



SINERGIAS

DIÁLOGOS EDUCATIVOS PARA
A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Cooperação e Educação para o Desenvolvimento: fronteiras certas e incertas

JUNHO 2017 N.º 5

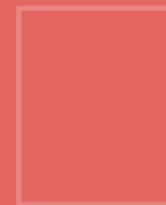


CENTRO DE ESTUDOS AFRICANOS
UNIVERSIDADE DO PORTO



FUNDAÇÃO
GONÇALO SILVEIRA

CIDAC



FICHA TÉCNICA

Nome da Revista

“Sinergias – diálogos educativos para a transformação social”.

Propriedade

Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto, CIDAC – Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral e Fundação Gonçalo da Silveira, no âmbito do projeto Sinergias ED: fortalecer a ligação entre investigação e ação na Educação para o Desenvolvimento em Portugal, cofinanciado pelo Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, apoiado pela Fundação Calouste Gulbenkian e pela Reitoria da Universidade do Porto.

Periodicidade

Semestral.

Design da capa e execução gráfica:

Megaklique.

Edição

Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto, CIDAC – Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral e Fundação Gonçalo da Silveira.

Conselho Científico

Alejandra Boni (INGENIO-CSIC, Univ. Politécnica de Valencia.ES), Alexandre Furtado (Fundação para a Educação e Desenvolvimento.GB), Ana Isabel Madeira (Inst. Educação-Univ. de Lisboa.PT), Antónia Barreto (Escola Superior de Educação e Ciências Sociais-Inst. Politécnico de Leiria.PT), Cristina Pires Ferreira (Univ. de Cabo Verde.CV), Douglas Bourn (Inst. of Education-Univ. of London.UK), Elizabeth Challinor (Centro em Rede de Invest. em Antropologia-Univ. do Minho.PT), Filipe Martins (Centro Estudos de Desenv. Humano da Univers. Católica Portuguesa; Rede Inducar), Júlio Santos (Inst. Educação-Univ. do Minho e Centro de Estudos Africanos da Univ. Porto.PT), Karen Pashby (Univ. of Alberta.CAN), Liam Wegimont (Global Education Network Europe), Luísa Teotónio Pereira (Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral.PT), Manuela Mesa (Centro de Educación e Investigación para la Paz.ES), Maria Helena Salema (Inst. Educação-Univ. de Lisboa.PT), Maria José Casa-Nova (Inst. Educação-Univ. do Minho.PT), María Luz Ortega (Univ. Loyola Andalucía.ES), Matt Baillie Smith (Northumbria Univ.UK), Nuno da Silva Gonçalves (Pontificia Univ. Gregoriana.IT), Teresa Toldy (Univ. Fernando Pessoa.PT), Vanessa de Oliveira Andreotti (Univ. of British Columbia.CAN).

Conselho Editorial

Antonio de la Fuente, Hugo Marques, Jorge Cardoso, La Salette Coelho, Luísa Teotónio Pereira, Miguel Silva e Tânia Neves.

Avaliadores do presente número

Ana Isabel Madeira (Inst. Educação-Univ. de Lisboa.PT), Cármen Maciel (ADRA-Portugal), Eleanor Brown (Centre for Education and Social Justice, University of York), Júlio Santos (Inst. Educação-Univ. do Minho e Centro de Estudos Africanos da Univ. Porto.PT), María Luz Ortega (Univ. Loyola Andalucía.ES), Teresa Martins (Escola Superior de Educação-Inst. Politécnico do Porto.PT).

Revisão gráfica e de textos

Anita Cruz, Hugo Marques, Jorge Cardoso, La Salette Coelho, Luísa Teotónio Pereira, Miguel Silva, Sandra Fernandes, Rita Caetano, Rui da Silva e Tânia Neves.

Informações de depósito legal e issn

ISSN 2183-4687

Revista com arbitragem científica: os artigos são da responsabilidade dos seus autores.

ÍNDICE

Editorial	5
Dossier Temático	
<i>Sergio Belda-Miquel & Alejandra Boni Aristizábal</i> - (Re)politizando la solidaridad internacional: Pensando la cooperación como educación para una ciudadanía global radical	9
<i>David Sogge</i> - Foreign Aid: Inconvenient Truths	29
<i>Vanessa de Oliveira Andreotti, Renato da Silva Pereira & Eliana Santiago Gonçalves Marques Edmundo</i> - O imaginário global dominante e algumas reflexões sobre os pré-requisitos para uma educação pós-abissal	41
Outros diálogos	
<i>Carla Inguaggiato & La Salete Coelho</i> - Políticas de implementação da Educação para a Cidadania Global no ensino básico: análise comparativa realizada no âmbito do projeto <i>Global Schools</i>	55
<i>Margarida Magalhães & Luísa Aires</i> - Educação Global e o Diálogo Intercultural em contexto de aprendizagem online: os cursos de Educação Global	75
Debate	
<i>Helmuth Hartmeyer</i> - Quality Education? For all?	95
Entrevistas	
Entrevista a Augusta Henriques	107
Interview à Samuel Poos	121
Documento-Chave	
Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário	127
Recensão Crítica	
<i>Global Education Policy and International Development: New Agendas, Issues, and Policies</i> . Antoni Verger, Mario Novelli e Hulya Kosar Altinyelken (Org.) London: Bloomsbury Academic (2012).....	131
Publicações Recentes	
<i>Global Education in Europe Revisited Strategies and Structures. Policy, Practice and Challenges</i>	135
<i>La Théorie du Changement</i>	137
Resumos de Teses	
<i>Globalización, Gobernabilidad y Educación: hacia la construcción de una ciudadanía global</i> . Giulia Pizzuti, Universidad Pablo de Olavide de Sevilla.....	139

<i>Learning experiences within child sponsoring – A reconstructive study of orientations of young sponsors in Germany.</i> Marina Wagener, University of Bamberg	142
<i>Comunicación para el cambio social. Propuesta para la elaboración de estrategias comunicativas en el sector de las ONGD españolas.</i> Ana García Llorens, Universitat Politècnica de València	144
<i>School Linking: Southern Perspectives on The South/North Educational Linking Process: from Ghana, Uganda And Tanzania.</i> Alison Elizabeth Leonard, UCL Institute of Education	146
<i>Experiências de Aprendizagem em História e Geografia para uma Educação Global: as Representações Sociais dos Alunos.</i> Flávio António Soares do Couto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto	148
Resumos dos Artigos e Comunicações (outras línguas)	151

A EDUCAÇÃO GLOBAL E O DIÁLOGO INTERCULTURAL EM CONTEXTO DE APRENDIZAGEM ONLINE: OS CURSOS DE EDUCAÇÃO GLOBAL

Margarida Magalhães¹ Luísa Aires²

Resumo

Com o objetivo geral de analisar a importância dos contextos de formação *online* no desenvolvimento de competências interculturais, esta investigação propôs-se mostrar de que forma cursos *online*, oferecidos em contexto multicultural, na área de Educação Global, promovem o desenvolvimento de competências de comunicação intercultural.

De entre os resultados da investigação destacou-se a aquisição moderada de uma maior consciência intercultural e de aptidões de comunicação intercultural, considerando-se como elementos fundamentais para a promoção de diálogos interculturais ao longo do curso o facto de a turma ser multicultural, a colaboração entre pares e algumas das ferramentas de comunicação existentes na plataforma onde decorreu a formação.

Palavras-chave: Educação Global; Competências Interculturais; Comunicação Intercultural; Ensino *Online*.

1. Introdução

A partir dos cursos online de Educação Global realizados pela TNU – *The Network University* e pelo Centro Norte-Sul e que abordam as dimensões dos direitos humanos, interculturalidade e cidadania, pretendeu-se investigar de que forma os contextos de formação *online* influenciam o desenvolvimento de competências interculturais. Ao identificar os pontos de convergência e complementaridade dos três pilares desta investigação – Comunicação Intercultural, Educação Global e Ensino-Aprendizagem Online – é possível

¹ Investigadora/Colaboradora do Grupo de Comunicação Intercultural do CEMRI, UAb -Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais da Universidade Aberta

² Investigadora do Grupo de Comunicação Intercultural do CEMRI, UAb -Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais da Universidade Aberta

contribuir para que experiências de ensino *online*, em conteúdos de Educação Global ou outros, sejam desenvolvidas de uma forma mais consciente acerca do potencial das interações interculturais que ocorrem e também no sentido do desenvolvimento dos participantes enquanto cidadãos com competências que dão resposta à globalização.

Na revisão da literatura que efetuámos, não foi possível identificar uma tradição de pesquisa sobre esta problemática. Este dado corrobora a dimensão inovadora do presente estudo.

O estudo empírico que desenvolvemos partiu da observação não-participante de várias edições dos cursos, com o objetivo de identificar os indicadores de contexto relevantes a considerar na elaboração do questionário desenvolvido e aplicado posteriormente. Nesta investigação foi privilegiada uma metodologia quantitativa, através da observação indireta e da aplicação do questionário, com o objetivo de explicitar de forma mais clara as perceções dos alunos sobre os diálogos interculturais estabelecidos ao longo do curso.

O trabalho agora apresentado começa por se debruçar sobre as três grandes áreas que dão suporte à investigação desenvolvida passando para a exploração da metodologia e o contexto. Posteriormente são apresentados os resultados obtidos, seguindo-se as conclusões a reter desta investigação. Como elementos fundamentais no estímulo de diálogos interculturais realça-se o facto de a turma ser multicultural, a elaboração de trabalhos de grupo e algumas das ferramentas de comunicação existentes na plataforma.

No que diz respeito à aquisição de competências de comunicação intercultural podemos concluir que, de uma forma geral, os resultados obtidos mostram a aquisição moderada de uma maior consciência intercultural e de aptidões de comunicação intercultural.

2. Educação Global

Existem inúmeras definições de Educação Global que se completam dando corpo a esta perspetiva educativa que se propõe a explorar, analisar, discutir, ensinar e aprender as grandes questões globais do mundo atual, relacionando-as também com a sua pertinência local e pessoal. Realça-se a definição que surge na *Declaração de Maastricht*:

“Educação global é uma educação capaz de abrir os olhos e as mentes das pessoas para as realidades do mundo, despertando-as para contribuírem para um mundo com mais justiça, equidade e direitos humanos para todos. Entende-se que a educação global abrange a Educação para o Desenvolvimento, a Educação para os Direitos Humanos, a Educação para a Sustentabilidade, a Educação para a Paz e Prevenção de Conflitos e a Educação Intercultural, dimensões globais da Educação para a Cidadania.”

(Declaração de Maastricht apud Silva, 2010: 68)

É notória a intenção por parte da Educação Global de usar a educação para mostrar a interdependência e interconexão entre os povos neste mundo globalizado e preparar as pessoas para fazerem as melhores escolhas na forma como conduzem as suas vidas tornando-as mais conscientes, responsáveis, solidárias e positivas.

Quando em 1980, o *World Studies Project* se definia como um projeto de educação que promovia o conhecimento, as atitudes e as competências necessárias para vivermos de forma responsável em sociedades multiculturais e num mundo interdependente (Hicks, 2003), lançava o triângulo das dimensões do conceito de Educação Global (figura 1) apresentado mais tarde pelo Centro Norte-Sul no *Guia Prático para a Educação Global*.



Figura 1: Dimensões do conceito de Educação Global

Fonte: Silva (2010: 20)

É ao promover conhecimento, desenvolver competências e enraizar atitudes e valores no sentido do empenhamento da justiça social e económica para todos e na proteção e recuperação do ecossistema da Terra, que a Educação Global se torna, por um lado, espaço interdisciplinar que tenta abordar as grandes questões atuais e globais e um processo de aprendizagem transformativa.

No desenvolvimento de atividades de Educação global, quer no ensino formal ou não formal, é fundamental refletir sobre os fundamentos deste âmbito educativo e desenvolver métodos, técnicas e práticas que consigam, por um lado, abordar todos os conceitos-chave e contribuir para o desenvolvimento e aquisição dos três vértices da Educação Global por parte dos envolvidos.

O *Guia Prático para a Educação Global* (Silva, 2010) salienta três abordagens metodológicas em Educação Global: aprendizagem baseada na cooperação, aprendizagem baseada na problematização e a aprendizagem baseada no diálogo. É praticamente impossível aplicar uma destas abordagens isoladamente uma vez que se estamos a estimular uma interdependência positiva entre os participantes que permitirá a construção de um conhecimento mais amplo também estamos a promover o diálogo que, por sua vez, deverá melhorar as

competências de comunicação e a problematizar as questões, uma vez que as diferentes perspectivas apresentadas podem merecer alguma reflexão e discussão.

Também a escolha de um ambiente apropriado é de extrema importância:

“Um ambiente de aprendizagem centrado no aprendente baseia-se nos princípios da aprendizagem democrática, participativa, cooperativa e experiencial. Neste tipo de ambiente interativo, são valorizados e encorajados ao longo de todo o processo educativo o pensamento crítico, o diálogo democrático e uma visão holística.”

(Silva, 2010: 32).

3. Comunicação Intercultural

Considerando a definição do conceito teórico e processual de Comunicação Intercultural onde se inclui o objetivo de “progredir conjuntamente e aceitar as diferentes identidades de forma construtiva e democrática, com base em valores universalmente partilhados” (MNECE, 6), é importante reconhecer que o próprio nome envolve dois conceitos complexos cultura e comunicação que, segundo Martin e Nakayama (2007), são os primeiros *building blocks* da comunicação intercultural completados por mais dois, o contexto e o poder.

Quando nos referimos a cultura englobamos “tanto os aspetos intangíveis - as crenças, as ideias e os valores que constituem o teor da cultura - como os aspetos tangíveis - os objetos, os símbolos ou a tecnologia que representam esse conteúdo” (Giddens, 2007:22) que são transmitidos e partilhados de geração em geração construindo a nossa identificação cultural. A nossa identificação cultural em conjunto com o processo de percepção criam uma tabela de valores que influenciam a nossa visão sobre as outras culturas e poderão promover reações de juízos de valor, etnocentrismo ou a incapacidade de ver o mundo sobre outras perspectivas comprometendo a comunicação.

A forma como um povo se comunica faz parte da sua cultura e está assente num sistema de símbolos verbais ou não verbais que só têm um certo significado para as pessoas que conhecem esse sistema de símbolos. A partilha de um sistema de símbolos ou a inclusão de um mecanismo de correspondência entre os diferentes sistemas (por exemplo: tradutor) num processo de comunicação é indispensável para a compreensão do significado da mensagem transmitida. É por isso fundamental perceber o processo de comunicação como “uma ponte de significados que cria a compreensão mútua e a confiança, levando à aceitação ou não da mensagem transmitida, por parte de quem a recebe” (Marchiori, 2001 apud Pierobon, 2006: 51) que adquire relevância na medida em que “no es únicamente un intercambio de mensajes sino la creación constante de significados” (Alsina, 1999: 54). Num contexto intercultural a criação de novos significados ao longo do processo de comunicação ganha um grande destaque, que no entanto não deixa de estar presa aos significados individuais que estão presentes.

Tudo o que os nossos cinco sentidos conseguem captar num processo de comunicação interfere na interpretação da mensagem e daí o contexto e o poder serem tão importantes. O contexto cultural em que acontece a comunicação, o regime político instaurado no local, o próprio contexto físico - um jardim, um

escritório, uma festa, uma reunião de negócios - estabelece regras de comunicação que interferem no significado da mensagem. Também a sensação de poder é fundamental, o dominar a língua utilizada e/ou as ferramentas de comunicação, o estar em pé de igualdade em negociações é fundamental uma vez que na prática verifica-se que quem tem o poder na comunicação influenciará ou poderá mesmo determinar o processo e o resultado.

No domínio da existência de relações interculturais surge a aquisição de competências interculturais que Deardoff (2009) assume como um *life long process*, uma vez que está baseada numa verdadeira construção de relações. Defende, por isso, que são necessárias experiências interculturais onde se deve ouvir, observar, perguntar, partilhar e analisar, uma prática reflexiva sobre nós mesmos e sobre o nosso desenvolvimento e muito frequentemente uma educação para o processo.

Vilà define como competências comunicativas interculturais o “conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado, que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz” (Vilà, 2006:2) e considera que se pode desmembrar em três pilares básicos: competência cognitiva, a consciência de que a cultura e o sistema de símbolos usado na comunicação afeta o processo de comunicação; competência afetiva, uma motivação para participar em diálogos interculturais possuindo simultaneamente uma sensibilidade intercultural; e competência comportamental, a capacidade de adaptar o nosso comportamento à situação em concreto possuindo as aptidões verbais e não-verbais necessárias (figura 2).



Figura 2: Modelo de competência de comunicação intercultural
Fonte: Vilà (2006:3)

4. Ensino Online

Com a massificação da internet, e essencialmente com a evolução da Web 2.0, a educação *online* abriu portas a uma nova geração de educação a distância.

O Ensino *Online* ou *e-Learning* é uma modalidade “de ensino e aprendizagem que pode representar o todo ou uma parte do modelo educativo em que se aplica, que explora os meios e dispositivos eletrónicos para facilitar o acesso, a evolução e a melhoria da qualidade da educação e formação” (Sangrà, Vlachopoulos, Cabrera & Bravo, 2011:35) e traz uma mudança de paradigma ao Ensino a Distância ao oferecer a possibilidade de interação e comunicação humana entre os participantes de um curso (Clementino, 2007).

No entanto, os avanços tecnológicos precisam de ser acompanhados de avanços pedagógicos para que não só a tecnologia ofereça meios e potencialidades mas também a pedagogia confira coerência, sentido e eficácia (Pereira et al., 2003) na construção e concretização do ensino *online*. Segundo Duarte e Sangrà (1999 apud Morgado, 2001) é necessário delinear um modelo equilibrado, baseado no ponto de confluência entre meio/professor/estudante, em que cada um destes três aspetos fosse fundamental, mas sem se sobrepor aos outros dois.

A escolha da tecnologia deve responder ao pretendido, podendo-se recorrer, para a interação entre os participantes, a ferramentas diversificadas como: *email*; ferramentas de comunicação síncrona (*Skype*, chat); ferramentas de conteúdos sociais colaborativos (blogs, wikis); redes sociais (Facebook, Google+) e /ou LMS (moodle, eleven, blackboard).

Atualmente existem diversas opções de LMS (Learning Management System), podem ser pagos ou gratuitos, de *software livre* ou proprietário e oferecendo cada um diferentes funcionalidades. Uma vez que a escolha do LMS para um curso *online* ou universidade digital pode influenciar a qualidade da aprendizagem é fundamental priorizar algumas características em detrimento de outras.

Na opinião de Dillenbourg (2000, *apud* Inácio, 2009:160) as funcionalidades de um bom LMS passam por:

- Apoiar, ampliar e enriquecer espaços de convivência, privilegiando a actividade do sujeito na construção de conhecimento;
- Propiciar um espaço para a realização de experiências educacionais com uma proposta pedagógica inovadora;
- Oferecer um espaço de desenvolvimento, de pesquisa, de acção de forma sistemática;
- Possibilitar a interdisciplinaridade num ambiente de cooperação entre sujeitos de diferentes áreas de conhecimento;
- Facilitar um espaço de interação entre os sujeitos;
- Favorecer o acesso às tecnologias educativas, aos variados agentes sociais, na perspectiva da construção do conhecimento e de competências sociais.

(Dillenbourg, 2000, *apud* Inácio,2009:160)

No âmbito da abordagem pedagógica têm sido apoiados os modelos que valorizam o processo em detrimento do conteúdo e dos resultados que só têm significado em função dos primeiros. A construção de conhecimento passa a estar centrada na aprendizagem colaborativa, através das atividades propostas os alunos partilham as suas ideias, colocando as competências individuais ao serviço do grupo, discutem essas ideias com a restante turma, criando uma comunidade de aprendizagem e recebem feedback corretivo no sentido de melhorar e otimizar a aprendizagem (Reis & Martins, 2008; Pereira *et al.*, 2003)

Pereira (*et al.*, 2003) apresenta uma proposta de modelo pedagógico, que pressupõe um ensino centrado no estudante e assenta em dois pilares estruturantes que se entrecruzam: a aprendizagem autodirigida e a aprendizagem colaborativa.

O primeiro, a aprendizagem auto-dirigida, pressupõe que o estudante é autónomo e responsável por auto-dirigir o processo de aprendizagem pessoal, de acordo com as propostas efectuadas pelo Professor/Tutor. O segundo, a aprendizagem colaborativa, perspectiva uma aprendizagem que resulta da circunstância dos indivíduos trabalharem em conjunto, com valores e objectivos comuns, colocando as competências individuais ao serviço do grupo.

(Pereira *et al.*, 2003: 42)

Para suportar o modelo são considerados quatro elementos centrais: *contrato de aprendizagem; materiais de aprendizagem; avaliação; e dispositivos de apoio ao processo de ensino-aprendizagem.*

5. Metodologia e Contexto

5.1. Objetivo da Investigação

Com o objetivo geral de analisar a importância dos contextos de formação *online* no desenvolvimento de competências interculturais, esta investigação propõe-se a estudar de que forma um ciclo/curso de Ensino Online, no âmbito de um tema de Educação Global e em contexto multicultural, cria condições para o desenvolvimento de competências de comunicação intercultural.

Identificar os pontos de convergência e complementaridade dos três pilares desta investigação é a chave para que as experiências de ensino *online*, em conteúdos de Educação Global ou outros, sejam desenvolvidas de uma forma mais consciente acerca do potencial das interações interculturais que ocorrem. As estratégias, as metodologias e mesmo os conteúdos que poderão promover uma maior interação multicultural e um maior desenvolvimento de aptidões interculturais merecem ser analisados com objetivo de poderem ser utilizados no futuro em novos contextos de aprendizagem virtual.

Para tal, o presente estudo norteia-se pela seguinte questão de investigação:

A formação online, em contexto multicultural, promove o desenvolvimento de competências de comunicação intercultural?

Esta pergunta de investigação especifica-se, a partir das seguintes sub-questões:

- Como se caracteriza o tipo de comunicação intercultural desenvolvida ao longo do curso?
- De que forma o curso em Educação Global influenciou a forma como os estudantes comunicaram entre si na turma e contribuiu para a aquisição de aptidões de comunicação intercultural?
- De que forma o facto de pertencer a uma turma multicultural influenciou a forma como os estudantes comunicaram entre si na turma e contribuiu para a aquisição de aptidões de comunicação intercultural?
- De que forma o facto de o curso ter decorrido em ambiente virtual influenciou a forma como os estudantes comunicaram entre si na turma e contribuiu para a aquisição de aptidões de comunicação intercultural?

5.2. Metodologia

Nesta investigação foi privilegiada uma metodologia quantitativa. A escolha deste tipo de metodologia está relacionada com as grandes qualidades ao nível da objetividade e exatidão dos resultados. A possibilidade de identificar e medir as relações causais entre as variáveis quando é pedido que sejam mensuradas opiniões e atitudes foi a estratégia adotada. Com o objetivo de ultrapassar ou diminuir algumas das limitações apontadas aos métodos quantitativos em Ciências Sociais foram contempladas algumas ferramentas que por se enquadrarem numa metodologia qualitativa e/ou de observação direta pretendem contextualizar e dar significado aos resultados numéricos obtidos.

A observação não-participante de várias edições dos três cursos permitiu um estudo mais abrangente do contexto a analisar, permitindo identificar as variáveis de contexto pertinentes e as relações existentes entre elas para a elaboração do questionário a aplicar. Foram analisadas a estrutura dos cursos, as metodologias utilizadas, as temáticas abordadas, as possibilidades do sistema informático e a interação entre os participantes.

Em alguns pontos as conclusões efetuadas na observação não-participante, pela sua pertinência, apoiam a interpretação dos dados obtidos pelo próprio questionário.

O principal instrumento de recolha de dados consistiu num questionário. Este instrumento foi construído no âmbito da investigação, dirigiu-se aos formandos dos cursos *online* e pretendeu-se recolher as opiniões dos formandos sobre os diálogos interculturais que se estabeleceram ao longo do curso e de que forma o facto de ser um curso realizado em ambiente virtual onde se discutem assuntos de Educação Global contribuiu, ou não, para o estabelecimento de tais diálogos.

O questionário foi construído e disponibilizado em inglês na plataforma *online* “Google Drive” e era constituído por quatro grandes Blocos Temáticos. O primeiro bloco pretende conhecer melhor o utilizador, o segundo teve como objetivo caracterizar a comunicação intercultural que aconteceu ao longo do curso, o

terceiro bloco relacionou as três dimensões deste estudo *Comunicação Intercultural, Educação Global e Ensino Online* e o quarto e último bloco analisou a aquisição de competências de comunicação intercultural. A maioria das questões apresentadas no inquérito obedeceram a uma escala de *likert* de 1 a 5 em que 1 representa “discordo completamente” e 5 representa “concordo completamente”. Em cada bloco de questões existiu um espaço onde o inquirido poderia expressar a sua opinião de forma a complementar a informação já disponibilizada.

5.3. O contexto: entidades responsáveis; cursos e seus objetivos

O Centro Norte-Sul do Conselho da Europa resulta de um Acordo Parcial do Conselho da Europa que abriu as suas portas em Lisboa, em 1990. Foi mandatado para fornecer enquadramento à cooperação europeia para uma maior consciencialização sobre as questões da interdependência global e promover políticas de solidariedade em conformidade com os objetivos e princípios do Conselho da Europa. Atua como um catalisador ao facilitar reuniões entre atores de diferentes horizontes e culturas, e encoraja a criação de redes e promove estudos, organiza debates, *workshops* e cursos de formação.

No seguimento do Guia Prático para a Educação Global (Silva, 2010) e em resposta ao objetivo de “desenvolver, impulsionar e apoiar estratégias de capacitação dirigidos a instituições e profissionais na área da educação global” (Silva, 2010: 6), o Centro Norte-Sul aliou-se à TNU – *The Network University* para desenvolver cursos *online* no âmbito da Educação Global.

A TNU é uma fundação holandesa (sem fins lucrativos), que oferece cursos inovadores na área do desenvolvimento e questões globais, através da Internet, para uma audiência mundial.

Esta investigação teve como contexto de estudo a complementaridade da Educação Global e do Diálogo Intercultural vivida pelos participantes dos três cursos *online* que o Centro Norte-Sul em parceria com a TNU têm vindo a desenvolver:

- *Global Education: The Human Rights Dimension (HRD)*³ – a funcionar desde 2009
- *Global Education: The Intercultural Dimension (ID)*⁴ – a funcionar desde 2012
- *Global Education: The Citizenship Dimension (CD)*⁵ – a funcionar desde 2014

A estrutura dos três cursos surgiu de um trabalho conjunto entre as duas entidades e os seus objetivos passam por oferecer uma plataforma útil para refletir sobre os desafios colocados pelo contexto local num mundo globalizado e o papel e abordagens da educação intercultural e da educação global; conectar os profissionais locais e internacionais e outros atores relevantes no campo; rever e reforçar as abordagens políticas existentes.

³ Global Education: The Human Rights Dimension, site oficial: <http://hre.netuni.nl/>

⁴ Global Education: The Intercultural Dimension, site oficial: <http://icd.netuni.nl/>

⁵ Global Education: The Citizenship Dimension, site oficial: <http://tcd.netuni.nl/>

São cursos em Inglês constituídos por 4 módulos que são explorados ao longo de 4 semanas e que exigem 10 horas de estudo por semana. As temáticas a explorar começam com uma abordagem de aproximação da Educação Global ao tema do curso, de seguida é oferecida uma visão global sobre intervenções na área da educação formal, não formal e informal que já existem. O terceiro e o quarto módulos têm como objetivo trabalhar a elaboração de um plano de ação contemplando todas as dimensões necessárias para a sua formulação e implementação⁶.

5.4. Amostra

A amostra de conveniência foi constituída por 43 alunos que participaram nos cursos de Educação Global em 2013, 2014 e 2015. A caracterização da amostra foi feita com base nas respostas do primeiro bloco dos questionário. Neste grupo de participantes 28 eram do sexo feminino (65%) e 15 do sexo masculino (35%) mantendo-se a proporcionalidade (aproximada) de dois para um existente nas turmas destes cursos. Foram 27 os inquiridos que frequentaram o (último) curso em 2014, 11 os que participaram em 2015 e apenas 2 participaram em 2013, 3 inquiridos não responderam a esta questão.

A distribuição dos alunos pelos cursos (figura 3) mostra que a larga maioria já participou no curso de ID (72%) quase metade em HRD (44%) e um pequeno grupo no curso de CD (12%). A desproporção de número de inquiridos relativos ao curso de CD justifica-se uma vez que estes cursos só iniciaram em Novembro de 2014 e é ainda relevante o facto de 20% dos inquiridos já terem frequentado mais do que um curso.

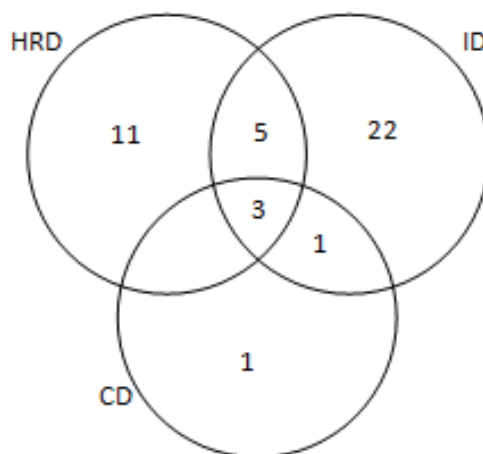


Figura 3: Número de inquiridos por curso frequentado

Ao nível da idade e habilitações académicas 14% dos inquiridos têm entre 18 e 25 anos, 28% têm entre 26 e 30 anos, percentagem que se mantém para o grupo que tem idades compreendidas entre 30 e 36 anos.

⁶ Informação obtida a partir da análise dos relatórios dos cursos, Online Training Courses – Reports, disponíveis em: <http://www.nscgloaleducation.org/index.php/resource-center/item/154-online-training-courses-reports>, consultados a 20 de julho de 2015.

Representam 14% os inquiridos com idades entre 36 e 40 anos e com mais de 40 anos temos 7%. A larga maioria possui mestrado ou doutoramento (70%) seguindo-se a licenciatura ou bacharelato com (28%) e por fim apenas um dos inquiridos possui o ensino secundário, o que corresponde a uma percentagem de 2%. Relacionando-se estas duas variáveis identifica-se que a larga maioria dos alunos possui simultaneamente uma idade entre 26 e 40 anos e uma formação superior (76%). Ao nível da área de ocupação/profissão, destaca-se a área da educação com 49% das respostas.

O continente Europeu, ao nível da nacionalidade, é o mais representado com 71% dos inquiridos seguindo-se África com 19%. No que diz respeito ao país de residência dos inquiridos a Europa continua a ser o continente mais representado com 73%, seguido novamente por África com 17% mantendo-se uma percentagem de 10% para o resto do mundo. Estes valores percentuais são semelhantes aos obtidos na análise do espaço amostral (Europa: 67%, África: 22%, Resto do mundo: 11%). Por último e ainda relativamente à localização dos inquiridos, 40 inquiridos (93%) moram num ambiente urbano e apenas 3 inquiridos (7%) moram em ambiente rural.

6. Resultados

Os resultados da investigação efetuada foram centrados nas respostas obtidas no questionário elaborado e pretenderam dar resposta às questões de partida que orientam esta investigação.

De forma a tratar estatisticamente os dados obtidos foram utilizados os *softwares* aplicativos Google Drive e o Microsoft Office Excel 2007. No sentido de realizar uma análise mais coerente das variáveis em estudo e uma clara leitura e interpretação dos dados, foram construídas tabelas (frequências absolutas e relativas), calculadas medidas de tendência central (moda e média) e medidas de dispersão (amplitude, mediada e quartis). Nos dados da escala de *likert* o cálculo da média (Md) das respostas numéricas apresenta algumas limitações de interpretação por ser uma medida de tendência central, e por esse motivo a utilização da moda (Mo = resposta mais frequente) e da distribuição das respostas (frequência relativa ou medidas de dispersão) permitiu uma análise e interpretação mais fiável.

Neste trabalho serão apresentados os resultados obtidos e analisados e destacados os valores mais expressivos.

6.1. Comunicação Intercultural

Considerando os quatro *building blocks* da comunicação intercultural, cultura, comunicação, contexto e poder, identificados por Martin e Nakayama (2007), como indicadores na caracterização dos diálogos interculturais estabelecidos ao longo dos cursos verificou-se que o domínio das ferramentas da plataforma do ambiente virtual (contexto) foi sentido como fator de poder quer na promoção de diálogos (com 4 de média e 71% de respostas 4 e 5) quer no alcance dos objetivos pretendidos pelo curso (3,9 de média e 67% de respostas 4 e 5)..

Temas	Mo	Md	% r. 1,2	% r. 4,5
Cursos em ambiente virtual:				
- A familiarização com o ambiente virtual facilitou os diálogos que se estabeleceram.	5	4	4%	71%
- A familiarização com o ambiente virtual foi um fator determinante para a alcançar os objetivos pretendidos.	4	3,9	2%	67%
Inglês como língua oficial do curso:				
- Domina a língua Inglesa	4	4	12%	77%
- Fez ajustamentos e/ou teve cuidado na forma como comunicou para exprimir exatamente o que pretendia.	4	3,6	13%	54%
- De uma forma geral, conseguiu transmitir o que pretendia.	5	4,1	10%	80%
Língua materna não é o Inglês:				
- Em comparação com os colegas que eram mais fluentes em Inglês, considera que teve maior dificuldade em acompanhar o curso e em expor as suas ideias	1,2	1,8	80%	6%
- Usou com frequência a sua língua materna nos diálogos que estabeleceu com outros utilizadores.	1	1,6	75%	6%
Cultura, opiniões e experiências pessoais:				
- Partilhou a sua opinião pessoal, questões da sua cultura e experiências pessoais ao longo do curso.	4,5	4,2	5%	82%
- Foram partilhadas opiniões diferentes das suas.	4	4	11%	77%
Promoção do estabelecimento de um diálogo com um outro colega:				
- Ter a mesma língua materna.	1	2	71%	12%
- Ter a mesma nacionalidade.	1	1,6	86%	4%
- Ter experiência profissional semelhante.	4	3,7	15%	72%
- Partilhar interesses culturais relevantes.	5	4,2	7%	83%
Legenda: Mo – Moda Md – Média % r. 1,2 – percentagem de respostas 1 e 2 %r. 4,5 – percentagem de respostas 4 e 5				

Tabela 1: Resultados que caracterizam os diálogos estabelecidos (questões de quantificação na escala de likert)

Ao nível do idioma é interessante verificar que embora nenhum dos respondentes tenha o inglês como língua materna, foram poucos os que usaram a sua língua materna ao longo do curso (1,6 de média) e não foi sentida uma perda de poder no acompanhamento do curso ou na exposição das ideias relativamente a outros colegas mais fluentes na língua.

A partilha de interesses culturais relevantes foi a características que mais promoveu o estabelecimento de diálogos, com 85% de respostas 4 e 5 e com 4,2 de valor médio, em oposição a possuir a mesma nacionalidade.

Ao nível da partilha de opiniões, experiências pessoais e culturais os valores atingidos mostram que a larga maioria dos respondentes participou nessas partilhas, uma vez que estão acima dos 70% as respostas 4 e 5,

conseguiu transmitir o que pretendia (80% de respostas 4 e 5) e foi compreendido e/ou aceite (93% dos inquiridos), assim como compreendeu e aceitou as opiniões dos outros colegas.

Reações dos colegas às suas partilhas	n.º resp.	%	A sua reação relativamente às partilhas dos colegas	n.º resp.	%
Não recebeu feedback	3	7%	Não deu feedback	0	0
Não foi compreendido	0	0	Não compreendeu	3	7%
Foi compreendido	17	43%	Compreendeu	13	33%
Foi compreendido e aceite	20	50%	Compreendeu e aceitou	24	60%
Total	40	100	Total	40	100

Tabela 2: Reações às partilhas efetuadas ao longo do curso

6.2. Comunicação Intercultural X Educação Global X Ensino Online

Com o objetivo de analisar a influência das grandes características do contexto em que se inserem estes cursos, nomeadamente a Educação Global e o Ensino Online, na comunicação intercultural estabelecida, desmontaram-se esses dois fatores em conteúdos, ferramentas, recursos e atividades.

Temas	Mo	Md	% r. 1,2	% r. 4,5
Características que promoveram o estabelecimento de diálogos interculturais:				
- Conteúdos de Educação Global	4	3,9	9%	78%
- Ambiente de Ensino online	4	3,8	12%	69%
- Pertencer a um grupo multicultural	4	4	12%	83%
- Participação maioritariamente assíncrona	3	3,3	26%	43%
Ferramentas de comunicação do curso que promoveram a comunicação o estabelecimento de diálogos interculturais:				
- Fóruns de discussão	4	3,5	26%	59%
- Chat	3	3	33%	31%
- Local de resposta aos exercícios propostos	4	4	9%	77%
- Grupo do facebook	5	3,3	33%	51%
Atividades desenvolvidas que promoveram o estabelecimento de diálogos interculturais:				
- Desafios de discussão	4	3,7	16%	66%
- Trabalhos de grupo	5	4,2	9%	81%
- Trabalhos individuais	4	3,4	28%	51%
Temas abordados que promoveram o estabelecimento de diálogos interculturais:				
- Competências interculturais	4	3,9	9%	74%
- Competências de comunicação	4	3,8	12%	77%
- Educação formal, não formal e informal	4	3,9	7%	74%
- Desenvolvimento de atividades de educação global	4	3,9	7%	71%

Tabela 3: Resultados que relacionam os diálogos estabelecidos com os fatores de contexto (questões de quantificação na escala de likert)

Na relação e complementaridade dos três grandes temas desta investigação na promoção e estabelecimento de diálogos interculturais destacam-se os seguintes aspetos que obtiveram os resultados mais elevados de influência.

Pertencer a um grupo multicultural (com 83% de respostas 4 e 5 e com 4 de média) e os conteúdos de Educação Global (com 78% de respostas 4 e 5 e com 3,9 de média), obtiveram valores elevados, assim como, ao nível das ferramentas de comunicação, o local de resposta aos exercícios (com 77% de respostas 4 e 5 e com 4 de média) e os trabalhos de grupo (com 81% de respostas 4 e 5 e com 4,2 de média) ao nível das atividades desenvolvidas.

É interessante verificar que a participação maioritariamente assíncrona não obteve valores relevantes ao nível das características gerais; o local de resposta aos exercícios foi considerado um espaço fundamental e é uma ferramenta de comunicação assíncrona assim como na utilização de ferramentas de comunicação complementares foi o *email* a ferramenta mais referida.

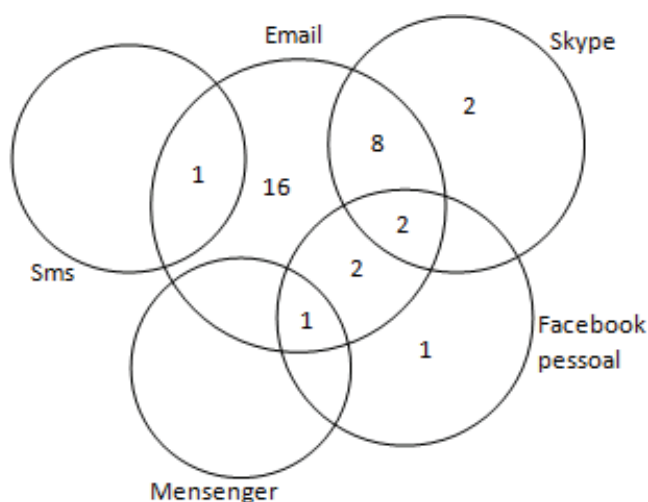


Figura 4: Ferramentas de comunicação utilizadas para complementar e/ou substituir as existentes

Estes resultados refletem completamente as características do tipo de atividades consideradas, os trabalhos de grupo visam o estabelecimento de pequenos espaços de discussão e construção coletiva e colaborativa de conhecimento e uma vez que foram utilizados ao longo do curso no desenvolvimento das atividades exigidas, por esses motivos terão atingido graus elevados de influencia no estabelecimento de diálogos. Os desafios de discussão têm as mesmas potencialidades dos trabalhos de grupo, mas para a turma inteira, e por esse motivo a sensação poderá ser de debate ou declaração e não tanto diálogo. Outro aspeto importante é o facto de nestes cursos as discussões que se estimulam nos fóruns serem complementares aos trabalhos de avaliação exigidos.

6.3. Aquisição de competências de comunicação intercultural

Ao nível da aquisição de competências de comunicação intercultural optou-se por dividir o conceito nos indicadores: competência cognitiva, competência afetiva, competência comportamental e algumas características pessoais relevantes (autoconhecimento, tolerância, respeito pelos outros, empatia) e relacionar estes indicadores com as quatro dimensões analisadas anteriormente: ferramentas de comunicação, atividades desenvolvidas, temas abordados e diálogos estabelecidos.

	Ferramentas de comunicação		Atividades desenvolvidas		Temas abordados		Diálogos estabelecidos	
	Média	% r.	Média	% r.	Média	% r.	Média	% r.
A tomada de consciência de elementos comunicativos novos e relevantes	3,7	11%	3,6	14%	3,7	12%	3,7	19%
	4	66%	4	65%	4	70%	5	65%
A capacidade de emitir respostas positivas e controlar as negativas.	3,8	14%	3,7	12%	3,5	14%	3,5	20%
	4	70%	4	65%	4	56%	4	59%
A capacidade de adaptar a comunicação e a conduta a cada situação e a cada contexto.	3,8	7%	3,8	11%	3,8	7%	3,5	17%
	4	70%	4	66%	4	67%	4	62%
A capacidade de compreensão das percepções e/ou interpretações dos membros do grupo.	3,7	12%	3,8	12%	3,8	11%	3,6	21%
	4	65%	4	70%	4	68%	4	68%

Legenda:	Média	% r.
	Moda	% r.

Tabela 4: Resultados na aquisição de competências de comunicação intercultural (questões de quantificação na escala de likert)

Os valores atingidos para o grau de influência dos parâmetros de contexto (ferramentas de comunicação utilizadas, atividades desenvolvidas, temas abordados e diálogos estabelecidos) no desenvolvimento de competências de comunicação intercultural tendem para 4. Os valores médios obtidos situam-se entre 3,5 e 3,8, resposta mais escolhida foi 4 para todos os parâmetros verificando-se ainda uma elevada concentração de respostas 4.

A semelhança encontrada na avaliação do desenvolvimento das quatro dimensões consideradas no sentido de completar uma total competência de comunicação intercultural mostra que foi sentido um desenvolvimento moderado de capacidades e a consequente aquisição de competências no domínio da comunicação intercultural.

Temas	Mo	Md	% r. 1,2	% r. 4,5
A experiência no curso contribuiu para que:				
- Conhecêsse melhor a sua própria cultura	4	3,5	18%	56%
- Identificasse imagens estereotipadas que poderia possuir	4	3,5	19%	56%
- Identificasse e abandonasse imagens estereotipadas que poderia possuir	4	3,5	19%	59%
- Aumentasse a sua capacidade de identificar estereótipos e discutir sobre eles	4	3,7	23%	70%
Características promoveu a manutenção de um forte contacto ou relação com outro utilizador:				
- Ter a mesma língua materna	1	2,3	59%	19%
- Ter a mesma nacionalidade	1	2,1	64%	10%
- Ter experiência profissional semelhante	4	3,2	27%	52%
- Partilhar interesses culturais relevantes	4	3,5	17%	59%

Tabela 5: Resultados na aquisição de competências de comunicação intercultural (questões de quantificação na escala de likert)

Ao nível da identificação de possíveis estereótipos e discussão sobre eles merece ser destacado o valor atingido pela “capacidade de identificar estereótipos e discutir” com valor médio de 3,7 e uma percentagem para as respostas 4 e 5 de 79%, reforçando o impacto positivo que o curso teve na aquisição de competências interculturais.

Por fim, os inquiridos foram questionados sobre as características que terão promovido a continuação do contacto com os outros colegas. À semelhança do que aconteceu quando foram questionados sobre as características que terão promovido os diálogos ao longo do curso, a partilha de interesses culturais obteve resultados mais elevados como fator de influência positiva em oposição a possuir a mesma nacionalidade

7. Conclusões

Através da análise dos resultados obtidos foi possível estabelecer as relações pretendidas entre Comunicação Intercultural, Educação Global e Ensino Online e tirar algumas conclusões relevantes.

Caraterização dos diálogos interculturais estabelecidos

O número elevado de inquiridos que afirmou ter partilhado questões da sua cultura, ter dado a sua opinião pessoal e partilhado experiências pessoais ao longo do curso mostra que foi criada a possibilidade de existirem momentos de partilha e trocas de ideias. Estes momentos terão acontecido com um espírito respeitador e baseado na compreensão mútua, uma vez que a larga maioria dos inquiridos afirmou ter sido compreendido.

A possibilidade da partilha de ideias e opiniões que existiu garantiu o primeiro passo para o estabelecimento de uma comunicação. A compreensão dos significados partilhados garantiu que a comunicação tivesse sucesso e mostrou a ausência de etnocentrismo e uma abertura para conhecer, aceitar e possivelmente compreender outros costumes e/ou opiniões.

No que diz respeito ao contexto e ao poder como dois dos quatro *building blocks* da comunicação intercultural, identificados por Martin e Nakayama (2007), merece ser destacado o facto de o domínio das ferramentas de comunicação *online* ter condicionado quer o estabelecimento de diálogos, quer o sucesso nos objetivos estabelecidos pelo curso, mostrando que esta característica esteve presente como fator de poder ao longo das interações estabelecidas. A existência de momentos de ambientação à plataforma prévios à realização do curso representa uma boa estratégia para poder criar um espaço de igualdade entre todos os participantes uma vez que as ferramentas de comunicação, enquanto característica de contexto, têm um peso muito grande nas interações estabelecidas.

Embora a língua materna dos inquiridos fosse diferente do inglês, para todos a língua inglesa não foi sentida como fator de poder, uma vez que 80% dos inquiridos afirmaram ter conseguido transmitir o que pretendiam e não foi sentida uma desvantagem por parte dos inquiridos relativamente aos participantes que dominavam melhor a língua.

Por fim, no que diz respeito às características pessoais dos inquiridos que possam ter condicionado o estabelecimento de diálogos interculturais, o fator mais forte foi a partilha de interesses culturais relevantes seguindo-se a experiência profissional semelhante.

Fatores promotores dos diálogos estabelecidos

Considerando os conteúdos de Educação Global, pertencer a um grupo multicultural e estar em ambiente de Ensino Online, como fatores de promoção de diálogos interculturais, podemos concluir que as três características tiveram um papel determinante na promoção de diálogos, realçando-se levemente o fato de pertencer a um grupo multicultural.

Neste tipo de grupo de participantes, constituído por pessoas de diversas nacionalidades, que moram em diferentes pontos do planeta e possuem ocupações/profissões diversas, as ferramentas de participação assíncrona representam a melhor opção de estímulo de comunicação uma vez que a disponibilidade dos participantes é muito variada. Os resultados obtidos mostram isso mesmo, o local de resposta aos exercícios propostos, os fóruns de discussão e a utilização de *email* obtiveram valores elevados na quantificação do estímulo de diálogos interculturais.

O local de resposta aos exercícios propostos atingiu valores superiores aos fóruns de discussão, que são considerados um dos instrumentos fundamentais no Ensino Online por permitirem promover espaços de discussão (Gomes, 2009), na quantificação da promoção de diálogos interculturais. O facto de, nestes cursos, os denominados fóruns de discussão não servirem propriamente para construir conhecimento, mas sim complementar o trabalho realizado e publicado no local de resposta aos exercícios, poderá ter relevado para segundo plano o papel desta ferramenta. É também importante considerar que o local de resposta aos exercícios permitiu, na maioria dos exercícios, endereçar mensagens a todos os participantes transformando este espaço num local de partilha de ideias e conhecimentos.

Ao nível do tipo de atividades desenvolvidas como promotoras de diálogo constata-se que os trabalhos de grupo obtiveram os valores de influência superiores, refletindo as próprias características desta atividade que

visam o estabelecimento de pequenos espaços de discussão e construção coletiva e colaborativa de conhecimento. Os trabalhos de grupo respondem por um lado inteiramente à necessidade de estimular a interação dos participantes que segundo Moreira, Pedro & Santos (2009) é muito importante para a definição da presença social dos envolvidos nestes ambientes virtuais e, por outro lado, às metodologias a abordar na Educação Global – diálogo, cooperação e problematização. Mostra-se assim que é possível concretizar em ambiente virtual estratégias que respondem às metodologias referenciadas pela Educação Global que simultaneamente promovam o estabelecimento de diálogos interculturais e a construção de conhecimento. É ainda importante realçar que no caso específico destes cursos *online* a plataforma não oferece espaço para que o trabalho realizado em grupo fique registado. Esta ausência de um espaço físico poderá fragilizar o trabalho realizado em grupo, porque mais uma vez a construção do conhecimento deixa de ser avaliada e estimula a utilização de ferramentas complementares e talvez por esse motivo o *email* tenha sido apontado como um recurso muito utilizado. No entanto as respostas dos inquiridos mostram que mesmo assim foi o tipo de atividade que mais estimulou o estabelecimento de diálogos.

Por último, relativamente aos conteúdos existiu uma grande semelhança nos valores obtidos para competências interculturais, competências de comunicação, educação formal, não formal e informal e desenvolvimento de atividades de educação global, confirmando que todos os temas desta área tiveram o mesmo grau de influência.

Aquisição de competências de comunicação intercultural

A aquisição de competências de comunicação intercultural é o principal resultado a reter nesta investigação, uma vez que responde diretamente à principal questão de partida e porque estamos a referir-nos ao enriquecimento dos participantes enquanto cidadãos globais.

Recuperando o modelos de aquisição de competências de comunicação intercultural de Vilà (2006), verificamos que a aquisição de um maior conhecimento sobre a cultura dos participantes e também da própria cultura onde se inserem os estereótipos e possíveis preconceitos é fundamental para adquirir aptidões de comunicação intercultural. As respostas obtidas permitem-nos concluir que houve efetivamente um desenvolvimento moderado no conhecimento da própria cultura, na identificação de imagens estereotipadas que possuíam e na capacidade de discutir tais imagens e abandoná-las.

As quatro dimensões consideradas no sentido de completar uma total competência de comunicação intercultural foram confrontadas com as principais características de contexto no sentido de avaliar a influência de cada uma das características em cada uma das dimensões e avaliar também o desenvolvimento das aptidões. Os valores atingidos para o grau de influência dos parâmetros de contexto no desenvolvimento de competências de comunicação intercultural tendem para valores moderados. Existiu uma grande concentração de respostas na opção “concordo” quando foram questionados sobre o grau de influência. Podemos concluir que, de uma forma geral, os resultados obtidos mostram uma aquisição moderada de uma maior consciência intercultural e de aptidões de comunicação intercultural.

É relevante salientar que os cursos analisados têm apenas a duração de um mês, tempo que de uma forma geral será diminuto para o desenvolvimento de competências e alteração de comportamentos. Tal como afirma

Araújo (2004), o desenvolvimento de competências é um processo lento que depende das circunstâncias, da vivência calma das experiências e de uma atitude de reflexão sobre as aptidões adquiridas. Os resultados obtidos que mostram uma identificação de mudança na forma como os participantes estão conscientes das variáveis presentes em situações de multiculturalidade permitem concluir que o contexto existente favoreceu essa mudança.

Referências

- Alsina, M. R. (1999), La Comunicación Intercultural. *Colección Autores, Textos Y Temas: Ciencias Sociales*, nº 22, págs. 19 a 81.
- Clementino, A. (2007), *Comunicação e Interação no Ensino online*, Brasil: USP / SITE Educacional.
- Deardorff, Darla, (2009), Preface, in, Deardorff, Darla, ed, *The sage Handbook of Intercultural Competence*, Los Angeles, London, Nova Delhi, Singapore, Washington DC: Sage Publications.
- Giddens, Anthony (2007), *SOCIOLOGIA*, 5ª EDIÇÃO. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gomes, M. J. (2009), Contextos e Práticas de Avaliação em Educação Online, in Miranda, G., ed, *Ensino on-line e Aprendizagem Multimédia*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Hicks, D. (2003), Thirty Years of Global Education: A reminder of key principles and precedents, *Educational Review*, vol. 55, nº 3, págs. 265 a 275.
- Inácio, R. (2009), Comunidades Virtuais de Aprendizagem: Um Exemplo, in Miranda, G., ed., *Ensino on-line e Aprendizagem Multimédia*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Martin, J. e Nakayama, T. (2007), *Experiencing Intercultural Communication*. Mc Graw Hill Higher Education.
- Ministros dos Negócios Estrangeiros do Conselho da Europa (2009), *Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural: "Viver Juntos em Igual Dignidade"*, Centro Norte-Sul do Conselho da Europa, trad.. Conselho da Europa (Obra original publicada em 2008).
- Moreira, A., Pedro, L. F. e Santos, C. (2009), Comunicação e Tutoria Online, in Miranda, G., ed., *Ensino on-line e Aprendizagem Multimédia*. Lisboa: Relógio D'Água
- Morgado, L. (2001), O papel do professor em contextos de ensino online: Problemas e virtualidades. *Discursos*, III Série, págs. 125 a 138.
- Pereira, A., Mendes, A. Q., Mota, J. C., Morgado, L. e Aires, L.L. (2003), Contributos para uma Pedagogia do EnsinoOnline Pós-Graduado: Proposta de um Modelo. *Discursos, Série Perspectivas em Educação*, nº1, págs. 39 a 53.
- Pierobom, J. E. (2006), *A Comunicação em Contextos Interculturais: A Excelência das Relações Públicas em Organizações Multinacionais*. Bauru: Universidade Estadual Paulista.
- Reis, F. L. e Martins, A. E. (2008), A importância dos fóruns de debate na comunicação e interação no ensino online. *Rev. Estud. Comun.*, vol. 9, nº 19, págs. 97 a 111.
- Vilá, R. (2006), *El desarrollo de la competencia comunicativa in-tercultural en una sociedad multicultural y pruriligüe: una propuesta de instrumentos para su evaluación*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Sangrà, A. (2001), Enseñar y aprender en la virtualidad, *Educación*, nº 28, págs. 117 a 131.
- Silva, M. C. (Coord.) (2010), *Guia Prático para a Educação Global: Um manual para compreender e implementar a Educação Global*. Lisboa: Centro Norte-Sul do Conselho da Europa.

[Índice](#)