

O DIÁLOGO INTERCULTURAL E O ESPAÇO CURRICULAR DAS LÍNGUAS: uma experiência no contexto de formação contínua

Mónica Bastos¹ & Helena de Araújo e Sá

Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa - Universidade de Aveiro - Portugal

e-mail de contacto: mbastos@dte.ua.pt e helenasa@dte.ua.pt

Resumo:

A escola deve contribuir para a formação de cidadãos críticos e responsáveis, preparando os alunos para viver em sociedades cada vez mais plurilingues e interculturais. Dadas as características e natureza do objecto de ensino/aprendizagem das línguas, estas assumem-se como espaços privilegiados nesta preparação, pelo que os professores devem receber formação adequada a esse desafio.

Com esta intenção, desenvolvemos uma oficina de formação², colocando professores numa dupla situação formativa, enquanto profissionais e sujeitos de linguagem, participando em trocas plurilingues e interculturais na plataforma Galanet e desenvolvendo colaborativamente projectos de investigação-acção, com o intuito de proporcionar aos seus alunos a vivência de situações potenciadoras do desenvolvimento das competências plurilingue e intercultural.

Partindo das vozes dos professores e dos seus projectos de acção, pretendemos reflectir acerca da forma como esta proposta de formação favoreceu o trabalho de competências plurilingues/interculturais em contexto de sala de aula.

Introdução:

Devido aos fluxos migratórios característicos das últimas décadas, as sociedades tendem a complexificar-se do ponto de vista linguístico e cultural. Portugal não é excepção e tem-se tornado gradualmente num país cada vez mais multicultural, com um crescente número de imigrantes oriundos essencialmente de países africanos e do Leste europeu (Alto Comissariado para a Integração de Minorias Étnicas, 2005; Serviço de Estrangeiros e Fronteiras, 2005). Esta multiculturalidade espelha-se nas escolas, cuja diversidade linguística e cultural tem vindo a aumentar nos últimos anos (Dionízio, 2005).

Neste quadro, a preparação para o diálogo intercultural reveste-se de toda a pertinência e tem-se tornado numa preocupação primordial das políticas educativas nacionais e europeias. Assim, o Conselho da Europa e o Ministério da Educação português têm vindo a chamar a atenção para a necessidade da escola contribuir para o desenvolvimento de competências para comunicar com o Outro, apontando especificamente para uma mudança nas finalidades educativas do ensino das línguas: desenvolver as competências plurilingue e

¹ Apoiada, no âmbito de uma bolsa FCT, pelo Programa Operacional Sociedade do Conhecimento (Pos_C) do Quadro Comunitário de Apoio III.

² Oficina de formação contínua “O Professor de Línguas Intercultural: do mundo virtual ao contexto escolar”, acreditada pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua (certificado de acreditação número CCPFC/ACC-46955/06)

intercultural (Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – QECR - e Currículo Nacional do Ensino Básico - CNEB).

Apesar destas orientações políticas educativas, alguns estudos (Dionízio, 2005) mostram que o desenvolvimento de competências plurilingues e interculturais é dificilmente transponível para a escola e praticamente inexistente nas práticas curriculares, o que nos leva a concluir que, se se pretende que estas competências sejam operatórias nas práticas curriculares das aulas de línguas, importa que o professor desenvolva competências (pessoais e profissionais) que lhe permitam gerir e valorizar a diversidade linguística e cultural em contextos de ensino/aprendizagem.

Cientes destas necessidades de formação, idealizámos, planificámos e fizemos acreditar uma oficina de formação, cuja fundamentação, descrição e avaliação será objecto do presente estudo.

Neste artigo, focalizar-nos-emos em dados recolhidos através de um *e-Portfolio Profissional*³ preenchido no âmbito da oficina, nomeadamente nas secções “O Meu Dossier” e “O Meu Diário de Bordo”. A partir da análise destes dados pretendemos identificar eventuais implicações da nossa proposta de formação no perfil profissional dos formandos, nomeadamente no que respeita o desenvolvimento da cultura linguística dos alunos e das suas predisposições para aprender línguas e participar em encontros interculturais

1. Pressupostos teóricos

O Homem, enquanto ser social, sempre sentiu uma grande necessidade de comunicar, de entender o Outro e de se fazer entender. No contexto de sociedades plurilingues e pluriculturais como a actual sociedade europeia, novos desafios são colocados ao Homem no que se refere à comunicação.

Uns, mais pragmáticos, defendem a adopção de uma *língua franca*, acreditando que a existência de uma língua dominada pela maior parte das pessoas, o Inglês, é uma mais-valia para a compreensão entre os povos. Todavia, parecem ignorar a dimensão cultural de todo e qualquer acto de comunicação e os perigos que a sobrevalorização de uma determinada língua sobre outra(s) constitui, podendo mesmo favorecer um imperialismo linguístico.

Outros, mais atentos a estes perigos, defendem que “le plurilinguisme individuel (...) est une réalité ordinaire” (Beacco, 2005: 20), uma vez que ninguém é absolutamente monílingue, pelo contrário, todos somos sujeitos de linguagem portadores de um repertório linguístico complexo. Para estes, a capacidade de comunicação através de uma *língua franca* não basta para participar em diálogos interculturais, pelo que se exige o desenvolvimento de uma competência de comunicação alargada, plurilingue e intercultural.

1.1. Educação Intercultural, Plurilinguismo, Intercompreensão: conceitos indissociáveis

Conceitos associados ao plurilinguismo, como o de educação intercultural, intercompreensão, competência plurilingue, competência intercultural, entre outros, têm emergido no discurso da Didáctica das

³ O *e-Portfolio Profissional* integra as seguintes secções: “A minha identificação”, “O meu perfil” (profissional, linguístico-comunicativo e intercultural), “O meu dossier” (materiais produzidos no âmbito do desenvolvimento colaborativo de projectos de investigação-acção), “O meu diário de bordo” (reflexões individuais) e “A minha avaliação da acção de formação”.

Línguas. Estes conceitos ainda não estão totalmente estabilizados e bastantes discussões e reflexões teóricas têm-se desenvolvido em torno dos mesmos. Apesar de não pretendermos, neste texto, contribuir para essas reflexões teóricas, para melhor fundamentar a nossa proposta de formação de professores de línguas, sentimos necessidade de explicitar, ainda que de uma forma muito breve e sucinta, a forma como encaramos alguns destes conceitos, que se configuram como noções-chave no quadro deste estudo:

Intercompreensão:

- Capacidade de compreender outras línguas sem nunca as ter aprendido (Doyé, 2005: 7);
 - Está associada à capacidade de saltar barreiras e obstáculos linguísticos e comunicativos e inclui « diversification, plurilingualism, multiculturalism, language transfer, code-switching, language comparisons, comprehension strategies, language learning strategies and much more besides » (Pomphrey, 1999: 84).
- (para uma maior entendimento da nossa concepção de intercompreensão quando aplicada em contextos de formação de professores de línguas, consulte a secção 2).

Competência Intercultural:

- Capacidade para interagir com falantes de outras línguas na sua própria língua (Byram, 1997: 70);
- Compreende 5 dimensões (idem): *conhecimento* (saber sobre os outros grupos sociais e respectivas culturas e sobre os processos de interacção com o Outro; auto-conhecimento); *atitudes* (disposições do próprio sujeito, como atitudes de curiosidade, disponibilidade, abertura e respeito para com a cultura do Outro, reconhecimento do relativismo da sua cultura, ...); *habilidades para interpretar e relacionar* e *habilidades para descobrir e interagir* (capacidades para compreender documentos ou acontecimentos de outras culturas, para adquirir novos conhecimentos neste domínio e para agir de forma apropriada em situação de comunicação exolingue); *consciência cultural crítica* (capacidades de avaliação crítica das culturas em interacção e implicação no papel de mediador intercultural).

Competência Plurilingue:

- “Competência que (...) não se espera perfeita mas que se compreende como particular a um determinado indivíduo, dinâmica, heterogénea, compósita, desequilibrada, onde se reequaciona sistemática e continuamente a relação entre os diferentes saberes linguísticos e culturais” (Ana Isabel Andrade et al, 2003: 493);
- Compreende quatro dimensões que se relacionam entre si (idem): *gestão dos repertórios linguístico-comunicativos* (capacidade do sujeito rentabilizar a experiência adquirida aquando da vivência de situações de comunicação plurilingues e interculturais); *gestão da interacção* (capacidades do sujeito para gerir os processos interactivos próprios das situações de comunicação exolingue); *gestão dos repertórios de aprendizagem* (capacidade do sujeito rentabilizar, em situação de comunicação plurilingue, os diferentes processos e meios de aprendizagem que foi adquirindo ao longo da sua experiência enquanto sujeito de linguagem); e *gestão da dimensão sócio-afectiva* (conjunto de vontades, predisposições, motivações, atitudes e qualidades que o sujeito manifesta em relação às línguas, às culturas, aos interlocutores e à própria situação de comunicação).

Como se pode depreender da breve definição apresentada de cada um destes conceitos, intercompreensão, competência plurilingue e competência intercultural são conceitos indissociáveis, que remetem uns para os outros, interpenetrando-se e completando-se mutuamente. Esta indissolubilidade é bem visível no QECR (2001), onde as competências plurilingue e intercultural surgem sempre ligadas, não se distinguindo entre si, e são relacionadas com a educação intercultural e intercompreensão entre os povos.

Tratam-se, portanto, de conceitos com uma forte pertinência educativa, frequentemente associados à educação para a cidadania e para a paz, uma vez que trabalhá-los em contexto de ensino/aprendizagem pode contribuir fortemente para a valorização da diversidade linguística e cultural e para o respeito para com o Outro.

1.2. Implicações na educação linguística e na formação de professores de línguas

A educação intercultural constitui uma das dimensões da educação para a cidadania democrática, o que implica, logo à partida, que a escola tenha um importante papel na formação intercultural dos seus

alunos. Dadas as características do objecto de ensino/aprendizagem das disciplinas de línguas, o seu espaço curricular é “un lieu d’ancrage idéal de celle-ci [l’éducation interculturelle], puisque, c’est par les langues qu’est le plus immédiatement rendue possible, y compris à distance, une expérience significative de l’altérité” (Beacco, 2005: 21).

Perante estas responsabilidades do espaço curricular das línguas, alguns papéis tradicionalmente atribuídos ao professor, como o de mediador/actor social, são agora revisitados à luz da actual realidade sociológica (Bastos & Araújo e Sá, no prelo^a). Esta tendência tem, como é óbvio, repercussões ao nível da formação de professores de línguas.

2. A nossa proposta de formação

Conscientes destas necessidades de formação e considerando que um trabalho sobre o plurilinguismo e o intercultural implica, da parte do professor, não só a valorização da diversidade linguística e cultural e a consciência do seu papel enquanto mediador e actor social, mas também a capacidade para explorar essa diversidade com os seus alunos em contextos de educação, planificámos, fizemos acreditar e implementámos o plano de formação “O Professor Intercultural”. A segunda acção de formação que o integra, a oficina “O Professor de Línguas Intercultural: do mundo virtual ao contexto escolar”, é o objecto deste estudo.

Antes de passarmos à descrição da proposta formativa, importa explicitar os princípios e pressupostos de formação que estiveram na base da sua concepção que, como já referimos noutros lugares (Bastos & Araújo e Sá, no prelo^b) estão intimamente ligados ao conceito de intercompreensão advogado por Andrade e Pinho (2003).

Para estas autoras, este conceito supõe 3 dimensões indissociáveis que deveriam integrar programas de formação de professores orientados para a intercompreensão: *a dimensão social e política*, *a pessoal* e *a didáctica*. A *dimensão social e política* está ligada à compreensão do valor educativo das línguas na resolução de conflitos culturais e políticos. A *dimensão pessoal* está intimamente ligada ao carácter único, particular e individual da intercompreensão, resultado de experiências plurilingues e interculturais de cada um, das suas representações e predisposições em relação às línguas, às culturas e aos povos, etc. A *dimensão didáctica* engloba competências profissionais para organizar o processo de ensino/aprendizagem de línguas com base numa didáctica da intercompreensão.

Estas dimensões podem ser trabalhadas em dispositivos de formação, cujos princípios subjacentes são, na perspectiva de Araújo e Sá (2003), os seguintes: i) *Princípio Inter-*: relativo à importância da experimentação de diversas situações de interacção, de circulação e de diálogo entre os sujeitos, as línguas e as culturas, as disciplinas escolares, os professores...; ii) *Princípio Pluri-*: ligado à valorização do plurilinguismo e a conceitos como diversidade (linguística, cultural), competência plurilingue e competência intercultural, ecletismo metodológico...; iii) *Princípio Meta-*: referente ao desenvolvimento de práticas reflexivas a propósito das línguas, da comunicação, dos processos de ensino/aprendizagem...; iv) *Princípio*

Ex- : correspondente à ideia de desocultar conceitos e factores relativos ao próprio sujeito em formação e outros factores que possam ter implicações nas situações de aprendizagem e de utilização das línguas.

Foi neste quadro que concebemos e aplicámos a oficina de formação que passamos a descrever.

2.1. Descrição da proposta de formação

Esta oficina de formação decorreu durante o primeiro semestre do presente ano com a participação de 7 professores de línguas de 2 escolas secundárias da região de Aveiro (Portugal).

O percurso de formação que propusemos desenvolve-se em torno de 4 grandes eixos de formação, concebidos como espaços articulados, que se tocam, estabelecendo relações recíprocas e interdependentes: *Sensibilizar (para uma Didáctica da Intercompreensão e do Plurilinguismo)*; *Agir Comunicativo e Intercultural*; *Agir Profissional*; e *Reflectir sobre (acções e percursos)*.

Sensibilizar (para uma Didáctica da Intercompreensão e do Plurilinguismo):

No que se refere a este eixo de formação, os professores tiveram a oportunidade de: i) aprofundar o seu conhecimento sobre os conceitos-chave desta oficina (competência plurilingue, competência intercultural e intercompreensão); ii) analisar propostas didácticas concebidas no quadro de uma didáctica da intercompreensão e do plurilinguismo; iii) reflectir sobre a natureza formativa do espaço curricular das línguas; iv) reflectir sobre as potencialidades e limitações da adopção de uma didáctica da intercompreensão e do plurilinguismo.

Este eixo de formação compreendeu actividades relativas aos 3 princípios estratégicos: o *Inter-*, o *Meta-* e o *Ex-*. Simultaneamente, este espaço permitiu o trabalho de 2 dimensões da intercompreensão, *a social e política e a didáctica*.

Reflectir Sobre (acções e percursos):

Trata-se de um eixo de formação transversal a todo o percurso formativo, uma vez que cada professor foi preenchendo o seu *e-Portfolio Professional* durante a oficina, (re)desenhando o seu perfil profissional, linguístico-comunicativo e intercultural e registando as suas impressões (expectativas, dificuldades, limitações, potencialidades, medos...) sobre as experiências de formação nos diários de bordo.

Este espaço integrou actividades ligadas aos princípios de formação *Meta-* e *Ex-*, graças à sua natureza reflexiva, de problematização de conceitos, de representações, de preconceitos e de aprofundamento de conhecimentos. No que respeita às dimensões da intercompreensão, ele permitiu-nos trabalhar sobretudo a *dimensão pessoal*, mas também a *social e política*.

Agir Comunicativo e Intercultural :

Tendo como objectivo a experimentação de situações de contacto entre línguas e culturas e o desenvolvimento da competência plurilingue e intercultural dos professores em formação, levámo-los a participar na sessão “Entre Línguas e Culturas” da plataforma *Galanet*⁴. Os professores estiveram implicados

⁴ GALANET (plataforma para o desenvolvimento da intercompreensão em LR) é um projecto Socrates/Lingua, coordenado pela Universidade Stendhal Grenoble 3 (França), que conta a participação de 6 instituições parceiras: Universidade de Aveiro (Portugal),

nas tarefas de cada fase da sessão (*quebrar o gelo / escolha do tema ; turbilhão de ideias ; recolha de documentos e debate ; dossier de imprensa*), para construir, em colaboração, um documento plurilingue demonstrativo das trocas linguísticas e culturais que tiveram lugar na plataforma: o dossier de imprensa (para saber mais, consultar o site do projecto : www.galanet.eu).

Assim, a experiência *Galanet*, de natureza accional, experimental, e, sobretudo, interaccional, integrou actividades relacionadas com os princípios de formação *Pluri-* e *Inter-*. Como os professores reflectiram sobre esta experiência nos seus diários de bordo, também foi permitido o trabalho do princípio *Meta-*. Com este espaço de formação, abordámos não só *a dimensão pessoal*, mas também *a social e política*, graças ao tema escolhido para o dossier de imprensa: “Las lenguas en el mundo contemporáneo”.

Agir profissional :

Os nossos professores implementaram colaborativamente projectos de investigação-acção nas suas escolas, tendo em vista o desenvolvimento da intercompreensão dos alunos. Assim, os objectivos deste eixo foram o desenvolvimento de: i) competências profissionais para trabalhar a intercompreensão e o plurilinguismo em contextos de ensino/aprendizagem de línguas; ii) competências de investigação, nomeadamente capacidades para participar em projectos de investigação-acção; iii) competências interpessoais, em particular capacidades para integrar equipas constituídas por professores de outras línguas.

As actividades propostas estiveram ligadas aos 4 princípios estratégicos de formação: o desenvolvimento colaborativo de projectos de investigação-acção permitiu o trabalho do princípio *Inter-*; a valorização do plurilinguismo nos contextos profissionais dos professores esteve em consonância com o princípio *Multi-*; a análise crítica dos projectos desenvolvidos assegurou o trabalho do princípio *Meta-*; e o carácter científico e empírico deste eixo possibilitou o trabalho do princípio *Ex-*. Assim, o desenvolvimento destes projectos permitiu trabalhar sobretudo *a dimensão didáctica* da intercompreensão, uma vez que os sujeitos desenvolveram, implementaram e avaliaram propostas pedagógicas adaptadas aos seus contextos, enquadradas por uma didáctica da intercompreensão e do plurilinguismo. Esta experiência permitiu-lhes trabalhar *a dimensão pessoal*, enriquecida com esta prática, e também *a social e política*, dado que se sentem mais conscientes da pertinência educativa das línguas.

3. Balanço do percurso de formação

Como referimos na Introdução, o objectivo deste estudo é avaliar o plano de formação descrito, tentando compreender quais as suas implicações no perfil profissional dos formandos, nomeadamente no que se refere ao desenvolvimento de competências para lidar com o plurilinguismo e interculturalidade em situações de ensino/aprendizagem de línguas.

Para o efeito, focalizámos o nosso estudo nas secções “O Meu Dossier” (em particular nos materiais relacionados com os projectos de investigação-acção) e “O Meu Diário de Bordo” do *e-Portfolio Profissional* dos sujeitos, procedendo a uma análise de conteúdo.

Com o intuito de melhor clarificar a discussão dos resultados, decidimos organizar a apresentação dos mesmos em dois momentos: um relativo aos projectos de investigação-acção, onde descrevemos as actividades e estratégias utilizadas, evidenciando a avaliação que os formandos fazem, a partir das vozes dos seus alunos; um outro referente às impressões dos sujeitos registadas nos diários de bordo, com a qual pretendemos evidenciar as eventuais implicações da frequência desta oficina no seu desenvolvimento profissional.

3.1. Os projectos de investigação-acção

Como já referimos, no âmbito do eixo de formação *Agir Profissional*, os professores, distribuídos por grupos, foram chamados a conceber, planificar, implementar e avaliar projectos de investigação-acção. Foram concebidos 3 projectos de investigação-acção, mas, devido a limitações temporais colocadas pela calendarização do final das actividades lectivas no 9º ano de escolaridade, ano onde um dos projectos seria desenvolvido, apenas 2 foram implementados e avaliados. Por este motivo, na nossa análise, focalizámo-nos apenas nestes dois projectos de investigação-acção.

Importa referir ainda que baseámos a nossa análise nos guiões⁵ para o desenvolvimento dos projectos e no PowerPoint apresentado ao grupo na última sessão de formação como forma de partilha dos seus projectos e da avaliação crítica efectuada.

“Nós, europeus: conhecer os outros para melhor agir”

Movidos pela vontade de levar para a sala de aula um tema actual como o da identidade e cidadania europeias, bem como pelo empenho em “fazer da aula de línguas um espaço de trabalho sobre o intercultural e a intercompreensão”, desenvolvendo competências e ganhando experiência no tratamento deste tipo de questões em sala de aula, os 3 professores desenvolveram um projecto direccionado a uma turma de Francês do 11º ano (nível II).

Ancorando o seu projecto na didáctica da intercompreensão, definiram como conceitos-chave do seu estudo a educação intercultural, a intercompreensão e os estereótipos. Os seus objectivos de investigação foram: “identificar as representações dos alunos face às culturas europeias” e “descrever/analisar as implicações da experiência nas representações dos alunos”.

Neste quadro, dividiram a implementação do projecto por 3 aulas de 90 minutos, propondo aos alunos as seguintes actividades:

1ª aula:

- Preenchimento de questionário relativo às representações dos alunos relativamente aos diferentes povos europeus e ao que é ser europeu;
- Leitura e interpretação da banda-desenhada “Les Français tels qu’ils sont”, de Eugène Collillieux (publicada no n.º 326 da revista *Le Français dans le Monde*);
- Reflexão em torno dos conceitos de discriminação, estereótipo, atitude e preconceito.

⁵ Estes guiões contêm as seguintes informações: tema do projecto; motivações pessoais e/ou profissionais que estiveram na base da escolha do tema; conceitos-chave; teorias, modelos ou autores de referência; questão/questões de investigação; objectivo(s) de investigação; modo de avaliação do projecto / instrumentos de recolha de dados; participantes; e esboço do projecto de acção.

2ª aula:

- Visionamento do filme “L’Auberge Espagnole” e preenchimento de um guião de leitura;
- Pequena reflexão escrita em torno das actividades.

3ª aula:

- Discussão sobre o filme com base no guião (orientada para a desconstrução de representações e estereótipos);
- Novo preenchimento do questionário distribuído da primeira aula.

Para avaliar o seu projecto, e em particular as eventuais implicações das suas estratégias de formação nas representações e estereótipos dos seus alunos, os professores em formação recorreram ao questionário passado na primeira e última aulas.

Através de uma análise comparativa das respostas dadas pelos alunos, puderam verificar que, no que se refere às representações do que é ser europeu, parece não ter havido grandes alterações nas suas concepções. Para estes alunos, ser europeu é “ser pela paz e procura de harmonia entre os povos”, “partilhar mantendo a sua cultura, tradições e religiões” e “ser um cidadão de um dos países da União Europeia” (as 3 opções mais votadas pelos alunos tanto no questionário inicial como no final). No questionário final, os alunos referiram ainda a opção “é falar a sua língua materna e o Inglês”, o que pode ter a ver com o facto de, no filme visionado, esta língua ser apresentada como a língua de comunicação entre alguns habitantes da residência estudantil. No nosso entender, este foi um dos aspectos que os professores deveriam ter desconstruído, no sentido de não se valorizar tanto o Inglês como *língua franca*, o que, aliás, vem totalmente contra os pressupostos teóricos do projecto.

Relativamente à imagem que os alunos têm dos europeus, “à excepção do português e do italiano, que se mantém positiva desde o início, a concepção dos outros evoluiu favoravelmente”, ressalvando-se o caso do “inglês, cuja imagem negativa tende a acentuar-se” (talvez devido à influência de uma das personagens inglesas no filme visionado).

Por estes motivos, o balanço deste projecto de investigação-acção foi bastante positivo, já que os objectivos previamente delineados foram alcançados, apesar do carácter exploratório e isolado do projecto, realidade para a qual os formandos estão consciencializados e pretendem mudar (como se irá verificar na secção seguinte).

Intercompreensão e desenvolvimento da competência de aprendizagem

O grupo de 2 formandos responsável por este projecto de investigação-acção apontou como motivações o desenvolvimento de competências pedagógico-didácticas e de investigação.

A questão de investigação que orientou o seu estudo foi a seguinte: “Ao implementar estratégias de intercompreensão nas aulas de línguas estamos a desenvolver capacidades de aprendizagem?”. Neste sentido, apontaram para 3 objectivos centrais do projecto: “identificar factores que conduzem aos processos de intercompreensão”; “estabelecer uma relação entre o desenvolvimento da competência de intercompreensão e a aprendizagem de línguas” e “explicitar os benefícios resultantes da competência de intercompreensão na aprendizagem de línguas”.

Tal como os colegas, dividiram a implementação do projecto em 3 aulas de 90 minutos, propondo aos seus alunos (turma que partilhavam no 7º ano do Ensino Básico) as seguintes actividades:

1ª aula:

- Caracterização do perfil dos aprendentes de línguas – *biografia linguística*;
- Exercícios com actividades promotoras de estratégias de intercompreensão (identificação de línguas, descodificação de sentido, identificação de intenções de comunicação);
- Depoimentos reflexivos sobre as actividades realizadas.

2ª aula:

- Reforço de exercícios com actividades promotoras dos processos de intercompreensão (identificação de línguas, resumo/tradução da mensagem de textos, identificação de vocabulário específico, associação de línguas por famílias e identificação de semelhanças entre línguas).

3ª aula:

- Questões reflexivas sobre as actividades realizadas;
- Inquérito final.

No que se refere à avaliação dos projectos, os formandos recorreram quer às reflexões dos alunos sobre as actividades realizadas (em torno essencialmente das facilidades, dificuldades e estratégias utilizadas), quer ao inquérito final (sobre o que terão aprendido), procedendo a uma análise de conteúdo.

De acordo com os dados recolhidos, os professores referiram que “a faixa etária destes alunos e as suas experiências vivenciais pareceram-nos factores que condicionaram de forma redutora a activação do seu repertório de aprendizagens linguísticas”, concluindo que o pouco (ou nenhum) recurso a este tipo de actividades em contextos de sala de aula não tem permitido aos alunos o desenvolvimento de competências de gestão dos seus repertórios linguístico-comunicativos e de aprendizagem em situações de contacto com outras línguas.

Perante estes resultados, os professores referiram que “a implementação sistemática deste tipo de actividades na sala de línguas pode vir a contribuir de forma razoável para o desenvolvimento da competência da intercompreensão”, evidenciando uma forte consciencialização do valor educativo das línguas e da *dimensão política e social* da intercompreensão: “ao planificarmos a aprendizagem de línguas numa perspectiva de intercompreensão estaremos, certamente, a formar cidadãos mais plurilingues e, conseqüentemente, mais abertos ao Outro, mais capazes e mais auto-confiantes na interacção social multicultural”.

Assim, parece-nos que o desenvolvimento deste projecto de investigação-acção foi bastante profícuo, quer para os alunos, quer para os professores envolvidos. Para os alunos, porque tiveram a sua primeira experiência plurilingue em sala de aula e, pela primeira vez, os seus professores de línguas estrangeiras trabalharam juntos, orientando-os no estabelecimento de pontes entre línguas e no recurso aos seus conhecimentos linguísticos pré-adquiridos. Para os professores, porque pareceram ter desenvolvido algumas das competências didácticas e investigativas ambicionadas, sentindo-se mais conscientes da pertinência educativa das disciplinas de línguas e mais confiantes para continuar a desenvolver actividades enformadas por uma perspectiva didáctica da intercompreensão e do plurilinguismo.

3.2. O que pensam os professores em formação?

Para tentar compreender as implicações que esta oficina de formação teve no desenvolvimento profissional dos professores, analisámos também o conteúdo das reflexões individuais registadas na secção “O meu diário de bordo” (*e-Portfolio*). O nosso objectivo foi verificar se as estratégias de formação adoptadas tiveram implicações sobre as três dimensões da intercompreensão.

Dimensão didáctica

Segundo os sujeitos⁶, este foi o aspecto mais trabalhado e desenvolvido durante a oficina (existem 28 referências a esta dimensão nas reflexões). Inicialmente, os professores em formação pretendem “partilhar experiências profissionais que me permitam melhorar enquanto professor” [A] e relacionam esta melhoria com o desenvolvimento de competências como: as “de interculturalidade e plurilinguismo” [L], a “de intercompreensão” [C], as relativas à “utilização das TIC” [C] e, também, as “didácticas” [L].

Em relação às mais-valias da frequência desta oficina, constatámos que expressões do campo semântico da descoberta são bastante utilizadas: “conheci” [L], “partir à descoberta” [L], “abri alguns caminhos e horizontes” [L]... Esta tendência pode estar ligada à falta de conhecimento que os professores tinham em relação a modalidades concretas de trabalho sobre a intercompreensão em contextos de ensino/aprendizagem das línguas.

No final, os professores fazem um balanço positivo da formação, uma vez que, na sua opinião, ela contribuiu para o desenvolvimento de competências profissionais, “graças às reflexões proporcionadas, às situações de comunicação experimentadas (chat, fórum), aos projectos desenvolvidos” [C].

Os formandos chegam mesmo a fazer projectos de futuro para as suas práticas profissionais: “o facto de ter reavivado e aprofundado os meus conhecimentos sobre a competência de comunicação intercultural traduz-se numa grande vontade de a trabalhar, de forma explícita e organizada no meu quotidiano profissional” [C]; “poderei estar apta para participar em outras práticas de investigação.” [L]

Em suma, podemos afirmar que, segundo os nossos sujeitos, esta oficina teve fortes implicações no seu *saber fazer* profissional.

Dimensão pessoal

Segundo os nossos professores, esta dimensão foi igualmente muito trabalhada e desenvolvida (23 referências nos diários de bordo).

Em relação às suas expectativas iniciais, fazem bastantes referências ao desejo de “conhecer e interagir com uma pluralidade linguística e cultural de indivíduos de diferentes origens e experiências de vida” [L]; “experimentar, testar, avaliar como podemos utilizar a nossa capacidade de intercompreensão” [R]; “melhorar as capacidades comunicativas” [S] e enriquecer “individualmente com os outros” [S], “como cidadã do mundo”. [L]

⁶ Para referir as vozes dos sujeitos, utilizamos a primeira letra do nome do sujeito como codificação.

No que respeita aos ganhos, para eles, a experiência de formação na plataforma *Galanet* “contribuiu para activar a mestria intercultural e para estimular e promover interações plurilingues graças às potencialidades oferecidas pela proximidade das línguas românicas. Este cenário virtual permitiu-me derrubar eventuais barreiras linguísticas, partir à aventura através da descoberta do outro” [L].

Assim, podemos afirmar que os nossos professores tiveram a oportunidade de desenvolver as suas competências plurilingue e intercultural, bastante ligadas à intercompreensão.

Dimensão social e política

Esta dimensão foi a menos presente nos discursos dos professores (apenas 8 referências nos diários de bordo), o que se pode dever a 3 razões : i) os professores não estão muito conscientes desta dimensão; ii) encararam-na como algo de pré-adquirido e não sentem necessidade de lhe fazer referência; iii) as estratégias de formação utilizadas não chegaram a trabalhar esta dimensão da forma como nós pretendíamos

Segundo o discurso dos professores, eles parecem-nos conscientes desta dimensão, o que é bem visível, por exemplo, no seguinte excerto: “é preciso (...) encarar o ensino das línguas como veículo de atitudes e valores capazes de fomentar sociedades mais democráticas e plurais e, conseqüentemente, mais progressistas” [L]. Esta consciência está ligada ao desenvolvimento dos projectos de investigação-acção, como já referimos, e aparecem no discurso dos professores quando eles explicitam os seus objectivos : “queremos trabalhar com os alunos sobretudo o aspecto intercultural da aprendizagem, da língua, desmontar estereótipos, preconceitos... que, por vezes, são barreiras à compreensão entre cidadãos” [C].

Em jeito de conclusão, parece-nos que a fraca referência a esta dimensão não está ligada ao desconhecimento dos sujeitos em relação a esta dimensão, nem à inoperância das estratégias de formação, mas, sim, à relação imediata que eles estabelecem entre a intercompreensão e a sua *dimensão política e social*.

Conclusão :

« Quanto mais conheceres línguas, mais humano és.” (provérbio eslavo)

Segundo as reflexões e projectos dos nossos professores, podemos concluir que eles têm bastante consciência dos seus papéis de educadores e de mediadores/actores sociais. Para além disso, parece-nos terem aproveitado esta oficina de formação para desenvolver as competências necessárias (interculturais, plurilingues, didácticas...) para desempenhar estes papéis e proporcionar aos seus alunos oportunidades de formação capazes de os preparar para participar no diálogo intercultural.

No que respeita o desenvolvimento das predisposições dos alunos para contactar com a diversidade linguística e cultural, bem como a sua cultura linguística, podemos referir que a experiência proporcionada pelos projectos de investigação-acção dos professores foi bastante proveitosa para eles. De facto, apesar de se tratarem de experiências pontuais, para alguns a primeira experiência plurilingue em contexto de ensino/aprendizagem de línguas, parecem ter contribuído fortemente, quer para a consciencialização dos alunos para as limitações e perigos dos estereótipos e para abertura em relação aos outros povos (no caso dos

alunos envolvidos no primeiro projecto descrito), quer para activação de capacidade de gestão dos seus repertórios linguístico-comunicativos e de aprendizagem aquando de situações de contacto com línguas desconhecidas (no caso dos alunos envolvidos no segundo projecto).

Esta análise leva-nos a identificar como factores positivos nesta oficina de formação: i) o seu carácter accional, experimental e reflexivo, que colocou os professores em formação em situações de comunicação plurilingue e intercultural, os levou a desenvolverem projectos de investigação-acção e a reflectir sobre as experiências de formação, o que lhes permitiu desenvolver competências em acção; ii) a articulação entre as três dimensões da intercompreensão (*pessoal, didáctica e social e política*), graças à qual trabalhámos a intercompreensão de uma forma holística, relacionando o *aprender a ser* (esfera pessoal), o *aprender a fazer* (esfera profissional) e o *aprender a viver com os outros* (esfera política e social).

Resta-nos terminar chamando a atenção para a necessidade de se proporcionar aos professores de línguas no terreno situações de formação capazes de os ajudar a lidar melhor com a diversidade linguística e cultural em contextos de ensino/aprendizagem, proporcionando aos alunos experiências exolingue, com vista ao desenvolvimento das suas competências plurilingue e intercultural. Só assim, a educação intercultural e a intercompreensão e o plurilinguismo poderão ser uma realidade nas nossas escolas e, conseqüentemente, nas nossas sociedades.

Bibliografia:

- Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (2005). *Estatísticas da Imigração*. http://www.acime.gov.pt/docs/GEE/Estatisticas_GEE_2005.pdf (consultado a 8 de Setembro de 2006)
- Andrade et al (2003). “Análise e construção da Competência Plurilingue – alguns percursos didácticos”. In A. Neto et al (org.), *Didáctica e Metodologias de Educação, Percursos e Desafios*. Universidade de Évora, Departamento de Pedagogia e Educação, pp. 489 – 506.
- Andrade, A. I. & Pinho, A. S. (2003). Former à l’Intercompréhension. Qu’en pensent les professeurs de langues?. *Lidil*, N.º 28, pp. 173 – 184.
- Bastos, M. & Araújo e Sá, M. H. (no prelo^a). “O Professor de Línguas num Contexto Plurilingue e Intercultural: aspectos de um perfil”. *Actas do IX Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação - Educação para o Sucesso: políticas e actores*.
- Bastos, M. & Araújo e Sá, M. H. (no prelo^b). “Former des professeurs de langues par et pour l’intercompréhension: Une étude en situation de formation continue”. *Les Langues Modernes*, N.º 1, 2008.
- Beacco, J. C. (2005). *Langues et Répertoires de Langues : le plurilinguisme comme « manière d’être » en Europe*. Strasbourg : Éditions du Conseil de l’Europe.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Frankfurt Lodge: Multilingual Matters.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (2ª ed.). Porto: Asa Editores.
- Delors, J. (2000). *Educação – um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: Asa Editores.
- Dionízio, S. (Coord.) et al (2005). *Português Língua Não Materna – análise de inquéritos no âmbito do conhecimento da situação escolar dos alunos cuja Língua Materna não é o português*. www.dgidec.min-educ.pt/plnmaterna/RelatorioFinal.pdf (consultado em 8 de Setembro de 2006).
- Doyé, P. (2005). *L’Intercompréhension – guide pour le développement des politiques éducatives en Europe – de la diversité linguistique à l’éducation plurilingue*. Strasbourg : Éditions du Conseil de l’Europe.

- Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* (1ª ed.). Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Pomphrey, C. (1999). *Rapport du Projet ILTE*, London, University of North London.
- Serviços de Estrangeiros e Fronteiras (2005). *População Estrangeira Residente em Portugal, por nacionalidade e sexo, segundo o grupo etário*. http://www.sef.pt/estatisticas/por_ge_05.pdf (consultado a 8 de Setembro de 2006).