en las universidades, no existe, y tal vez muy difícilmente existirá, un manual de instrucciones en el que se explique el paso a paso sobre cómo implementarlo. Por tal motivo, la UTB desde ya se prepara para conocer sus propias necesidades contextuales y, a través de diversas estrategias institucionales y pedagógicas tales como la capacitación a docentes y el apoyo del Centro de Idiomas, abrirle las puertas a la implementación del EMI en sus programas académicos. Solo así también sabremos a qué desafíos nos enfrentamos y cómo, de manera mancomunada, daremos solución a los mismos.

Macaro (2018) propone cinco modelos EMI que han sido implementados de manera flexible alrededor del mundo. Con base en nuestras características institucionales actuales, la UTB inicialmente adoptará el *Modelo EMI multilingüe*, en el cual el inglés como lengua extranjera y el español como primera lengua coexisten en armonía en las aulas EMI de la UTB. Posteriormente y a medida que se vaya desarrollando la estrategia en la universidad, se considerará la implementación o incorporación de aspectos de otros modelos teniendo en cuenta las necesidades de nuestra comunidad.

Para lograr una implementación efectiva del Modelo Multilingüe de Macaro en la UTB, el Centro de Idiomas propone la siguiente estructura (Tabla 1):



**Tabla 1: Nomenclatura y descripción general de los cursos EMI en la UTB**

Carreras de pregrado en la UTB									
1 semestre	2 semestre	3 semestre	4 semestre	5 semestre	6 semestre	7 semestre	8 semestre	9 semestre	10 semestre
	Estudiantes cursan Inglés 1	Estudiantes cursan Inglés 2	Estudiantes cursan Inglés 3	Estudiantes cursan Inglés 4	Estudiantes cursan Inglés 5	Estudiantes B1+	Estudiantes B1+	Estudiantes B1+	Estudiantes B1+
Cursos EMI 1			Cursos EMI 2		Cursos EMI 3				
Docentes con nivel de inglés certificado B1 (min.) y completión de curso EMI UTB			Docentes con nivel de inglés certificado B2 (min.) y completión de curso EMI UTB		Docentes con nivel de inglés certificado C1 (min.) y completión de curso EMI UTB				
Estudiantes con un nivel de inglés entre -A1 y A2			Estudiantes con un nivel de inglés entre A2 y B1		Estudiantes con un nivel de inglés B1 o más				
Uso de la lengua: Español 90% - Inglés 10%			Español 90% - Inglés 10%		Español 70% - Inglés 30%		Inglés 70% - Español 30%		
			Español 70% - Inglés 30%		Español 50% - Inglés 50%		Inglés 90% - Español 10%		
Clases que incluyan glosarios en inglés previamente compartidos o hechos con los estudiantes.			Clases parcialmente en inglés con uso de glosarios y apoyo visual.		Clases parcialmente en inglés con uso de glosarios, apoyo visual y materiales de audio.		Clases parcialmente o totalmente en inglés con uso de glosarios, apoyo visual y materiales de audio.		

La tabla 1 muestra de manera general la propuesta de modelo multilingüe sugerido por el Centro de Idiomas de la UTB. En ella se indica que en los cursos EMI habrá un uso alterno del español y el inglés de forma gradual a lo largo del plan de estudios dependiendo del nivel de suficiencia en inglés con el que cuenten los estudiantes. Dicho nivel de suficiencia se relaciona con el curso de inglés que el estudiante esté tomando paralelamente al curso EMI. La tabla, además, sugiere el nivel de suficiencia en inglés mínimo con el que contarán los profesores que impartan los cursos, quienes previamente debieron completar la capacitación en EMI.

La tabla 2 muestra en más detalle las actividades que el docente EMI puede llevar a cabo durante sus clases y teniendo en cuenta, por supuesto los porcentajes del uso de la lengua sugeridos en la tabla anterior. Se reconoce que distintas unidades académicas e incluso distintos programas tendrán necesidades distintas en sus clases EMI, por lo tanto, la información presentada a

continuación debe entenderse como una guía gradual y sobre todo flexible. Cada dirección de programa tendrá la potestad de decidir qué tipo de actividades prioriza según su conveniencia. Se espera, además, que los profesores de cada programa cuenten con espacios de encuentro o comunidades de aprendizaje, en las cuales lleguen a acuerdos sobre cómo implementar EMI teniendo en cuenta el recurso humano con el que cuentan, la naturaleza de los cursos que dictan, los materiales o bibliografía a su disposición, las necesidades específicas de sus estudiantes y cómo todo lo anterior se articula para crear una práctica EMI exitosa que beneficie a su población.

**Tabla 2: Materiales y actividades de clase sugeridos para los cursos EMI en la UTB**

	Cursos EMI 1	Cursos EMI 2	Cursos EMI 3
Comprensión Lectora	Glosarios de términos especializados de la carrera. Se sugiere que los glosarios contengan las definiciones en español y estén apoyadas con imágenes.	Glosarios de términos especializados de la carrera. Se sugiere que los glosarios contengan las definiciones en español y estén apoyadas con imágenes. Bibliografías, lecturas y reportes muy cortos, escritos en lenguaje sencillo y directo, con ejercicios muy cortos de comprensión. Se sugiere que se usen como apoyo o repetición de los temas tratados en clase.	Glosarios de términos especializados de la carrera. Se sugiere que los glosarios contengan las definiciones en español y estén apoyadas con imágenes. Bibliografías, lecturas, textos argumentativos y reportes cortos, escritos en lenguaje sencillo y directo, con ejercicios cortos de comprensión. Se sugiere que se usen en clase o como material de lectura previo a la clase, como apoyo o repetición de los temas tratados en clase.
Comprensión Auditiva	Uso de vocabulario en glosarios previamente proporcionado al estudiante.	Uso de vocabulario en glosarios previamente proporcionado al estudiante. Clases impartidas parcialmente en inglés con mucho apoyo visual de materiales tales como diapositivas, afiches, infografías, panfletos, entre otros.	Uso de vocabulario en glosarios previamente proporcionado al estudiante. Clases impartidas parcial o totalmente en inglés con mucho apoyo visual de materiales tales como diapositivas, afiches, infografías, panfletos, entre otros. Uso de videos y podcasts cortos con subtítulos y con ejercicios de comprensión. Se sugiere que se usen en clase o como material de lectura previo a la clase, como apoyo o repetición de los temas tratados en clase.
Expresión Oral	Uso de vocabulario en glosarios previamente proporcionado al estudiante.	Reportes orales muy cortos sobre el origen de un problema, y/o instrucciones sobre como llevar a cabo un proceso siempre y cuando tenga preparación previa. Presentaciones muy cortas del estudiante con previa preparación sobre temas ya trabajados en clase, en las cuales expone los puntos principales de un tema específico.	Reportes orales cortos sobre el origen de un problema, y/o instrucciones sobre como llevar a cabo un proceso siempre y cuando tenga preparación previa. Presentaciones cortas del estudiante con previa preparación sobre temas ya trabajados en clase, en las cuales expone los puntos principales de un tema específico, luego de éstas puede responder preguntas sencillas del público con respecto al tema. Debates o mesas redondas, en las cuales el estudiante deba dar razones y explicaciones cortas sobre sus opiniones, planes y acciones. Trabajo colaborativo con estudiantes angloparlantes como UTB Linked classes.
Expresión Escrita	Uso de vocabulario en glosarios previamente proporcionado al estudiante.	Resúmenes cortos en lenguaje sencillo de temas con los cuales el estudiante está muy familiarizado y deba dar su opinión al respecto. Escritos cortos en los cuales los estudiantes presentan un tema con el cual están familiarizados en forma de reporte o poster, usando imágenes y párrafos cortos.	Resúmenes cortos en lenguaje sencillo de temas con los cuales el estudiante está muy familiarizado y deba dar su opinión al respecto. Escritos cortos en los cuales los estudiantes presentan un tema con el cual están familiarizados en forma de reporte o poster, usando imágenes y párrafos cortos. Reportes cortos en un formato estandar en los cuales el estudiante describa acciones rutinarias y sus razones para justificar esas acciones. Escritos cortos de temas familiares, en las cuales los estudiantes presenten en lenguaje sencillo ventajas o desventajas, y/o justifique su opinión

A continuación, se discutirán algunos de los aspectos más relevantes del modelo EMI implementado en la UTB a la luz de la literatura reciente:

- **Nivel de suficiencia lingüística de los estudiantes de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia (MCER):** Aunque se ha cuestionado el uso de puntajes de exámenes de lengua estandarizados tales como el ICFES a nivel nacional o el TOEFL a nivel internacional y/o de escalas tales como el MCER para determinar la preparación de un estudiante para un programa EMI (Macaro, 2018), la propuesta del Centro de Idiomas cobra un importante valor dentro del contexto de la UTB ya que ésta se enmarca dentro de los cursos del programa de inglés actualmente ofrecidos para la población estudiantil. Dafouz y Smit (2020) argumentan que la implementación del EMI en una universidad debe ser situada y sensible a las necesidades del contexto, lo cual incluye las características de los estudiantes y sus necesidades.
- **Nivel de suficiencia lingüística de los docentes de acuerdo con el MCER:** Macaro (2018) propone cuatro hipótesis sobre el nivel de inglés requerido para los profesores que imparten sus cursos EMI; una de ellas es que los docentes deben haber pasado un umbral o, en otras palabras, haber alcanzado un nivel mínimo de suficiencia en inglés para impartir sus cursos. En estudios realizados en Europa (Campagna, 2016; Guarda & Helm, 2016) y el Medio Oriente (Başibek et al., 2014; Borg, 2016) los docentes investigados reportaron sentir inseguridad al impartir sus clases en inglés pues, según sus percepciones, no contaban con el nivel de suficiencia adecuado. Atender el nivel de suficiencia mínimo en los profesores de la UTB será importante desde el inicio. En algunos países de Europa escandinava los profesores deben certificarse

con un examen de habilidades orales antes de impartir sus cursos EMI (Dimova & Kling, 2018). Esto, sin embargo, aún no parece ser una práctica común en otros contextos, incluyendo América Latina. Sin embargo, el modelo gradual y flexible de la UTB, tiene presente el nivel de suficiencia de los profesores y los sitúa en diferentes momentos de la estrategia de acuerdo con ello.

- **Capacitación o taller de preparación para el EMI:** Tal como se ha discutido previamente, la capacitación y el desarrollo profesional de docentes juegan un papel sumamente importante en la implementación de las iniciativas EMI (ver Costa, 2015; Morell et al., 2022). De esta manera, la apuesta de la UTB de capacitar a sus docentes en EMI tiene un alto valor pues ellos podrán adquirir las herramientas pedagógicas y lingüísticas necesarias para una incorporación efectiva del EMI en sus cursos.
- **Uso gradual del inglés en los cursos:** Los porcentajes de uso de la lengua sugeridos en la guía para el fortalecimiento del bilingüismo en la UTB reflejan una implementación informada y cuidadosa del EMI, lo que podría garantizar un mayor éxito. El hecho de que, incluso en los niveles avanzados, el uso del inglés se plantee en un 90% y no en un 100% reconoce el papel importante del español como la primera lengua de los profesores y los estudiantes y lo posiciona como una opción para facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. Además, va en línea con visiones contemporáneas en educación intercultural, competencias globales y multilingüismo (de Mejía, 2006; Peña Dix, 2022; Smit, 2019).
- **Ayudas pedagógicas:** Por décadas, la literatura en el campo de la enseñanza y aprendizaje en y de segundas lenguas ha indicado que, para que los aprendices puedan alcanzar un mayor éxito al aprender la lengua, éstos deben contar con un sinnúmero de herramientas de

apoyo. Para contextos EMI, algunos autores sugieren adoptar elementos del AICLE en educación terciaria (Airey, 2016; Escobar Urmeneta, 2020) o del inglés con propósitos académicos (EAP por sus siglas en inglés) (ver de Chazal, 2014). En línea con la literatura, esta guía incluye sugerencias importantes entre las que se destacan el uso de glosarios bilingües, las ayudas visuales (diapositivas, infografías) y el material audiovisual (videos) sin importar el nivel de los estudiantes (ver Tabla 2). Asimismo, la Sección 3 de este documento, *Consideraciones para la enseñanza y la evaluación en el aula EMI*, incluye amplia variedad de estrategias pedagógicas que pueden ser utilizadas por los profesores en sus cursos EMI.

- **Bibliografía, materiales y productos académicos de los cursos:** La guía para el fortalecimiento del bilingüismo contiene sugerencias sobre el tipo de bibliografía y de materiales a incorporar en las clases EMI, lo cual será de gran utilidad para los docentes a la hora de diseñar, adaptar, y/o renovar el material y los productos de sus cursos. En todo caso, será preciso entender que cada disciplina cuenta con su propia cultura académica y que, por ende, los productos, orales o escritos, y el conocimiento que se deriva de ellas cuentan con características diferentes (Bernstein, 1999; Dafouz & Smit, 2020; Trowler, 2014).



---

### III. ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y LA EVALUACIÓN EN EL AULA EMI DE LA UTB

Las investigaciones recientes sugieren que, para una efectiva implementación del EMI en las aulas universitarias, se requiere mucho más que un cambio en la lengua de instrucción. En primera instancia, la preparación del cuerpo docente a través de desarrollo profesional y capacitaciones es vital para una implementación y desarrollo efectivo del EMI (Corrales et al., 2016; Costa, 2015; Montoya & Salamanca, 2017; Morell et al., 2022). Así pues, previa adopción del EMI en los cursos de la UTB, cada profesor deberá tomar un taller de preparación en el que se cubrirán aspectos relacionados con estrategias afectivas, las estrategias pedagógicas, lingüísticas y de habilidades interculturales necesarias para tener un mayor éxito en el aula EMI. Durante el desarrollo de los cursos y con el fin de poder alcanzar un mayor éxito en los mismos, se espera que los profesores de la UTB realicen los ajustes pertinentes en sus prácticas pedagógicas e incorporen las estrategias y recomendaciones abordadas a lo largo del taller de preparación para el EMI, cuyos objetivos son: (a) incorporar aspectos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje efectivos en el aula EMI, (b) aprender estrategias lingüísticas para una comunicación efectiva en el aula EMI y (c) enfocarse en la comunicación intercultural para alcanzar un mayor éxito durante la experiencia EMI. Dichas estrategias, las cuales fueron

tomados de diversas fuentes, incluyendo en gran parte del manual de EMI del proyecto TAEC (Transnational Alignment of English Competences of Academic Staff, 2017-2020) (TAEC Erasmus+ project 2017-2020, 2019) se resumen a continuación en cuatro secciones: consideraciones afectivas, pedagógicas, en el uso de la lengua y de comunicación intercultural. Y, por último, se presentará la sección correspondiente a describir el producto final esperado del taller.

### **Consideraciones para la parte afectiva**

Las siguientes consideraciones (ver Solá Viñals et al., 2022) serán de ayuda para que los profesores de la UTB logren disminuir su filtro afectivo y tener una experiencia más positiva durante la impartición de sus cursos a través del inglés.

- Conozca su propio nivel de inglés.
- Reconozca sus fortalezas y trabaje en sus necesidades como usuario del inglés.
- Dé lo mejor de sí para superar el temor y la ansiedad al hablar en público en inglés.
- Acepte que siempre existirá la posibilidad de cometer errores en inglés y no se lo tome personal.
- Adquiera habilidades de comunicación informal para interactuar con sus estudiantes en inglés.
- Conéctese con sus estudiantes y demuéstreles que se preocupa por ellos.
- Inspire a sus estudiantes para que ellos superen sus temores al hablar en inglés y sepan que cometer errores es perfectamente normal.
- Asegúrese siempre de contar con un nivel adecuado de preparación para las clases.



- Ensaye las clases con anticipación para alcanzar una mayor fluidez y confianza.
- Utilice el *flipped learning* como una estrategia de apoyo en la preparación e impartición de las clases en inglés.
- Incorpore ayudas visuales que representen un apoyo lingüístico durante las clases.
- Traiga invitados a sus clases que puedan impartir charlas relevantes en inglés.
- Alterne el uso del inglés y el español en clase.
- Recuerde que el aprendizaje se centra en los estudiantes y que ellos también pueden tomar el liderazgo y tener responsabilidades en las clases.
- Asegúrese de conocer el lenguaje técnico de su materia en inglés.
- Familiarícese con el tipo de discurso utilizado en su disciplina en inglés.
- Considere siempre las necesidades de su propio contexto.
- Practique ejercicios de motivación intrínseca.
- Evite ponerse mucha presión.
- Reflexione constantemente sobre sus prácticas pedagógicas.
- Lleve un diario que le permita reflexionar y registrar las experiencias más significativas (efectivas o inefectivas) durante el curso.
- Manténgase en contacto con otros colegas que estén impartiendo sus cursos a través del inglés a través de comunidades de práctica y de espacios para compartir experiencias.

A continuación, se presentan algunos desafíos que pueden surgir en el aula EMI y una serie sugerencias para dar una solución efectiva a las mismas.

## POSIBLES DESAFÍOS EN EL AULA EMI Y TIPS PARA SUPERARLOS

**1. Siento temor y ansiedad al impartir mis clases en inglés frente a mis estudiantes. ¿Qué puedo hacer?**

Gane confianza en sí mismo(a) y conéctese con sus estudiantes. No juzgarse a sí mismo(a) y saber que los estudiantes tampoco lo hacen ayuda a superar los temores y la ansiedad.

**2. Debo impartir un tema por primera vez en inglés y me siento inseguro(a). ¿Cómo me preparo?**

Ensaye su clase cuantas veces le sea posible; puede ensayar mirándose en un espejo o grabarse en video para luego hacer los ajustes en su discurso, lenguaje corporal, etc. que considere necesarios. También puede ensayar frente a una persona de confianza y pedirle que le dé sugerencias para mejorar.

**3. Siento que mis estudiantes se pueden aburrir de mi metodología en mi clase EMI. ¿Qué puedo hacer para variar?**

Existen un sinnúmero de estrategias para ello: organice rondas de presentaciones de estudiantes, debates y juegos de roles en clase. También puede invitar a algún experto que dicte un tema de la clase en inglés.

**4. Percibo a mis estudiantes un tanto desmotivados; intento cambiar mi metodología, pero su actitud sigue igual. ¿Qué puedo hacer?**

Acuda a las reflexiones que ha incluido en su diario (si ya lo está llevando); allí quizá pueda encontrar la respuesta que busca. También puede compartir sus experiencias con una(a) colega y pedirle que le dé sugerencias. Además, el Centro de Idiomas de la universidad será siempre un recurso de apoyo para usted.

**5. Tengo estudiantes que hablan mejor inglés que yo y me siento intimidado(a). ¿Cómo trabajo en esto?**

Lo primero que debe hacer es no sentirse intimidado(a). Un(a) estudiante con un buen nivel de inglés será un gran apoyo para su curso EMI ya que él o ella puede ayudarlo a leer textos de sus diapositivas, moderar las discusiones, ayudar a los estudiantes con un nivel de suficiencia más bajo, etc. ¡Aproveche este recurso!

**6. Me estoy sintiendo recargado con mi curso EMI. ¿Qué hago?**

Intente compartir sus inquietudes con colegas que estén impartiendo sus cursos en inglés y busque el apoyo necesario en ellos. El compartir experiencias, escuchar a los demás y sentirse escuchado ayuda mucho a descargarse y a buscar posibles soluciones a las dificultades que esté experimentando. Teniendo en cuenta, que la primera experiencia de clase EMI es la más retadora y demanda más preparación, la UTB la incluye dentro del portafolio del Plan de Metas Anuales de los profesores.

## **Consideraciones pedagógicas**

Con el fin de alcanzar un mayor éxito durante la enseñanza y la evaluación en sus cursos EMI (ver TAEC Erasmus+ project 2017-2020, 2019), un profesor de la UTB:

- Establece objetivos claros y precisos para cada actividad y los comunica de forma clara y oportuna a los estudiantes.
- Conoce las características y necesidades lingüísticas de los estudiantes a cargo.

- En lo posible, reduce las clases magistrales e incorpora más actividades en las que los estudiantes son los protagonistas y aprenden haciendo.
- Centra el aprendizaje en los estudiantes a través de actividades que requieren de su participación activa y directa.
- Promueve la interacción entre estudiantes a través del trabajo en equipo y la colaboración dentro y fuera del aula.
- Revisa la comprensión de manera frecuente a través de preguntas a la clase o a estudiantes directamente, discusiones en parejas y grupos pequeños y/o resúmenes breves.
- Da lugar a espacios en los que se utiliza el español, por ejemplo, para aclarar dudas, discusiones en grupos pequeños o explicaciones muy complejas.
- Adapta materiales y suministra copias de estos a los estudiantes, bien en formato físico o digital, para facilitar la comprensión y el repaso.
- Provee glosarios y listas de vocabulario.
- Suministra instrucciones claras, concisas y detalladas sobre cada tarea a realizar.
- Incorpora diferentes formas de evaluación tales como proyectos en los que los estudiantes investigan y presentan su producción de forma oral y escrita.
- Adopta diferentes tipos de evaluación: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.
- Diseña rúbricas y listas de chequeo con criterios claros para los diferentes tipos de evaluación utilizados.
- Prepara sus clases teniendo en cuenta que sus estudiantes se desenvolverán en un mercado global genera espacios para que sus estudiantes desarrollen competencias globales y practiquen una comunicación intercultural efectiva.

## POSIBLES DESAFÍOS EN EL AULA EMI Y TIPS PARA SUPERARLOS

### 1. **¿Cómo centro el aprendizaje en mis estudiantes?**

Trate de reducir las clases magistrales e incluya actividades de interacción en pequeños grupos de estudiantes. Asimismo, organice rondas de presentaciones, discusiones y/o debates de acuerdo con la naturaleza de su disciplina. Repita estas actividades en momentos diferentes, pero estratégicos, durante el semestre.

### 2. **Percibo que mis estudiantes no entienden ciertas explicaciones, pero no son capaces de decírmelo por temor a hablar en inglés. ¿Cómo manejo esto?**

Sus estudiantes deben sentir confianza para hacer preguntas y la lengua no debe ser una barrera. Revise la comprensión de sus estudiantes con frecuencia; por ejemplo, puede crear un sistema con tarjetas (Verde = “Entiendo y podemos continuar” vs. Rojo = “No entiendo y tengo una pregunta”). Permita que sus estudiantes usen el español para hacer preguntas o expresar dudas.

### 3. **Siento que a mis estudiantes se les dificulta seguir mis explicaciones en clase. ¿Cómo los ayudo a superar esto?**

Puede utilizar el *flipped learning*, de manera que sus estudiantes tengan acceso al material de clase en español con anterioridad; por ejemplo, usted puede grabar un video y compartirlo junto con unas preguntas de comprensión que luego se discutirían en clase. Así los estudiantes se sentirán más preparados para participar. Considere también suministrar glosarios o listas de vocabulario al iniciar una unidad o tema.

**4. Explico las instrucciones de los trabajos de la clase, pero mis estudiantes entregan productos muy diferentes a lo que les pido. ¿Cómo los ayudo?**

Aunque sienta que las instrucciones que usted suministra de manera oral son claras, considere darlas también por escrito, especialmente cuando se trate de instrucciones para trabajos clave y con un peso en la nota muy importante (proyectos, ensayos, etc.). Asimismo, comparta ejemplos de trabajos realizados en semestres anteriores para que los estudiantes tengan un modelo a seguir.

**5. Pienso que no tengo problemas para evaluar exposiciones o escritos en una clase en español, pero se me dificulta hacerlo en inglés. ¿Qué puedo hacer?**

Diseñe rúbricas o listas de chequeo para las actividades de producción de sus estudiantes; tener criterios claros y específicos ayuda a llevar a cabo una evaluación más justa y objetiva en una segunda lengua. Aparte de evaluar contenido disciplinar, puede evaluar la organización y la claridad de las ideas. El Centro de Idiomas le pueda ser de mucho apoyo para el diseño de estos insumos.

**6. ¿Cómo puedo incorporar la autoevaluación y la coevaluación en mi clase?**

Lo importante es suministrar siempre criterios claros, pero sencillos, para que el/la estudiante sepa exactamente en qué enfocarse y no simplemente pedirle que evalúe “que hizo bien” y “qué hizo mal”. Por ejemplo, para una exposición, puede diseñar un formato de coevaluación simple, tipo lista de chequeo, en la que los estudiantes se retroalimenten su trabajo. Para la autoevaluación, será importante incluir espacios para que los estudiantes reflexionen sobre su aprendizaje.

## Consideraciones en cuanto al uso de la lengua

Para lograr una mejor comprensión del contenido del curso EMI por parte de sus estudiantes (TAEC Erasmus+ project 2017-2020, 2019), un profesor de la UTB:

- Ajusta el discurso al nivel de lengua de sus estudiantes en lo concerniente al uso de vocabulario, de expresiones y de la velocidad al hablar.
- Habla con la velocidad adecuada, ni muy lentamente ni muy rápidamente, tratando siempre de sonar natural.
- Usa la entonación de forma adecuada para resaltar información importante.
- Pone el énfasis adecuado en las sílabas y en las oraciones tal como sucede naturalmente entre los hablantes del inglés.
- Utiliza marcadores discursivos para señalar la estructura o las partes de la clase (inicio, conclusión, etc.) y cualquier elemento relevante (ejemplos, hipótesis, etc.).
- Compensa la falta de vocabulario con explicaciones claras y concisas.
- Se asegura de utilizar la pronunciación correcta de las palabras, especialmente de aquellas que sean muy importantes para el curso o una clase en particular.
- Parafrasea y/o simplifica las explicaciones.

### POSIBLES DESAFÍOS EN EL AULA EMI Y TIPS PARA SUPERARLOS

1. Aunque hablo con la velocidad adecuada, ni muy despacio ni muy lento, mis estudiantes me expresan que no entienden. ¿Cómo los puedo ayudar?

Revise el vocabulario que está utilizando. Hay muchos cognados entre el inglés y el español; haga uso de ellos siempre que sea posible. Por ejemplo, en vez de decir “split up” diga “separate” o “divide”; en vez de decir “get rid of” diga “eliminate”. Asimismo, evite usar expresiones idiomáticas desconocidas para los estudiantes. Finalmente, quizá deba revisar su pronunciación; asegúrese siempre de consultar la pronunciación de palabras desconocidas y practicarlas antes de cada clase.

**2. Aunque considero que tengo buena pronunciación (o que la he mejorado), noto que mis estudiantes a veces no me entienden. ¿En qué debo trabajar?**

La buena pronunciación es importante para una mayor claridad al hablar, pero no lo es todo. Otros elementos tales como la entonación adecuada, el lenguaje corporal y el contacto visual ayudan a expresar mejor los significados. Asimismo, el repetir o hacer énfasis en lo importante le será de mucha ayuda.

**3. Cuando hago la transición de una actividad a otra en la clase, los estudiantes quedan muy confundidos. ¿Cómo los ayudo a no perderse?**

El uso de marcadores discursivos le será de mucha ayuda. Por ejemplo, al iniciar una actividad nueva, usted puede decir: “Now, we are going to talk about...” y “The objective of this activity is...”. Para pasar de una actividad a otra, puede decir “Now, we are going to move on to...”. Finalmente, para culminar una actividad, usted puede decir “This is the end of activity X...”. Los estudiantes pronto se acostumbrarán a este lenguaje y esto evitará que se confundan.

**4. A veces me siento atascado(a) en medio de una explicación o instrucción pues no encuentro la palabra adecuada. ¿Qué puedo hacer en ese momento?**



Puede compensar la falta de esa palabra específica valiéndose de explicaciones que le permitan expresar la idea, aunque sea usando más palabras. También puede usar la palabra o concepto en español; esto no tiene nada de malo. Si llega a recordar la palabra en clase, asegúrese de decirla a sus estudiantes y/o escribirla en el tablero. Estos momentos también son para el aprendizaje.

**5. Cuando hablo, siento que “me pierdo”. ¿Cuál será el problema?**

A veces divagamos mucho al hablar sobre un tema en vez de ir directamente al punto. Simplifique y evite las digresiones en su discurso; en otras palabras, trate de ser muy conciso(a). Ensayar su clase lo suficiente le ayudará a evitar esto.

**6. Quisiera dar ejemplos espontáneos, contar anécdotas o hacer bromas en clase, pero se me dificulta hacerlo en inglés. ¿Cómo soluciono esto?**

En lo posible, prepare sus ejemplos, anécdotas o bromas con anticipación. Estos también son espacios de aprendizaje para los estudiantes que merecen tener la planeación adecuada. Asegúrese de que sus ejemplos, anécdotas o bromas no sean inapropiadas para el contexto y la cultura en la que usted se encuentra.

## **Consideraciones para lograr una comunicación intercultural**

Con el objetivo de lograr una comunicación intercultural más asertiva con sus estudiantes dentro y fuera del aula EMI (ver Deardorff, 2011; TAEC Erasmus+ project 2017-2020, 2019), un profesor de la UTB:

- Da una bienvenida amigable a los estudiantes al iniciar el curso y les da la oportunidad de que se conozcan entre ellos.
- Explica a los estudiantes el propósito de la estrategia EMI junto con las reglas de la clase (ej: uso del idioma, tipos de evaluación, etc.).
- Se comprende a sí mismo(a) y a su propia identidad.
- Intenta comprender las situaciones y ver el mundo desde las perspectivas de los demás y no solamente de la propia.
- Tiene capacidad de adaptación para comprender más y mejor las realidades de los demás y especialmente las de sus estudiantes.
- Construye relaciones respetando y valorando las diferencias culturales y muestra humildad.
- Promueve diálogos interculturales dentro y fuera de clase.
- Evita hacer comentarios basados en juicios personales.
- Se enfoca en temas de índole e interés global siempre que sea pertinente y no solamente en asuntos relevantes para la realidad local.
- Permite que sus estudiantes aprendan los unos de los otros llevando a cabo discusiones en clase de manera frecuente.
- Respeta y valora la cultura y las experiencias previas de los estudiantes.
- Implementa sistemas de apoyo entre estudiantes.
- Ofrece horas de atención individual a sus estudiantes para que ellos tengan apoyo y orientación suficiente fuera del aula.
- Desarrolla ejercicios de docencia colaborativa para exponer a los estudiantes a actividades con estudiantes internacionales, por ejemplo Linked classes.

## POSIBLES DESAFÍOS EN EL AULA EMI Y TIPS PARA SUPERARLOS

- 1. Noto que mis estudiantes son tímidos y a veces pienso que yo puedo llegar a intimidarlos. ¿Cómo puedo evitar esto?**

De una bienvenida amigable a sus estudiantes para que se rompa el hielo rápidamente. Hábleles de usted y de su trayectoria profesional para que ellos lo/la sientan cercano(a) y tengan la confianza de abrirse con usted también.

- 2. Ahora que imparto mi clase en inglés siento que tengo mayor dificultad para manejar mi grupo. ¿Cómo puedo trabajar en esto?**

Mantenga la confianza en sí mismo(a) siempre; usted es un/a experto(a) en su área y un/a profesional calificado(a). Un cambio en la lengua no tiene por qué alterar esto. Asimismo, asegúrese de presentar las reglas de la clase desde el primer día para que los estudiantes sepan cómo comportarse y cómo reaccionar ante ciertas situaciones. El mantener reglas consistentes le ayudará a sentirse más seguro(a) y con el control de su clase.

- 3. En mi curso EMI tengo estudiantes que veo en otras clases en español y su comportamiento varía: mientras en mi clase en español son abiertos y participativos, son callados y retraídos en el curso EMI. ¿Qué puedo hacer?**

Hable con él o con ella; exprésele lo que usted percibe y pregúntele por qué del cambio. Si le manifiesta sentir temor o vergüenza para hablar en inglés, asegúrese de darle la confianza y orientarlo(a) para que pierda ese miedo. Muy seguramente su actitud cambiará de manera favorable.

**4. Quiero ayudar a mis estudiantes con dificultades, pero el tiempo de la clase no da para eso. ¿Cómo puedo brindarles la ayuda que ellos necesitan?**

Habilite diferentes canales y estrategias de comunicación con sus estudiantes. Pídales que le escriban sus inquietudes vía correo electrónico para que usted las pueda atender con más tiempo y calma. También ofrezca sus horas de oficina para que ellos despejen dudas de una forma más tranquila y obtengan la ayuda y la atención que necesitan. Finalmente, puede implementar redes de apoyo entre los estudiantes; entre pares, por lo general, hay una mayor conexión.

**5. Mis estudiantes son callados y no quieren participar. ¿Cómo los ayudo?**

Deles siempre el tiempo para que preparen sus ideas. Por ejemplo, usted puede implementar el sistema “Think-Pair-Share” en el que los estudiantes piensan individualmente, luego socializan en parejas y finalmente comparten con toda la clase. Con frecuencia, promueva la interacción entre pares y grupos pequeños y camine alrededor del salón para suministrar apoyo. Use el tablero para anotar expresiones en inglés que los estudiantes puedan usar en sus discusiones.

**6. Tengo estudiantes internacionales en mi clase que no hablan español. ¿Cómo los puedo integrar a mi clase?**

Los estudiantes internacionales aportan dinámicas valiosas a las clases EMI. Primero, ellos, con frecuencia, tienen un nivel alto de inglés; esto puede jugar a su favor pues usted puede contar con ellos para su clase. Ellos y los estudiantes locales también pueden brindarse apoyo mutuo en cuanto a la lengua: los estudiantes extranjeros apoyan a los locales en inglés mientras los locales enseñan español a los

extranjeros. Será importante siempre usar grupos mixtos. Finalmente, trate de conocer la cultura de sus estudiantes extranjeros para no incurrir en conductas desagradables o inapropiadas para ellos. Por lo general, a las personas no les gusta sentirse señaladas o que tienen un trato especial.

### **Producto final: sílabo con ajustes EMI**

El producto final del taller de preparación para el EMI será un sílabo ajustado que incorpore las estrategias y recomendaciones pedagógicas, lingüísticas e interculturales abordadas a lo largo del mismo. Cada profesor de la UTB ajustará su sílabo con el apoyo del facilitador del taller durante su realización. Los ajustes de los sílabos se realizarán siempre de acuerdo con los objetivos de los cursos y a la naturaleza disciplinar a la que ellos pertenecen. En general, para lograr un ajuste efectivo de los sílabos de la UTB, se deberán llevar a cabo las siguientes acciones:

#### **Para el sílabo en general:**

- Si el sílabo se elabora en inglés, se debe adoptar un lenguaje preciso, claro y conciso para cada sección.

#### **En el apartado sobre el uso de la lengua:**

- Especificar prerrequisitos para el curso si los hay (p. ej., avance en la compleción de los cursos de inglés, entre otros).
- Explicar en qué porcentaje se utilizará el inglés, y en qué porcentaje se utilizará el español durante las clases y, los beneficios de ello.

- Especificar en qué idioma deben hablar los estudiantes cuando interactúan con el profesor y/o con sus compañeros.
- Especificar en qué idioma se manejarán los materiales de clase, y las evaluaciones.
- Explicitar la flexibilidad en el uso de la lengua de acuerdo con nuestro modelo multilingüe.

### **En la descripción del curso:**

- Explicitar la metodología a usarse: si las clases necesitan preparación previa del estudiante (ej, *flipped learning*).

### **Sobre los materiales a usar:**

- Suministrar glosario guía con términos claves y propios de la disciplina que se manejarán durante el curso.
- Incorporar materiales en inglés y en español de acuerdo con el porcentaje sugerido de uso de ambos idiomas, de acuerdo con la complejidad del curso y de las competencias lingüísticas del profesor y los estudiantes.
- Especificar si se requiere algún libro de texto en particular en inglés o si se les proporcionará material.
- Adaptar materiales de acuerdo con las competencias lingüísticas de los estudiantes.
- Informar cuánto tiempo se les dará para estudiar el material y cómo éste se relaciona con lo que trataron o tratarán en clase.
- Mostrar al estudiante que el material en inglés va alineado de acuerdo con su suficiencia en inglés y que además se proporcionarán preguntas guías para la lectura que están directamente relacionadas a la evaluación.

**En la evaluación:**

- Suministrar instrucciones claras para cada producto a evaluar, y asegurarse que los estudiantes las hayan comprendido totalmente.
- En lo posible, incorporar diversas formas de evaluación (ej, autoevaluación, coevaluación, etc).
- Sea que las evaluaciones se lleven a cabo en inglés o en español, procurar que los productos a evaluar estén acordes con las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

**En la bibliografía:**

- Incluir solo material acorde con el nivel de suficiencia de los estudiantes.

Tal como se acostumbra al inicio de un curso, cada profesor de la UTB deberá presentar el sílabo a sus estudiantes para que ellos comprendan qué expectativas deben cumplir, y qué apoyos hay disponibles para ellos. Este será un momento invaluable en el que los estudiantes podrán comprender que el EMI no sólo les brindará espacios para fortalecer sus habilidades comunicativas en inglés, sino que constituye una oportunidad para que se visualicen como parte de una comunidad profesional de talla nacional e internacional.





---

## IV. MONITOREO Y EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA EMI

El monitoreo y la evaluación de un modelo EMI es crucial para asegurar su efectivo desarrollo a lo largo del tiempo. Un paso importante para ello en la UTB será constituir por unidad académica, un equipo que vele por la efectiva implementación del modelo adoptado. La experiencia y la investigación en varias universidades del mundo sugieren que decanos, directores de programa y profesores EMI se involucren en la toma de decisiones en cuanto a la implementación de la estrategia dentro de su unidad académica; esto debido a que, usualmente, el EMI en educación superior no es concebido como una iniciativa más para el aprendizaje del inglés sino como una de las estrategias para potenciar los objetivos de internacionalización e interculturalidad de las universidades.

El equipo de cada unidad académica velará por el efectivo desarrollo de la estrategia EMI. Este equipo debe estar dirigido por el decano o en su defecto, un coordinador que facilite la puesta en práctica de procesos e informe a las directivas sobre el desarrollo y la evolución de la estrategia. Tanto el papel del coordinador como el de su equipo deben ser claramente definidos a medida que se vaya desarrollando la estrategia. Dicho coordinador tendrá comunicación estrecha con el Centro de Idiomas, quienes asesorarán a cada facultad en cuanto a la aplicación de la estrategia. El equipo encargado de monitorear

y evaluar el EMI en la UTB realizará una combinación de las acciones descritas a continuación.

## **Observaciones de clase**

La observación permite conocer el comportamiento humano, así como las situaciones y escenarios específicos en los que éstos ocurren de manera directa (Drew et al., 2008). En una clase EMI, la observación ayuda a entender los comportamientos y las necesidades tanto de profesores como de estudiantes. Las observaciones se realizan por observadores no participantes (Creswell, 2013; Mertens, 2010), quienes toman nota sin involucrarse directamente con el grupo, para luego discutir los aspectos evidenciados durante la clase con el profesor observado. Las observaciones de clase son de carácter formativo y se constituyen en una fuente de aprendizaje invaluable para el profesor que imparte su curso en inglés.

La observación se realiza con base en un formato (ver anexo 1) en el que se registran tanto aspectos cualitativos (descripciones, sugerencias, etc.) como aspectos cuantitativos (frecuencias). Entre los aspectos a observar en una clase EMI se encuentran las interacciones verbales y no verbales (Escobar Urmeneta & Walsh, 2017; Martínez et al., 2019), los tipos de preguntas realizadas por los profesores (Genc & Yuksel, 2021), el discurso y las dinámicas multilingües de estudiantes y profesores (Smit, 2019), los desafíos y estrategias de enseñanza implementadas por los docentes (Chen et al., 2020), y los materiales de clase.

Después de cada observación, los observadores redactan un informe para el profesor observado; dicho documento también se discute en una reunión para maximizar el carácter formativo de la observación. A futuro, estas observaciones podrían ser complementadas o incluso reemplazadas por un sistema de observación por pares que involucre solamente a los profesores expertos en sus áreas. Las observaciones por pares son un proceso

formativo en el que dos colegas se observan mutuamente y se brindan retroalimentación; será importante también utilizar una matriz o lista de chequeo y, posteriormente, socializar los resultados y dejar el registro respectivo.

## **Reuniones entre los profesores expertos en contenido**

Las reuniones entre los profesores EMI de cada programa son de gran importancia puesto que les permiten expresar sus necesidades e inquietudes al impartir sus cursos en inglés. Además, si se incluye un miembro del Centro de Idiomas, éstas reuniones presentan la oportunidad de una colaboración más directa entre facultades y el Centro de Idiomas. Ellos, como expertos en la enseñanza y aprendizaje de lenguas, pueden brindar sugerencias y posibles soluciones a algunos de los problemas y retos presentados en el aula. Además, las reuniones son el primer paso para promover la colaboración entre los expertos en lengua y los expertos en contenido en la UTB, una práctica deseable en contextos EMI (Akincioglu & Lin, 2021; Macaro & Tian, 2020).

Los diferentes programas llevarán a cabo estas reuniones al inicio y al final de cada semestre. Al inicio, para conocer las necesidades y expectativas de los profesores, brindar sugerencias sobre el diseño o re-diseño de los sílabos, apoyar en el diseño de actividades pedagógicas, y/o recomendar herramientas que apoyen las necesidades lingüísticas de los estudiantes. El objetivo de las reuniones al final del curso es el de evaluar la experiencia, hacer ajustes y recomendar acciones para apoyar y potenciar el aprendizaje de los estudiantes. Cuando se imparte el curso EMI por primera vez, se sugiere realizar una reunión en la mitad del curso para discutir aspectos que emerjan de las observaciones de clase.

## Encuestas a estudiantes

Conocer las perspectivas e inquietudes de los estudiantes durante su experiencia en los cursos EMI posee una relevancia mayor ya que, a través de dicha información, se conocen las características de la población estudiantil, los desafíos a los que se enfrentan, sus expectativas y el potencial impacto que la estrategia tiene para su vida como estudiantes y como futuros profesionales (Tsui & Ngo, 2017). En la UTB, la encuesta (ver anexo 2) tendrá como objetivo indagar sobre las percepciones de los estudiantes respecto al aprendizaje del contenido a través del inglés, el desarrollo del pensamiento crítico en las clases, los potenciales avances adquiridos en su competencia lingüística y su visión como miembros de una comunidad académica internacional que, se espera, se conecte a través del EMI (Tejada-Sanchez & Molina-Naar, 2021).

La encuesta incluirá preguntas cerradas y preguntas abiertas en las que los estudiantes expresen, entre otras cuestiones, aspectos por destacar y aspectos por mejorar en sus cursos. Una vez analizada la encuesta, se utilizará esta información para hacer ajustes a la estrategia. Asimismo, los resultados de la encuesta se compartirán con el profesor que esté a cargo del curso para que él o ella haga los ajustes que considere pertinentes en su clase; así, la encuesta se constituye en un insumo de información valiosa para el profesor sobre su propia práctica docente en sus cursos EMI. La encuesta se aplicará al terminar el curso y es importante que todos los estudiantes, o la gran mayoría de ellos, la diligencie. Cuando es primera vez que se esté impartiendo un curso EMI, se aplicará una encuesta de monitoreo a la mitad del curso que permita al profesor y al equipo encargado de monitorear y evaluar la estrategia EMI implementar cualquier ajuste pertinente a la mayor brevedad posible.

## Comunidades de práctica

Las comunidades de práctica (CoP por sus siglas en inglés) son grupos de personas que comparten un interés en común y que aprenden a mejorar procesos a través de reuniones regulares en las que interactúan al respecto (Wenger, 1998). Las CoP poseen las siguientes características: (a) están conformadas por miembros que comparten intereses en común; (b) promueven la discusión y el intercambio de ideas, las oportunidades para la resolución de problemas y la construcción de relaciones profesionales y (c) giran en torno a las prácticas de los miembros (Edmonton Regional Learning Consortium (ERLC), 2016), que en el caso de la UTB, serían las prácticas docentes en el aula EMI.

Las CoP se constituyen en una opción adecuada para monitorear el desarrollo del EMI en la UTB, especialmente porque éstas brindan oportunidades de apoyo, crecimiento y colaboración entre los profesores que imparten sus cursos en inglés (Corrales et al., 2016) e interacción directa con los expertos en la enseñanza de lenguas, en este caso, del equipo encargado de monitorear y evaluar el EMI. Así pues, los profesores a cargo de los cursos pueden compartir y aprender nuevas prácticas que potencien los procesos pedagógicos y de competencias interculturales dentro y fuera del aula. Una gran ventaja de las CoP es que pueden configurarse de acuerdo con las experiencias, necesidades y elementos disponibles en cada contexto. Así pues, las CoP pueden ser realizadas de forma presencial o remota, por ejemplo, y apoyadas a través de herramientas tecnológicas de diversos tipos.

Para concluir, las acciones descritas anteriormente pretenden impulsar una efectiva implementación del EMI en la UTB en beneficio de toda la comunidad educativa, incluyendo los estudiantes, profesores y administrativos. Con el fin de tener un registro y una evidencia de las acciones realizadas, el equipo y/o coordinador encargado de evaluar y monitorear la estrategia

EMI redactará un informe que condensa la información recogida a lo largo del semestre y lo presentará al Centro de Idiomas.

La estrategia EMI en la Universidad Tecnológica de Bolívar se concibe como un aporte a las iniciativas que apuntan al fortalecimiento del bilingüismo y la internacionalización de nuestra comunidad educativa. En ese sentido, esta guía del modelo EMI multilingüe, gradual y flexible, proporciona un recorrido por, en primer lugar, las instituciones de educación superior en las cuales se implementa exitosamente el EMI; luego, explicar el modelo propuesto y como para llegar a él, se tuvo en cuenta un sustento teórico robusto y por supuesto, las características particulares de nuestro contexto: objetivos, fortalezas y necesidades. Además, cómo desde el Centro de Idiomas arranca y se apoya esta estrategia, y cómo finalmente, y desde cada unidad académica, se realiza el respectivo monitoreo y evaluación de la estrategia de acuerdo con los objetivos propios de cada programa.

Ahora bien, esta guía pretende ser el inicio de la consolidación de la estrategia EMI en la UTB, y aunque es un impulso importante, se resalta la necesidad de un compromiso institucional mancomunado. Por lo tanto, se espera que todos los miembros de nuestra comunidad sean embajadores de la estrategia, que se mantengan actualizados en cuenta a la implementación de EMI, que adopten los valores de la estrategia de mantener el multilingüismo, la gradualidad y la flexibilidad, y que al mismo tiempo, y junto con las comunidades de aprendizaje, se mantenga una mirada crítica en el ejercicio cotidiano con el objetivo de promover la mejora continua de acuerdo con los objetivos que como institución de educación superior nos hemos trazado teniendo el mejor interés en la formación de nuestros estudiantes.

# ANEXOS

## Anexo 1

Formato de observación de clase EMI				
Observador(a):		Fecha:	Hora:	
Facultad:	Pregrado:	Curso:	Tipo de curso: EMI 1 - EMI 2 - EMI 3	
Profesor(a):		Nivel de inglés certificado:	Certificado curso EMI UTB: (sí o no)	
			Se evidencia	Comentarios
I. Uso del lenguaje	1. El docente posee el nivel de inglés adecuado para el tipo de curso asignado y el entendimiento de los estudiantes.		(sí o no)	
	2. Es aparente que los estudiantes poseen el nivel de inglés adecuado para el tipo de curso.			
	3. Es aparente que el docente conoce las características y necesidades lingüísticas de los estudiantes y las tiene en cuenta y ajusta el discurso al nivel de lengua de los estudiantes.			
	4. El docente usa la entonación de forma adecuada para resaltar información importante y permitir un mejor entendimiento del idioma.			
	5. El docente usa marcadores discursivos para señalar la estructura o las partes de la clase.			
	6. El docente motiva y da oportunidades a los estudiantes para el uso del inglés.			
	7. El inglés y el español se usan en la medida recomendada para el tipo de curso EMI.			
II. Consideraciones pedagógicas	8. El docente transmite la importancia del curso EMI, cómo se llevará a cabo la clase en términos del lenguaje y qué se espera de ellos.			
	9. El docente establece objetivos claros y precisos para cada actividad y los comunica de forma clara y oportuna a los estudiantes.			
	10. El docente orienta la clase con actividades centradas en el estudiante y que requieren de su participación activa y directa.			
	11. El docente suministra instrucciones claras, concisas y detalladas sobre cada tarea a realizar.			
	12. El docente promueve la interacción entre estudiantes a través del trabajo en equipo y la colaboración dentro y fuera del aula.			
III. Actividades y materiales	13. Se usan glosarios, diapositivas, afiches, infografías, entre otros, antes o durante la clase con información acorde al tipo de curso EMI.			
	14. La clase se apoya en materiales como libros de texto con temáticas propias de la carrera en inglés y adaptadas a las características de los estudiantes.			
	15. El docente suministra material o sugiere actividades con el fin de facilitar la revisión previa, la comprensión y/o el repaso de las clases.			
	16. El docente propone actividades de expresión oral y escrita tales como resúmenes, reportes, presentaciones, entre otros, de acuerdo con el tipo de curso EMI y las características de sus estudiantes.			

Autor de este instrumento: Yaridis Cervantes

## Anexo 2

### Encuesta de percepciones para estudiantes que toman cursos EMI.

**Autores: Mario José Molina-Naar, Stefania Arias Cifuentes y Yaridis Isabel Cervantes Alvarez**

Instrucciones: Lea los siguientes enunciados y responda.

#### A. Datos de identificación

1. Mi edad es:

15-18	19-22	23-26	27-30	30 o más
-------	-------	-------	-------	----------

2. Me identifico como:

Mujer	Hombre	Prefiero no responder
-------	--------	-----------------------

3. Mi estrato socioeconómico es:

1	2	3	4	5 o mayor
---	---	---	---	-----------

4. El pregrado que me encuentro estudiando es:

--

5. Actualmente, me encuentro en el siguiente semestre de mi carrera:

1	2	3	4	5
6	7	8	9	10



## B. Experiencia aprendiendo idiomas

6. Actualmente, me encuentro en el siguiente curso de inglés en la UTB:

Inglés 1	Inglés 2	Inglés 3	Inglés 4	Inglés 5
Inglés 1	no aplica	ya culminé		

7. Lo que más me ha ayudado a aprender inglés ha sido (puede seleccionar más de una opción):

Estudiarlo en el colegio	Estudiarlo en una academia	Estudiarlo en el Centro de Idiomas UTB
Estudiarlo por mi cuenta (canciones en inglés, ver series o contenido en inglés, practicarlo con mis amigos, viajar fuera del país, etc.)		

8. En total, llevo estudiando inglés:

Menos de un año	De 1 a 3 años	De 3 a 5 años
Entre 5 y 10 años	Más de 10 años	

9. Considero que mi nivel de inglés comparado con el de mis compañeros y compañeras es:

Más alto	El mismo	Más bajo
----------	----------	----------

10. Otras lenguas que he estudiado aparte del inglés (nativas o extranjeras) son: escriba NA si no aplica.

--

### C. Información sobre el curso EMI

11. El nombre del curso EMI que tomé este semestre y sobre el cual diligencio esta encuesta es:

(Nombre del curso) (EMI 1, 2 o 3)
-----------------------------------

12. La razón por la cual me matriculé en este curso es:

Es un curso obligatorio de mi carrera	
Me interesa el tema	
Me gusta que sea parcialmente en inglés	
El docente que dicta el curso es muy bueno(a)	
El horario se acomodaba a los otros cursos que tenía matriculados	

### D. Aprendizaje durante el curso EMI

13. Considero he comprendido todos los contenidos vistos en esta clase:

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

14. Considero que la metodología del docente me facilita comprender los contenidos:

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

15. Considero que los recursos o materiales usados durante la clase me facilitan la comprensión de los contenidos:

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

16. Considero que el nivel de dominio del inglés del profesor es adecuado y me permite la comprensión de los contenidos:

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

17. Considero que tengo el nivel de dominio de inglés adecuado para esta clase y me permite la comprensión de los contenidos:

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

18. Considero que mis compañeros tienen el nivel de dominio de inglés adecuado para esta clase y les permite la comprensión de los contenidos:

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

### **E. Contribución del curso EMI en mi desarrollo dentro de la comunidad internacional**

19. Considero que tomar un curso EMI (en inglés) me ayudó a mejorar mi nivel de inglés:

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

20. Considero que tomar un curso EMI (en inglés) me ayudó a mejorar mi comprensión lectora en inglés (reading):

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

21. Considero que tomar un curso EMI (en inglés) me ayudó a mejorar mi comprensión auditiva en inglés (listening):

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

22. Considero que tomar un curso EMI (en inglés) me ayudó a mejorar mi expresión oral en inglés (speaking):

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

23. Considero que tomar un curso EMI (en inglés) me ayudó a mejorar mi expresión escrita en inglés (writing):

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

24. Durante este curso se uso el inglés y el español en la siguiente medida:

Español 90%	Inglés 10%
Español 70%	Inglés 30%
Español 50%	Inglés 50%
Español 30%	Inglés 70%
Español 10%	Inglés 90%

## **F. Contribución del curso EMI en el desarrollo profesional**

25. Considero que tener un buen dominio del inglés es muy importante para mi profesión:

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

26. Considero que las clases EMI contribuyen a mi capacidad de desenvolverme en mercados internacionalizados y globales.

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

27. Considero que las clases EMI contribuyen a mi capacidad de relacionarme con colegas de otros países.

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

### **G. Aspectos a considerar**

28. Considero que los siguientes aspectos fueron efectivos durante esta clase:

--

29. Considero que los siguientes aspectos de esta clase podrían mejorar:

--





---

## REFERENCIAS

- Airey, J. (2016). EAP, EMI or CLIL? In K. Hyland & P. Shaw (Eds.), *The Routledge Handbook of English for Academic Purposes* (pp. 71–83). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315657455>
- Akincioglu, M., & Lin, Y. (2021). Developing a collaborative lesson planning tool in EMI. In J. K. H. Pun & S. M. Curle (Eds.), *Research methods in English medium instruction* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003025115>
- Başıbek, N., Dolmacı, M., Cengiz, B. C., Bür, B., Dilek, Y., & Kara, B. (2014). Lecturers' perceptions of English medium instruction at engineering departments of higher education: A study on partial English medium instruction at some state universities in Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 1819–1825. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.477>
- Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining Internationalization at Home. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, & P. Scott (Eds.), *The European Higher Education Area* (pp. 59–72). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_5)

- Bernstein, B. (1999). Vertical and horizontal discourse: An essay. *British Journal of Sociology of Education*, 20(2), 157–173. <https://doi.org/10.1080/01425699995380>
- Borg, S. (2016). *English medium instruction in Iraqi Kurdistan. Perspectives from lecturers at state universities*. [www.iraq.britishcouncil.org](http://www.iraq.britishcouncil.org)
- Campagna, S. (2016). English as a medium of instruction. A “resentment study” of a micro EMI context. In S. Campagna, E. Ochse, V. Pulcini, & M. Solly (Eds.), *Languaging in and across Communities: New Voices, New Identities: Studies in Honour of Giuseppina Cortese* (pp. 145–168). Peter Lang.
- Canagarajah, S. (2011). Translanguaging in the classroom: Emerging issues for research and pedagogy. *Applied Linguistics Review*, 2(2011), 1–28. <https://doi.org/10.1515/9783110239331.1>
- Chen, H., Han, J., & Wright, D. (2020). An investigation of lecturers’ teaching through English medium of instruction. A case of higher education in China. *Sustainability*, 12(4046), 1–16. <https://doi.org/10.3390/su12104046>
- Chou, I.-C. (2016). Helping students learn in EMI courses using reciprocal teaching: A case study of a Taiwan university. *Asian Education Studies*, 1(2), 37–43. <https://doi.org/10.20849/aes.v1i2.57>
- Cook, V. (1999). Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quarterly*, 33(2), 185–209. <https://doi.org/10.2307/3587717>
- Cook, V. (2001). Using the first language in the classroom. *The Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402–423. <https://doi.org/10.3138/cmlr.57.3.402>
- Corrales, K. A., Rey, L. A. P., & Santiago Escamilla, N. (2016). Is EMI enough? Perceptions from university professors and students. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 9(2), 318–344.

- Costa, F. (2015). English medium instruction (EMI) teacher training courses in Europe. *RiCOGNIZIONI. Rivista Di Lingue E Letterature Straniere E Culture Moderne*, 2(4), 127–136.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry research design* (3rd ed.). Sage Publications.
- Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Nilsson, B., Teekens, H., & Wächter, B. (2000). *Internationalisation at Home A Position Paper*. European Association for International Education (EAIE).
- Crystal, D. (2003). *English as a global language* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Dafouz, E., & Smit, U. (2020). *ROAD-MAPPING English medium education in the internationalised university*. Palgrave MacMillan.
- de Chazal, E. (2014). *English for academic purposes*. Oxford University Press.
- de Mejía, A.-M. (2006). Bilingual education in Colombia: Towards a recognition of languages, cultures and identities. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 8, 152–168. <https://doi.org/10.14483/22487085.176>
- Deardorff, D. K. (2011). Assessing intercultural competence. *New Directions for Institutional Research*, 2011(149), 65–79. <https://doi.org/10.1002/ir.381>
- Dimova, S., & Kling, J. (2018). Assessing English-medium instruction lecturer language proficiency across disciplines. *TESOL Quarterly*, 52(3), 634–656. <https://doi.org/10.1002/tesq.454>
- Drew, C. J., Hardman, M. L., & Hosp, J. L. (2008). *Designing and conducting research in education*. Sage Publications.
- Duong, V. A., & Chua, C. S. (2016). English as a symbol of internationalization in higher education: a case study of Vietnam. *Higher Education Research & Development*, 35(4), 669–683. <https://doi.org/10.1080/07294360.2015.1137876>

- Edmonton Regional Learning Consortium (ERLC). (2016). *Creating Communities of Practice*. <https://www.communityofpractice.ca/Background/What-Is-a-Community-of-Practice/#:~:Text=There%20are%20three%20characteristics%20of,Gives%20meaning%20to%20their%20actions>.
- Escobar Urmeneta, C. (2020). From EMI to ICLHE. In *Teacher Training for English-Medium Instruction in Higher Education* (pp. 179–204). Sánchez Pérez, María del Mar . <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-2318-6.ch009>
- Escobar Urmeneta, C., & Walsh, S. (2017). Classroom interactional competence in content and language integrated learning. In A. Llinares & T. Morton (Eds.), *Applied linguistics perspectives on CLIL* (pp. 183–200). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/llt.47.11esc>
- Galloway, N., & Rose, H. (2021). English medium instruction and the English language practitioner. *ELT Journal*, 75(1), 33–41. <https://doi.org/10.1093/elt/ccaa063>
- Galloway, N., & Ruegg, R. (2020). The provision of student support on English Medium Instruction programmes in Japan and China. *Journal of English for Academic Purposes*, 45, 100846. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2020.100846>
- Garcia, O., & Sylvan, C. (2011). Pedagogies and Practices in Multilingual Classrooms: Singularities in Pluralities. *The Modern Language Journal*, 95(3), 385–400. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01208.x>
- Genc, E., & Yuksel, D. (2021). Teacher questions in English medium instruction classrooms in a Turkish higher education setting. *Linguistics and Education*, 66. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2021.100992>
- Graddol, D. (2006). *English next: Why global English may mean the end of “English as a foreign language”* (British Council, Ed.).

- Guarda, M., & Helm, F. (2016). 'I have discovered new teaching pathways': the link between language shift and teaching practice. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20(7), 897–913. <https://doi.org/10.1080/13670050.2015.1125848>
- Hernández Reinoso, F. L. (1999). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación En La Clase de Id*, 1999(11), 141–153.
- Huang, H., & Curle, S. (2021). Higher education medium of instruction and career prospects: an exploration of current and graduated Chinese students' perceptions. *Journal of Education and Work*, 34(3), 331–343. <https://doi.org/10.1080/13639080.2021.1922617>
- Huang, H.-I. (2020). Learning scenarios in an EMI classroom in higher education: Students' perceptions in Taiwan. *The Asian Journal of Applied Linguistics*, 7(1), 60–72. <http://caes.hku.hk/ajal>
- Jenkins, J. (2015). *Global Englishes* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315761596>
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
- Kumaravadivelu, B. (2001). Toward a postmethod pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35(4), 537. <https://doi.org/10.2307/3588427>
- Macaro, E. (2018). *English medium instruction*. Oxford University Press.
- Macaro, E., Curle, S., Pun, J., An, J., & Dearden, J. (2018). A systematic review of English medium instruction in higher education. *Language Teaching*, 51(1), 36–76. <https://doi.org/10.1017/S0261444817000350>

- Macaro, E., & Tian, L. (2020). Developing EMI teachers through a collaborative research model. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1862131>
- Martinez, R. (2016). English as a medium of instruction (EMI) in Brazilian higher education: Challenges and opportunities. In K. Finardi (Ed.), *English in Brazil: Views, policies and programs* (pp. 191–228). SciELO-EDUEL.
- Martinez, R., Fogaça, F., & Diniz de Figueiredo, E. H. (2019). An instrument for English medium instruction (EMI) classroom observation in higher education. *Caderno de Letras*, 35, 221–234. <https://doi.org/10.15210/cdl.v0i35.17352>
- Mertens, D. M. (2010). *Research and evaluation in education and psychology* (3rd ed.). Sage Publications.
- Miranda, N., & Molina-Naar, M. (2022). Profiling English-medium instruction in Colombian universities: Policies and practices. In J. McKinley & N. Galloway (Eds.), *English-Medium Instruction Practices in Higher Education International Perspectives*. Bloomsbury Academic.
- Montoya, S. I., & Salamanca, C. (2017). Uso del enfoque CLIL como estrategia de internacionalización del currículo en una institución de educación superior colombiana. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 10(1), 105–131.
- Morell, T., Aleson-Carbonell, M., & Escabias-Lloret, P. (2022). Prof-teaching: an English-medium instruction professional development program with a digital, linguistic and pedagogical approach. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/17501229.2022.2052298>
- Peña Dix, B. (2022). Revisiting intercultural communicative competence in language teacher education: Perspectives from Colombia. In T. McConachy, I. Golubeva, & M.

- Wagner (Eds.), *Intercultural learning in language education and beyond. Evolving concepts, perspectives, and practices* (pp. 168–187). Multilingual Matters.
- Prada, J., & Turnbull, B. (2018). The role of translanguaging in the multilingual turn: Driving philosophical and conceptual renewal in language education. *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 5(2), 8–23. <https://doi.org/10.21283/2376905X.9.151>
- Rose, H., Curle, S., Aizawa, I., & Thompson, G. (2020). What drives success in English medium taught courses? The interplay between language proficiency, academic skills, and motivation. *Studies in Higher Education*, 45(11), 2149–2161. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1590690>
- Shohamy, E. (2012). A Critical Perspective on the Use of English as a Medium of Instruction at Universities. In *English-Medium Instruction at Universities* (pp. 196–210). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847698162-014>
- Smit, U. (2019). Classroom discourse in EMI. In K. Murata (Ed.), *English-medium instruction from an English as a lingua franca perspective* (pp. 99–122). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351184335>
- Solá Viñals, S., Ygoa-Bayer, J., & James, I. (2022). English for teaching purposes. In <https://www.coursera.org/learn/teaching-english#about>. Universitat Autònoma de Barcelona.
- TAEC Erasmus+ project 2017-2020. (2019). *TAEC EMI Handbook*. Erasmus+ programme of the European Union.
- Tejada-Sanchez, I., & Molina-Naar, M. (2020). English Medium Instruction and the Internationalization of Higher Education in Latin America: A Case Study from a Colombian University. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 13(2), 339–367. <https://doi.org/10.5294/laclil.2020.13.2.8>

- Trowler, P. (2014). Depicting and researching disciplines: Strong and moderate essentialist approaches. *Studies in Higher Education*, 39(10), 1720–1731. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.801431>
- Tsui, A. P., & Ngo, H. (2017). Students' perceptions of English-medium instruction in a Hong Kong university. *Asian Englishes*, 19(1), 57–78. <https://doi.org/10.1080/13488678.2016.1230484>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Zúñiga Vargas, J. P. (2015). Métodos para la enseñanza de idiomas: no hay nada nuevo bajo el sol, ¿O sí? *Revista Ensayos Pedagógicos*, 10(2), 61–81. <https://doi.org/10.15359/rep.10-2.3>







UTB, LA PRIMERA UNIVERSIDAD ACREDITADA DE CARTAGENA  
Fundada en 1970

[www.utb.edu.co](http://www.utb.edu.co)



Universidad Tecnológica de Bolívar  
**Editorial**