

**A Seleção e a Produção de Materiais Didáticos no
Processo do Ensino do Português aos Alunos Chineses**

Cheng Cuicui

**Dissertação de Mestrado em Ensino do Português
como Língua Segunda e Estrangeira**

Orientadora: Prof^a Doutora Leonor Santa Bárbara

Março, 2012

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em *Ensino do Português como Língua segunda e Estrangeira*, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Leonor Santa Bárbara

Aos meus pais, ao meu marido

AGRADECIMENTOS

Finalizada uma etapa particularmente importante da minha vida, não poderia deixar de expressar o mais profundo agradecimento a todos aqueles que me apoiaram nesta caminhada e contribuíram para a realização deste trabalho.

À **Professora Doutora Leonor Santa Bárbara** pela competência com que orientou esta tese e o tempo que generosamente me dedicou, transmitindo-me os melhores e mais úteis ensinamentos, com paciência, lucidez e confiança. Pelo acesso que me facilitou a uma pesquisa mais alargada e enriquecedora e pela sua crítica sempre tão atempada, como construtiva, bem-haja estou-lhe muito, muito grata.

À **Professora Doutora Rosário Pimentel**, agradeço pelo apoio incondicional, disponibilidade e pelo conhecimento transmitido ao longo do curso de Mestrado.

À **Dra. Ana Cunha Baer** e à **Dra. Man Duo** pelo amável contributo da revisão do meu trabalho e pelo apoio sempre mostrado.

À minha colega **Madalena Bizarro**, inspiradora, impulsionadora, motivadora, confiante, ombro amigo, agradeço pelo apoio incondicional e tempo despendido com a minha pessoa de cada vez que precisei de ajuda.

Aos meus colegas de grupo **Madalena Bizarro, Raquel Gafanha e Gonçalo Guerreiro** pelo apoio e paciência durante um ano do curso do mestrado.

Agradeço a todos os professores que participaram neste estudo, tornando possível a sua realização.

Aos meus Pais, que me deram não só a vida, mas principalmente a minha educação e condições de estudo, agradeço pelo amor incondicional, pelo apoio e coragem que sempre me transmitiram.

Ao meu marido, pela compreensão, dedicação e apoio nos momentos mais difíceis.

Por último, mas não menos importante, agradeço aos meus amigos, colegas de estudo e a todos os professores e alunos que não mencionei nomes de pessoas que também contribuíram para o trabalho.

Nesses dois anos arrisquei-me numa nova cidade, num novo país, com novos amigos. Não sei se o que sinto hoje é diferente de antes, mas com certeza o que eu gostei mais foi aprender que o esforço vale a pena!

Muito obrigada! 谢谢!

[RESUMO]

Nesta última década, houve uma crescente demanda pelo ensino do português na China. Neste sentido, surge esta dissertação, inserida no contexto de aprendizagem do português como língua estrangeira pelos estudantes universitários chineses, que tem como objetivo principal verificar quais os critérios para a seleção e para a produção de materiais didáticos em português, principalmente os materiais direcionados a alunos chineses que frequentam o curso de licenciatura em português nas universidades. O tema cria oportunidades para pensarmos na relação que se estabelece entre a seleção e a produção do material didático usado na aula de português e a situação especial de ensino que é a dos estudantes universitários chineses a aprender língua portuguesa. Embora este trabalho se centre no ensino do português para chineses, algumas discussões podem ser uma mais-valia para professores e criadores de materiais didáticos para alunos de outras nacionalidades.

A partir dos questionários foram criadas tabelas e categorias, com base nos parâmetros da abordagem comunicativa na aquisição de língua estrangeira, na qual as quatro competências específicas se apresentam (falar, ouvir, escrever e ler).

Foram encontradas três categorias básicas: os critérios mais utilizados para a seleção dos livros didáticos para o objetivo geral de ensino; os critérios diferentes para a seleção e produção de materiais didáticos para os objetivos específicos (diferentes disciplinas) no processo de ensino do português aos alunos chineses; e as situações reais da utilização do livro didático de português na China.

PALAVRAS-CHAVE: Material Didático, Professores, Ensino do Português, Alunos Chineses

[ABSTRACT]

In recent years, there is a growing demand for the teaching of Portuguese in China. According to this situation, this dissertation inserted in the context of learning Portuguese as a foreign language for Chinese students, which has as main objective to verify the criteria for selection and production of teaching materials in Portuguese, especially the materials targeted to Chinese students who attend the degree program in Portuguese in the universities. It creates opportunities to think about the relationship established between the selection and production of the teaching materials used in the Portuguese classes and the special situation of education that the students learn Portuguese in the colleges and universities in China. Although this paper focuses on the teaching of Portuguese to Chinese students, some discussions can be an asset to teachers and writers of teaching materials for the foreigner students.

According to the questionnaires, we created tables and categories, based on the parameters of the communicative approach in foreign language acquisition, in which are present four specific skills (speaking, listening, reading and writing).

There were three basic categories in this dissertation: 1) the most useful criteria for the selection of textbooks for the purpose of the general education 2) the different criteria for the selection and production of the teaching materials for the specific objectives (different disciplines) in the teaching of Portuguese to the Chinese students 3) the actual situations of use of the textbook Portuguese in China.

KEYWORDS: Teaching Materials, Teachers, Teaching Portuguese, Chinese Students

ÍNDICE

Introdução.....	1
Capítulo I. Fundamentação Teórica	5
I.1. As várias metodologias e abordagens no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.....	6
I.1.1. O Método de Gramática-Tradução.....	6
I.1.2. O Método Direto.....	7
I.1.3. Abordagem da Leitura.....	8
I.1.4. Abordagem Silenciosa, Abordagem Audiolingual e Abordagem Audiovisual.....	9
I.1.5. Resposta Física Total.....	11
I.2. Abordagem Comunicativa	12
I.3. Material Didático	13
Capítulo II. Metodologia da pesquisa.....	19
II.1. População e amostra	19
II.2. Instrumentos de coleta de dados	20
II.3. Apresentação e análise dos dados	21
Capítulo III. Análise e discussão de dados	23
III.1. Os critérios mais utilizados para a seleção dos LDs para o objetivo geral de ensino.....	23
III.2. Os critérios diferentes para a seleção e produção de materiais didáticos para os objetivos específicos (diferentes disciplinas) no processo de ensino	28
III.3. As situações reais da utilização do livro didático no processo de ensino do português aos alunos chineses na China.....	35
Conclusão	39
Bibliografia.....	44
Lista de Gráficos.....	48
Lista de Tabelas	49
Apêndices	i
Questionário 1 (para professor)	i
Questionário 2 (para aluno)	viii

Introdução

A aprendizagem de uma língua estrangeira contribui para que o aluno tenha oportunidade de vislumbrar uma sociedade diferente daquela em que está inserido, tendo contacto com a cultura e os valores do país da língua-alvo. Uma nova língua é uma porta aberta para uma nova cultura, mesmo quando não se viaja. Neste sentido, os chineses parecem ter muita vontade de aprender línguas estrangeiras e conhecer culturas de países diferentes. O ensino de língua estrangeira entre os chineses merece ser estudado como uma área diferente das Humanidades.

O ensino da língua portuguesa, na China, teve início em 1962, na Universidade de Línguas Estrangeiras de Beijing. Até setembro de 2010, havia já dezassete universidades no país que tinham cursos de português. Cada ano, estas universidades têm mais ou menos duzentos estudantes a aprender esta língua. O número dos chineses que querem aprender português aumentou consideravelmente nos últimos anos, devido à grande concorrência e crescente exigência do mercado de trabalho. Tal situação demonstra a importância social dada à aprendizagem de uma segunda língua para arranjar trabalho na China. Tendo em vista este aumento do número de faculdades com cursos de português, deve prestar-se mais atenção à qualidade do ensino da língua portuguesa, aos métodos de ensino e aos manuais universitários usados. As universidades nem sempre são capazes de oferecer uma disciplina de português com boa qualidade. As disciplinas de língua portuguesa são praticamente as mesmas em todas as universidades. Todas utilizam materiais didáticos de três níveis: português elementar, português de nível intermédio e português avançado. Os manuais têm partes comuns: gramática, audiovisual, conversa, tradução, cultura portuguesa, literatura portuguesa. Contudo, a questão é que, até hoje, os materiais didáticos de português ainda não apresentam um sistema organizado que ponha em progresso os dados, que inclua as palavras, as expressões e os conhecimentos práticos na área da comunicação. Mas na China o ensino das línguas estrangeiras mais usadas, por exemplo o inglês e o francês, tem sido extensivamente estudado, mas o estudo na área do ensino de português ainda tem muitas lacunas, sobretudo o estudo da produção e utilização de materiais didáticos de português.

Na área do ensino do português como língua estrangeira especificamente para os chineses, em comparação com a quantidade e variedade de materiais didáticos especializados na China, as opções são em menor número. Somos obrigados a constatar

a pobreza de materiais didáticos nesta área. No que diz respeito à falta de materiais didáticos de língua portuguesa para o ensino normal, todas as universidades que abrem os cursos de português ficam perplexas perante essa situação. Por um lado, os professores de português reconhecem a importância de materiais didáticos no processo do ensino: a sua ação pedagógica fica quase fragmentada por causa da falta dos materiais didáticos oferecidos pelo sistema. Por outro lado, as formas escolares de ensino e aprendizagem servem normalmente mais as áreas populares, quer dizer, as áreas e as disciplinas que abrem mais vagas (por exemplo: a língua inglesa, a língua japonesa, a língua russa, ou a língua francesa). A língua portuguesa tem uma menor procura e, por isso, a criação e o desenvolvimento de materiais didáticos para essa disciplina não são especialmente fomentados.

Há no entanto, outras explicações possíveis. Por vezes, a subutilização de um recurso deve-se à falta de outro, como acontece com escolas que recebem coleções de livros, por exemplo, e os materiais necessários não existem ou não estão em condições de uso para o ensino. Noutros casos, a produção de materiais didáticos disponíveis deve-se às dificuldades inerentes ao uso para o ensino universitário. Seja como for, temos diante de nós um conflito em que, muitas vezes, a escassez convive com a falta de experiências de ensino nesta área. A tal ponto que a competência em produção de materiais didáticos é — e continuará a ser — uma das principais condições para o desenvolvimento do ensino do português na China.

É certo que boa parte das dificuldades na produção de materiais didáticos extrapola a capacidade de um professor de português sozinho. Só poderá haver uma solução a longo prazo realizada por todos os professores de português, sobretudo os professores que falam português como língua materna, no contexto da cooperação internacional entre os professores de português na China e em Portugal, ou no Brasil, onde se ensina português a alunos de origem chinesa.

Não destacaremos só a falta dos materiais didáticos de língua portuguesa na China, mas também apresentaremos métodos de seleção e de produção de materiais didáticos para resolver este problema.

Para que a aprendizagem da língua portuguesa e da sua cultura ocorra, é necessário utilizar materiais didáticos adequados aos objetivos a que este ensino se propõe. No entanto, são desconhecidos os critérios que cada professor de português

utiliza para selecionar e produzir os seus próprios materiais, não tendo como assegurar que todos os professores de português que dão aulas aos chineses consigam atingir os seus objetivos.

Este trabalho centra-se no pressuposto de que o material didático é utilizado na sala de aula de língua portuguesa e de que é um dos factores determinantes da qualidade de ensino. Por este motivo, a questão central que motiva este trabalho é encontrar os critérios mais eficazes adotados por professores de português para a seleção e para produção de materiais didáticos para os cursos de estudantes universitários chineses.

Esta dissertação está dividida em capítulos para melhor compreensão do tema proposto. Na primeira parte, encontra-se a introdução, que expõe os objetivos, os problemas da pesquisa e a justificação deste trabalho. Na segunda parte, explicita-se as fundamentações teóricas em que se enquadra esta dissertação. Relatam-se as abordagens ao ensino das línguas estrangeiras que também servem para o ensino do português como língua segunda ou língua estrangeira, destacando-se a abordagem comunicativa que é a metodologia que mais contribuiu para o desenvolvimento da minha pesquisa e os seus materiais didáticos como o principal objetivo do meu estudo. A terceira parte versa sobre a metodologia empregue na pesquisa, descrevendo a população e a amostra, o instrumento de recolha de dados e a forma de apresentar os dados. A quarta parte trata da análise e discussão de dados, mostrando os resultados obtidos na pesquisa, através de textos conclusivos, tabelas e gráficos. Pretende-se, assim, ajudar a criar e a adaptar materiais didáticos pedagógicos para apoio no ensino de português aos alunos chineses. Combina-se no trabalho várias abordagens de ensino de língua estrangeira, analisando os critérios adotados por professores para a seleção e produção de materiais didáticos.

Anexo à tese o questionário, todos os dados referentes à pesquisa e uma pequena discussão que poderá servir à comunidade académica como incentivo a futuras pesquisas.

O estudo decorrente desta dissertação é que dá corpo a esta reflexão deverá conduzir à produção e seleção de um documento contendo princípios que possam apoiar a elaboração de propostas didáticas efetivamente orientadas para o desenvolvimento de competências transversais associadas ao ensino do português para os estudantes universitários chineses. Pretendo que este documento seja de interesse para os

professores, podendo ajudá-los a selecionar e a produzir materiais didáticos de uma forma mais criteriosa e a fazer um uso mais crítico dos mesmos.

Capítulo I. Fundamentação Teórica

Neste capítulo, relatam-se as abordagens ao ensino da língua portuguesa como língua segunda ou língua estrangeira no mundo. Os vários processos são apresentados, assim como a trajetória dessas abordagens que são decisivas na seleção e na produção do material didático a ser adotado em aulas de língua portuguesa.

É importante deixar claro as relações entre as abordagens e os métodos que se utilizam no trabalho e o seu objetivo

Como os materiais didáticos são um fator central para a atividade de ensino, a sua seleção e produção é uma parte importante do ensino. Como sabemos, a qualidade do ensino passa pela utilização de materiais didáticos, e também pelo conteúdo trabalhado na interação professor-aluno. A minha pesquisa tem relação com estes dois grupos das pessoas: os professores de português e os alunos chineses que são principalmente de nacionalidade chinesa. Por isso a pesquisa precisa seguir primeiro o modelo do ensino tradicional na China cujo propósito é igual ao Método Tradicional.

Nesta última década, o modelo tradicional do ensino foi influenciado pelos novos métodos trazidos pelos professores estrangeiros que lecionam línguas estrangeiras na China. O Método Direto é amplamente utilizado no ensino pelos professores, seguindo o Método Tradicional.

O ensino tradicional de língua estrangeira na China é geralmente dividido em quatro disciplinas principais (aulas de Conversação; aulas de Audio-visual; aulas de Escrita e Gramática; aulas de leitura) que correspondem mesmo às quatro competências comunicativas (falar, ouvir, escrever e ler). Pode-se ver então que esta divisão é muito parecida com a ideia da abordagem comunicativa que centraliza o ensino da língua estrangeira na comunicação e ensina os alunos a adquirir uma competência de comunicação. Além disso, falamos a seguir também da Abordagem da Leitura (Ler), Abordagem Silenciosa (Escrita), Abordagem Audiolingual e Abordagem Audiovisual (Ouvir) e Resposta Física Total (Falar).

I.1. As várias metodologias e abordagens no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras

As abordagens (termo amplo que engloba os pressupostos teóricos acerca da língua e da aprendizagem) ao ensino de línguas acontecem ao sabor das tendências de cada época, segundo Leffa (1988).

A metodologia de ensino é um roteiro geral para as atividades em salas de aula, é ela que indica as grandes linhas de ação utilizadas pelo professor nas aulas, pois é o meio de que lança mão para se trabalhar os conteúdos curriculares e se alcançar os objetivos pretendidos.

Movidos pela necessidade de encontrar melhores caminhos para o avanço no ensino de línguas estrangeiras, várias abordagens surgiram, apontando aparentes soluções definitivas para os problemas da prática metodológica.

Será apresentada a seguir uma síntese das principais abordagens que marcaram o ensino-aprendizagem da língua estrangeira. Pretende-se mostrar os princípios de certas metodologias, o papel do professor e do aluno e como é feita a avaliação da aprendizagem.

I.1.1. O Método de Gramática-Tradução

A primeira metodologia é o Método de Gramática-Tradução, também chamada Método Tradicional. É o primeiro e o mais antigo método e tinha como objetivo ensinar as línguas clássicas. Os objetivos desta metodologia que vigorou, exclusivamente, até ao início do século XX, eram o de transmitir um conhecimento sobre a língua e um domínio da gramática normativa, permitindo o acesso a textos literários. Propunha-se a tradução e a retroversão como base de compreensão da língua em estudo. O dicionário e o livro de gramática eram, portanto, instrumentos úteis de trabalho. A aprendizagem da língua estrangeira era vista como uma atividade intelectual em que o aluno deveria aprender e memorizar as regras e os exemplos com o propósito de dominar a morfologia e a sintaxe. Os alunos recebiam e elaboravam listas exaustivas de vocabulário. As atividades propostas tratavam de exercícios de aplicação das regras de gramática, ditados, tradução e retroversão. A relação professor/aluno era vertical, ou seja, o professor representava a autoridade no grupo/classe, pois detinha o saber. Pouca

iniciativa era atribuída ao aluno e a interação professor/aluno era praticamente inexistente.

O objetivo do Método de Gramática-Tradução é fazer o aluno apreciar a cultura e a literatura na língua-alvo, acreditando-se que ele acaba por adquirir um conhecimento mais profundo de seu próprio idioma, além de desenvolver a inteligência e capacidade de raciocínio. Assim sendo, os materiais desse método são os textos literários e as suas atividades são leitura e tradução. O seu conteúdo é o léxico e estrutura da língua e as suas regras. Por este motivo, Viëtor proferiu severa crítica ao método de gramática-tradução durante o século XIX, na Alemanha (Leffa,1988)

O Método de Gramática-Tradução serve para a maior parte das formas de ensino de língua estrangeira em universidades na China. Para o ensino do português, os professores normalmente começam as aulas a partir da gramática; quando os alunos chegam aos níveis mais altos, a tarefa central no ensino já não é seleccionar os exercícios e as leituras para os alunos dominarem a gramática de português, mas produzir materiais didáticos práticos ou criar atividades nas aulas para melhorar o nível de tradução dos alunos.

I.1.2. O Método Direto

O segundo método é o Método Direto, quase tão antigo como o Método de Gramática-Tradução; surgiu como uma reação ao Método de Gramática-Tradução. A oficialização do método direto na Bélgica foi em 1895, na França e na Alemanha em 1902, através de uma reforma radical no método de ensino. Até aproximadamente à década de 40, o principal objetivo da aprendizagem da língua estrangeira era o ensino do vocabulário. A ênfase era dada à palavra escrita, enquanto as habilidades de audição e de fala eram praticamente ignoradas (Bohn e Vandresen, 1988). Contra esse ensino tradicional e respondendo às novas necessidades e aos novos anseios sociais, surgiu a metodologia direta de ensino de línguas (Leffa, 1988).

O princípio fundamental do método direto era o de que a aprendizagem da língua estrangeira deveria acontecer em contacto direto com essa língua, ou seja, a língua-alvo aprender-se-ia através da língua-alvo. Desta forma, a língua materna nunca deveria ser usada na sala de aula. A transmissão do significado dá-se através de gestos, mímicas e gravuras, jamais recorrendo à tradução para a língua materna. O aluno deve

aprender a «pensar na língua-alvo». O termo «direto» refere-se ao acesso direto ao sentido sem intervenção da tradução, de forma a fazer com que o aprendente pensasse diretamente na língua estrangeira. Dava-se ênfase à oralidade. Inicialmente, o aluno era exposto aos factos da língua para, num segundo momento, chegar à sua sistematização. A premissa deste método é de que a língua estrangeira se aprende através dela própria, sem o uso da língua materna. O aluno deve aprender a pensar na língua-alvo, por isso, o objetivo dessa abordagem é a produção oral e escrita, sendo o conteúdo baseado em léxico e diálogos com atividades de demonstração e práticas de repetição. Os materiais tinham situação e sequência, e a integração das quatro competências (ler, ouvir, falar e escrever) foi usada pela primeira vez.

A ênfase do método direto está na língua oral, mas a escrita pode ser introduzida já nas primeiras aulas. O uso de diálogos situacionais e pequenos trechos de leitura são o ponto de partida para exercícios orais e escritos. Assim é usada pela primeira vez no ensino de línguas estrangeiras a integração das quatro competências: ouvir, falar, ler e escrever. O exercício oral deve preceder o escrito. A técnica da repetição é usada para a aprendizagem automática da língua. O uso de diálogos sobre assuntos da vida diária tem por objetivo tornar viva a língua usada na sala de aula. O ditado é abolido como exercício.

Como diz Martins-Cestaro, a elaboração do método direto com base numa oposição sistemática ao método de gramática-tradução não deixou de cometer alguns excessos. É o caso da interdição absoluta da tradução para a língua materna nos primeiros anos de estudo, até mesmo como recurso de explicação, o que acabou por concentrar toda atenção do processo ensino-aprendizagem na figura do professor, visto que era ele quem detinha o conhecimento linguístico.

O significado do Método Direto na seleção de materiais didáticos é que os professores cada vez mais adotam os livros didáticos estrangeiros (os livros vêm de outros países, não se traduzem para a língua chinesa) no ensino.

I.1.3 Abordagem da Leitura

O contexto e as práticas pedagógicas da sala de aula determinam fortemente a relação que os alunos estabelecem com as palavras impressas e com as atividades de leitura, por isso, não pode faltar a Abordagem da Leitura, como a terceira abordagem.

Expandiu-se pelas escolas secundárias dos Estados Unidos na década de 30, do s.éc. XX, sugerindo caminhos para a abordagem da leitura como um ato sociocultural, princípio esse que implica a capacidade de adaptar as estratégias de leitura aos contornos específicos de cada situação. Foi utilizada até o fim da II Guerra Mundial e o seu sucesso foi determinado em larga escala pela ação intencional dos educadores.

O objetivo da abordagem da leitura é desenvolver a competência leitora. Para isso, procura-se criar o máximo de condições que propiciem a leitura, tanto dentro, como fora da sala de aula. Como o desenvolvimento do vocabulário é considerado importante, trata-se de expandi-lo o mais rapidamente possível. Nas primeiras lições, o vocabulário é cuidadosamente controlado, uma média de seis palavras novas por página, baseadas nas estatísticas da frequência com que essas palavras ocorrem. Predominam os exercícios escritos, principalmente os questionários de interpretação de textos.

A gramática restringe-se ao necessário para a compreensão da leitura, enfatizando os aspectos morfológicos e as construções sintáticas mais comuns. Os exercícios mais usados para a aprendizagem da gramática são os de transformação de frases. Ocasionalmente, são utilizados exercícios de tradução para a língua materna.

I.1.4 Abordagem Silenciosa, Abordagem Audiolingual e Abordagem Audiovisual

Outras abordagens semelhantes, de que se pode falar em conjunto, são: Abordagem Silenciosa, Abordagem Audiolingual e Abordagem Audiovisual.

A Abordagem Silenciosa tinha como objetivo também desenvolver a produção oral e escrita, sendo, porém, diferente da abordagem referida anteriormente. Esta usava como materiais quadros de vocabulário criados em sala de aula. O conteúdo era o léxico (Leffa, 1988). A Abordagem Silenciosa de Gattegno, consiste, principalmente, no ensino da língua através de pequenos gráficos coloridos que o professor usa para criar as mais diferentes situações de aprendizagem. O aluno vai manipulando os bastões e consultando os gráficos, e assim, adquirindo a língua-alvo. Na maior parte do tempo, o professor permanece calado (Leffa, 1988).

A Abordagem Audiolingual é a reação dos próprios americanos à Abordagem Silenciosa. Surgiu durante a II Guerra Mundial quando o exército americano precisava de falantes fluentes de várias línguas estrangeiras e não os encontrou. A solução foi produzir esses falantes da maneira mais rápida possível.

Ao restabelecer-se a ênfase na oralidade, a implicação pedagógica era a de que o aluno devia primeiro ouvir e falar. Só depois ler e escrever. O behaviorismo de Skinner foi o suporte da Abordagem Audiolingual ao nível da aprendizagem, sendo que o importante era aprender uma língua pela prática, não através de explicações ou regras. Assim, o aluno só devia ser exposto à escrita quando os padrões da língua oral já estivessem bem automatizados, porque, para os estudiosos dessa área, a escrita é uma fotografia muito mal feita da fala. Por outro lado, o aluno aprende errando, pois, nesta conceção metodológica, acredita-se que quem erra acaba por aprender com os próprios erros. Ou seja, um aluno aprende uma língua pela prática, não através de explicações ou explicações gramaticais. A tarefa primordial de planear cursos é detetar as diferenças entre a língua materna e a língua estrangeira/segunda, concentrando-se a essas atividades. Contudo, havia problemas sérios. Os alunos que aprenderam pela Abordagem Audiolingual pareciam demonstrar as mesmas falhas de alunos de abordagens anteriores: no momento em que se defrontavam com situações reais com falantes nativos pareciam esquecer tudo o que tinham aprendido na sala de aula.

A estrita gradação gramatical, bem linear dos cursos audiovisuais de primeira geração, com os seus exercícios mecânicos, lembram as frases modelos dos cursos áudio-orais. Outra forte influência da Abordagem Audiolingual diz respeito aos processos combinados de memorização e dramatização dos diálogos de base da Abordagem Audiovisual e aos exercícios estruturais que são inseridos em muitos cursos audiovisuais.

As primeiras frases da Abordagem Audiovisual receberam críticas por privilegiar a função denotativa ou referencial da linguagem em detrimento das funções fálica (que visa estabelecer e manter o contacto entre os interlocutores), da emotiva (que permite ao locutor exprimir a sua subjetividade) e da conativa (que visa agir no destinatário da mensagem de forma a suscitar-lhe uma ação ou reação). O aluno desempenha um papel recetivo e um tanto submisso diante do professor e do material didático. Ele não tem autonomia, nem criatividade. O professor centraliza a comunicação, é manipulador e técnico. A Abordagem Audiovisual segue a mesma abordagem oral e behaviorista da Abordagem Audiolingual. Porém, na Abordagem Audiovisual os diálogos são mais contextualizados, são apresentados em imagens, [em] *slides*, acompanhadas pelas gravações que podem ser repetidas até serem memorizadas pelos alunos.

I.1.5 Resposta Física Total

Uma outra abordagem, chamada de Resposta Física Total, consiste no ensino da língua-alvo através de comandos emitidos pelo professor e executados pelo aluno. Como os objetivos principais desta abordagem são a compreensão oral, a compreensão oral e comunicação, pensa-se que se aprende melhor uma língua depois de ouvi-la e entendê-la. Consequentemente, o aluno só fará uso da prática oral quando estiver interessado em falar. Os materiais usados são textos no imperativo (Leffa, 1988).

Para Krashen, a aquisição da linguagem é responsável pelo entendimento e pela comunicação criativa, ou seja, é o desenvolvimento de capacidades subconscientes através de assimilação natural, intuitiva, em ambientes de interação humana. Isto ocorre através da familiarização com as características fonéticas da língua, com a estruturação de frases e com o vocabulário no decorrer de situações reais, bem como pela assimilação das diferenças culturais e adaptação à nova cultura. Por outro lado, a aprendizagem depende de esforço intelectual e procura produzir conhecimento consciente a respeito da estrutura da língua e das suas irregularidades, e preconiza a memorização de vocabulário fora de situações reais. Este conhecimento atua na função de monitorização da fala. Entretanto, o efeito desta monitorização da *performance* depende muito de cada um.

No seu livro, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Stephen Krashen (2009) define os conceitos de *language learning* e *language acquisition* e conclui que o ensino eficaz não é aquele que depende de receitas didáticas «em pacote», mas aquele que explora a habilidade do instrutor em criar situações de comunicação autêntica. A premissa básica é a de que o aluno deve receber um *input* linguístico quase totalmente compreensível, ampliando, assim, a sua compreensão da língua. Sem pressão do professor, a fala deverá surgir espontaneamente.

Realmente o método Resposta Física Total tem uma importância relevante no processo de ensino, porém seria interessante que o professor encontrasse oportunidade de utilizar outros métodos, pois em determinadas situações tornar-se necessário a utilização de um outro método. As abordagens do ensino de línguas reencontraram o apoio que lhes tinha sido negado pelos linguistas da escola de Chomsky. Surgiu, dessa nova união, a Abordagem Comunicativa.

I.2. Abordagem Comunicativa

No processo do ensino de línguas estrangeiras, qual sua relação direta com a seleção e produção de materiais? É preciso considerar primeiro o tipo das aulas (disciplinas diferentes) e o objetivo do ensino. Embora o objetivo seja sempre o mesmo, deve haver uma diferença nos critérios de seleção e produção de materiais para disciplinas diferentes, e o propósito desta dissertação é verificar quais os critérios mais usados para selecionar e produzir materiais com vista ao ensino do português (adquirir as quatro competências de comunicação) e encontrar as diferenças dos critérios utilizados nas diferentes disciplinas. Por isso a pesquisa terá como base a Abordagem Comunicativa, ou seja, o enfoque das quatro competências: a compreensão oral, auditiva, leitora e escrita (falar, ouvir, ler e escrever).

Segundo Leffa (1988), a abordagem comunicativa defende a aprendizagem centrada no aluno em termos de conteúdo e também de técnicas usadas em sala de aula. O material usado para a aprendizagem da língua deve ser autêntico, isto é, apresentar personagens em situações reais de uso da língua, incluindo até os ruídos que normalmente interferem no enunciado.

A abordagem comunicativa dá muita importância à produção dos alunos no sentido em que tenta favorecer estas produções, dando ao aluno ocasiões múltiplas e variadas de produzir na língua estrangeira, ajudando-o a vencer os seus bloqueios, não o corrigindo sistematicamente. O uso de elementos destas taxinomias na elaboração de materiais didáticos foi uma das características mais salientes da abordagem comunicativa. Esta abordagem enfatiza a semântica da língua e o primeiro desafio foi elaborar um inventário das noções e funções que geralmente se expressam através da língua. Não faltaram as taxinomias, tentativas de classificação sistemática das noções e funções.

Aqueles que criam materiais e que focam o desenvolvimento das capacidades comunicativas parecem crer que o objetivo do uso desses materiais seja o de desenvolver competência comunicativa, a habilidade de comunicar na língua-alvo, de acordo com a situação, propósitos e papéis dos participantes nas interações sociais. Materiais que enfatizam o desenvolvimento da competência comunicativa agrupam tópicos, gêneros, funções (fazer sugestões, pedir e dar conselhos, etc.), gramática e desenvolvimento das quatro competências (compreensão oral e escrita e expressão oral

e escrita). As quatro competências são apresentadas de maneira integrada, podendo haver concentração numa só, se for este o objetivo de um curso específico. O uso da língua materna é permitido, geralmente, no início do curso, ou quando se deseja criar um contexto para o uso e aprendizagem da língua-alvo.

Bohn (1988) sugere algumas categorias que podem auxiliar na avaliação dos critérios utilizados pelos professores para a seleção e produção do material didático, tais como: nível de conhecimento da língua estrangeira, faixa etária dos alunos, organização do conteúdo, as competências enfatizadas, a apresentação gráfica, as formas de exploração da compreensão oral e escrita, e da expressão oral e escrita, o vocabulário e a gramática. É importante salientar que estas categorias sugeridas pelo autor referem-se, especificamente, à abordagem comunicativa. Tais categorias servirão como alicerce para o estudo desenvolvido nesta dissertação.

I.3. Material Didático

No processo de ensino e aprendizagem utilizam-se vários instrumentos de apoio pedagógico, tais como livros, vídeos, TV, projetores. Na sala de aula, é comum a utilização de livros didáticos, CD ou os materiais produzidos pelo professor.

Os materiais autênticos, por exemplo, livros didáticos, romances, jornais, encontram-se no ambiente onde ocorre o processo ensino-aprendizagem e podem transformar-se em bons materiais didáticos, desde que utilizados de forma adequada e correta. Não podemos esquecer que os materiais didáticos são instrumentos complementares que ajudam a transformar as ideias em factos e em realidades. Os materiais didáticos auxiliam na transferência de situações, experiências, demonstrações, sons, imagens e factos para o campo da consciência, onde se transformam em ideias claras e inteligíveis.

Há muito tempo que os materiais didáticos despertam o interesse dos professores e, atualmente, é quase impossível discutir o ensino de algumas disciplinas sem fazer referência a este recurso. Há várias décadas que se tem aumentado significativamente a variedade de materiais didáticos disponíveis para os colégios, desde belos livros e revistas em edições modernas, até jogos, computadores, CD-ROM, entre outros. No entanto, apesar da sua função para o trabalho em sala de aula, o seu uso não pode ser

irrefletido, por que não são suficientes para que os alunos aprendam. O uso de materiais em sala de aula deve estar ligado a objetivos claros e a processos de investigação.

Um material é utilizado tanto porque a partir dele podemos desenvolver novos tópicos ou ideias, como para dar oportunidade ao aluno de aplicar conhecimentos que ele já possui num outro contexto. Desta forma, quando selecionamos ou produzimos um material para a sala de aula, uma primeira preocupação é perceber como promoverá o envolvimento do aluno com o conteúdo trabalhado.

Embora o tempo inicial de manuseio deva ser livre para que algumas noções comecem a emergir durante a exploração inicial, o adequado valor do material aparecerá no modo como cada proposta será conduzida. Também é importante que se coloquem questões a ser discutidas oralmente com os alunos, ou que promovam o trabalho de grupo. É a partir do uso dos materiais didáticos que os alunos trocam impressões e fazem registos individuais e coletivos.

Para o ensino de português, também é importante pontuar características de materiais de ensino, explicitando critérios para uma análise da abordagem de ensino implícita nos materiais, apresentando-se justificações teóricas que sintetizem uma concepção de linguagem humana e conceitos de ensinar e aprender línguas. Deve também incentivar-se os alunos a avaliar os materiais já construídos, visando o seu aprimoramento e a (re)construção de parte dos seus próprios materiais dirigidos aos seus contextos pedagógicos específicos.

Nesta dissertação, realizou-se um questionário que evidenciasse quais os critérios utilizados pelos professores de língua portuguesa para a seleção e a produção de materiais didáticos.

Pfromm, Rosamilha e Dib (1974) destacam algumas atitudes erradas em relação ao livro, que são mais ou menos comuns. Em primeiro lugar, o livro não pode ser visto como mera decoração, exclusivamente para fins ornamentais. Em segundo lugar, não pode ser adquirido como um símbolo de *status*, sem ser lido, obtido somente para ter a sensação de que se participa do mundo da cultura. Em terceiro lugar, o livro não pode ser encarado como mero investimento financeiro, ou seja, não pode ser adquirido em função do valor que possa vir a ter no futuro.

A missão da escola não se reduz ao uso de livros de caráter informativo. Cabem às escolas muitas outras tarefas, entre elas a apreciação da boa leitura como meio de

fazer a pessoa feliz e melhor como cidadão de todas as nações e contemporâneo de todas as épocas. O livro é um recurso educacional que pode provocar mudanças nos modos de pensar, agir e sentir dos alunos. Auxilia o aluno a alcançar determinados objetivos. «Estudar» significa também adquirir novos conhecimentos e habilidades, novas maneiras de encarar o mundo através da leitura.

A variedade de objetivos educacionais visados pela escola é muito grande, mas podemos falar principalmente dos objetivos cognitivos, afetivos e motores, entre outros. Os objetivos cognitivos, que se referem a conhecimentos e habilidades intelectuais, ocorrem, por exemplo, na leitura de livros para obter conhecimentos sobre factos e sequências de acontecimentos, conhecer e usar técnicas de solução de problemas, etc. Esta categoria, provavelmente, é uma das mais visadas no trabalho escolar.

Outro objetivo pode ser expresso quando, por exemplo, certo texto pode ser indicado para o aluno com o intuito de melhorar ou criar uma atitude de tolerância com respeito a outras pessoas, ou a outros povos e ideias, ou ainda, para que os alunos valorizem e aprendam a higiene no lar, ou o trabalho na comunidade. Objetivos educacionais como estes são objetivos afetivos, pois eles abrangem atitudes, interesses e valores.

Na opinião de Pfromm Netto, Rosamilha e Dib (1974), deve realçar-se a importância do livro didático na escola, pois a sua utilização diária contribui e para o desenvolvimento da capacidade leitora do aluno, aumentando-lhe o vocabulário e favorecendo uma leitura mais rápida. Além disso, permite o acesso a um maior número de textos, uma maior compreensão do que lê e a ter maior facilidade em seguir instruções escritas. Destacam ainda que o livro didático contribui para criar o hábito de recorrer a materiais impressos tanto para fins recreativos como para obtenção de informações, visto que, havendo familiaridade com livros, haverá o interesse em procurar outros textos de carácter diverso, permitindo que, já no início da vida escolar, o aluno entre em contacto com o legado cultural deixado pelos seus antepassados.

De todos os aspetos relatados, um dos mais relevantes talvez seja o de propiciar um estudo individualizado, favorecendo a autodisciplina mental e motora, pois o aluno adquire, gradualmente, o hábito de recorrer aos livros para estudar, percebendo as várias possibilidades de opiniões acerca de uma questão, conhecendo autores diversos,

entrando em contacto com estilos de textos diferentes, com diferentes factos e estruturas linguísticas.

Os livros didáticos são instrumentos auxiliares importantes da atividade docente e, em muitos casos, são apontados como o principal referencial do trabalho em sala de aula (Dante, 1996), devido, em boa parte, à ausência de outros materiais que orientem os professores em relação ao “que ensinar” e “como ensinar”. A adoção do livro didático na sala de aula deveria objetivar a utilização de um material adequado para o ensino da disciplina, escolhido de acordo com a metodologia e a abordagem adotadas pela instituição escolar. No entanto, com base na minha observação prática, a adoção de livros didáticos não tem acompanhado critérios envolvendo metodologia e normalmente, sem nenhum conhecimento do professor relativamente à abordagem que este material apresenta, sendo a aplicabilidade um critério mais importante para o professor.

Molina (1988) também não constatou muitas diferenças em relação ao uso do livro didático pelo professor, na sua opinião, a situação é agravada pelo facto de haver um grande número de professores mal preparados, que se submetem a baixos salários e grande carga horária, com salas cheias, correndo de uma instituição para outra, sem tempo para se aprimorar, ler, pesquisar e optar por um material didático próprio, acabando por escolher um livro didático de fácil aplicação metodológica: ler, explicar, aplicar os exercícios, corrigir e seguir adiante, sem nenhuma reflexão a respeito do que se está realmente a ensinar, nem como se está a realizar o ensino (se é que ele realmente ocorre).

Para Bohn (1988), também é comum observar que muitos professores dependem de um programa a ser seguido ou de um livro didático que possa ser seguido em sequência. Porém, ressalta que esta relação de dependência pode variar de acordo com o tipo de preparação do professor, a sua disponibilidade de tempo, os seus objetivos de ensino e os recursos disponíveis na escola.

Segundo Coracini (1999), há duas posturas adotadas por parte do professor em relação ao livro didático na sala de aula: a seleção do livro e o seu uso fiel, na íntegra; ou a opção de não adotar um livro, assumindo a responsabilidade de preparar o seu próprio material, procurando textos variados e elaborando as atividades. No entanto, esta segunda atitude não desmistifica o tipo de estrutura adotada na sala de aula já interiorizada pelo professor. As atividades continuam a ser estabelecidas em torno da

leitura do texto, repetição da pronúncia, questões relativas à gramática, cópia e adaptação de estruturas prontas.

A relação de dependência estabelecida entre professor e livro didático é esperada, tanto que as editoras apresentam livros elaborados por pessoas altamente qualificadas, com um bom grafismo e com atividades já testadas. Além disso, na nossa prática cotidiana, constantemente recebemos livros de cortesia das editoras para apreciação e possível adoção, e verificamos que o exemplar do professor é acompanhado de respostas e de um programa de ensino e, muitas vezes, com sugestões de questões para provas, além de ampla explicação de como desenvolver as aulas, quais os objetivos a alcançar e qual a metodologia a ser adotada para auxílio da pronúncia. Não se espera que todos os professores de línguas estrangeiras tenham conhecimento suficiente para conduzir todos os aspectos das suas aulas, pois se assim fosse, não haveria necessidade de enviar um livro com soluções, tão pouco com as instruções de como utilizá-los.

Bohn (1988) esclarece que a adoção de um material didático para o ensino de língua estrangeira deve atender aos objetivos e necessidades de aprendizagem dos alunos. Consequentemente, podemos afirmar que o material a ser adotado por alunos que precisarão de proficiência numa língua para frequentar um mestrado será diferente daquele que pretende morar por alguns meses no país onde a língua é falada. O segundo precisará de falar fluentemente e conhecer a cultura e expressões idiomáticas dos nativos, enquanto o primeiro precisará de experiência em traduções de material escrito.

No entanto, muitos professores não possuem critérios específicos para a adoção do livro didático, recorrendo meramente à sua própria experiência ou optando pelo livro que lhe pareça de mais fácil aplicação, podendo também deixar-se influenciar pela propaganda do representante da editora que visita as escolas anualmente.

Segundo Molina (1988, p13) «(...) o livro didático é um elemento tão presente na sala de aula quanto o próprio professor». Nessa presença tão marcada, é importante saber como pode o livro motivar o leitor-aluno a ler, ou seja, se determina objetivos para a leitura. Almeida Filho (1994) comenta que, comumente, o livro didático é a única fonte de consulta e de leitura dos professores e alunos.

Além do livro didático, os professores utilizam músicas, filmes, documentários e outros materiais autênticos, para estimular a conversação em sala de aula, facilitar a

aprendizagem e aproximar os alunos da realidade, da cultura e das variantes linguísticas da língua-alvo.

Podemos ver que a utilização de materiais didáticos é um fator de fundamental importância e excelente aliado para todos aqueles que exercem a tarefa de ensinar e divulgar uma mensagem. Somente através de seu uso adequado é que se irá conseguir sensibilizar e despertar o aluno para o conteúdo ministrado. A finalidade dos materiais didáticos é a de melhorar a qualidade de transmissão e recepção das mensagens e tornar os conteúdos ministrados mais facilmente assimiláveis, aprimorando o processo ensino-aprendizagem. O motivo pelo qual optamos por utilizar como objeto da análise o material didático no processo de ensino foi ter visto como é importante analisar o material didático que é um conjunto que envolve o material do professor e o material do aluno. Desta forma, pode-se oferecer uma visão completa para o que se quiser analisar.

Para identificar os critérios existentes para seleção e produção de material didático será a seguir, descrito o capítulo referente à metodologia utilizada nesta pesquisa.

Capítulo II. Metodologia da pesquisa

Neste capítulo, apresenta-se a população, a amostra, o instrumento e os procedimentos para a recolha e para o tratamento de dados e demonstra-se o modelo de análise dos dados. O instrumento foi aplicado entre agosto e setembro de 2011, junto de professores da Universidade das Línguas Estrangeiras de Dalian, com o objetivo de verificar os critérios para a produção e a seleção de material didático para ensinar português a alunos chineses.

II.1. População e amostra

A pesquisa foi desenvolvida utilizando procedimentos técnicos e metodológicos característicos de uma abordagem quantitativa, recolhendo os dados através dos questionários (Anexo), aplicado a uma amostra de professores que ensinam português como língua estrangeira a estudantes universitários chineses na China e em Portugal, e a estudantes chineses que estão a aprender português na universidade.

Foram entrevistados nove professores de outras universidades na China, totalizando onze universidades, que abriram os cursos da língua portuguesa; três professores que ensinam português como língua estrangeira em Lisboa na Delegação Económica e Comercial de Macau, dois professores na Universidade de Aveiro e dois professores na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. A escolha dos professores a entrevistar teve como o objetivo conseguir uma amostra ampla e detalhada que evidenciasse os vários critérios que os diversos professores tivessem na escolha do material didático que utilizavam.

Na China, já existem treze universidades (ou institutos) que abrem a disciplina de língua portuguesa. Recebem por ano mais de trezentos novos alunos que entram na universidade para aprender português. Assim, foram incluídos na pesquisa alunos das Universidades das Línguas Estrangeiras na China, especialmente os alunos da Universidade das Línguas Estrangeiras de Dalian (cidade da província chinesa Liaoning) que tem um programa de estudos a tempo inteiro com duração de quatro anos letivos.

Na China, o número de aulas de português nas universidades, por turma, varia entre dez a quinze aulas semanais. O tempo de duração das aulas é sempre de noventa minutos.

O número total de professores alvo do questionário foi de vinte e sete professores, distribuídos da seguinte forma:

– Vinte em Universidades na China (dezassete professores de nacionalidade chinesa, duas professoras de nacionalidade portuguesa e um professor de nacionalidade brasileira);

– Sete em Universidades ou Instituições em Portugal (todos de nacionalidade portuguesa).

O número total de alunos pesquisados foi de cento e vinte e cinco, distribuídos da seguinte forma:

– Sessenta e quatro alunos na Universidade das Línguas Estrangeiras de Dalian (oito alunos do 4.º ano, dez alunos do 3.º ano, oito alunos do 2.º ano, vinte e oito alunos do 1.º ano);

– Quarenta e seis que estão a aprender português na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (nove alunos do 4.º ano, quinze alunos do 3.º ano, vinte e dois alunos do 2.º ano);

– Cinco alunos na Universidade das Línguas Estrangeiras de Tianjin (dois alunos do 2.º ano, três alunos do 4.º ano);

– Três alunos na Universidade das Línguas Estrangeiras de Shanghai (dois alunos do 3.º ano, um aluno do 4.º ano);

– Sete alunos na Universidade das Línguas Estrangeiras de Xi'an (cinco alunos do 2.º ano, dois alunos do 4.º ano).

II.2. Instrumentos de coleta de dados

Os dados primários foram obtidos através da pesquisa de campo via aplicação dum instrumento de pesquisa – os questionários utilizados para coleta de dados numa única etapa, entre agosto e setembro de 2011.

Utilizou-se para esta pesquisa quatro questionários mistos, compostos por questões fechadas e abertas, preenchidas pelos próprios professores e alunos como instrumento para levantar informações acerca do grupo a ser estudado.

Esta pesquisa tem principalmente como base os critérios de escolha e de criação do material didático. Não foi necessário o professor estar na sua sala de aula, no seu espaço habitual para que pudéssemos investigar o que o conduziu a selecionar ou a produzir determinado material didático.

O instrumento de pesquisa foi aplicado a cada um dos professores e alunos das universidades na China e em Portugal, não sendo utilizada a gravação. Após um contacto formal com os diretores das unidades de ensino e depois de devidamente agendada uma visita aos professores, aguardou-se que estes respondessem aos questionários.

Os diretores dos departamentos de português das universidades na China, na sua maioria, foram recetivos à pesquisa e predispuseram-se a marcar um horário com o professor entrevistado. Grande parte deles pediu que houvesse um retorno sobre o objeto pesquisado para que, se preciso fosse, pudessem analisar ou até mesmo aprimorar os seus critérios na hora da escolha e da criação do material didático.

II.3. Apresentação e análise dos dados

As informações que foram recolhidas são apresentadas na forma textual e numérica, pois essa apresentação é considerada importante para se ter noção da proporção e da relação dos diversos fatores dentro de um todo.

No processo de análise das variáveis, fez-se primeiro uma análise baseada nas frequências absolutas e relativas em cada questão, dando enfoque ao total de respostas dadas a cada uma das variáveis em relação ao todo. O levantamento de dados foi feito por meio da aplicação de um questionário que conduziu a categorizações relativas às variáveis em três parâmetros: descritivo (com valores absolutos); implicativo (relação de dependência) e coesão (consistência de interação). A partir do questionário, foram criados gráficos e categorias, com base nos parâmetros da Abordagem Comunicativa, onde se apresentam as quatro competências específicas.

Estas categorias foram «Os critérios mais utilizados para a seleção dos LDs para o objetivo geral de ensino», «Os critérios diferentes para a seleção e produção de materiais didáticos para os objetivos específicos (diferentes disciplinas) no processo de ensino» e «As situações reais da utilização do livro didático no processo de ensino do português aos alunos chineses na China». Com isso, pode verificar-se quais os critérios

de escolha ou de criação de materiais didáticos nas universidades na China e em Portugal, para o ensino do português a alunos chineses, usando como referencial teórico os critérios ditados pelo professor que dá aulas de português a chineses.

Capítulo III. Análise e discussão de dados

Neste capítulo apresentam-se os dados coletados e tabelados, seguidos das respectivas análises, ancoradas nas premissas da abordagem comunicativa segundo as orientações de Bohn (1988), tendo como objetivo a verificação dos critérios da seleção e produção do material didático no ensino do Português como Língua Estrangeira para chineses.

As análises dos dados foram realizadas tendo em consideração três categorias:

– Os critérios mais utilizados para a seleção dos LDs para o objetivo geral de ensino.

– Os critérios diferentes para a seleção e produção de materiais didáticos para os objetivos específicos (diferentes disciplinas) no processo de ensino.

– As situações reais da utilização do livro didático no processo de ensino do português aos alunos chineses na China

Como já se disse, estas categorias derivaram de dados obtidos em questionários a professores de português que dão aulas de português a alunos chineses. Os resultados são apresentados em tabelas.

III.1. Os critérios mais utilizados para a seleção dos LDs para o objetivo geral de ensino

O papel do LD no processo de ensino e aprendizagem tem sido destacado por vários autores. O livro extrapola o seu cariz de recurso didático e assume a natureza de um currículo a ser seguido pelo professor. Este aspeto parece fazer com que o LD funcione, em muitos casos, como uma espécie de “currículo praticado” pelos professores. Lajolo (1997), refere que muito embora não seja o único material de que professores e alunos se servem no processo de ensino e aprendizagem, o LD pode ser decisivo para a qualidade do aprendente resultante das atividades de ensino.

Assim, para alguns professores, o uso do LD tem influência diretamente na planificação didática (textos, exemplos e atividades) e de conteúdos, que passa a ser feita exclusivamente tendo como referência sugestões de apoio propostas por estes livros, determinando o processo de organização e programação das aulas, podendo chegar a ser a própria aula. Assim é visível a utilização dos LDs pelos professores, com

mais ou menos intensidade, na preparação das aulas e utilização dos exercícios e atividades.

Bohn (1988) menciona alguns dos critérios que orientam os professores na escolha do LD, no que concerne à apresentação visual, qualidade de impressão, recursos didáticos e instruções aos professores sobre a sua utilização. Estes critérios serviram de base à elaboração do questionário apresentado aos entrevistados, assim como as análises dos resultados obtidas serviram para o instrumento de coleta dos seus dados.

Os itens abaixo, elaborados a partir dos itens propostos por Bohn (1988), foram apresentados no questionário como critérios para a adoção do livro didático. Os professores poderiam escolher todos os critérios que julgassem necessários.

1 - Boa apresentação;

2 - Boas ilustrações;

3 - Boa durabilidade;

4 - Preço acessível;

5 - Recursos didáticos – o que o material oferece;

6 - Recursos didáticos – o que o professor é capaz de criar baseado no material;

7 - Instruções claras para o aluno exercitar e realizar tarefas;

8 - Manual para o professor.

Ao perguntar aos entrevistados quais os critérios para a seleção do livro ou material didático, procurou-se orientação na literatura consultada – Bohn (1998). As opções oferecidas no questionário tiveram em conta os critérios para a escolha do material didático, conforme as premissas da Abordagem Comunicativa. Os critérios são os seguintes: Critério 1: nível de conhecimento da língua portuguesa; Critério 2: faixa etária dos alunos; Critério 3: organização do conteúdo; Critério 4: competência enfatizada; Critério 5: material utilizado e apresentação gráfica; Critério 6: formas de exploração da compreensão oral e escrita; Critério 7: formas de exploração da expressão oral e escrita; Critério 8: vocabulário e gramática.

TAB.1 – Distribuição de frequência quanto aos critérios utilizados em termos percentuais

	Critério1	Critério2	Critério3	Critério4	Critério5	Critério6	Critério7	Critério8
Recursos Didáticos - o que o material oferece	53%	12%	11%	7%	-----	-----	-----	-----
Recursos Didáticos - o que o professor é capaz de criar baseado no material	12%	51%	23%	11%	37%	-----	-----	-----
Instruções claras para o aluno exercitar e realizar tarefas	17%	10%	37%	16%	34%	-----	-----	-----
Manual para o professor	18%	6%	-----	6%	9%	-----	17%	71%
Preço acessível	-----	4%	10%	30%	-----	7%	10%	-----
Boas ilustrações	-----	11%	11%	7%	12%	42%	41%	-----
Boa apresentação	-----	6%	8%	12%	2%	21%	-----	-----
Boa durabilidade	-----	-----	-----	11%	6%	30%	32%	39%

Fonte: Questionário aplicado pela investigadora.

Os entrevistados indicaram quais os critérios determinantes na escolha do material didático em questão aberta, de escolha livre. Os mais referidos foram: recursos didáticos - o que o professor é capaz de criar baseado no material (134%); manual para o professor (127%); boas ilustrações (124%); instruções claras para os alunos (114%); boa durabilidade (108%); recursos didáticos - o que o material oferece (83%); seguidos por preços acessíveis (61%) e boa apresentação (59%).

Os entrevistados demonstram nas suas respostas que o critério mais determinante é o que se prende como os recursos didáticos: - o que o professor é capaz de criar baseado no material e nas instruções que o professor recebe dos autores (neste caso, no manual do professor). Ao mesmo tempo que estas informações constantes do manual são importantes para auxiliar o profissional na condução das aulas, levam-nos também à reflexão de quanto este recurso é significativo, pois tendo o professor na sua formação o domínio das quatro competências e conhecendo a importância da sua aplicação, aliado à prática de sala de aula, estaria em condições de desenvolver as suas aulas de forma produtiva. Na ausência de recursos didáticos, o professor vê a sua tarefa

dificultada: torna-se complicado desenvolver aulas produtivas, que abranjam a aplicação pertinente das quatro competências na sala de aula.

TAB. 2 – Escala da importância das actividades em aulas

	Conteúdo Temático	Vocabulário	Exercícios	Tópico Comunicativo
Extremamente importante	72%	69%	58%	44%
Importante	28%	21%	27%	29%
Pouco importante	-----	10%	15%	23%
Não responde	-----	-----	-----	4%

Fonte: Questionário aplicado pela investigadora.

Quanto à relevância do conteúdo temático no processo de ensino-aprendizagem do aluno, o facto de ser atual e contextualizado também foi apontado como “extremamente importante” pela maior parte dos entrevistados. A ênfase na interpretação textual foi apontada como “extremamente importante” e “importante” por 98% dos entrevistados, enquanto que 89% enfatizou a gramática como “extremamente importante” e “importante”.

A diversidade e criatividade dos exercícios foram apontadas como “extremamente importante” pela grande maioria dos entrevistados. A proximidade dos índices da gramática e da interpretação textual demonstra que a gramática ainda é muito valorizada nas aulas. Quando se tem acesso aos exercícios nos materiais didáticos, muitos prendem-se com o ensino da gramática.

Na prática da sala de aula é comum ainda verificar-se que as atividades escritas incluem traduções de frases simples e exercícios de aplicação de regras gramaticais envolvendo o uso de classes gramaticais.

Embora muitos professores defendam no seu discurso o desenvolvimento das quatro competências (ouvir, ler, falar e escrever), e que se faça o aluno interagir e adquirir competência comunicativa na língua-alvo, na prática, há pouca leitura e pouca conversação entre os alunos. No momento da avaliação, não há atividade oral, apenas avaliações escritas envolvendo pequenas traduções e exercícios gramaticais.

Quanto à avaliação do vocabulário, a maior parte dos entrevistados demonstra ter conhecimento das necessidades do mesmo, pois todos os itens são de grande importância e todos foram assinalados como “extremamente importante” (69%) ou “importante” (21%).

Conforme já explicado anteriormente, ao escolher o material didático, seja ele qual for, é importante observar as necessidades do nível de conhecimento da língua portuguesa que os alunos já possuem, a organização do conteúdo, a adequação à faixa etária e competências enfatizadas no material conforme a Abordagem Comunicativa, entre outros.

III.2. Os critérios diferentes para a seleção e produção de materiais didáticos para os objetivos específicos (diferentes disciplinas) no processo de ensino

Cada grupo de professores adota diferentes materiais didáticos para os níveis no ensino de português e das disciplinas diferentes, representados pelas tabelas que se seguem. Ao serem questionados sobre o tipo de material didático que utilizam nas salas de aula, os professores deram as seguintes informações que surgem na tabela a seguir.

TAB.3 – Modo de utilização de materiais didáticos

Níveis no ensino de português Tipo de utilização	1ºAno (A1&A2)	2ºAno (A2&B1)	3ºAno (B2&C1)	4ºAno (C1&C2)
Leitura/texto	63,9%	60,8%	44,6%	67%
Exemplos	3,7%	7,6%	3%	6,6%
Exercícios	20,8%	11,3%	9,8%	-----
Material autêntico	10,3%	17,6%	37,4%	20,3%
Planificação	1,3%	2,7%	5,2%	6,1%

Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora.

Quase todos os professores entrevistados apontaram materiais selecionados de fontes diversas como o material didático escolhido para aplicação na sala de aula. Esta expressiva preferência por material produzido aula após aula privilegia a utilização de material autêntico, variado, de fontes bastante diversificadas. Esta é uma das indicações da Abordagem Comunicativa, visto que o contacto com material quotidiano da língua estrangeira contribui para a compreensão do aluno sobre a cultura do país de origem da língua estudada, podendo variar da reportagem de revista ao folheto informativo sobre um curso. A esta abordagem subjaz uma aprendizagem centrada no aluno, tanto no que se refere ao conteúdo como às técnicas aprendidas.

TAB.4 – Importância das atividades de leitura

	Exercícios comunicativos	Exercícios variados	Textos relacionados com o contexto cultural do aluno	Textos acessíveis ao aluno	Textos atualizados
Extremamente importante	82%	30%	53%	91%	80%
Importante	18%	23%	37%	8%	11%
Pouco importante	-----	47%	7%	-----	9%
Abstenção	-----	-----	3%	-----	-----

	Textos interessantes	Texto que sugiram ou incentivem a leitura suplementar	Textos que indiquem a consulta de dicionário	Textos para tradução	Textos com exercícios de escolha múltipla
Extremamente importante	7%	48%	9%	2%	-----
Importante	93%	36%	27%	61%	21%
Pouco importante	-----	16%	62%	24%	76%
Abstenção	-----	-----	2%	13%	3%

Fonte: Questionário aplicado pela investigadora.

Os respondentes consideraram “extremamente importantes” os textos acessíveis ao aluno (91%), os textos comunicativos (82%) e os textos atualizados (80%).

Com base nos dados apresentados acima, a maioria dos entrevistados considera “importante” a leitura para o ensino da língua estrangeira, sendo perceptível o aumento da importância quanto à integração com a realidade do aluno, acessibilidade e atualidade dos textos; afinal, deve possibilitar-se ao aluno o trabalho e a operacionalização da aprendizagem.

Os inquiridos consideraram “importantes” os textos interessantes (93%) pelo que se depreende que o conteúdo do texto é importante para as atividades de leitura no ensino. O professor procura utilizar textos interessantes, cuja leitura cativa o aluno e propicie a sua aprendizagem.

A consulta do dicionário é uma fonte de informação da utilização do vocábulo em determinado contexto. A adequação da palavra ao contexto, a pertinência lexical, também precisa de ser analisada pelo aluno e orientada pelo professor, pois a utilização da língua requer a sua contextualização.

Estes resultados equiparam-se aos obtidos na tabela sobre vocabulário, em que os índices de apresentação com definições e apresentação através de textos de escolha múltipla também tiveram uma elevada classificação como “pouco importante”. O texto para tradução teve um valor o mais alto de abstenção; há aqui uma postura completamente diferenciada entre os professores que lecionam português a estrangeiros em Portugal e os que ensinam português na China. Quando os professores dominam os idiomas chinês e português, a tradução faz muito sentido na aula – serve para os alunos fazerem uma comparação de estruturas da língua materna para a língua estrangeira. Quando os professores não dominam o chinês (a maioria dos professores que lecionam português a estrangeiros em Portugal), a questão evidentemente nem se coloca.

A importância da leitura está ancorada na concepção da leitura como instrumento de informações, compreensão, interpretação e extrapolação do conhecimento anterior, conforme estabelecido pela Abordagem Comunicativa.

TAB.5 – Importância das atividades de audição

	Materiais de nível adequado	Materiais interessantes/práticos	Materiais variados	Materiais com exercícios de inferência de CD	Materiais que incentivem exercícios suplementares	CD ou vídeos de boa qualidade
Extremamente importante	75%	81%	79%	75%	25%	37%
Importante	10%	19%	20%	23%	42%	63%
Pouco importante	15%	----	1%	2%	33%	----
Abstenção	----	----	----	----	----	----

Fonte: Questionário aplicado pela investigadora.

Para 81% dos entrevistados, materiais interessantes e práticos são “extremamente importantes”, seguidos por “Materiais variados” com 79% das

indicações. Para 75% dos professores, são “extremamente importantes”, tanto os materiais de nível adequado como os materiais com exercícios de inferência de CD. Pelo contrário, todos os indicadores apontados foram considerados “extremamente importantes”, sendo que os exercícios suplementares foram considerados entre “importante” e “pouco importante”, levando as mesmas considerações da tabela anterior.

A boa qualidade dos materiais, adequação ao nível e interesse relativo dos materiais destacaram-se entre os indicadores, mostrando uma profunda preocupação dos professores com o resultado final do exercício audiovisual.

Apesar de ter havido um elevado número de “extremamente importante” para o indicador de materiais com nível adequado, destaca-se negativamente também pelo maior número de “pouco importante”. A Abordagem Comunicativa considera, no desenvolvimento das quatro competências, o “ouvir” em situações reais de uso, incluindo os ruídos e variações linguísticas que a situação poderá apresentar, conforme foi dito na revisão da literatura.

O ouvir situações do cotidiano permite ao aluno familiarizar-se com os sotaques e variações da língua como ela se apresenta, educando o ouvido. Desta maneira, numa situação real, em que um aluno pede uma informação na rua, por exemplo, deverá estar em condições de compreender a resposta do falante nativo, mesmo que ele não utilize um português totalmente correto quanto ao uso da gramática.

TAB.6 – Importância das atividades de fala

	Exercícios de repetição	Exercícios de compreensão	Exercícios comunicativos	Exercícios culturalmente apropriados	Exercícios que incentivem leitura suplementar	Exercícios de pronúncia, ritmo, entonação e outros
Extremamente importante	45%	61%	95%	76%	27%	21%
Importante	41%	37%	5%	24%	67%	35%
Pouco importante	14%	2%	-----	-----	6%	44%
Abstenção	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Fonte: Questionário aplicado pela investigadora.

Para 95% dos professores, os exercícios comunicativos são “extremamente importantes”, assim como os exercícios culturalmente apropriados (76%). A tabela acima mostra de forma clara e inequívoca as mais variadas formas de pensamento sobre o que é falar e o como se adquire sua fluência.

Reparamos que um indicador com nível elevado de “extremamente importante” para exercícios de repetição (45%), coexiste com outro, também relativamente elevado de “pouco importante” (14%), confirmando, que as abordagens de ensino são muito diferentes para os alunos dos vários níveis.

Destacam-se, nas atividades de oralidade, a atribuição de “extremamente importante” aos exercícios compreensão (61%), comunicativos (95%), assim como aos culturalmente apropriados (76%). E estes últimos vão de encontro aos resultados obtidos relativamente à atividade de compreensão de audição, parâmetro da adequação do material: a maior parte dos inquiridos consideram este ponto “extremamente importante”.

Destaque-se particularmente o facto de exercícios que aceitam a variedade linguística de falantes não nativos da língua estrangeira terem um índice tão elevado de “pouco importante” (21%), mostrando que não há muita preocupação com a pronúncia.

Recorde-se de novo o seguinte: a Abordagem Comunicativa enfatiza que as quatro competências deverão propiciar ao aluno condições de comunicar adequadamente através da língua estrangeira, e o domínio da oralidade é fundamental para a comunicação se estabelecer.

TAB.7 – Importância das atividades de gramática

	Materiais com ênfase na competência comunicativa do ensino de estruturas	Materiais que contêm modelos	Materiais com clareza no tipo de resposta requerida nos exercícios	Materiais com exercícios baseados nas diferenças estruturais das duas línguas	Materiais com exercícios gramaticais variados e interessantes	Materiais com sugestões de exercícios suplementares	Materiais com estruturas sequenciadas consoante a frequência ou complexidade
Extremamente importante	67%	26%	76%	73%	34%	60%	70%
Importante	33%	39%	24%	27%	51%	17%	29%

Pouco importante	-----	35%	-----	-----	15%	23%	1%
Abstenção	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Fonte: Questionário aplicado pela investigadora.

Os materiais com clareza no tipo de resposta requerida nos exercícios foram indicados por 76% dos entrevistados como sendo extremamente importantes. Em seguida mencionam-se os materiais com exercícios baseados nas diferenças estruturais das duas línguas (73%). Materiais com as estruturas sequenciadas de acordo com a frequência ou complexidade foram apontados por 70% dos professores; materiais com ênfase na competência comunicativa do ensino de estruturas foram escolhidos por 67% dos inquiridos, enquanto que 60% destacaram os materiais com sugestões de exercícios suplementares.

Como os entrevistados incluem professores e alunos, este resultado da pesquisa foi influenciado pelas respostas dos alunos. Por isso, materiais com exercícios em que a resposta é bem definida têm um elevado número de “extremamente importante”. A maior parte dos materiais para aulas de gramática são exercícios, porque os alunos chineses precisam de respostas exatas e bem definidas para cada problema. Devido à grande diferença de regras gramaticais entre a língua portuguesa e a língua chinesa, o processo de aprendizagem dos alunos chineses consiste em aprender exatamente as regras, memorizá-las e depois usá-las para comunicar.

Atividades de gramática são “importantes”, conforme indicado pela Abordagem Comunicativa, para favorecer a compreensão e o domínio de estruturas textuais, de possibilidades de elaboração de textos próprios, permitindo a ampliação do vocabulário e da expressão escrita. O aluno realmente poderá aprender a utilizar a gramática na aplicação prática da língua estrangeira.

TAB.8 – Importância das atividades de escrita

	Materiais adequados ao nível	Materiais com exercícios de composição controlada	Materiais com técnicas para o ensino da composição	Materiais que incentivem leitura suplementar
Extremamente importante	83%	31%	60%	73%

Importante	17%	27%	21%	21%
Pouco importante	-----	42%	19%	6%
Abstenção	-----	-----	-----	-----

Fonte: Questionário aplicado pela investigadora.

A relevância de materiais adequados ao nível é bastante destacada pelos entrevistados, que apontaram, na sua grande maioria, como “extremamente importante” (83%) e “importante” (17%).

Materiais com técnicas para o ensino da composição são “extremamente importantes” para 60% dos entrevistados e “pouco importante” para 19%. Já os materiais com exercícios de composição controlada apresentaram, percentualmente, o maior índice de “pouco importante” (42%), diametralmente oposto às respostas que consideraram esta alternativa “extremamente importante” (31%). Já os materiais que incentivam leitura suplementar apresentaram os índices de 73% para “extremamente importante” e 6% para “pouco importante”.

As línguas estrangeiras modernas são veículos fundamentais na comunicação entre os povos, funcionando como meios para se aceder ao conhecimento, às diferentes formas de pensar, criar, sentir, agir e de conceber a realidade.

Neste sentido, as atividades de escrita são “extremamente importantes”, pois permitirão que o aluno se consiga expressar através de uma carta, um *fax*, um convite ou um documento oficial num futuro contexto profissional.

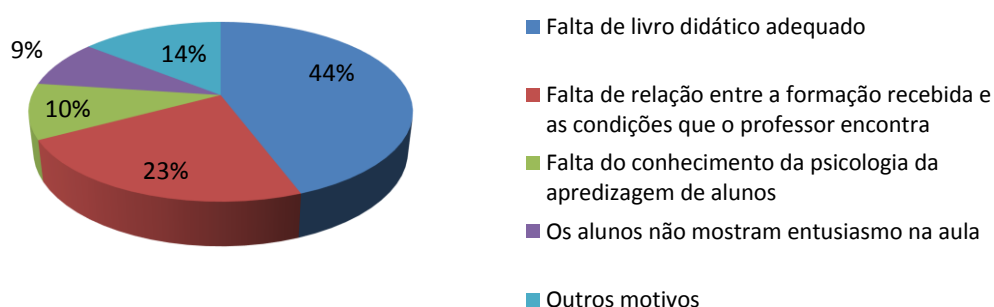
Estas atividades poderiam ser extremamente valorizadas na sala de aula, pois envolvem a aplicação prática do vocabulário e da gramática, contextualizando-os (e consolidando estas aprendizagens). São muito mais complexas e úteis que meros exercícios para completar lacunas com determinada palavra ou traduzir determinada passagem do texto. Envolvem raciocínio lógico, desenvolvimento textual e adequação lexical e idiomática em contextos diversos.

III.3. As situações reais da utilização do livro didático no processo de ensino do português aos alunos chineses na China

Nesta parte, será analisada e discutida a situação real da utilização do livro didático de português na China para revelar os problemas relacionados com a seleção e produção de materiais didáticos no ensino do português aos alunos chineses.

Ao serem questionados sobre as dificuldades dos professores que ensinam português aos alunos chineses, os professores deram as seguintes informações que surgem no gráfico a seguir.

Gráfico 1. Dificuldades do professor no ensino do português a chineses



O gráfico acima representa é uma pesquisa sobre as dificuldades com que se depara o professor no ensino do português a alunos chineses. Podemos constatar que o fator mais elevado (44%) corresponde a “falta de livro didático adequado”.

Para saber mais informações sobre a relação entre a dificuldade da seleção do livro didático e os níveis no ensino de português, analisam-se agora as relações entre a utilização do livro didático e os níveis que surgem nas tabelas a seguir:

TAB.9 – O tempo da duração dos livros didáticos adotados

Duração da utilização Níveis no ensino de português	Duração da utilização			
	Até 1 ano	De 1 a 2 anos	De 2 a 3 anos	Mais de 3 anos
1º Ano (A1&A2)	-----	-----	37%	63%
2º Ano (A2&B1)	41%	26%	23%	10%
3º Ano (B2&C1)	50%	28%	22%	-----
4º Ano (C1&C2)	78%	17%	5%	-----

Fonte: Questionário aplicado pela investigadora.

Em relação ao tempo da duração dos livros didáticos adotados, podemos constatar que os professores usam o material em períodos bastante variados. A duração prende-se principalmente com os níveis do ensino. Quanto mais alto é o nível, menor é o tempo da duração dos livros didáticos adotados. O motivo para tal é a falta de livro didático adequado para o ensino de níveis mais altos; por isso o professor tem de produzir materiais didáticos para compensar a falta do apoio do LD.

TAB.10 – Utilização do livro didático de português em função do nível

Níveis no ensino de português	Utilização do livro didático	
	Utiliza	Não utiliza
1º Ano (A1&A2)	100%	0%
2º Ano (A2&B1)	61,5%	38,5%
3º Ano (B2&C1)	30,7%	69,3%
4º Ano (C1&C2)	15,3%	84,7%

Fonte: Questionário aplicado pela investigadora.

Os resultados mostram que, no ensino do nível elementar — o primeiro ano, todos os professores investigados utilizam o LD de português nas suas aulas, o que nos parece confirmar a importância dada pelos professores a esse recurso didático. Também podemos observar que abundam os livros didáticos dedicados ao nível elementar, por isso discutimos apenas o problema da escolha dos materiais didáticos para este nível. O segundo item deste bloco de análise procura identificar os motivos dessa “não

utilização”. Esse item foi respondido apenas por aqueles professores que disseram que não utilizam o LD.

Nestas condições, pôde-se constatar que, nos níveis avançados (3º e 4º ano), na maior parte das aulas não se usa LD, ou seja, os professores recorrem a materiais que eles próprios produzem, ou a jornais em português, revistas, notícias na internet etc. Ao investigarmos os motivos subjacentes a este facto, obtivemos as justificações que apresentamos em seguida.

TAB.11 – Motivos do não uso do livro didático de português

Níveis no ensino de português Motivo	1ºAno	2ºAno	3ºAno	4ºAno	Frequência total
Não há o LD adequado para os níveis mais altos	-----	8,9%	11,4%	16,7%	37%
O LD não é adequado aos alunos chineses	-----	9,8%	17,9%	18,3%	46%
Não faz parte do meu método do ensino	-----	1,2%	3,6%	7,5%	12,3%
Não participei da escolha do LD	-----	0,9%	-----	3,8%	4,7%

Fonte: Questionário aplicado pela investigadora.

De acordo com os dados apresentados na tabela anterior, um em cada dois professores não utiliza o LD, alegando que não há livro adequado para os níveis mais altos, e um em cada três justifica o não uso pelo facto de o livro não é adequado aos alunos.

Nas aulas tradicionais de língua estrangeira na China, os alunos preferem o livro didático com textos e exercícios de vocabulários e gramáticas. Mas agora alguns professores utilizam os livros didáticos de Macau ou do Brasil e também poucos livros de Portugal. Estes livros trazem grande número de exercícios escritos e alguns exercícios orais dirigidos. Esta prática é geralmente dominada pelos melhores alunos, enquanto o resto da turma permanece em estado de timidez, frustração e enfado e não desenvolve a competência comunicativa na sala de aula.

Nesta situação, aumenta a dificuldade do trabalho do professor de português cabe-lhe encontrar materiais didáticos de apoio adequados, visto que a qualidade do ensino está diretamente relacionada com a qualidade dos materiais. A recolha e adaptação de materiais didáticos relevantes e eficazes é uma tarefa extremamente morosa (e por vezes frustrante, porque nem sempre os materiais que julgamos serem eficazes se confirmam como tal.)

CONCLUSÃO

Esta pesquisa foi elaborada com o objetivo de verificar quais os critérios utilizados para a seleção e a produção do material didático pelos professores de língua portuguesa no ensino do português a chineses. De acordo com LEFFA (1988), a Abordagem Comunicativa é a metodologia mais importante e predominante de meados do século XX aos dias de hoje, e a hipótese em estudo é a de haver uma relação entre os critérios escolhidos pelo professor e o que é preconizado pela Abordagem Comunicativa.

Quanto à escala de importância para o processo de ensino-aprendizagem do aluno, os materiais foram analisados segundo o tópico comunicativo, o conteúdo temático, o vocabulário e os exercícios, resultando que o conteúdo temático (72%) foi o mais escolhido, seguido do vocabulário (69%), dos exercícios (58%) e dos tópicos comunicativos (44%) como “extremamente importante”. As quatro competências (ouvir, ler, falar e escrever) e a gramática foram também analisadas.

Ainda de acordo com os resultados das tabelas, os professores que adotam material escolhido e produzido ao longo das aulas demonstraram que, na análise das atividades de leitura, os inquiridos consideraram “extremamente importantes” os textos acessíveis ao aluno (91%). Quanto às atividades de audição, para 81% dos entrevistados, os materiais considerados interessantes e práticos são “extremamente importantes”, seguidos dos materiais variados com 79% das indicações. Para 75% dos professores, são “extremamente importantes”, tanto os materiais de nível adequado como os materiais variados. Nas atividades de fala, os exercícios comunicativos são considerados “extremamente importantes” para 95% dos professores, e os exercícios culturalmente apropriados para 76%.

Nas atividades de gramática, os materiais com ‘clareza no tipo de resposta’, requerida nos exercícios, foram indicados por 76% dos entrevistados. Na escrita, os ‘materiais adequados ao nível de língua’, apontaram um valor percentual de 83%.

Através dos índices elevados de pouca importância e abstenção relacionados com os textos que sugeriram leituras complementares, consulta do dicionário ou traduções (de inglês para português ou de chinês para português etc.), percebe-se a falta de comprometimento dos professores em ações complementares ao trabalho executado na

sala de aula, ou ainda, um tipo de formação em que haja um entendimento da língua pela língua, sem que se verifique uma correlação com a língua materna.

As atividades escritas deveriam ser extremamente valorizadas na sala de aula, pois envolvem a aplicação prática do vocabulário e da gramática, contextualizando-os. São muito mais complexos e úteis que meros exercícios de preenchimento de espaços com determinada palavra ou a tradução de determinado trecho. Envolvem raciocínio lógico, desenvolvimento textual e adequação de palavras e expressões idiomáticas em situações diversas.

Os recursos didáticos limitados e o domínio inexpressivo das competências orais por parte dos professores somam a pouca motivação instrumental para a leitura e tornam quase impraticável o ensino das quatro competências linguísticas, conforme sugere a Abordagem Comunicativa. De qualquer forma, o uso consciente do material didático por parte do professor, as influências da sua prática e do seu conhecimento na aplicação dos conteúdos parecem ser um ótimo recurso. A maioria dos professores considera importante, como critério de escolha, a opção que englobe as quatro competências, demonstrando um interesse na utilização de materiais que proporcionem um ensino-aprendizagem mais amplo.

Considerando-se esta pesquisa apenas um ponto de partida, percebe-se a necessidade de uma formação continuada para os professores que lecionam uma língua estrangeira, com informações e debates referentes aos critérios para seleção ou produção de um material significativo e agradável, que não viabilize apenas o cumprimento do horário na aula na sala, mas também a realização e produção de conhecimentos para o aluno.

Percebe-se, assim, a necessidade da contínua investigação do processo ensino-aprendizagem da língua portuguesa focalizando, principalmente, os resultados finais do processo, com os alunos que aprendem português nas universidades na China e em Portugal.

A seleção do livro didático exige que o profissional envolvido tenha conhecimento das necessidades apresentadas pelos seus alunos, observando ainda que a obra viabilize a aplicação das quatro competências estabelecidas pela abordagem comunicativa. Desta forma, a seleção do livro didático não deverá ser apenas uma “âncora” para que o professor se limite a transmitir o conteúdo página a página, mas um

material de trabalho que poderá ser complementado e aplicado conforme o andamento das aulas.

É importante ainda que o professor observe que o livro contém textos sobre os hábitos e cultura do país de origem da língua, assim como expressões idiomáticas e situações de aplicabilidade diversa da mesma. Assim, qualquer que seja a forma da sua utilização, é evidente o papel do LD em todo o processo de ensino e aprendizagem no ensino da Língua Portuguesa a alunos universitários chineses.

Outro fator importante já comentado no capítulo da fundamentação teórica é o contacto do aluno com material autêntico. Portanto, se a obra adotada for produzida por um autor chinês, deverá contar com textos retirados de fontes autênticas e diversificadas, refletindo, tanto quanto o possível, o tipo de leitura com que os nativos da língua estudada estejam relacionados.

Bohn (1988) defende que a seleção adequada do material didático é essencial, mas que a forma como o professor conduz as suas aulas é tão importante como este material. Se não for bem preparado nem for bem utilizado, o material pouco acrescentará à aprendizagem dos alunos.

Quanto à relação entre a utilização do livro didático e o nível do ensino, quanto mais alto é o nível de ensino, menos frequentemente é adotado um livro didático. O problema da falta de um livro didático adequado para o ensino de níveis mais altos é o motivo mais importante que eu refiro na produção do material didático para alunos chineses na minha tese. Os livros didáticos de níveis e disciplinas diferentes são sempre necessários no ensino do português a alunos chineses e o professor tem de produzir materiais didáticos para compensar a falta do apoio do LD. Algumas vezes e na prática, nas universidades na China, no final do ensino do 4º ano, percebe-se que o aluno adquiriu uma boa pronúncia, é capaz de ler os textos em português, perceber mais ou menos o que os textos querem dizer, mas na verdade menos de 50% dos alunos são capazes de falar português sem grandes erros ou produzir as frases mais complicadas sem erros. Do 3º ao 4º ano, a maior parte dos alunos pouco acrescentaram aos seus conhecimentos da língua portuguesa.

Segundo as questões abertas do questionário, muitos professores entrevistados mencionam os materiais selecionados de fontes diversas como o material didático escolhido para aplicação na sala de aula, visto que o contacto com o material quotidiano

da língua portuguesa contribui para a compreensão do aluno sobre a cultura do país de origem da língua estudada, podendo variar desde uma reportagem de revista a um folheto informativo sobre um curso. Esta ideia direciona para uma aprendizagem centrada no aluno, tanto no que se refere ao conteúdo como às técnicas aprendidas.

A pessoa mais adequada para escolher e produzir o material didático no processo do ensino do português a alunos chineses é o próprio professor que dá as aulas a chineses, pois será ele quem irá aplicar o material junto dos seus alunos e terá contacto direto com as dificuldades e competências que os alunos apresentam. Se nos limitarmos ao quadro de giz ou às folhas reproduzidas, talvez haja poucas referências com que se possa contar para ampliar o conhecimento cultural dos alunos, que não devem restringir-se a um vocabulário com um número determinado de palavras, mas ao conhecimento da língua estrangeira como um todo, tendo em conta os costumes do povo, a rotina das pessoas, o material de leitura diária (jornais, revistas, formulários etc.) entre outros. Neste sentido, o professor deve ser capaz de transformar as várias leituras em material didático adequado aos níveis e necessidades dos alunos. O primeiro processo deste trabalho é a “seleção” e depois a “produção”.

Esta opção pode ser uma boa saída para quaisquer professores que possuam material autêntico, variado, de fontes bastante diversificadas e que saibam como utilizá-lo adequadamente na sala de aula, explorando-o de forma a preparar os seus alunos para ler textos de informações diversas, sejam estes sobre a cultura do país de origem da língua estrangeira estudada, ou um mero folheto informativo sobre uma disciplina.

As possíveis limitações desta pesquisa são:

- 1) Na China, faltam professores portugueses com muita experiência e a maior parte dos professores entrevistados são os novos professores que têm experiência pedagógica inferior a quatro anos.
- 2) A dificuldade encontrada em organizar as noções completamente diferentes dos professores que ensinam o português na China dos que ensinam em Portugal; e as ideias dos professores chineses (o chinês é a sua língua materna) dos professores portugueses (o português é a sua língua materna).

Entretanto, (*penso que*) foi considerada válida a pesquisa ao avaliar de forma científica o que está a ser utilizado como critério para a seleção de material didático.

A partir desta percepção, gostaria de salientar que a contribuição deste trabalho assenta essencialmente na verificação de que os critérios sob a influência da Abordagem Comunicativa, têm determinado, em grande parte, a prática do professor de português para a seleção e a produção do material didático no ensino do português a alunos chineses.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA FILHO, J.C.P. *O processo de escolha e produção e avaliação de materiais didáticos para um ensino comunicativo de línguas*. Contexturas, São Paulo, APLIESP, 1994.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. *Abordagem comunicativa de ensino de Línguas: promessas ou renovação na década de 80*. Revista de Educação (Lisboa), São Paulo: v. 7, n. 7, 1992.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. *O professor de Língua Estrangeira sabe a língua que ensina?* Revista Contexturas, São Paulo: APLIESP, 1992.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. & CUNHA, Maria Jandyrá . *Projetos Iniciais no Ensino de Português para Falantes de Outras Línguas*. Brasília: Editora da UnB, 2007.

BIZARRO, Rosa & BRAGA, Fátima. *Da(s) cultura(s) de ensino ao ensino da(s) cultura(s) na aula de Língua Estrangeira*. Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras, 2005.

BOHN, H.I. *Avaliação de materiais*. In: H.I. Bohn & P. Vandresen (Org.) *Tópicos de Linguística Aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988.

BROWN, H.D. *Principles of language learning and teaching*. Jersey: Prentice Hall Regents, 1993.

BRUMFIT, C. J. & JOHNSON, K. *The communicative approach to language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1994.

CARIONI, Lilia. "Aquisição de segunda língua: a teoria de Krashen". In: BOHN, Hilário; VANDRESEN, Paulino. *Tópicos de linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988.

CARRARA, K. (org.) *Introdução à psicologia da educação: seis abordagens*. São Paulo: Avercamp, 2004.

CARVALHO, Ângela & FIGUEIREDO, Olívia Maria. *O humor nas aulas de português língua estrangeira: contributos para a sua aprendizagem*. Porto: Universidade do Porto, 2009.

CELANI, M. A. A. “Ensino de línguas estrangeiras: olhando para o futuro”. In: CELANI, M. A. A. (org.) *O ensino de segunda língua: redescobrimo as origens*. São Paulo: EDUC, 1997.

CHAUDRON, C. *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. New York: CUP, 1988.

CORACINI, Maria José R. “Atividades sobre textos em curso de leitura língua estrangeira (reflexão e sugestões)”. In: CELANI, M. A. A. (Org.). *Ensino de línguas*. São Paulo: EDUC, 1984.

CORACINI, Maria José R. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. Campinas: Pontes, 1999.

FIGUEIREDO, F. J. Q. *Aprendendo com os erros: uma perspectiva comunicativa de ensino de línguas*. Goiânia: Editora da UFMG, 2002.

FREEMAN, Dione Larsen. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press. N. York, 1986.

GAMA, Bárbara Sofia Nadais da. *O léxico em aulas de PLE: um contributo para o ensino de colocações*. Porto: [Edição do Autor], 2009. Disponível em: <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/20127/2/mestbarbaragamalexico000084365.pdf>

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 3ªEd., São Paulo: Ática, 1997.

LARSEN-FREEMAN, Diane. *An introduction to second language acquisition research*. London: Longman, 1991.

LEFFA, Vilson J. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolingüística*. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LEFFA, Vilson J. & PAIVA, Maria da Graça G. *O processo de aprendizagem de uma língua*. Porto Alegre: Ed. Universidade, 1993.

LEFFA, Vilson J. “Metodologia no ensino de línguas”. In: BOHN, H. I. e VANDRESEN, P. *Tópicos em Linguística Aplicada: O ensino de Línguas Estrangeiras*. Florianópolis. Ed. UFSC, 1988.

LITTLEWOOD, William T. *Foreign and Second Language Learning: Language-acquisition research and its implications for the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

MARTINS-CESTARO, S. *O Ensino de Língua Estrangeira: História e Metodologia*. Disponível em: <http://www.hottopos.com.br/videtur6/selma.htm>.

MOLINA, OLGA. *Quem engana quem? Professor X livro didático*. 2ª Ed., Campinas (SP): Papirus, 1988.

PFROMM NETTO, Samuel. ROSAMILHA, Nelson. DIB. *O livro na educação*. Rio de Janeiro: Primor, 1974.

RICHARDS, Jack C. & RODGERS, Theodore S. *Approaches and Methods in Language Teaching: A description and analysis*. 2ª Ed., Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

SOUSA, Diana Raquel Ferreira de, RIBEIRO, Nuno Manuel Dias Pinto, MATOS, Maria Ellison & TOMÉ, Simone Auf der Maur. *O vídeo na aula de língua estrangeira: motivar para a troca de experiências comunicacionais*. Porto: Edição do Autor: 2009

Disponível em:

<http://repositorio->

[aberto.up.pt/bitstream/10216/20318/2/mestdianasousavideo000085006.pdf](http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/20318/2/mestdianasousavideo000085006.pdf)

STEPHEN KRASHENras. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. 2^a Ed., University of Southern California: Pergamon Press Inc., 2009.

TOMITCH, Lâda Maria B. *Por que o aprendiz de leitura em língua estrangeira precisa do professor? O papel do professor no ensino de leitura*. In: DAMIANI COSTA, Maria José et al. (Org.). “Línguas: ensino e ações”. Florianópolis: UFSC/NUSPPLE, 2002.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Dificuldades do professor no ensino do português a chineses	34
--	----

LISTA DE TABELAS

TAB.1 – Distribuição de frequência quanto aos critérios utilizados em termos percentuais	25
TAB.2 – Escala da importância das actividades em aulas	26
TAB.3 – Modo de utilização de materiais didáticos	28
TAB.4 – Importância das actividades de leitura	29
TAB.5 – Importância das actividades de audição	30
TAB.6 – Importância das actividades de fala.....	31
TAB.7 – Importância das actividades de gramática.....	32
TAB.8 – Importância das actividades de escrita	33
TAB.9 – O tempo da duração dos livros didáticos adotados.....	36
TAB.10 – Utilização do livro didático de português em função do nível	36
TAB.11 – Motivos do não uso do livro didático de português.....	37

APÊNDICES

Questionário1 (para professor)

Prezado colega, este questionário faz parte de uma pesquisa que tem como objetivo investigar o processo de adoção do livro didático de português utilizado para o ensino do português a alunos chineses nas universidades na China e em Portugal

Obs. Ao responder a este questionário, leve em consideração a situação dos alunos chineses no seu ensino.

Muito obrigada!

Nome do professor: _____

Nome da Universidade: _____

1) Há quantos anos leciona? _____

2) Qual o curso e disciplina que leciona?

3) Que material didático adota no ensino: Livro didáticos, textos escolhidos/produzidos e/ou outros?

4) Se não utiliza o livro didático no processo do ensino, é por que?

- (a) Não há LD adequado para este nível.
- (b) O LD não é adequado aos alunos chineses.
- (c) Não faz parte do meu modo do ensino.
- (d) Não participei da escolha do LD.

5) Se o material foi escolhido pelo próprio professor, quais os critérios que foram utilizados para a seleção?

6) Utiliza o livro didático de português

- (a) Em todas as aulas.
- (b) Em mais da metade das aulas.
- (c) Em menos da metade das aulas.
- (d) Raramente utiliza.

(e) Não utilizo
<p>7) Como refletir a utilização do livro didático:</p> <p>(a) Com leitura do texto na sala de aula.</p> <p>(b) Utilização dos exemplos nele contido.</p> <p>(c) Utilização dos exercícios.</p> <p>(d) Para planejar suas aulas</p> <p>(e) Materiais autênticos</p>
<p>Observação: responda às questões de 8 a 10 somente se adota livro didático.</p>
<p>8) A adoção do livro de português deu-se:</p> <p>(a) Em reunião com outros os professores.</p> <p>(b) Individualmente por cada professor.</p> <p>(c) Não sei.</p> <p>(d) Por uma representação dos professores</p> <p>(e) Pelo coordenador e/ou diretor do departamento</p>
<p>9) Participou dessa adoção?</p> <p>() sim () não</p>
<p>10) Em relação ao livro didático de português utilizado.</p> <p>(a) O professor já o conhecia há mais de três meses.</p> <p>(b) Conheceu-o no momento da escolha.</p> <p>(c) Já o conhecia há menos de três meses.</p> <p>(d) Conheceu-o depois da escolha.</p>
<p>13) Que critérios foram utilizados para a seleção do livro didático?</p> <p>(1) - Boa apresentação;</p> <p>(2) - Boas ilustrações;</p> <p>(3) - Boa durabilidade;</p> <p>(4) - Preço acessível;</p> <p>(5) - Recursos didáticos – o que o material oferece;</p> <p>(6) - Recursos didáticos – o que o professor é capaz de criar baseado no material;</p> <p>(7) - Instruções claras para o aluno exercitar e realizar tarefas;</p>

(8) – Manual para o professor.

14) Partindo dos critérios utilizados, seria possível colocá-los numa escala decrescente, do mais para o menos importante? Enumere-os:

15) Na análise dos materiais há verificação das quatro competências presentes: expressão oral e escrita, compreensão oral e escrita? Por quê?

Sim () Não ()

16) Numa escala de importância no processo do ensino-aprendizagem, como analisa os materiais a seguir:

(1) O tópico comunicativo

() extremamente importante () importante () pouco importante

(2) O conteúdo temático

() extremamente importante () importante () pouco importante

(3) O vocabulário

() extremamente importante () importante () pouco importante

(4) O exercício

() extremamente importante () importante () pouco importante

17) Numa escala de importância, como avalia os tópicos comunicativos?

(1) Atualizados

() extremamente importante () importante () pouco importante

<p>(2) Contextualizados</p> <p>() extremamente importante () importante () pouco importante</p> <p>(3) Outros _____</p>
<p>18 9 Numa escala de importância, como avalia os conteúdos temáticos?</p> <p>(3) Ênfase na gramática</p> <p>() extremamente importante () importante () pouco importante</p> <p>(2) Ênfase na interpretação textual</p> <p>() extremamente importante () importante () pouco importante</p> <p>(3) Outros _____</p>
<p>19 9 Numa escala de importância, como avalia o vocabulário quanto a:</p> <p>(1) Adequação ao nível</p> <p>() extremamente importante () importante () pouco importante</p> <p>(2) Apresentação através de contextos</p> <p>() extremamente importante () importante () pouco importante</p> <p>(3) Apresentação através de definições</p> <p>() extremamente importante () importante () pouco importante</p> <p>(4) Apresentação através de tradução</p> <p>() extremamente importante () importante () pouco importante</p> <p>(5) Informação fonética</p> <p>() extremamente importante () importante () pouco importante</p> <p>(6) Exercícios de influência</p> <p>() extremamente importante () importante () pouco importante</p> <p>(7) Outros _____</p>
<p>20 9 Numa escala de importância, como avalia os exercícios?</p> <p>(1) Repetitivos</p> <p>() extremamente importante () importante () pouco importante</p> <p>(2) Criativos</p> <p>() extremamente importante () importante () pouco importante</p> <p>(3) Variados</p> <p>() extremamente importante () importante () pouco importante</p>

(4) Outros _____

21º) Nas atividades de “leitura”, classifique:

(1) Exercícios comunicativos

extremamente importante importante pouco importante

(2) Exercícios variados

extremamente importante importante pouco importante

(3) Textos relacionados com o contexto cultural do aluno

extremamente importante importante pouco importante

(4) Textos acessíveis ao aluno

extremamente importante importante pouco importante

(5) Textos atualizados

extremamente importante importante pouco importante

(6) Textos interessantes

extremamente importante importante pouco importante

(7) Textos que sugiram ou incentivem a leitura

extremamente importante importante pouco importante

(8) Textos que indiquem a consulta de dicionário

extremamente importante importante pouco importante

(9) Textos para tradução

extremamente importante importante pouco importante

(10) Textos com exercícios de escolha múltipla

extremamente importante importante pouco importante

(7) Outros _____

22º) Nas atividades de “audição”, classifique:

(1) Materiais de nível adequado

extremamente importante importante pouco importante

(2) Materiais interessantes/ práticos

extremamente importante importante pouco importante

(3) Materiais variados

extremamente importante importante pouco importante

(4) Materiais com ênfase de inferência de CD

extremamente importante importante pouco importante

(5) Materiais que incentivem exercícios suplementares

extremamente importante importante pouco importante

(6) CD ou vídeos de boa qualidade

extremamente importante importante pouco importante

(7) Outros _____

23º) Nas atividades de “fala”, classifique:

(1) Exercícios de repetição

extremamente importante importante pouco importante

(2) Exercícios compreensíveis

extremamente importante importante pouco importante

(3) Exercícios comunicativos

extremamente importante importante pouco importante

(4) Exercícios culturalmente apropriados

extremamente importante importante pouco importante

(5) Exercícios que incentivem leitura suplementar

extremamente importante importante pouco importante

(6) Exercícios de pronúncia, ritmo, entonação e outros.

extremamente importante importante pouco importante

(7) Outros _____

24º) Nas atividades de “gramática”, classifique:

(1) Materiais com ênfase na competência comunicativa do ensino de estruturas

extremamente importante importante pouco importante

(2) Materiais que contêm modelos

extremamente importante importante pouco importante

(3) Materiais com clareza no tipo de resposta requerida nos exercícios

extremamente importante importante pouco importante

(4) Materiais com exercícios baseados nas diferenças estruturais das duas línguas

extremamente importante importante pouco importante

(5) Materiais com exercícios gramaticais variados e interessantes

extremamente importante importante pouco importante

(6) Materiais com sugestões de exercícios suplementares

extremamente importante importante pouco importante

(7) Materiais com estruturas sequenciadas consoante a frequência ou complexidade

extremamente importante importante pouco importante

(8) Outros _____

25º) Nas atividades de “escrita”, classifique:

(1) Materiais adequados ao nível

extremamente importante importante pouco importante

(2) Materiais com exercícios de composição controlada

extremamente importante importante pouco importante

(3) Materiais com técnicas para o ensino da composição

extremamente importante importante pouco importante

(4) Materiais que incentivem leitura suplementar

extremamente importante importante pouco importante

(5) Outros _____

26º) Quais são as dificuldades no ensino do português, especialmente no processo do ensino a alunos chineses?

Questionário 2¹ (para aluno)

Nome de Universidade:
Nível de português:
Frequentou os cursos de português no estrangeiro? Sim () Em que país? _____ Não ()
1) Numa escala de importância no processo do ensino-aprendizagem, como analisa os materiais a seguir: (1) O tópico comunicativo () extremamente importante () importante () pouco importante (2) O conteúdo temático () extremamente importante () importante () pouco importante (3) O vocabulário () extremamente importante () importante () pouco importante (4) O exercício () extremamente importante () importante () pouco importante
2) Numa escala de importância, como avalia os tópicos comunicativos? (1) Atualizados () extremamente importante () importante () pouco importante (2) Contextualizados () extremamente importante () importante () pouco importante (3) Outros _____
3) Numa escala de importância, como avalia os conteúdos temáticos? (1) Ênfase na gramática () extremamente importante () importante () pouco importante (2) Ênfase na interpretação textual

¹ Este questionário é para os alunos chineses que frequentam cursos de português nas universidades na China e em Portugal, os resultados da pesquisa referem-se principalmente ao questionário 1 (o questionário para professores).

<p><input type="checkbox"/> extremamente importante <input type="checkbox"/> importante <input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p>(3) Outros _____</p>
<p>4) Numa escala de importância, como avalia o vocabulário quanto a:</p> <p>(1) Adequação ao nível</p> <p><input type="checkbox"/> extremamente importante <input type="checkbox"/> importante <input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p>(2) Apresentação através de contextos</p> <p><input type="checkbox"/> extremamente importante <input type="checkbox"/> importante <input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p>(3) Apresentação através de definições</p> <p><input type="checkbox"/> extremamente importante <input type="checkbox"/> importante <input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p>(4) Apresentação através de tradução</p> <p><input type="checkbox"/> extremamente importante <input type="checkbox"/> importante <input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p>(5) Informação fonética</p> <p><input type="checkbox"/> extremamente importante <input type="checkbox"/> importante <input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p>(6) Exercícios de influência</p> <p><input type="checkbox"/> extremamente importante <input type="checkbox"/> importante <input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p>(7) Outros _____</p>
<p>5) Numa escala de importância, como avalia os exercícios?</p> <p>(1) Repetitivos</p> <p><input type="checkbox"/> extremamente importante <input type="checkbox"/> importante <input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p>(2) Criativos</p> <p><input type="checkbox"/> extremamente importante <input type="checkbox"/> importante <input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p>(3) Variados</p> <p><input type="checkbox"/> extremamente importante <input type="checkbox"/> importante <input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p>(4) Outros _____</p>
<p>6) Nas atividades de “leitura”, classifique:</p> <p>(1) Exercícios comunicativos</p> <p><input type="checkbox"/> extremamente importante <input type="checkbox"/> importante <input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p>(2) Exercícios variados</p> <p><input type="checkbox"/> extremamente importante <input type="checkbox"/> importante <input type="checkbox"/> pouco importante</p> <p>(3) Textos relacionados com o contexto cultural do aluno</p>

extremamente importante importante pouco importante

(4) Textos acessíveis ao aluno

extremamente importante importante pouco importante

(5) Textos atualizados

extremamente importante importante pouco importante

(6) Textos interessantes

extremamente importante importante pouco importante

(7) Texto que sugiram ou incentivem a leitura

extremamente importante importante pouco importante

(8) Textos que indiquem a consulta de dicionário

extremamente importante importante pouco importante

(9) Textos para tradução

extremamente importante importante pouco importante

(10) Textos com exercícios de múltipla escolha

extremamente importante importante pouco importante

(7) Outros _____

7º) Nas atividades de “audição”, classifique:

(1) Materiais de nível adequado

extremamente importante importante pouco importante

(2) Materiais interessantes/ práticos

extremamente importante importante pouco importante

(3) Materiais variados

extremamente importante importante pouco importante

(4) Materiais com exercícios de inferência de CD

extremamente importante importante pouco importante

(5) Materiais que incentivem exercícios suplementares

extremamente importante importante pouco importante

(6) CD ou vídeos de boa qualidade

extremamente importante importante pouco importante

(7) Outros _____

8º) Nas atividades de “fala”, classifique:

(1) Exercícios de repetição

() extremamente importante () importante () pouco importante

(2) Exercícios compreensíveis

() extremamente importante () importante () pouco importante

(3) Exercícios comunicativos

() extremamente importante () importante () pouco importante

(4) Exercícios culturalmente apropriados

() extremamente importante () importante () pouco importante

(5) Exercícios que incentivem leitura suplementar

() extremamente importante () importante () pouco importante

(6) Exercícios de pronúncia, ritmo, entonação e outros.

() extremamente importante () importante () pouco importante

(7) Outros _____

9º) Nas atividades de “gramática”, classifique:

(1) Materiais com ênfase na competência comunicativa do ensino de estruturas

() extremamente importante () importante () pouco importante

(2) Materiais que contêm modelos

() extremamente importante () importante () pouco importante

(3) Materiais com clareza no tipo de resposta requerida nos exercícios

() extremamente importante () importante () pouco importante

(4) Materiais com exercícios baseados nas diferenças estruturais das duas línguas

() extremamente importante () importante () pouco importante

(5) Materiais com exercícios gramaticais variados e interessantes

() extremamente importante () importante () pouco importante

(6) Materiais com sugestões de exercícios suplementares

() extremamente importante () importante () pouco importante

(7) Materiais com estruturas sequenciadas consoante a frequência ou complexidade

() extremamente importante () importante () pouco importante

(8) Outros _____

10º) Nas atividades de “escrita”, classifique:

(1) Materiais adequados ao nível

() extremamente importante () importante () pouco importante

(2) Materiais com exercícios de composição controlada

() extremamente importante () importante () pouco importante

(3) Materiais com técnicas para o ensino da composição

() extremamente importante () importante () pouco importante

(4) Materiais que incentivem leitura suplementar

() extremamente importante () importante () pouco importante

(5) Outros _____

11º) Quais são as dificuldades no processo da aprendizagem do português?
