

# Tur Ling g

Jornadas  
\_\_\_\_\_ de Línguas  
e Turismo

**12  
MAIO  
2023**

ESCOLA SUPERIOR  
DE TURISMO  
E TECNOLOGIA  
DO MAR

Peniche

**Livro de Resumos**

**Book of Abstracts**

**Libro de Resúmenes**





# TUR Ling

Jornadas  
\_\_\_\_\_ de Línguas  
e Turismo

1ª Edição





# FICHA TÉCNICA

## **TURLING - Jornadas de Línguas e Turismo 2023**

Livro de Resumos

Book of Abstracts

Libro de Resúmenes

## **COORDENAÇÃO**

POLITÉCNICO DE LEIRIA

Rua General Norton de Matos

Apartado 4133

2411-901 Leiria

Contactos:

Tel. (+351) 244 830 010

Email: [ipleiria@ipleiria.pt](mailto:ipleiria@ipleiria.pt)

Web: <https://www.ipleiria.pt>

## **DIREÇÃO EDITORIAL**

Ana Pires

Laura Chagas

Natália Santos

Paula Cardoso

Paula Cabral

Sofia Eurico

## **EDIÇÃO**

Politécnico de Leiria

## **DATA DE EDIÇÃO**

Maio 2023

## **GRAFISMO**

Marcos Paixão/GIC

Laura Ferreira/GIC

Mónica Ribeiro/GIC

## **IDENTIFICADORES**

ISBN: 978-989-35410-6-7

DOI: [doi.org/10.25766/7182-m056](https://doi.org/10.25766/7182-m056)

© 2023 Politécnico de Leiria

## **TODOS OS DIREITOS RESERVADOS**

Os pontos de vista expressos nos artigos são dos autores individuais. Os editores não são responsáveis perante ninguém por qualquer perda ou dano causado por qualquer erro ou omissão nos artigos, quer esse erro ou omissão seja o resultado de negligência ou qualquer outra causa, renunciando deste modo a qualquer responsabilidade.





# ÍNDICE

<b>COMISSÕES</b>	<b>5</b>
<b>PREFÁCIO</b>	<b>6</b>
<b>PROGRAMA GERAL</b>	<b>8</b>
<b>SESSÃO PLENÁRIA I</b>	<b>12</b>
O ensino de línguas estrangeiras nos cursos de Turismo	12
<b>PAINEL I</b>	<b>21</b>
Mixed-Proficiency Language Students: managing classes according to proficiency level	26
“É bom quando eles respondem em chinês!” O que é Turismo Idiomático?	29
Trabalho colaborativo na sala de aula de língua inglesa baseado na metodologia SCRUM	36
<b>SESSÃO PLENÁRIA II</b>	<b>46</b>
Interdisciplinaridade: Da Teoria à Prática	46
<b>PAINEL II</b>	<b>53</b>
Desenvolver a Competência Intercultural com alunos universitários a estudar Alemão	54
Le Grand Tour: a Escrita Criativa como estratégia para a aprendizagem do Francês em contexto de Turismo	62
Aprendizaje Orientado por Proyectos en la Formación Superior en Turismo: Compartir una Experiencia en Curso	69

2023

Jornadas de Línguas e Turismo



LIVRO DE RESUMOS

# COMISSÕES

## COMISSÃO ORGANIZADORA

Ana Pires  
Laura Chagas  
Natália Santos  
Paula Cardoso  
Paula Cabral  
Sofia Eurico

## COMISSÃO CIENTÍFICA

Aida Santos  
Ana Guedes  
Ana Pires  
Berta Costa  
Inês Grosa  
Laura Chagas  
Marta Fidalgo  
Paula Cardoso  
Paula Cabral  
Natália Santos  
Sofia Eurico  
Susana Frutuoso  
Tânia Guerra  
Tânia Simões



2023

Jornadas de Línguas e Turismo



LIVRO DE RESUMOS

# PREFÁCIO

Este volume contém os artigos das Primeiras Jornadas de Línguas e Turismo 2023 – TurLing, organizadas pela Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar, do Politécnico de Leiria, e com realização em Peniche, no dia 12 de maio de 2023. O evento teve uma dimensão presencial, sendo os oradores convidados a apresentar as suas comunicações nas instalações da ESTM, com transmissão online.

Esta primeira edição representa um desafio precursor enquanto fórum onde a investigação no âmbito das línguas estrangeiras e do turismo no Ensino Superior se consubstancia na partilha de práticas pedagógicas, estudos académicos e participação em projetos que visem estas temáticas. Este encontro proporcionou aos docentes e investigadores um ambiente ideal para trocar ideias e apontar os avanços sobre os temas em questão.

A seleção do programa científico foi dirigida pela equipa que integra a comissão organizadora/científica e participaram no evento investigadores representando várias instituições de Ensino Superior Portuguesas.

Todos os artigos foram analisados pelos membros da comissão científica, de acordo com um processo de revisão duplamente cego, garantindo um programa científico de elevada qualidade. Os artigos foram apresentados obrigatoriamente em Inglês e numa segunda língua, o Português ou o Espanhol. Além da transmissão online do evento, esta foi outra das estratégias delineadas para fazer chegar a público mais alargado as experiências pedagógicas, os estudos académicos e a discussão gerada em torno dos mesmos. As Jornadas abrangeram uma vasta gama de tópicos de investigação sobre o papel das línguas estrangeiras e do turismo no Ensino Superior, havendo lugar a discussão de ideias e eventual organização de projetos conjuntos entre as diferentes Instituições representadas.

Desejamos, por isso, que esta coleção de resumos não sirva apenas como um registo das contribuições académicas efetuadas durante este evento, mas também inspire futuras investigações e colaborações no campo dinâmico das línguas no turismo. Ao embarcarmos nesta jornada intelectual, encorajamos os leitores a explorar as diversas perspetivas aqui apresentadas e a contemplar o profundo impacto das línguas na formação da experiência turística global.



# PREFACE

This volume contains the studies from the First Languages and Tourism Conference 2023 - TurLing, organised by the School of Tourism and Technology of the Sea of the Polytechnic of Leiria, which took place in Peniche on 12 May 2023. The event had a face-to-face dimension, with speakers invited to present their papers at the ESTM premises, with online transmission.

This first edition represents a precursor challenge as a forum where research into foreign languages and tourism in higher education takes the form of sharing pedagogical practices, academic studies and participation in projects on these themes. This meeting provided teachers and researchers with an ideal environment for exchanging ideas and pointing out progress on the topics in question.

The scientific program was selected by the organising/scientific committee team and researchers representing various Portuguese higher education institutions took part in the event.

All the articles were analysed by the members of the scientific committee according to a double-blind review process, guaranteeing a high-quality scientific program. The studies had to be presented in English and in a second language, Portuguese or Spanish. As well as broadcasting the event online, this was another of the strategies devised to make pedagogical experiences, academic studies and the discussion generated around them available to a wider audience. TurLing covered a wide range of research topics on the field of foreign languages and tourism in Higher Education, with room for discussion of ideas and the possible organisation of joint projects between the different institutions represented.

Our hope is that this collection of abstracts will not only serve as a record of the scholarly contributions made during this event but also inspire future research and collaboration in the dynamic field of languages in tourism. As we embark on this intellectual journey, we encourage readers to explore the diverse perspectives presented herein and contemplate the profound impact of languages in shaping the global tourism experience.



# PROGRAMA GERAL

**12 DE MAIO DE 2023 - ESTM**

09:30	<b>Sessão de abertura</b>
10:00	<b>Sessão Plenária I</b> Isabel Dâmaso Santos (CLEPUL – Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias; Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa) – O Ensino de Línguas Estrangeiras nos Cursos de Turismo
11:15	<b>Painel I</b> Filipa Perdigão (Universidade do Algarve) - Mixed-Proficiency Language Students: managing classes according to proficiency level  Inês Carvalho (Universidade Europeia) - “É bom quando eles respondem em chinês!” O que é Turismo Idiomático?  Isabel Oliveira (Politécnico de Viseu) - Trabalho colaborativo na sala de aula de língua inglesa baseado na metodologia SCRUM
13:00	<b>Almoço</b>
14:30	<b>Sessão Plenária II</b> Sandra Vieira Vasconcelos (Politécnico do Porto) - Interdisciplinaridade: Da Teoria à Prática.
15:45	<b>Painel II</b> Alexandra das Neves (Universidade de Aveiro) - Desenvolver a Competência Intercultural com alunos universitários a estudar Alemão  Manuela Silva (Politécnico de Tomar) - Le Grand Tour: a Escrita Criativa como estratégia para a aprendizagem do Francês em contexto de Turismo  Gilberto Moiteiro (Politécnico de Leiria) - Aprendizagem Orientada por Projetos na Formação Superior em Turismo: Partilha de uma Experiência em Curso
17:00	<b>Sessão de encerramento</b>

2023

Jornadas de Línguas e Turismo



LIVRO DE RESUMOS

# ORADORES

# SPEAKERS

**Isabel Dâmaso Santos**



# ISABEL DÂMASO SANTOS

## BIOGRAFIA

Isabel Dâmaso Santos é doutorada em Estudos de Literatura e de Cultura (2015), pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, com o trabalho de investigação “Do altar ao palco: Santo António na tradição cultural, literária, artística e teatral em Portugal e em Espanha”.

É mestre em Estudos Românicos (2006) - especialidade em Cultura Portuguesa, com a dissertação “Santo António no Imaginário Cultural Português – O Teatro Antoniano”.

É autora do livro infantil Fernando, Santo António e os Passarinhos, com ilustrações de João Caetano (ed. Meiosdarte, 2009).

É licenciada em Línguas e Literaturas Modernas – Estudos Portugueses e Franceses (1988), e Estudos Franceses e Espanhóis (2003), pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

É investigadora do CLEPUL - Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias, polo Centro de Tradições Populares Portuguesas, da Universidade de Lisboa.

É membro do Projeto DIIA – Diálogos Ibéricos e Ibero-Americanos, do Centro de Estudos Comparatistas, da Universidade de Lisboa.

É membro do Projeto Lit&Tour – Literatura e Turismo, do CIAC - Centro de Investigação em Artes e Comunicação, da Universidade do Algarve.

Tem participado em numerosos congressos nacionais e internacionais, com apresentação de trabalhos, contando com diversos artigos publicados em revistas, obras coletivas e livros de atas, de âmbito nacional e internacional, em torno das suas áreas de interesse e de trabalho:

- dimensão da figura de Santo António na literatura, na cultura, na arte e no turismo;
- pontos de contacto entre as literaturas e as culturas ibéricas;
- eixos de intercessão entre Literatura e Turismo;
- ensino de Espanhol em Portugal e formação de professores de Espanhol.

É Professora de Português e Francês desde 1986, tendo-se dedicado à lecionação de Espanhol desde 1997, e mais recentemente à lecionação de Português a hispano-falantes.

Desempenhou funções no IAVE – Instituto de Avaliação Educativa e encontra-se, atualmente, em Mobilidade Estatutária na DGEstE – Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares, Ministério da Educação.



**2023**

Jornadas de Línguas e Turismo



**LIVRO DE RESUMOS**

# SESSÃO PLENÁRIA I

O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS  
NOS CURSOS DE TURISMO



# O Ensino de Línguas Estrangeiras nos Cursos de Turismo

**Isabel Dâmaso Santos**

CLEPUL – Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias; Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

[isabel.santos@campus.ul.pt](mailto:isabel.santos@campus.ul.pt)

## OBJETIVOS E BREVE DESCRIÇÃO DO ESTUDO/PROJETO PEDAGÓGICO

Pretende-se refletir acerca do lugar das línguas estrangeiras no âmbito da formação de profissionais da área do Turismo, em diferentes níveis de ensino, culminando, naturalmente, em termos de formação académica superior. As metodologias preconizadas para a didática das línguas estrangeiras têm sofrido alterações conceptuais profundas, ao longo dos tempos, adotando-se tendências, por vezes até díspares, em função dos estudos realizados ao ritmo da sociedade em permanente mutação.

A pluralidade de abordagens, facilitadora do sucesso das aprendizagens, pode contribuir para o aumento da qualidade das mesmas, perante as especificidades que o sector do Turismo apresenta na atualidade. Com efeito, a capacidade linguística é um fator essencial para o processo turístico, constituindo-se como elemento determinante para a interação que o Turismo fomenta entre indivíduos de países, culturas e línguas diferentes. Assim sendo, a formação em línguas estrangeiras assume cada vez maior importância também no contexto académico e profissional, pelo que deve suscitar trabalho sólido no que toca à definição de métodos especializados de ensino/aprendizagem, com vista à construção de um perfil de profissional de Turismo dotado de elevado nível de proficiência linguística e capacidade sociolinguística, que lhe permita acompanhar o turista nas mais variadas e detalhadas descobertas.

Os métodos aplicados, tendo como base o treino não só das competências comunicativas mas também das competências gerais, concorrem para uma formação sólida, ancorada nos pressupostos do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001), muito em particular na mais recente revisão formalizada em 2020.

Neste enquadramento, o recurso à literatura, bem como a adaptações cinematográficas de obras literárias, encontra um espaço de excelência de aplicabilidade, na medida em é capaz de suscitar todo o tipo de atividades, de forma a exercitar todas as competências, inclusive a competência plurilingue/pluricultural, contribuindo inquestionavelmente para a construção de um profissional de Turismo à altura das exigências do mercado atual, pautado pela sociedade em permanente evolução e mutação.

## ABORDAGEM TEÓRICA

A fundamentação teórica que subjaz ao estudo em apreço apresenta-se como sendo, sobretudo, de carácter bibliográfico e documental, assente na revisão da literatura especializada sobre a matéria em análise e na recolha de informação específica e atualizada em torno das problemática associadas ao processo de ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras em contexto educativo de formação na área do Turismo, tendo em atenção as variantes de especialização.

A evolução da noção de língua e das teorias sobre a aquisição e aprendizagem das línguas estrangeiras tem sido o objeto de estudo e de trabalho de numerosas investigações em diferentes áreas, nomeadamente nas áreas de Ciências da Educação e de Ciências da Linguagem.

As tendências apontam para a prevalência da interação e da mediação, enquanto domínios de atuação, respaldadas nas competências da compreensão e da produção, tanto na oralidade como na escrita.

Aliás, o volume complementar do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, publicado em 2020, vem justamente consolidar a centralidade da mediação no processo comunicativo, evidenciando o seu carácter enquanto elemento privilegiado de articulação com os outros domínios.

Assiste-se à revitalização do recurso à literatura no âmbito da didática das línguas estrangeiras, adaptada aos contornos científicos atuais, decorrentes de investigação, e muito pertinente na área da formação de profissionais de Turismo, mediadores linguísticos e culturais por excelência.

## DESCRIÇÃO DA ABORDAGEM PRÁTICA

A abordagem prática resulta, essencialmente, da minha experiência profissional associada ao ensino de línguas estrangeiras, sobretudo de Espanhol:

- . Lecionação das disciplinas de Francês e de Espanhol em diferentes níveis de ensino: no ensino secundário, como disciplina de Formação Geral e de Formação Específica; no ensino profissional de nível 4, diurno e noturno, de Turismo e de Cozinha/Pastelaria; e no ensino superior, quer politécnico, quer universitário, nas áreas do Turismo e de Secretariado;
- . Lecionação de Português (Língua Estrangeira) a hispanofalantes, no Instituto Cervantes;
- . Formadora certificada pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua (CCPFC) de Professores, desde 1997, tendo participado, como formadora, em diversas Ações de Formação, designadamente no âmbito das atividades formativas do projeto DIIA – Diálogos Ibéricos e Ibero-Americanos, do Centro de Estudos Comparatistas da

Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, bem como no campo de ação do IAVE – Instituto de Avaliação Educativa;

. Professora Cooperante do Mestrado em Ensino de Espanhol, quer na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, quer na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa;

. membro do Júri de Avaliação, na qualidade de Arguente, de numerosos Relatórios da Prática de Ensino Supervisionada de Mestrado em Ensino de Língua Estrangeira (nas variantes de Português/Espanhol e Inglês/Espanhol) no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade Nova de Lisboa.

De facto, a minha vasta experiência profissional na lecionação de línguas estrangeiras, sobretudo de Espanhol, e na formação de professores de Espanhol tem-me permitido tomar contacto com experiências pedagógicas diversas e bibliografia especializada.

Assim, importa destacar a profusão e profundidade de estudos e trabalhos académicos e institucionais levados a cabo em torno das linhas orientadoras da didática das línguas estrangeiras (vide bibliografia no final), com vista à elevação do nível da prática letiva e profissional, no domínio das línguas estrangeiras, a um patamar cada vez mais exigente e em consonância com as solicitações do mundo atual.

A literatura pode assumir, neste quadro, um lugar de destaque, pela transversalidade que encerra, potenciadora de múltiplas abordagens, conforme se expressa na bibliografia enunciada no final.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A riqueza inerente à multiplicidade de estratégias e metodologias levadas a cabo no processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras afigura-se como primordial para a obtenção dos resultados desejáveis a uma formação de excelência dos profissionais de Turismo. Tendo em atenção esta premissa, há que privilegiar o recurso a uma panóplia infindável de procedimentos, dos quais fazem parte a abordagem de discursos de natureza vária, em diálogo com as Artes, designadamente textos literários, registos fílmicos, suportes gráficos e musicais, entre outros, veiculando o acesso à identidade cultural de um país e de um povo. No caso em concreto do profissional de Turismo, como mediador cultural, na interação com o outro, é exponencial a pertinência da apropriação de tais práticas. O carácter universal dos temas tratados nas obras literárias confere à literatura um valor cultural inesgotável, pelo que pode aportar, para as aulas de línguas estrangeiras, uma dimensão excecional de conhecimento e de fruição.

## IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E OUTRAS RECOMENDAÇÕES

Importa desenvolver estudos aprofundados e devidamente fundamentados sobre a renovação, pertinente e urgente, mas que acredito que está em curso, do ensino das línguas estrangeiras, no âmbito da formação de profissionais da área do Turismo, com recurso a suportes e metodologias inovadores e capazes de preparar estes profissionais para as condições do mercado, com base na equação equilibrada conseguida pela qualidade do serviço prestado e a conseqüente satisfação do turista.

Note-se a relevância e a versatilidade que o recurso à Literatura, nas mais variadas vertentes, pode representar no âmbito da formação de profissionais de Turismo, à luz das recomendações enunciadas no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001), claramente explanadas e concretizadas na mais recente revisão vertida no volume complementar, de 2020.

NOTA: O texto da autora Isabel Dâmaso Santos, originalmente redigido na norma ortográfica anterior, foi transposto para o Novo Acordo Ortográfico de 1990, para haver uniformização no conteúdo deste livro de resumos.

## PALAVRAS-CHAVE

Turismo; Línguas Estrangeiras, Formação Especializada, Literatura, Cultura

## REFERÊNCIAS

Acquaroni Muñoz, R. (2007). Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2. Madrid: Santillana.

Albaladejo García, M. D. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. MarcoELE. Revista de Didáctica ELE, 5, 1–51.

Blanco, M.P. e Garrido, M.C. (2013). Lenguas de especialidad e interacción oral en el sector turístico: Reflexiones sobre su implicación en el Espacio Europeo de Educación Superior. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 16(1), 25-40.

Bosch, G. e Schlak, T. (2013). Teaching Foreign Languages For Tourism. Research And Practice. Peter Lang.

Fondo, M. C. (2020). El uso creativo del texto literario en la enseñanza/aprendizaje de ELE. Revista Iberoamericana de Educación, vol. 82, 2,1-20.

Santos, I. D. (2013). As literaturas de Espanha nos programas curriculares em Portugal. Actas del V congreso sobre la enseñanza del Español en Portugal. Madrid-Lisboa: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal, 91-98.

VV.AA. (2009). Clase de cine. Actividades para la visualización de películas. Barcelona: Difusión.

# Teaching foreign languages in Tourism courses

**Isabel Dâmaso Santos**

CLEPUL – Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias; Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

[isabel.santos@campus.ul.pt](mailto:isabel.santos@campus.ul.pt)

## PURPOSE AND BRIEF DESCRIPTION OF THE PEDAGOGICAL STUDY/PROJECT

We intend to reflect on the place of foreign languages in the context of the training of professionals in the area of Tourism, at different educational levels, culminating, naturally, in terms of higher academic training. The methodologies advocated for the didactic teaching of foreign languages have undergone profound conceptual changes over time, adopting trends, sometimes even dissimilar, depending on the studies carried out at the pace of society in permanent mutation.

The plurality of approaches, which facilitates the success of learning, may contribute to the increase of the quality of learning, given the demands that the tourism sector presents nowadays. In fact, language skills are an essential factor in the tourism process and a determining element in the interaction that tourism fosters between people from different countries, cultures and languages. Therefore, the training in foreign languages assumes more and more importance also in this academic and professional context, and should give rise to solid work in what concerns the definition of specialized teaching/learning methods, with the purpose of building a profile of the Tourism professional endowed with a high level of linguistic proficiency and sociolinguistic ability, which will allow him/her to accompany the tourist in the most varied and detailed discoveries.

The applied methods, based on not only communicative skills but also general skills, contribute to solid training, anchored in the assumptions of the Common European Framework of Reference for Languages (2001), particularly in the most recent formalized revision in 2020.

In this framework, the use of literature, as well as cinematographic adaptations of literary works, finds a space of excellence in terms of applicability, insofar as it is able to incite all kinds of activities, in order to exercise all skills, including plurilingual/pluricultural competence, unquestionably contributing to the construction of a Tourism professional that is up to the demands of the current market, guided by a society in permanent evolution and mutation.

## THEORETICAL APPROACH

The theoretical basis underlying this study is mainly of bibliographical and documental nature, based on the revision of specialised literature on the subject under analysis and on the collection of specific and updated information about the problems associated with the teaching/learning process of foreign languages in educational contexts of training in the Tourism area, taking into account the specialisation variants.

The evolution of the notion of language and theories on the acquisition and learning of foreign languages has been the object of study and work in numerous investigations in different areas, namely in the areas of Educational Sciences and Language Sciences.

Trends show the prevalence of interaction and mediation, as domains of linguistic action, supported by comprehension and production skills, both in speaking and writing.

In fact, the complementary volume of the Common European Framework of Reference for Languages, published in 2020, consolidates the centrality of mediation in the communicative process, highlighting its character as a privileged element of articulation with other domains.

We are witnessing the revitalization of the use of literature within the scope of teaching foreign languages, adapted to current scientific contours, resulting from research, and very relevant in the area of training Tourism professionals, linguistic and cultural mediators par excellence.

## PRACTICAL APPROACH DESCRIPTION

The practical approach results, essentially, from my professional experience associated with the teaching of foreign languages, especially Spanish:

- . Teaching French and Spanish in different levels of education: in secondary education, as a General Training and Specific Training subject; in level 4 vocational education, day and night, in Tourism and Cookery/Pastry making; and in higher education, both polytechnic and university, in the areas of Tourism and Secretarial work;
- . Teaching Portuguese (Foreign Language) to Spanish-speaking students at the Instituto Cervantes;
- . Trainer certified by the Scientific-Pedagogic Council for the Continuous Training of Teachers (CCPFC), since 1997, having participated, as a trainer, in various Training Courses, namely in the scope of the training activities of the DIIA project - Iberian and Ibero-American Dialogues, of the Centre of Comparative Studies of the Faculty of Letters of the University of Lisbon, as well as in the field of action of IAVE - Institute for Educational Evaluation;

. Cooperating Teacher of the Master Program in Spanish Teaching, at the Faculty of Social and Human Sciences of the New University of Lisbon and at the Faculty of Letters of the University of Lisbon;

. member of the Jury, as examiner, of several reports of the Supervised Teaching Practice in Teaching Foreign Languages (Portuguese/Spanish and English/Spanish) in the 3rd Cycle of Basic School and in Secondary School, in the Faculty of Social and Human Sciences of the New University of Lisbon.

In fact, my vast professional experience in the teaching of foreign languages, especially Spanish, and in the training of Spanish teachers, has allowed me to come into contact with diverse pedagogical experiences and specialized bibliography.

Thus, it is important to highlight the profusion and depth of studies and academic and institutional work carried out around the guidelines of the didactics of foreign languages (see bibliography at the end), with a view to raising the level of teaching and professional practice, in the field of foreign languages, to a level increasingly demanding and in line with the demands of today's world.

Literature can assume, in this framework, a prominent place, due to the transversality it contains, enhancing multiple approaches, as expressed in the bibliography listed at the end.

## RESULTS AND DISCUSSION

The richness inherent to the multiplicity of strategies and methodologies carried out in the teaching/learning process of foreign languages is essential to obtain the desired results for an excellent training of Tourism professionals. Taking this premise into account, it is necessary to privilege the use of an endless panoply of procedures, which include the approach to discourses of different nature, in dialogue with the Arts, namely literary texts, film recordings, graphic and musical supports, among others, conveying the access to the cultural identity of a country and a people. In the specific case of the Tourism professional, as a cultural mediator, in the interaction with the other, the relevance of the appropriation of such practices is exponential. The universal nature of the themes addressed in literary works gives literature an inexhaustible cultural value, so that it can contribute to foreign language classes an exceptional dimension of knowledge and enjoyment.

## PEDAGOGICAL IMPLICATIONS AND FURTHER RECOMMENDATIONS

It is important to develop in-depth and properly grounded studies on the renewal, pertinent and urgent, but which I believe is under way, of the teaching of foreign languages, within the scope of the training of professionals in the area of Tourism, using innovative support and methodologies capable of preparing these professionals for the demands of the

market, based on the balanced equation achieved by the quality of the service provided and the consequent satisfaction of the tourist.

It should be noted the relevance and versatility that the use of Literature, in the most varied aspects, can represent in the context of training Tourism professionals, in the light of the recommendations set out in the Common European Framework of Reference for Languages (2001), clearly explained and materialized in the most recent revision in the complementary volume of 2020.

### KEYWORDS

Tourism, Foreign Languages, Specialised Training, Literature, Culture

### REFERENCES

Acquaroni Muñoz, R. (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Madrid: Santillana.

Albaladejo García, M. D. (2007). *Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica*. MarcoELE. *Revista de Didáctica ELE*, 5, 1–51.

Blanco, M.P. e Garrido, M.C. (2013). *Lenguas de especialidad e interacción oral en el sector turístico: Reflexiones sobre su implicación en el Espacio Europeo de Educación Superior*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 25-40.

Bosch, G. e Schlak, T. (2013). *Teaching Foreign Languages For Tourism*. Research And Practice. Peter Lang.

Fondo, M. C. (2020). *El uso creativo del texto literario en la enseñanza/aprendizaje de ELE*. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 82, 2,1-20.

Santos, I. D. (2013). *As literaturas de Espanha nos programas curriculares em Portugal*. *Actas del V congreso sobre la enseñanza del Español en Portugal*. Madrid-Lisboa: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal, 91-98.

VV.AA. (2009). *Clase de cine. Actividades para la visualización de películas*. Barcelona: Difusión.



# Estudantes com níveis de proficiência distintos – gerir aulas de acordo com níveis

**Filipa Perdigão**

Escola Superior de Gestão, Hotelaria e Turismo, Universidade do Algarve & CiTUR - Algarve

[fperdig@ualg.pt](mailto:fperdig@ualg.pt)

## OBJETIVOS E BREVE DESCRIÇÃO DO ESTUDO/PROJETO PEDAGÓGICO

As teorias, abordagens e metodologias de ensino da língua inglesa geralmente não têm em consideração as complexidades do ensino da sala de aula de proficiência mista (MPLC). Na verdade, há poucos livros de ensino de inglês como língua estrangeira (EFL) que abordam esse tópico. No entanto, existem muitos professores de línguas, em contextos de EFL, que desejam proporcionar aos alunos oportunidades de aprendizagem positivas, apesar da disparidade nas proficiências linguísticas dos alunos (Barrantes, 2022).

Este trabalho apresenta as estratégias adotadas pelo Núcleo de Línguas I (Inglês e Português) da Escola Superior de Gestão, Hotelaria e Turismo da Universidade do Algarve (ESGHT-UAAlg), para superar os obstáculos ao ensino e aprendizagem decorrentes da proficiência mista apresentada pelos estudantes que ingressam anualmente na licenciatura em Turismo, cujo nível de inglês varia entre o iniciante e o avançado (Correia & Ribeiro, 2011). Desde 2012, o corpo docente de Inglês para Turismo vem implementando a distribuição dos alunos por nível de proficiência por diferentes turmas, que devem ser ministradas ao mesmo tempo, por diferentes professores. Adicionalmente, este trabalho aborda as seguintes questões: (1) De que forma os alunos respondem ao ensino e aprendizagem de Inglês para Fins Específicos (ESP) baseado em níveis? (2) Quais são as dificuldades em implementar uma abordagem baseada em proficiência? (3) Que implicações o ensino e a aprendizagem de ESP com base na proficiência têm na avaliação e no conteúdo das aulas?

## ABORDAGEM TEÓRICA

O caso do MPLC, que se refere à situação enfrentada quando alunos com diferentes níveis de proficiência linguística (iniciante, intermediário e avançado) são colocados no mesmo grupo para receber ensino de idiomas, coloca desafios ao corpo docente. O grupo pode abranger aprendentes linguisticamente independentes e altamente proficientes com níveis B2 ou C1 de acordo com o CEFR (Conselho da Europa, 2020), bem como pessoas que atingiram apenas os níveis básicos de proficiência (por exemplo, A1 ou A2)

(Brzoza & Mickiewicz, 2020), o que significa que alguns alunos são iniciantes com muito pouca capacidade de comunicação enquanto outros são de nível avançado, podendo lidar facilmente com várias situações comunicativas em sala de aula (Barrantes, 2013). Essa situação gera um cenário complexo no qual os professores lutam para atingir os objetivos do curso (Abbott, 2018). Do ponto de vista dos estudantes, a pesquisa sobre interação em grupo salienta a importância da dinâmica de grupo - a forma como os membros de um grupo reagem entre si - e como a dinâmica positiva de grupo tem um efeito benéfico na motivação e na autoimagem dos seus membros e como afeta significativamente a aprendizagem (Hadfield, 1992; Quy, 2017). O MPLC não promove um contexto estimulante para imprimir a melhor dinâmica de grupo. Além disso, a maioria dos investigadores em ESP enfatiza que apenas os estudantes com alguma proficiência geral e competências linguísticas em L2 podem aprender ESP com eficiência (Medrea & Rus, 2012).

### DESCRIÇÃO DA ABORDAGEM PRÁTICA

Para ultrapassar os desafios do MPLC e potenciar a aprendizagem e o desempenho pedagógico dos estudantes, os estudantes do 1.º ano (80 a 90 alunos por ano) realizam um teste diagnóstico, sendo posteriormente colocados em três turmas diferentes, de acordo com o nível de proficiência: intermédio-baixo, intermédio e avançado, que são ministrados por três professores diferentes no mesmo dia e horário. Todas as aulas seguem os mesmos conteúdos programáticos, materiais e elementos de avaliação, uma vez que todos os estudantes estão inscritos na mesma unidade curricular, Inglês I para Turismo. No ano letivo seguinte, os alunos do 2.º ano são colocados em duas turmas de níveis diferentes consoante o desempenho e as notas do ano anterior, sendo posteriormente aplicado o mesmo procedimento quando frequentam o 3.º ano. O professor de cada turma deve adaptar os materiais de ensino para atender às diferentes necessidades de linguagem, bem como adaptar os métodos de ensino e as estratégias de sala de aula. Por exemplo, é frequentemente necessário desenvolver primeiro a competência linguística geral para, em seguida, desenvolver essa competência através de ESP.

### RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta metodologia tem sido aplicada na última década na ESGHT-UAIG com resultados muito promissores. Os estudantes sentem-se confortáveis para explorar as suas competências comunicativas e estão motivados para se envolver nas atividades e tarefas de aula. Além disso, a metodologia otimiza a aprendizagem de forma individualizada, visível na melhoria significativa nos indicadores de sucesso no final de cada ano do curso. Adicionalmente, esta abordagem garante um maior grau de motivação em estudantes com baixa proficiência em inglês e, simultaneamente, não desmotiva os estudantes de níveis mais avançados.

## IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E OUTRAS RECOMENDAÇÕES

Ensinar estudantes de acordo com o nível de proficiência implica uma adaptação considerável de materiais e estratégias de ensino, devendo os professores, simultaneamente, ter em atenção que todos os estudantes serão sujeitos aos mesmos elementos de avaliação, independentemente respetivo nível de proficiência. No entanto, os conteúdos podem ser ajustados tendo em vista a proficiência do grupo, por exemplo, uma estrutura gramatical complexa pode ser substituída por outra mais simples, adaptada ao grupo de estudantes com nível menos avançado. Idealmente, todos os estudantes devem obter as mesmas competências e conhecimentos descritos nos conteúdos programáticos e devem usar os mesmos materiais de ESP, mas como apresentam características e expectativas diferentes, atingirão esses objetivos por meio de diferentes processos de aprendizagem. Este é um desafio para os professores das turmas de nível inferior, pelo que não devem lecionar no mesmo nível por vários anos consecutivos. Investigação futura poderá considerar a monitorização sistemática das taxas de aprovação e notas, bem como inquirir os alunos sobre as vantagens e desvantagens de assistir a aulas de diferentes níveis.

## PALAVRAS-CHAVE

Proficiência; Aula de línguas de proficiência mista; Inglês para Fins Específicos; QECR

## REFERÊNCIAS

- Abbott, M. L. (2018). Selecting and adapting tasks for mixed-level English as a second language classes. *TESOL Journal*, 10(1). <https://doi.org/10.1002/tesj.386>.
- Barrantes, L. (2013). The Mixed-Proficiency Language Class: Consequences for Students, Professors and the Institution, *Letras* 53, 111-135.
- Barrantes, L. (2022). A Humanistic Perspective for the Mixed-Proficiency Language Class. *MEXTESOL Journal*, 46(2), 1-6.
- Brzoza, B., Mickiewicz, A. (2020). Different Proficiency, Same Class: Tackling Language Instruction in Heterogeneous ESP Courses in Vocational Schools. *MEXTESOL Journal*, 44(1), 1-4.
- Council of Europe (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of Europe Publishing. [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).
- Correia, A. P. & Ribeiro, F. Perdigão (2011). Diagnóstico do nível de competências de língua inglesa e percepções de conhecimentos de um grupo de alunos universitários. *Dos Algarves*, 20, 64-83. [https://www.dosalgarves.com/images/dosalgarves\\_20.pdf](https://www.dosalgarves.com/images/dosalgarves_20.pdf).
- Hadfield, J. (1992). *Classroom Dynamics (Resource Books for Teachers)*. Oxford University Press.
- Medrea, N. & Rus, D. (2012). Challenges in teaching ESP: teaching resources and students' needs. *Procedia Economics and Finance*, 3, 1165-1169. [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(12\)00291-2](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(12)00291-2).



Quy, P. H. P (2017). Group dynamics: Building a sense of belonging in the EFL classroom. English Teaching Forum, 55(1), 14-21. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1137785.pdf>.

**2023**

Jornadas de Línguas e Turismo



**LIVRO DE RESUMOS**

# Mixed-Proficiency Language Students: managing classes according to proficiency level

**Filipa Perdigão**

Escola Superior de Gestão, Hotelaria e Turismo, Universidade do Algarve & CiTUR - Algarve

[fperdig@ualg.pt](mailto:fperdig@ualg.pt)

## PURPOSE AND BRIEF DESCRIPTION OF THE PEDAGOGICAL STUDY/PROJECT

English language teaching theories, approaches, and methodologies often disregard the complexities of teaching the mixed-proficiency language classroom (MPLC). This is quite apparent in the few English as a Foreign Language (EFL) teaching books that address this topic. However, there are many language teachers, in EFL contexts, who wish to provide students with positive learning opportunities despite the disparity in the students' language proficiencies (Barrantes, 2022).

This paper presents the strategies adopted by the Department of English at the School of Management, Hospitality and Tourism, University of the Algarve (ESGHT-UAAlg), to overcome the teaching and learning obstacles arising from the yearly cohort of mixed-proficiency undergraduate Tourism students, whose level usually ranges from novice to advanced (Correia & Ribeiro, 2011). Since 2012, the teaching staff of English for Tourism has been implementing the distribution of students by level of proficiency by different groups or classes, which should be taught at the same time, by different teachers. This paper presents these strategies and addresses the following: (1) How do students respond to level-based English for Specific Purposes (ESP) teaching and learning? (2) What are the difficulties in implementing a proficiency-based approach? (3) What implications does proficiency-based ESP teaching and learning have on assessment and class contents?

## THEORETICAL APPROACH

The case of the mixed-proficiency language class (MPLC), which refers to the situation faced when students with different language proficiency levels (beginner, intermediate, and advanced) are placed in the same group to receive language instruction, raises several challenges for teaching staff. This type of group might encompass linguistically independent and highly proficient learners with B2 or C1 levels according to CEFR (Council of Europe, 2001), as well as people who only attained the most basic levels of proficiency (e.g., A1 or A2, in CEFR terms) (Brzoza & Mickiewicz, 2020), meaning that

a few students are beginners with very little ability to communicate while some students are of an advanced level being able to easily handle several communicative situations in class (Barrantes, 2013). This situation creates a complex scenario where language teachers struggle to achieve course objectives (Abbott, 2018). From the students' view point, research on group interaction shows the importance of group dynamics—the way in which members of a group react to one another—and how pair/group work can be improved and positive group dynamics has a beneficial effect on the motivation, and self-image of its members, significantly affect their learning. (Hadfield, 1992; Quy, 2017). A MPLC does not foster the nurturing context to bring out the best group dynamics. Furthermore, the majority of ESP scholars stress that only students equipped with some general L2 language proficiency and linguistic skills can learn ESP subject matter efficiently (Medrea & Rus, 2012).

### **PRACTICAL APPROACH DESCRIPTION**

To overcome the challenges of MPLC and to enhance student learning and teaching performance, 1st year students (80-90 students yearly) sit an entrance placement test, and are subsequently placed in three different classes, according to proficiency level; lower-intermediate, intermediate, advanced, which are taught by three different teachers on the same day and time. All classes follow the same syllabus contents, materials and assessment tasks, since students are all enrolled in the same subject, English I for Tourism. On the following course year, 2nd year students are placed in two different level classes according to their performance and grades in the previous year, and later the same procedure is applied when they attend 3rd year. The teacher of each class is required to accommodate the existing materials to fit students' different language needs as well as adapt teaching methods and classroom strategies. For instance, it is frequently necessary to first build general linguistic competence, and then build on this competence by teaching specialist skills effectively.

### **RESULTS AND DISCUSSION**

This methodology has been applied for the past decade at ESGHT with very promising results. Students feel comfortable to explore their communicative abilities and willingly to engage in class activities and tasks. Furthermore, it optimizes learning in an individualized way, demonstrated by significant increase in pass rates and decrease student retention at the end of each course year. Additionally, such an approach ensures a higher degree of motivation in low English proficiency learners, whilst it does not appear boring to the higher English proficiency learners.

## PEDAGOGICAL IMPLICATIONS AND FURTHER RECOMMENDATIONS

Teaching students according to proficiency level implies major adaptation of materials and teaching strategies, and teachers must keep in mind that all students will be subject to the same assessment tasks, independently of proficiency level. However, the materials can be adjusted with the proficiency of the group in mind, e.g., one highly complex grammatical structure can be substituted with another when it occurs to the lower English proficiency group. All learners need to attain the same skills and knowledge outlined in the syllabus guidelines and they should use the same recommended ESP materials, but they will present hugely different characteristics and expectations from the course, and will therefore achieve these goals through different learning products. This is a challenge for the lower-level class teachers, and they should not be teaching the same level for several consecutive years. Future research could consider systematic monitoring of pass and fail rates and grades, as well as surveying students regarding the advantages and disadvantages of attending separate classes.

## KEYWORDS

Proficiency; Mixed-proficiency language class; English for Specific Purposes; CEFR.

## REFERENCES

- Abbott, M. L. (2018). Selecting and adapting tasks for mixed-level English as a second language classes. *TESOL Journal*, 10(1). <https://doi.org/10.1002/tesj.386>.
- Barrantes, L. (2013). The Mixed-Proficiency Language Class: Consequences for Students, Professors and the Institution, *Letras* 53, 111-135.
- Barrantes, L. (2022). A Humanistic Perspective for the Mixed-Proficiency Language Class. *MEXTESOL Journal*, 46(2), 1-6.
- Brzoza, B., Mickiewicz, A. (2020). Different Proficiency, Same Class: Tackling Language Instruction in Heterogeneous ESP Courses in Vocational Schools. *MEXTESOL Journal*, 44(1), 1-4.
- Council of Europe (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of Europe Publishing. [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).
- Correia, A. P. & Ribeiro, F. Perdigão (2011). Diagnóstico do nível de competências de língua inglesa e percepções de conhecimentos de um grupo de alunos universitários. *Dos Algarves*, 20, 64-83. [https://www.dosalgarves.com/images/dosalgarves\\_20.pdf](https://www.dosalgarves.com/images/dosalgarves_20.pdf).
- Hadfield, J. (1992). *Classroom Dynamics (Resource Books for Teachers)*. Oxford University Press.
- Medrea, N. & Rus, D. (2012). Challenges in teaching ESP: teaching resources and students' needs. *Procedia Economics and Finance*, 3, 1165-1169. [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(12\)00291-2](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(12)00291-2).
- Quy, P. H. P (2017). Group dynamics: Building a sense of belonging in the EFL classroom. *English Teaching Forum*, 55(1), 14-21. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1137785.pdf>.

# “É bom quando eles respondem em chinês!” O que é Turismo Idiomático?

**Inês Carvalho**

Faculdade de Ciências Sociais e Tecnologia, Universidade Europeia, Lisboa, Portugal

Unidade de Investigação em Governança, Competitividade e Políticas Públicas (GOVCOPP), Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal

Centro Interdisciplinar de Estudos de Género (CIEG), Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade de Lisboa (ISCSP-ULisboa), Portugal

[ines.carvalho@universidadeeuropeia.pt](mailto:ines.carvalho@universidadeeuropeia.pt)

## OBJETIVOS E BREVE DESCRIÇÃO DO ESTUDO/PROJETO PEDAGÓGICO

No turismo idiomático, a aprendizagem de línguas é uma motivação primária ou secundária para a viagem (Iglesias, 2014). É um nicho de turismo negligenciado pela investigação na área do turismo. Esta apresentação fornece uma síntese de um conjunto de estudos sobre turismo idiomático elaborados pelos autores. Os principais objetivos destes estudos foram:

- Explorar as experiências memoráveis dos turistas idiomáticos;
- Compreender como a procura de competências linguísticas influencia as experiências de viagem dos turistas idiomáticos;
- Compreender melhor a dimensão pós-viagem no turismo idiomático, em particular os aspetos transformacionais destas viagens;
- Identificar quatro grupos de turistas idiomáticos, i.e., os Entusiastas, os Devotos, os Pragmáticos, e os Menos Empenhados.

## ABORDAGEM TEÓRICA

A investigação anterior classificou o turismo idiomático como um fenómeno pertencente ao turismo cultural (Kennett, 2002), turismo juvenil (Correia, 2011), turismo educacional (Ritchie, 2003), e turismo académico (Castillo-Arredondo et al., 2017). Foi também identificado como uma forma de "lazer sério" (Carvalho, 2021; Kennett, 2002), termo que se refere a um envolvimento sistemático numa atividade amadora, de hobby ou voluntariado e que permite aos indivíduos demonstrarem as suas capacidades, alcançarem o seu potencial e autorrealizarem-se (Stebbins, 1982). Esta apresentação tem em consideração estes pontos de vista, bem como o modelo de turismo educacional proposto por McGladdery e Lubbe (2017) que concebe o turismo educacional como uma

experiência baseada em processos, orientada para resultados e transformadora, e não como uma indústria ou tópico.

## DESCRIÇÃO DA ABORDAGEM PRÁTICA

Este é um estudo de investigação de métodos mistos que consiste num estudo qualitativo e num estudo quantitativo. No estudo qualitativo, foram realizadas 24 entrevistas em profundidade semiestruturadas com turistas idiomáticos com perfis e experiências de viagem muito distintos. No estudo quantitativo, foram recolhidos 2476 questionários – tendo 1014 sido respondidos por turistas idiomáticos e 1462 por indivíduos que nunca viajaram para aprender línguas. Parte dos resultados do estudo foram já publicados, enquanto outros resultados continuam a aguardar publicação.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A parte qualitativa do estudo revelou que os turistas idiomáticos recordam sobretudo experiências positivas. As experiências negativas são na sua maioria consideradas como desafios superados com sucesso - o que coincide com estudos anteriores que sublinharam como as experiências negativas podem ser um ingrediente crucial em tipos de turismo que lidam com processos transformacionais (Nawijn & Biran, 2019).

Além disso, as experiências dos turistas idiomáticos são influenciadas pela sua procura de competências linguísticas de duas formas: pela sua capacidade de comunicação na língua do destino; e pelo seu empenho no processo de aquisição linguística, que frequentemente os coloca em ambientes onde têm maior contacto com os residentes locais e onde podem compreender de forma mais profunda a cultura local. A personalidade e o tipo de viagem influenciam a quantidade de contacto com os habitantes locais. Mesmo competências linguísticas básicas facilitam a comunicação e geram empatia entre os habitantes locais, mas maiores níveis de fluência parecem trazer mais benefícios, corroborando Alcázar (2019).

As principais consequências das viagens de turismo idiomático são: a melhoria das capacidades linguísticas e consequências profissionais e académicas daí resultantes; crescimento pessoal; viagens de turismo idiomático adicionais, incluindo o regresso ou a migração para destinos já anteriormente visitados no contexto do turismo idiomático. Estudos anteriores tinham também referido o potencial transformador do turismo idiomático (Iglesias et al., 2019). Muitos turistas idiomáticos parecem ter uma grande lealdade para com os países visitados, acabando muitos por emigrar para estes países.

Na parte quantitativa do estudo, foram identificados quatro grupos de turistas idiomáticos: os Entusiastas, os Devotos, os Pragmáticos, e os Menos Empenhados. O estudo propõe dois eixos fundamentais para caracterizar e compreender os turistas idiomáticos: “turismo primeiro” vs. “educação primeiro”; e maior desejo vs. menor desejo de integração na

comunidade local – contribuindo assim para a teorização do turismo idiomático e para a expansão do modelo de turismo educacional de Ritchie (2003).

## IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E OUTRAS RECOMENDAÇÕES

Este estudo contribui para demonstrar os potenciais benefícios transformacionais do turismo idiomático, que é um campo de investigação negligenciado. Estudos futuros poderão procurar compreender melhor os vários segmentos de turistas idiomáticos identificados. O estudo dos constrangimentos e da negociação dos constrangimentos à participação no turismo idiomático é também um tópico de relevo para a investigação futura, particularmente considerando os constrangimentos financeiros e relacionados com o ciclo de vida.

## PALAVRAS-CHAVE

Turismo idiomático; turismo educacional; aquisição de uma segunda língua; comunicação intercultural.

## REFERÊNCIAS

- Alcázar, E., Gámiz, C., Iglesias, M., & Padró, A. (2019). La integración de los turistas idiomáticos en la ciudad de Barcelona. *Tourism & Heritage Journal*, 1, 90–112. Retrieved from doi: 10.1344/THJ.2019.1.6%0D.
- Carvalho, I. (2021). “It’s nice when they speak back to you in Chinese!” Frustration, perseverance, and linguistic accommodation in language travel. *European Journal of Tourism Research*, 28(2812). <https://doi.org/https://doi.org/10.54055/ejtr.v28i.1976>.
- Castillo-Arredondo, M. I., Zapatero, M. I. R., Naranjo, L. M. P., & Lopez-Guzmán, T. (2017). Motivations of educational tourists in non-English-speaking countries: The role of languages. *Journal of Travel & TourismMarketing*, 35(4), 437–448.
- Correia, M. (2011). Youth tourism in South Africa: The English language travel sector. *Tourism Review International*, 15, 123–133.
- Iglesias, M. (2014). The Transformational Impacts of the Language Tourism Experience. In S. D. B. Picken & J. Platt (Eds.), *The European Conference on Language Learning 2014 Official Conference Proceedings* (pp. 1–14). The International Academic Forum.
- Iglesias, M., Aliaga, B., & Corno, V. (2019). The Sociocultural Impacts of Language Tourism in Barcelona. *Journal of Tourism & Management Research*, 4(1), 412–428. <https://doi.org/10.26465/ojtmr.2018339519>.



Kennett, B. (2002). Language learners as cultural tourists. *Annals of Tourism Research*, 29(2), 557–559. [https://doi.org/10.1016/S0160-7383\(01\)00042-1](https://doi.org/10.1016/S0160-7383(01)00042-1).

McGladdery, C. A., & Lubbe, B. A. (2017). Rethinking educational tourism: proposing a new model and future directions. *Tourism Review*, 72(3), 319-329. <https://doi.org/10.1108/TR-03-2017-0055>.

Nawijn J., & Biran A. (2019). Negative emotions in tourism: A meaningful analysis. *Current Issues in Tourism*, 22(19), 2386–2398.

Ritchie, B. W. (2003). *Managing Educational Tourism*. Channel View Publications.

Stebbins, R. (1982). Serious Leisure: A Conceptual Statement. *Pacific Sociological Review*, 25(2), 251–272. <https://doi.org/10.2307/1388726>.

2023

Jornadas de Línguas e Turismo



LIVRO DE RESUMOS

# “It’s nice when they speak back to you in Chinese!” What is Language Tourism?

**Inês Carvalho**

Faculty of Social Sciences and Technology, Universidade Europeia, Lisbon, Portugal  
 Research Unit on Governance, Competitiveness and Public Policies (GOVCOPP),  
 University of Aveiro, Aveiro, Portugal

Interdisciplinary Centre for Gender Studies (CIEG), Institute of Social and Political  
 Sciences, University of Lisbon, Lisbon (ISCSP-ULisboa), Portugal

[ines.carvalho@universidadeeuropeia.pt](mailto:ines.carvalho@universidadeeuropeia.pt)

## PURPOSE AND BRIEF DESCRIPTION OF THE PEDAGOGICAL STUDY/PROJECT

In language tourism, language learning is a primary or secondary motivation for the trip (Iglesias, 2014). It has been a neglected tourism niche in the academic tourism literature. This presentation provides an overview of a series of studies on language tourism elaborated by the authors. The main aims of these studies were:

- To explore language tourists’ memorable experiences;
- To understand how the pursuit of language skills influences language tourists’ travel experiences;
- To better understand the post-travel dimension in language tourism, in particular transformational aspects;
- To identify four clusters of language tourists: the Enthusiasts, the Devoted, the Pragmatists, and the Less-Committed?

## THEORETICAL APPROACH

Earlier research has categorized language tourism as part of cultural tourism (Kennett, 2002), youth tourism (Correia, 2011), educational tourism (Ritchie, 2003), and academic tourism (Castillo-Arredondo et al., 2017). It has also been identified as a form of "serious leisure" (Carvalho, 2021; Kennett, 2002), which refers to a systematic pursuit of an amateur, hobbyist, or volunteer activity that allows people to showcase their abilities, achieve their potential, and engender self-fulfilment (Stebbins, 1982). This presentation takes into consideration these viewpoints and adopts McGladdery and Lubbe's (2017) proposed model of educational tourism as a process-based, outcomes-oriented, and transformative experience, rather than as a separate industry or topic.

**PRACTICAL APPROACH DESCRIPTION**

This is a mixed methods research study consisting of a qualitative and a quantitative study. In the qualitative study, 24 semi-structured in-depth interviews were carried out with language tourists with very distinct profiles and language travel experiences. In the quantitative study, 2476 surveys were collected: 1014 with language tourists, and 1462 with individuals who never participated in language tourism. The results of the study have been partially published in various journals, while other results are still awaiting publication.

**RESULTS AND DISCUSSION**

The qualitative part of the study revealed that language tourists recall mostly positive experiences. Negative experiences are mostly regarded as challenges successfully overcome – which is in line with previous studies, which underlined how negative experiences can be a crucial ingredient in types of tourism that deal with transformational processes (Nawijn & Biran, 2019).

Additionally, language tourists’ experiences are influenced by their pursuit of language skills in two main ways: by their communication ability in the destination language; and by their process of striving to improve their language skills, which frequently places them in environments where they can gain more contact with the locals, and a deeper understanding of local culture. Personality and type of language travel influence the amount of contact with locals. Even basic language skills facilitate communication and generate empathy among locals, but greater fluency seems to bring more benefits, as highlighted by Alcázar (2019).

The main language travel outcomes include: the improvement of language abilities and subsequent professional and academic outcomes; personal growth; further language travel, including returning or migrating to previous travel destinations. Previous studies have also highlighted the transformative potential of language tourism (Iglesias et al. 2019). Many language tourists seem to have high loyalty to the countries visited, and many end up migrating to the destinations visited in the context of language tourism.

In the quantitative part of the study, four clusters of language tourists were identified: the Enthusiasts, the Devoted, the Pragmatists, and the Less-Committed. We propose that two axes are fundamental for characterizing and understanding language tourists: “tourism first” vs. “education first”; and greater desire vs. lower desire for integration in the local community – thus contributing to expand theory on language tourism and to expand Ritchie’s (2003) model of educational tourism.

**PEDAGOGICAL IMPLICATIONS AND FURTHER RECOMMENDATIONS**

This study sheds lights on the potential transformational benefits of language tourism, which is a neglected field of research. Future studies could seek to better understand the

various segments of language tourists identified. The study of constraints and constraint negotiation in language tourism is also a topic ripe for future research, particularly in the light of financial and life-cycle related constraints.

## KEYWORDS

Language tourism; educational tourism; second language acquisition; intercultural communication.

## REFERENCES

- Alcázar, E., Gámiz, C., Iglesias, M., & Padró, A. (2019). La integración de los turistas idiomáticos en la ciudad de Barcelona. *Tourism & Heritage Journal*, 1, 90–112. Retrieved from doi: 10.1344/THJ.2019.1.6%0D.
- Carvalho, I. (2021). "It's nice when they speak back to you in Chinese!" Frustration, perseverance, and linguistic accommodation in language travel. *European Journal of Tourism Research*, 28(2812). <https://doi.org/https://doi.org/10.54055/ejtr.v28i.1976>.
- Castillo-Arredondo, M. I., Zapatero, M. I. R., Naranjo, L. M. P., & Lopez-Guzmán, T. (2017). Motivations of educational tourists in non-English-speaking countries: The role of languages. *Journal of Travel & TourismMarketing*, 35(4), 437–448.
- Correia, M. (2011). Youth tourism in South Africa: The English language travel sector. *Tourism Review International*, 15, 123–133.
- Iglesias, M. (2014). The Transformational Impacts of the Language Tourism Experience. In S. D. B. Picken & J. Platt (Eds.), *The European Conference on Language Learning 2014 Official Conference Proceedings* (pp. 1–14). The International Academic Forum.
- Iglesias, M., Aliaga, B., & Corno, V. (2019). The Sociocultural Impacts of Language Tourism in Barcelona. *Journal of Tourism & Management Research*, 4(1), 412–428. <https://doi.org/10.26465/ojtmr.2018339519>.
- Kennett, B. (2002). Language learners as cultural tourists. *Annals of Tourism Research*, 29(2), 557–559. [https://doi.org/10.1016/S0160-7383\(01\)00042-1](https://doi.org/10.1016/S0160-7383(01)00042-1).
- McGladdery, C. A., & Lubbe, B. A. (2017). Rethinking educational tourism: proposing a new model and future directions. *Tourism Review*, 72(3), 319-329. <https://doi.org/10.1108/TR-03-2017-0055>.
- Nawijn J., & Biran A. (2019). Negative emotions in tourism: A meaningful analysis. *Current Issues in Tourism*, 22(19), 2386–2398.
- Ritchie, B. W. (2003). *Managing Educational Tourism*. Channel View Publications.
- Stebbins, R. (1982). Serious Leisure: A Conceptual Statement. *Pacific Sociological Review*, 25(2), 251–272. <https://doi.org/10.2307/1388726>.

# Trabalho colaborativo na sala de aula de língua inglesa baseado na metodologia SCRUM

**Isabel Oliveira**

CI&SED – Instituto Politécnico de Viseu

GOVCOPP – Universidade de Aveiro

CLLC – Universidade de Aveiro

[ioliveira@estgl.ipv.pt](mailto:ioliveira@estgl.ipv.pt)

## OBJETIVOS E BREVE DESCRIÇÃO DO ESTUDO/PROJETO PEDAGÓGICO

Perante os atuais desafios que se colocam ao ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras, nomeadamente a aproximação da sala de aula à realidade do mercado de trabalho que se encontra em constante evolução, o presente projeto pretende evidenciar o modo como são desenvolvidos trabalhos colaborativos numa licenciatura da área do Turismo nas aulas de língua estrangeira (Inglês).

Os trabalhos colaborativos desenvolvidos pressupõem a descrição de quadros de museus locais. Para o efeito, utilizam-se uma metodologia de trabalho de equipa e ferramentas online de gestão de projetos que permitem aos alunos efetuar trabalho semelhante ao que é produzido em contexto de empresa. Posteriormente, os trabalhos são apresentados num museu local. Os dados recolhidos têm como base uma abordagem qualitativa sendo efetuadas entrevistas no início e no final do projeto, observação e análise dos documentos produzidos.

## ABORDAGEM TEÓRICA

A metodologia Agile pressupõe um conjunto de práticas e valores que enfatizam a importância do planeamento das diversas etapas de um trabalho, a colaboração entre equipas, a orientação para a adaptação a mudanças que habitualmente ocorrem durante projetos, a entrega de trabalho de modo contínuo e a melhoria da interação entre os membros das equipas com o objetivo de otimizar os resultados (Cohn, 2006). A metodologia Agile é frequentemente utilizada no contexto empresarial e no desenvolvimento de software, mas também é aplicável a outras áreas.

Existem várias abordagens dentro da metodologia Agile, como por exemplo, o SCRUM que teve origem no domínio do desenvolvimento de produtos de software (Sutherland & Sutherland, 2014), mas que é adotado nas mais diversas áreas que pressupõem

trabalho complexo. O SCRUM (Schwaber & Sutherland, 2020) visa o desenvolvimento de processos iterativos e que aumentam por etapas regulares para otimizar a previsibilidade e controlar o risco. O trabalho a desenvolver é dividido em pequenas partes que são entregues em ciclos curtos, geralmente de 1 a 4 semanas.

## DESCRIÇÃO DA ABORDAGEM PRÁTICA

O presente trabalho recorre a uma metodologia qualitativa e não são mencionados nomes reais, nem dados pessoais ou afiliação. No início do projeto, foi solicitado o consentimento informado dos alunos para recolha de dados e garantido o anonimato.

A abordagem Agile está subjacente ao trabalho desenvolvido pelos alunos da licenciatura na área do Turismo, na medida em que o mesmo é previamente planeado e orientado para se adaptar às mudanças que possam gradualmente ocorrer. O trabalho é efetuado tendo por base uma metodologia de gestão de projetos (SCRUM) que permite aos alunos auto-organizarem-se para atingirem um objetivo comum através da otimização do seu trabalho.

No caso do presente projeto, os alunos recolhem e tratam informação acerca de um quadro (ou conjunto de quadros) de um museu local e, no final, apresentam o quadro a um público específico. Para gerir e acompanhar os grupos, recorreu-se a uma ferramenta digital de gestão de projetos que permite ao docente definir os grandes grupos de conteúdos a abordar e elencar as fases do trabalho. A ferramenta digital permite planear e monitorizar o trabalho, dar feedback aos grupos de alunos sem ser necessário o acompanhamento presencial e validar o trabalho final.

Após a elaboração do trabalho escrito, os alunos organizam uma apresentação oral da informação recolhida e do trabalho realizado acerca do(s) quadro(s) para um público específico à sua escolha (crianças, jovens, idosos, entre outros). A apresentação oral decorre num museu e está sujeita a autoavaliação, a avaliação por pares, bem como a avaliação pelo docente.

Os alunos são entrevistados individualmente antes de iniciarem o projeto e no final da experiência vivida para recolher as expectativas iniciais e as impressões finais.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As abordagens ao trabalho em equipa descritas (metodologia Agile e SCRUM) são utilizadas em diversas áreas, nomeadamente em empresas para desenvolverem produtos e para resolverem problemas em equipa, uma vez que permitem otimizar o trabalho desenvolvido. Estas foram, igualmente, adaptadas em contextos educativos (Friess, 2022; Muller-Amthor et al., 2020; Rodriguez et al., 2015), nomeadamente no ensino das línguas estrangeiras no ensino superior (Jurado-Navas & Munoz-Luna, 2017).

No caso do presente projeto, os alunos, na sua generalidade, durante as entrevistas iniciais, demonstram alguma relutância em participar na abordagem proposta. Contudo, por ser apresentada como uma abordagem usada no mercado de trabalho, o interesse em participar é superior à relutância.

Nas entrevistas finais, os alunos relatam que o seu envolvimento nas atividades funcionou como uma forma de compromisso perante um objetivo comum. Referem, ainda, que a evolução do seu trabalho plasmada na plataforma digital e o feedback constante por parte do docente tanto em contexto de sala de aula, como online (na ferramenta digital) contribuíram para o aumento da autoeficácia e para o empenho nas atividades. Os pressupostos da metodologia SCRUM estiveram subjacentes ao trabalho das equipas na medida em que os dados recolhidos reforçam as ideias subjacentes à metodologia, tais como a liberdade para executar o trabalho, as pequenas tarefas intermédias (sprints) e os seus prazos rígidos, as reuniões, entre outros aspetos, que contribuem para o compromisso e para a otimização do trabalho. Apesar da maioria dos alunos ter atingido o sucesso, alguns alunos desistiram durante o processo por terem outros interesses.

### **IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E OUTRAS RECOMENDAÇÕES**

A utilização de abordagens de gestão de projetos amplamente enraizadas no mercado de trabalho permite a aproximação do ensino das línguas estrangeiras à realidade. Esta opção metodológica permite ao aluno desenvolver trabalhos tendo como pressuposto uma metodologia e ferramentas que o ajudam a desenvolver tarefas de forma faseada, colaborativa e é impulsionado a otimizar o seu trabalho para cada fase do projeto. Pelo facto de estar consciente que se trata de uma abordagem semelhante à que é adotada no mercado de trabalho, o aluno reconhece a mais-valia da liberdade na elaboração do projeto, mas também a necessidade de cumprir prazos. Deste modo, empenha-se em cumprir os respetivos pressupostos.

De futuro, considera-se relevante efetuar um diário de bordo da evolução do trabalho onde fiquem registadas as impressões dos alunos, as suas reflexões, entre outras. Este documento permitirá consubstanciar o trabalho de investigação.

### **PALAVRAS-CHAVE**

Turismo, Línguas estrangeiras, SCRUM, sistema de gestão de projetos, ferramentas digitais.

## REFERÊNCIAS

- Cohn, M. (2006). *Agile Estimating and Planning*. Prentice Hall PTR
- Friess, E. (2022). Scrum in Classroom Collaborations: A Quasi-Experimental Study. *Journal of Business and Technical Communication*, 37(1), 68-94. <https://doi.org/10.1177/10506519221121817>.
- Jurado-Navas, A., & Muñoz-Luna, R. (2017). Scrum Methodology in Higher Education: Innovation in Teaching, Learning and Assessment. *International Journal of Higher Education*, 6(6). <https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n6p1>.
- Muller-Amthor, M., Hagel, G., Gensheimer, M., & Huber, F. (2020). Scrum Higher Education – The Scrum Master Supports as Solution-focused Coach. 2020 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON), 948–952. <https://doi.org/10.1109/EDUCON45650.2020.9125304>.
- Neumann, M. & Baumann, L. (2022). Bringing Agility to the Classroom: Integrating Professional Scrum Trainings to an Undergraduate IT Project Management Course. *Proceedings - Frontiers in Education Conference, FIE, 2022-October*. <https://doi.org/10.1109/FIE56618.2022.9962752>.
- Rodriguez, G., Soria, A., & Campo, M. (2015). Supporting assessment of practices in software engineering courses. *IEEE Latin America Transactions*, 13(9), 3142-3148. <https://doi.org/10.1109/TLA.2015.7350070>.
- Schwaber, K., Sutherland, J. (2020). *The Scrum Guide - The Definitive Guide to Scrum: The Rules of the Game*. ScrumGuides.org. <https://scrumguides.org/docs/scrumguide/v2020/2020-Scrum-Guide-US.pdf#zoom=100>.
- Sutherland, J., & Sutherland, J. J. (2014). *Scrum: The Art of Doing Twice the Work in Half the Time*. Crown Business.

# Collaborative work in the English language classroom based on the SCRUM methodology

**Isabel Oliveira**

CI&SED – Instituto Politécnico de Viseu

GOVCOPP – Universidade de Aveiro

CLLC – Universidade de Aveiro

[ioliveira@estgl.ipv.pt](mailto:ioliveira@estgl.ipv.pt)

## PURPOSE AND BRIEF DESCRIPTION OF THE PEDAGOGICAL STUDY/PROJECT

Teaching and learning foreign languages in higher education face several challenges, including bringing the classroom closer to the reality of the ever-changing labour market. This study aims to highlight how collaborative work is developed in a Tourism undergraduate course in foreign language (English) classes.

The developed collaborative work presupposes the description of local museum pictures. For this purpose, a teamwork methodology and online project management tools are used. They allow students to carry out work similar to that produced within a company. Subsequently, the result is presented in a local museum. The data collected is based on a qualitative approach based on interviews (beginning and end of the project), observation, and analysis of the written documents.

## THEORETICAL APPROACH

The Agile methodology assumes a set of practices and values that emphasise the importance of planning the various stages of a job, the collaboration between teams, the orientation to adapt to changes that usually occur during projects, the delivery of work continuously, and the improvement of the interaction between team members with the aim of optimising results (Cohn, 2006). Agile methodology is often used in business and software development but applies to other areas.

There are several approaches within the Agile methodology. For example, SCRUM originated in software product development (Sutherland & Sutherland, 2014) but was adopted in various areas that presuppose complex work. SCRUM (Schwaber & Sutherland, 2020) aims at developing iterative processes and increasing regular steps to optimise predictability and control risk. The result is divided into small parts delivered in short cycles, usually 1 to 4 weeks.

## PRACTICAL APPROACH DESCRIPTION

The current work uses a qualitative methodology; no real names, personal data, or affiliations are mentioned. At the beginning of the project, the teacher requested students' informed consent for data collection and guaranteed anonymity.

The Agile approach underlies the work developed by the Tourism degree students insofar as it is previously planned and oriented to adapt to the changes that may gradually occur. The tasks are based on a project management methodology (SCRUM) that allows students to self-organise to achieve a common goal by optimizing their work.

In the case of this assignment, the students collect and process information about a painting(s) from a local museum. In the end, they present the image to a specific audience. The students and the teacher used a digital project management tool to manage and monitor the groups. It allows the teacher to define the main groups of content to be covered and list the work's stages. The digital tool allows the teacher to plan and monitor, give feedback to the groups of students without face-to-face meetings, and validate the final work.

After the written work is done, the students organise an oral presentation of the information collected and the work done on the painting(s) to an audience they choose (children, young people, elderly, among others). The oral presentation takes place in a museum and is subject to self-assessment, peer review, and teacher assessment.

Students are interviewed individually before starting the project and at the end of the lived experience to collect initial expectations and final impressions.

## RESULTS AND DISCUSSION

The teamwork approaches described (Agile and SCRUM methodology) are used in several areas, namely in companies, to develop products and to solve problems in teams since they allow optimising the work produced. These have also been adapted in educational contexts (Friess, 2022; Muller-Amthor et al., 2020; Rodriguez et al., 2015), namely in foreign language teaching in higher education (Jurado-Navas & Munoz-Luna, 2017).

In the case of the current project, during the initial interviews, students were reluctant to participate in the proposed approach. However, because it was presented as an approach used in the labour market, the interest in participating outweighs the reluctance.

In the final interviews, the students reported that their involvement in the activities was a form of commitment to a common goal. They mentioned that the work evolution embodied in the digital platform and the constant feedback from the teacher (in the classroom and the digital tool) contributed to increased self-efficacy and commitment to the activities. The assumptions of the SCRUM structure underpinned the teams' work. The data collected reinforced the ideas underlying the SCRUM methodology. These are freedom to perform

the work, the small intermediate tasks (sprints) and their strict deadlines, and the meetings, among other aspects, which contribute to the commitment and optimisation of the work. Although most students succeeded, some students dropped out during the process because they had different interests.

## **PEDAGOGICAL IMPLICATIONS AND FURTHER RECOMMENDATIONS**

Using project management approaches widely rooted in the labour market enables teaching foreign languages to be brought closer to reality. This methodological option allows students to develop work based on a methodology and tools that help them develop tasks in a phased, collaborative way. They are encouraged to optimise their work for each phase of the project. Being aware that this is a similar approach to the one adopted in the labour market, the student recognises the added value of freedom in elaborating the project and the need to meet deadlines. Therefore, they strive to comply with the project assumptions.

In the future, it is considered relevant to keep a diary of the evolution of the work, where the students' impressions, reflections, and others are recorded. This document will allow us to substantiate the research work.

## **KEYWORDS**

Tourism, foreign languages, SCRUM, project management system, digital tools.

## **REFERENCES**

- Cohn, M. (2006). *Agile Estimating and Planning*. Prentice Hall PTR
- Friess, E. (2022). Scrum in Classroom Collaborations: A Quasi-Experimental Study. *Journal of Business and Technical Communication*, 37(1), 68-94. <https://doi.org/10.1177/10506519221121817>.
- Jurado-Navas, A., & Muñoz-Luna, R. (2017). Scrum Methodology in Higher Education: Innovation in Teaching, Learning and Assessment. *International Journal of Higher Education*, 6(6). <https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n6p1>.
- Muller-Amthor, M., Hagel, G., Gensheimer, M., & Huber, F. (2020). Scrum Higher Education – The Scrum Master Supports as Solution-focused Coach. 2020 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON), 948–952. <https://doi.org/10.1109/EDUCON45650.2020.9125304>.
- Neumann, M. & Baumann, L. (2022). Bringing Agility to the Classroom: Integrating Professional Scrum Trainings to an Undergraduate IT Project Management Course. *Proceedings - Frontiers in Education Conference, FIE, 2022-October*. <https://doi.org/10.1109/FIE56618.2022.9962752>.



Rodriguez, G., Soria, A., & Campo, M. (2015). Supporting assessment of practices in software engineering courses. IEEE Latin America Transactions, 13(9), 3142-3148. <https://doi.org/10.1109/TLA.2015.7350070>.

Schwaber, K., Sutherland, J. (2020). The Scrum Guide - The Definitive Guide to Scrum: The Rules of the Game. ScrumGuides.org. <https://scrumguides.org/docs/scrumguide/v2020/2020-Scrum-Guide-US.pdf#zoom=100>.

Sutherland, J., & Sutherland, J. J. (2014). Scrum: The Art of Doing Twice the Work in Half the Time. Crown Business.

2023

Jornadas de Línguas e Turismo



LIVRO DE RESUMOS

# ORADORES

# SPEAKERS

**Sandra Vieira Vasconcelos**





# SANDRA VIEIRA VASCONCELOS

## BIOGRAFIA

Docente na Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Instituto Politécnico do Porto e na Escola Superior Tecnologia e Gestão de Águeda da Universidade de Aveiro, é doutorada em Multimédia em Educação, tendo vindo a desenvolver investigação na área da Educação em Turismo e no Ensino de Línguas Estrangeiras. Atua nas áreas do ensino de Línguas para Fins Específicos e da Educação Superior em Turismo, sendo coautora de artigos e capítulos com especial enfoque na utilização das TIC, b-learning, mobile learning e comunicação intercultural.

É membro integrado do Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF) do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro, integrando ainda a equipa do projeto Digi-Prof - Transparent Assessment for Online Learning by Digitally Competent Professors - no âmbito do programa Erasmus+.

2023

Jornadas de Línguas e Turismo



LIVRO DE RESUMOS



# SESSÃO PLENÁRIA II

INTERDISCIPLINARIDADE: DA TEORIA À PRÁTICA

# Interdisciplinaridade: Da Teoria à Prática

**Sandra Vieira Vasconcelos**

Politécnico do Porto

[s.vasconcelos@esht.ipp.pt](mailto:s.vasconcelos@esht.ipp.pt)

## OBJETIVOS E BREVE DESCRIÇÃO DO ESTUDO/PROJETO PEDAGÓGICO

Tendo por base o conceito de interdisciplinaridade e a sua aplicação prática na esfera da educação em turismo, na presente comunicação apresenta-se um projeto interdisciplinar no que toca à sua planificação, implementação e subsequente avaliação. Centrado nos estudantes, este projeto decorre da necessidade crescente de promover o envolvimento em atividades de ensino e aprendizagem desafiantes, reforçando-se o papel do pensamento crítico e da colaboração, competências chave no atual contexto social e laboral.

Implementado na Escola Superior de Hotelaria e Turismo (ESHT) do Instituto Politécnico do Porto, o projeto “Sustentabilidade e Turismo: da Teoria à Prática” foi desenvolvido no âmbito das licenciaturas em Gestão de Atividades Turísticas e Gestão e Administração Hoteleira, tendo assentado na utilização de plataformas e conteúdos digitais pelos estudantes, pressupondo ainda uma ligação à indústria.

Através da observação, análise documental e de conteúdo e de questionários, foi possível confirmar a importância da interdisciplinaridade e da colaboração na aprendizagem, assumindo as línguas um papel transversal e aglutinador, não só no que concerne a comunicação técnica, mas enquanto potenciadoras de soft skills.

## ABORDAGEM TEÓRICA

Atualmente, um dos principais desafios do ensino e aprendizagem de línguas para fins específicos prende-se com o que alguns autores definem como a aprendizagem com ou através da língua, a qual acresce a necessidade de repensar a utilização de abordagens mais tradicionais, no sentido de as adequar às exigências do mundo atual, sem, contudo, descurar o rigor e a qualidade da oferta educativa.

Tendo por base estas premissas, a presente comunicação descreve iniciativas que incorporam princípios da aprendizagem-baseada em projetos e de co-criação, e os conceitos de colaboração e agência, na medida em que se pretende promover o envolvimento e autonomia dos estudantes, bem como competências tais como a flexibilidade, o trabalho de equipa e a criatividade.

## DESCRIÇÃO DA ABORDAGEM PRÁTICA

Atualmente na sua terceira edição, o projeto interdisciplinar “Sustentabilidade e Turismo: Da Teoria à Prática” assenta na utilização de uma plataforma digital (blogue) e na produção de conteúdos em língua inglesa e portuguesa, visando promover a consciencialização para a importância da sustentabilidade na indústria turística. Este projeto colaborativo procurou combinar três perspectivas: o lado da oferta (correspondente à perspectiva das empresas), da procura (do ponto de vista dos turistas/consumidores) e dos estudantes (enquanto futuros profissionais do setor), tendo envolvido duas unidades curriculares – Gestão de Operações Turísticas e Inglês Aplicado ao Turismo IV.

Trabalhando em articulação (designadamente, na preparação do guião e modelos, bem como na calendarização de aulas e atividades conjuntas), as docentes desafiaram os estudantes a realizar um conjunto de tarefas diversificadas. Enquanto na primeira edição, o trabalho consistiu na criação de conteúdos (em formato escrito e áudio/vídeo); na segunda edição o enfoque foi colocado na formação, tendo sido pedido aos participantes que desenvolvessem oficinas de formação para outros estudantes. Socorrendo-se do blogue enquanto plataforma de divulgação, estas sessões foram implementadas e avaliadas em sala de aula, tendo cada grupo sido responsável pela respetiva planificação, bem como pela produção de materiais e a recolha de feedback por parte dos participantes. Em ambas as edições, foi pedido aos estudantes que efetuassem entregas parcelares do trabalho, tendo sido realizadas sessões de feedback e de tutoria em que participaram todos os docentes envolvidos.

Na edição atual (2022-2023) foi lançado um repto às empresas, encontrando-se os estudantes a identificar boas práticas no âmbito da sustentabilidade nos diferentes subsectores de atividade turística, no sentido de propor soluções inovadoras que se proponham resolver (ou mitigar) problemas concretos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através da observação, análise documental e de conteúdo e de questionários aplicados aos estudantes, foi possível verificar o impacto positivo do projeto na motivação dos estudantes e na sua atitude perante a sustentabilidade.

Refira-se que, no caso da unidade curricular de língua estrangeira, a sustentabilidade é uma das temáticas incluídas no programa. Desta forma, o projeto permite não só trabalhar aspetos relacionados com terminologia técnica e específica de forma natural e articulada, mas também aspetos como a comunicação multimodal e multilíngue, dados que os estudantes têm de produzir e apresentar conteúdos em diferentes formatos e línguas, ao mesmo tempo que desenvolvem um conjunto de competências transversais.

## IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E OUTRAS RECOMENDAÇÕES

O projeto descrito foi bem-sucedido no que toca o envolvimento dos participantes, confrontando-os com desafios reais, e que implicam a mobilização das assim designadas “competências do século XXI”, indo para além da realização de tarefas específicas, no sentido de potenciar a transferência de conhecimento e a aprendizagem experiencial.

Enquanto potencial catalisador para outros projetos e iniciativas, os resultados indiciam que a adoção de atividades práticas e de natureza interdisciplinar têm um impacto positivo no envolvimento dos estudantes e na forma como estes percecionam o ensino e a aprendizagem, designadamente no que toca a complementaridade de diferentes UC e o papel das línguas estrangeiras.

## PALAVRAS-CHAVE

Agência, Colaboração, Interdisciplinaridade, Sustentabilidade, Turismo

## REFERÊNCIAS

- Balula, A., & Vasconcelos, S. (2021). Digital Platforms in the Age of Mobility: A Contribution Towards Language Teaching and Learning. *Technology and Innovation in Learning, Teaching and Education: Second International Conference, TECH-EDU 2020*, Vila Real, Portugal, December 2--4, 2020, Proceedings, 1384, 398.
- DeZure, D. (2017). Interdisciplinary pedagogies in higher education. In *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity* (2nd ed., pp. 558–572). Oxford University Press Oxford.
- Geisinger, K. F. (2016). 21st Century Skills: What Are They and How Do We Assess Them? *Applied Measurement in Education*, 29(4), 245–249. <https://doi.org/10.1080/08957347.2016.1209207>
- Vasconcelos, S. V., & Melo, C. (2022). Transforming Tourism Education: An Interdisciplinary Approach to Sustainable Tourism Management. In *Interdisciplinary and Practical Approaches to Managerial Education and Training* (pp. 100–119). IGI Global.
- Vasconcelos, S., Melo, A., Melo, C., & Mouta, C. (2022). Fostering Student Agency in Tourism Education: Examples from the Tourism and Hospitality Field. In L. G. Chova, A. L. Martínez & J. Lees (Eds.), *Edulearn22 Proceedings*, (pp. 6457-6461). IATED Academy. <http://doi.org/10.21125/edulearn.2022>
- Vaughn, M. (2020). What is student agency and why is it needed now more than ever? *Theory Into Practice*, 59(2), 109–118.

# Interdisciplinarity: From Theory to Practice

**Sandra Vieira Vasconcelos**

Politécnico do Porto

[s.vasconcelos@esht.ipp.pt](mailto:s.vasconcelos@esht.ipp.pt)

## PURPOSE AND BRIEF DESCRIPTION OF THE PEDAGOGICAL STUDY/PROJECT

Grounded on the concept of interdisciplinarity and its practical application within the scope of tourism education, this presentation sets out to describe the different stages of an interdisciplinary project currently being developed at the School of Hospitality and Tourism of the Polytechnic of Porto, focussing on its design, implementation and assessment.

Encompassing student-centred approaches, the project “Sustainability & Tourism: From Theory to Practice” stemmed from the growing need to promote students’ engagement in teaching and learning activities that are not only challenging but that demand high in-demand skills such as critical thinking and collaboration. Having involved second year Tourist Activities Management undergraduate students, the project relies on the use of digital platforms and student-generated digital content, as to increase participants awareness towards the topic of sustainability, as well as to promote an active relationship with the industry and the community.

Drawing from observation, documentary research, content analysis and questionnaires, it was possible to establish the importance of interdisciplinarity and collaboration in enhancing learning experiences, with languages taking on a key transversal role when it comes to enhancing the importance of technical communication, at the same time acting as a catalyst for students to develop their soft skills.

## THEORETICAL APPROACH

Currently, one of the biggest challenges in teaching applied languages is related to what some authors describe as the need to teach with or through language (as opposed to more traditional, segmented methods). Moreover, the increasingly pervasiveness of technology and the role it has come to play in educational settings, has also made it urgent to rethink the way we approach teaching and learning, keeping up with current demands without compromising quality.

Drawing from these premises, this paper describes a project which is aligned with project-based learning principles and with co-creative approaches. Aiming to foster collaboration and student agency, it was designed bearing in mind students’ engagement and autonomy, as well as their flexibility, creativity and teamwork skills.

## PRACTICAL APPROACH DESCRIPTION

Currently on its third edition, the project, whose main goal is to foster awareness on the importance of sustainability within the scope of the tourism industry, relies on the use of a digital platform – a class blog – as well as on the creation of digital content both in Portuguese and in English. Crosscutting three perspectives (that of supply – from the companies’ point of view; demand – referring to tourists/consumers; and students’ – as future industry professionals and stakeholders), it was the result of a joint venture involving two courses: Tourist Operation Management and English Applied to Tourism IV. Working in close articulation, the teachers involved in these courses developed joint guidelines and templates, having collaborated on different activities, such as webinars, workshops and multiple feedback and guidance sessions, leading up to multiple outputs. Whereas in the first iteration of the project, students were challenged to create original content (in a written or multimedia format), in the second edition (2021-2022) the focus shifted towards training, as the different groups had to prepare sustainability workshops for their peers. Using the blog as a dissemination platform, these sessions were carried out and assessed, with students being responsible for the planning, materials, and feedback collection. In both editions there was a clear division of tasks and continuous monitoring involving teachers and experts.

In 2022-2023, the project evolved as to include companies and external stakeholders. Still working on topics related to sustainability, students were asked to identify best practices within this scope and to come up with out-of-the-box proposals that they will have to pitch in a final (joint) session.

## RESULTS AND DISCUSSION

The data collected through observation, documentary research, content analysis and questionnaires, made it possible to confirm the project’s overall positive impact, particularly when it came to students’ motivation and their stance on sustainability.

It should be noted that, if you consider the role of languages within the project, sustainability is one of the key topics in the syllabus. As a result, it was possible to naturally introduce and reinforce the use of specific technical terminology, as well as develop multimodal and multilingual content. As they took part in activities that required them to work with multiple formats and languages, students developed a wide range of transferrable skills, which can be instrumental in their future academic and professional paths.

## PEDAGOGICAL IMPLICATIONS AND FURTHER RECOMMENDATIONS

The project succeeded in fostering engagement, having challenged students to tackle and reflect on relevant industry issues, sharing their thoughts with a wider audience. Relying on the so-called 21st century skills, it moved beyond specific tasks, having created dynamic scenarios that fostered knowledge transfer and experiential learning.

As a catalyst for other projects and initiatives, the results indicate that the use of practical and interdisciplinary activities have a positive effect on promoting student engagement, also influencing the way students perceive teaching and learning. This approach was also instrumental in demonstrating the transversal and complimentary nature of language learning, making a case for other interdisciplinary, project-based initiatives.

### KEYWORDS

Agency, Collaboration, Interdisciplinarity, Sustainability, Tourism

### REFERENCES

Balula, A., & Vasconcelos, S. (2021). Digital Platforms in the Age of Mobility: A Contribution Towards Language Teaching and Learning. *Technology and Innovation in Learning, Teaching and Education: Second International Conference, TECH-EDU 2020, Vila Real, Portugal, December 2--4, 2020, Proceedings*, 1384, 398.

DeZure, D. (2017). Interdisciplinary pedagogies in higher education. In *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity* (2nd ed., pp. 558–572). Oxford University Press Oxford.

Geisinger, K. F. (2016). 21st Century Skills: What Are They and How Do We Assess Them? *Applied Measurement in Education*, 29(4), 245–249. <https://doi.org/10.1080/08957347.2016.1209207>

Vasconcelos, S. V., & Melo, C. (2022). Transforming Tourism Education: An Interdisciplinary Approach to Sustainable Tourism Management. In *Interdisciplinary and Practical Approaches to Managerial Education and Training* (pp. 100–119). IGI Global.

Vasconcelos, S., Melo, A., Melo, C., & Mouta, C. (2022). Fostering Student Agency in Tourism Education: Examples from the Tourism and Hospitality Field. In L. G. Chova, A. L. Martínez & J. Lees (Eds.), *Edulearn22 Proceedings*, (pp. 6457-6461). IATED Academy. <http://doi.org/10.21125/edulearn.2022>

Vaughn, M. (2020). What is student agency and why is it needed now more than ever? *Theory Into Practice*, 59(2), 109–118.

# PAINEL II



# Desenvolver a Competência Intercultural com alunos universitários a estudar Alemão

Alexandra das Neves

Universidade de Aveiro

[afneves@ua.pt](mailto:afneves@ua.pt)

2023

Jornadas de Línguas e Turismo

## OBJETIVOS E BREVE DESCRIÇÃO DO ESTUDO/PROJETO PEDAGÓGICO

A investigação didática tem demonstrado um interesse crescente sobre o desenvolvimento da competência intercultural (CI) nos aprendentes de línguas estrangeiras. Contudo, a maioria dos estudos recentes concentra-se principalmente nos alunos com níveis de proficiência linguística mais elevados. Nesta linha, a nossa comunicação irá focar-se nos resultados de um estudo qualitativo básico realizado com dois grupos de aprendentes de alemão, língua estrangeira, ao nível inicial (A1.1), no ensino superior. Iremos explorar o desenvolvimento da CI nos estudantes durante a produção colaborativa de podcasts plurilingues sobre diferentes aspetos relacionados com a língua e cultura alemãs, sob ponto de vista português, numa abordagem ativa na aprendizagem de línguas (Project Based Learning). Os resultados indicam que este tipo de tarefas parece ser bem-sucedido no desenvolvimento da CI, bem como de outras aptidões e competências transversais. Os nossos resultados apontam também para o potencial destas atividades didáticas para desconstruir ideias negativas e estereotipadas em relação ao alemão, à sua cultura e aos seus falantes.



## ABORDAGEM TEÓRICA

A competência intercultural (CI) tem sido estudada na investigação em educação desde a sua introdução pela Comissão Europeia como "competência geral" em 2001 (Conselho da Europa, 2001) em diferentes contextos, em particular na aprendizagem de línguas (Byram, 2021) e pode ser compreendida enquanto capacidade de comunicar eficazmente e adequadamente quando se interage com pessoas de diferentes origens culturais, linguísticas, étnicas e/ou nacionais (Beacco et al, 2016). Nesta linha, a CI inclui comportamentos relacionados com valores e crenças com que os falantes cresceram nos seus contextos nacionais, regionais, locais, ou familiares, em particular "attitudes and practices that affect the way you work" (INCA, 2004: 5).

As políticas educativas têm vindo a promover a CI, sublinhando a sua importância num mundo globalizado. Consequentemente, a maioria dos currículos nos estados europeus implementaram, teoricamente, a intenção de fomentar esta competência (Beacco et al, 2016). Contudo, parece existir uma lacuna entre o desejo de educar falantes interculturais, por um lado, e a prática educativa concreta, por outro (idem), em particular nos níveis

LIVRO DE RESUMOS

iniciais de proficiência linguística. Um dos múltiplos fatores parece prender-se com a dificuldade da sua avaliação (Byram, 2021).

Outro entendimento importante para este trabalho é a importância da dimensão afetiva no processo de aquisição de uma língua estrangeira, altamente associada às representações sociais que os sujeitos constroem face à língua, sua cultura e seus falantes e que pode aumentar o desejo de a aprender, ou, pelo contrário, quando as imagens são menos populares, levar à exclusão simbólica com o 'Outro', bloqueando o respetivo processo de aprendizagem (Schmidt, 2011).

## DESCRIÇÃO DA ABORDAGEM PRÁTICA

Realizámos um estudo qualitativo básico (Merriam & Tisdell, 2015), com uma abordagem interpretativa-exploratória (Amado, 2009), que visava identificar o nível da CI nos estudantes e as suas perceções em relação ao seu desenvolvimento durante uma intervenção pedagógica. Os dados foram recolhidos através de podcasts produzidos pelos alunos, que foram transcritos, e questionários preenchidos pelos participantes após a realização da referida intervenção.

O estudo foi realizado com 61 estudantes universitários, com idades compreendidas entre os 18-21 anos, inscritos nas aulas de alemão (A1.1) e matriculados em duas licenciaturas (Línguas e Relações Empresarias; Tradução), durante o primeiro semestre do ano académico de 2021-2022, na Universidade de Aveiro. A intervenção didática decorreu durante os primeiros 3 meses do primeiro semestre.

Numa abordagem de Project Based Learning (Solomon, 2003), a intervenção didática consistiu no seguinte: criámos um cenário didático a partir da noção de 'encontros interculturais' (Beacco et al, 2016) e pedimos aos estudantes a gravação de podcasts colaborativamente, com a duração de 3 minutos, para um público jovem português, sobre diferentes tópicos relacionados com a língua alemã e a sua cultura (ícones da cultura alemã, estereótipos sobre o alemão, seus falantes e cultura, entre outros), utilizando o alemão e outras línguas estrangeiras durante as gravações.

Após esta intervenção pedagógica, os participantes preencheram um questionário online, sobre as suas perceções relativamente ao desenvolvimento da CI, bem como de outras competências e aptidões, e sobre as suas opiniões relativamente às tarefas realizadas.

A discussão dos dados baseou-se na análise do conteúdo dos podcasts, em que identificámos marcadores discursivos que possam indiciar os níveis de CI nos alunos e complementámos esta análise com dados quantitativos e qualitativos dos questionários.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do conteúdo dos podcasts indicou que estes alunos, maioritariamente de nacionalidade portuguesa, inscritos em licenciaturas relacionadas com línguas e que irão trabalhar no contacto direto com falantes de outras línguas e culturas, parecem ser "intermédios" em termos de níveis de CI, de acordo com a grelha de avaliação proposta por INCA (2014). Baseando-nos na análise de conteúdo dos podcasts e nas categorias de análise propostas por INCA (idem), identificámos marcadores discursivos que indiciam 1) a tolerância de ambiguidade ["We are sure that there will be something German for you that will make you fall in love with" (group 2)]; 2) a consciência comunicativa ["bizarre and hilarious German proverbs" (group 3)]; 3) a descoberta de conhecimento ["we can open our minds and become more international by learning a language, we can learn a lot about the culture, customs and traditions" (group 2).]; 4) o respeito pelos outros ["A lot of people think that German is impossible to learn (...) and that German people are as complicated as their language. That is, of course, not true." (group 7)] e 5) as imagens das línguas importantes ["one of the most important language in the world" (groups 3, 8, 12)]. Os resultados indiciam a existência de elementos e das dimensões que constituem a CI no modelo dos 'falantes interculturais' de Byram (2021). Os aprendentes evidenciaram atitudes de abertura e de curiosidade positiva em relação ao desconhecido na língua e cultura alemãs. Assim, os resultados apontam para o potencial deste tipo de atividades para desenvolver a CI em sala de aula de língua estrangeira, bem como para as utilizar para desconstruir estereótipos negativos e pré-concebidos face à língua e cultura em estudo.

Os resultados do questionário indicam que 97% dos participantes afirmam terem desenvolvido a CI, a pronúncia e o vocabulário, e algumas competências transversais (trabalho de equipa, etc.) durante a realização das tarefas.

Estes resultados são relevantes para professores de línguas estrangeiras e investigadores nesta área, pois apontam para o potencial deste tipo de atividades para o desenvolvimento da CI em sala de aula de alemão, no nível A1.1. Considerando a dificuldade de avaliar a CI de uma forma geral, este estudo representa um contributo significativo para o campo de estudo, na medida em que evidencia a possibilidade de i) sensibilizar para a importância da IC; ii) fomentar a IC e de iii) melhorar a consciência linguística de estudantes de línguas ao nível inicial da sua aprendizagem inicial.

Quando o CI faz parte da sala de aula de língua estrangeira, os aprendentes parecem ganhar novos conhecimentos sobre (membros de) outras culturas, enquanto fomentam uma atitude de curiosidade imparcial em relação a eles e podem refletir criticamente sobre as suas próprias crenças e práticas a partir de uma perspetiva diferente.

## IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E OUTRAS RECOMENDAÇÕES

As limitações do estudo encontram-se ao nível da recolha de dados mais detalhados, que permitam uma análise comparativa entre os níveis de CI no início e após a realização de intervenções didáticas interrelacionadas.

Quanto às recomendações, aponta-se para a necessidade de uma investigação mais ampla, com o objetivo de explorar um maior número de atividades em sala de aula de alemão (LE), nos níveis iniciais, incluindo momentos autênticos, de contacto direto com falantes da língua e cultura-alvo.

## PALAVRAS-CHAVE

Competência Intercultural; dimensão afetiva na aprendizagem das línguas; representações sociais face ao alemão enquanto língua estrangeira; podcasts na aprendizagem das línguas.

## REFERÊNCIAS

- Amado, J. (2009). Introdução à Investigação Qualitativa em Educação. Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade de Coimbra.
- Beacco, J. C. & Coste, D. (2017). L'éducation plurilingue et interculturelle. Langues & didactiques. Les Editions Didier.
- Byram, M. (2021). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Revisited. 2nd Edition. Multilingual Matters.
- Council of Europe (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. [www.coe.int/lang-CEFR](http://www.coe.int/lang-CEFR)
- INCA (2004). INCA Assessor Manual. Intercultural Competence Assessment. [www.incaproject.org](http://www.incaproject.org)
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation (4th ed.). San Francisco, USA: Wiley.
- Schmidt, A. (2011). Imagens das Línguas e afetividade no Ensino de alemão. PhD-Thesis. Aveiro: University of Aveiro. <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/7300/1/tese.pdf>
- Solomon, G. (2003). Project-based learning: A primer. Technology & Learning, 23, 20-27.

# Developing Intercultural Competence with university students learning German

**Alexandra das Neves**

Universidade de Aveiro

[afneves@ua.pt](mailto:afneves@ua.pt)

## PURPOSE AND BRIEF DESCRIPTION OF THE PEDAGOGICAL STUDY/PROJECT

Didactic research has been showing growing interest in the field of developing intercultural competence (IC) among foreign language learners. Yet, most of the recent studies focus mainly on students with higher proficiency levels. Considering this background, our communication will report on the results of a basic qualitative study conducted with two groups of German (foreign language) learning, on initial level (A1.1), in Higher Education. It explores the development of students' IC during the recording of plurilingual podcasts on the German language and culture from a Portuguese point of view in an active approach towards language learning (Project Based Learning). Results indicate that this kind of tasks seems to be successful in fostering IC, as well as other transversal competences and skills. Moreover, our findings point at the potential of these didactic activities to deconstruct negative stereotyped ideas towards German, its culture and its speakers.

## THEORETICAL APPROACH

Intercultural Competence has been defined and studied on in numerous and complex research and theoretical models since its introduction by the European Commission as a 'general competence' in 2001 (Council of Europe, 2001) in different contexts, in particular in language learning (Byram, 2021). It can generally be understood as the capacity to communicate effectively in a way that is acceptable to others when interacting with people that have different cultural, linguistic, ethnic and/or national backgrounds (Beacco et al, 2016). It seems to include all kind of behaviour related to values and beliefs that speakers have grown up with in their national, regional, local, or familiar customs, in particular "attitudes and practices that affect the way you work" (INCA, 2004: 5).

Political and educational policies have been progressively promoting IC, stressing its importance in a globalized world. Consequently, most European states' curricula have implemented, theoretically, the intention to foster this competence (Beacco et al, 2016). However, there seems to be a gap between the desire to educate intercultural speakers, on one side, and concrete educational practice, on other (idem), in particular on initial language proficiency levels. One of the multiple factors seems to be the difficulty of its assessment (Byram, 2021).

Another important understanding for this work is the importance of the affective dimension within the acquisition process of a foreign language, highly associated to the social representations that are constructed towards that language, its culture and its speakers, which can enhance the wish to learn and contact with that learning object, or, on the contrary, lead to a symbolic exclusion with that 'Otherness', blocking the respective learning process (Schmidt, 2011).

### **PRACTICAL APPROACH DESCRIPTION**

We conducted a basic qualitative study (Merriam & Tisdell, 2015) with an interpretative-exploratory approach (Amado, 2009), that aimed at identifying students' development of IC and their perceptions towards it during a specific pedagogic intervention. Data was collected by mean of the student-generated podcasts and questionnaires.

The study was carried out with 61 university students, aged 18-21, enrolled in German A1.1 classes and studying for two degrees (Languages and Business Relations; Translation), during the first 3 months of the first semester of the academic year of 2021-2022, at the University of Aveiro.

In a project based approach (Solomon, 2003), the didactic intervention consisted in the following: we created an adapted version of 'intercultural encounters' (Beacco et al, 2016): students were asked to record podcasts, 3 minutes long, for a young Portuguese audience, on different topics related to the German language and its culture (icons of the German culture, reasons for learning German, stereotypes about German/y/s, among others), by using German and other foreign languages.

After the pedagogic intervention, the participants filled in an online questionnaire, on their perceptions towards the development of IC, other competences and skills and on their opinions regarding the tasks.

Data analysis was based on the content analysis of the podcasts: we identified discursive markers that could indicate learners' levels of IC and complemented that analysis with quantitative and qualitative data from the questionnaires.

### **RESULTS AND DISCUSSION**

The content analysis of the podcasts indicated that these mainly Portuguese learners, who are enrolled in language related university degrees and who will most probably work in language related jobs, in which they might contact regularly with speakers of different languages and cultures or mediate between them, seem to be already 'intermediate' in terms of IC levels (INCA, 2014). Based on the content analysis of the podcasts and on the categories proposed by INCA (idem), we identified discourse markers that indicate 1) tolerance of ambiguity ["We are sure that there will be something German for you that will make you fall in love with" (group 2)]; 2) communicative awareness ["bizarre and

hilarious German proverbs" (group 3)]; 3) discovery of knowledge ["we can open our minds and become more international by learning a language, we can learn a lot about the culture, customs and traditions" (group 2)]; 4) respect for others ["A lot of people think that German is impossible to learn (...) and that German people are as complicated as their language. That is, of course, not true. (group 7)] and 5) images of the important languages ["one of the most important language in the world" (groups 3, 8, 12)]. These results indicate the existence of elements and the dimensions that constitute IC in Byram's 'intercultural speakers' model (2021). We identified discursive markers that were used during the podcasts and that point at the presence of elements and dimensions of IC and Byram's model of 'intercultural speakers'. They showed attitudes of unbiased openness and positive curiosity towards the German Otherness. Furthermore, the results point at this kind of tasks as highly indicated to deconstruct negative and preconceived stereotypes.

The questionnaire's results confirmed that participants seem to develop IC during the tasks (97% responded affirmatively), along with other linguistic skills (pronunciation and vocabulary) and transversal competences (team work etc.).

These results are relevant for foreign language teachers and researchers in this field, as they point at the potential of these types of activities for the development of IC in the German classroom at the A1.1 level. Considering the difficulty of assessing IC in general, this study represents a significant contribution to the field of study in that it highlights the possibility of i) raising awareness of the importance of IC; ii) fostering IC and of iii) improving the language awareness of language learners at the early level of their initial learning.

When IC is part of the foreign language classroom, learners seem to gain new understandings regarding (members of) other cultures, while fostering an attitude of unbiased curiosity towards them; they can examine their own beliefs and practices through a different perspective.

## PEDAGOGICAL IMPLICATIONS AND FURTHER RECOMMENDATIONS

The study's limitation can be found in the aim of gathering more data in a comparative analysis between the learners' initial IC levels and the ones at the end of several didactic interventions. Furthermore, more research is needed to explore more of these activities in German FL classroom, on initial levels, specifically authentic ones, with direct contact with speakers of the target language and culture.

## KEYWORDS

Intercultural Competence; affective dimension in language learning, social representations towards German as a foreign language; podcasts in language learning

## REFERENCES

Amado, J. (2009). *Introdução à Investigação Qualitativa em Educação*. Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade de Coimbra.

Beacco, J. C. & Coste, D. (2017). *L'éducation plurilingue et interculturelle*. Langues & didactiques. Les Editions Didier.

Byram, M. (2021). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Revisited. 2nd Edition. Multilingual Matters.

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. [www.coe.int/lang-CEFR](http://www.coe.int/lang-CEFR)

INCA (2004). *INCA Assessor Manual*. Intercultural Competence Assessment. [www.incaproject.org](http://www.incaproject.org)

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (4th ed.). San Francisco, USA: Wiley.

Schmidt, A. (2011). *Imagens das Línguas e afectividade no Ensino de alemão*. PhD-Thesis. Aveiro: University of Aveiro. <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/7300/1/tese.pdf>

Solomon, G. (2003). Project-based learning: A primer. *Technology & Learning*, 23, 20-27.

# Le Grand Tour: a Escrita Criativa como estratégia para a aprendizagem do Francês em contexto de Turismo

**Manuela Silva**

Politécnico de Tomar

[manuelasofia.silva@ipt.pt](mailto:manuelasofia.silva@ipt.pt)

## OBJETIVOS E BREVE DESCRIÇÃO DO ESTUDO/PROJETO PEDAGÓGICO

Este trabalho assenta na ideia de que a Escrita Criativa pode ser um fator determinante na motivação e para o envolvimento dos/as estudantes nas suas aprendizagens, assim como para a promoção da competência escrita em Francês Língua Estrangeira (FLE), em concreto, em Francês aplicado ao Turismo. Estas atividades constituem uma experiência pedagógica e didática, a partir de oficinas de Escrita Criativa que foram propostas aos/às estudantes, em aulas de francês em contexto de turismo, que frequentam a Unidade Curricular opcional de Francês I e Francês II, para consecução do nível A2 e B1 da língua respetivamente, da licenciatura em Turismo e Gestão do Património Cultural da Escola Superior de Gestão do Instituto Politécnico de Tomar.

Pretende-se mostrar, através da partilha de exemplos práticos de atividades de Escrita Criativa, dinamizados em sala de aula, que este tipo de tarefas constitui uma mais-valia para despertar o interesse e a motivação dos/das estudantes para a aprendizagem e aquisição de conteúdos gramaticais, lexicais, ortográficos e socioculturais em língua estrangeira que são, frequentemente, entendidos como enfadonhas e de difícil assimilação.

## ABORDAGEM TEÓRICA

A abordagem de uma língua estrangeira, e, no caso em apreço, no que se refere à aprendizagem do Francês destinado ao Turismo, no contexto do ensino superior é, geralmente, concebida de modo a responder às necessidades práticas do tecido empresarial, nas áreas da hotelaria e da restauração, dito de outro modo, pretende-se que o/a estudante adquira competências comunicativas, nomeadamente, do ponto de vista da compreensão e expressão oral, no âmbito de interações com o cliente/turista em diversas situações profissionais. A produção escrita, considerada mais exigente na medida em que envolve o conhecimento explícito da língua e a aplicação mais rigorosa de regras, é, não raras vezes, encarada com resistência pelos estudantes que têm, amiúde, mais dificuldades na expressão escrita (Tütünis & Küçükali, 2014). A formação para a escrita em língua estrangeira é, aliás, entendida como um instrumento formal e profissional, destinado a responder a questões de ordem prática, próprias das exigências

do quotidiano das empresas do ramo do turismo, partindo da ideia de que os/as estudantes não precisam de saber escrever contos de ficção, nem poesia no seu futuro profissional (Smith, 2013), daí a pouca atenção que se dá à criatividade e imaginação no que diz respeito à Escrita Criativa em contexto de aprendizagem de FLE. Todavia, não será despidendo mencionar que a Escrita Criativa consta, efetivamente, do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001), referindo-se às atividades de produção escrita, em que “o utilizador como ‘escritor’ produz um texto escrito que é recebido por um ou mais leitores” (p. 95), oferecendo exemplos que vão desde a redação de cartazes, de cartas formais e informais à “escrita imaginativa e criativa” (p.95). Surge, inclusive, uma grelha de níveis (de A1 ao C2) com os respetivos descritores de desempenho, destinada à Escrita Criativa. Deste modo, importa considerar as potencialidades da Escrita Criativa como uma ferramenta lúdica (Silva, 2005) à disposição do docente, com a grande vantagem de levar os/as alunos/as a escrever, quase sem esforço, com prazer e motivação. Simultaneamente, este tipo de atividades lúdicas contribui para o desenvolvimento das competências de comunicação escrita, mas também de expressão oral dos/das estudantes (Tarfaoui & Bouthiba, 2023), na medida em que os textos criativos são, posteriormente, partilhados com a turma.

### DESCRIÇÃO DA ABORDAGEM PRÁTICA

As quatro atividades de Escrita Criativa propostas aos/às estudantes e que serão apresentadas na presente comunicação, são desenvolvidas em formato de oficina. Estas oficinas devem ser pensadas tendo em conta determinados objetivos pedagógicos, previamente delineados, e devem ser planeadas considerando certos aspetos (Luchkevych, 2022; Kordoni & Thiebault, 2021). Os objetivos de aprendizagem a alcançar, sejam de natureza linguística (gramatical ou lexical), sociolinguísticas (relacionadas com as tradições, regras de boa educação e códigos sociais) ou pragmáticas (relacionados com o uso da língua e os atos da fala) devem ser definidos adequadamente, com vista à sua consecução. Assim, é fundamental ter em consideração o tipo de suporte didático que se vai usar (um vídeo, uma imagem, um texto, entre outros) de modo a servir de desbloqueador da criatividade; depois, é preciso definir e apresentar com clareza e rigor o enunciado da atividade, os objetivos do trabalho/género de texto a desenvolver (um diálogo, um cartaz, uma história, entre outras); finalmente, a organização da turma (se é uma tarefa a ser desenvolvida individualmente, a pares ou em grupo).

Neste contexto de oficina de escrita, o/a estudante passa a estar no centro do seu processo de aprendizagem, isto é, está diretamente implicado no desenvolvimento das suas competências, da sua autonomia e da sua criatividade. Por isso, a avaliação formal e tradicional deixa de ser fundamental e a tónica é colocada na avaliação formativa, ou seja, privilegia-se a avaliação dos processos de escrita (como a motivação, a criatividade e a autonomia) em detrimento do produto final (qualidade escrita do texto) da Escrita Criativa (Kordoni & Thiebault, 2021).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos, como referido acima e comprovado por diversos estudos (Tarfaoui & Bouthiba, 2023, Luchkevych, 2022, Kordoni & Thiebault, 2021, Smith, 2013), não devem tanto ser avaliados a partir da correção linguística e formal dos textos produzidos pelos/as estudantes, devem antes, incidir sobre o processo de escrita, a motivação, o empenho, a autonomia e o trabalho colaborativo que se desenvolveu no momento da oficina de Escrita Criativa. Com efeito, os/as estudantes revelaram interesse e motivação na realização das atividades de escrita propostas, apresentando à turma, com brio, o produto final.

## IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E OUTRAS RECOMENDAÇÕES

Esta experiência pedagógica em aulas de Francês em contexto do Turismo revelou-se positiva, atingindo os objetivos pedagógicos formulados para cada sessão, revelando-se, uma importante ferramenta para a motivação dos/as estudantes para a aprendizagem da língua francesa, assim como para a aquisição de competências de comunicação não só escrita, mas também de expressão oral. Almeja-se, de futuro, inquirir os/as estudantes envolvidos nas sessões de Escrita Criativa no sentido de perceber a sua perceção no que se refere, em concreto, às suas próprias aprendizagens e as mais-valias destas atividades de escrita para o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

## PALAVRAS-CHAVE

Motivação, atividades lúdicas, oficina, comunicação escrita, criatividade.

## REFERÊNCIAS

- Conselho da Europa. (2001). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – aprendizagem, ensino, avaliação. Edições Asa.
- Luchkevich, V. (2022). L'écriture créative: technique efficace pour favoriser l'expression écrite en classe de FLE. *Academic Journal of modern Philology*, 17, 75-83.
- Kordoni, A., Thiebault, S. (2021). Animer un atelier d'écriture créative à l'université : une exploration pédagogique en classe de FLE. *Socles*, 10, (2), 9-31.
- Tarfaoui, F. Z., Bouthiba, F. Z. (2023). L'atelier d'écriture comme dispositif didactique pour améliorer la compétence scripturale en FLE (cas des étudiants de la première année licence, université de Chlef). *Revue Académique des études Sociales et Humaines*, 15, (1), 81-89.
- Tütünis, B. & Küçükali, S. (2014). The impact of creative writing on foreign language (English) proficiency development. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 1(2). 82-89. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/25/47>



Silva, H. (2005). Le jeu, un outil pédagogique à part entière pour la classe FLE. <http://www.franparler-oif.org/pour-lenseignant/les-articles/2652-le-jeu-un-outilpedagogique-a-part-entierepour-la-classe-de-fle-.html>

Smith, C. (2013). Creative writing as an important tool in second language acquisition and practice. The journal of Literature in language teaching, April/may, 12-18. doi: 10.34616/ajmp.2022.17.8

**2023**

Jornadas de Línguas e Turismo



**LIVRO DE RESUMOS**

# *Le Grand Tour: Creative Writing as a strategy for learning French in a tourism context*

**Manuela Silva**

Politécnico de Tomar

[manuelasofia.silva@ipt.pt](mailto:manuelasofia.silva@ipt.pt)

## **PURPOSE AND BRIEF DESCRIPTION OF THE PEDAGOGICAL STUDY/PROJECT**

This work is based on the idea that Creative Writing can be a determining factor in the motivation and involvement of students in their learning, as well as for the promotion of writing skills in French as a Foreign Language (FLE), specifically in French applied to Tourism. These activities constitute a pedagogical and didactic experiment, conducted within Creative Writing workshops that were proposed to students in French classes in a tourism context. These students attend the optional curriculum units of French I and French II, to achieve the A2 and B1 levels of the language respectively, of the Tourism and Cultural Heritage Management degree of the School of Management of the Polytechnic University of Tomar.

We intend to show, through the sharing of practical examples of Creative Writing activities developed in classroom context, that this type of tasks is an asset to stimulate the interest and motivation of students to learn and acquire grammatical, lexical, orthographic, and sociocultural content in foreign languages, which are often perceived as uninteresting and difficult to assimilate.

## **THEORETICAL APPROACH**

The approach to a foreign language, and in this case, to learning French for Tourism education, in the context of higher education is generally designed to meet the practical needs of the business world, particularly in the fields of hospitality and catering. In other words, it is intended that the student acquires communicative skills, particularly from the point of view of comprehension and oral expression, within the framework of interactions with the client/tourist in various professional situations. Written production, considered more demanding, since it involves explicit knowledge of the language and more rigorous application of rules, is often met with resistance by students who often have more difficulties in written expression (Tütünis & Küçükali, 2014). Training for writing in a foreign language is, thus, understood as a formal and professional instrument, designed to respond to practical issues related to the demands of the daily life of companies in the tourism industry. This is based on the idea that students do not need to know how to write short stories or poetry in their professional future (Smith, 2013), hence the little attention

given to creativity and imagination when it comes to Creative Writing in the context of FLE learning. However, Creative Writing does feature in the Common European Framework of Reference for Languages (2001), referring to writing production activities where "the user as 'writer' produces a written text that is received by one or more readers" (p. 95), offering examples ranging from poster writing, formal and informal letters to "imaginative and creative writing" (p.95). There is even a grid of levels (from A1 to C2) with their respective performance descriptors for Creative Writing. Thus, it is important to consider the potential of Creative Writing as a playful tool (Silva, 2005) available to the teacher, with the great advantage of leading students to write almost effortlessly, with pleasure and motivation. Simultaneously, this kind of playful activities contributes to the development of students' written communication skills, but also of oral expression (Tarfaoui & Bouthiba, 2023), as the creative texts are later shared with the class.

### PRACTICAL APPROACH DESCRIPTION

The four Creative Writing activities proposed to the students and presented in this paper are developed in workshop format. These workshops should be designed considering certain pedagogical objectives, previously outlined, and should be planned considering certain aspects (Luchkevych, 2022; Kordoni & Thiebault, 2021). The learning goals to be achieved, whether linguistic (grammatical or lexical), sociolinguistic (related to traditions, rules of good manners and social codes) or pragmatic (related to language use and speech acts) must be defined appropriately in order to achieve them. As such, it is fundamental to take into consideration the type of didactic support that will be used (a video, an image, a text, among others) in order to serve as a creativity "unlocker"; then, it is necessary to clearly and rigorously define and present the activity's statement, the objectives of the work/genre of text to be developed (a dialogue, a poster, a story, among others); finally, the organization of the class (whether it is a task to be developed individually, in pairs or in groups).

In this writing workshop context, the student becomes the centre of their learning process, that is, they are directly involved in the development of their skills, autonomy, and creativity. Therefore, formal, and traditional assessment is no longer fundamental, and the emphasis is placed on formative assessment. That is, the assessment of the writing processes (such as motivation, creativity, and autonomy) is privileged over the final product (written quality of the text) of Creative Writing (Kordoni & Thiebault, 2021).

### RESULTS AND DISCUSSION

The results obtained, as mentioned above, and proven by several studies (Tarfaoui & Bouthiba, 2023, Luchkevych, 2022, Kordoni & Thiebault, 2021, Smith, 2013), should not be evaluated so much from the linguistic and formal correctness of the texts produced by the students, but should rather focus on the writing process, motivation, commitment, autonomy, and collaborative work developed during the Creative Writing workshop. In fact,

the students showed interest and motivation in performing the proposed writing activities, presenting the final product to the class with pride.

## PEDAGOGICAL IMPLICATIONS AND FURTHER RECOMMENDATIONS

This pedagogical experiment in French classes in a Tourism education context proved to be positive, reaching the pedagogical objectives formulated for each session, proving to be an important tool for the students' motivation to learn French, as well as for the acquisition of communication skills not only written but also oral expression. In the future, we intend to survey the students involved in the Creative Writing sessions to understand their perceptions regarding, specifically, their own learning and the added value of these writing activities for their personal and professional development.

## KEYWORDS

Motivation, playful activities, workshop, written communication, creativity.

## REFERENCES

Conselho da Europa. (2001). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – aprendizagem, ensino, avaliação. Edições Asa.

Luchkevich, V. (2022). L'écriture créative: technique efficace pour favoriser l'expression écrite en classe de FLE. *Academic Journal of modern Philology*, 17, 75-83.

Kordoni, A., Thiebault, S. (2021). Animer un atelier d'écriture créative à l'université : une exploration pédagogique en classe de FLE. *Socles*, 10, (2), 9-31.

Tarfaoui, F. Z., Bouthiba, F. Z. (2023). L'atelier d'écriture comme dispositif didactique pour améliorer la compétence scripturale en FLE (cas des étudiants de la première année licence, université de Chlef). *Revue Académique des études Sociales et Humaines*, 15, (1), 81-89.

Tütünis, B. & Küçükali, S. (2014). The impact of creative writing on foreign language (English) proficiency development. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 1(2). 82-89. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/25/47>

Silva, H. (2005). Le jeu, un outil pédagogique à part entière pour la classe FLE. <http://www.franparler-oif.org/pour-lenseignant/les-articles/2652-le-jeu-un-outilpedagogique-a-part-entierepour-la-classe-de-fle-.html>

Smith, C. (2013). Creative writing as an important tool in second language acquisition and practice. *The journal of Literature in language teaching*, April/may, 12-18. doi: 10.34616/ajmp.2022.17.8

# Aprendizaje Orientado por Proyectos en la Formación Superior en Turismo: Compartir una Experiencia en Curso

**Gilberto Moiteiro, Maria Santos, Nelson Ferreira, Paula Cabral, Sofia Eurico**

Politécnico de Leiria

[gilberto.moiteiro@ipleiria.pt](mailto:gilberto.moiteiro@ipleiria.pt)

## OBJETIVOS Y BREVE DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO/PROYECTO PEDAGÓGICO

El objetivo de esta comunicación es compartir la experiencia de aprendizaje que se ha proporcionado a los estudiantes de la Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar [Politécnico de Leiria, Portugal]. Esta actividad tiene un carácter interdisciplinar, ya que implica a la mayoría de las unidades curriculares del plan de estudios del Grado de Turismo (2º Curso, 2º Semestre): Técnicas de Guías e Información Turística, Interpretación del Patrimonio Cultural, Inglés para el Turismo IV, Español para el Turismo IV y Alemán para el Turismo IV, impartidas por los autores de este trabajo. El objetivo principal de este proyecto comprende la adquisición y el desarrollo de competencias para la profesión de Guía de Turismo. Pretende proporcionar a los estudiantes una experiencia de aprendizaje multidisciplinar, integrada, colaborativa y estimulante que cree un entorno favorable para el desarrollo de diversas competencias, acercándolos a las entidades turísticas; creando prácticas simuladas en un contexto real; desarrollando la comunicación oral y escrita en lengua materna y en lenguas extranjeras; la pesquisa y el tratamiento de la información; la educación patrimonial; y la planificación de actividades turísticas.

## MARCO TEÓRICO

La evidencia científica ha demostrado los beneficios que aportan las experiencias de aprendizaje ancladas en el paradigma conocido como Aprendizaje Basado en Proyectos (Efendi & Sanjaya, 2017; Chena & Yang, 2019; Guo et al., 2020). Los estudios destacan las ventajas del método en la implicación activa del alumnado en la construcción de su saber y autonomía, en la resolución de problemas, en la adquisición de diversas habilidades cognitivas, emocionales y comportamentales (Granado-Alcón et al., 2020; Crespí et al., 2022), y en el desarrollo de actitudes favorables al aprendizaje, especialmente en entornos colaborativos (Bell, 2010; Almulla, 2020; Azanza et al., 2022). El aprendizaje orientado por proyectos está estrechamente relacionado con situaciones laborales reales dentro de las actividades profesionales para las que se prepara a los estudiantes. Este supuesto tiende a lograr una mayor implicación del estudiante, ya que toma conciencia del significado de las tareas que está desarrollando en cada fase del

proceso de trabajo, toma conciencia de su condición de aprendiz activo, así como tiende a motivarle para construir un producto final «operacionalizable» y acorde con los estándares de calidad profesional (Kerdpol, 2016; Organ et al., 2022). No es casualidad que el Aprendizaje Basado en Proyectos se haya implementado cada vez más en la educación superior según una lógica de empleabilidad (Daniel et al., 2017; Aznar & Pizarro-Barceló, 2021) en diversas áreas formativas, dada su maleabilidad para adaptarse a distintos problemas científicos y sociales (Helle et al, 2006; Lasauskiene & Rauduvaite, 2015; Phung, 2018), concretamente en el contexto de la formación en Turismo (Kerdpol, 2016; Daniel et al., 2017; Julieta, 2020; Aznar & Pizarro-Barceló, 2021; Azanza et al., 2022). Según este enfoque, se valora el papel del alumno, y el profesor es responsable de guiar y facilitar el aprendizaje, ayudando al estudiante a tomar decisiones.

### DESCRIPCIÓN DEL ENFOQUE PRÁCTICO

El proyecto interdisciplinar que hemos denominado Guía por un día se considera el motor a partir del cual se construyen todas las tareas y aprendizajes y cuenta ya con siete ediciones. Las tareas están organizadas en cuatro fases principales: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación.

El producto final consiste en la realización de visitas guiadas por los estudiantes in loco. En una primera fase, tras elegir el territorio a explorar y sus recursos turísticos, se formarán grupos de trabajo (compuestos por cinco estudiantes), que trabajarán en todas las unidades curriculares implicadas en el proyecto. A continuación, se dedicará un periodo a investigar y procesar información significativa sobre el patrimonio asignado a cada equipo. Una vez procesada la información, el equipo la evaluará para descubrir el potencial turístico de su objeto patrimonial. La segunda fase se dedicará a planificar una visita guiada innovadora, creativa, viable y pertinente, teniendo en cuenta la evaluación diagnóstica. En el proceso de planificación, el grupo tomará decisiones clave, teniendo en cuenta su público blanco: a) Identificar el enfoque temático de la actividad y sus contenidos; b) Definir los objetivos; c) Redactar el guión de la actividad; d) Traducir el guión de la actividad a las lenguas extranjeras elegidas por los estudiantes (inglés, español/alemán); e) Definir los métodos y técnicas para evaluar la actividad. A lo largo del proceso, los equipos estarán siempre acompañados por los docentes. En los momentos clave del proceso, éstos pedirán a los equipos subproductos del trabajo realizado, así como fichas de autoevaluación con el intuito de supervisar el proceso de trabajo e identificar los factores críticos para proporcionarles observaciones útiles. La tercera fase consiste en la ejecución de las visitas guiadas in situ. Debido al elevado número de estudiantes, reservamos dos días para estas actividades. La última fase está dedicada a la evaluación, que se plantea en dos frentes: por un lado, los estudiantes analizan los datos producidos mediante la aplicación de los instrumentos de evaluación de las actividades guiadas preparadas en la segunda fase del proyecto y elaboran informes finales del proyecto de acuerdo con la guía de trabajo definida en cada una de las unidades curriculares. Por otro lado, los docentes evalúan los informes finales de los estudiantes y aplican un cuestionario para evaluar la experiencia de aprendizaje desarrollada a lo largo del semestre.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el curso 2021-2022 aplicamos por primera vez un cuestionario que llevó a los estudiantes a reflexionar sobre su condición de aprendientes y que nos permitió evaluar sus percepciones sobre el grado de consecución de los objetivos y el desarrollo de las competencias previamente definidas. Los resultados permiten evaluar los significados atribuidos por los estudiantes a los parámetros medidos. Estos parámetros incluyen la motivación, la responsabilidad, la interdisciplinariedad y la mejora general del aprendizaje, así como los dominios de las competencias comunicativas, el aprendizaje colaborativo, la pesquisa, el tratamiento y el uso de la información, la construcción de la autonomía de los estudiantes y el fortalecimiento de sus redes de contactos profesionales.

## IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS Y OTRAS RECOMENDACIONES

Seguiremos aplicando el cuestionario para enriquecer los datos relativos a las percepciones de los estudiantes sobre la validez de los métodos de aprendizaje implementados, de modo que estos datos puedan someterse a un análisis evolutivo y comparativo. Asimismo, prevemos explorar datos cualitativos evidentes en las respuestas de los estudiantes a las preguntas abiertas que introduciremos en el cuestionario final, complementados con el análisis de contenido de los informes elaborados por los equipos de trabajo a lo largo del semestre, cuyos guiones estarán intencionadamente dirigidos a este componente de evaluación. Este ángulo analítico nos permitirá comparar las respuestas producidas por los estudiantes en contexto individual con las que dan los equipos en contexto de grupo.

## PALABRAS CLAVE

Aprendizaje basado en proyectos (ABP), Educación Superior; Turismo; Guías de Turismo; Politécnico de Leiria-Portugal

## REFERENCIAS

Almulla, M. A. (2020). The Effectiveness of the Project-Based Learning (PBL) Approach as a Way to Engage Students in Learning. *Sage Open*, 10(3), 1-15. <https://doi.org/10.1177/2158244020938702>

Azanza, G.; Fernández-Villarán, A. & Goytia, A. (2022). Enhancing Learning in Tourism Education by Combining Learning by Doing and Team Coaching. *Education Sciences*, 12, art. 548. <https://doi.org/10.3390/educsci12080548>

Aznar, M. & Pizarro-Barceló, R. (2021). Project-Based Learning (PBL) to foster employability and develop sustainability values in Tourism studies. In REDINE (Ed.), *Medios digitales y metodologías docentes: Mejorar la educación desde un abordaje integral* (pp. 246-255). Adaya Press, <https://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2021/06/medidoc.pdf>

Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. *The Clearing House*, 83, 39-43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>

Chena, C.-H. & Yang, Y.-C. (2019). Revisiting the effects of project-based learning on students' academic achievement: A meta-analysis investigating moderators. *Educational Research Review*, 26, 71-81. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.11.001>

Crespí, P., García-Ramos, J. M. & Queiruga-Dios, M. (2022). Project-Based Learning (PBL) and Its Impact on the Development of Interpersonal Competences in Higher Education. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 11(2), 259-276. <https://doi.org/10.7821/naer.2022.7.993>

Daniel, A. D., Costa, R. A, Pita, M. & Costa, C. (2017). Tourism Education: What about entrepreneurial skills? *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 30, 65-72. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2017.01.002>

Efendi, R. & Sanjaya, R. (2017). Implementation of Project Based Learning: Research Overview. *Applied Science and Technology*, 1(1), 279-285. [https://www.estech.org/index.php/IJSAT/article/view/47/pdf\\_1](https://www.estech.org/index.php/IJSAT/article/view/47/pdf_1)

Granado-Alcón, M. C., Gómez-Baya. D., Herrera-Gutiérrez, E., Vélez-Toral, M., Alonso-Martín, P. & Martínez-Frutos, M. T. (2020). Project-Based Learning and the Acquisition of Competencies and Knowledge Transfer in Higher Education. *Sustainability*, 12(23), art. 10062. <https://doi.org/10.3390/su122310062>

Guo, P., Saab, N., Post, L. S. & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102, art. 101586. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>

Helle, L., Tynjälä, P. & Olkinuora, E. (2006). Project-based learning in post-secondary education – theory, practice and rubber sling shots. *Higher Education*, 51, 287-314. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6386-5>

Juliet, M. P. (2020). Students' reflections on collaborated project-based learning in the Department of Ecotourism. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, 9(1), 1-14. <https://www.ajhtl.com/2020-early-volume.html>

Kerdpol, S. (2016). An Application of Project-Based Learning on the Development of Young Local Tour Guides on Tai Phuan's Culture and Tourist Attractions in Sisatchanalai District, Sukhothai Province. *English Language Teaching*, 9(1), 133-141. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v9n1p133>

Lasauskiene, J. & Rauduvaite, A. (2015). Project-Based Learning at University: Teaching Experiences of Lecturers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 788-792. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.182>

Organ, J., O'Neill, S. & Shanahan, B. W. (2022). Development of Social Technology Entrepreneurial Ventures: A challenge project-based learning approach. *IFAC Papers Online*, 55(39), 181-186. <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2022.12.050>

Phung, B. T. K. (2018). Project-based Learning Activities in English for Tourism Classes. In Sunyu, W., Kolmos, A., Guerra, A., & Weifeng, Q. (Eds.), *7th International Research Symposium on PBL: Innovation, PBL and Competences in Engineering Education*. Beijing, 19-21 October 2018 (pp. 331-339). Aalborg Universitetsforlag.

[https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/289259682/2018\\_IRSPBL\\_Proceedings\\_Innovation\\_PBL\\_and\\_Compotence.pdf](https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/289259682/2018_IRSPBL_Proceedings_Innovation_PBL_and_Compotence.pdf)



**2023**

Jornadas de Línguas e Turismo



**LIVRO DE RESUMOS**

# Project-Based Learning in Tourism Higher Education: Sharing an Ongoing Experience (duplicado)

**Gilberto Moiteiro, Maria Santos, Nelson Ferreira, Paula Cabral, Sofia Eurico**

Politécnico de Leiria

[gilberto.moiteiro@ipleiria.pt](mailto:gilberto.moiteiro@ipleiria.pt)

## PURPOSE AND BRIEF DESCRIPTION OF THE PEDAGOGICAL STUDY/PROJECT

The aim of this communication is to share a learning experience that has been provided to students of the Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar [Politécnico de Leiria, Portugal]. This activity has an interdisciplinary nature, as it involves most of the curricular units of the study plan of the Tourism Degree (2nd Year, 2nd Semester): Touristic Information and Guiding Techniques, Cultural Heritage Interpretation, English for Tourism IV, Spanish for Tourism IV, and German for Tourism IV, taught by the authors of this work. The main objective of this project comprises the acquisition and development of skills for the profession of Tourist Guide. It seeks to provide students with a multidisciplinary, integrated, collaborative and stimulating learning experience that creates a favourable environment for the development of various skills, bringing them closer to tourism entities; creating simulated practices in a real context; developing oral and written communication skills in their mother tongue and foreign languages; improving research and information processing; promoting heritage education; and planning tourism activities.

## THEORETICAL APPROACH

Scientific evidence has shown the benefits brought about by learning experiences anchored in the paradigm known as Project-Based Learning (Efendi & Sanjaya, 2017; Chena & Yang, 2019; Guo et al., 2020). Studies highlight the advantages of the method in the active involvement of students in the construction of their knowledge and autonomy, problem-solving, the acquisition of diverse cognitive, emotional and behavioural skills (Granado-Alcón et al., 2020; Crespí et al., 2022), and the development of attitudes favourable to learning, especially in collaborative environments (Bell, 2010; Almulla, 2020; Azanza et al., 2022). Project-oriented learning is closely related to real work situations within the professional activities for which students are being prepared. This assumption tends to achieve a greater involvement of the student, as he/she becomes aware of the meaning of the tasks he/she is developing in each phase of the work process, becomes aware of his/her condition as an active learner, as well as tends to motivate him/her to build an operationalizable final product according to professional quality standards

(Kerdpol, 2016; Organ et al., 2022). It is no coincidence that Project-Based Learning has been increasingly implemented in higher education according to an employability rationale (Daniel et al., 2017; Aznar & Pizarro-Barceló, 2021) in various training areas, given its malleability to adapt to distinct scientific and social problems (Helle et al, 2006; Lasauskiene & Rauduvaite, 2015; Phụng, 2018), namely in the context of Tourism training (Kerdpol, 2016; Daniel et al., 2017; Juliet, 2020; Aznar & Pizarro-Barceló, 2021; Azanza et al., 2022). According to this approach, the role of the student is valued, and the teacher is responsible for guiding and facilitating learning, helping the student to make decisions.

## **PRACTICAL APPROACH DESCRIPTION**

The interdisciplinary project we have called “Guide for a Day” is seen as the central core from which all tasks and learning are built and it has been happening in the last seven years. These tasks are organised into four main phases: diagnosis, planning, execution, and evaluation. The final product consists of the realization of guided visits by students in loco. In the first phase, after choosing the territory to explore and its tourism resources, working groups will be formed (made up of five students), which will work in all the curricular units involved in the project. This will be followed by a period dedicated to researching and processing significant information on the heritage assigned to each team. Once the information has been processed, the team will evaluate it in order to discover the tourist potential of its heritage object. The second phase will be dedicated to planning an innovative, creative, feasible and relevant guided tour, taking into account the diagnostic assessment. In the planning process, the group will make key decisions, considering its target audience: a) Identifying the thematic focus of the activity and its contents; b) Defining objectives; c) Drafting the activity's script; d) Translating the activity's script into the students' chosen foreign languages (English, Spanish/German); e) Defining the methods and techniques for evaluating the activity. Throughout the process, the teams will always be accompanied by the teachers. At key points in the process, the latter will ask the teams for outputs of the work carried out, as well as self-assessment sheets to monitor the work process and identify critical factors in order to provide them with useful feedback. The third phase consists of carrying out the guided tours in situ. Due to the high number of students, we reserve two days for these activities. The last phase is devoted to evaluation, which is directed on two fronts: on the one hand, students analyse the data produced by applying the evaluation tools of the guided activities prepared in the second phase of the project and prepare final reports of the project according to the working guide defined in each of the curricular units. On the other hand, teachers evaluate the students' final reports and apply a questionnaire to evaluate the learning experience developed during the semester.

## **RESULTS AND DISCUSSION**

In the academic year 2021-2022, we applied for the first time a questionnaire that would lead students to reflect on their condition as learners and that would allow us to assess their perceptions regarding the degree of achievement of the objectives and the

development of competencies previously defined. The results of the questionnaire allow us to assess the meanings attributed by the students to the parameters measured. These parameters include motivation, responsibility, interdisciplinarity and general improvement of learning, as well as the domains of communicative skills, collaborative learning, research, processing and use of information, the construction of the student's autonomy, and the strengthening of their professional networks.

### **PEDAGOGICAL IMPLICATIONS AND FURTHER RECOMMENDATIONS**

We will continue to apply the questionnaire to enrich the data concerning the students' perceptions about the validity of the implemented learning methods so that these data can be submitted to a larger time period and comparative analysis. We also plan to explore qualitative data evident in the students' answers to open questions that we will introduce in the final questionnaire, complemented with the content analysis of the reports produced by the working teams throughout the semester, whose scripts will be intentionally directed to this evaluation component. This analytical perspective will allow us to compare the answers produced by the students in individual context with those that the teams give in group context.

### **KEYWORDS**

Project-Based Learning, Higher Education; Tourism; Tour Guides; Polytechnic of Leiria-Portugal

### **REFERENCES**

- Almulla, M. A. (2020). The Effectiveness of the Project-Based Learning (PBL) Approach as a Way to Engage Students in Learning. *Sage Open*, 10(3), 1-15. <https://doi.org/10.1177/2158244020938702>
- Azanza, G.; Fernández-Villarán, A. & Goytia, A. (2022). Enhancing Learning in Tourism Education by Combining Learning by Doing and Team Coaching. *Education Sciences*, 12, art. 548. <https://doi.org/10.3390/educsci12080548>
- Aznar, M. & Pizarro-Barceló, R. (2021). Project-Based Learning (PBL) to foster employability and develop sustainability values in Tourism studies. In REDINE (Ed.), *Medios digitales y metodologías docentes: Mejorar la educación desde un abordaje integral* (pp. 246-255). Adaya Press, <https://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2021/06/medidoc.pdf>
- Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. *The Clearing House*, 83, 39-43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>
- Chena, C.-H. & Yang, Y.-C. (2019). Revisiting the effects of project-based learning on students' academic achievement: A meta-analysis investigating moderators. *Educational Research Review*, 26, 71-81. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.11.001>

Crespí, P., García-Ramos, J. M. & Queiruga-Dios, M. (2022). Project-Based Learning (PBL) and Its Impact on the Development of Interpersonal Competences in Higher Education. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 11(2), 259-276. <https://doi.org/10.7821/naer.2022.7.993>

Daniel, A. D., Costa, R. A, Pita, M. & Costa, C. (2017). Tourism Education: What about entrepreneurial skills? *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 30, 65-72. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2017.01.002>

Efendi, R. & Sanjaya, R. (2017). Implementation of Project Based Learning: Research Overview. *Applied Science and Technology*, 1(1), 279-285. [https://www.estech.org/index.php/IJSAT/article/view/47/pdf\\_1](https://www.estech.org/index.php/IJSAT/article/view/47/pdf_1)

Granado-Alcón, M. C., Gómez-Baya. D., Herrera-Gutiérrez, E., Vélez-Toral, M., Alonso-Martín, P. & Martínez-Frutos, M. T. (2020). Project-Based Learning and the Acquisition of Competencies and Knowledge Transfer in Higher Education. *Sustainability*, 12(23), art. 10062. <https://doi.org/10.3390/su122310062>

Guo, P., Saab, N., Post, L. S. & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102, art. 101586. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>

Helle, L., Tynjälä, P. & Olkinuora, E. (2006). Project-based learning in post-secondary education – theory, practice and rubber sling shots. *Higher Education*, 51, 287-314. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6386-5>

Juliet, M. P. (2020). Students' reflections on collaborated project-based learning in the Department of Ecotourism. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, 9(1), 1-14. <https://www.ajhtl.com/2020-early-volume.html>

Kerdpol, S. (2016). An Application of Project-Based Learning on the Development of Young Local Tour Guides on Tai Phuan's Culture and Tourist Attractions in Sisatchanalai District, Sukhothai Province. *English Language Teaching*, 9(1), 133-141. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v9n1p133>

Lasauskiene, J. & Rauduvaite, A. (2015). Project-Based Learning at University: Teaching Experiences of Lecturers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 788-792. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.182>

Organ, J., O'Neill, S. & Shanahan, B. W. (2022). Development of Social Technology Entrepreneurial Ventures: A challenge project-based learning approach. *IFAC Papers Online*, 55(39), 181-186. <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2022.12.050>

Phụng, B. T. K. (2018). Project-based Learning Activities in English for Tourism Classes. In Sunyu, W., Kolmos, A., Guerra, A., & Weifeng, Q. (Eds.), *7th International Research Symposium on PBL: Innovation, PBL and Competences in Engineering Education*. Beijing, 19-21 October 2018 (pp. 331-339). Aalborg Universitetsforlag.

[https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/289259682/2018\\_IRSPBL\\_Proceedings\\_Innovation\\_PBL\\_and\\_Compentence.pdf](https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/289259682/2018_IRSPBL_Proceedings_Innovation_PBL_and_Compentence.pdf)

**TUR**  
**Ling**  
**g**

Jornadas  
\_\_\_\_\_ de Línguas  
e Turismo