

Millenium, 2 (ed espec nº4), 81-89.

pt

APRENDER (N)UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA NO ENSINO SUPERIOR: PERCEÇÕES DE EMPREGADORES E ALUNOS
LEARNING A /THROUGH A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION: EMPLOYERS' AND STUDENTS' PERCEPTIONS
APRENDER UNA/ EN UNA LENGUA EXTRANJERA: PERCEPCIONES DE EMPLEADORES Y ALUMNOS

*Margarida Morgado*¹
*Luís Vicente Gómez*¹
*Marcelo Calvete*¹

¹Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação, Castelo Branco, Portugal

Margarida Morgado - mamaafpamo@gmail.com | Luís Vicente Gómez - letratos@gmail.com | Marcelo Calvete - calvete@ipcb.pt



Autor Correspondente

Margarida Morgado

Escola Superior de Educação Castelo Branco

Rua Prof. Dr Faria de Vasconcelos

6000-266 Castelo Branco

mamaafpamo@gmail.com

RECEBIDO: 01 de janeiro 2019

ACEITE: 03 de março de 2019

RESUMO

Introdução: As instituições de ensino superior (IES) devem preparar os alunos para o mercado de trabalho globalizado onde se espera que eles saibam comunicar de forma eficaz numa ou mais línguas estrangeiras (LE) em ambientes de trabalho internacionais, o que coloca uma enorme pressão de expectativa sobre o ensino e aprendizagem de LE no ensino superior (ES).

Métodos: O presente artigo explora modos de aprender (n)a LE nas IES, conjugando perspectivas sobre o estado da arte com percepções de empregadores e alunos. Usa-se uma abordagem de estudos de caso que combina resultados de questionários e entrevistas para descrever as percepções de como a LE deve ser aprendida e ensinada.

Conclusões: Fazem-se recomendações sobre como melhorar a empregabilidade dos alunos; sobre boas práticas de desenvolvimento da competência comunicativa intercultural e de LE para comunicar com eficácia em ambientes de trabalho internacionais e/ou virtuais; e sobre a preparação do corpo docente para tendências emergentes que incluem o uso da LE como meio de instrução ou o uso de CLIL, de integração da aprendizagem de língua e conteúdo em simultâneo, que testemunham a importância de aprender (n)uma LE e de combinar esta aprendizagem com o desenvolvimento de outras competências e capacidades transversais.

Palavras-chaves: Línguas estrangeiras no ensino superior; competência comunicativa intercultural; percepções de empregadores; percepções de alunos; CLIL.

ABSTRACT

Introduction: Higher Education Institutions (HEI) are allegedly preparing students for a globalized working area where people will need to be ready to communicate effectively in one or more foreign languages in international working environments, which puts a lot of pressure on how foreign languages (FL) are learned in Higher Education (HE).

Methods: This article explores how a FL or learning through a FL could be approached in HEI, focusing mainly on what employers claim in terms of skills of recent graduates or on-the-job workers. Case studies are used, combining interviews to employers and questionnaires to HE students to find out their perceptions on FL learning requirements for greater employability.

Conclusions: A series of recommendations are made for HEI on how to promote students' employability skills; on the best practices for the development of intercultural communicative competence and FL skills to communicate effectively in international or digitally-mediated working environments; as well as on how to prepare the teaching staff for emerging trends that involve using a FL as medium of instruction or CLIL, a content and language integrated approach. These testify to the importance of learning a FL or through a FL, as well as the need to combine transversal skills development in connection to FL learning.

Keywords: Foreign languages in Higher Education; intercultural communicative competence; employers' perceptions; students' perceptions; CLIL.

RESUMEN

Introducción: Las instituciones de educación superior (IES) deben preparar a los alumnos para el actual mercado de trabajo globalizado, donde se espera que sepan comunicar eficazmente en una o más lenguas extranjeras (LE) en entornos de trabajo internacionales, lo cual supone una enorme expectativa sobre cómo debe ser encarada la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en las IES.

Métodos: Este artículo explora cómo se puede abordar el aprendizaje y la enseñanza de una LE, o a través de una LE, en la educación superior, centrándose principalmente en lo que los empleadores necesitan, en términos de competencias, de los recién graduados y de los trabajadores en activo. Se analizan varios estudios de caso, que combinan resultados de cuestionarios y entrevistas a empleadores y a estudiantes de IES, para conocer sus percepciones sobre los requerimientos en el aprendizaje de lenguas extranjeras que aumenten la empleabilidad.

Conclusiones: Se presentan una serie de recomendaciones a las IES, acerca de cómo aumentar la empleabilidad de sus estudiantes, así como sobre buenas prácticas de desarrollo de la competencia comunicativa intercultural (ICC) y de otras competencias en LE para comunicar con eficacia en entornos de trabajo internacionales y / o virtuales. También se exponen consejos referidos a cómo preparar a los docentes de las IES ante las emergentes tendencias que implican el uso de LE como medio de instrucción o AICLE/ CLIL, esto es, el enfoque integrado de contenido e idioma. Enfoques estos que evidencian la importancia de aprender una LE, o a través de una LE, así como la necesidad de vincular el desarrollo de competencias transversales con el aprendizaje de lenguas.

Palabras clave: Lenguas extranjeras en la educación superior; competencia comunicativa intercultural; percepciones de los estudiantes; percepciones de los empleadores; AICLE / CLIL

INTRODUÇÃO

Na narrativa corrente sobre a quarta revolução industrial (Schwab, 2016), as tecnologias digitais emergentes dão forma às atuais culturas sociais, económicas e de aprendizagem, requerendo novas atitudes mentais face à aprendizagem e ao trabalho, novos sistemas educativos, de produção e de consumo, bem como arrastando consigo transformações radicais dos modos como se trabalha, se aprende, se comunica e se promove e consome o entretenimento.

O importante para a educação em geral e para as instituições de ensino superior (IES) em particular é compreender como a tecnologia, na sua interação com as pessoas, transforma as suas vidas e usar essas novas tendências como vantagem educativa. A quarta revolução industrial tanto pode arrasar o humano em favor da máquina, como empoderar diversos grupos de indivíduos, por exemplo, pela colaboração virtual globalmente conectada. Nunca como hoje houve tantas oportunidades para aprendizagens interconectadas, individualizadas e não lineares; também nunca foi tão evidente a necessidade de saber conviver com o global e o diverso no espaço físico e virtual. A ‘superdiversidade’ (Vertovec, 2006) em que se vive hoje tanto é cultural como linguística, ditando um novo lugar, central, mas quase invisível, para as línguas estrangeiras (LE) e para trajetórias individuais de aprendizagem dos alunos.

Dunford, Muirand, Teran, e Grimwood (2015) consideram seis áreas que potencialmente poderão influenciar o modo como pensamos a educação e que aqui transpomos para o ensino e aprendizagem de uma LE: (1) o diálogo intercultural e a necessidade de cruzar perspetivas e assunções diferentes; (2) a construção de uma cidadania global ou para o mundo globalizado; (3) o papel do docente como orientador de percursos cada vez mais individualizados de aprendizagem; (4) o desenho de planos de estudo e de avaliações que respondam à diversidade internacional dos alunos; (5) bem como a colaboração internacional e a (6) comunicação internacional.

Procurámos, pelas razões apresentadas, cruzar estas novas tendências educativas globais com um conjunto de respostas locais (internacionais), procurando averiguar o que pensam os empregadores relativamente às LE e o mercado laboral face à quarta revolução industrial no setor da hospitalidade; e o que pensam os alunos em cursos de formação inicial no ES em quatro países europeus de novas modalidades de ensino e aprendizagem da e na LE. O nosso objetivo é o de propor recomendações de reconfiguração do papel das LE nas IES, de modo a responder aos desafios de empregabilidade e competitividade num mundo globalizado.

1. CONTEXTOS DE MUDANÇA PARA AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Assistimos nas IES portuguesas e estrangeiras a diversos fenómenos que envolvem a LE, sem que tomemos posição crítica para os melhorar ou sequer poder, enquanto formadores especialistas de LE, intervir na formação de quem usa as LE para ensinar programas de estudos lecionados na globalidade numa LE por docentes qualificados em áreas não linguísticas, requisitos de escrita académica em LE para alunos que estudam na sua língua materna (LM), programas de estudo bilingues, grupos de alunos ERASMUS e internacionais forçados a aprender em LE ou em Línguas Não Maternas, utilização de diversas variedades de uma mesma língua num mesmo contexto de ES sem que se procedam a ajustes na avaliação, exigências de fluência comunicativa e profissional numa LE à saída do ES, para mencionar apenas os mais evidentes.

A título de exemplo, Catanaccio e Giglioni (2016, p.207) alertavam, no contexto italiano, para a necessidade de as instituições de formação de professores deverem repensar a formação inicial básica no sentido de nela incluir os domínios necessários para que os futuros professores possam compreender a língua estrangeira ensinada no ensino básico – inglês e as metodologias de aprendizagem de uma segunda língua, bem como as metodologias integradas de aprendizagem de conteúdo e língua, mesmo que, como no caso português, não venham a ser professores de inglês no básico – 1º ciclo. A abordagem CLIL – *Content and Language Integrated Learning*, por exemplo, envolve toda a equipa de docentes de uma escola e é essencial que todos possam participar de modo informado. O mesmo se aplicará aos contextos atuais das IES.

Por outro lado, as IES apresentam-se cada vez mais diversas em termos linguísticos e culturais, não apenas pela presença de alunos e docentes internacionais, mas também devido a programas de estudo internacionais que partilham com outras IES no espaço global e que exercem pressão nas formas de relação intercultural entre docentes, – entre estes e os alunos e nos próprios paradigmas educativos – valores, atitudes, conteúdo e pedagogia – exigindo novos normativos de atuação e disponibilidade para encontros genuinamente interculturais (Dunford et al., 2015).

Diversos esforços têm sido desenvolvidos no quadro do ensino das LE para fazer face a estas novas tendências. No âmbito de um projeto Erasmus+ financiado pela UE para o período 2015-2017, várias IES exploraram em rede como desenvolver a competência comunicativa intercultural (ICC) no contexto do ensino de LE (inglês, espanhol) no ensino superior no projeto ICCAGE, *Intercultural Communicative Competence: A Competitive Advantage for Global Employability* (<http://iccageproject.wixsite.com/presentation>), tendo realizado nos quatro países do consórcio (República Checa, Hungria, Espanha e Portugal) um levantamento junto de empregadores e formadores de LE e comunicação intercultural sobre como melhor ensinar uma LE para promover ICC e

subsequentemente desenhado unidades pedagógicas de ensino obedecendo a alguns princípios básicos comuns que norteiam o presente artigo.

Um dos princípios comuns a todas as unidades pedagógicas desenhadas foi o de que uma unidade de ensino de LE, a qualquer nível de proficiência, deve promover a compreensão intercultural e incluir situações de interação (mesmo que simuladas), de modo a que a compreensão intercultural possa ser aplicada a problemas concretos com os quais os alunos se depararão na sua vida profissional.

Este grande objetivo de aprendizagem aparece subdividido em passos mais concretos, como o de construir conhecimento de forma colaborativa em equipas internacionais através da metodologia da telecolaboração (também ela incluída na maioria das unidades concebidas). A telecolaboração ou 'troca virtual' visa colocar alunos de contextos diversos em interação, de forma colaborativa e guiada, para se conhecerem, compararem determinados aspetos da sua cultural e eventualmente desenvolverem um produto em conjunto (O'Dowd, 2014; O'Dowd & Lewis, 2016; O'Dowd & Ware, 2006). A interação virtual com alunos de outros ambientes culturais ao longo de um período de tempo significativo tem o potencial de desenvolver atitudes de aceitação e valorização da diversidade de forma positiva, da faculdade crítica para julgar as perceções e intenções de outros para além da cultura de superfície, sobretudo quando é necessário fazer um trabalho em conjunto, à distância e utilizando apenas meios virtuais. A negociação de objetivos comuns favorece a aprendizagem do trabalho em equipa, a habituação a ambientes de aprendizagem ativos e abertos, centrados em tarefas concretas a desempenhar e constrói redes de colegas transfronteiriças.

A ReCLES.pt, associação em rede de Centros de Línguas do Ensino Superior, levou a cabo um estudo exploratório de introdução de módulos de CLIL em diversas instituições politécnicas (Morgado et al., 2015), criando simultaneamente um manual de formação para apoiar cursos presenciais e mistos de formação de formadores CLIL, que emparelha professores de LE e de conteúdo disciplinar no desenho e implementação de módulos integrados de LE e conteúdo específico (Morgado et al., 2015), com resultados interessantes em termos de adesão dos docentes das IES e de perceções positivas dos alunos. O relato desta experiência de colaboração entre docentes do ES (um docente de Inglês LE e um docente de Engenharia Industrial) (Gaspar, Régio, & Morgado, 2017; Morgado, Régio, & Gaspar, 2017; Régio, Gaspar, & Morgado, 2018) é rico em sugestões sobre como integrar as dimensões académica, intercultural e de preparação para o mercado de trabalho.

De acordo com Valcke e Wilkinson (2017, p. 17), as LE podem ser mandatas para desenvolver a competência comunicativa intercultural e internacional. Date e Tanner (2012) recomendam tornar explícitos os enquadramentos e práticas pedagógicas para os próprios docentes. Weinberg e Symon (2017, p. 145) preconizam que a formação pedagógica intercultural dos docentes seja prioritária se a sua competência linguística em LE for proficiente e recomendam que as IES criem centros de LE de apoio à escrita e de autoestudo, como uma infraestruturas para alunos e docentes de sensibilização a metodologias sensíveis à aprendizagem em LE e de colaboração entre docentes de LE e docentes de outras áreas disciplinares (Weinberg & Symon, 2017, pp. 146-7).

Contudo, para completar esta visão importa perceber o que pensam empregadores e alunos sobre o que poderá tornar uma LE eficaz no mercado de trabalho e de que modo as LE deveriam ser aprendidas para ajudar a desenvolver as competências de trabalho em espaços multiculturais, internacionais e globalizados. Os dois estudos de caso que se apresentam em seguida, embora não representativos, poderão ajudar-nos a corroborar algumas das recomendações feitas.

2. MÉTODOS

Usou-se uma metodologia de estudos de caso com recurso a entrevistas/questionários, cujas respostas foram analisadas qualitativamente com vista à identificação de recomendações para o ensino e aprendizagem de LE nas IES. Cada estudo de caso é apresentado sequencialmente, incluindo caracterização, resultados e discussão.

2.1 Estudo de caso sobre Hospitalidade ICCAGE

2.1.1 Apresentação/Caraterização

No âmbito do projeto ICCAGE, *Intercultural Communicative Competence: A Competitive Advantage for Global Employability*, cofinanciado pelo programa Erasmus+ da EU (Morgado, Gómez, & Arau Ribeiro, 2019), foram entrevistados quatro gestores de Turismo e Hospitalidade no espaço ibérico (dois diretores gerais de hotel, um diretor local de hotel e um gestor de um *hostel* internacional) que contam com um total de 125 colaboradores. A finalidade destas entrevistas foi a de recolher dados que permitissem realizar uma análise de necessidades em termos de identificação e desenvolvimento das competências que atualmente se requerem para trabalhar na indústria 4.0 da Hospitalidade e do Turismo.

O guião para as entrevistas semiestruturadas foi elaborado seguindo a metodologia de grupos de discussão, entre nove especialistas em LE para fins específicos e em comunicação intercultural da Hungria, Espanha, Portugal e República Checa. Para tal efeito, realizaram-se cinco reuniões através de videoconferência, sendo a versão final da entrevista pilotada com oito empregadores internacionais, o que permitiu melhorar a clareza e compreensão das perguntas. Reproduzimos de seguida as quatro perguntas abertas colocadas aos gestores de unidades turísticas entrevistados neste estudo de caso:

1. Como avalia a diversidade intercultural na sua organização?
2. Quais considera serem as competências necessárias para o sector da hospitalidade e turismo?

3. Os recém-licenciados estão bem preparados para trabalhar em ambientes multiculturais?
4. Recomendações/sugestões para lidar com a diversidade intercultural dos clientes.

Com as duas primeiras perguntas procuramos responder ao primeiro objetivo desta investigação exploratória: determinar os requisitos básicos, em termos de competências, que os gestores de Hospitalidade e Turismo consideram imprescindíveis nos recém-licenciados nesta área. Por sua vez, com as perguntas 3 e 4 pretendemos averiguar qual a formação mais adequada para os futuros trabalhadores em Turismo e Hospitalidade, no que respeita à ativação e desenvolvimento de competências, face às exigências do novo paradigma industrial 4.0.

2.1.2 Resultados e sua discussão

1. DETERMINAR OS REQUISITOS BÁSICOS, EM TERMOS DE COMPETÊNCIAS, QUE OS GESTORES DE HOSPITALIDADE E TURISMO CONSIDERAM IMPRESCINDÍVEIS NOS RECÉM-LICENCIADOS NESTA ÁREA

Verificamos convergência no referido à descrição que os gestores entrevistados realizam sobre os contextos e situações que, na atualidade, caracterizam a área industrial 4.0 da Hospitalidade e Turismo. Os quatro gestores responderam que no seu setor a interação com pessoas de outros países e com culturas do mundo é diária. Acrescentaram que o atendimento a clientes com outras identidades culturais ocorre tanto presencialmente como *online*, sendo habitual que o primeiro contato com o cliente seja efetuado através de correio eletrónico ou por meio das redes sociais.

Os gestores entrevistados afirmaram ainda que recebem clientes de todo o mundo e para o exemplificar citam países tao longínquos como o Vietname, o Japão, a Tailândia, o Azerbaijão e a Índia, na Asia; o Canadá, o Brasil, a Argentina, o México e o Equador, na América; e a Austrália e a Nova Zelândia, na Oceânia, o que evidencia a acentuada diversidade cultural de situações em que atualmente se produz a interação entre visitantes e prestadores de serviço.

Em virtude do consenso existente nas respostas à primeira pergunta da entrevista, podemos concluir, por um lado, que a atividade profissional na área do Turismo e Hospitalidade se efetua em contextos transnacionais de comunicação intercultural, internacional à escala global e, por outro lado, que com uma frequência diária se recorre à utilização de diversos meios eletrónicos para estabelecer a interação, tanto síncrona como assíncrona, entre empregados e visitantes.

No que respeita às respostas obtidas na segunda pergunta das entrevistas, todas as competências que os gestores consideram essenciais para os recém-licenciados se integrarem com sucesso nas suas unidades de Turismo e Hospitalidade foram classificadas, por ordem de frequência e por afinidade temática, nos seguintes quatro grupos. Em primeiro lugar, podemos englobar o conjunto de competências que na literatura se denominam *soft skills*. São, por outras palavras, os fatores pessoais do trabalhador, mais especificamente as atitudes de abertura ao outro e a aceitação da mudança. Entre elas, a mais referida foi a empatia, sendo que todos os gestores entrevistados frisaram a importância de os seus empregados desenvolverem esta competência, que julgam ser essencial para um eficaz atendimento ao cliente. As outras competências relacionais ou *soft skills* mencionadas nas respostas foram, da mais para a menos frequente: a resiliência, a pro-atividade, o trabalho em equipa, a capacidade de lidar com a mudança, a moderação e a aceitação de novos desafios. É de referir que este conjunto de competências relacionais não foram apenas as mais frequentemente mencionadas, mas também as primeiras a serem referidas pelos quatro gestores quando lhes foi colocada a segunda pergunta aberta.

Em segundo lugar, quanto à frequência de alusão nas respostas obtidas, encontramos as competências linguísticas e comunicativas. Entre elas destaca-se a necessidade, referida por três dos quatro gestores, de que os seus colaboradores dominem fluentemente o inglês e o espanhol. Porém, e de acordo com os quatro gestores entrevistados, um bom domínio linguístico não é suficiente para que o prestador de serviços realize um atendimento eficaz, se não for acompanhado da ativação de algumas competências de comunicação que facilitam a adaptação às necessidades do cliente. Entre estas competências, as mais referidas nas respostas recolhidas foram duas: a fluência comunicativa e a eficácia comunicativa, dependendo do contexto em que se produz o atendimento ao cliente (adaptação aos contextos da cultura do interlocutor, comunicação direta e indireta e utilização de diversos estilos de comunicação).

O conhecimento especializado na área do turismo também foi referido pelos gestores entrevistados como um fator determinante para uma integração de sucesso nas suas unidades de Hospitalidade. Assim, os gestores mencionaram algumas competências relacionadas com a necessidade de os alunos adquirirem conhecimentos específicos deste setor profissional, tanto a nível global, no caso da terminologia especializada na área do Turismo e Hospitalidade, como a nível local, no referente à organização e aos serviços-chave dentro da organização que dirigem.

No quarto e último grupo de competências consideradas pelos gestores entrevistados como fundamentais na atual conjuntura da indústria 4.0 da Hospitalidade e Turismo aparecem as competências tecnológico-digitais. Dois dos gestores sublinharam a importância de que os seus colaboradores usem eficazmente uma ampla variedade de recursos tecnológicos de comunicação intercultural e interlinguística, o que, no entender destes gestores, contribui decisivamente para um atendimento eficaz ao cliente com diferentes referências linguístico-culturais. Por sua vez, os outros dois gestores outorgaram uma especial relevância ao facto de os seus empregados utilizarem eficazmente diversas ferramentas tecnológico-digitais, as quais lhes permitirão, em seu entender, um rápido acesso às informações acerca das especificidades culturais dos clientes.

2. AVERIGUAR QUAL A FORMAÇÃO MAIS ADEQUADA PARA OS FUTUROS TRABALHADORES EM TURISMO E HOSPITALIDADE, NO QUE RESPEITA À ATIVAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS, FACE ÀS EXIGÊNCIAS DO NOVO PARADIGMA INDÚSTRIAL 4.0.

Ao serem questionados sobre a preparação dos recém-licenciados para fazer face às mais recentes exigências na sua área profissional, existiu consenso nas respostas obtidas, visto que os quatro gestores relataram experiências que, no seu entender, evidenciam o facto de o ES não proporcionar aos estudantes a formação adequada para trabalhar eficazmente nos contextos transnacionais de comunicação intercultural que caracterizam a atual indústria da Hospitalidade e do Turismo.

Procurámos então descobrir quais as razões desta deficiente formação. Perguntámos aos gestores quais eram, na sua perspetiva, as competências de que carecem os recém-licenciados quando iniciam atividade nas unidades hoteleiras que estes dirigem. Dois deles responderam que os estudantes, durante a sua formação no ES, não adquirem *soft skills*, isto é, as competências pessoais que na pergunta dois tinham considerado fundamentais para trabalhar eficazmente no seu setor. Os outros dois gestores indicaram que os recém-licenciados que começavam a trabalhar nas suas unidades de Hospitalidade não tinham sido preparados em duas áreas que julgam ser essenciais para se adaptarem às necessidades dos clientes: como lidar com culturas diversas e como abordar uma cultura específica.

Em suma, os gestores entrevistados estão de acordo que, apesar de os recém-licenciados conseguirem comunicar com alguma fluência em línguas estrangeiras, carecem de competências de sensibilidade intercultural, assim como de competências de interação comunicativa intercultural, o que explica que não alcancem um eficaz desempenho profissional face às exigências dos contextos autênticos, multilingues e multiculturais da atual indústria 4.0 da Hospitalidade e do Turismo.

Como solução para essas deficiências, três dos quatro gestores entrevistados apontaram para a necessidade de os futuros empregados nesta área adquirirem experiências pessoais reais de diversidade cultural, que lhes permitirão um desenvolvimento efetivo das competências requeridas para uma integração com sucesso no novo paradigma laboral da indústria 4.0. da Hospitalidade e do Turismo.

Os conselhos oferecidos pelos gestores participantes neste estudo exploratório para que os seus empregados lidem com a diversidade cultural dos clientes com os quais, como verificámos, interagem com uma frequência diária, também foram classificados segundo a frequência com que eram referidos. Devemos destacar, em primeiro lugar, a concordância dos gestores entrevistados relativamente a dois aspetos: por um lado, os trabalhadores devem ter um bom domínio da língua/cultura dos clientes; por outro, este domínio não é suficiente para conseguir um eficaz atendimento, salientando-se de novo a necessidade de complementar a competência linguística com o desenvolvimento de competências pessoais de atendimento ao outro e de resposta às suas necessidades culturais/comunicativas.

Outras três sugestões foram proporcionadas pelos gestores entrevistados. A primeira tem a ver com a ativação e desenvolvimento, por parte dos futuros trabalhadores neste setor globalizado, das competências interculturais necessárias para avaliar a cultura do cliente, em especial as que ajudam a identificar os hábitos e os costumes do visitante, o que, na opinião de dois dos gestores consultados, permitirá aos prestadores de serviço proceder em conformidade com o conforto cultural do cliente.

Uma outra recomendação para melhor dar resposta a esta diversidade cultural com a qual estiveram de acordo dois dos gestores participantes no estudo, refere a conveniência de os seus empregados adquirirem conhecimentos sobre a história e a cultura dos países de origem dos visitantes. Por último, vale a pena salientar que os quatro gestores consultados insistem em que, seja qual for a interação cultural levada a cabo no âmbito da atividade profissional neste setor, é fundamental que os trabalhadores demonstrem flexibilidade para gerir adequadamente a diversidade cultural dos clientes que recebem.

2.2 Estudo de caso sobre perceções dos alunos do Ensino Superior

2.2.1 Apresentação/Caraterização

No âmbito da candidatura de um projeto europeu, INCOLLAB – *Innovative interdisciplinary collaborative approaches to learning and teaching*, ao programa Erasmus+ da EU em 2018, os proponentes desenvolveram um questionário *online* dirigido a alunos do ES de instituições de Portugal, Espanha, Chipre e República Checa (incluindo alunos internacionais nestas instituições provenientes de Chipre, Rússia, México, Eslováquia, Chechénia, Cazaquistão, Hungria, França e Vietname) para auscultar as suas opiniões em termos da aprendizagem da LE no ES e simultaneamente as suas apetências por aprendizagens interdisciplinares e colaborativas no contexto da LE. A finalidade deste questionário foi documentar contextos discentes de ES locais relativamente a ambientes de aprendizagem abertos, colaborativos, interdisciplinares e ajustados às necessidades individuais dos alunos, como base de desenvolvimento de intervenções pedagógicas de qualidade e eficazes, com recurso a e-aprendizagens e aprendizagens móveis, mas também de desenvolvimento de competências transversais e de aprendizagens integradas de conteúdo e LE (CLIL).

As perguntas para o questionário *online*, de escolha múltipla numa escala de 1 a 5 (de discordo em absoluto a concordo totalmente), a ser respondido em inglês voluntariamente por alunos do ES das instituições proponentes, foram elaboradas de forma colaborativa e este foi disponibilizado em 2017 durante dois meses.

Obtiveram-se 314 respostas válidas de IES em Portugal, Espanha e República Checa, envolvendo estudantes de cursos de licenciatura e mestrado tão diversos quanto Secretariado, Educação Básica, Educação Bilingue, Engenharia Mecânica,

Engenharia Industrial, Engenharia Mecatrónica, Turismo, Gestão de Projetos, Economia e Gestão, História de Arte e Gestão de Recursos Humanos.

Para além de perguntas (P1 a P4) de caracterização da proveniência (instituição de ES, país, curso e LE estudadas na atualidade), o questionário incluía perguntas sobre as práticas de aprendizagem de LE (P5 a P73), outras LE estudadas, estratégias de melhoria desenvolvidas pelos alunos em áreas específicas como a escrita, a gramática, a pronúncia, a leitura e os materiais de leitura, o uso de recursos audiovisuais e da internet, preparação para exames, utilização de manuais, necessidade de um professor, capacidade para se autoavaliarem em termos de competência e necessidades de estudo, autorregulação do estudo, etc.

As perguntas (P74) e (P75) são as que mais nos interessam para o presente estudo:

- (P74) Acho importante ligar os meus conhecimentos e capacidades em LE a outras disciplinas do currículo (ou outras unidades curriculares em que estou inscrito na minha instituição de ensino superior).
- (P75) Acho importante ligar os meus conhecimentos e capacidades em LE a outras capacidades e competências tais como relações interpessoais, interculturais, resolução de problemas, etc..

As reações dos respondentes a estas duas afirmações permitem, de forma breve, perceber se os alunos veem vantagem em interligar a aprendizagem de LE com outras disciplinas e conteúdos disciplinares, bem como com competências transversais ou *soft skills*, enquanto as respostas às questões anteriores sumariamente descritas contextualizam as suas práticas em contextos de aprendizagem culturalmente diversos.

2.2.2 Resultados e sua discussão

De acordo com as respostas dadas à pergunta (P74) sobre a importância da associação da aprendizagem de LE a outras disciplinas, 78% dos alunos concordam (30%), ou concordam em absoluto (48%). Apenas 1% discorda profundamente e 6% discorda, sendo que 15% se mostram indiferentes, não concordando nem discordando.

Relativamente à pergunta (P75), 76% dos alunos inquiridos concordam (30%), ou concordam profundamente (46%) em associar a aprendizagem da LE ao desenvolvimento de competências interpessoais, interculturais e de resolução de problemas, sendo que 2% discorda totalmente, 4% discorda e 18% dos respondentes afirmam nem concordar nem discordar.

Percorrendo as perguntas sobre práticas de aprendizagem, sem entrar em grande detalhe, verifica-se que a totalidade dos alunos inquiridos está a aprender inglês nas IES e, se aprendem outra LE, o fazem de forma independente, ou em contextos particulares com professor, ou em centros de línguas (P7 e P8).

A esmagadora maioria dos alunos inquiridos afirma igualmente que já procurou aprender de forma autónoma para melhorar as suas capacidades (P9), selecionando o estudo da gramática, a leitura de revistas e audição de programas *online*, o visionamento de filmes *online*, a audição de música *online*, praticando a oralidade e a escrita. Os recursos *online* de aprendizagem de LE, tais como a prática de pronúncia ou a preparação para exames, são menos utilizados que os anteriores.

Na resposta aberta sobre recursos, um aluno diz ter frequentado cursos no estrangeiro, dois referem os videojogos como estratégia de aprendizagem da LE, dois mencionam viajar, três apontam *apps* de audição da LE e Duolingo, cinco referem trabalho no estrangeiro como *Au pair* em hotéis, ou sem especificar onde, um menciona corresponder-se com outras pessoas na Internet e um valoriza “arranjar amigos nativos da LE”.

Os respondente privilegiam os materiais ditos autênticos (filmes, artigos de jornal e música), bem como as páginas *web* e os recursos *online*, embora se tenham mostrado globalmente neutros relativamente à questão de experimentar recursos e materiais novos e pouco familiares (P36).

As respostas relativas à experimentação de cursos de e-aprendizagem e de aplicações para aprender também foram tendencialmente mais neutras (P38).

Nota-se igualmente nas respostas dadas alguma dependência do professor para o sucesso da aprendizagem de uma LE, bem como expectativas de seguir o que é proposto pelo professor (P45).

Na resposta à pergunta P49 a maioria dos alunos não se mostra profundamente em concordância com o facto de o sucesso da aprendizagem de uma LE depender do tempo que se pratica essa língua fora do contexto da sala de aula.

Do conjunto dos dados obtidos nota-se alguma falta de inovação pedagógica no modo como os estudantes dizem preferir aprender LE, porventura associadas a modos de ensino tradicionais. São escassas as menções a mobilidades físicas e/ou virtuais, ou a trocas experienciais com pessoas de outras culturas em LE, ou a colaboração em grupos multinacionais e experimentação com novos recursos digitais como *apps*, considerando os estudantes que o professor continua a ser um importante condutor do seu próprio conhecimento de LE e a sala de aula o lugar de prática por excelência da língua alvo.

Os dados reunidos apontam, contudo, para a abertura dos estudantes quanto a associar a aprendizagem de línguas à aquisição de competências pessoais, comunicativas, interculturais e de atitudes de sensibilidade intercultural e favorecem tanto aprendizagens de LE especializada, como de CLIL/AICLE (aprendizagem integrada de conteúdo e língua).

CONCLUSÕES

Dos dados recolhidos e discutidos há diversas ilações a retirar e recomendações a fazer para o ensino e aprendizagem de LE nas IES. Desde logo, a necessidade de enquadrar as aprendizagens de LE de forma interdisciplinar, tanto por meio de LE especializadas, como por meio de práticas colaborativas entre docentes do ES, conducentes à integração de conteúdos e de língua (CLIL).

Adicionalmente, as LE podem e devem trabalhar uma série de competências consideradas importantes no mercado de trabalho, tais como a competência comunicativa intercultural (ICC), a eficácia comunicativa intercultural, a empatia, a resiliência, a pro-atividade, a capacidade de lidar com a mudança e com a diversidade, entre outras.

As aprendizagens devem preferencialmente fazer uso de ambientes *online*, ser colaborativas e conectar em rede docentes e alunos, com o intuito de se criarem comunidades de prática e de aprendizagem internacionais, onde o uso da LE fará todo o sentido. Sugere-se o recurso a metodologias como a telecolaboração ou trocas virtuais com estudantes de outros países, de forma controlada e monitorizada, como forma de desenvolver nos alunos a sensibilidade intercultural e a competência pragmática de utilização da LE em contextos mais autênticos, bem como a construção de projetos comuns em equipas internacionais, fazendo uso positivo da diversidade cultural e linguística de cada membro.

Para maior adaptação a mercados de trabalho globalizados, o contexto de aprendizagem da LE deve também ser rico em momentos de tomada de decisão dos alunos e curadoria de conteúdos digitais em LE usando ferramentas digitais, em vez de os colocar como meros consumidores de conteúdos digitais em LE.

Por último, será importante cultivar a noção, entre alunos e docentes das IES, de que se usam diversas línguas para aprender e que é importante perceber os mecanismos pedagógicos que podem facilitar a integração flexível do conhecimento de forma interdisciplinar, a partir dos repertórios linguísticos de cada um.

Os espaços de ativação destas recomendações serão tanto a sala de aula de LE, como a coordenação de cursos de uma IES, ou a própria IES no seu todo, podendo igualmente remeter para estruturas de apoio à aprendizagem, como os Centros de Línguas do ES, uma importante fatia de sensibilização e desenvolvimento de LE menos ensinadas nas IES, a definição de políticas linguísticas de apoio aos alunos e aos docentes, bem como a validação e creditação das aprendizagens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Catenaccio, P. and Gigliola, C. (2016). CLIL v Teaching at Primary School Level and the Academia/ Practice Interface. Some Preliminary Considerations. In: D. H. Edited by G. Garzone, Focus on LSP Teaching: Developments and Issues (pp. 191-210). Milano: LED.
- Dunford, M., Muirand, N., Teran, P. and Grimwood, M. (2015). Promoting Intercultural Engagement: Developing a Toolkit for Staff and Students in Higher Education. *Journal of Perspectives in Applied Academic Practices*, 3(3), 41-45. Disponível na Internet: <https://jpaap.napier.ac.uk/index.php/JPAAP/article/view/189/206>
- Gaspar, M., Régio, M., Morgado, M. (2017). Lean-Green Manufacturing: Collaborative Content and Language Integrated Learning in Higher Education and Engineering Courses. *Journal of Education Culture and Society*, 2, 208-217. Doi 10.15503/jecs20172.208.217.
- Morgado, M. M., Arau Ribeiro, M. C., Coelho, M. M., Gonçalves, A., Silva, M.M. & Chumbo, I. A. (2015). CLIL in Portuguese Higher Education – building a community of practice and learning. In Ministério da Educação e Ciência (Ed.). *Experiências de Inovação Didática no Ensino Superior* (pp. 65-79), Lisboa: Gabinete do Secretário de Estado do Ensino Superior. Disponível na Internet: https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/17272/1/Livro_MEC_Set%202015.pdf
- Morgado, M. M., Coelho, M. M., Arau Ribeiro, M. C., Albuquerque, A. Silva, M. M., Chorão, G., Cunha, S., Gonçalves, A., Carvalho, A. I., Régio, M., Faria, S. & Chumbo, I. A. (2015). *CLIL Training Guide. Creating a CLIL Learning Community in Higher Education*. Santo Tirso, Portugal: De Facto Editores and ReCLES.pt. ISBN: 978-989-8557-50-6. Disponível na Internet: <http://paol.iscap.ipp.pt/~paol/docentes/recles/CLILTrainingGuide.pdf>
- Morgado, M., Régio, M., Gaspar, M.C. (2017). Content, language and intercultural challenges in engineering education: (E-)strategies to improve instructional design. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 4 (8), 153-161.
- Morgado, M., Gómez, L.V. & Arau Ribeiro, M. C. (2019). ICCAGE Survey of ICC Best Practice in the Czech Republic, Hungary, Spain and Portugal. In: *Learning beyond Culture: Reports from the Field on Intercultural Communicative Competence through telecollaboration and foreign language learning*. Guarda: Recles.pt.(no prelo) DOI: <https://doi.org/10.18844/prosoc.v4i8.3026>
- O'Dowd, R. (2014). 'Learning as They go' In-service Teachers Learning to Telecollaborate. Disponível na Internet: <https://www.slideshare.net/dfmro/eurocall-2014-odowd>

O'Dowd, R. and Lewis, T. (Eds) (2016). *Online Intercultural Exchange. Policy, Pedagogy, Practice*, Routledge, New York and London.

O'Dowd, R. and Ware, P. (2006). Critical issues in telecollaborative task design, *Computer Assisted Language Learning*, 22(2), 173–188.

Régio M., Gaspar M. & Morgado, M. (2018). Instructional Design in Electrotechnical Engineering: A Case Study on Integrated Online Approaches. In: Machado J., Soares F., Veiga G. (eds) *Innovation, Engineering and Entrepreneurship. HELIX 2018. Lecture Notes in Electrical Engineering*, vol. 505. Springer, Cham. DOI https://doi.org/10.1007/978-3-319-91334-6_155

Schwab, K. (2016). Welcome to the Fourth Industrial Revolution. *Rotmann Magazine*, 19–24. Disponível na Internet: <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Valcke, J. & Wilkinson, R. (2017). Introduction - ICLHE, Professional Practice, Disruption, and Quality. In *Integrating Content and Language in Higher Education. Perspectives on Professional Practice*, edited by J. Valcke and R. Wilkinson. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Vertovec, S. (2006). The Emergence of Super-Diversity in Britain. *Compass*, Working Paper No 25, University of Oxford.

Weinberg, L., & Symon, M. (2017). Crossing borders: The challenges and benefits of a collaborative approach to course development involving content and language specialists in different countries. In J. Valcke, & R. Wilkinson (Eds.), *Integrating content and language in higher education: Perspectives on professional practice* (pp.135-150). Frankfurt am Main: Peter Lang.