

Projetos colaborativos internacionais na unidade de ensino superior de graduação: *a evolução dos intercâmbios virtuais no Centro Paula Souza*

Oswaldo Succi Junior

Coordenador de Projetos Colaborativos Internacionais na CESU
Professor da Fatec Americana
Doutor em Linguística pela UFSCAR
E-mail: osvaldo.succi@cps.sp.gov.br

Recebido: 22 jun. 2020

Aprovado: 02 jul. 2020

Resumo: Este artigo busca oferecer uma visão histórica do crescimento dos intercâmbios virtuais (IV) na Unidade de Ensino Superior de Graduação (Cesu), um departamento responsável por Faculdades de Tecnologia com duração de 3 anos no Centro Paula Souza no Estado de São Paulo, Brasil. O autor enfatiza o interessante grupo de pesquisadores e professores renomados que compõem o corpo docente das Fatecs, mas, ao mesmo tempo, destaca as barreiras linguísticas e financeiras que precisam ser vencidas.

Palavras-chave: Intercâmbios Virtuais. Internacionalização em Casa. COIL. Projetos Colaborativos Internacionais.

Resumo: This paper attempts to offer a historical overview of the growth of virtual exchange (VE) at Unidade de Ensino Superior de Graduação, Cesu, (Undergraduate Programs), a department responsible for overseeing 3-year Technical Community Colleges at Centro Paula Souza (CPS) in São Paulo State, Brazil. The author emphasizes the interesting pool of accomplished researchers and professors that compose Fatec faculty body, but also highlights language and financial barriers that need to be overcome.

Keywords: Virtual Exchange. Internationalization at home. COIL. International Collaborative Projects.

Resumen: Este artículo busca ofrecer una visión histórica del crecimiento de los intercambios virtuales (IV) en la Unidad de Educación Superior de Pregrado (Cesu), departamento responsable de las Facultades de Tecnología con una duración de 3 años en el Centro Paula Souza en el Estado de São Paulo, Brasil. El autor destaca el interesante grupo de investigadores y profesores de renombre que integran el cuerpo docente de las Fatecs, pero, al mismo tiempo, destaca las barreras lingüísticas y económicas que hay que superar.

Palabras clave: Intercambios Virtuales. Internacionalización en Casa. COIL. Proyectos Colaborativos Internacionales.

Os nossos sistemas políticos e de educação estão a arrastar-semuito atrás da nossa tecnologia e do nosso marketing, eles próprios padronizados de acordo com critérios suficientemente bons para fazer funcionar empresas comerciais, mas pouco adequado para lidar com os valores e problemas em mudança no mundo de Kerckhove (1997, p. 32)

A realização de intercâmbios virtuais (IV) com instituições internacionais de ensino superior, promovidos pela Coordenadoria de Ensino Superior de Graduação (Cesu) do Centro Paula Souza (CPS) junto às diversas Faculdades de Tecnologia (Fatecs), é o resultado de uma série de tentativas de oferecer aos nossos alunos e professores oportunidades de participar ativamente de um universo profissional, globalizado, multilíngue, digital, competitivo e culturalmente diverso.

Sob nomes diferentes, os IVs começaram em 2013 em uma colaboração entre a Faculdade de Tecnologia de Americana (Fatec Americana) e a Universidade Estadual de Nova Iorque em Ulster (Suny Ulster). Atualmente, os IVs são parte de mais de 20 disciplinas e oferecem internacionalização em casa para mais de 500 alunos a cada semestre acadêmico.

Este relatoⁱ, com pretensões mais históricas do que teóricas, destaca a progressão de uma abordagem utilizada para o desenvolvimento de IVs que se iniciou na Fatec Americana em 2013 e que se encontra disponível a todas as Fatecs desde agosto de 2018 por meio dos Projetos Colaborativos Internacionais (PCIs) promovidos pela Cesu e pela Coordenação de Línguas.

Anterior ao início dos IVs, o então diretor da Fatec Americana e o autor, professor de língua inglesa e proponente da internacionalização do campus, visitamos em 2009 uma série de *campi* da *State University of New York* com o intuito de estabelecermos colaborações que permitissem aos nossos alunos estender o conhecimento de língua inglesa para além da sala de aula, uma das primeiras barreiras, em nosso entendimento, à internacionalizaçãoⁱⁱ da Fatec Americana.

Os campi de Ulster e de Genesee da SUNY foram receptivos à nossa visita e uma das primeiras ideias que surgiu então foi a criação de cursos de extensão voltados ao desenvolvimento das competências linguísticas e culturais dos alunos da Fatec Americana por meio da visita de professores da SUNY ao Brasil nos meses de julho. Diferentemente do esperado, ser professor de inglês não era um dos requisitos para a seleção dos

professores da SUNY. Nossa expectativa maior era que o aprendizado de inglês ocorresse na interação com os professores ao falar sobre conteúdos temáticos, tais como feriados, hábitos alimentares, conjuntamente com tópicos relacionados às suas respectivas áreas de atuação como, por exemplo, Gestão Empresarial, Marketing, Gerenciamento de Carreiras, Moda, dentre outros.

Em 2013, na terceira edição do curso de extensão que havíamos batizado de Imersão em Língua Inglesa e Cultura, o então diretor de relações internacionais da SUNY Ulster nos disse: “Os professores americanos adoram vir ao Brasil, os alunos brasileiros aprendem muito inglês, porém o futuro é uma coisa chamada “COIL”... precisamos fazer um entre SUNY Ulster e Fatec Americana”.

Ele tentou me explicar o conceito de “COIL” (*collaborative online international learning*, ou aprendizado internacional colaborativo realizado online em uma tradução livre) e, sinceramente, em meio às diversas demandas para a organização da visita de vários professores ao *campus*, não entendi a abordagem e não dei a devida atenção. Em seguida ao retorno dele ao estado de Nova Iorque, ele nos mandou um e-mail dizendo que SUNY Ulster tinha um professor na área de Gestão Empresarial interessado em fazer “COIL” e ele gostaria que encontrássemos um(a) professor(a) na mesma área interessado(a) em participar do projeto.

O diretor de SUNY Ulster promoveu uma reunião entre uma designer de curso, o professor americano, um professor voluntário brasileiro da área de gestão empresarial e o autor, que à época era professor de inglês no curso. Após várias reuniões, recheadas de problemas técnicos (nos reuníamos em uma sala próxima ao servidor principal para termos uma conexão com vídeo mais estável), debates sobre conteúdos, objetivos, e diferentes estilos pedagógicos desenhamos colaborativamente um “COIL” intitulado “Aproximando Futuros Gestores Internacionais”, que teve sua primeira edição realizada entre setembro e novembro de 2013.

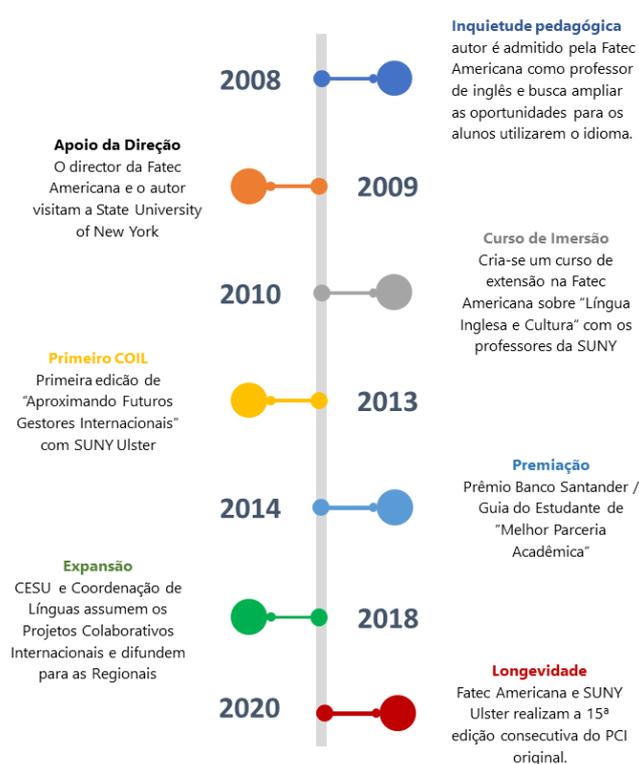
De forma muito abrangente, o projeto previa que equipes mistas, compostas por alunos do primeiro semestre da disciplina de Administração Geral da Fatec e alunos de *Principles of Management* de SUNY Ulster, realizassem uma série de tarefas que os auxiliasse na reflexão sobre os passos necessários à introdução de um produto ou serviço em um país estrangeiro, no caso, Brasil e Estados Unidos (ver MORAES et al., 2018, para uma descrição detalhada do projeto).

Em 2014, recebemos o prêmio do Banco Santander / Guia do Estudante como a “Melhor Parceria Acadêmica” e o que achávamos ser um sucesso local na Fatec

Americana evidenciou-se como algo que provavelmente tinha uma relevância maior no contexto acadêmico nacional daquele momento. A representação gráfica abaixo, pontua os pontos principais levantados acima e ressalta a longevidade do projeto, uma vez que no segundo semestre de 2020, iremos realizar a 15ª edição ininterrupta da colaboração com SUNY Ulster.

Figura 1- Representação gráfica dos IVs nas Fatecs

Evolução dos Intercâmbios Virtuais nas Fatecs



Fonte: Elaborada pelo autor

O que iniciou como uma simples experiência com um antigo parceiro tornou-se um dos mais bem-sucedidos “COILs” no mundo. A robustez e a resiliência do projeto e, em especial do Dr. Carlos Augusto Amaral Moreira, professor de gestão empresarial e responsável pela condução do “Aproximando Futuros Gestores Internacionais”, demonstram a gama de potencialidades que um IV pode ter. Por brevidade, não discutirei assuntos relacionados às dificuldades técnicas e de utilização de softwares e aplicativos tanto pelos professores como pelos alunos, contudo pretendo relatar algumas situações que ilustram a evolução do projeto e do conceito de IVs nas Fatecs.

Um dos primeiros percalços que encontramos ao desenhar a primeira colaboração foi a discussão do que desejávamos e como esses objetivos se encaixavam dentro de disciplinas muito semelhantes, porém com perspectivas pedagógicas muito diferenciadas. O plano de ensino (*syllabus*) da instituição americana demandava um nível de detalhamento que normalmente não encontramos nas instituições brasileiras. E, ao discutirmos o quanto deveria ficar e o quanto poderia ser retirado, surgiu a questão da proficiência linguística e cultural necessária para esse tipo de discussão. Apesar do bom conhecimento da língua inglesa do professor Moreira à época, ele não conseguia propor suas intenções sem o auxílio de um professor de inglês (o autor neste caso). Com o passar dos tempos, ele melhorou enormemente sua proficiência e hoje é capaz não somente de discutir, propor, mas também apresentar trabalhos em congressos internacionais. Então, o nosso primeiro ponto de reflexão para o leitor é: aparentemente, há um grupo de professores universitários com nível de proficiência em inglês suficiente para compreender situações orais e escritas, porém sem a mesma habilidade para participar ativamente das demandas acadêmicas orais e escritas de uma situação internacional. A solução encontrada na Fatec Americana à época e ainda utilizada nos PCIs da Cesu é o favorecimento da formação de pares ou trios de trabalho para a interação com os colegas internacionais. Dado a vantagem de termos um grande grupo de professores de língua inglesa e espanhola dispostos a auxiliar os colegas das áreas de conteúdo é possível negociarmos colaborativamente projetos que sejam benéficos a ambas as instituições.

Ainda em relação à proficiência linguística, os calouros, recém-chegados à Fatec, se empolgam, estranham e, por vezes, reclamam de um projeto conduzido basicamente em inglês (ou em espanhol). Percebemos que a divisão dos alunos brasileiros em equipes demandaria a presença de pelo menos um aluno mais proficiente para realizar as tarefas de mediação e negociação com líder dos parceiros americanos. E, ingenuamente, acreditávamos que estes alunos viriam a ser os líderes de suas equipes, o que não é sempre verdade. A proficiência linguística é uma grande vantagem, mas a liderança, especialmente entre alunos de Gestão Empresarial, pode ser exercida com o auxílio de tradutores eletrônicos e consultas aos colegas mais proficientes. Eis aqui o nosso segundo ponto de reflexão ao leitor: objetivos claros e adequados aos conhecimentos dos alunos podem ser alcançados em uma situação internacional, mesmo que o nível de proficiência linguística do aluno não seja “ideal” (ver SUCCI JUNIOR, 2020). Mais ainda, nossas colaborações com SUNY Ulster têm sido marcadas pela constante lembrança de que a comunicação deve ser feita em *inglês como língua internacional*, ou seja, não é o inglês

utilizado pelos falantes da região de Nova Iorque. Falantes nativos e não nativos devem buscar constantemente meios que minimizem as diferenças linguísticas e favoreçam a resolução colaborativa das atividades propostas.

Um outro ponto de reflexão, dentre vários outros que poderiam ser elencados, refere-se ao fato de que o desenho de colaborações não pode simplesmente preocupar-se com o cumprimento ou realização de tarefas por parte dos alunos, mas deve conter imbuído em seus princípios o desenvolvimento de “*soft skills*”. O termo é amplamente usado e sua definição susceptível a diversas interpretações, contudo Hora, Benbow e Smolarek (2018, p. 34), baseados no conceito de capital cultural de Pierre Bourdieu, destacam que as competências que compõem as *soft skills* devem ser consideradas em relação “à situação, contexto e prática” de produção e estes são eventos sociais e culturais dinâmicos. A escolha no design do projeto por atividades síncronas ou assíncronas, pode, por exemplo, demandar diferentes *soft skills*. Hauck e Youngs (2008, p.103) relatam que os participantes de um IV, com foco na aprendizagem de idiomas, sentem a “presença em tempo real com o falante nativo” ao realizar atividades síncronas. Contudo, foram nas atividades assíncronas, blogs neste caso, que os alunos tiveram a oportunidade de “desenvolver relacionamentos mais próximos” com seus parceiros. Em nossa experiência nos PCIs, há, por exemplo, uma empolgação geral por parte dos alunos brasileiros ao conversar ao vivo com os parceiros internacionais, porém nada de muito profundo é exposto frente aos grupos. Assim, cabe aos designers considerar o quê esperam da atividade e quais *soft skills* podem ser “praticadas” naquele contexto.

Passo agora a uma tentativa mais pedagógica de organizar os vários termos aqui utilizados de forma que o leitor possa ter uma visão mais conexa da evolução dos PCIs nas Fatecs.

COIL > módulos híbridos > Projetos colaborativos internacionais e intercâmbios virtuais

Hoje, no ensino superior, duas grandes escolas dividem amistosamente os palcos internacionais dos intercâmbios virtuaisⁱⁱⁱ. A escola estadunidense, associada principalmente ao SUNY COIL Center^{iv} da Universidade Estadual de Nova Iorque, e a escola europeia, que se agrega principalmente em torno dos esforços da organização Unicollaboration^v. A escola americana, de caráter mais pragmático, busca formas de internacionalizar os campi das IES e oferecer a seus alunos uma visão cultural que vá

além dos EUA. Já a escola europeia, que tomou mais corpo a partir da Segunda Conferência sobre Telecolaboração na Educação Superior no Trinity College em 2016, tem caráter mais acadêmico e de estabelecimento de políticas institucionais alinhadas com o Programa Erasmus.

Como uma área do conhecimento em efervescência, a abordagem recebe uma diversidade de nomenclaturas nem tanto por diferenças teóricas, mas mais com o intuito de oferecer maior transparência ao conceito para as respectivas comunidades acadêmicas locais. Além de IV e COIL encontramos ainda, dentre outros, GLE (*global learning experience* ou experiência de aprendizagem global) na DePaul University dos EUA e EDGE (*experiential digital global engagement* ou engajamento global, digital e baseado na experiência) na Penn State Beaver.

O Centro Paula Souza adotou o termo COIL nas primeiras colaborações da Fatec Americana com a State University of New York at Ulster (ver abaixo), devido à influência do parceiro. Já entre 2015 e 2017, conscientes da necessidade de consideramos a confluência das modalidades presenciais, já que alunos e professores interagem localmente, e da modalidade remota, quando alunos e professores interagem com seus pares internacionais, inseridas como “módulos” nas disciplinas, passamos a utilizar o nome de Módulos Híbridos. Por fim, no segundo semestre de 2018, quando a Unidade do Ensino Superior de Graduação – Cesu, acolheu as experiências exitosas realizadas na Fatec Americana e decidiu difundir a abordagem às outras unidades, adotamos o nome de Projetos Colaborativos Internacionais (PCIs) com o intuito de ressaltar o caráter colaborativo das interações com parceiros internacionais e o status de “projeto” visando destacar o importante papel do desenho das atividades e da constante evolução das práticas dentro da abordagem.

Agora, a partir do quadro geral apresentado, irei buscar definir os PCIs em seu estado atual.

O que são os PCIs?

Uma das definições mais utilizadas de IV é apresentada pelo projeto de pesquisa *Evidence-Validated Online Learning through Virtual Exchang^{vi}* (Evolve) que resume grande parte dos pontos principais da abordagem. Segundo o Evolve (2020, n.p.) um IV é

[...] a practice, supported by research, that consists of sustained, technology-enabled, people-to-people education programmes or activities in which constructive communication and interaction takes place between individuals or groups who are geographically separated and/or from different cultural backgrounds, with the support of educators or facilitators^{vii}.

Trazendo para o contexto da Cesu e da Coordenação de Línguas, os PCIs são uma abordagem que busca auxiliar professores e alunos a estabelecer trocas significativas, realizadas de forma igualitária e colaborativa, visando a construção de conhecimento e de cidadania global. E, a tecnologia, submissa às necessidades das pessoas, auxilia a promover práticas que valorizam a inserção acadêmico-profissional de nossos alunos e parceiros em ambientes internacionais. A figura abaixo possibilitará, a partir da perspectiva da construção de um PCI, visualizar algumas características gerais inerentes.

Figura 2 – Representação gráfica dos elementos envolvidos na criação de um PCI



Fonte: Elaborada pelo autor

O interesse inicial para um PCI pode partir tanto de um professor de Fatec empenhado em desenvolver um projeto específico relacionado a uma de suas disciplinas que já tenha um parceiro como de um que esteja à procura de pares.

No primeiro caso, a coordenação de PCIs pode auxiliá-los no desenvolvimento, acompanhamento e avaliação do projeto.

Já no segundo caso, a coordenação pode acionar redes internacionais de instituições que realizam IV e conseguir um *match* para esse docente além de oferecer o apoio necessário à estruturação do projeto.

Como há intensa comunicação entre aqueles que utilizam IV, também é frequente termos um professor de Fatec ou coordenador de curso sendo contatado pelo interesse de IES internacionais em certas áreas. Também, é importante ressaltar que uma das formas mais sustentáveis de interesse ocorre quando o IV faz parte do planejamento estratégico de um curso ou unidade que deseja internacionalizar seu campus.

Com o *match* realizado, iniciamos o planejamento do PCI que contempla elementos concretos como semelhanças e diferenças entre calendários acadêmicos, existência ou não de feriados prolongados, demandas administrativas das instituições, restrições quanto ao uso de determinados softwares/aplicativos e tempo disponível para a realização das atividades. Conjuntamente a isto, consideramos os objetivos, formas de avaliação e expectativas individuais das disciplinas, assim como os que serão alcançados por meio do PCI.

Torna-se crucial neste momento que o “mapa” geral do PCI esteja claro a ambos os colaboradores, mesmo que haja várias regiões inexploradas. Esse “mapa” geral servirá de documento orientador a professores e alunos que, em comunicação constante, irão aos poucos preenchendo os vazios naturais que ocorrem.

O “mapa”^{viii} é composto por fases em que os alunos são convidados a realizar certas atividades para atingir os objetivos propostos pelo PCI. Abaixo descrevo brevemente as fases mais comuns encontradas nos PCIs da Cesu:

Fase 1 – Momento para que os alunos se conheçam

As atividades focam em situações que promovam oportunidades para que os alunos se conheçam e comecem a interagir. Normalmente, sugere-se um grupo de perguntas básicas e a montagem de um breve portfólio com fotografias representativas da vida do aluno.

Fase 2 – Momento para que os alunos conheçam o contexto dos parceiros:

As atividades concentram-se em mostrar o entorno dos alunos e iniciar a preparação para a cada fase seguinte. Assim, pode-se sugerir a criação de um vídeo da instituição de ensino ou da cidade para contextualização.

Conforme a natureza da colaboração, os designers do PCI podem ajustar a atividade. Por exemplo, se o foco do PCI é em marketing, pode-se pedir aos alunos que façam um breve levantamento dos itens mais comuns na realização de uma pesquisa de opinião em seu país.

Fase 3 – Desenvolvimento da atividade principal:

As atividades voltam-se para a análise, comparação ou reflexão sobre uma situação. Aqui iremos trabalhar com dois exemplos, um de cunho intradisciplinar e outro interdisciplinar. No primeiro caso, imaginemos que dois professores da área de logística portuária estejam interessados em que seus alunos conheçam melhor como são realizadas as operações em portos de outros países. Um professor brasileiro e um professor holandês podem, por exemplo, comparar como são feitos o transporte de animais vivos a partir do porto de São Sebastião e o transporte de produtos petroquímicos a partir de Roterdã.

Já, pensando interdisciplinarmente, podemos propor aos alunos da área de tecnologia da informação do Brasil que criem um aplicativo para que, conseqüentemente, alunos de química na África do Sul possam auxiliar uma população carente a calcular os ingredientes na proporção correta para a criação de sabonetes artesanais.

Fase 4 – Apresentação de resultados:

As equipes mistas (alunos brasileiros e internacionais), formadas anteriormente, apresentam os resultados de suas pesquisas, discussões e reflexões. As apresentações são realizadas localmente com os colegas de sala, daí o caráter híbrido do PCI, porém com *slides* ou vídeos criados colaborativamente. Por certo, estes trabalhos finais são, geralmente, feitos em inglês ou espanhol como língua internacional e apresentados na língua local, em nosso caso, em português.

Fase 5 – Avaliação do PCI

Por meio de um questionário, os alunos avaliam o desenvolvimento dos PCI (ver exemplo de pergunta abaixo):

Figura 3 – Exemplo de pergunta realizado no questionário avaliativo final

10. Como você classificaria os seguintes elementos do projeto em que participou? *

	Não	Deixou a desejar	Parcialmente	Sim
As instruções sobre os procedimentos estavam claras?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As etapas de organização do projeto estavam adequadas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os objetivos do projetos estavam claros?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você se dedicou à realização das tarefas do projeto?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O grupo brasileiro se dedicou à realização das tarefas do projeto?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O grupo estrangeiro se dedicou à realização das tarefas do projeto?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você buscou interagir com seus parceiros internacionais além do proposto pelo projeto?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: Elaborado pelo autor

Durante a execução do PCI, os professores fazem o acompanhamento das equipes na realização das atividades propostas em cada fase. Este é o momento de maior atenção por parte do professor porque o “mapa” frequentemente precisa ser alterado, complementado ou, por vezes, reduzido, e tais ajustes só são possíveis com canais de comunicação abertos e frequentes com os professores internacionais e localmente com os alunos.

Finalmente, durante a análise, a coordenação dos PCIs e os professores envolvidos verificam se há interesse em continuar ou não a colaboração. Em caso negativo, verifica-se quais foram os pontos problemáticos e como poderiam ter sido resolvidos ou contornados. Em caso afirmativo, o ciclo de construção do PCI reinicia tendo a(s) experiência(s) anterior(es) como parâmetro.

Após essa breve explanação sobre os PCIs, reúno, tendo como ponto de partida a visão da coordenação, dois grupos de considerações que podem auxiliar a refletir sobre o sucesso obtido até o momento pelos professores nessa abordagem e, em seguida, sobre os próximos passos a serem percorridos.

Considerações presentes

A coordenação institucional para os IVs se mostra importante não só na captação de parceiros internos e internacionais, na divulgação e formação evolutiva para a abordagem, mas também no esclarecimento do que é factível naquele momento, na compreensão sobre o tempo de maturação de um projeto e nas demandas para professores e alunos e, principalmente, no tempo necessário para orquestrar essa variáveis. Não é à toa que a palavra “colaborativo” compõe a sigla PCI.

A experiência da Cesu com os PCIs demonstra que um bom projeto pode ser discutido, desenhado e iniciado em 1 mês ou em 1 ano, dependendo das circunstâncias e restrições dos professores e instituições envolvidos. O professor que decide incorporar um PCI aos seus anseios acadêmicos normalmente já possui uma visão “internacional” ou está quase pronto para desenvolvê-la, pois consegue considerar a relevância das competências linguísticas, interculturais, tecnológicas e profissionais dessa atividade para seus alunos. Estes professores de espírito internacional vislumbram a possibilidade de se transitar entre o aqui e o acolá.

Essa habilidade de transitar internacionalmente faz com que o professor busque compreensão ao perceber que as ferramentas do Google não estão disponíveis em alguns países e que nem todos utilizam e atendem às mensagens do WhatsApp em questões de minutos. Ou ainda, que o seu parceiro não está participando da chamada no Zoom na hora combinada porque há uma tempestade tropical, uma nevasca, uma greve, uma pane que ninguém consegue explicar ou ele simplesmente esqueceu e ambos concordam em remarcar-la.

Considerações futuras

A respeitabilidade dos PCIs da Cesu no cenário mundial de IVs pode ser interpretada a partir de diversas perspectivas. Primeiramente, mesmo após a conquista do prêmio mencionado acima, de termos um dos mais longevos projetos do mundo e também um dos maiores, contando com a participação de 7 professoras brasileiras, 6 chinesas e mais de 150 alunos envolvidos durante o auge da pandemia no Brasil (ver a primeira edição da newsletter VEm com PCI^{ix} para outras informações), há uma certa inquietude

que nos faz tentar trazer à tona o grande número de talentos existentes dentre professores e alunos das Fatecs. Como aponta a definição do grupo EVOLVE acima, há uma certa sustentabilidade para os PCIs devido ao talento humano já existente no CPS.

De um ponto menos otimista, temos também um número grande de professores e pesquisadores monolíngues ou com proficiência limitada para a participação em reuniões que demandem discussão e debate para refinar a qualidade dos resultados obtidos pelos PCIs. Para atenuar esta situação, iremos em breve criar um PCI com foco no aprendizado do inglês para fins específicos, neste caso, com o intuito de auxiliar os professores a melhorar primordialmente a proficiência para a participação em reuniões de discussão de projetos e, assim, “empoderá-los” a participar mais ativamente da construção de seus projetos.

As escolas americana e europeia de IV apontam, baseadas em um caminho já trilhado por elas, que o interesse e o sucesso dos projetos não são suficientes sem investimentos financeiros e, para tanto, torna-se necessário uma “cultura” pela busca de recursos externos à instituição, o que ainda não foi possível ser explorado pela coordenação dos PCIs.

Os entraves tecnológicos sempre foram alvo de discussão entre os especialistas em IVs, contudo a calamidade a que fomos submetidos mundialmente mostra que a tecnologia pode ser melhor empregada e pode auxiliar a contornar certos problemas, como foi feito em algumas instituições que migraram do ensino presencial para o remoto. Talvez, essas mudanças abruptas possam ter algum impacto positivo na maneira como professores e alunos lidem com a natureza híbrida dos PCIs.

Uma última consideração que tende a trazer outras melhorias é a aproximação ainda maior com projetos já em andamento no Centro Paula Souza, em especial, o estreitamento da parceria interna com a Assessoria de Relações Internacionais (ARInter) do Centro Paula Souza e com equipes de divulgação de tecnologia educacional, a exemplo das metodologias ativas de aprendizagem e da inserção de objetivos por competências nos currículos. Externamente, a criação, promovida pela Associação Brasileira de Educação Internacional^x (Faubai), do grupo BRaVE (Brazilian Virtual Exchange) encabeçado pelos três maiores protagonistas de IV no Brasil: o Centro Paula Souza, por meio dos PCIs da Cesu, a Universidade Estadual Paulista (Unesp) e a Universidade Federal de Pernambuco (Ufpe) irá proporcionar um intercâmbio valioso de experiências entre as instituições que adotam a abordagem dos IVs.

Referências

de KERCKHOVE, D. **A pele da cultura**: uma investigação sobre a nova realidade eletrônica. Lisboa: Relógio D'Água, 1997. (Mediações). Tradução de Luís Soares e Catarina Carvalho.

EVOLVE (Países Baixos). Universidade de Groening (org.). **What is virtual exchange?** 2020. Disponível em: <https://evolve-erasmus.eu/about-evolve/what-is-virtual-exchange/>. Acesso em: 15 jun. 2020.

GUIMARÃES, F. F.; FINARDI, K. R.; CASOTTI, J. B. C. Internationalization and language policies in Brazil: what is the relationship? **Revista brasileira de linguística aplicada**, Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p.295-327, 2019. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982019000200295&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 17 jun 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6398201913553>

HAUCK, M.; YOUNGS, B. L. Telecollaboration in multimodal environments: the impact on task design and learner interaction. **Computer assisted language learning**, [s.l.], v. 21, n. 2, p. 87-124, abr. 2008. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/09588220801943510>.

HAUCK, M.. Virtual exchange for (critical) digital literacy skills development. **European Journal of Language Policy**, [s.l.], v. 11, n. 2, p. 187-210, out. 2019. Liverpool University Press. <http://dx.doi.org/10.3828/ejlp.2019.12>.

HORA, M. T.; BENBOW, R. J.; SMOLAREK, B. B. Re-thinking Soft skills and student employability: a new paradigm for undergraduate education. **Change**, [s. l.], v. 50, n. 6, p. 30–37, 2018. DOI 10.1080/00091383.2018.1540819. Disponível em: <http://search-ebsohost-com.ez67.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=133290633&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 19 jun. 2020.

MORAES, C.C.S.B et al. Reflexões sobre projetos de internacionalização virtual no aprendizado da administração: criação de valor por meio do desenvolvimento de competência intercultural. **XXI SEMEAD. Seminários em Administração**. São Paulo, SP, novembro de 2018. ISSN 2177-3866. Disponível em:<<http://login.semead.com.br/21semead/anais/arquivos/1246.pdf>>. Acesso em 26 mai 2020.

O'DOWD, R. From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of unicollaboration in moving forward. **Journal of virtual exchange**, [s.l.], v. 1, p. 1-23, 24 abr. 2018. University of Groningen Press. <http://dx.doi.org/10.14705/rpnet.2018.jve.1>. Disponível em: <https://journal.unicollaboration.org/article/view/35567>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SUCCI JUNIOR, O. **Subsídios de um projeto híbrido internacional para o ensino de inglês na tecnologia de gestão empresarial**: cenários verossímeis. 2020. 171 f. Tese (Doutorado) – Curso de Linguística, Programas de Pós-graduação, UFScar, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12417>. Acesso em: 15 jun. 2020.

-
- ⁱ Gostaria de agradecer às seguintes professoras pela leitura e comentários em alguma das versões deste artigo: Mariane Teixeira, Patrícia Sales Patrício, Ana Teresa Colenci Trevelin, Lilian de Souza e Cristine do Carmo Schmidt Bueno de Moraes.
- ⁱⁱ Para uma análise da relação entre os processos de internacionalização e de políticas linguísticas ver Guimarães, Finardi e Cassoti (2019).
- ⁱⁱⁱ Neste trabalho, optei pela nomenclatura atual adotada pela vertente europeia - intercâmbios virtuais (*virtual exchange*). Anteriormente, o termo telecolaboração (ver O'Dowd, 2018) era utilizado. Enquanto nos Estados Unidos, o termo COIL (*collaborative online international learning*) é o mais utilizado.
- ^{iv} Disponível em: <<http://coil.suny.edu/>>. Acesso em 09 mai. 2020.
- ^v Disponível em: <<http://coil.suny.edu/>>. Acesso em 09 mai. 2020.
- ^{vi} Em tradução livre, aprendizado online por meio de intercâmbio virtual validado com evidência.
- ^{vii} Em tradução livre: “uma prática entre pessoas, baseada em pesquisa, que consiste em ações contínuas, apoiadas por tecnologia, em que atividades ou programas educacionais auxiliam na construção de comunicação e interação que ocorre entre indivíduos ou grupos geograficamente separados e/ou de diferentes antecedentes culturas com o apoio de educadores ou facilitadores.”
- ^{viii} O leitor familiarizado com o modelo de intercâmbio progressivo discutido por (Hauck, 2019), comumente utilizado em IVs voltados ao ensino de idiomas e de competências interculturais, notará uma série de semelhanças com as “fases” adotadas no sequenciamento das atividades e tarefas dos PCIs.
- ^{ix} A newsletter VEm com PCI encontra-se disponível em <<https://cesu.cps.sp.gov.br/projetos-colaborativos-internacionais-cesu-ganha-newsletter/>>
- ^x Disponível em <<http://faubai.org.br/pt-br/>>. Acesso em 09 mai. 2020.