

Congreso Internacional Transversal de Estudios sobre la Raya
01 a 04 de fevereiro de 2024



Congreso Internacional Transversal de Estudios sobre la Raya

Interculturalidade (s)em fronteira(s): hermenêutica do conceito em projetos colaborativos de aprendizagem desenvolvidos na Raia luso-espanhola

Carolina Lourenço-Simões¹, Maria Helena Araújo e Sá¹ & María Matesanz del Barrio²

¹CIDTFF, Universidade de Aveiro; ²LALINGAP, Universidad Complutense de Madrid

Projeto Escolas Bilingues e Interculturais de Fronteira (PEBIF): fases



Fase 1: Identificação dos participantes e formação dos grupos escolares

Fase 2: Formação contínua (*online*) dos professores-participantes

Fase 3: Desenvolvimento e acompanhamento de projetos de aprendizagem

Fase 4: Extensão a outros contextos de fronteira

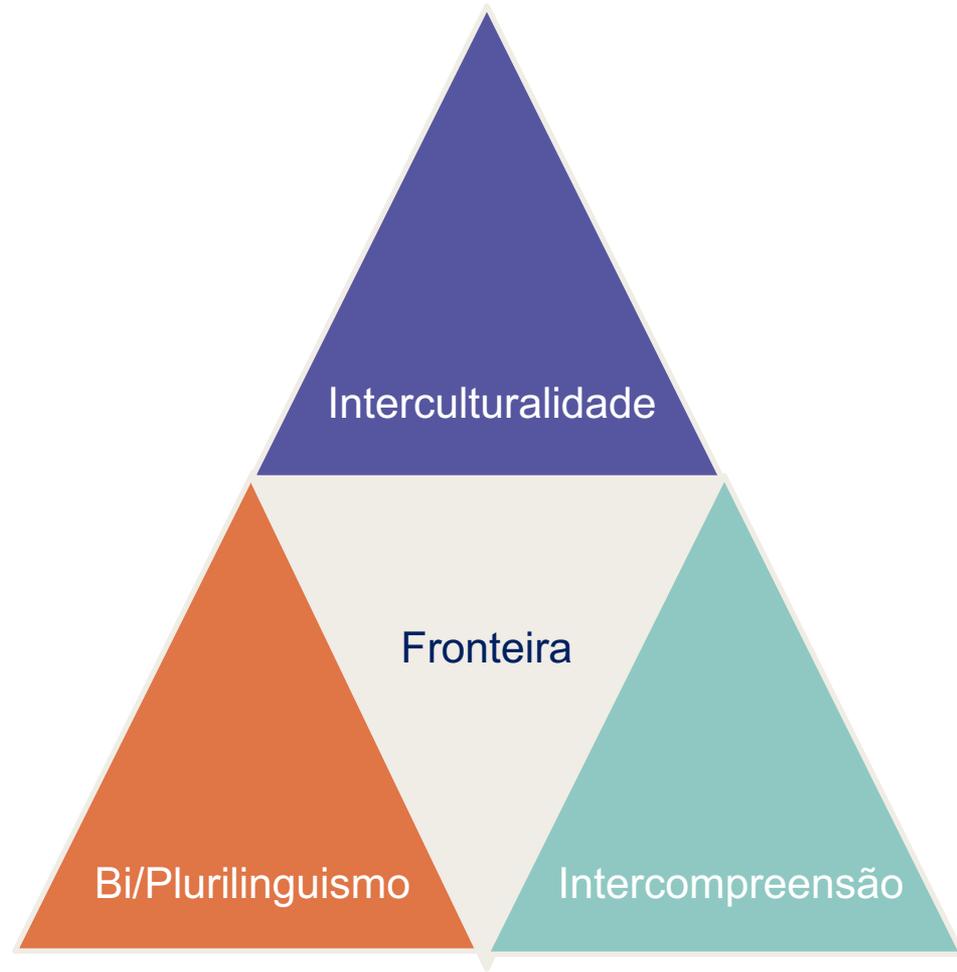
PEBIF: eixos norteadores

Múltiplas possibilidades de partilha e de convívio.

Familiaridade entre línguas em contacto.

Permeabilidade entre línguas e culturas que nela convivem.

Potencialidades educativas para construir o comum.



O nosso estudo: contexto, questão e objetivos

Qual a perspetiva de interculturalidade presente nos quatro projetos de aprendizagem desenvolvidos pelos professores do PEBIF?

Identificar atividades, recursos pedagógico-didáticos e estratégias promotores de interculturalidade.

Analisar perspetivas epistemológicas e ontológicas de interculturalidade neles implicadas.



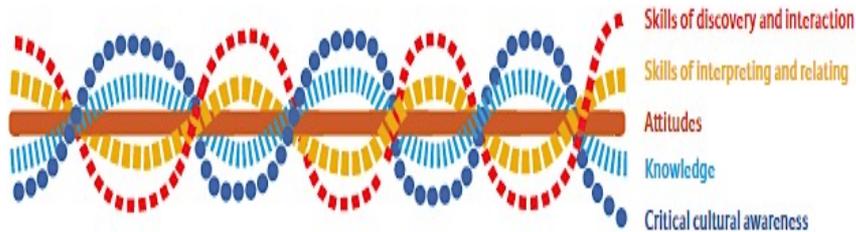
O conceito de interculturalidade em foco

Inexistência de uma definição unívoca e relativismo conceptual derivado do carácter ideológico que surge influenciado por “social lives of concepts” (Hann, 2016)

Valorização da identidade social centrada no desenvolvimento da competência (comunicativa) intercultural (CCI).

Base da existência humana não é a identidade individual, mas a abertura ao diálogo: *ser* e *tornar-se* como atos co-construídos socialmente (Dervin, 2021).

Modelo de desenvolvimento da CCI (Byram, 2008)



Emergência de paradigma alternativo

Necessidade de reflexão e desconstrução de ideologias impostas pelo sistema social dominante e co-criação de novas ideologias (Dervin, 2021) numa perspectiva de “third space” (Bhabha, 1994).

Os projetos de aprendizagem: guião



Guião para a construção do Projeto de Aprendizagem numa perspetiva de investigação-ação e em rede¹

Escolas:
Professores (e suas funções):
Turmas:

Título

Dê um título ao projeto que reflita a sua finalidade educativa e seja apelativo.

Problemática a que quer responder | Pertinência do projeto

Identifique a problemática que o projeto pretende abordar. Esta problemática pode surgir com base nos desafios plurilingues e interculturais das escolas, turmas e comunidades envolvidas, nas sugestões das áreas de conteúdo ou componentes curriculares ou nos interesses e necessidades do contexto local e do grupo de crianças/turma. Justifique depois a pertinência da problemática selecionada para o projeto.

Enquadramento curricular

Enquadre curricularmente o projeto. Indique as áreas de conteúdo, componentes e dimensões curriculares envolvidas. Procure contextualizar o projeto com base em documentos normativo-legais. Sugestão: consulte os documentos curriculares do grupo na plataforma.

Competências transversais

Identifique as competências transversais que pretende promover, articulando-as com os restantes elementos do projeto.

Objetivos educativos

Indique os objetivos do projeto.

Duração prevista

Indique o tempo total previsto para o projeto, o número de sessões envolvidas e tempo previsto para cada sessão. Distribua as sessões no tempo, de acordo com o cronograma do EBIF.

Tenha em conta que o **tempo mínimo orientador** previsto para implementação do projeto é de **1h por semana** (duração do projeto: 9 semanas), podendo ser repartido no calendário escolar de modo flexível, de acordo com as dinâmicas de cada escola/par de escolas. Sugestão: crie um esquema onde seja possível organizar as sessões cronologicamente e perceber a lógica de desenvolvimento do projeto.

Parcerias

Enuncie as parcerias a estabelecer e o seu papel no projeto.

¹ Documento cosntruído em base no "Guião de Projeto de Intervenção da Oficina de Formação TEDS (Teacher education for sustainability ERASMUS+ Key Action 2 – Cooperation for innovation and the exchange of good practices, 2019 – 2022)



Descrição das fases e atividades

Descreva as fases e atividades a desenvolver. Dentro de cada atividade, inclua: objetivos específicos, tempo, produtos, recursos pedagógico-didáticos e tecnológicos necessários e avaliação.

Sugestão: Preveja espaços de partilha e interação entre os alunos participantes.

Recursos para acompanhamento/avaliação das aprendizagens

Indique os recursos a utilizar para o acompanhamento/avaliação das aprendizagens das crianças, de modo a compreender os contributos do projeto para atingir os seus objetivos educativos (plurilinguismo e interculturalidade).

Recursos para monitorização do projeto

Indique os recursos a utilizar para a monitorização do projeto, de modo a verificar se a sua execução foi adequada e se contribuiu para o desenvolvimento (profissional, pessoal, institucional, ...) dos atores educativos participantes, das escolas, dos parceiros, da comunidade envolvida, ...

Divulgação

Identifique estratégias para a divulgação do projeto dentro da própria escola, para outras escolas e para a comunidade extra-escolar.

Os projetos de aprendizagem: temas

Grupo 1
Bragança
-Zamora

Cultura da região do país vizinho, o Carnaval local como expressão cultural e identitária, ofícios tradicionais e lendas da Ibéria

Grupo 2
Guarda-
Miróbriga

Património
histórico
e cultural



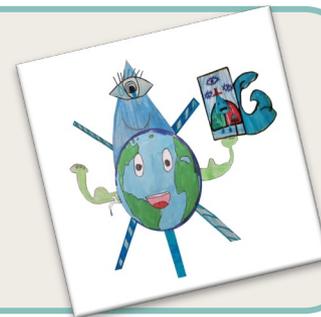
Grupo 3
Elvas-
Badajoz-
Cáceres

História, arte,
língua e
tradições



Grupo 4
Vila Real
de Santo
António-
Huelva

Água



Os projetos de aprendizagem: elementos de análise exploratória

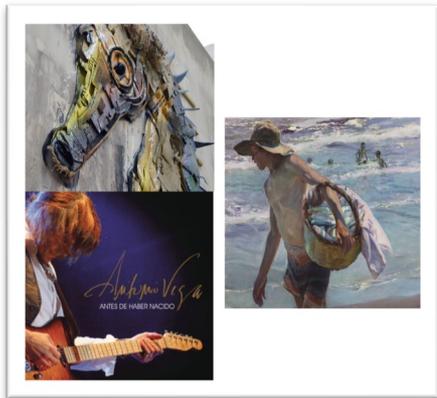
**Conhecimentos
sobre elementos
culturais locais (e
globais)**

**Práticas
dialogicas em
contexto
multicultural**



Os projetos de aprendizagem: análise

Conhecimentos sobre elementos culturais locais (e globais)



Exploração da *cultura objetiva* (Berger & Luckmann, 1967, citado em Bennett, 2013): património histórico e artístico local – e.g. ofícios tradicionais, artistas ibéricos.

Ótica de cidadania global: água como *common good* e motor do *buen vivir* (Bosio & Torres, 2019).

Os projetos de aprendizagem: análise

Práticas dialógicas em contexto multicultural

Dimensão performativa



El peregrino no sabía qué contestar, ya que se había quedado asombrado por descubrir tan grande belleza.



Cruzaram os olhares e, naquele momento, uma grande paixão surgiu entre eles.



Práticas visuais e multimodais (Carinhas, Araújo e Sá & Moore, 2020; Cope & Kalantzis, 2020; Prasad, 2021; Kress, 2010) – e.g. desenhos, pinturas, criação de hino do projeto, conceção de mascotes.

Escrita colaborativa bilingue enquanto meio promotor da construção de novos mundos ficcionais – e.g. criação de uma lenda.

Os projetos de aprendizagem: análise

Práticas dialógicas em contexto multicultural

Dimensão relacional



Contacto com contextos educativos não formais e com outros espaços físicos e sociais (Benson, 2021) – e.g. visitas de estudos a espaços naturais.

Encontros comuns presenciais e à distância.

Envolvimento de diferentes atores educativos (escola-comunidade-família) – e.g. conversa com pescador sobre práticas piscatórias e de sustentabilidade.

Considerações finais

“Então, a única coisa que eu sei sobre *ser*, é que eu não sou, estou constantemente a *tornar-me* (...)” (Slow J, 2023)
...e torno-me através do Outro...

Interculturalidade não como finalidade, com o desenvolvimento da competência (comunicativa) intercultural (Byram, 2008), mas como experiência existencial performativa e relacional, partilhada e criada colaborativamente entre sujeitos de diferentes culturas (Dervin, 2021).



Financiamento

Trabalho financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P. no âmbito da bolsa de investigação com a referência 2022.09929.BD [01/09/2022 a 31/08/2025], da bolsa de investigação com a referência BI/UI57/10011/2022 [01/06/2022 a 31/08/2022] e por Verbas do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro, provenientes do Convénio Específico de Colaboração entre a instituição e a Organização de Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura, no âmbito da bolsa de investigação com a referência BI/UI28/10011/2022 [16/01/2022 a 16/05/2022].

Referências bibliográficas

- Bennett, M. (2013). *Basic concepts of intercultural communication: Paradigms, principles & practices* (2.ª ed.). Intercultural Press.
- Bhabha, H. (1994). *The Location of Culture*. Routledge.
- Byram, M. (2008). *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship*. Multilingual Matters.
- Bosio, E. & Torres, C. A. (2019). Global citizenship education: An educational theory of the common good? A conversation with Carlos Alberto Torres. *Policy Futures in Education*, 17(6), pp. 745–760. DOI: 10.1177/1478210319825517
- Camblong, A. (2017). Fronteras semióticas. In D. Bentivegna et al., *Anuario de Glotopolítica* (pp. 93-104). Cabiria, Programa de Estudios Latinoamericanos Contemporáneos y Comparados e UNTREF. https://issuu.com/agloanuariodeglotopolitica/docs/aglo_selection/1?ff=true
- Carinhas, R., Araújo e Sá, M. H. & Moore, D (2020). Mi calle favorita: a reconstrução multimodal da paisagem da Ciudad Vieja de Montevideo num projeto plurilíngue entre a escola, os museus e as famílias. *Domínios de Linguagem*, 14(4), pp. 1059–1086. DOI: 10.14393/DL44-v14n4a2020-2.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (2020). *Adding Sense: Context and Interest in a Grammar of Multimodal Meaning*. Cambridge University Press.
- Delano, J. (2017, 7 of April). *Surprising Lives of Those Living Along U.S.-Mexico Border*. National Geographic. <https://www.nationalgeographic.com/photography/article/border-wall-delano>
- Dervin, F. (2021). Characterizing interculturality. In F. Dervin & A. Simpson (Eds.), *Interculturality and the Political within Education* (1.ª ed., pp. 6-22). Routledge focus.
- Hamman, P. (2019). Frontières fluviales ou espaces-frontières? Regards sociologiques, *Cahiers du plurilinguisme européen*, 11. <https://www.ouvroir.fr/cpe/index.php?id=1124>
- Heon-kyun, J. (2015, 4 of August). *North Korean soldiers look back at their South Korean counterparts across the military demarcation line in the demilitarised zone (DMZ) at Panmunjom*. The Guardian. <https://www.theguardian.com/world/2015/aug/04/two-south-korean-soldiers-injured-in-apparent-landmine-explosion-on-border>
- Holliday, A. (2011). *Intercultural communication and ideology*. Sage.
- Jones, M. (2022) For a 'new new regional geography': plastic regions and more-than-relational regionality. *Geografiska Annaler: Series B, Human Geography*, 104(1), 43-58. DOI: 10.1080/04353684.2022.2028575
- Nardi, Y. (2022, 4 of March). Sin título. RTVE. <https://www.rtve.es/noticias/20220304/polonia-levantar-muros-acoger-refugiados-ucrania/2302620.shtml>
- Kalaja, P. & Pitkänen-Huhta, A. (2020). Raising awareness of multilingualism as lived – in the context of teaching English as a foreign language. *Language and Intercultural Communication*, 20(4), 340–355. <https://doi.org/10.1080/14708477.2020.1786918>
- Kolosov, V. (2020). Phantom borders: the role in territorial identity and impact on society. *Belgeo*, 2, pp. 1-20. <https://doi.org/10.4000/belgeo.38812>
- Kramsch, C. (2009). *The multilingual subject. What language learners say about their experience and why it matters*. Oxford University Press.
- Kress, G. (2010). *Multimodality, a social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Paasi, A. (2022). Bounded spaces in question: x-raying the persistence of regions, territories and borders. *Geografiska Annaler: Series B, Human Geography*, 104(1), 1-8, <https://doi.org/10.1080/04353684.2022.2032791>
- Prasad, G. (2021). Re-framing expertise: learning with and from children as co-investigators of their plurilingual practices and experiences. In A. Pinter & K. Kuchah (Eds.), *Ethical and methodological issues in researching young language learners in school contexts* (pp. 106–125). Multilingual Matters.
- Pratt, M. L. (1999). Arts of the contact zone. In Bartholomae, D. & Petrofsky, A. (Ed.), *Ways of reading*, (5.ª ed., pp. 1-7). Bedford. <https://gato-docs.its.txstate.edu/jcr:c0d3cfd-961c-4c96-b759-93007e68e1f0/Arts%20of%20the%20Contact%20Zone.pdf>
- Putsche, J. (2022). *L'interculturelle contextualisée: franco-allemand, frontalier, transculturelle – Une approche sociodidactique*. [Dossier apresentado tendo em vista habilitação para direção de investigadores, Université de Lorraine]. <https://hal.science/tel-03882905/document>
- Risager, K. (2018). *Representations of the world in language textbooks*. Channel View Publications
- Schmid, R. (2020, 16 of May). *Kissing across the barrier in Basel, where Germany, France and Switzerland meet*. BBC News. <https://www.bbc.com/news/world-europe-52674205>
- Slow J. (2023, 24 de novembro). *Origami ft Gson* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=KTUR1NvuG8l>