

TERESA CARDOSO

INTERACÇÃO VERBAL EM CONTEXTO PEDAGÓGICO PORTUGUÊS: POR CAMINHOS DE ACÇÃO E REFLEXÃO EM DIDÁCTICA DE LÍNGUAS¹

Resumo: Neste texto apresenta-se um olhar específico sobre a interacção verbal, tema que tem sido privilegiado em várias áreas científicas, nomeadamente na didáctica de línguas. A partir desta abordagem, exploram-se caminhos de acção e reflexão acerca daquela temática, incidindo sobre os trajectos delineados no contexto pedagógico português, em particular nas situações de aula de língua materna e estrangeira. Assim, no breve percurso meta-analítico que se pretende retratar deste conhecimento, salientam-se aspectos de caracterização geral e de enquadramento teórico e metodológico. Articulam-se, ainda, os respectivos contributos e implicações, cujas potencialidades são interpretadas. Retomam-se, finalmente, os principais traços perspectivados deste campo de estudo, numa tentativa de antecipar alguns desenvolvimentos futuros.

Palavras-chave: interacção verbal, didáctica de línguas, aula de línguas, meta-análise qualitativa, mapeamento

1. INTRODUÇÃO

No mundo actual, de natureza plural em termos sociais, culturais, linguísticos, de grande diversidade e marcado por uma forte mobilidade também esta social, para além de física, geográfica, virtual, não será difícil perceber o lugar, de destaque, que nele ocupa a comunicação. De facto, é quase, se não de todo, impossível imaginar a “modernidade líquida” a que Bauman (2000) se refere sem comunicação, onde capitais e pessoas fluem, auto e hetero definindo-se.

¹ Como citar este artigo: Cardoso, Teresa (2008), “Interacção verbal em contexto pedagógico português: por caminhos de acção e reflexão em didáctica de línguas”, *e-cadernos ces*, 1, 161-174. Acedido em [data], <http://www.ces.uc.pt/e-cadernos>

Com base noutros autores², tenho vindo a afirmar que a comunicação se reveste hoje de uma crescente importância visível em diferentes campos da nossa vida. Trata-se, claramente, de uma vasta temática na qual se podem distinguir aspectos específicos distintos que, pela sua pertinência, têm vindo a interessar redes e comunidades de aprendizagem e de conhecimento, quer ao nível de práticas e políticas sócio-educativas, quer ao nível da própria investigação e da gestão das suas agendas, em particular no âmbito das Ciências Sociais e Humanas (CSH).

Neste contexto, é legítimo questionarmo-nos sobre o papel, aliás, sobre as funções que a comunicação desempenha, ou pode desempenhar. Importa, ainda, conhecer as implicações deste fenómeno, sobretudo no domínio da educação em línguas, não só para tentar encontrar e dar resposta aos desafios que nos são lançados, por realidades novas, diversas, em permanente mudança, mas também para fomentar o diálogo interdisciplinar, tão necessário em termos científicos, e a intercompreensão, afinal incontornável num dia-a-dia que se torna cada vez mais global.

São finalidades como estas que acabo de elencar que professores e investigadores em Didáctica, nomeadamente em Didáctica de Línguas (DL), têm vindo a perseguir, assumindo para matéria de reflexão e análise aqueles processos complexos, a que estão atentos e nos quais estão envolvidos. Com efeito, no mesmo campo de estudo, aliam-se duas dimensões inerentes à investigação social, uma criativa, de produção de conhecimento, e outra interventiva, de actuação na sociedade e, neste caso, mais especificamente, de actuação na sala de aula de língua (cf. Araújo e Sá, 2000).

Por sua vez, neste nível micro de intervenção, a língua – materna ou estrangeira – adquire um duplo estatuto: é simultaneamente o meio e o objecto da interacção, ou em sentido lato da comunicação, sem a qual certamente não haveria ensino nem aprendizagem. Reconheço, pois, com Coelho (2001: 38) que:

a relevância da comunicação verbal no processo de transmissão e aquisição de saberes é um dado incontestável que se impõe [...] pela força da percepção intuitiva que dele têm todos quantos alguma vez estiveram envolvidos em tal processo, em contextos institucionais ou não.

Alertada para esta inevitabilidade, de se recorrer à comunicação em toda e qualquer actividade humana, de que os acontecimentos pedagógicos não constituem excepção, impunha-se confirmá-la, também porque se pressentia existir um número considerável de estudos portugueses sobre o tema em DL, cujo conhecimento se encontrava por

² Entre os quais, Bakhtin (1977) – a quem se atribui a concepção dialogal do homem e da linguagem – ou Santos (2002) que se refere à “sociedade de comunicação e interactiva” (p.6) em que vivemos.

sistematizar³. Assim, num quadro epistemológico e institucional muito concreto, emerge um arrojado projecto de investigação que culminou na publicação de vários artigos, numa tese de doutoramento (financiada pela Fundação para a Ciência e Tecnologia) e no registo de uma patente. Arrojado por esta encomenda ter sido confiada a uma jovem investigadora em CSH, a autora deste texto. E, também, por não haver no nosso país uma tradição (pelo menos que esteja consolidada) em estudos de meta-análise, muito menos de índole qualitativa como aquela que realizei e que aqui apresento. Para este facto adverte-nos Lima (2003) quando afirma que os “trabalhos produzidos sobre o “estado da arte”, bem como as sínteses críticas ou os ensaios de metainvestigação sobre diferentes domínios e áreas temáticas das pesquisas em educação são, em geral, tão úteis e apreciados quanto de difícil, e ainda de [...] arriscada, realização” (p.7).

2. SOBRE A INTERACÇÃO VERBAL

Sendo a comunicação um processo tão vasto quanto vital, como aliás já mencionei, não se teve a pretensão de o analisar na generalidade; pelo contrário, sentiu-se antes a necessidade de o circunscrever. Deste modo, a opção recaiu sobre um traço distintivo da comunicação, muitas vezes seu sinónimo, a interacção.

Mas porque a interacção é um tópico igualmente amplo⁴, seleccionou-se para enfoque da meta-análise que efectuei a investigação centrada na interacção verbal. Esta escolha afigurou-se tanto mais acertada quanto o número de estudos realizados acerca deste elemento particular da comunicação ser elevado. Ou seja, privilegiou-se a importância, inicialmente pressentida e confirmada no final do meu estudo, que a investigação nacional em DL atribui à interacção verbal, não só como objecto preferencial de análise mas ainda como suporte metodológico de grande utilidade ao nível da reflexão e das práticas profissionais, quer pedagógicas, quer investigativas. Por outro lado, consideraram-se os contributos que esta temática tem vindo a proporcionar para a educação em geral (sobretudo devido à transversalidade que assume nas várias áreas curriculares) e em particular para o ensino de línguas, num entendimento consentâneo com políticas de âmbito internacional e europeu (cf. por exemplo, neste caso, decisões emanadas do processo de Bolonha para o ensino superior, as quais ainda hoje estão presentes em agendas educativas).

Não menos relevante nesta decisão de delimitar o espectro da meta-análise à interacção verbal reporta-se ao que se estimou serem no domínio da educação em

³ Esta percepção e a necessidade de desenvolver um tal trabalho de sistematização decorreram de uma análise que Isabel Alarcão encetou e divulgou em 1999 sob o título “Interacções em Didáctica das Línguas” (p.15-30).

⁴ Basta pensar, por exemplo, nos diferentes tipos que existem, entre os quais a interacção não verbal e para-verbal de que os trabalhos de Clara Ferrão-Tavares constituem uma referência.

línguas as suas futuras aplicações e o seu público potencial, a saber, investigadores, estudantes universitários e professores dos vários níveis de ensino do sistema escolar português. De facto, num contexto de formação reflexiva (inicial e contínua), que privilegia a investigação em sala de aula de línguas, a interacção verbal foi recentemente identificada como área prioritária de intervenção (cf. Andrade & Araújo e Sá, 2002). Importa, portanto, consciencializar, investir e apostar num trabalho de formação consistente nesta valência que *per se* “não pode ser concebida como uma simples soma de produtos linguísticos mas antes como um processo e uma interacção social, psicológica e linguística que possui uma estrutura interna passível de ser analisada” (Alves, 2002: 31).

Assim, em suma e decorrente dos motivos expostos, estabeleceram-se como grandes finalidades para este estudo de cariz meta-analítico concorrer para (i) favorecer o ensino-aprendizagem e a formação de professores (FP) de línguas, numa estreita articulação com a esfera das práticas, e (ii) dar visibilidade às experiências académicas deste terreno científico, evitando os seus desperdícios, principalmente os da chamada literatura cinzenta que por não ser publicada tende a ficar esquecida. Estes objectivos gerais foram então perseguidos a partir do tema específico da interacção verbal em aula de línguas (IVAL) com o intuito de contemplar os três pólos de actuação da DL, nas suas vertentes curricular, profissional e investigativa (cf. Alarcão, 1994). Ou, revisitando a noção de “tríptico didáctico” (idem), integraria as referidas dimensões em discursos teóricos, praxiológicos e utópicos sobre a IVAL, por sua vez fundamental como campo de observação e experimentação da língua e como factor de conceptualização do que é saber e aprender uma língua.

2.1 O contexto português

Os argumentos apresentados até ao momento parecem não pôr em causa que a IVAL tenha sido o objecto seleccionado no panorama nacional para a meta-análise que realizei. Delimitado geograficamente ao território português, por razões de acessibilidade aos textos e proximidade para eventuais contactos com os respectivos autores⁵, o estudo foi ainda situado temporalmente em duas décadas, no período que medeia entre 1982 e 2002. Justificando, agora, a definição destas balizas temporais, indica-se que foi em 1982 que a obra pioneira de Emília Ribeiro Pedro – *O Discurso na Aula. Uma análise sociolinguística da prática escolar em Portugal* – foi publicada. De certo modo, este livro impulsionou a investigação sobre a interacção verbal e atesta o seu relevo. Leia-se, por

⁵ O que efectivamente veio a acontecer, embora apenas por correio (nalguns casos electrónico).

exemplo, a partir da constatação, no prefácio à segunda edição, de que “muito continua ainda por fazer neste domínio, apesar da profícua bibliografia, oriunda, infelizmente, quase em exclusivo de outros países”, a sugestão de que “valeria a pena, entre nós, intensificar os estudos e a investigação sobre os diferentes aspectos da interacção verbal na sala de aula, pois, como disse, é de facto aí que tudo, todo o intercâmbio pedagógico, de facto, acontece” (Pedro, 1992: 23). Esta intensificação verificou-se, tal como pude observar, sobretudo a partir de 1996 (registando-se o pico máximo em 2000). Já o ano de 2002 coincide com o início da minha investigação, por ter sido indispensável garantir a estabilização do *corpus* sem comprometer o trabalho que entretanto viesse a ser desenvolvido.

Uma vez determinados os crivos a utilizar no meu trabalho de “garimpagem”⁶, incluindo a definição de descritores, encetei a pesquisa bibliográfica. Esta tarefa veio a revelar-se algo morosa e árdua pelas dificuldades e falhas encontradas em muitos dos sistemas documentais e bases de dados consultados, facto que ditou que tivesse de confrontar os investigadores em didáctica com trabalhos em IVAL, no sentido de validar a lista de textos localizados *a priori*⁷. O final de todo este processo culminou num *corpus* constituído por doze textos de provas académicas e trinta e duas publicações, perfazendo quarenta e quatro documentos, discursos primeiros que meta-analisei na íntegra.

Tendo em conta o destaque que a metodologia adoptada veio a alcançar no meu estudo, também pelo facto de ter configurado um modelo inédito de meta-análise qualitativa, justifica-se que lhe seja aqui concedido algum espaço; faço-o a seguir.

3. SOBRE O MÉTODO E A METODOLOGIA

A meta-análise é uma prática relativamente recente e surge como resposta credível e promissora para a convergência da informação de um ou de múltiplos estudos empíricos, “making the process of reviewing a research literature more a science than an art” (Cook *et al.*, 1994: viii). Esta é, sem dúvida, uma das suas maiores potencialidades que, contudo, parece não atrair muitos investigadores na área da educação⁸. Em parte, porque provavelmente continua a estar muito vincada a assumpção de paradigmas quantitativos a este método. No entanto, esta tendência originária tem sido

⁶ Para invocar a metáfora de Mitsuko Antunes (referida por Pimentel, 2001: 180), que tão bem se aplica às etapas que antecedem um trabalho de índole meta-analítica.

⁷ Aproveito para renovar publicamente o meu agradecimento a todos os autores que contactei e que amavelmente me responderam, facultando-me, inclusive, nalguns casos, alguns dos seus textos a que de outro modo não teria tido acesso.

⁸ Pelo menos não em Portugal, já que atendendo à pesquisa efectuada, necessariamente menos exaustiva do que a realizada para a constituição do *corpus* de análise, e salvaguardando as eventuais omissões involuntárias, inerentes a qualquer catálogo documental, não encontrei uma única referência a esta técnica.

complementada, caminhando-se progressiva e presentemente no sentido da inovação quanto à utilização da meta-análise, extrapolando-a da descrição para a explicação, incorporando dados qualitativos, através de técnicas narrativas ou interpretativas, por se considerar que a podem reforçar.

Foi este o entendimento a que atendi ao criar um meta-modelo de análise do conhecimento, o MAECC® que apliquei à investigação portuguesa em IVAL. Este esforço de inversão da lógica meta-analítica mais comum traduz um dos contributos da minha (meta) investigação no contexto de usos inovadores da meta-análise, designadamente no quadro de um paradigma emergente de ciência (cf. Santos, 2002), ou, evocando outros autores, um paradigma de complexidade (cf. Morin, 1991) em que a metodologia deve progredir ao mesmo ritmo que a investigação (cf. van der Maren, 1996).

Aliás, a dialéctica que estabeleci entre a metodologia que estava a desenvolver e a investigação que ia realizando foi muito profícua. Permitiu-me superar aspectos técnicos estimulantes e desbravar um novo terreno metodológico, num processo dinâmico-interactivo em que o desenho do referido modelo e a sua evolução foram sendo sugeridos pelo quadro teórico-conceptual que ia construindo e pelos “ecos de analogia” (cf. van der Maren, 1996) que iam ressaltando da análise do *corpus*. A configuração final do Meta-modelo de Análise e Exploração do Conhecimento Científico® assenta no método de E-R (entidade-relacionamento) e é apoiada informaticamente por uma base de dados MS-Access concebida para este efeito; ao nível dos procedimentos metodológicos combina a análise documental e a análise de conteúdo, às quais acrescem por fim a análise interpretativa.

Desta última fase da investigação exploratória resultou o meta-conhecimento em IVAL que me permitiu, por sua vez, confirmar a relevância deste tema e concluir que o seu estudo em Portugal tem vindo a cumprir um papel fundamental na construção do conhecimento didáctico. Porém, quais são os contributos para este desenvolvimento? Apresento-os na próxima secção, onde a essência da interpretação meta-analítica se reflecte, divulgando não só tópicos e termos-chave mas também traços dominantes e característicos dos trabalhos estudados.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Considerando a Didáctica, entendida num sentido lato, a matriz científica dos estudos meta-analisados, pressupõe-se que estes acompanhem a sua história. Eventualmente, outros estudos, com diferentes enfoques que não a IVAL, mas igualmente desenvolvidos neste espaço disciplinar, poderão assumir, muito, ou pouco, esta vertente de progressão ou mudança evolutiva. O que parece não suscitar dúvidas é o facto de qualquer estudo

ser configurado e, ao mesmo tempo, concorrer para configurar o território dominante em que se move. Neste sentido, ao descrever o resultado da meta-análise e exploração do conhecimento científico em IVAL estarei em certa medida a (re)escrever uma parte do percurso da DL, mapeando-o ao longo das duas décadas que coincidem com o respectivo aparecimento e afirmação científica, reconfigurando saberes e, simultaneamente, produzindo conhecimento a um nível meta. Até porque “em toda a parte, o *olho que vê* procura e encontra o tempo: a evolução, a formação, a história. Por trás do que está *concluído*, transparece, com excepcional evidência, o que está em evolução e em preparação” (Bakhtin, 1992: 247).

4.1 Meta-conhecimento em IVAL

Nos parágrafos seguintes exponho, então, um balanço integrado do meta-conhecimento construído a partir da meta-análise dos trabalhos de investigação em IVAL. Um olhar globalizante, de síntese retrospectiva, sobre a evolução que era fundamental traçar de saberes específicos que emergiram e que se consolidaram em Portugal entre 1982 e 2002, tanto mais que “given the cumulative nature of science, trustworthy accounts of past research are a necessary condition for [...] knowledge building” (Norris & Ortega, 2000: 422).

Estruturo este olhar em função das respostas que pude elaborar para as minhas perguntas de investigação, que a seguir retomo.

– *Quais são os contextos de criação da investigação portuguesa em IVAL nestes vinte anos?*

A organização cronológica dos trabalhos identificados ditou a restrição do período circunscrito, já que o primeiro estudo data de 1985. Também o contexto nacional se reduziu, em termos geográficos, às Universidades de Aveiro e do Minho, de onde emanam linhas de pensamento complementares, protagonizadas, respectivamente, por onze e seis investigadores, na sua maioria académicos, docentes do Ensino Superior Universitário, os dezassete autores dos estudos meta-analisados.

Relativamente ao objecto de análise neles seleccionado, a IVAL, recordo que se trata de um fenómeno de natureza complexa e mutável, susceptível de ser interpretado sob vários prismas. Cientes deste traço que classifico de caleidoscópico, aqueles investigadores detalham em cada estudo a imagem que nele se propõem observar. Consoante a quantidade e o tipo de lentes usadas, assim a interacção verbal aparece menos pormenorizada, ou mais, desde níveis micro a níveis macro de análise, que se podem inserir numa tipologia temática que a meta-análise evidenciou: *discurso do*

professor e da aula, gestão da palavra, interação verbal, comunicação, relação pedagógica, aula e formação de professores.

Paralelamente surgem constantes e variações teóricas, nas quais se articulam noções basilares, de áreas científicas distintas mas afins, salientando uma representação da DL, e da sua relevância nos contextos educativos, enquanto disciplina construída na intersecção das ciências da linguagem, da educação e das ciências sociais. Neste referencial sobressai uma influência anglófona, que incide no enquadramento da interação verbal, de acordo com a preponderância da instituição do Minho.

No que concerne ao tipo metodológico, pese embora o facto de ser o item mais esquecido pelos investigadores, demarcam-se também constantes e variações, de índole qualitativa. Mais precisamente, de tipo descritivo e etnometodológico, por vezes completadas por outras de cariz quantitativo numa tentativa de articulação entre as duas perspectivas. Os procedimentos metodológicos, pelo contrário, são bastantes vezes referidos e discriminados. Designadamente, os que dizem respeito à análise dos dados, onde sobressai a análise de discurso.

Em relação aos objectivos que movem os autores não há dúvidas, segundo o que mencionam, de que as suas preferências recaem sobre finalidades descritivas, no sentido de compreender para diagnosticar e intervir na prática profissional pessoal. Metodologicamente, esta opção é congruente com o tipo de investigação que desenvolvem e que pensam desenvolver. Isto porque, nas suas sugestões, em que expressam a intenção de dar continuidade aos trabalhos iniciados, apostam, acima de tudo, em conteúdos pouco, ou nada, descritos. Ora, tal é consonante com a abordagem investigativa em Didáctica, e, num sentido mais lato, com o próprio campo em que se visa compreender para intervir.

Ao aumento significativo de estudos a partir de 1996, que até 2002, inclusive, quase triplicou, corresponde uma maior diversidade na categoria profissional dos autores, num reflexo de realidades recentes e crescentes ao nível da investigação científica, associadas sobretudo à instituição de Aveiro: emergem, durante esta época, os professores em contexto académico e os professores mestre (cf. Alarcão *et al.*, 2004). Em menos de metade dos estudos participam, igualmente, professores da escola, em formação inicial e/ou contínua. Neste caso, podem desempenhar cumulativamente as funções de orientador da prática pedagógica. No entanto, quer numa situação, quer noutra, a sua intervenção nas comunidades de produção do conhecimento em IVAL é diminuta. E, dificilmente assume contornos decisivos, visto que a responsabilidade sobre a investigação continua a pertencer quase exclusivamente aos docentes do ensino

superior universitário, tendência que somente nos últimos anos começa a ser contrariada.

– *Quais são os contextos de circulação definidos para esta investigação?*

Conjugando a informação de que a pesquisa tende a estar quase unicamente a cargo dos docentes do ensino superior universitário com o facto de os formatos de publicitação dos estudos conferirem pouca visibilidade à pesquisa meta-analisada, parece não ser abusivo afirmar que também as redes de circulação deste saber são restritas; dependem de ambas as filiações institucionais da IVAL (Universidades de Aveiro e do Minho).

Ainda que as publicações sejam em maior número, nem sempre se encontram facilmente acessíveis, isto é, o impacto dos estudos acaba por se restringir muitas vezes ao seu *locus* de produção. Deste modo, não é surpreendente que os autores justifiquem a realização da investigação invocando principalmente motivos relacionados com a prática profissional (pessoal).

– *Quais são os contributos científicos que dela se podem derivar?*

Da meta-análise das imagens caleidoscópicas da IVAL em contextos educativos resultam, entre outros, contributos (conceptuais, instrumentais e práticos) e implicações (na didáctica profissional) que retomam, quase na íntegra, os temas tipo dos objectos de análise, a saber, para relembrar, *discurso do professor e da aula, gestão da palavra, interacção verbal, comunicação, relação pedagógica, aula e formação de professores*.

Portanto, de uma maneira geral, os vários estudos estão interligados por uma coesão e constância temática que se verifica ao longo das várias etapas do processo de investigação. No dizer de Coelho (2001), esta constatação “situa-se, obviamente, num plano de generalização tendo em linha de conta os resultados das investigações produzidas nas suas constantes mais marcantes, pelo que nunca será de excluir a possibilidade da ocorrência de variações” (p.58-9).

Aliás, a própria co-existência de variações atesta a já aludida complexidade do fenómeno estudado que se reveste de versatilidades que são perceptíveis, por exemplo, nas flutuações de cada tópico, no âmbito dos diferentes aspectos focados – objectos e categorias de análise, conceitos, resultados, sugestões de intervenção didáctica.

Quanto aos resultados, os investigadores portugueses não se limitam a corroborar saberes prévios, uma vez que vão, também, consolidando a esfera da IVAL com conhecimentos novos, introduzidos mediante nomenclatura ou significações próprias. A esta terminologia específica os autores cujos trabalhos meta-analisei acrescentam ainda algumas conclusões inovadoras, para além de instrumentos de análise renovados que podem incluir categorias e tipologias inéditas.

À semelhança da metodologia, as implicações observadas à luz do tríptico didáctico (Alarcão, 1994) estão muito ausentes. Ou, pelo menos, dada a riqueza do objecto de estudo IVAL, não aparecem tanto quanto seria de esperar (e desejar). Por um lado, as implicações menos atendidas são as que remetem para a intervenção didáctica. Nos estudos meta-analisados, esta dimensão parece perder terreno para a produção de conhecimento em DL. Todavia, o facto de a grande maioria das propostas de intervenção didáctica incidir sobre estratégias, possibilita que esta observação seja, se não refutada, em todo o caso, atenuada. Indicia, por parte dos investigadores, uma vontade de resolver problemas ou situações problemáticas *do* e *no* contexto pedagógico. Dito de outro modo, indicia o desejo de intervir, sustentado num aprofundar de conhecimentos, consentâneo, como indiquei, com objectivos e metodologias de teor descritivo.

Por outro lado, as implicações mais atendidas remetem para a formação de professores, sobretudo na investigação ligada à Universidade de Aveiro, e estão concentradas unicamente em três aspectos: conteúdos, estratégias e formatos de formação. Também nesta vertente se inferem traços aproximativos e distintivos, constantes e variações, quer entre a língua materna e a língua estrangeira, quer entre as línguas estrangeiras (no contexto nacional dos trabalhos meta-estudados, o francês e o inglês).

– Qual a evolução do conhecimento didáctico na investigação portuguesa em IVAL entre 1982 e 2002?

Numa sùmula deste olhar retrospectivo, e antes de terminar, recupero, sintetizando, o carácter dominante deste campo didáctico português: se é verdade que existem sinergias, há, de igual modo, particularidades que se complementam, fruto de enfoques específicos, que se reflectem diferentemente e que começam a mudar. Por exemplo, do privilégio da análise da IVAL de entre dissemelhantes (professor e alunos) para entre semelhantes (alunos). Ou, de um interesse centrado no professor para uma atenção focada nos alunos.

Estas são preocupações que reflectem mudanças em áreas disciplinares mais alargadas que têm contribuindo para um entendimento da didáctica enquanto disciplina de fronteira, na confluência de outras a que não se alheia, e para uma compreensão da interacção verbal também como interacção social, política e histórica mais ampla. No fundo, estes argumentos são ecos relevantes para o ensino de línguas, a diversidade e a educação em geral, porque advêm de transformações sociais e colectivas nas quais estão implicados, de forma mais ou menos consciente, os cidadãos. Logo, é de destacar o papel da própria interacção verbal na construção e desenvolvimento de uma identidade

social, ou socialmente contextualizada, que os apoia nas suas decisões e fomenta uma sua actuação participada, crítica e reflectida.

Perante esta natureza dinâmica, que impede a tessitura de generalizações, resta referir que tal não deve ser impeditivo de se ensaiarem, para estes estudos, outras repercussões. Ou seja, fica então em aberto, para futuros desenvolvimentos, a possibilidade de outros (múltiplos) olhares sobre o mesmo fenómeno, que desponta *de e para* novas formas de interagir, como dá conta a interacção *online*, um objecto de análise que já conquistou um lugar de preponderância na investigação nacional (veja-se, por exemplo, e no caso da educação em línguas, Cardoso, 2007).

Parece estar nitidamente assegurada a vitalidade dos novos trilhos que serão atravessados neste domínio, caminhos que podem passar pelas sugestões propostas pelos investigadores portugueses, sobretudo pelas que ainda não foram seguidas.

Assim, a manter-se o ritmo de produção da investigação nesta área, daqui a dez anos será decerto oportuno actualizar esta meta-análise com o intuito de compreender se e que alterações ocorreram. Acredito que não só se (re)descobrirão modos de estudar a IVAL, temática que evolui à medida que os contextos pedagógico-didácticos evoluem, como serão também criados modos de difundir o conhecimento, entretanto produzido, recriando-o.

5. REFLEXÕES FINAIS

Face ao exposto, a meta-análise efectuada aponta no sentido da expansão, contínua e continuada, do campo de investigação sobre o tema da IVAL, cujo dinamismo e potencialidades aqui não se esgotam, antes favorecem novas (re)descobertas.

Assumindo, neste momento, um olhar prospectivo, constata-se enfim que se desenham algumas novas metas de investigação, intervenção e (in)formação, que continuam a favorecer a compreensão dos processos de desenvolvimento do conhecimento didáctico, a nível nacional e internacional. Porque “o conhecimento progride [...] pela capacidade de contextualizar e englobar” (Morin, 2001: 15), bem assim como evolui ainda pela capacidade de inovar e de meta-analisar. De um ponto de vista mais específico, continua actual a conclusão a que chegaram Castro, Vieira & Sousa (1991: 355-6), isto é, continua hoje (e pensa-se amanhã também) a poder:

gerar-se um conjunto de hipóteses que, para além de orientarem novos estudos, suscitem igualmente a elaboração de planos de acção no âmbito de programas de formação de professores, posteriormente traduzidos em procedimentos didácticos particulares na sala de aula.

Deste modo, no plano dos programas de formação, podem conceber-se, implementar e avaliar módulos de FP de línguas, que numa abordagem construtivo-reflexiva explorem esta e outras sistematizações meta-analíticas, nomeadamente através da co-construção de modalidades de interacção pedagógica verbal, disseminando o (meta) conhecimento que se vier a criar numa estreita articulação com o ensino-aprendizagem de línguas e a FP em DL.

Admito, a terminar, que “não podemos ter a esperança de predizer o futuro, mas podemos influir nele. Na medida em que as predições determinantes não são possíveis, é provável que as visões de futuro, e até as utopias, desempenhem um papel importante nesta construção” (Prigogine em Geraldi, 2004: 605). Admito, finalmente, o desejo de que o retrato esboçado neste texto possa ser contemplado na concretização de olhares (com) futuros, mapeadores da diversidade e conciliadores de utopias sociais e humanas.

Teresa Cardoso

Licenciada em Línguas e Literaturas Modernas (Estudos Franceses e Ingleses) pela Universidade de Coimbra. Foi bolseira de doutoramento da FCT sob a orientação da Professora Isabel Alarcão, no Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro. Como parte inerente daquela investigação desenvolveu o *MAECC – meta-modelo de análise e exploração do conhecimento científico*®. Este contributo inovador será rentabilizado nas actividades de docência e de investigação que actualmente assegura no Departamento de Ciências da Educação, na Universidade Aberta. Contacto: tcardoso@univ-ab.pt

Referências bibliográficas

[As referências bibliográficas que fazem parte do *corpus* de análise são precedidas de asterisco (*)]

Alarcão, Isabel (1994), “A didáctica curricular na formação de professores”, in Albano Estrela & Júlia Ferreira (org.), *Desenvolvimento Curricular e Didáctica das Disciplinas – Actas do IV Colóquio Nacional da Secção Portuguesa da Association Internationale de Recherche en Sciences de l'Éducation*. Lisboa: AFIRSE/AIPELF, 723-732.

Alarcão, Isabel (1999), “Interacções em Didáctica das Línguas”, in Flávia Vieira *et al.* (org.), *Educação em Línguas Estrangeiras – investigação, formação, ensino, Actas do 1º Encontro Nacional de Didáctica/Methodologia do Ensino das Línguas Estrangeiras*, 15-30. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia – Departamento de Metodologias da Educação.

Alarcão, Isabel *et al.* (2004), “Percurso de consolidação da Didáctica de Línguas em Portugal”, in A. Ferreira (ed.), *Investigar em Educação, Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 3, 235-302.

- *Alves, Carla (2002), "A suspensão de enunciado – usos e funções na interacção verbal na sala de aula", in *Actas do XVII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, 31-37. Lisboa: A. P.L.
- *Andrade, Ana Isabel e Araújo e Sá, Maria Helena (2002), *Processos de interacção verbal em aula de línguas: observação e formação de professores*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação.
- *Araújo e Sá, Maria Helena (2000). "Percurso em Didáctica das Línguas – da observação da interacção pedagógica às propostas de formação profissional", in Maria Helena Araújo e Sá (org.), *Investigação em Didáctica e Formação de Professores*, 119-142. Porto: Porto Editora.
- Bakhtin, Mikahil (1929; tradução: 1977), *Le marxisme et la philosophie du langage*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Bakhtin, Mikahil (1992), *A Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bauman, Zygmunt (2000). *Liquid Modernity*. Oxford: Polity.
- Cardoso, Teresa (2007), "Comunicação electrónica: perspectivas teóricas e práticas em ensino de línguas", apresentação no *II Colóquio Luso-brasileiro de Educação a Distância e Online*, Lisboa, 6 de Novembro de 2007.
- *Castro, Rui Vieira *et al.* (1991). "A interacção verbal em contexto pedagógico: perspectivas de análise". Em *Ciências da Educação em Portugal. Situação actual e perspectivas*. Porto: SPCE, 343-357.
- *Coelho, Manuel Vieira (2001), *Aspectos da interacção verbal na leitura de literatura na escola. Formas e contextos de realização da autonomia discursiva dos alunos*. Universidade do Minho: Dissertação de Mestrado (não publicada).
- Cook, Thomas *et al.* (1994). *Meta-analysis for explanation: a casebook*. New York: Russel Sage Foundation.
- Geraldi, João Wanderley (2004). "Pelos caminhos e descaminhos dos métodos". Em *Educação & Sociedade*, vol. 25, nº 87. Campinas, 601-610.
- Lima, Licínio (2003), "Editorial", in Licínio Lima (ed.), *Investigar em Educação*, Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2, 8-11. Lisboa: SPCE.
- Morin, Edgar (tradução, 1ª edição: 1991). *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget. Colecção Epistemologia e Sociedade.
- Morin, Edgar (tradução, 5ª edição: 2001). *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Norris, John e Ortega, Lourdes (2000). "Effectiveness of L2 Instruction: A Research Synthesis and Quantitative Meta-analysis". Em A. GUIORA (Ed.), *Language Learning, A Journal of Research in Language Studies*, 50:3. University of Michigan: Blackwell Publishers, pp.417-528.
- Pedro, Emília Ribeiro (1982; 2ª edição: 1992), *O Discurso na Aula – uma análise sociolinguística da prática escolar em Portugal*. Lisboa: Editorial Caminho. Colecção Universitária, Série Linguística.

01. Debates Contemporâneos: Jovens Cientistas Sociais no CES

- Pimentel, Alessandra (2001). "O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica". Em *Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas*, 114. São Paulo: Editora Autores Associados, 179-195.
- Santos, Boaventura Sousa (1987; 13ª edição: 2002), *Um Discurso sobre as Ciências*. Porto: Edições Afrontamento. Coleção Histórias & Ideias, 1.
- Van der Maren, Jean-Marie (1995; 2ª edição: 1996). *Méthodes de Recherche pour l'Éducation*. Bruxelles: De Boeck & Larcier.