

LÍNGUA E CULTURA NO ENSINO DO PLE/PLS: REFLEXÕES E EXEMPLOS

Rosa Bizarro

rosabizarro55@gmail.com

Faculdade de Letras da Universidade do Porto (Portugal)

Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória (Portugal)

Resumo: Neste texto, é nossa intenção refletir sobre dois tópicos presentes no processo de ensinar e de aprender uma Língua Estrangeira (LE)/Língua Segunda (L2), que se relacionam diretamente com o papel de cidadão autónomo e crítico que a Escola (independentemente do nível de ensino) tem por missão e função formar. Referimo-nos, de modo concreto, aos objetos de ensino e de aprendizagem, por um lado, e à mediação intercultural que deve pautar a atuação do professor, por outro. Apresentaremos, por fim, algumas atividades oriundas da sala de aula de Português Língua Estrangeira/Português Língua Segunda, exemplificadoras dos princípios teóricos que subscrevemos.

Palavras-chave: Português Língua Estrangeira/Língua Segunda, Cultura, Educação, Mediação (inter)cultural.

Abstract: In this paper, we intend to reflect on two topics present in the process of teaching and learning a Foreign Language/Second Language, which are directly related to the role of an autonomous and critical citizen that the school (regardless the level of education) forms. We refer, in a concrete way, on one hand, the objects of teaching and learning and, secondly, intercultural mediation that should guide the actions of the teacher. We present, finally, some activities coming from the classroom of Portuguese as Foreign and Second Language that show how these theoretical principles can be implemented.

Keywords: Portuguese Foreign Language/Second Language, Culture, Education, Mediation (inter) cultural.

Assumindo a voz da Didática das Línguas, em geral, e da educação em Português Língua Estrangeira (PLE)/Português Língua Segunda (PLS), em particular, é nosso propósito trazer à reflexão dois tópicos presentes no processo de ensinar e de aprender uma Língua Estrangeira(LE)/Língua Segunda (L2), que se relacionam diretamente com o papel de cidadão autónomo e crítico que a Escola (independentemente do nível de ensino) tem por missão e função formar. Referimo-nos, de modo concreto, aos objetos de ensino e de aprendizagem, por

um lado, e à mediação intercultural que deve pautar a atuação do professor, por outro. Tentaremos, para o efeito, desenvolver duas questões estruturantes, a saber:

- i) o que é ensinar-aprender uma Língua Viva, hoje, tendo em conta o desenvolvimento pessoal de todos os atores envolvidos?
- ii) que cultura(s) ensinar e como fazê-lo?

Partilharemos, por fim, alguns exemplos práticos, oriundos da sala de aula de PLE/PLS.

1 - O que é ensinar-aprender uma Língua Viva, hoje, tendo em conta o desenvolvimento pessoal de todos os atores envolvidos?

O ato de ensinar e aprender uma Língua Viva, em contexto formal, tem sido frequentemente tratado, por diversas maneiras e por diferentes autores (a título de exemplo, assinale-se Cassany; Luna & Sanz 1994; Cicurel 2001; Fontenay; Giroux; Leidelinger (eds.) 2011; Moirand 1990; Neuner; Parmenter; Starkey & Zarate 2003; Richards & Nunan 1990; Tagliante 2006 e Bizarro 2008).

Lembremos, então, sumariamente, que aquilo que se ensina e aprende numa sala de aula de Línguas (Estrangeiras, Segundas, Terceiras....) passa, essencialmente, pelo *saber*, pelo *fazer* e pelo *ser/tornar-se*. (Delors et al. 1996)

1.1 - Da abordagem comunicativa à perspetiva acional

Deste modo, se os materiais de referência para o ensino das línguas (exemplo do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*¹ ou do *Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro*²) defendem uma abordagem comunicativa do ensino das línguas, o facto é que não se limitam a ela, articulando-a com a defesa da necessidade de preparar os aprendentes para agirem, em língua estrangeira. Como bem sublinha Bourguignon (2008), a abordagem comunicativa, de *per se*, corresponde a uma realidade educativa limitada, na qual, as tarefas – a existirem – são sempre perspetivadas na ótica da comunicação, de modo estanque.

Dans cette logique:

- l'action est conçue en relation avec le rôle que joue l'apprenant de la langue dans les activités qui lui sont proposées ; l'apprentissage des langues est une préparation à une utilisation active de la langue pour communiquer ;
- les tâches sont réduites à des tâches communicatives ;
- les tâches d'apprentissage sont construites à partir des niveaux de compétence pour chacune des activités de communication langagières, ces dernières étant travaillées de manière cloisonnée ;

¹ Disponível em < http://sitio.dgicd.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/724/Quadro_Europeu_total.pdf>. Consultado em 20 de abril de 2012.

² Disponível em < <http://www.dgicd.min-edu.pt/index.php?s=directorio&pid=67>>. Consultado em 20 de abril de 2012.

- les activités d'évaluation sont également construites à partir des niveaux de compétences, ce qui signifie que le niveau devient une norme qui est atteinte ou qui ne l'est pas. (Bourguignon *ibidem*: s / p.).

Refira-se, então, que, na aula de Línguas, a ação educativa pode ir mais longe, promovendo a realização de «ações sociais», segundo o entendimento que delas tem, por exemplo, Edgar Morin:

Dans chaque situation, l'acteur fait l'expérience concrète d'un spectre de possibilités qui s'ouvrent à lui [...] Certes les actions ne sont ni aléatoires ni imprévisibles mais elles ne sont soumises à aucune nécessité irrécusable. [...] L'action est une décision, un choix, mais c'est aussi un pari [...] Or, dans la notion de pari il y a la conscience du risque et de l'incertitude. (Morin 1990: 104-106)

É nesta base da “decisão”, da “escolha”, da “aposta” (com a consciência do “risco” e da “incerteza”) que a comunicação em LE/L2 deve dotar os alunos da designada ‘competência intercultural’ entendida como “(...) the appropriate and effective management of interaction between people who, to some degree or another, represent different or divergent affective, cognitive and behavioral orientations to the world” (Spitzberg & Changnon 2009 : 7) que os prepare para interagirem com pessoas de outras culturas, os leve a compreendê-las e aceitá-las e os ajude, ainda, a aceitar que interagir com elas é uma experiência enriquecedora. (Byram, Gribkova & Starkey 2002)

Não se trata de abandonar o ensino da competência de comunicação. Apenas de o entender e executar no quadro de um “agir” social, em que o “eu” comunica com um “tu”, necessariamente diversos, sobre cada um de si ou sobre outrem, exigindo o esforço de construção e desconstrução/interpretação de mensagens verbais (e não só), nem sempre fácil, nem sempre pacífico, mas que não deixará de promover o desenvolvimento pessoal do indivíduo e, por esse meio também, o desenvolvimento social. Urge pensar a alteridade. Não, para a submeter ou assimilar à norma instituída por aquele que pensa, mas na compreensão de que “La diversité est ce qui caractérise l'humain et conduit par là même à l'universalité. La reconnaissance des singularités ne doit pas nous conduire à nier le principe de l'universalité de la culture et de la nature humaine.” (Abdallah-Preteuille 2011: 94)

1.2 - O respeito de Si e do Outro

Se é verdade que, nos dias de hoje, os contextos diversificados de aprendizagem e de ensino configuram objetivos distintos dos de outras épocas, com o apoio de recursos múltiplos, também eles suscetíveis de veicularem inovação para a sala de aula, a verdade é que nunca como agora a consciência da heterogeneidade dos públicos que se cruzam nas nossas escolas (independentemente do nível de ensino em que nos coloquemos) se fez sentir, conduzindo-nos à necessidade de perguntar: em que medida aprender uma LE/L2 poderá contribuir para o desenvolvimento pessoal dos sujeitos envolvidos

nesse processo? Em que medida, sendo o Homem o centro da reflexão – e da ação – das nossas salas de aula, se pode articular o cognitivo com o ético, o instrumental com o humano e o social?

A resposta afigura-se-nos evidente. O convívio com diversas culturas, a troca de experiências e de opiniões sobre diferentes formas de estar e de ser, sem estigmatizações nem marginalizações, a análise do agir humano, das suas intencionalidades e das suas formas configuram uma pedagogia da mediação intercultural, que compromete o indivíduo na relação com os outros, com a sua própria cultura e com a cultura dos outros (Marandon 2001).

Como sabemos, «tout enseignement/ apprentissage des langues est une mise en relation avec d'autres comportements, d'autres croyances, d'autres mémoires » (Beacco 2000: 15), o que sublinha a importância da abertura, do diálogo intercultural. Esta necessidade – e vontade – de “ouvir o Outro” e de “dar-se a ouvir” pode ser, precisamente, o eixo estruturante da ação pedagógica interessada em trabalhar conteúdos (e processos) culturais. Sabemos que “De même qu’il est « impossible d’interpréter un acte de communication dans les limites d’une analyse purement linguistique» (Bourdieu 1992: 118), il est impossible de comprendre une culture à partir d’une analyse purement culturaliste, c’est-à-dire à partir de la connaissance de faits culturels.” (Abdallah-Pretceille 2011: 97-98) Por isso, procuramos a via do Humano, do Universal, da Relação, da Intercompreensão e da Mediação.

Não esqueçamos, contudo, que a simples exposição aos “factos” não é suficiente para promover essa mediação e/ou intercompreensão. Como afirma Geoffroy (2011: 366):

(...) si l’exposition à des cultures différentes dans un vécu personnel permet le repérage des différences et une première approche de l’intercompréhension, elle ne conduit pas nécessairement à des compétences ou un savoir-faire. Il faut passer par plusieurs étapes de reconnaissance et de compréhension des différences [ou da diversidade, diríamos nós], associées (...) au respect de l’autre avant d’accéder à des phases plus avancées et productives qui permettront d’œuvrer pour une véritable synergie entre interactants.

No ponto seguinte, tentaremos equacionar algumas etapas de desenvolvimento da competência de mediação cultural, que poderão não só preparar o aprendente para o exercício do seu humanismo e promover a (re)valorização da dimensão ética (tão condicionada, nos nossos dias), bem como fomentar o respeito por Si e pelo Outro, incrementar práticas interculturais de intercompreensão e de inclusão e, também, desenvolver uma Educação promotora da busca de conhecimentos/ competências ao longo da vida – sem esquecer, obviamente, um melhor conhecimento da Língua em estudo, nas suas diferentes componentes.³

Sendo o Indivíduo/ Ser humano – objeto, destinatário e destinador de toda a ação educativa – uma soma (interativa, complexa e sempre em evolução – nem

³Sobre a noção de Língua e a compreensão das suas diferentes componentes, ver, a título de exemplo, Conselho da Europa, 2001.

sempre linear) de distintas identidades (profissionais, sociais, geracionais, religiosas, geográficas, ideológicas....), torna-se premente refletirmos sobre a sua cultura de pertença, que ele próprio produz e de que é produto, fazendo dela objeto consciente da educação em línguas, não para a analisar na ótica do exótico ou do etnocêntrico, mas percebendo que ela se constrói também pela interação que for capaz de manter com outras culturas, nomeadamente as que são pertença do “mundo” presentificado pela Língua em aprendizagem.

Nesse esforço de compreensão, importa valorizar as semelhanças, a relação, percebendo que um dos desideratos da aula de LE/L2 é promover o respeito pelo Outro, mas também pelo Eu.

2 - Que cultura(s) ensinar e aprender?

Cultura (do Latim *colere*, que significa, antes do mais, cultivar a terra) é um conceito com várias aceções, de difícil definição, as quais, inclusivamente, têm evoluído ao longo dos séculos e em função quer dos “contextos” quer do “lugar” de análise em que o definidor se coloca (a antropologia, a sociologia, a religião, as ciências cognitivas...)⁴.

Para Stuart Hall (2003), a cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar, o que enfatiza, a nossos olhos, a necessidade de nela se pensar, de modo reflexivo, no âmbito do processo de ensinar e de aprender.

A “cultura é uma lente através da qual o homem vê o mundo” (Benedict 1997:12). Na verdade, ela permite-nos pensar o universal (a própria condição humana) através do particular. Associada ao Homem, ela pode ser identificada como tudo o que ele faz *a partir de e sobre* o mundo da Natureza do qual faz parte (Seehaber 2006: s/ pág.), em ordem a transformá-lo e dotá-lo de significado, em ordem a transformar-se a si próprio e a dotar-se de significado, num e noutro caso, através do esforço do próprio indivíduo, mas também da própria sociedade (Geertz 1978) e da inter-relação mantida.

Deste modo, tanto ou mais importante do que optar, na aula de LE/L2, por ensinar literatura, outras artes, figuras principais da história de um povo, tradições, festas, rituais ou a vida no quotidiano, os modos de viver, de trabalhar, de aprender... de SER, de se relacionar, interessará, na nossa opinião, levar o aprendente a compreender e comprovar que o estudo de uma Língua serve para, tal como defende Habermas (1987), o conhecimento dos Outros (particularmente, os falantes da Língua em estudo), mas também para a construção da própria identidade (necessariamente plural, como já referimos). Esta construção não pode ser dissociada de dois sistemas estruturantes: a atividade instrumental (processos de trabalho, finalidades económicas, etc.) e a atividade comunicacional (a interação entre os indivíduos) (Habermas, *ibidem*). E, como tal, a aula de Língua é um espaço privilegiado para desenvolver práticas reflexivas de conhecimentos dos variados mundos nela in/e-vocados, que passam, necessariamente, pela observação, a análise, a interpretação, a comparação, o diálogo, a (re)negociação,

⁴ Sobre propostas de definições de “cultura” e o seu ensino, ver também Bizarro & Braga, 2005.

que não esquecem os próprios percursos de vida (e de aprendizagem) de cada um dos intervenientes.

O que poderá a aula de LE/L2 fazer para permitir que o aprendente tenha consciência do “relativismo” da perceção dos factos (ou suas representações) e dos seres que os praticam,⁵ e perceba que, através da aula de Língua, está também a (re)construir a(s) sua(s) identidade(s), ao, nomeadamente, comprovar que “as identidades são constituídas por um mecanismo contrastante de afirmação das diferenças e de reconhecimento das similitudes” (Delgado 2006: 71)? - é a questão que tentaremos equacionar de seguida.

3 - A aula de língua e o ensino da cultura: que desideratos?

Numa ótica tradicional, poderemos lembrar que “researchers such as Wright (2000) contend that the most common approach to teaching about the target culture in the foreign language classroom is a one-way transmission of facts — the providing of information about the people, products, and customs of the target culture.” (Philips 2001: s. p.). Não é essa, contudo, a nossa prática. Na certeza não só de que “A identidade humana não é dada, no acto do nascimento. Constrói-se na infância e deve re-construir-se sempre ao longo da vida” (Dubar 1997: 13), mas também de que a sua (re)construção exige que se contemple a dinâmica de significados e sentidos produzidos e interpretados no processo interativo do Eu com o Outro, a aula de LE/L2 deve viabilizar o “encontro” consciente com a “Alteridade”, sem comportamentos etnocêntricos que resultem em apreciações impressionistas negativas dos padrões culturais dos Outros, mas também sem auto-desvalorização ou depreciação da pertença identitária de cada um. O objetivo da aula de Língua não é criar mitos. Trata-se, isso sim, de os desconstruir, de os desmontar, na certeza de que configuram visões (parcelares e parciais) da realidade, promovendo a interação entre os diferentes sujeitos. E, nessa tarefa, urge combater o simplismo, o reducionismo, percebendo que “Il nous faut oser déconstruire le concept de culture afin de mieux rendre compte des mutations socio-anthropologiques actuelles. Les usages du concept de culture renvoient malheureusement trop souvent à des formes de simplisme et de réductionnisme alors que les enjeux se situent, au contraire, sur le registre de la complexité, de la fluidité et des dynamiques.” (Abdallah-Pretceille 2011: 94)

Sendo ambas pensamento e ação, Cultura e Língua afirmam-se como partes de um todo, não podendo agir de modo independente e influenciando-se reciprocamente (Abdallah-Pretceille 1999). O comunicativo não se «esgota» no linguístico; o «acional» não prescinde do cultural nem do comunicativo. Deste modo, aprender uma Língua não se esvai no seu estudo; aprender uma Cultura, também não. A aprendizagem de ambas pode (deve) permitir a comunicação intercultural (Benett [ed.] 1998; Abdallah-Pretceille & Porcher 1999)

Uma das vias – possíveis – para abordar a diversidade cultural caracterizadora dos sujeitos presentes (ou representados) na aula de Língua Estrangeira/Língua

⁵ Este relativismo tem, quanto a nós, os seus limites, os quais poderemos fazer coincidir com as Declarações Universais dos Direitos Humanos, dos Direitos da Criança e o respeito inequívoco pela pessoa humana.

Segunda passa pelo trabalho sobre os comportamentos (verbais e não verbais), a noção de pontualidade, de tempo ou de distância (entre os corpos, entre dois locais...), as preferências alimentares, as rotinas diárias, o valor do silêncio, entre outros aspetos. O recurso ao humor e à estereotipia podem, ainda, ser outros caminhos.

Mas seja qual for o recurso educativo e o objeto de ensino e de aprendizagem, compete ao professor ser um mediador cultural, capaz de identificar possíveis áreas de disfuncionamento e de malentendidos, de explicá-las e de gerir representações conflitantes.

Podemos distinguir diferentes fases de desenvolvimento da competência de mediação cultural (Geoffroy 2001 : 368), a saber:

- A fase da curiosidade e do espanto;
- A fase do reconhecimento e da apreciação das diferenças;
- A fase de acesso à mediação;
- E – acrescentaríamos - a fase da aproximação - do singular ao universal, da(s) identidade(s) e da(s) alteridade(s)...

O «*intercultural speaker*» (Byram 1997) deve ter curiosidade, ser aberto ao encontro com o Outro, pondo de lado a sua desconfiança em relação a culturas distintas da(s) sua(s) e as convicções que possua relativamente à(s) cultura(s) que representa.

Por outro lado, deve recorrer à objetividade na sua interpretação (tendo consciência de que os sentimentos próprios afetam a sua capacidade de ver o mundo), a um certo distanciamento (que lhe permita ultrapassar as ideias feitas e fazer especulação intelectual) e à lógica (que lhe permita compreender as causas, as relações entre os meios e os fins e, até, os efeitos sistémicos). (Geoffroy *ibidem*)

Por último, deve empenhar-se na transformação dos saberes em decisão (Geoffroy *ibidem*), em caso de necessidade. Há que, detetadas as áreas de conflito, tentar interpretá-las e pô-las em relação com a experiência própria, fazendo o esforço de compreensão das causas. Obviamente, interessa ter consciência de que todo o indivíduo é resultado, em grande parte, do processo de socialização a que esteve sujeito (Byram 1997).

Com a ajuda – também ela mediadora - do professor, o entendimento do mundo (re)constrói-se, na convicção plena de que o acesso à(s) cultura(s) da Língua Estrangeira/Segunda em estudo é uma mais valia da Educação em Línguas, promovendo valores, atitudes, capacidades e comportamentos cuja funcionalidade e importância ultrapassam as paredes da sala de aula. O desiderato impõe-se. «L'objectif est d'apprendre à interpréter et à comprendre les informations culturelles, qui sont ambiguës car elles sont manipulées par les acteurs dans leurs discours et leurs pratiques. En termes de formation, il s'agit d'apprendre à passer du stade descriptif à la compréhension des processus en s'appuyant sur des savoirs mêlés.» (Abdallah-Pretceille 2011: 96)

4 - Alguns exemplos práticos retirados de aulas de Português

Passaremos à apresentação de algumas sugestões didáticas, no âmbito do processo de ensino e de aprendizagem do Português para Estrangeiros, por nós desenvolvido e/ou supervisionado, na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (Portugal). As turmas onde foram levadas a cabo estas experiências – e/ou outras do mesmo tipo – são compostas por aprendentes adultos, maiores de 16 anos, de ambos os géneros, provenientes de vários países do mundo e com línguas maternas e percursos de vida e de formação académica distintos, que frequentavam o nível A1⁶, segundo a proposta de designação do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*. A avaliação das experiências será apresentada no final.

Atividade 1

Objetivo cultural:

- Levantamento e desconstrução de estereótipos sobre Portugal e os portugueses.

Procedimento a seguir pelo aprendente:

1. Recorde a configuração geográfica de Portugal.
2. Faça corresponder a cada uma das suas regiões uma característica cultural que a defina.
3. Compare as suas opções com as “inscrições” presentes na Figura 1.
4. A que razões e/ou factos se ficam a dever as legendas da Figura 1?
5. Que conclusões extrai do confronto realizado em 3?
6. Desenhe o mapa do seu país e ilustre-o com expressões que, no seu entender, melhor representam as suas especificidades culturais.
7. Apresente o seu trabalho ao seu/à sua colega do lado e, em conjunto, realizem um quadro comparativo dos países de cada um(a) que contemple as informações veiculadas nas vossas legendas.

⁶ Não problematizaremos aqui se a designação que melhor corresponderá a estas turmas será de PLE ou PLS, mas sublinharemos o benefício de os estudantes em causa se encontrarem em situação de “imersão” plena na realidade cultural e comunicativa em língua portuguesa.

Figura 1 – Portugal em palavras – Fonte: <http://novacasaportuguesa.blogspot.pt/2011/06/preconceitos-e-estereotipos-geograficos.html>



Atividade 2

Objetivo cultural:

- Levantamento e desconstrução de estereótipos sobre Portugal e os portugueses.

Procedimento a seguir pelo aprendente:

1. Como reagem os portugueses às novas tecnologias (computador e internet, telemóvel, iPad, etc.)? Escolha as 5 palavras que melhor os caracterizam.
2. Compare a sua opinião com o/a seu/sua colega do lado.
3. A que conclusões podem chegar?
4. Compare as conclusões a que chegaram com a mensagem veiculada na Figura 2. São – ou não – coincidentes?
5. Reflita, em pequenos grupos, sobre o que se passa com as pessoas de 3 países diferentes, presentes na sua turma. Há semelhanças com a situação representada na Figura 2?
6. Registe, por escrito, as conclusões a que o seu grupo chegou em 5.

Figura 2 –Amor pela internet - Fonte: <http://galeriacores.blogspot.pt/2007/12/portugueses-sentiriam-mais-falta-da.html>



Atividade 3

Objetivo cultural:

- Levantamento e desconstrução de estereótipos existentes em relação aos países origem dos estudantes presentes e em relação aos respetivos compatriotas.

Procedimento a seguir pelo aprendente:

1. Pense em si e nos seus compatriotas. Como se/os caracteriza?
2. Estabeleça um quadro com os defeitos e as qualidades que, no seu entender, são mais recorrentes entre os seus compatriotas.
3. Compare o seu quadro com a Figura 3 (no caso de ser francês)⁷. A que conclusões chegou?
4. Que avaliação faz da Figura 3, no que à representação dos seus compatriotas diz respeito?

⁷ Diversificar as figuras, de acordo com as diferentes nacionalidades presentes na turma.

Figura 3 – Um francês de França - Fonte <http://afetivagem.blogspot.pt/2012/01/europa-e-politica-interior.html>



Atividade 4

Objetivo cultural:

- Alargamento de vocabulário que ajuda os estudantes a discutir a diversidade cultural.

Procedimento a seguir pelo aprendente:

1. A partir da palavra “Preconceito”, realize um mapa concetual.
2. A partir do mapa que elaborou, indique as palavras que estão relacionadas com as causas e com as consequências dos preconceitos.
3. Compare o seu mapa com o da Figura 4. Que palavras novas encontrou?
4. Dê exemplo de um preconceito que encontrou em Portugal. A que se deve? Como fazer para que ele desapareça?
5. No seu país, o preconceito referido em 4 também existe?
6. Imagine-se professor numa escola onde há manifestações de preconceitos de vários tipos. Indique o que faria para os combater.

Figura 4 - MAPA CONCETUAL – Fonte: <http://projetosgam.pbworks.com/w/page/19295974/Fome%20Viol%C3%83%C2%AAncia%20e%20Preconceito>



Atividade 5

Objetivo cultural:

- Comparações críticas sobre a imagem que cada um tem de Si e dos portugueses (que conhece...).

Procedimento a seguir pelo aprendente:

1. - Leia as asserções abaixo indicadas.
 - i. Todos os portugueses adoram sardinhas assadas.
 - ii. Todos os portugueses adoram futebol.
 - iii. Em Portugal, o verão é sempre muito quente.
 - iv. Os portugueses são muito simpáticos.
 - v. Em Portugal, todos comem bacalhau na noite de consoada.
 - vi. As mulheres portuguesas não se depilam.
 - vii. Os homens portugueses são machistas.
2. - Assinale as que lhe parecem *Verdadeiras*.
3. - Confronte as suas opções com as do/a seu/sua colega do lado, justificando as suas opiniões.
4. - Faça uma lista de características que o/a aproximam dos portugueses que conhece e justifique as suas opções.
5. - Partilhe, oralmente, os resultados com os/as seus/suas colegas, em pequenos grupos.

5 – Avaliação da implementação destas atividades

Após a realização destas atividades, em momentos distintos do processo de ensino e de aprendizagem de PLE/PL2, os estudantes foram convidados a avaliarem a sua utilização. Fizeram-no por escrito e anonimamente e desses registos extraímos a conclusão inequívoca e reiterada de que a prática destas atividades permitiu aos estudantes, ao nível do:

- **Saber ser/ Tornar-se:** uma maior abertura, mais curiosidade, maior atenção prestada a Si e ao Outro;
- **Saber:** a aquisição de mais informação e maior conhecimento da sua própria pessoa e de outras pessoas; a descoberta da importância da mediação cultural; o desenvolvimento do conhecimento da Língua Portuguesa e do seu uso.
- **Saber fazer:** a interpretação e explicação de diferentes culturas; a relação com a(s) cultura(s) própria(s); o incremento da interação espontânea e motivada.

Obviamente, muito mais se pode fazer. De outro modo, com outros sujeitos, outros recursos, noutros tempos e espaços – até porque:

[...] a interculturalidade orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diversidade e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social e tentam promover relações dialógicas e igualitárias entre as pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes. Neste sentido, trata-se de um processo permanente, sempre inacabado, marcado por uma deliberada intenção de promover uma relação dialógica e democrática entre as culturas e os grupos envolvidos e não unicamente de uma coexistência pacífica num mesmo território. (Candau 2002: 40-41)

Por isso, neste caminho continuaremos, no âmbito da Educação em Línguas.

Recebido em abril de 2012; aceite em junho de 2012.

Referências

- Abdallah-Preteuille, M. 1999. *L'Éducation interculturelle*. Paris : Presses universitaires de France.
- Abdallah-Preteuille, M.; Porcher, L. 1999. *Éducation et communication interculturelle*. Paris: Anthropos.
- Abdallah-Preteuille, M. 2011. La pédagogie interculturelle : entre multiculturalisme et universalisme. *Linguarum Arena*, 2: 91 – 101.
- Beacco, J.-C. 2000. *Les Dimensions culturelles des enseignements de langue*. Paris : Hachette.

- Benedict, R. 1997. *O Crisântemo e a Espada*. São Paulo: Perspectiva.
- Bennett, M. (Ed.) 1998. *Basic concepts in intercultural communication*. Yarmouth: Intercultural Press.
- Bizarro, R. 2008. O ensino-aprendizagem de uma Língua Estrangeira: do objecto aos objectivos. In: R. Bizarro (Ed.). *Ensinar e Aprender Línguas e Culturas Estrangeiras hoje: Que perspectivas?* Porto: Areal Editores, 82-89.
- Bizarro, R. & Braga, F. 2005. Da(s) cultura(s) de ensino ao ensino da(s) cultura(s) na aula de Língua Estrangeira. *Homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto: 823 – 835.
- Bourguignon, C. 2008. Enseigner / apprendre les langues de spécialité à l'aune du Cadre Européen Commun de Référence. *Cahiers de l'APLIUT*. XXVII – 2. Disponível em: <http://apliut.revues.org/1377>; DOI: 10.4000/apliut.1377. Acedido em 20 de abril de 2012.
- Byram, M.; Gribkova, B.; Starkey, H. 2002. *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching*. Strasbourg: Council of Europe. Disponível em http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/guide_dimintercult_en.pdf. Acedido em 20 de abril de 2012.
- Candau, V. M. 2002. *Multiculturalismo e Educação: questões, tendências e perspectivas*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. 1994. *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cicurel, F. 2011. *Les Interactions en Classe de Langue*. Paris: Didier.
- Conselho da Europa 2001. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: Edições ASA. Disponível em http://sitio.dgicd.minedu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/724/Quadro_Europeu_total.pdf. Acedido em 20 de abril de 2012.
- Delgado, L. 2006. *História oral - memória, tempo, identidades*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Delors, J. et al. 1996. *Educação - um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: Edições Asa. Disponível em <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>. Acedido em 20 de abril de 2012.
- Dubar, C. 1997. *A Socialização. Construção das Identidades Sociais e Profissionais*. Porto: Porto Editora.
- Fontenay, H.; Giroux, D.; Leidelinger, G. (Eds) 2011. *Classe de langues et culture(s): vers l'interculturalité ?* Paris: Harmattan.
- Geertz, C. 1978. *A Interpretação da Cultura*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Geoffroy, C. 2001. *La Mésentente cordiale*. Paris: Grasset.
- Grosso, M. J.; Soares, A.; Sousa, F.; Pascoal, J. 2011. *Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro*. Disponível em <http://www.dgicd.min-edu.pt/index.php?s=directorio&pid=67>. Acedido em 20 de abril de 2012.
- Habermas, J. 1987. *Théorie de l'Agir Communicationnel*. Paris: Fayard.
- Hall, S. 2003. *Da Diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG.
- Marandon, G. 2001. Empathie et compétence interculturelle. In: A. Kiss (Ed.), *L'Empathie et la rencontre interculturelle*. Paris: L'Harmattan, 77 – 118.
- Moirand, S. 1990. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- Morin, E. 1990. *Introduction à la pensée complexe*. Paris: ESF Éditeurs.

- Neuner, G.; Parmenter, L.; Starkey, H.; Zarate, G. 2003. *La compétence interculturelle*. Starsbourg: Conseil de l'Europe.
- Phillips, E. 2001. IC? I see! Developing learners' intercultural competence. *LOTE CED Communiqué, Issue 3*. Austin, TX: LOTE Center for Educator Development. Disponível em <http://www.sedl.org/loteced/communique/n03.html>. Acedido em 20 de abril de 2012.
- Richards, J.; Nunan, D. (Eds.) 1990. *Second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seehaber, L. 2006, "Cultura: Lente pela qual se vê o mundo" – O Universo Cultural do Professor de Ensino Religioso. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Dissertação de Mestrado. Disponível em [http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_arquivos/3/TDE-2007-08-30T130724Z-624/Publico/Liliana%20Claudia%20Seehaber%20\(CAPES\).pdf](http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_arquivos/3/TDE-2007-08-30T130724Z-624/Publico/Liliana%20Claudia%20Seehaber%20(CAPES).pdf). Acedida em 20 de abril de 2012.
- Spitzberg, B.; Changnon, G. 2009. Conceptualizing Intercultural Competence. In: D. Deardorff. *The sage Handbook of Intercultural Competence*. Los Angeles, London, Nova Delhi, Singapore, Washington DC: Sage Publications: 2-52.
- Tagliante, Ch. 2006. *La classe de langue*. Paris: Clé International.

Sitografia

- <http://afetivagem.blogspot.pt/2012/01/europa-e-politica-interior.html>
- <http://galeriacores.blogspot.pt/2007/12/portugueses-sentiriam-mais-falta-da.html>
- <http://novacasaportuguesa.blogspot.pt/2011/06/preconceitos-e-estereotipos-geograficos.html>
- <http://projetosgam.pbworks.com/w/page/19295974/Fome%20Viol%C3%83%C2%AAncia%20e%20Preconceito>