

**Aprendizagem profissional e colaboração: que possibilidades de desenvolvimento nas vozes
dos autores do projecto *Línguas e Educação*?**

Ana Isabel Andrade

Universidade de Aveiro

aiandrade@ua.pt

Ana Sofia Pinho

Universidade de Aveiro

anapinho@ua.pt

Luciana Mesquita

Universidade de Aveiro

luciana.mesquita@ua.pt

Resumo – Apresenta-se neste texto um estudo de meta-análise para identificação das dimensões da aprendizagem profissional dos actores da educação em línguas (neste caso, professores, formadores e investigadores) evidenciadas no discurso de textos que apresentam e discutem os resultados do projecto *Línguas e educação: construir e partilhar a formação*, desenvolvido entre 2007 e 2010 na Universidade de Aveiro, mostrando como esses resultados levam a novas possibilidades de aprendizagem profissional.

Palavras-chave – aprendizagem profissional; colaboração; educação em línguas

1. Introdução

Partindo da investigação realizada no âmbito do projecto *Línguas e educação: construir e partilhar a formação*¹, desenvolvido entre 2007 e 2010 na Universidade de Aveiro, apresenta-se neste texto um estudo de meta-análise (Cardoso, Alarcão & Celorico, 2010) para identificação das dimensões da aprendizagem profissional dos actores da educação em línguas (neste caso, professores, formadores e investigadores) evidenciadas no discurso dos textos que apresentam e discutem os resultados do projecto, publicados em Andrade & Pinho (2010). Estes textos resultam, por um lado, do trabalho de análise dos dados recolhidos aquando da concepção, desenvolvimento e avaliação de projectos colaborativos de investigação-acção em educação em línguas, e, por outro, de estudos sobre temáticas como colaboração, desenvolvimento profissional e (construção de) comunidades (Andrade *et al.*, 2008; Andrade & Pinho, 2010).

Partilhando da perspectiva de Loughran (in Berry, Clemans & Kostogriz, 2007) pressupõe-se, neste estudo, que a aprendizagem profissional é determinante na transformação das práticas de

ensino, sendo fundamental compreender o que valorizam as palavras dos próprios actores/atores de projectos de formação. Pretende-se compreender como a percepção das dimensões associadas à aprendizagem profissional em contexto de trabalho colaborativo dá origem a outras intenções sobre novos modos de colaborar no quadro de parcerias entre diferentes actores e instituições em função de práticas de educação em línguas.

Em síntese, procura-se compreender o que aconteceu no quadro de uma dada comunidade de desenvolvimento profissional (CDP) para se identificarem outros percursos de promoção de comunidades na área da educação em línguas.

2. O projecto “Línguas e educação: construir e partilhar a formação”

O projecto *Línguas e Educação: construir e partilhar a formação* foi um projecto de investigação e formação desenvolvido na Universidade de Aveiro, entre 2007 e 2010, que assumiu que a aprendizagem profissional se processa em contextos de investigação e de formação colaborativas, capazes de colocar a reflexão e a acção sobre as práticas de educação em línguas como espaços de confluência de diferentes actores educativos interessados na sua melhoria. Pressupôs-se que o desenvolvimento de uma cultura de trabalho entre professores, formadores e investigadores seria um pré-requisito indispensável para a constituição de redes de inovação em educação em línguas. O projecto assentou em três grandes ideias:

- a) a *investigação e a acção educativas*, consideradas como práticas interligadas, acreditando-se que a transformação das práticas de educação linguística é potenciada quando os seus actores investigam a educação que desenvolvem e constroem novas compreensões do trabalho que realizam;
- b) o *desenvolvimento profissional* de professores, formadores e investigadores, tido como prioridade, julgando-se que uma educação em línguas mais transformadora dos sujeitos e dos contextos, depende da capacidade dos actores educativos dialogarem entre si;
- c) as *culturas de colaboração e as comunidades*, consideradas espaços de desenvolvimento profissional e de construção de conhecimento, devem focalizar o saber-fazer didáctico, bem como a sua investigação.

Numa palavra, o projecto colocou os espaços de relacionamento e de partilha como espaços de construção de novas identidades profissionais (Day, 1999; Wenger, 1998), tentando compreender como se podem formar ambientes de mudança em torno de projectos comuns na área da educação em línguas.

Neste enquadramento, a operacionalização do projecto passou pela construção de uma CDP constituída por professores dos vários níveis de ensino, formadores e investigadores com o intuito de (i) promover o desenvolvimento de uma cultura de colaboração entre investigação, formação de professores e práticas de educação em línguas; de (ii) contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos seus membros; e de (iii) estimular a reflexão sobre as práticas de educação em línguas, ambicionando a sua melhoria.

Este ambiente colaborativo organizou-se em grupos de trabalho (GT), constituídos em torno de três temáticas da educação linguística: leitura, escrita e educação plurilingue e intercultural. A cada uma destas temáticas correspondeu uma Oficina de Formação², acreditada pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua, oficinas que decorreram durante o ano lectivo de 2008/2009 e corresponderam a 75 horas de trabalho (presencial e autónomo), com recurso à plataforma Moodle. O trabalho presencial comum decorreu durante 7 sessões plenárias calendarizadas e distribuídas ao longo desse ano, e que procuraram ser um espaço de partilha presencial dentro de cada GT e inter-grupos.

Em cada GT, os membros organizaram-se em pequenos subgrupos centrados em subtemas que deram origem a projectos de investigação-acção colaborativos desenvolvidos nas escolas.

O trabalho ocorreu em torno de uma CDP (espaço de confluência, em que os GT se reuniram para, entre outras actividades, fazerem a apresentação do trabalho realizado, assistirem a conferências e debaterem sobre temáticas de interesse para os membros da comunidade) e do trabalho no seio dos GT (onde se definiram os objectivos de formação e o plano de trabalho a desenvolver, processo intercalado com momentos de reflexão sobre o conhecimento que construíam).

O enquadramento criado foi a base para a prossecução dos objectivos de investigação do projecto:

- 1) Caracterizar profissionais da educação em línguas (professores generalistas do 1º Ciclo e de línguas dos ensinos básico e secundário e investigadores/formadores), relativamente a motivações e representações sobre formação, investigação, desenvolvimento profissional, colaboração e educação em línguas;
- 2) Construir conhecimento sobre comunidades de desenvolvimento profissional (CDP) em educação em línguas, compreendendo o contributo de dinâmicas de trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional dos participantes.
- 3) Antecipar cenários de desenvolvimento de comunidades de aprendizagem profissional e contribuir para políticas de formação e de investigação na área da educação em línguas.

As actividades desenvolvidas no quadro do projecto dividem-se em três grandes fases:

- uma **1ª fase entre Outubro de 2007 e Agosto de 2008**, centrada na caracterização dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e de línguas dos Ensinos Básico e Secundário da Região de Aveiro (por meio de questionário), na caracterização dos investigadores da equipa (através de uma entrevista) e na concepção do programa de formação que foi, posteriormente, publicitado e desenvolvido com os professores que se inscreveram nos GT;

- uma **2ª fase, entre Setembro de 2008 e Setembro de 2009**, em que se constituiu a CDP, através do programa de formação acreditado, tendo-se pretendido que a comunidade emergisse de um trabalho articulado entre as três oficinas de formação. As oficinas/GT envolveram mais de 50 professores e 20 formadores e investigadores que desenvolveram 15 projectos nas escolas da região (ver site do projecto, <http://linguaseeducacao.web.ua.pt/disseminacao.html#posters>);

- uma **3ª fase, entre Outubro de 2009 e Dezembro de 2010**, em que os membros do projecto se centraram na análise dos dados recolhidos nas fases anteriores, em função dos objectivos de investigação do projecto. Para tal, organizaram-se vários seminários abertos e com convidados externos para discussão de estudos parcelares dos dados recolhidos. Este processo de análise culminou com o colóquio de divulgação dos resultados do projecto (e de outros projectos sobre colaboração em educação). Tais estudos vieram, em parte, a ser publicados no livro *Línguas e Educação: Práticas e Percursos de Trabalho Colaborativo. Perspectivas a partir de um Projecto*, organizado por Ana Isabel Andrade e Ana Sofia Pinho (disponível no site do projecto, <http://linguaseeducacao.web.ua.pt/docs/new/livro%20final.pdf>), encarado como espaço de sistematização do conhecimento construído pelos seus autores.

3. O estudo

Neste estudo, procedemos a uma meta-análise de 16 textos, publicados em Andrade & Pinho (2010), textos esses que apresentam e discutem os resultados do projecto. Na selecção do *corpus* de análise, três textos (de um total de 19) não foram contemplados: um por se referir a um projecto não relacionado com o projecto; outros dois, a introdução e o epílogo, por se tratarem já de meta-reflexões a partir dos textos que constituem o corpo da publicação (cf. Anexo).

Seguindo os preceitos da meta-análise, foi eleita uma questão orientadora do percurso analítico-descritivo: Que dimensões da aprendizagem profissional dos actores da educação em línguas são evidenciadas nos textos publicados?

Num primeiro momento, procedeu-se a uma análise estatística dos textos, procurando (i) caracterizar a sua autoria e (ii) tirar ilações, com base nas variáveis identificadas, sobre a relação entre autoria, enfoques analíticos e aprendizagens profissionais evidenciadas.

A questão de investigação sustentou, num segundo momento, a análise de conteúdo (Bardin, 2000) do *corpus*, a partir de diferentes categorias, categorias essas de carácter ainda exploratório, e que remetem para aprendizagens pessoais e profissionais que os sujeitos reconhecem ter ocorrido no tempo do projecto. De uma forma genérica e num cruzamento entre a revisão da literatura sobre a temática do desenvolvimento profissional em espaços de trabalho colaborativo (cf. Desimone, 2009; Mesquita, 2010) com uma análise exploratória dos textos do nosso *corpus*, podemos dizer que as aprendizagens identificadas pelos autores se relacionam com as questões do objecto de trabalho, a educação em línguas; com as questões da formação dos actores que circulam nos espaços de educação em línguas, características, finalidades, conteúdos, estratégias e actores das situações formativas; com as questões da investigação das situações de educação e de formação para as línguas e as culturas; com a compreensão das características dos contextos ou das condições institucionais necessárias a aprendizagens pessoais e profissionais sobre os aspectos da educação/investigação nesta área; e com a compreensão do papel e do valor dos sujeitos que circulam nos espaços de (trans)formação dos contextos de formação, de investigação e de educação em línguas.

3.1. Caracterização da autoria dos textos

Dos 16 textos redigidos por participantes do *Línguas e Educação* que compõem a publicação final do Projecto, 12 possuem autoria partilhada. Nestes trabalhos, os critérios de parceria tendem a revelar sinergias estabelecidas nos grupos de trabalho constituídos na 3ª fase do Projecto.

Entre os 33 autores dos textos, alguns associam-se a mais de um estudo, sendo 10 Docentes do Ensino Superior, 9 Professores dos Ensino Básico e Secundário, 12 Investigadores/ Bolseiros de Investigação ou de Doutoramento e 1 colaborador. Uma análise da distribuição da autoria pelas duas grandes secções do livro (Quadro 1) revela uma maior concentração dos docentes, independentemente do nível de escolaridade, na Parte I, ao passo que, na Parte II, estão mais presentes os investigadores.

Estatuto	Parte I <i>“Em torno das práticas de educação em línguas”</i>		Parte II <i>“Da colaboração ao desenvolvimento profissional”</i>	
	N	%	N	%
Docente do Ensino Básico de Secundário	9	39%	0	0%
Docente do Ensino Superior	8	35%	3	25%
Investigador(a) / Bolseiro(a)	6	26%	8	67%
Outro	0	0%	1	8%
Autores no total	23		12	

Quadro 1: Distribuição dos autores pelas secções do Livro conforme o estatuto

Analisando a autoria sob o ponto de vista do tipo de participação dos diferentes profissionais no projecto, adoptando, para isso, papéis assumidos na 3ª Fase, percebe-se que os membros da equipa estão entre os mais presentes, com 19 autores (3 deles com papel de coordenação das oficinas de formação). Na sequência, apresentam-se 9 professores que, na 2ª fase, foram convidados a integrar os grupos de trabalho, 3 colaboradores e os 2 consultores do Projecto.

A distribuição desses diferentes tipos de participação pelas partes I e II do livro (Quadro 2) demonstra uma total presença dos coordenadores das oficinas e de professores convidados na Parte I. Na Parte II, fazem-se presentes somente membros da equipa, consultores e colaboradores.

Tipo de Participação no Projecto	Parte I <i>“Em torno das práticas de educação em línguas”</i>		Parte II <i>“Da colaboração ao desenvolvimento profissional”</i>	
	N	%	N	%
Coordenador de uma das oficinas de formação	3	13%	0	0%
Professor(a) Convidado(a)	10	43%	0	0%
Membro da Equipa	9	39%	8	24%
Consultor(a)	1	4%	1	3%
Colaborador(a)	0	0%	3	9%
Autores no total	23		12	

Quadro 1: Distribuição dos autores pelas secções do Livro conforme o tipo de participação

Esta leitura geral da distribuição da autoria pelas diferentes secções do livro antecipa a observação de diferentes enfoques analíticos que os profissionais incluíram nos seus trabalhos na publicação final do Projecto. Tal observação será aprofundada na análise seguinte, dedicada às dimensões da aprendizagem profissional.

3.2. Dimensões da aprendizagem profissional

Na generalidade, os autores dos textos enfatizam os aspectos que se traduzem nas diferentes categorias, atrás explicitadas, como aspectos importantes na aprendizagem profissional que ocorreu no tempo do projecto *Línguas e educação*, sendo de realçar que o 1º conjunto de textos (textos 1 a 9 da Parte I, intitulada “*Em torno de práticas de educação em línguas*”) dá lugar de destaque às questões da educação em línguas, concretizadas nas descobertas que os autores desses mesmos textos – professores, investigadores e formadores – realizaram sobre possibilidades de trabalho com as línguas em contexto escolar. No caso do 2º conjunto de textos (textos 10 a 16 da Parte II, *Da colaboração ao desenvolvimento profissional*), apesar de as questões da educação em línguas não estarem ausentes, são as questões da formação, da investigação e dos sujeitos que circulam que ganham destaque.

Em relação às questões da educação em línguas, consciencializa-se uma didáctica de línguas capaz de *transformar* os contextos (Fischman e Sales, 2010), descobrem-se boas práticas, capazes de melhorar as aprendizagens. Nesta linha, escrevem as professoras, autoras do 1º texto: “*sensibilizar para a diversidade linguística e cultural é uma possibilidade que, a avaliar por algumas das iniciativas posteriores acima enunciadas, produz algumas sementes de mudança [...] o projecto descrito é, antes de mais, uma didáctica de línguas em construção que reclama espaços de discussão colaborativa e aspira a ser encarado como uma boa prática*” (PI-T1: 39- 40).

E o conhecimento prático sobre as actividades de educação em línguas é igualmente reforçado quando as autoras do texto 4 (professoras e investigadoras/formadoras), identificam resultados da sua acção, numa aprendizagem de novas estratégias a utilizar com os alunos, “*com este projecto, desenvolvemos conhecimento sobre o modo como esta abordagem pode ser implementada, recorrendo a estratégias bastante diversificadas, lúdicas e adequadas, que contribuíram, não só, para a motivação dos alunos, como, principalmente, para a abertura ao Outro e para a valorização e curiosidade relativamente às línguas e culturas, evidenciada na transformação de algumas representações*” (PI-T4: 78).

Não se trata da identificação de práticas extraordinárias ou “mágicas” (Fischman e Sales, 2010), mas de práticas desenvolvidas por educadores reais, inscritos em contextos reais, locais e nacionais, “*Esse conhecimento, vindo da prática, da pesquisa teórica, da intervenção prática e da reflexão, confronto e avaliação parece revelar-se um conhecimento pertinente para a transformação das escolas portuguesas em espaços educativos mais plurais e solidários do ponto de vista linguístico e comunicativo*” (PI-T6: 110).

Mas a construção de conhecimento sobre as questões de educação linguística não se dá por terminada, reconhecendo-se a necessidade de continuar a apostar no seu desenvolvimento, o que fica patente nas palavras de uma autora/formadora responsável pela formação, “[...] *no que se refere às intenções didácticas [...] vai ser preciso insistir em acções desta natureza*” (PI-T7: 131). Nas palavras do consultor, “*Do meu lugar exotópico, do meu excedente de visão e também do meu inacabamento, as possibilidades de novos sentidos e novas produções a favor do para que fazemos*

o que fazemos – educar de modo mais implicado a favor das aprendizagens de nossos outros, alunos e alunas – é o que fica para mim do contexto do Projeto Línguas e Educação: construir e partilhar a formação” (PI-T9: 175).

Os textos da autoria dos formadores responsáveis pelas oficinas são aqueles que reforçam as aprendizagens realizadas relativamente às características que as situações de formação devem assumir. Assim, na Parte I, apenas o fazem os textos 6, 7 e 8, da autoria das responsáveis pelas oficinas. Em T7 aborda-se a necessidade de se continuar a apostar na temática, *“para conseguir concretizar efectivamente o desejo de ver os professores adoptar uma abordagem transversal do ensino/aprendizagem da língua portuguesa, vai ser preciso insistir em acções desta natureza, que valorizem o trabalho colaborativo e centrem a reflexão na importância da promoção da transversalidade da língua portuguesa, tornando-a mais visível como tópico de trabalho” (PI-T7: 131).* T8 regista o auto-questionamento das formadoras sobre a formação para a escrita, *“A questão que, no fundo, subsiste é como é que estes escritos na formação podem ser uma expressão autêntica da forma como cada um se inscreve na formação e no seu mundo profissional, mas, simultaneamente, constituir-se em agentes de regulação desta mesma relação com o mundo formativo e profissional” (PI-T8: 156).* Em m T6, chama-se a atenção para a necessidade de formação contínua, ainda que difícil, onde todos os interessados pelo processo de educação linguística possam construir conhecimento, *“Consciencializando a possibilidade de educar para as línguas de outro modo, os sujeitos (professores, investigadores, formadores), autores dos projectos do GTA, descobrem espaços em que é possível fazê-lo com sentido para os contextos em que se movem, sem perderem a noção do global (a pertinência do glocal), ao mesmo tempo que percebem claramente que o caminho a percorrer para que a escola portuguesa seja verdadeiramente plurilingue é longo e penoso, o que se tem de traduzir num processo contínuo e colaborativo de construção de conhecimento profissional” (PI-T6: 110).*

E é esta ideia de que a formação colaborativa tem de abarcar todos – professores, investigadores e formadores – que se apresenta como uma das grandes aprendizagens do projecto na voz dos autores da Parte II, todos investigadores e/ou formadores. Veja-se o que se escreve no texto 10, a propósito do desenvolvimento profissional, *“Esse projecto de desenvolvimento profissional de um grupo heterogéneo, em processo de auto e hetero-conhecimento, para a reconstrução de práticas de educação em línguas sente-se necessitar de ser continuado e a ele tem de ser dedicado tempo dos diferentes profissionais” (PII-T10: 196),* ou, no texto 11, quando se deseja *“potenciar o desenvolvimento e o (re)conhecimento das trajectórias individuais e colectivas dos diferentes actores (professores, formadores e investigadores)” (PII-T11: 212).*

Os textos da Parte II, explicitam um leque variado de aprendizagens realizadas sobre a formação. Ela tem de construir-se na implicação de todos os actores; permitir a circulação entre espaços, a reciprocidade das aprendizagens e dos papéis assumidos pelos vários actores; exigir contributos individuais e colectivos; promover a construção de um sentimento de pertença pelo fortalecimento de vínculos pessoais e profissionais; ocorrer num diálogo construtivo percebido como um apoio à aprendizagem profissional; exigir uma supervisão horizontal no desenvolvimento de

competências para a acção e a investigação. A propósito, leia-se o texto 16: *“O projecto Línguas e Educação terá sido, acima de tudo, um percurso rico de aprendizagem para todos os participantes, elementos da universidade e professores das escolas [...] os discursos dos professores e dos elementos da universidade valorizam aprendizagens em domínios diferentes”* (PII-T16: 316-317).

Em relação à investigação, surgem em quase todos os textos sugestões para trabalho futuro, na Parte I, sobre as temáticas didácticas, e, na Parte II, sobre as temáticas da colaboração e do desenvolvimento profissional. Apresenta-se o projecto como um tempo de produção de conhecimento, revelando *“ a compreensão de um processo que está no início e que se traduz na imaginação perseguida de “escolas portuguesas mais multilingues e mais plurilingues”* (PI-T6: 110), ou seja útil à transformação dos espaços de educação.

Percebe-se o inacabamento de um percurso de aprendizagem profissional que se consubstancia na continuação da investigação, *“pensamos que um estudo mais aprofundado das representações dos participantes acerca do funcionamento de “comunidades de prática”, “de aprendizagem” e/ou “de desenvolvimento profissional”, e dos estatutos e papéis dos seus membros faria sentido”* (PII-T12: 227). A investigação sobre este tipo de projectos percebe-se como indispensável para tornar os sujeitos mais autónomos e críticos, *“é necessário desenvolver esquemas de investigação mais poderosos que, por sua vez, ajudem a desenvolver novas formas de supervisão – mais poderosas porque mais emancipatórias”* (PII-T14: 262), investigação que necessita de ser negociada à partida, *“parece que os interesses passíveis de serem transformados em objecto de investigação não terão encontrado oportunidades ideais de negociação. Daí que se afigure como fundamental, em iniciativas deste género, a clarificação e negociação de objectivos e motivações entre todos os membros integrantes de uma comunidade”* (PII-T16: 315).

Aflorada em alguns textos da Parte I (*“uma didáctica de línguas em construção que reclama espaços de discussão colaborativa”*, T1: 40), a referência às condições institucionais para que estes projectos se realizem com igual benefício para todos os envolvidos surge em praticamente todos os textos da Parte II. Compreende-se a necessidade de se continuar a trabalhar no sentido *“das estratégias de manutenção da comunidade que são também estratégias de aproximação de dois mundos, o da escola e o da instituição de formação (instituição de formação e de investigação)”* (PII-T10: 195), na consolidação de parcerias ao serviço da educação (PII-T15: 249), onde tem que existir *“equidade na atribuição de responsabilidades na condução da investigação sobre as dinâmicas criadas”* (PII-T16: 317).

Os autores dos textos salientam a importância do papel do sujeito no seu próprio desenvolvimento profissional, num processo de descoberta de si como “autor” das suas teorias e práticas, *“Consciencializando a possibilidade de educar para as línguas de outro modo, os sujeitos (professores, investigadores, formadores), autores dos projectos do GTA, descobrem espaços em que é possível fazê-lo com sentido para os contextos em que se movem”* (PI-T6: 110). Neste processo, a relação com um “outro” interlocutor torna-se indispensável, *“Para aquele que escreve e manifesta seu saber é importante conhecer se há/haverá a disposição para tomar o partilhado como algo relevante para as situações interlocutivas em que se encontra, como um acolhimento na*

diferença que possibilita novas produções de sentidos acerca do que está compartilhado – seja novos conhecimentos e saberes, seja lições extraídas da prática de refletir sobre o próprio trabalho docente, formativo ou investigativo” (PI-T9: 175). Nesta medida, os textos da Parte II explicitam a necessidade de dar mais voz aos professores/formandos, capacitando-os para intervir, “*o desequilíbrio quantitativo da palavra acompanha-se de um desequilíbrio em termos de acções discursivas assumidas por formandos e formadores*” (PII-T12: 227), o que tem de fazer-se em processos que não devem mitigar o conflito (PII-T12: 227). Numa palavra, os autores que escrevem os textos do nosso corpus parecem ter percebido como as subjectividades são produzidas.

Mas o mais importante no desenvolvimento dos sujeitos parece ser, na óptica dos autores dos textos, uma vontade de querer colaborar e transformar(-se) em comunidades a que se vai sentindo pertencer pela “*emergência de um clima de abertura ao questionamento e experimentação de práticas em comunidades profissionais [...] em função de um sentimento de pertença a um grupo*” (PII-T13: 246).

Por tudo o que acabámos de dizer, podemos dizer que os autores dos textos analisados, consciencializam um conjunto de aprendizagens que a participação no projecto *Línguas e educação* lhes permitiu, aprendizagens que os capacitam para uma mais sucedida transformação dos seus espaços de intervenção. Os professores, investigadores e formadores deste projecto parecem ter ficado mais “estimulados” para assumirem as suas tarefas como “intelectuais comprometidos” (Fischman e Sales, 2010: 9), sentindo ter aberto possibilidades de maior controle sobre os espaços em que se movem. Aprendeu-se, sobretudo, que importa continuar em situações que se têm de construir desde o início como mais democráticas e mais capazes de satisfazer todos os envolvidos.

4. Desenvolvimentos futuros

As aprendizagens evidenciadas neste estudo vêm destacar a importância da existência de situações que promovam a transformação dos sujeitos nos seus contextos de trabalho, num discurso de esperança de que a mudança é possível e onde todos possam ser autores dos seus próprios projectos de acção e de formação. Foi tendo por base estes pressupostos que se projectaram novos espaços de confluência de diversos actores em educação em línguas, com mais sentido para os sujeitos.

Acredita-se serem diversas as possibilidades ou os caminhos a traçar para a mudança, inscritas nos contextos reais de trabalho em projectos de verdadeira parceria de que todos se sintam autores. Nesta linha, delinearão-se dois possíveis caminhos, encarando-os apenas duas entre muitas outras possibilidades.

Numa dessas possibilidades, concretizada no projecto *Para uma didáctica do plurilinguismo em contexto escolar: dinâmicas de colaboração universidade-escola na construção de uma comunidade de desenvolvimento profissional*³, parte-se da construção de uma CDP em contexto escolar, baseada no desenvolvimento de uma parceria investigador/formador/professores, para se procurar: compreender o papel da colaboração universidade-escola na promoção de uma Didáctica do

Plurilinguismo; desenvolver conhecimento sobre processos de supervisão colaborativa no seio de uma CDP, de envolvimento do investigador/formador e dos professores; identificar factores facilitadores e inibidores da sustentação deste tipo de comunidade.

Uma outra possibilidade, concretizada no projecto *Dos espaços e tempos do trabalho colaborativo na educação em línguas ao lugar para o desenvolvimento profissional⁴*, apresenta como objectivos principais: caracterizar o lugar ocupado pelo trabalho colaborativo no quotidiano profissional dos docentes de línguas nas escolas e construir conhecimento sobre a articulação existente entre o desenvolvimento profissional e a colaboração educativa sustentada nos departamentos curriculares de línguas em contexto escolar.

Para terminar, importa dizer que estes projectos pretendem concretizar a ideia de que o fundamental no futuro de comunidades na área da educação em línguas se traduz num envolvimento maior das escolas e dos seus actores na compreensão das possibilidades de transformação colaborativa dos seus próprios contextos.

Notas

1. Projecto financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (PTDC/CED/68813/2007; FCOMP-01-0124-FEDER-007106).
2. Títulos das Oficinas de Formação: *Colaborar em práticas de sensibilização e educação plurilingue e intercultural: que possibilidades de desenvolvimento profissional?*; *Colaborar em práticas de ensino de competências da leitura: que possibilidades de desenvolvimento profissional?* e *Colaborar em práticas de ensino de competências de escrita: que possibilidades de desenvolvimento profissional?*.
3. Projecto desenvolvido por Ana Sofia Pinho e orientado por Ana Isabel Andrade (Universidade de Aveiro) e Flávia Vieira (Universidade do Minho), financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (Referência SFRH / BPD / 68427 / 2010), Programa Operacional Potencial Humano do QREN Portugal 2007-2013.
4. Projecto desenvolvido por Luciana Mesquita e orientado por Ana Sofia Pinho e Ana Isabel Andrade (Universidade de Aveiro), financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (Referência SFRH / BD / 72518 / 2010), Programa Operacional Potencial Humano do QREN Portugal 2007-2013.

Referências bibliográficas

- Andrade, A. I. (coord.), Pereira, L. A., Araújo e Sá, H., Bastos, M., Canha, M. B., Cardoso, I., Espinha, A., Gomes, S., Gonçalves, L., Martins, E., Martins, F., Pinho, A. S., Sá, C., Sá, S. & Santos, L. (orgs.). (2008). *Línguas e educação: orientações para um trabalho colaborativo*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Andrade, A. I. & Pinho, A. S. (2010). *Línguas e educação: práticas e percursos de trabalho colaborativo. Perspectivas a partir de um projecto*. Aveiro: Universidade de Aveiro, CIDTFF.
- Cardoso, T., Alarcão, I. & Celorico, J. (2010). *Revisão da literatura e sistematização do conhecimento*. Porto: Porto Editora.
- Day, C. (1999). *Developing teachers: the challenges of lifelong learning*. London/Philadelphia: The Falmer Press.
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38, 3: 181-199.
- Fischman, G. E. & Sales, S. R. (2010). Formação de professores e pedagogias críticas. É possível ir além das narrativas redentoras? *Revista Brasileira de Educação*, 45 (43), 7-20.

- Flores, M. A., Veiga Simão, A. M., Rajala, R. & Tornberg, A. (2009). Possibilidades e desafios da aprendizagem em contexto de trabalho: um estudo internacional. In A. M. Simão & M. A. Flores (org). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde: Edições Pedago, pp 119-151.
- Loughran, J. (2007). Series editor's foreword. In A. Berry, A. Clemans & a. Kostogriz (2007). (eds.) *Dimensions of professional learning. Professionalism, practice and identity*. Rotterdam/Taipei: Sense Publishers, pp xiii-xv.
- Lourenço, E. (1997). *Nosotros como futuro*. Lisboa: Assírio e Alvim (trad).
- Marcel, J.-F., Dupriez, V. et Bagnoud, D. P. (2007). Le métier d'enseignant : nouvelles pratiques, nouvelles recherches. In J.-F. Marcel, V. Dupriez, D. P. Bagnoud et M. Tardif, *Coordonner, collaborer, coopérer. De nouvelles pratiques enseignantes*. Bruxelles : De Boeck, pp 7-17.
- Mesquita, L. (2010). *Desenvolvimento profissional docente nos espaços e tempos do trabalho colaborativo: do isolamento profissional aos diálogos possíveis no projeto Línguas & Educação*. Dissertação de Mestrado em Supervisão. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Ritchie, S. M. (2007). Success in research collaborations. In S. M. Ritchie (org). *Research collaboration: relationships and praxis*. Rotterdam/Taipei: Sense Publishers, pp 225-235.
- Sargent, T. & Hannum, C. (2009). Doing more with less. Teacher professional learning communities in resource-constrained primary schools in rural China. *Journal of Teacher Education*, Vol 60, 3, pp 258-276.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity*. New York: Cambridge.

Anexo – Corpus analisado (16 textos)

Referência Bibliográfica	Codificação
Parte I	
RODRIGUES, Amélia, NOLASCO, Isabel e FIADEIRO, Paula - 'Línguas – caminhos para o outro': exemplo de uma "boa prática" com limites	PI-T1
ARAUJO E SÁ, Maria Helena, PINTO, Susana, RAMOS, Ana Paula, SENOS, Susana e SIMÕES, Ana Raquel - 'Da minha língua vê-se o mar. E das outras?' Representações de alunos face à língua materna e ao inglês língua estrangeira	PI-T2
FERREIRA, Teresa e ANÇÁ, Maria Helena - Educação em línguas e migrações – Viajando pelo mundo dos provérbios	PI-T3
DIAS, Conceição, EVARISTO, Ana Isabel, GOMES, Sílvia, MARQUES, Cláudia, SÁ, Susana e SÉRGIO, Patrícia - Mar de línguas e culturas – uma abordagem didáctica de sensibilização à diversidade linguística e cultural no 1º Ciclo do Ensino Básico	PI-T4
NARQUES, Cláudia e MARTINS, Filomena - Educação para a era planetária e sensibilização à diversidade linguística e cultural – uma proposta de inserção curricular	PI-T5
MARTINS, Filomena, ANDRADE, Ana Isabel, DIAS, Conceição, GOMES, Sílvia, MOREIRA, Gillian, NOLASCO, Isabel, RAMOS Ana Paula e SÁ, Susana - Educação plurilingue e intercultural: que conhecimento em projectos colaborativos de formação?	PI-T6
SÁ, Cristina - Das intenções às concretizações: desafios e conflitos. Um estudo sobre uma oficina de formação sobre a leitura	PI-T7

ÁLVARES PEREIRA, Luísa e CARDOSO, Inês - Os textos de reflexão (livre) em contexto de formação de professores de escrita: Que género? Que mundos? Que desafios?	PI-T8
TOLEDO PRADO, Guilherme – Práticas de leitura e práticas de escrita de textos em projectos colaborativos ou uma apreciação crítica e implicada do projecto ‘Línguas e educação’	PI-T9
Parte II	
ANDRADE, Ana Isabel e ESPINHA, Ângela - Trabalho colaborativo e educação em línguas: levantando ganhos, desejos e expectativas.	PII-T10
PINHO, Ana Sofia e SIMÕES, Ana Raquel - Representações acerca de colaboração numa comunidade de desenvolvimento profissional: um estudo da voz dos participantes.	PII-T11
MELO-PFEIFER, Sílvia - Marcas discursivas de co-construção de conhecimento: um estudo dos fóruns de discussão de uma comunidade de desenvolvimento profissional.	PII-T12
MARTINS, Esperança e MESQUITA, Luciana - Leituras em debates: os “nós” da colaboração e do desenvolvimento profissional.	PII-T13
MOREIRA Maria Alfredo e TORRES, Patrícia - Olhares sobre o projecto <i>Línguas e educação</i> – pontos de vista da investigação-acção e da supervisão.	PII-T14
VIEIRA, Flávia - Olhares sobre o projecto línguas e educação: construir e partilhar a formação – a paixão da linguagem e a condição da diversidade.	PII-T15
CANHA, Manuel Bernardo, SANTOS, Leonor e MESQUITA, Luciana - <i>Línguas e educação</i> – a ambição de construir uma comunidade de desenvolvimento profissional.	PII-T16