



Os materiais didáticos no ensino de chinês como língua estrangeira em Portugal

Jionghao Zhao

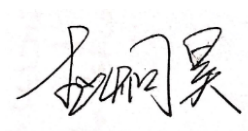
Tese de Doutoramento em Educação

Agosto, 2020

DECLARAÇÕES

Declaro que esta Tese é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

A handwritten signature in black ink, appearing to be '胡同吳' (Hutong Wu), written over a faint red rectangular stamp.

Lisboa, 18 de agosto de 2020

Declaro que esta Tese se encontra em condições de ser apreciada pelo júri a designar.

A orientadora,

A handwritten signature in purple ink, appearing to be 'Carla', written over a faint red rectangular stamp.

Lisboa, 18 de agosto de 2020

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva 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 grato.

À minha coorientadora, Professora Doutora Cuicui Cheng, pela convivência nestes anos de orientação na investigação do doutoramento, pela paciência, pela confiança e pelo acompanhamento prestado.

Aos meus colegas, chineses e portugueses, por me terem apoiado sempre e por me proporcionarem momentos de ideias, dúvidas, incertezas, força e paz.

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.

Muito obrigado! 谢谢!

Resumo

Uma nova língua é uma porta aberta para uma nova cultura, mesmo quando não se viaja. A aprendizagem de língua chinesa contribui para que o aluno português tenha oportunidade de vislumbrar uma sociedade diferente daquela em que está inserido, tendo contacto com a cultura e os valores da China. Neste sentido, as pessoas que querem conhecer outros mundos têm normalmente muita vontade de aprender línguas estrangeiras e conhecer culturas de países diferentes. A aprendizagem de línguas estrangeiras é alcançada sobretudo através de atividades pedagógicas formais em sala de aula. Como as atividades pedagógicas dependem muito da utilização dos materiais didáticos (MD), esta tese centra-se numa reflexão e pesquisa sobre o desenvolvimento dos critérios de elaboração e utilização de MD no ambiente comunicativo.

O estudo empírico desta tese desenvolve uma investigação de cariz misto (quantitativo e qualitativo) que procura conhecer e caracterizar quer os MD de ensino de chinês em Portugal, quer a atuação e conhecimento dos profissionais da área do ensino de chinês como língua estrangeira (LE). Como consequência, os sujeitos deste estudo são docentes e alunos de chinês nos Institutos Confúcio em Portugal. A recolha de dados foi feita através de um inquérito por questionário *online* e entrevistas presenciais, tendo sido constituída uma população de 40 professores e 300 alunos. Para o tratamento dos dados obtidos foi utilizado o programa estatístico SPSS.

Os resultados principais desta investigação incidem sobre o ensino e o MD ao nível do comportamento de um ensino eficaz, contribuindo para a divulgação da importância de criar critérios no trabalho de elaboração quer do livro(s) didático(s), quer do planeamento curricular associados à prática pedagógica em aulas de chinês como LE em Portugal. Os resultados permitem, ainda, uma reflexão sobre o esquema que exemplifica os critérios de elaboração de MD, a possibilidade de ser orientado pelo planeamento curricular ligado aos conteúdos em aula e a utilização de ferramentas tecnológicas e de outros recursos didáticos que ajudem os professores na

sua prática de ensino eficaz, ajudando igualmente os alunos na aquisição dos diversos conhecimentos, num ambiente de relação de confiança entre professor e alunos.

Palavras-chave: *material didático, ensino eficaz, interculturalidade no ensino de chinês como língua estrangeira, critérios para a elaboração de material didático, comportamento do professor, estrutura do planeamento curricular*

Abstract

Travelling is not the only way to open a door to a new culture as learning a new language constitutes a reasonable alternative. Learning Chinese provides an opportunity for Portuguese students, by which they could see a different society from the one they are living in and therefore build up a connection with Chinese culture and its values. In this sense, people, who would like to know more about other parts of the world, are usually eager to learn foreign languages and to know different cultures of different countries. The learning of foreign language is mainly achieved by formal pedagogical activities in the classroom. As the teaching activities heavily rely on the use of teaching materials, a research on the development of criteria for the compilation and application of teaching materials is conducted under the communicative environment and in the meanwhile deserves to be undertaken and discussed in different areas of education.

In the part of empirical studies, a quantitative analysis is employed, together with qualitative description and correlational research. This investigation, thanks to the assistance of Chinese teachers and students from Confucius Institutes in Portugal, was undertaken on the basis of the practical application of Chinese textbooks in Portugal, with attention to the teaching performance and knowledge structure of professionals teaching Chinese as a second language. Data of feedbacks from 40 teacher and 300 students were collected through online questionnaires and face-to-face interviews, and statistical program SPSS was employed to process and analyze the data.

The major objective of this research is to, from the point of effective teaching behaviors, examine the teaching and teaching materials, which is conducive to elevate the importance of criteria-making in the course of compilation of textbooks. It also provides guidance to curriculum plan pertaining to teaching practices and use of textbooks in Teaching Chinese as a Second Language in Portugal.

This paper enumerates the standard schemes of formulating teaching materials, discusses the guidance role of curriculum plan relative to teaching contents, applies the new technology and diversified teaching resources to assist teachers in effective teaching practice, and in the meantime helps students take in knowledge for the establishment of mutual trust between teachers and students.

Key Words: *Didactic material, Effective teaching, Interculturality in the teaching of Chinese as an LE, Criteria for the elaboration of didactic material, Teacher behavior, Curricular planning structure*

摘要

我们无需去旅行便可通过一门新的语言打开一扇新文化的大门。学习中文为葡萄牙学生提供了一个机会，他们因此掌握了瞥见不同于其所在的社会的机会，从此与中国文化及其价值观建立了联系。从这个意义上讲，想要了解其他世界的人通常都对学习外语、了解来自不同国家的文化表现出很大的积极性。外语的学习往往是通过正式的课堂教学活动来实现的。由于教学活动在很大程度上依赖于教学材料的使用，我们将发展教材编制和使用的标准置于交际环境中进行研究，这一工作值得在不同的教育领域深入探讨。

在实证研究部分，我们主要采用定量分析，定性描述和相关性研究的方法。本次调查基于当前葡萄牙中文教材的实际情况，同时关注对外汉语教学领域中专业人士的教学表现和知识结构，在葡萄牙孔子学院的中国教师和学生的配合下进行。通过在线问卷调查和面对面访谈收集了 40 名教师和 300 名学生的真实数据，并通过统计程序 SPSS 对数据进行处理分析。

尽管我们在研究中未对葡萄牙汉语课程使用的教科书的质量进行评估，但仅凭教材编制的标准和有效的教学之间存在直接的关系，便足以验证课程计划结构体系在 5 个级别上指导了与教学行为和与教学材料的使用有关的教学实践具有其实用性。

该研究的主要目的是从有效教学行为的角度出发，对教学和教学材料进行一些思考，有助于在编制教科书的工作中推广制定相关标准的重要性，并就葡萄牙的对外汉语教学中与教学实践以及使用教科书有关的课程计划提供指导。

本论文列举了制定教学材料标准的方案，讨论了与教学内容相关的课程计划的指导性，并利用新技术工具、多样化的教学资源来帮助教师进行有效的教学实践，同时帮助学生吸收各种知识，从而最终建立师生之间的信任关系。

关键词：教材，有效教学，汉语教学中的跨文化性研究，教学材料的编写标准，课程计划的结构

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

MD – Material D

LC – Língua Chinesa

LD – Livro Didático

LE – Língua Estrangeira

LP – Língua Portuguesa

LS – Língua Segunda

ICP – Instituto Confúcio em Portugal

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Níveis de percepção intercultural.....	29
Quadro 2: Materias didáticos no processo de realização de um ensino eficaz	89
Quadro 3: Os sete «W» da teoria de Bradock (1958) no desenvolvimento de <i>design</i> das atividades pedagógicas	95

LISTA DE DIAGRAMAS

Diagram 1: Utilização do texto impresso e digital como materiais didáticos nas atividades de ensino e nos métodos utilizados no ensino173

Diagram 2: Utilização da plataforma digital de média social na *Internet* como MD nas atividades de ensino e nos métodos utilizados no ensino182

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Situação do uso do MD pelo professor em aula	169
Gráfico 2: Livros mais usados pelos professores.....	171
Gráfico 3: O papel do LD na aprendizagem na opinião dos alunos.....	174
Gráfico 4: O papel do LD no ensino na opinião dos professores	175
Gráfico 5: Opinião dos alunos ao LD -1	175
Gráfico 6: Opinião dos alunos em relação ao LD -2	176
Gráfico 7: Opinião dos alunos sobre o uso do manual	178
Gráfico 8: Uso de MD elaborados pelo próprio professor e uso de LDs recomendados pelo IC.....	179
Gráfico 9: Grau de correspondência da aplicação integral dos MD digitais elaborados pelo próprio professor no ensino	180
Gráfico 10: Características mais importantes para o ensino eficaz	184

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 : Conteúdos para desenvolver conhecimento geral - Nível 1.....	108
Tabela 2: Conteúdos para desenvolver ambiente comunicativo no ensino-aprendizagem - Nível 1	110
Tabela 3: Desenvolvimento da consciência cultural no Nível 1	113
Tabela 4: Conteúdos para desenvolver conhecimento geral - Nível 2.....	115
Tabela 5: Conteúdos para desenvolver ambiente comunicativo no ensino-aprendizagem - Nível 2	116
Tabela 6: Desenvolvimento da consciência cultural no Nível 2	121
Tabela 7: Conteúdos para desenvolver conhecimento geral - Nível 3.....	122
Tabela 8: Conteúdos para desenvolver ambiente comunicativo no ensino-aprendizagem - Nível 3	124
Tabela 9: Desenvolvimento da consciência cultural no Nível 3	128
Tabela 10: Conteúdos para desenvolver conhecimento geral - Nível 4.....	130
Tabela 11: Conteúdos para desenvolver ambiente comunicativo no ensino-aprendizagem - Nível 4	132
Tabela 12: Desenvolvimento da consciência cultural no Nível 4	137
Tabela 13: Conteúdos para desenvolver conhecimento geral - Nível 5.....	139
Tabela 14: Conteúdos para desenvolver ambiente comunicativo no ensino-aprendizagem - Nível 5	140
Tabela 15: Desenvolvimento da consciência cultural no Nível 5	145

Tabela 16: Para estudantes das Escolas -- Saudações.....	147
Tabela 17: Para educação não-formal - Saudações	148
Tabela 18: Para estudantes regulares - O meu cão	149
Tabela 19: Para educação não-formal -- Horário	150
Tabela 20: Para estudantes no curso regular - Compras	151
Tabela 21: Para atividades gerais - Compras.....	152
Tabela 22: Para educação não-formal - Compras	152
Tabela 23: Para educação não-formal - Refeições	153
Tabela 24: Para estudantes no curso regular - Inscrever-se numa atividade	154
Tabela 25: Para educação não-formal - Aderir a um clube	155
Tabela 26: Temas culturais e objectivos de aprendizagem	156
Tabela 27: Principais MD produzidos e/ou utilizados pelos professores	172
Tabela 28: Motivos responsáveis pela pouca utilização do LD na aula	176
Tabela 29: Motivos responsáveis pela utilização do LD nas aulas	177
Tabela 30: Atributos das seis características para a realização do ensino eficaz	183

ÍNDICE

Introdução.....	1
1. Objetivos gerais e objetivos específicos da investigação	4
2. Metodologia	5
3. Estrutura da tese	5
Capítulo I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	8
1. Elementos mencionados na questão do ensino de língua chinesa num ambiente não nativo	8
Introdução	8
1.1 Cultura.....	9
1.2 Linguagem e idioma	11
1.3 Relação entre cultura e idioma.....	13
1.4 Os fatores culturais no ensino de línguas estrangeiras.....	16
1.5 As práticas pedagógicas no ensino de Chinês.....	21
Síntese	24
2. Interculturalidade e comunicação intercultural.....	26
Introdução	26
2.1 A comunicação intercultural	27
2.2 A comunicação intercultural no ensino de língua estrangeira e a elaboração de MD no ensino	29
2.3 Algumas comparações culturais entre a China e os países de língua portuguesa/ocidentais.....	31
2.4 Formação de mal-entendidos interculturais	35
2.5 Soluções para mal-entendidos interculturais	36
Síntese	36
3. Métodos de ensino de chinês em escolas primárias e secundárias	38

Introdução	38
3.1 Métodos de ensino de línguas estrangeiras	39
Síntese	57
4. Ensino de chinês como língua estrangeira em escolas de 1.º e 2.º ciclos em Portugal.....	58
Introdução	58
4.1. Características do ensino em escolas básicas e secundárias	59
4.2 Objetivos do ensino no plano curricular do curso de chinês como língua estrangeira nas escolas básicas e secundárias.....	62
4.3 Características curriculares do ensino de chinês em escolas básicas e secundárias ..	65
Síntese	67
5. Material Didático	69
Introdução	69
5.1 Conceito de MD	69
5.2 O uso de MD no processo de ensino–aprendizagem da língua chinesa	73
5.3 Princípios de elaboração de MD	77
Síntese	82
6. Ensino eficaz, paradigmas para a pesquisa em ensino e MD	83
Introdução	83
6.1 Conceito de ensino eficaz	84
6.2 Panorama da pesquisa atual sobre o ensino eficaz e seu papel na definição de MD ..	87
6.3 Paradigmas para a pesquisa no ensino eficaz	90
6.4 Ensino eficaz via plataforma Nova-tecnologia	94
Síntese	98
Capítulo II - ESTUDO EMPÍRICO	99
Introdução	99
1. Metodologia	100

2. Participantes.....	102
2.1 Características da população/participantes	103
3. Instrumentos e procedimentos	105
4. Análise e interpretação dos dados.....	106
4.1. Critérios para a elaboração de MD nas práticas de ensino em 5 níveis	107
4.2 Observação dos critérios de elaboração de MD e o planeamento curricular nos conteúdos pedagógicos de aulas de Nível 1	108
4.3 Observação dos critérios de elaboração de MD e de planeamento curricular para desenvolver conteúdos pedagógicos em aulas de Nível 2	118
4.4 Observação dos critérios de elaboração de MD e planeamento curricular para desenvolver conteúdos pedagógicas em aulas de Nível 3	127
4.5 Observação dos critérios de elaboração de MD e planeamento curricular para desenvolver conteúdos pedagógicas em aula no Nível 4.....	136
4.6 Observação dos critérios de elaboração de MD e planeamento curricular para desenvolver conteúdos pedagógicos em aula no Nível 5.....	146
Síntese	155
4.7 Utilização do MD nas práticas de ensino e o ensino eficaz em sala de aula	157
SÍNTESE GERAL	177
Capítulo III - CONCLUSÃO	181
1. Interpretação lógica dos objetos da nossa pesquisa por Interpretação lógica dos objetos da pesquisa.....	181
2. MD no ensino eficaz	183
3. Estrutura do MD que corresponde a atividades rotineiras do ensino do chinês como língua estrangeira em Portugal.....	185
4. Critérios do desenvolvimento de MD para um ensino eficaz.....	186
5. Características dos MD utilizados em aulas de chinês como LE em Portugal	187

6. Investigação futura.....	188
BIBLIOGRAFIA.....	191
ANEXOS	213
Apêndice I Guião de entrevista ao professor	213
Apêndice II Guião de entrevista ao aluno.....	215
Apêndice III Questionário para professores	217
Apêndice IV Curriculum Internacional para o ensino da Língua chinesa	222

Introdução

A língua chinesa (no presente caso referimo-nos unicamente ao mandarim) é usada, atualmente, por um quinto da população mundial, é a língua oficial da República Popular da China, uma das línguas oficiais de Singapura e uma das seis línguas de trabalho das Nações Unidas. Num futuro próximo, tornar-se-á uma das mais importantes línguas internacionais. A língua chinesa (mandarim) também será a ponte que nos poderá transportar, de forma segura e sem preconceitos, ao conhecimento de uma cultura oriental que já possui vários milhares de anos de História, contribuindo, deste modo, para a amizade, a compreensão e a aproximação entre os povos.

Para todos, aprender a falar uma língua abre uma porta para um novo país e uma nova cultura. A maior parte das pessoas têm curiosidade em conhecer outras línguas e são elas que contribuem para conhecer outras terras e comunicar com outras comunidades.

A língua chinesa apresenta uma diversidade e uma riqueza cultural extremamente atraentes. Hoje, aprender chinês abre as portas de um país enorme e permite entrar na maior comunidade no mundo – a comunidade da língua chinesa que facilita o acesso ao diálogo com mais de 144 milhões de pessoas que falam o chinês como língua materna.

As relações entre a China e Portugal são muito antigas, já que este foi o primeiro Estado europeu a enviar uma embaixada à corte imperial chinesa, no início do século XVI, e Macau seria o último enclave ocidental na China. A visita do primeiro-ministro português, José Sócrates, à China, ocorrida em janeiro/fevereiro de 2007, contribuiu para o estreitamento da cooperação comercial e cultural entre a China e Portugal.

O Instituto Confúcio (IC), organismo lançado e patrocinado pelo governo

chinês em 2004 e que já está implantado em mais de 30 países, assegura o ensino de chinês a todos os níveis e, particularmente, em escolas de ensino básico - 1.º e 2.º ciclos. Em Portugal, o primeiro Instituto foi criado na Universidade do Minho, em 2005, a que se seguiram os das Universidades de Lisboa (2007), Aveiro (2015), Coimbra (2015) e Porto (2018). O Instituto Confúcio (IC) da Universidade de Aveiro (UA) tem como finalidade divulgar e promover a língua e a cultura chinesas e reforçar a cooperação no domínio educativo entre a China e Portugal. Em colaboração com o Ministério da Educação e Ciência de Portugal, o Instituto Confúcio de Aveiro tem como um dos seus principais objetivos assumir-se como um centro de formação contínua de docentes portugueses de língua chinesa.

Os materiais didáticos (MD) têm um forte impacto na sala de aula e, por isso, é importante averiguarmos como são tratados os seus conteúdos. No ensino de língua e cultura estrangeiras, a representação da cultura-alvo do aprendente deve estar presente durante as aulas nos materiais utilizados e no discurso dos professores. No entanto, são desconhecidos os critérios que cada professor de chinês e português utiliza para selecionar e produzir os seus próprios materiais, não tendo como assegurar que todos os professores de chinês, que dão aulas aos portugueses, consigam atingir os seus objetivos. O nosso trabalho pretende centrar-se no pressuposto de que o MD é utilizado na sala de aula de língua e cultura chinesas de modo adequado ao público a que se destina. Por este motivo, o objetivo geral da nossa tese é conhecer os critérios considerados mais eficazes adotados por professores chineses e portugueses para a seleção e para a produção de MD para os alunos portugueses. Ferramentas bem elaboradas são a condição prévia para o sucesso dum trabalho, e os MD desempenham um papel importante para o sucesso do ensino e da aprendizagem. Um manual bem organizado facilitará tanto o trabalho dos professores como o dos alunos, enquanto que um manual inadequado ou mal organizado impede os alunos de construir novos conhecimentos e, ao mesmo tempo, impede os professores de atingirem o(s) seu(s) objetivo(s). Os professores têm de pensar qual é a sua função principal no processo de ensino, visto que o nosso objetivo como professor

é o de conseguir despertar o interesse do aluno, ensinar um novo idioma e dar a conhecer uma nova cultura.

De um modo geral e em primeiro lugar, muitos professores de chinês como língua estrangeira (LE) refletem sobre questões como: Quais são os critérios na elaboração de MD para o ensino de língua chinesa como LE? O que queremos dizer quando falamos de ensino eficaz? É nosso objetivo desenvolver a competência comunicativa dos alunos no processo de ensino? É necessário ter pelo menos um livro didático/manual (LD) em aulas de língua estrangeira? Se sim, que tipo de LD devemos escolher?

O processo educativo de ensino de chinês como língua estrangeira em Portugal introduz questões e perspectivas desafiadoras, algumas das quais podem colidir com certas diferenças culturais entre as duas culturas. Se os professores usarem MD e metodologias apropriadas de ensino, esses desafios não serão tão problemáticos, pois ajudarão os alunos a compreenderem por que existem diferentes perspectivas e ajudarão, ainda, a equipá-los com ferramentas para usarem na comunicação intercultural. Como consequência, será mais fácil abrir uma nova porta para os portugueses conseguirem novas oportunidades num país longe de Portugal.

No nosso trabalho tentamos desenvolver várias sugestões para definir critérios para a elaboração e para a seleção de MD no ensino cultural. Partimos do pressuposto que o ensino eficaz de chinês como língua estrangeira, em Portugal, se reflete no desenvolvimento das competências comunicativas e interculturais dos alunos, e que o conceito de cultura faz sempre parte dos fatores na elaboração de MD, prestando atenção especial à interação entre cultura e idioma.

Assim, o presente trabalho é concebido como uma abordagem para questões do desenvolvimento, da elaboração e da escolha de MD no ensino de chinês como LE, visando a reflexão dos professores de chinês como LE sobre: (i) elementos culturais na elaboração de MD; (ii) conceito de ensino eficaz; (iii) significado e implicações de

um ensino verdadeiramente intercultural. Todos estes elementos têm como objetivo enriquecer professores e alunos na descoberta diária de outro país, e de diferenças e semelhanças entre diferentes comunidades culturais.

1. Objetivos gerais e objetivos específicos da investigação

- Objetivos gerais

Este estudo, centrado no ensino de língua e cultura chinesas em Portugal, tem como objetivos gerais os seguintes:

- a) Refletir sobre o conceito de ensino eficaz na elaboração de MD, em termos do ensino do chinês num contexto intercultural;
- b) Definir critérios para a produção e a seleção de MD;
- c) Estimular a curiosidade intelectual e a capacidade de trabalho dos professores que têm interesse em produzir MD para realizar um ensino eficaz;
- d) Propor o desenvolvimento no docente de capacidades de organização e de planeamento de MD;
- e) Explorar processos de mudança no ensino resultantes da aplicação das novas tecnologias como novos MD.

- Objetivos específicos desta investigação:

- 1. Identificar as principais características do ensino eficaz;
- 2. Conhecer os critérios utilizados na seleção e utilização dos materiais em aula;
- 3. Analisar a estrutura do planeamento curricular que orienta a produção de MD em aspetos relacionados com a realidade educativa, a comunicação intercultural, o ensino para a globalização, a diversidade cultural e multilingue das comunidades;
- 4. Refletir criticamente sobre a relação entre o ensino eficaz e o MD em aula

- numa perspetiva multidisciplinar, destacando o papel do(s) critério(s) da elaboração e seleção de MD no desenvolvimento dos comportamentos do professor na preparação das aulas;
5. Identificar necessidades de estratégias a implementar no processo de elaboração de MD, facilitando a intervenção pedagógica ativa e positiva em sala de aula;
 6. Desenvolver capacidades de análise e de interpretação de relação entre práticas pedagógicas e manual didático;
 7. Propor melhorias para a realização de um ensino eficaz na relação sustentável entre bom MD e bom ensino numa perspetiva de interculturalidade.

2. Metodologia

Este estudo foi desenvolvido no Instituto Confúcio da Universidade de Aveiro e em 10 escolas de São João da Madeira em 13 turmas com alunos de 3º, 4º, 5º e 6º anos de escolaridade. Os participantes da investigação são alunos do curso de língua chinesa (mandarim) e os professores entrevistados são docentes chineses e portugueses do mesmo curso. O curso está organizado em quatro níveis: Iniciação I, Iniciação II, Intermédio e Avançado.

De forma a tentar responder à questão central do nosso estudo e tendo em consideração o problema de investigação, foi nossa intenção não só analisar quais os MD usados pelos professores nas aulas de língua chinesa como também conhecer a forma como os mesmos são integrados na planificação das aulas. A nossa investigação desenvolveu-se numa metodologia mista, complementando a metodologia quantitativa com a metodologia qualitativa.

3. Estrutura da tese

O nosso trabalho assenta em três hipóteses fundamentais:

- O ensino eficaz depende do comportamento do professor (práticas pedagógicas) em aula de chinês como LE em Portugal; o critério da elaboração, seleção e utilização de MD facilita o desenvolvimento das práticas pedagógicas do professor;
- Uma boa estrutura do planeamento curricular orienta bem a elaboração de MD e o comportamento do professor;
- A utilização das novas tecnologias como MD complementar ajuda a construir e a produzir novos conhecimentos e critérios na elaboração de MD e na estruturação do planeamento curricular.

Definiram-se, por isso, três objetos de investigação: (i) ensino de línguas estrangeiras; (ii) critério da elaboração de MD; (iii) estrutura do planeamento curricular. Na nossa investigação, baseamo-nos nas teorias do ensino de línguas estrangeiras e suas práticas pedagógicas ligada a MD utilizados em aula como instrumentos, com o objetivo de desenvolver um critério para a produção, seleção e elaboração de MD de acordo com o planeamento curricular. Fundamenta-se também em novos olhares para o desenvolvimento de um ensino eficaz no ambiente da comunicação intercultural.

O nosso trabalho encontra-se estruturado em quatro partes fundamentais:

Na primeira parte, expõem-se, na introdução, os objetivos gerais, os objetivos específicos, as questões de investigação e as hipóteses definidas..

Na segunda parte, aborda-se a fundamentação teórica que sustenta o presente estudo.

Na terceira parte, apresenta-se a metodologia utilizada na investigação, caracterizando-se os participantes, os instrumentos de recolha de dados, os procedimentos de análise de dados e a discussão dos resultados, através de textos conclusivos, tabelas e gráficos.

Na quarta parte, as conclusões e recomendações visam propor uma síntese dos principais aspetos e respetivos resultados do presente estudo, complementados com recomendações.

Em Anexo: questionários, guiões de entrevistas e todos os dados referentes à investigação que poderão servir à comunidade científica como incentivo para futuras pesquisas.

Palavras-chave:

material didático

ensino eficaz

interculturalidade no ensino de chinês como LE

critérios para a elaboração de MD

comportamento do professor

estrutura do planeamento curricular

Capítulo I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresentamos as leituras teóricas relevantes realizadas para esta pesquisa. Centramo-nos na elaboração de MD tomando como referência os trabalhos de Cai (2013), Vilaça (2009) e Zheng (2009). O objetivo é refletir sobre as categorias centrais de abordagem teórico-metodológica a partir de teses e artigos.

1. Elementos mencionados na questão do ensino de língua chinesa num ambiente não nativo

Introdução

Este ponto tem como tema a discussão dos conceitos de língua e de cultura que são dois elementos centrais no nosso trabalho, acrescentando a relação entre cultura e idioma para esclarecer dois componentes fundamentais no ensino de línguas estrangeiras. Analisamos, ainda, os fatores culturais no ensino de línguas estrangeiras para fornecer uma base teórica para a formulação do planeamento curricular que orienta a elaboração de MD para o ensino cultural e que constitui parte importante nas práticas do ensino. Por último, apresentamos a situação geral do ensino de chinês, os MD, os manuais, bem como uma classificação geral e alguns aspetos da elaboração do MD e da seleção do LD no ensino de chinês.

Neste momento, podemos conhecer muito sobre a cultura de outro país mesmo sem falar o seu idioma, recorrendo a traduções, intérpretes ou apoio dos instrumentos presentes nas novas tecnologias de informação e de comunicação. Contudo, precisamos e beneficiamos de contacto autêntico para desenvolver as nossas habilidades linguísticas. Quando percebemos que a pessoa que de nós se aproxima fala outro idioma, sabemos que teremos de nos submeter, por vezes, à difícil e frustrante artificialidade de usar outro meio de comunicação intercultural. No entanto, se conhecermos o idioma do país que estamos interessados em reconhecer, a

sensibilidade e o entendimento sobre a comunidade da língua-alvo serão provavelmente muito diferentes. Outro aspeto a analisar é o da verdadeira necessidade de se "aprender" a cultura do outro no ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Todos estes pontos articulam-se com a elaboração e a utilização de MD autêntico e ativo relacionado com o ambiente sociocultural no ensino de chinês em Portugal. Consideramos ser esta a principal função dos MD da aula de chinês: conectar a língua e a cultura num vínculo de ensino articulado.

1.1 Cultura

O conceito de "cultura" abrange e designa tudo o que foi criado pelo ser humano, incluindo o espiritual, e muitas disciplinas contribuíram com os seus pontos de vista para a sua definição.

Portanto, dar uma única definição ao conceito de cultura torna-se difícil, mas é possível apresentar as definições dadas em diferentes áreas do saber como sejam a Antropologia, a Sociologia, a Psicologia e a Linguística. Apresentamos duas definições dadas por cientistas que foram dos primeiros a refletir sobre cultura.

Antropologia: "Cultura (...) é aquele conjunto complexo que inclui conhecimento, crenças, arte, moral, lei, costumes e todas as outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade ” (Tylor apud Laraia 2002, p. 25).

Linguística: "Cultura é a soma de ideias, respostas emocionais estruturas condicionais e habituais, que membros de uma sociedade adquiriram graças à instrução ou imitação e que compartilham com maior ou menor nota inferior ” (Ralph, 1936, pp. 468 e 471).

Se revermos as definições de cultura, especialmente aquelas que estão mais perto de uma visão antropológica, podemos verificar que coincidem nos pontos seguintes:

1 - Cultura é um sistema integrado no qual cada elemento está relacionado com os outros, criando um sistema completo.

2 - Cultura é um código simbólico, que reduz as distâncias entre membros do grupo e facilita a comunicação.

3 - A cultura é arbitrária, como a linguagem, o resultado de uma convenção.

4 - A cultura é partilhada pelos membros da sua comunidade. Não existe cultura se os seus membros não partilharem os seus padrões de comportamento.

5 - A cultura é aprendida, ou seja, adquirida, aprendendo a língua. Além disso, até que o processo de socialização termine, a cultura reproduz-se entre os seus próprios membros.

6 - A cultura é taxonómica e todos os seus membros partilham as suas próprias categorias, que servem como guia operacional dentro da sua comunidade.

7 - A cultura manifesta-se em diferentes níveis de conhecimento, explícito e implícito, e por esse motivo é tão difícil detetar em muitas ocasiões.

8 - A cultura tem uma grande capacidade de adaptabilidade assim como a linguagem.

Sabemos que toda a cultura é, originalmente, uma estratégia de adaptação e, como tal, tem uma parte em termos de mudança para poder continuar a ser adaptável. Mas as suas mudanças afetam níveis muito epidémicos e atingem dificilmente o componente mais essencial, aquele que realmente a caracteriza. A evolução dos padrões culturais é tão lenta quanto a de língua (Lourdes, 2005).

Levando em consideração todos estes fatores, podemos apresentar um outro conceito de cultura. Num artigo publicado na revista *Cable* (Miguel & Sans, 1992) estabeleceu-se a distinção entre Cultura com letra maiúscula, cultura com letra minúscula e cultura com K (Kultura). O primeiro refere-se a produtos sancionados

pela sociedade; a segunda, à cultura da vida quotidiana; e a terceira, àquela cultura mais marginal, mais apegada a moda e minorias.

Geralmente, a distinção de uma cultura com letra maiúscula é admitida no sentido estrito que inclui, entre outros, literatura, artes, história, filosofia, política, religião, idioma, escrita, e uma cultura com minúscula, no sentido amplo, que abrange moral, costumes sociais, as rotinas de negociação, as normas de comunicação, o conceito de valores e outros elementos.

Para entender melhor esta ideia, podemos utilizar uma metáfora. O conceito integral da palavra "cultura" seria como uma secção de um tronco de árvore. A parte central, aquela que forma e constitui a árvore, através da qual a seiva se alimenta, seria a cultura diretamente relacionada à língua (cultura com minúscula), que constituiria o componente sociocultural, a parte partilhada por todos, muito mais estável ao longo do tempo, e que deve ser um objeto prioritário do processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira.

Essa cultura essencial inclui todo o conhecimento que permite o uso eficaz e a linguagem adequada: as crenças e pressupostos, os modos diretrizes para a ação, julgamentos, conhecimento partilhado pela sociedade, regras sobre o que pode e o que não pode ser dito e como dizer as coisas.

1.2 Linguagem e idioma

Do ponto de vista de diferentes ramos do conhecimento, muitas disciplinas têm fornecido a sua definição do termo idioma. Pei (2008) - professor chinês que publicou um livro chamado *Cambridge Notes on Linguistics*, quando estudou e lecionou na Universidade de Cambridge - apresenta 57 trabalhos específicos de linguística para que possamos analisar opiniões diferentes de vários linguistas sobre a linguagem. De entre eles, podemos destacar o seguinte:

- A linguagem é um sistema e estrutura muito complexos que pode expressar a

mente da humanidade (Radford, Atkinson, Britain, Clahsen, & Spencer, 2009).

Na opinião de Otto (1992, p.448), "a linguagem é uma atividade, ou melhor, é um ato com intenção. A língua nunca é um produto. É um ato criativo. "

- Pei (1952) considera que "a linguagem constitui uma série de sinais ideológicos arbitrários da humanidade" (p.493). "A linguagem é o sistema de fonética, gramática e significados. Estas concepções estão corretas. No entanto, por estarem todos corretos, a definição do conjunto de idiomas deve abranger qualquer um desses conceitos" (p.95) Para Pei, "a linguagem não é criada abstratamente por estudiosos ou autores de dicionários, mas vem do trabalho, necessidade, relacionamento, alegria, amor e bom gosto da humanidade de geração em geração. Está enraizado na terra" (p.161).

Na opinião de López (2009), a linguagem é um objeto multidimensional que a ciência analisa desde diferentes pontos de vista ao longo da História. Para alguns, consiste em um conjunto de processos de fala, para outros é uma função cerebral que pode ser afetada, para outros ainda é uma habilidade que pode ser ensinada e para outros tantos instrumento de comunicação.

A linguagem é, assim, um conjunto de contextos e declarações apropriados para eles. Nieto (2013) aponta que o desempenho do orador não ocorre em abstrato, mas numa série de domínios ou contextos específicos de atividade social para levar a executar certas funções. Consequentemente, o falante seleciona as estratégias e planos de ação que considera adequados e usa as formas que possui no repertório verbal.

Como podemos verificar, diferentes autores, mesmo sendo linguistas, têm opiniões diferentes sobre o conceito de idioma. No entanto, há um ponto indiscutível em qualquer definição: Linguagem é o signo que separa o ser humano do animal. Sendo ser humano, precisamos de usar línguas para realizar comunicação uns com os outros e fazer estudos sistemáticos sobre as línguas. Assim, a linguagem desempenha um papel indispensável na nossa vida quotidiana. Está relacionado com todos os

aspectos da vida humanitária como religião, família, existência material, relações económicas, instituições políticas, superstições, intolerância, literatura, ciência, educação, entre outros. "A linguagem é uma cidade em que cada pessoa se esforça para construí-la" (Pei, 1952, p. 188).

Devido à diferença nos idiomas utilizados por cada comunidade, deixa como saldo viés de linguagem. Chinês e português são dois idiomas que têm as suas próprias características.

1.3 Relação entre cultura e idioma

A linguagem é um fenómeno cultural especial. As histórias de evolução de todos os povos do mundo mostram-nos a compatibilidade dos dois elementos como um todo indivisível. Ninguém duvida que a língua e a cultura fazem parte do mesmo tecido social, que afetam a maneira como pensamos e nos comportamos, e que ambos são, por sua vez, afetados por essa maneira de pensar e de se comportar.

O termo idioma não se refere apenas a elementos de ordem linguística, mas também a todo o sistema de ação social que carrega significados culturais: um código cultural, uma maneira de interpretar a realidade, um nível de cultura subjacente que, por meio de regras de comportamento e pensamento, determina a maneira pela qual os indivíduos definem os seus valores, estabelecem as suas cadências e ritmos fundamentais da vida. É como que uma gramática cultural que, se não for dominada, conduz a uma comunicação de mal-entendidos, conflitos, confrontos culturais. Importa assinalar que a simples aquisição do sistema linguístico não garante compreensão para que não seja possível dissociar, no plano da comunicação, a linguagem da realidade subjacente; isto é cultura.

A linguagem está subjacente à cultura e também está estruturada em função de uma dimensão social e cultural. Nesse sentido, é a perspectiva do estudo antropológico de Lévi-Strauss (1958), que nos permite analisar as relações entre linguagem e cultura.

Assim:

- A linguagem é o produto da cultura, como podemos verificar antes da criação contínua de neologismos. O seu uso reflete as características de cada sociedade, adapta-se e evolui com ela.
- A linguagem faz parte da cultura ao lado de outros elementos como instituições, crenças, costumes, etc.
- A linguagem é uma condição da cultura, pois através de palavras podemos manifestar tudo o que diz respeito a artes, literatura, comportamentos, normas, convenções, entre outros.

" (...) Com uma análise simples das relações entre linguagem e cultura, podemos descobrir que o primeiro tem uma função de portador - é o portador do último; é a cristalização dela e, assim como um espelho, que a reflecte. Dito de outra forma, língua, por um lado, é uma forma de cultura e, por outro, também um constituinte importante dela; cultura, por sua vez, condiciona a linguagem e impregna-a incessantemente com essências, que são a conotação e o conteúdo fundamental da expressão lingual" (Chang, 1999, p.77).

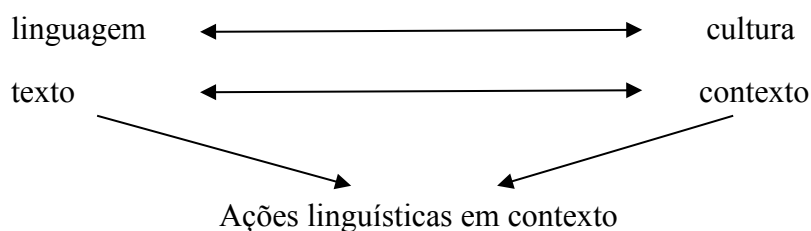
Para Almeida (2011, p.32), "a junção da visão de língua como discurso e cultura leva, sobretudo, à reflexão de que é preciso prestar atenção à construção de sentidos possíveis dentro de culturas diversas, ou seja, às maneiras pelas quais as pessoas constroem sentidos como o fazem. "

A linguagem possui estruturas muito complexas que surgem como resultado de uma interação contínua entre o nível de cognição funcional da criança e o ambiente linguístico e não linguístico. Nesta visão, o desempenho linguístico de uma criança, incluindo os seus erros, não apenas revela o seu conhecimento das estruturas da linguagem mas também as estruturas do seu conhecimento sociocultural.

Os vínculos entre linguagem e cultura são variados e ocorrem em diferentes níveis. Por um lado, a linguagem é um reflexo da cultura. Por outro lado, a linguagem

faz parte dessa cultura. Podemos afirmar que a cultura é o contexto em que ensinamos a língua, ajudando o aluno a comunicar efetivamente na *performance* linguística contextualizada. Apresentamos este conceito graficamente na figura a seguir.

Figura 1: Formação das ações linguísticas em contexto



Desta maneira, a conexão entre linguagem e cultura manifesta-se claramente. Cultura, intimamente ligada ao idioma, inclui os pressupostos, padrões de comportamento, mal-entendidos, opiniões e crenças e aspectos filosófico-morais de uma comunidade que afetam a interação comunicativa. Portanto, fica claro que linguagem e cultura são duas realidades indivisíveis: por um lado, as características linguísticas devem ser vistas como elementos culturais e, por outro, a linguagem é o veículo que a aprendizagem da cultura exige.

A aprendizagem da língua, entendida como um instrumento para realizar a comunicação, é ensinada, mesmo sem haver consciência disso, sob uma série de práticas e valores socioculturais. Por conseguinte, será difícil promover a competência comunicativa dos alunos, no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, se não se tratar a competência cultural como um dos seus componentes básicos.

Contudo, cada comunidade tem a sua língua e cultura. Quer dizer, a linguagem é um espelho que reflete elementos culturais de um grupo, é uma janela que dá acesso à pessoa que elabora o seu pensamento num contexto cultural determinado, mantendo a ligação entre passado (História em escrita) e futuro que é expresso pela mesma forma verbal que o presente. A cultura é a base da qual depende a existência da própria cultura, a fonte vital de substituir a linguagem antiga pela nova. Do ponto de

vista da linguística pragmática, como a língua é a cultura refletora, a maneira mais eficaz e direta de dominar uma cultura é aprender a sua língua. No entanto, o que precisamos de aprender não são só sinais linguísticos determinados, mas todos os aspetos relevantes da cultura.

1.4 Os fatores culturais no ensino de línguas estrangeiras

1.4.1 Papel dos fatores culturais no ensino de línguas estrangeiras

Para entender completamente o *status* e o papel dos fatores culturais no ensino de línguas estrangeiras, precisamos primeiro de compreender a relação entre língua e cultura. A cultura é um conceito profundo que cobre toda a riqueza material e espiritual de uma sociedade. Em síntese, cultura refere-se ao modo de vida de uma sociedade. Portanto, cultura tem atributos, estilos e conotações únicos. A língua faz parte da cultura e é a sua principal transportadora desempenhando na mesma um papel relevante. Sem linguagem é difícil imaginar a existência da cultura. Por outro lado, a linguagem e o seu uso são profundamente influenciados pela cultura. Pelo idioma podemos reconhecer as características culturais referentes a filosofia, política, história, geografia, literatura, arte, modo de pensar, valores, costumes de uma dada comunidade, sociedade ou país. A língua e a cultura de um país interagem mutuamente, pelo que alguns sociolinguistas simplesmente usam o conceito de "grupos linguístico-culturais" para igualar o conceito de "etnia" na sociologia, de acordo com os estudos do psicólogo americano Lambert (1981). Este autor refere que se um aluno quer aprender o idioma de outra comunidade e aprendê-lo bem, deve estar disposto e ser capaz de adotar a maneira de agir de grupos linguístico-culturais. Isto mostra a estreita relação entre idioma e cultura e os seus distintos atributos nacionais. Como a língua e a cultura têm um relacionamento inseparável, quando aprendemos a língua de um país devemos não apenas estudar a fonética, o vocabulário e a gramática dessa língua, mas também compreender a sua cultura e os fatores culturais profundos que os seus membros usam.

O ensino de línguas estrangeiras na China, nos últimos anos, introduziu mudanças que não foram acompanhadas com suficiente compreensão e clareza sobre a importância do conceito de cultura. O entendimento atual do papel dos fatores culturais no ensino de línguas estrangeiras na comunidade de ensino de línguas estrangeiras da China ainda é limitado. De facto, o significado da introdução do conceito de cultura no ensino de línguas estrangeiras é muito mais que uma mera referência. Vários modelos europeus de aquisição de língua estrangeira posicionaram o papel dos fatores culturais na aquisição de língua estrangeira.

A Teoria de Acomodação de Giles (1987) atribui o sucesso ou o fracasso da aprendizagem de línguas estrangeiras às motivações dos alunos. Através da aplicação de extensos testes e de pesquisas junto de alunos de línguas estrangeiras, numa sociedade bilingue, o autor conclui que o nível de motivação para a aprendizagem do idioma-alvo depende da tendência sociopsicológica do aluno em relação ao grupo cultural-linguístico. Giles (idem) divide as mudanças no uso de línguas estrangeiras em dois tipos: *ponto de convergência ascendente* e *ponto de dispersão inferior*. O primeiro refere-se à redução gradual das línguas que destacam a sua própria cultura. Esse fenómeno ocorre porque os alunos de línguas estrangeiras participam ativamente na vida do grupo cultural e na sociedade à qual a língua-alvo pertence. O segundo refere-se ao crescente uso de expressões linguísticas icónicas e racialmente diversas. Isso acontece quando os alunos de línguas estrangeiras não estão dispostos a tomar a iniciativa de ingressar na vida cultural das línguas estrangeiras. No uso destas, o ponto de convergência da forma superior e o ponto de dispersão da forma inferior do aluno são altos e baixos, e mudam constantemente. Isto acontece porque o aluno ajusta constantemente o seu relacionamento e perspectivas à sua própria cultura e à cultura do idioma de destino. Com efeito, na aquisição de um idioma, quando o idioma estrangeiro do aluno convergir o progresso aparecerá. Por outro lado, a "fossilização" de línguas estrangeiras ocorrerá quando os pontos dispersos aparecerem.

Os resultados experimentais e teóricos da pesquisa de aquisição de línguas

estrangeiras trouxeram novos contributos para a comunidade de ensino de línguas estrangeiras com um significado cognitivo, digamos, universal. De facto, todos os professores que se dedicam ao ensino de línguas estrangeiras têm a mesma experiência e entendimento sobre o seguinte:

- 1) Quando os estudantes têm preconceito em relação ao grupo cultural-linguístico representado pela língua-alvo, ou apenas têm uma motivação prática para aprender línguas estrangeiras, o seu processo de aprendizagem é muitas vezes passivo ou incompreensível e, por isso, torna-se impossível dominar bem o idioma.
- 2) Se o aluno tiver um sentimento positivo sobre o idioma e a cultura que ele representa, e possuir vontade de entender a cultura e participar nela, desejando ser um membro desse grupo cultural-linguístico, em termos de psicologia social, há uma motivação "integrativa" para aprender. Sentirão como que uma paixão consciente e duradoura pela aprendizagem.

De um modo geral, o desempenho do aluno na aprendizagem de línguas estrangeiras e na capacidade prática de as utilizar é muito mais forte nos estudantes que têm motivação.

As práticas de ensino de línguas estrangeiras e as teorias de aquisição de línguas estrangeiras sugerem que o papel da introdução da cultura no ensino de línguas estrangeiras não é apenas ajudar os alunos a entender corretamente as informações superficiais da comunicação da língua-alvo, porque o seu significado mais profundo reside em aproximar o aluno e a cultura da língua-alvo. A distância social e psicológica entre eles induz os alunos a terem uma boa motivação para a aprendizagem da língua-alvo sendo, assim, bem-sucedidos.

Como consequência, pode-se concluir que a introdução do elemento cultura no ensino de línguas estrangeiras é indispensável, e os fatores culturais constituem elementos cruciais relacionados com o sucesso ou o fracasso do ensino de línguas

estrangeiras. Deve ser trabalhado como os itens de fonética, vocabulário e gramática, e deve ser usado como uma linha principal em todo o ensino de línguas estrangeiras. Deve também estar numa posição de desempenhar um papel de liderança em todo o ensino de línguas estrangeiras.

1.4.2 Elementos culturais no ensino de uma língua estrangeira

A importância e o papel da introdução da cultura no ensino de línguas estrangeiras e do seu posicionamento para eliminar as barreiras à compreensão das informações de comunicação, causadas por diferentes contextos culturais na comunicação intercultural, constituem melhorias significativas. Com a ascensão da tendência cultural do ensino de línguas estrangeiras, a comunidade de ensino de línguas estrangeiras também enfrenta um problema mais difícil, que é a questão de quais os fatores culturais que devem ser introduzidos no ensino das mesmas. A cultura é uma existência grande e complexa. É indispensável e necessário que o ensino de línguas estrangeiras reflita a cultura de um país. É necessário classificar e selecionar fatores culturais.

Em resposta a este problema, pesquisadores do ensino de línguas estrangeiras, no país e no estrangeiro, propuseram uma variedade de conceitos de classificação, entre os quais a definição de Oswalt (1970) de grandes e pequenas culturas ser mais representativa no exterior. A classificação de "cultura do conhecimento e cultura comunicativa", defendida por Zhang Zhanyi (1990), da Universidade de Línguas e Cultura de Pequim, na China, também tem uma grande influência. A sua classificação de "grandes e pequenas culturas" é uma classificação da cultura humana. Segundo o autor, *grandes culturas* incluem conteúdo cultural como literatura, arte, história, filosofia e política, entre outras, e *pequenas culturas* referem-se a fatores culturais, como hábitos sociais comuns e vida quotidiana das pessoas.

Oswalt (1970) defende que os professores de línguas estrangeiras voltem a sua atenção para o conteúdo cultural relacionado com a vida da maioria das pessoas, em

vez de se dedicarem apenas a arte, literatura, história, geografia, ou apenas a talentos acadêmicos e pessoas de destaque. O conceito de "grandes e pequenas culturas" foi aceite e utilizado pelos círculos de ensino de línguas estrangeiras e ocupou gradualmente uma posição dominante no ensino cultural destas línguas, de maneira a aproximar o ensino de línguas estrangeiras da realidade da comunicação oral.

A discussão sobre a classificação de fatores culturais no campo do ensino de línguas estrangeiras na China é, como afirma Zhao (1989, p.137): "Alguns são divididos em duas categorias: cultura material e cultura espiritual com base na natureza cultural; alguns são divididos em cultura de hábitos, cultura arquitectónica e a cultura religiosa com base em categorias culturais (cada categoria também pode ser subdividida, como pode ser em cultura culinária, cultura do vestuário, cultura de etiqueta, etc.); algumas são divididas em cultura do conhecimento e cultura da comunicação por considerações funcionais". Zhao (idem, p.59) acredita que "da perspectiva do ensino de línguas estrangeiras, é preferível dividir a cultura em cultura do conhecimento e cultura da comunicação". Quanto à definição de cultura do conhecimento e cultura comunicativa, Zhang Zhanyi (idem, p.133) afirma: "A cultura do conhecimento refere-se ao conhecimento cultural de pessoas que foram cultivadas por dois contextos culturais diferentes quando entendem e usam uma determinada palavra ou frase durante a comunicação. E quanto à cultura comunicativa, refere-se às pessoas que são influenciadas por dois antecedentes culturais diferentes e, quando comunicam, entendem-se mal devido à falta de conhecimento de antecedentes culturais sobre uma palavra ou afirmação". Esse tipo de conhecimento cultural que afeta diretamente a comunicação é chamado de cultura da comunicação. Zhang (2005, p.79) também acreditava que "a cultura comunicativa deve ser tomada como foco" no ensino de língua estrangeira. Os seus pontos de vista foram reconhecidos por muitos estudiosos na China, mas ainda existem controvérsias sobre a conotação, extensão e definição específicas da cultura comunicativa. Para o ensino de línguas estrangeiras, o conceito de cultura do conhecimento e cultura comunicativa está baseado na função de fatores culturais no processo de comunicação real, o que é mais prático do que a

classificação de "grandes e pequenas culturas". Mas o problema comum com a teoria das "grandes e pequenas culturas" é que ela enfatiza excessivamente os obstáculos culturais superficiais na comunicação transcultural (isto é, mal-entendidos devido a diferentes conhecimentos culturais) e ignora o papel da psicologia cultural profunda na aprendizagem de línguas estrangeiras. Outros problemas também têm surgido como o racionalismo e o empirismo no campo da filosofia, a teoria de "grandes e pequenas culturas", ou a teoria focada na cultura comunicativa, a enfrentar desafios resultantes da pesquisa de aquisição de línguas estrangeiras em psicolinguística.

Como mencionado anteriormente, o papel da introdução da cultura no ensino de línguas estrangeiras não é apenas ajudar os alunos a entender corretamente as informações de superfície da comunicação na língua-alvo, mas o seu significado mais profundo e reduzir a distância social e psicológica entre os alunos e a cultura da língua-alvo, induzir os alunos a ter uma boa motivação para aprender a língua-alvo, alcançando assim uma aprendizagem bem-sucedida de línguas estrangeiras. Portanto, fatores culturais que podem induzir os alunos a ter uma motivação positiva para a aprendizagem do idioma de destino (podemos chamar a esses fatores culturais de "fatores culturais induzidos pela motivação") devem ocupar uma posição dominante no ensino de fatores culturais em idiomas estrangeiros. Se devemos comparar os fatores culturais motivacionais com os fatores culturais de "grande e pequeno", ou a cultura comunicativa e os fatores culturais do conhecimento, parece que os fatores culturais motivacionais pertencem à mesma categoria cultural que a "grande cultura" ou a cultura do conhecimento.

1.5 As práticas pedagógicas no ensino de Chinês

Os professores de línguas estrangeiras na China usam normalmente a metodologia tradicional para realizar as atividades pedagógicas, e a elaboração de MD também corresponde à forma do ensino dos professores. Se o ensino de idiomas apenas prestar atenção à gramática e à literatura, os alunos receberão muitos conhecimentos linguísticos em vez de competências comunicativas, o que causa

problemas no processo de comunicação entre alunos e falantes nativos da língua-alvo. Isso não serve para atingir o nosso objetivo do ensino de LE nesta época globalizada.

Daí a necessidade de introduzir pontos de vista que produzam novas formas de ensino através da orientação de outros métodos de ensino além do tradicional, tais como o método direto, o audiovisual, a estrutura global, o cognitivo, a abordagem comunicativa, entre outros. Cada método nasceu com um histórico específico e baseado numa determinada necessidade social, influenciado pelo desenvolvimento de estudos linguísticos, particularmente os sociolinguísticos.

Para ligar sempre a aprendizagem de uma língua e a sua função para realizar a comunicação intercultural é necessário entender e aprender as normas que regulam a interação social do país/da comunidade da língua-alvo, e familiarizarmo-nos com todo o conjunto de convenções de vários tipos que compõem a cultura-alvo.

Nesse sentido, não podemos focar apenas a atenção no trabalho que permite aos alunos dominarem a língua-alvo com habilidades linguísticas, mas também no papel importante para orientar os alunos no processo de aquisição de competência comunicativa e intercultural.

A abordagem comunicativa despertou o interesse e discussões acaloradas na área do ensino de línguas. Quando se trata de idiomas que têm uma tradição cultural diferente, como no caso do chinês e do português, o ensino de qualquer um deles implica a necessidade de cobrir a deficiência gerada por essa diferença através de informações complementares aos aspectos essenciais das respectivas culturas.

A abordagem comunicativa assume relevo no processo do nosso trabalho uma vez que alguns professores a aplicam em aula em detrimento do ensino da gramática. Face a esta situação, parece-nos relevante colocar as seguintes questões:

- a) Já não vale a pena introduzir muitos conhecimentos gramaticais na elaboração de MD?

- b) De acordo com o estudo divulgado pelo Massachusetts Institute of Technology (MIT), a melhor idade para começar a aprender um novo idioma é por volta dos 10 anos. Se não ensinássemos uma noção sistemática e abrangente de gramática aos alunos, estes ainda poderiam expressar tudo de uma forma correta na comunicação social?
- c) O que podemos aprender através de pessoas bilingues ou multilingues?
- d) Acaso serve para termos novas ideias na elaboração de MD ao nível do desenvolvimento da comunicação intercultural?

No caso particular do nosso ensino de chinês como LE com os alunos nas escolas básicas de 2.º e 3.º ciclos em São João da Madeira, embora os alunos tenham alcançado grande sucesso em fase inicial (primeiros dois anos de estudo), tiveram resultados "passivos" nos cursos intermédios (3.º e 4.º anos do estudo), porque na falta de uma boa base gramatical cometeram muitos erros ao usar o chinês depois de dois anos de aulas básicas.

Portanto, embora tenhamos o objetivo de desenvolver as competências comunicativas dos alunos, a nossa própria experiência docente parece demonstrar que devemos continuar a atribuir alguma importância à gramática no trabalho de elaboração de MD.

Com base na história da promoção do ensino de chinês como LE em Portugal, o primeiro curso foi aberto na Universidade de Aveiro com estudantes universitários, em 2015. Nessa altura os professores prestavam mais atenção à competência linguística. Quando se iniciaram os cursos nas escolas básicas em São João da Madeira o corpo discente mudou. Com os alunos de idades compreendidas entre 9-12 anos, a atividade docente começou a ser constantemente desafiada pela natureza imprevisível, ambígua e contraditória das interações dentro da sala de aula. Com efeito, os MD que se usavam para aulas de estudantes universitários revelaram-se completamente desadequados para as crianças. Este facto foi de uma grande importância e levou à urgência para produzir novos MD que contribuíssem para

desenvolver novos projetos curriculares e facilitar a realização da intervenção pedagógica entre professores e alunos.

No processo do ensino de chinês aos estudantes universitários (adultos), verificámos que, apesar de os adultos terem alcançado domínio das estruturas gramaticais da língua chinesa, por vezes nas suas formas de expressão ainda violavam as regras pragmáticas da linguagem na comunicação autêntica. Ainda que nos estejamos a referir ao passado, estas situações ainda continuam na atualidade. Portanto, devemos desenvolver os alunos tanto em termos de conhecimento da cultura chinesa quanto em aspectos como o comunicativo e o pragmático, aspectos esses que normalmente dizem respeito à forma direta para os contactos interculturais.

Neste momento, quase todos os professores e especialistas em idiomas concordam que o ensino de línguas estrangeiras não é um sistema de conhecimento independente da sociedade e da cultura. Há muito mais a saber do que apenas ser capaz de produzir frases e reconhecer termos. A comunicação é também uma ocorrência sociocultural que, geralmente, acontece em contextos bem definidos. Nos últimos anos, muitos professores e especialistas publicaram livros, artigos e teses cujo objetivo se concentra na importância de integrar cultura e competência intercultural na elaboração de MD e nas atividades pedagógicas em sala de aula.

Síntese

Demos relevo, nesta abordagem, a uma seleção de conceitos/ideias que passaram a ser amplamente discutidos e estudados ao longo das últimas décadas e que aportam significativas relações e reflexões quanto ao ensino de línguas estrangeiras. O modelo de ensino de língua estrangeira baseado no desenvolvimento das competências comunicativas interculturais deve valorizar o conhecimento cultural como um processo natural de aprendizagem da linguagem. Através desta perspectiva, o aluno fará novas conexões destinadas ao processo de aprendizagem de língua estrangeira. O contacto autêntico com conhecimento sociocultural terá por objetivo

básico reforçar a interculturalidade, fazendo com que o aluno trate a estrutura linguística da língua estrangeira como uma parte das regras culturais.

É amplamente desejável que exista uma formação para que o professor utilize ao máximo conteúdos em relação aos fenômenos culturais na elaboração e na seleção de MD no ensino de língua estrangeira, pois assim os problemas relacionados com a incompreensão cultural serão o mais possível evitados. Quanto mais o professor utilizar MD relacionados à cultura da língua-alvo, maior e melhor será a sua sensibilidade de automação intercultural na comunicação real, e, conseqüentemente, melhor será a sua *performance* comunicativa. Não há como o aluno conseguir novas conexões entre os seus conhecimentos prévios e novas informações, sobretudo se ele estiver exposto a conteúdos inadequados no processo de aprendizagem e influenciado por uma fraca adaptabilidade intercultural. Não é possível que o aluno seja capaz de desenvolver comunicação intercultural positiva, em relação aos comportamentos linguísticos e socioculturais noutra língua, sem antes possuir uma base sólida de conhecimentos das suas estruturas linguísticas assim como elementos marcantes da cultura da língua-alvo que se quer dominar.

Esclarecer a relação entre cultura e idioma, na perspectiva do ensino-aprendizagem de chinês como língua estrangeira, faz-nos perceber melhor que aprender uma língua estrangeira permite o acesso a aspectos culturais diversificados de outras sociedades, o que está em consonância com a ideia de motivar o estudo de língua e cultura estrangeiras, de promover o conhecimento do novo mundo linguístico o qual deve ser proporcionado também pelo professor nas suas práticas pedagógicas. A sala de aula de língua estrangeira é um lugar de encontro das mais diversas culturas. Cada aluno e cada professor trazem consigo no processo de ensino-aprendizagem as suas experiências próprias. Os MD utilizados nas aulas têm, entre outros, a função de adicionar mais à cultura da língua-alvo, garantindo a formação da competência comunicativa intercultural do aluno e também planejando as atividades pedagógicas do professor.

Acreditamos que o ensino cultural possa suprir a maior parte das necessidades existentes, para que se possam propor alguns critérios de elaboração de MD no ensino de língua estrangeira que tenham por base essa relação entre cultura e língua/idioma.

2. Interculturalidade e comunicação intercultural

Introdução

Hoje em dia, as tendências nos estudos de ensino de língua estrangeira apresentam perspectivas variadas de práticas pedagógicas em sala de aula, privilegiando o método comunicativo e com o foco na interação entre professor e aluno. Não obstante, há necessidade de se pensar nessa interação com visão para a cultura que a língua-alvo carrega e a cultura que o professor e o aluno trazem para a sala de aula, e, por conseguinte, na relação intercultural entre elas.

A própria concepção *bakhtiniana* (teoria do filósofo e pensador russo Bakhtin – 1895-1975) de linguagem traz a visão de língua como discurso e como prática social, pautadas na interculturalidade. Com base nesta teoria é possível demonstrar que a relação entre língua materna e língua estrangeira aprendida apresenta coerências no que diz respeito à concepção da comunicação e do contacto entre duas culturas, trazendo contribuição para os professores no sentido de apresentar critérios mais significativos na elaboração de MD que apoiam as suas práticas de ensino.

"O conhecimento linguístico é um conjunto de variedades; e mostra variedade mais eficiente nas suas características culturais" (Song, 2013, p. 27). No ensino, não podemos desenvolver atividades pedagógicas desconsiderando os acordos e conflitos socioculturais no que diz respeito à aceitabilidade e ao respeito de determinados contextos culturais na comunicação. Como consequência, não valorizamos apenas na nossa investigação os aspectos formais da linguagem, mas também temos convicção quanto à importância das questões relativas à comunicação intercultural e ao desenvolvimento da competência linguística e comunicativa na interculturalidade.

Reconhecemos, neste ponto, o significado da interculturalidade e da comunicação intercultural no ensino de língua estrangeira o que remete para os critérios de elaboração de MD que servem para que as atividades pedagógicas não sejam praticadas isoladas de valores sociais e culturais no contexto da interculturalidade.

2.1 A comunicação intercultural

"Aprender uma língua é um primeiro passo necessário mas insuficiente para se ser um transmissor intercultural eficiente. É insuficiente porque nem todos os significados são dados através da linguagem. Acresce ainda que falantes de diferentes línguas usam o código linguístico de maneiras distintas. Não é só pelo facto de as palavras e gramáticas serem diferentes de língua para língua, é também porque indivíduos de diferentes culturas fazem coisas diferentes quando usam a língua" (Linell, 2008, pp.50-51).

Um aluno deverá ter sempre presente que o significado das palavras está intimamente associado à cultura em que estas são usadas, pelo que exige uma sensibilidade atenta aos contextos culturais tanto ao nível de partida como de chegada. Katan (2014, p. 178) afirma que "Os problemas de compreensão, sejam ou não estes em contexto de aprendizagem, derivam do facto de que os pressupostos sobre o mundo são diferentes." Sapir¹ acrescenta ainda que "não existem duas línguas suficientemente equivalentes de modo a serem consideradas como representantes da mesma realidade. Os mundos em que diferentes sociedades habitam são mundos distintos, não são somente o mesmo mundo com diferentes aceções." Note-se que estas diferenças são transmitidas não só através do uso da linguagem como também através dos contextos socioculturais dentro de uma mesma língua. Como afirmou Newmark (2001, p. 183), " Uma língua é parcialmente o repositório e a reflexão sobre uma cultura".

¹Apud Davis, 2008, p.170: "No two languages are ever sufficiently similar to be considered as representing the same reality. The worlds in which different societies live are distinct worlds, not merely the same world with different labels attached."

O antropólogo inglês Edward Burnett Taylor (1920) referiu-se ao termo cultura como um todo complexo que inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costumes, bem como qualquer outra capacidade e hábito adquirido por um indivíduo como membro da sociedade. Já Newmark (1988) oferece uma definição de cultura mais direcionada no sentido da linguística, descrevendo-a como uma "forma de vida e suas manifestações próprias de uma comunidade que utiliza uma determinada língua como seu meio de comunicação" (p. 94). Outras definições foram trazendo novos contributos e precisões, mas consideramos importante não deixar de referir as primeiras.

De realçar ainda que, para efeitos de aprendizagem, não chega conhecer a cultura sobre a qual se está a aprender, é também fundamental possuir sensibilidade intercultural de modo a que realmente se compreenda e transmita o mesmo (ou o correspondente) da língua de partida para a língua de chegada. Greenholtz (2005, p.74) sugere que:

"Para se ser eficiente numa outra cultura, é necessário interessar-se por outras culturas, ser sensível o suficiente para se notar diferenças culturais, para além disso é ainda necessário estar disposto a alterar o seu comportamento como sinal de respeito pelos indivíduos de outras culturas. Sensibilidade intercultural é um termo razoável para resumir estas qualidades".

Linell (2008, pp. 28-32) apresenta quatro níveis de perceção intercultural apresentados no quadro 1. Tomando estes níveis como base, e assumindo que o aluno desempenha antes de tudo uma função de mensageiro intercultural, este deverá idealmente situar-se no último nível da escala, sendo assim capaz de se projetar emocional e empaticamente com uma cultura que não é a sua de raiz, o que permitirá não só uma compreensão correta da mensagem do texto da língua de partida, como também uma maior sensibilidade e eficácia na sua transferência para o texto da língua de chegada.

Quadro 1- Níveis de percepção intercultural

Nível	Informação	Forma de conhecimento	Interpretação
1	Consciência de traços culturais superficiais ou muito visíveis; estereótipos.	Turismo, manuais, TV e filmes, opinião popular.	Inacreditável, exótica ou estranha e provavelmente divertida.
2	Consciência de traços culturais significativos e subtis diferentes dos seus.	Situações de conflito cultural.	Inacreditável de um modo frustrante; parece irracional.
3	Consciência de traços culturais significativos e subtis muito diferentes dos seus.	Estudos sobre a cultura; estudo formal na escola.	Credível, mas somente a um nível mental.
4	Consciência de como um indivíduo de uma cultura a vivencia.	Entrar e viver na cultura.	Credível a um nível emocional, uma vez que é uma experiência vivida.

2.2 A comunicação intercultural no ensino de língua estrangeira e a elaboração de MD no ensino

O processo da globalização da economia, da tecnologia e da comunicação influenciou a rede de relacionamento entre os indivíduos e as comunidades, o que não apresenta somente uma necessidade de comunicação e aprendizagem entre diferentes culturas, mas também a complexidade das relações sociais e interculturais. A interação intercultural torna-se obrigatória para que se concretize as expectativas dos indivíduos que pretendem estudar, trabalhar, viver ou até mesmo viajar para outros países. Esta ideia de interação intercultural está em foco, o que nos leva a associar o conceito de interculturalidade, pois existem cada vez mais grupos de culturas diversas na educação escolar, principalmente na área da educação de línguas. Neste sentido, as propostas de educação voltam-se para a interculturalidade que aposta na relação entre grupos sociais e étnicos (Silva, 2008). Este é um conceito complexo e amplo que pode abranger uma série de situações dependendo do tipo e grau de diferença cultural. Ela «não propõe a simples transmissão de informações sobre a cultura-alvo ou outras

culturas para que o aprendiz seja capaz de interpretar essas diferentes "mensagens" que possam estar inseridas numa afirmação. Para isso, é preciso que ele desenvolva um conjunto de habilidades que lhe permitam avaliar criticamente os produtos da língua-alvo e de outras culturas e, quando relevante, da cultura materna» (Corbett, 2003, citado por Walesko, 2006, p.24).

Considera-se a comunicação intercultural como uma solução para os conflitos ou problemas entre indivíduos de culturas diferentes (Noyau, 1984; Silva, 2008), porque sem interação comunicativa intercultural e sem o reconhecimento da existência de outras culturas não é possível perceber ou compreender o outro como um indivíduo igual a nós, mas com ideias distintas, línguas diferentes. Não são indivíduos nem inferiores nem superiores, são apenas diferentes (Silva, 2008). Até há poucos anos, falava-se de comunicação intercultural no ensino de língua estrangeira somente no respeitante às suas funções individualizadas para desenvolver as competências linguísticas dos alunos.

Na linguística moderna, seja o género linguístico estruturalista ou transgénico, ambos são estudos introvertidos de linguagem pura, portanto os estudos linguísticos originais punham em foco a função de comunicação social da linguagem e da linguagem como a comunicação mais importante do ser humano. As conotações sociais e culturais carregadas pelas ferramentas não estão profundamente envolvidas. Afetado por isso, o campo do ensino de línguas estrangeiras, durante muito tempo, concentrou-se no ensino de formas e estruturas linguísticas em vez de dar a devida atenção e pesquisa à conotação cultural da língua e ao modo como a cultura social afeta a compreensão e o uso da língua.

Em meados da década de 1960, a sociolinguística surgiu com relevância na Europa e nos Estados Unidos da América. A sociolinguística, pela primeira vez, coloca o sistema formal aos olhos dos predecessores no sistema mais amplo da sociedade e do comportamento humano para investigar e estudar, e revela a interação bidirecional entre linguagem e sociedade, uso da linguagem e cultura social específica.

As teorias e os resultados linguísticos aplicados tiveram um impacto significativo na comunidade de ensino de línguas estrangeiras, sobretudo o impacto positivo das teorias de aquisição de línguas estrangeiras na pesquisa eficaz sobre a aprendizagem de línguas e, finalmente, provocaram uma viragem cultural no ensino de línguas estrangeiras.

Atualmente, o campo de ensino do chinês como língua estrangeira chegou basicamente a um consenso sobre a necessidade de introduzir fatores culturais no seu ensino. Como apontado por Lv (1992): "A importância de ensinar conhecimentos culturais no ensino de idiomas atraiu a atenção generalizada de profissionais do ensino de idiomas em vários países. Essa questão também foi bastante discutida. Não há praticamente nenhuma diferença quanto ao fortalecimento do ensino do conhecimento cultural". A introdução da cultura de ensino de línguas estrangeiras mudou o conceito estreito tradicional de ensino de línguas, o que enriqueceu e melhorou o conteúdo do ensino e da língua estrangeira na China. No entanto, também observamos que a comunidade de ensino de línguas estrangeiras ainda não possui uma compreensão clara e suficiente do *status* e papel dos fatores culturais no ensino de línguas estrangeiras. Quanto às questões sobre as quais os fatores culturais devem ser introduzidos no ensino de línguas estrangeiras e como integrar fatores culturais no ensino de línguas estrangeiras, existem poucas experiências bem-sucedidas, sobretudo na China.

2.3 Algumas comparações culturais entre a China e os países de língua portuguesa/ocidentais

Todos os povos têm a sua cultura formada em determinado ambiente natural, evolução histórica, posição geográfica e realidade social. Assim, os obstáculos culturais são formados por particularidades culturais e diferenças entre culturas diferentes. Na comunicação intercultural, existe muitas dificuldades decorrentes de diferenças e obstáculos culturais.

As culturas chinesa e portuguesa têm uma história relevante com características próprias. A China é uma das civilizações mais antigas do mundo, com uma história de mais de 5.000 anos. O país abrange uma vasta região geográfica com costumes e tradições que variam muito entre vilas, cidades e províncias. A cultura chinesa é um termo amplo usado para descrever bases culturais da China, incluindo China continental e outras regiões administrativas especiais sob a República Popular da China, incluindo também as ilhas da China. A sua influência repercutiu-se nos países vizinhos (Japão, Coreia, etc.) em termos de arquitetura, caligrafia, filosofia, entre outros. Em relação à religião, a China foi o berço de duas importantes correntes filosóficas, o confucionismo e o taoismo, mas todas as outras religiões também ocuparam e ocupam um papel na sociedade. Podemos dizer que não havia somente uma religião na China, mas várias, constituídas a partir de filosofias diferentes. As ideias de Confúcio valorizavam a busca do equilíbrio e a harmonia para uma vida melhor. O conjunto dos seus ensinamentos recebeu o nome de confucionismo. Mas isto não quer dizer que o confucionismo tenha uma característica igual a outras religiões "formais", porque ninguém na China diz "*sou confucionista*"; isto não faz sentido na China. Os estudiosos de Confúcio normalmente gostam da cultura tradicional chinesa assim como outras pessoas sem religião e não cristãos, budistas, muçulmanos, taoistas, etc. Todas as pessoas na China têm liberdade de escolher a sua própria religião, mas tem de ser uma das religiões "formais". Isto quer dizer que aquelas religiões têm uma história rica e ideias razoáveis. É proibido criar uma nova religião na China assim como publicar ideias das recentes religiões criadas noutros países, com crença em "deus" ainda vivo (tratar uma pessoa viva como deus).

Segundo Saraiva (1993, p.21), a cultura portuguesa foi bastante afetada pela cultura árabe, sendo o povo português o resultado de um milenário processo de miscigenação de sangue e de sucessivas sobreposições culturais. O último componente populacional significativo na história da Península Ibérica foi o povo islâmico. No entanto, a principal cultura dos países de língua portuguesa pertence à esfera ocidental, com diferenças e semelhanças.

A diferença entre a cultura dos países de língua portuguesa e a da China será incluída na área de maior diferença cultural de várias línguas. Sob a teoria de Nida (1993), a diferença intercultural vem dos seguintes domínios: ecologia, cultura substancial, cultura social, cultura religiosa e cultura da língua. De seguida apresentamos alguns exemplos.

Segundo Salomon (1960), atualmente a ecologia da linguagem é uma rede composta de fala, história, costumes sociais, línguas das áreas circundantes e ambiente ecológico. Esta metáfora enfatiza a função da linguagem, ou seja, a linguagem conecta pessoas com diferentes línguas e o seu ambiente.

No mundo oriental e ocidental, existem muitos fenómenos naturais que têm conotações idênticas. Por exemplo: Tempestade: conflito, confronto(s); Primavera: esperança, juventude, vitalidade; Noite: melancolia, escuridão, morte; Nuvens: preocupação, situação difícil.

No entanto, muitos outros elementos têm conotações diferentes. Por exemplo:

➤ Flor artificial branca (especialmente de papel).

No mundo ocidental - não há significado especial, as pessoas podem usar flor branca (em papel ou em qualquer textura) para decorar espaços ou para oferecer.

Na cultura chinesa - lembrança para parentes/amigos mortos; participar em funeral; um elemento que tem muita relação com pessoa morta ou com cemitério.

➤ Chapéu verde:

No mundo ocidental - não há simbologia especial.

Na cultura chinesa - o chapéu verde é um sinal que uma pessoa foi traída pelo seu cônjuge.

➤ Número do azar:

No mundo ocidental - número 13.

Na China - os números «4», «14», «44», etc., porque o número 4 é dito em chinês *si*, igual à palavra "morrer", 1 é por vezes dito em chinês *yao*, igual à expressão "querer fazer alguma coisa ou vai fazer alguma coisa".

➤ Abelha:

Na cultura ocidental - doadora da vida; simboliza o nascimento, a morte e a ressurreição (Bachmann, 2017).

Na cultura chinesa - é um símbolo de trabalho duro por causa da sua cooperação inteligentemente coordenada e da sua infatigabilidade.

➤ Burro:

No mundo ocidental e entre os cristãos - representa tanto a humildade como a preguiça, a ignorância e o ridículo.

No mundo oriental - preguiça e ignorância.

➤ Boi:

No mundo ocidental - a força não violenta que serve pacificamente; um dos principais animais oferecidos em sacrifício em muitos ritos antigos.

Na China - animal que ajudava na época antiga nas tarefas agrícolas; trabalhador; caráter leal.

➤ Raposa:

Na cultura ocidental - as raposas são conhecidas pela sua astúcia e esperteza.

No mundo oriental - pessoa esperta ou astuciosa; mulheres histéricas; símbolo de fertilidade no Japão.

➤ Vestido de noiva:

No mundo ocidental - vestido moderno, principalmente de cor branca ou na cor favorita da pessoa que o usa (quase ninguém tem interesse em usar um traje tradicional da nação).

Na China - traje tradicional em vermelho e vestidos modernos em branco e cores claras.

➤ Festival mais importante do ano:

No mundo ocidental: Natal (com data fixa no calendário ocidental).

Na China – "ano novo chinês" (não há uma data fixa no calendário ocidental, conta-se a data do ano novo chinês de acordo com o calendário lunar; o ano novo chinês situa-se normalmente entre janeiro e fevereiro, e em cada ano tem uma data diferente no calendário ocidental).

Como exemplificado, a cultura chinesa e a portuguesa apresentam muitas divergências.

2.4 Formação de mal-entendidos interculturais

Um membro de uma determinada comunidade enquanto aprende o idioma também assimila a sua cultura relevante. No entanto, quanto mais tarde entrar em contacto com a linguagem de outras pessoas, precisa enfrentar os elementos de uma nova cultura, situação em que surge o problema da compreensão intercultural. Como existe uma grande variedade de culturas no mundo, a mesma palavra e/ou afirmação pode ser interpretada de maneira muito diferente causando, por vezes, mal-entendidos.

Uma expressão que não era maliciosa pode surpreender e até enfurecer os estrangeiros/não nativos; e uma frase simples por vezes deixa os nativos rindo sem

que os estrangeiros saibam o porquê. Em situações de comunicação intercultural, os erros pragmáticos causam situações mais graves à comunicação do que os erros gramaticais, pois podem prejudicar, inclusive, a imagem social dos interlocutores. Podem até levar ao colapso da comunicação e ao surgimento de estereótipos. Como Wolfson (1981, p.17) afirma: "Quando você fala com um estrangeiro, ele pode tolerar geralmente erros fonéticos e gramaticais, julgará a má educação a violação das regras de comunicação na sua cultura, pois é muito possível que você não saiba a relatividade da sociolinguística cultural²".

2.5 Soluções para mal-entendidos interculturais

Antes de tudo, enfatizamos que mal-entendidos não devem ser vistos como algo completamente negativo. Para entender e comunicar com pessoas que são portadoras de outros valores culturais devemos aceitar que mal-entendidos culturais possam acontecer em qualquer circunstância e que não é necessário interromper permanentemente a comunicação quando surge algum. Pelo contrário, mal-entendidos muitas vezes levam a uma melhor compreensão intercultural. Podemos aprender muito com eles e são uma parte inseparável do processo de aquisição da competência intercultural. É essencial entender os aspectos da sua própria cultura e os da cultura da língua-alvo. O objetivo de ensinar línguas estrangeiras não se restringe unicamente aos conhecimentos fonético, semântico e sintático, mas também é necessário usar o idioma de maneira apropriada à cultura, ao nível da interculturalidade.

Síntese

Como os portugueses e os chineses partilham diferentes sistemas culturais, a sociedade, os costumes, as convenções e cosmovisão dos dois países são diferentes. Ao conversar, os interlocutores chineses mantêm contacto corporal mínimo e maior distância física entre eles, às vezes evitando o contacto visual direto. Para estabelecer

² A bibliografia brasileira, na China, é mais acessível nos motores de busca.

harmonia em situações de tensão, os chineses costumam manter um sorriso (às vezes sorriso "congelado" no caso de alguns funcionários em balcão de serviços) no rosto. No caso dos portugueses, eles usam mais a linguagem corporal e as pessoas estão mais próximas quando conversam; o sorriso é um dos elementos mais recorrentes, com uma grande tendência para o contacto físico e visual.

Muitas pessoas compreendem que aprender uma nova língua significa ir além da formação de hábitos linguísticos e da mera aquisição de estruturas gramaticais. Trata-se de “sair” para conhecer uma realidade que é diferente da nossa, e para entendê-la é necessário perceber e aprender as normas que regulam a interação sociocultural do país cuja língua estudamos, nos familiarizarmos com todo o conjunto de convenções de vários tipos que formam a cultura-alvo. Nesse sentido, não basta focar a atenção no aluno de língua estrangeira que domina um idioma com habilidade linguística, mas é necessário orientá-lo no processo de aquisição de competências comunicativas e interculturais. Este conceito foi cunhado pelo sociolinguista norte-americano Hymes (1971) que propôs alguns requisitos para os estudantes de língua estrangeira na comunicação intercultural:

- expressão gramatical
- expressão linguisticamente viável
- expressão linguisticamente adequada, na posição, idade, sexo e humor dos interlocutores
- expressão aceitável em certas circunstâncias comunicativas entre culturas

Através do estudo que diz respeito à comunicação intercultural e à interculturalidade, estamos mais certos de conectar a cultura e a diversidade cultural ao nosso tema de investigação: usar MD adequados no ensino de língua estrangeira para desenvolver a competência comunicativa do aluno, o que consideramos ser fundamental para um ensino eficaz. Merece neste sentido a nossa atenção uma questão que consideramos pertinente: Por que razão precisamos da interação entre língua e cultura no ensino de línguas estrangeiras?

Como destacámos na introdução, muitos professores e investigadores de línguas estrangeiras aceitaram o facto de que a língua e a cultura são inseparáveis e que elas devem andar de mãos dadas nas práticas pedagógicas. Aprender a falar em atos num outro idioma envolve não apenas aprender novos elementos linguísticos, mas também novas atitudes socioculturais sobre o uso dessas expressões. De um modo geral, “nem os elementos linguísticos nem o seu uso podem ser transferidos diretamente de um idioma para outros” (Blum-Kulka, House, & Kasper, 1989, p.380).

Português e chinês pertencem a diferentes culturas e mostram diferenças relevantes em muitos aspectos. Portanto, ao ensinar chinês, em Portugal, também devemos preparar os alunos para a vertente sociocultural da língua chinesa.

A comunicação intercultural é um sistema de conhecimento linguístico e sociocultural que não é congénito com a pessoa, mas adquirido ao longo da sua experiência social. As crianças, quando aprendem a língua materna interiorizam inconscientemente os fundamentos da cultura materna. Portanto, no ensino do chinês, além das regras linguísticas estruturais devemos interiorizar ao mesmo tempo as pragmáticas culturais da comunicação intercultural em Portugal.

3. Métodos de ensino de chinês em escolas primárias e secundárias

Introdução

Os métodos de ensino e o MD são ambas partes significativas do ensino-aprendizagem e têm uma relação inseparável. Os bons métodos de ensino precisam de bons MD como suporte teórico, mas também precisam de ser dados aos alunos através de métodos eficazes de ensino. Por isso, consideramos pertinente a abordagem a metodologia de ensino de chinês para alunos de escolas básicas e secundárias antes de analisarmos a elaboração de MD.

3.1 Métodos de ensino de línguas estrangeiras

Depois do desenvolvimento de mais de um século, o ensino de línguas estrangeiras adotou sucessivamente o método de gramática e tradução, o método direto, o método audiolingual, o método cognitivo assim como o método comunicativo. Todos os métodos foram criados como reação a certos ambientes históricos e sociais, pondo-se em prática sob teorias linguísticas. Como consequência, precisamos de estudar tanto os conceitos e fundamentos teóricos como as experiências dos estudiosos nesta área. No entanto, parece persistir a dúvida sobre qual o melhor método para o ensino de línguas estrangeiras.

No âmbito escolar, a língua estrangeira exerce um papel fundamental na formação integral do educando na medida em que ela possibilita a compreensão da cultura e dos valores de outros países e, conseqüentemente, auxilia na compreensão dos nossos próprios valores e dos de determinados grupos sociais.

Assim, a abordagem, os métodos e as técnicas utilizados pelo professor podem influenciar na formação da consciência do ser humano, implícita ou explicitamente. No ensino de uma língua estrangeira podemos destacar os seguintes métodos que tiveram grande repercussão no contexto educativo, tais como o método de gramática e tradução, o método direto, o método audiolingual, a abordagem comunicativa, o método de ensino de línguas situacional e o método cognitivo. Estes métodos continuam a ter grande impacto na China.

Antes de tudo, parece-nos necessária uma clarificação da terminologia e conceitos recorrentes na bibliografia consultada. Assim, por exemplo, para qualificar a metodologia baseada na comunicação, coabitavam, aparentemente de forma inócua, conceitos como "método" e "abordagem". Uma vez que na literatura sobre a didática das línguas estrangeiras são frequentemente usadas de forma indistinta uma e outra denominação, é necessário encontrar uma solução para esta ambiguidade terminológica e concetual.

3.1.1 Aplicação integral dos métodos do ensino de línguas estrangeiras na China

Na China, o ensino de chinês como língua estrangeira tem as suas próprias características, baseadas nos métodos tradicionais. Contudo, em Portugal, os alunos portugueses possuem estilos e estratégias diferentes de aprendizagem pelo que, face à cultura tradicional portuguesa, ao seu idioma e ao ambiente social específicos, não podemos copiar rigidamente os métodos mais usados na China. Se o fizermos de acordo com os métodos chineses deparamo-nos com dificuldades no ensino de LE porque o contexto cultural é diferente.

Ao longo do processo de ensino, a nível básico, usa-se mais o *método direto* e o *método audiolingual*. Durante esta fase, é significativo ser capaz de pronunciar a fonética e de usar corretamente as regras gramaticais básicas, a fim de desenvolver a competência comunicativa. Além disso, os alunos não têm ambiente linguístico suficiente para praticar a língua estrangeira fora das aulas. Segundo o método audiolingual, os alunos, através de grande quantidade de compreensão oral, imitação e recitação de materiais auditivos, podem formar a sensibilidade linguística para a língua-alvo.

No entanto, saber produzir frases de acordo com regras gramaticais, ser capaz de ler e conhecer os léxicos apreendidos em aula são apenas habilidades gramaticais que não são iguais à competência comunicativa. Para atingir esta última, os alunos têm de usar o *método comunicativo*, num nível mais avançado, para serem capazes de comunicar com os falantes nativos num contexto real.

No processo de ensino de LE, todos os professores têm vontade de criar um ambiente de linguagem verdadeiro. Segundo o nível dos alunos e os MD utilizados, organizam-se jogos, apresentação ou debate entre os alunos nas aulas. É inevitável os alunos encontrarem frases complicadas ou conhecimentos gramaticais mal-entendidos, pelo que é importante orientar os alunos para compreenderem bem as estruturas gramaticais e as regras básicas, o que pode tornar-se aborrecido para os mesmos

alunos e até desmotivá-los. Nesse caso, o professor tem de usar o *método tradicional*, mas num ambiente de ensino relativamente cansativo. Como consequência, despertar o entusiasmo e concentrar a atenção dos alunos é um indicador importante na avaliação da função do professor em sala de aula.

Sánchez (2009), antes de iniciar a abordagem aos últimos cem anos do ensino das LEs, opta por definir o que entende por "método" e por "abordagem". Para o autor, "ênfase" é entendido como uma outra forma de designar "abordagem", vinda do inglês, das teorias sobre a natureza da língua; e por "método" o conjunto de pressupostos e procedimentos que, a partir da abordagem, serve para determinar os objetivos gerais e específicos, os programas, os papéis do aluno e do professor, as técnicas de trabalho, entre outros.

É com base nesta distinção que procedemos à procura de métodos adequados para o ensino de chinês como língua estrangeira neste trabalho. Por último, mas não menos importante, tomamos em conta que cada instituição de ensino tem exigências diferentes para a função do curso de chinês em escolas secundárias: alguns consideram como uma opção adicional de língua estrangeira enquanto outros consideram como uma disciplina de língua segunda. Por isso não diferenciamos o conceito de "língua estrangeira" e o de "língua segunda" no nosso trabalho.

3.1.2 Método de gramática e tradução

O *método de gramática e tradução* é um método de ensino de línguas estrangeiras, derivado do método clássico em ensino de grego e de latim, que utiliza a tradução e a gramática como atividades principais de ensinar e aprender.

O método de gramática e tradução baseou-se na prática de ensino de latim. No início do séc. XV, os aprendentes estudaram o latim para comunicar, mas depois da sua extinção, o latim aprendeu-se simplesmente como uma disciplina académica por ser considerado uma língua "morta". O referencial de sucesso na aprendizagem da

língua estrangeira era a habilidade de traduzir de uma língua para outra, o que poderia ser obtido pela tradução literal e pela busca das similaridades entre a primeira e a segunda língua. Pode-se dizer que o hábito de se traduzir textos em sala, muito comum ainda hoje, advém principalmente desse método (Howatt, 2000; Larsen-Freeman, 2000). Quando os professores começaram a ensinar outras línguas estrangeiras usaram a mesma abordagem baseada na tradução que tinha sido usada no ensino da língua latina.

De acordo com Melero (2000), este método oferece um modelo de correção e de perfeição claro e altamente estimado, além de permitir quantificar com qualidade o que se ensinou e o que o estudante aprendeu. Através deste método, podemos verificar que a língua é vista como um conjunto de regras e de exceções gramaticais e a base é a língua escrita. Melero (2000) defende também que o domínio total de uma língua só é possível quando o aprendente detém todos os conhecimentos gramaticais e que a língua materna é o sistema de referência na aprendizagem da língua estrangeira.

O método de gramática e tradução caracteriza-se pelos aspetos seguintes:

- a) A gramática é o núcleo da linguagem, e os materiais da linguagem são organizados de acordo com o sistema gramatical;
- b) A gramática é ensinada dedutivamente;
- c) A prática principal é a tradução de e para a língua estrangeira;
- d) O foco do ensino é a leitura e a escrita;
- e) A língua materna é, de um modo geral, a principal na instrução;
- f) A frase é a unidade básica do ensino-aprendizagem da língua;
- g) A precisão da linguagem é enfatizada.

Este método tem principalmente dois objetivos: (i) habilitar os alunos para ler e traduzir obras literárias de língua original, e (ii) promover o desenvolvimento intelectual geral dos alunos.

“Os textos a serem traduzidos eram escolhidos de acordo com sua estrutura

gramatical: isto é, seguiam uma progressão gramatical, e traduzir era o único caminho metodológico para preencher de significado os lexemas estrangeiros, para conhecer as estruturas estrangeiras no seu significado e era o único trabalho linguístico ativo durante a aula” (Königs, 2001, p. 956). As aulas do *método de gramática e tradução* são geralmente conduzidas na língua nativa dos alunos. As regras gramaticais são aprendidas de forma dedutiva. “Este método carregava consigo o princípio de que o exercício de aprender uma língua estrangeira era benéfico para o aprendiz da língua, mesmo que nunca chegue a usá-la na oralidade. Assim, a habilidade de se comunicar por meio da fala não era um dos objetivos deste método, pois o enfoque estava no desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual” (Larsen-Freeman 2000, p.11). Os alunos aprendem as regras gramaticais, depois praticam-nas através de exercícios de gramática e tradução de frases entre a língua estrangeira e a língua nativa. O professor presta mais atenção à estrutura das frases que estão a ser traduzidas do que ao seu conteúdo. Quando os alunos atingem níveis mais avançados, podem traduzir textos inteiros da língua estrangeira. Normalmente não há prática de ouvir ou falar, e pouca atenção é dada à pronúncia ou a qualquer aspeto comunicativo da língua.

3.1.3 Método direto

O *método direto*, ou seja, o método natural, trata-se de uma maneira frequentemente usada no ensino de línguas estrangeiras, abstendo-se de usar a língua nativa dos aprendentes e usando só a língua estrangeira.

Este método, nascido nos finais do séc. XIX, constituído por um grupo de ilustres linguistas europeus ligados à Sociedade Internacional de Fonética, entre eles Viëtor na Alemanha, Passy na França e Sweet na Inglaterra, defendia a primazia da língua falada em detrimento da escrita, ou seja: (i) a prática fonética para se ter uma boa pronúncia; (ii) o uso de textos e de diálogos contextualizados como um eixo do processo de ensino-aprendizagem; (iii) uma abordagem indutiva do ensino da gramática; e (iv) o ensino de novos significados através de associações dentro da

língua-alvo sem recorrer à língua materna do aluno.

Pelo *método direto*, assim compreendido e interpretado, defendia-se que o professor podia preparar o meio adequado à curiosidade e aos interesses da criança. “Pela tradução e pela gramática ele agia apenas sobre o raciocínio, sobre a memória, sobre o pensamento lógico, sem o interesse vital do aluno, inadequado ainda nessa idade, à sistematização de conhecimentos que lhe era exigida” (Leão, 1935, p.33).

A ideia fundamental desse movimento demonstra que é necessário aprender línguas a partir de textos contextualizados, deixar a gramática relegada para segundo plano e aprender por imitação e, ao mesmo tempo, pensar nas línguas e não traduzir simplesmente. Tudo isto respondeu a um pressuposto revolucionário que assegura que se aprendam línguas estrangeiras do mesmo modo que as crianças aprendem a falar desde que nascem, isto é, de uma forma natural.

“Na prática, a tradução não era permitida na sala de aula, o professor, em geral nativo do idioma em questão, não precisava saber a língua-mãe dos alunos, o que possibilitava turmas com discentes de diversas nacionalidades. Não somente a gramática era trabalhada de forma indutiva, como também as questões culturais envolvidas no idioma eram abordadas. Para os defensores do método direto, os textos literários são objetos de leitura por prazer, não fonte de exemplos para regras gramaticais exaustivamente trabalhadas no método predecessor” (Larsen-Freeman, 2011, p.215). Acrescenta o autor que a preocupação com a pronúncia correta é fator essencial no *método direto* e, por esse motivo, é primordial que seja trabalhada desde o início. Os alunos devem aprender a pensar na língua-alvo o mais rápido possível para que o vocabulário possa tornar-se mais natural.

Para tanto, é importante que o léxico aprendido seja utilizado em frases completas, ou seja, em situações comunicativas, ao invés da simples memorização de listas de vocabulário, o que facilita a assimilação do conteúdo. “Os erros devem ser corrigidos imediatamente e o professor deve estimular a autocorreção por parte dos

alunos, já que tal atitude facilita o aprendizado do idioma" (Gomes, 2015, p.37).

Numa aula de *método direto*, o professor pode fazer perguntas de qualquer tipo e os alunos respondem. O professor escolhe um texto de acordo com o nível dos alunos, lê-o em voz alta, e depois os alunos leem-no também em voz alta. Caso os alunos cometam erros, o professor dá-lhes sempre uma escolha como mais uma oportunidade.

O ensino deste modo concentra-se no desenvolvimento das habilidades orais. Conta com características como sejam:

- a) Ensina-se conceitos e vocabulário através da pantomima, objetos da vida real e outros materiais visuais;
- b) Ensina-se a gramática por uma abordagem indutiva, por exemplo deixar os aprendentes descobrir regras através da apresentação de formas linguísticas adequadas na língua estrangeira;
- c) Centralidade da língua falada;
- d) Concentra-se em padrões de pergunta e resposta.

De acordo com Muthuja (2009), os objetivos do *método direto* incluem construir uma relação direta entre a experiência e a língua, entre a palavra e a ideia, assim como entre o pensamento e a expressão. O método habilita os aprendentes para comunicarem em línguas estrangeiras, e está baseado na suposição que o aprendiz deve experimentar a língua nova do mesmo modo que ele experimentou a sua língua materna.

Segundo Muthuja (2009), há também práticas de conversação na aula. Os alunos têm oportunidade de fazer perguntas aos seus colegas ou ao professor. Isso permite tanto uma interação entre professor e aluno como uma interação entre alunos. Além disso, pede-se aos alunos para escrever um texto com palavras próprias.

O *método direto* possui várias vantagens tais como:

- a) Facilita a compreensão da língua – devido à inibição de interferências linguísticas da língua materna, o método estabelece uma ligação direta entre contextos, o que ajuda a compreender diretamente o que se lê ou se ouve;
- b) Melhora a fluência de linguagem, a qual torna a escrita mais fácil, sobretudo na expressão escrita, tratando-se também de uma maneira rápida de aprender e expandir o vocabulário;
- c) A leitura fica mais fácil e mais agradável, e promove-se ainda um hábito de estudo crítico;
- d) Melhora o desenvolvimento de sentido linguístico;
- e) Apresenta inúmeras atividades nas aulas, tornando-se muito interessante e divertido;
- f) Ajuda a transformar vocabulário passivo em vocabulário ativo;
- g) Com o uso de recursos audiovisuais durante a aula, facilita-se tanto a leitura bem como a escrita;
- h) Oferece aos aprendentes mais oportunidades de participação na aulas.

Embora o *método direto* apresente tantas vantagens, não podemos ignorar alguns dos seus desmerecimentos. Ou seja:

- a) Ignora trabalhos sistemáticos escritos e atividades de leitura;
- b) É possível que este método não funcione bem nas aulas de nível avançado onde o método de tradução será mais adequado;
- c) Limita o âmbito de vocabulário porque nem todas as palavras podem ser associadas diretamente aos seus significados;
- d) A gramática não se ensina sistematicamente;
- e) Tem como objetivo um domínio ativo de linguagem, o que beneficia apenas os alunos de nível mais avançado;
- f) Exige que o professor possua não só uma boa capacidade oral de língua estrangeira mas também técnicas de ensino qualificadas;
- g) É inconveniente executar este método com turmas grandes;

- h) Ocupa imenso tempo na explicação de palavras ou frases, e por vezes com resultados negativos.

3.1.4 Método Audiolingual

O *método audiolingual* é um tipo de método existente para o ensino de língua estrangeira com o objetivo de levar o aprendente a comunicar na língua em estudo através do condicionamento da formação de novos hábitos linguísticos.

Segundo Prator e Celce-Murcia (1979), as principais características do *método audiolingual* são: (i) MD apresentado em forma de diálogo; (ii) padrões estruturais ensinados por repetição; (iii) pouca ou nenhuma explicação gramatical; (iv) vocabulário limitado e aprendido no contexto; (v) uso frequente de filmes, laboratórios de línguas e informações visuais; (vi) grande importância da pronúncia; (vii) pouco uso permitido da língua materna; (viii) reforço positivo imediato após sucesso; (ix) grande esforço para produzir enunciados sem erros; e (x) dependência em mimetismos e memorizações.

Este método para a aprendizagem de línguas apresenta semelhanças com o *método direto*, aconselhando que não se use a língua nativa dos alunos para explicar palavras não conhecidas ou gramática na língua-alvo. No entanto, ao contrário do *método direto*, o *método audiolingual* não se concentra no ensino de vocabulário. Em vez disso, o professor orienta os alunos no uso da gramática.

"Também conhecido como o método do Exército, o Método Audiolingual teve as suas origens nos Estados Unidos no Programa de Treinamento Especializado do Exército, que envolveu 55 universidades estado-unidenses, que receberam apoio financeiro e material para intensificarem suas pesquisas a fim de desenvolverem, no menor espaço de tempo possível, um método eficaz de ensino de línguas estrangeiras" (Oliveira, 2014, pp.76-77).

A maior ênfase do *método audiolingual* reside nas estruturas linguísticas cuja

aprendizagem se dá por repetição e imitação. Uma das premissas básicas deste método é que os alunos precisam de praticar primeiro as habilidades orais, ou seja, as de compreensão oral e expressão oral, e só na segunda fase, posteriormente, treinar as habilidades escritas, incluindo as de compreensão escrita e de expressão escrita, visto que o aprendente só poderá ser exposto à escrita quando os padrões da língua oral já estiverem interiorizados e automatizados.

Fries (1945), diretor do Instituto de Língua Inglesa na Universidade de Michigan e um dos primeiros linguistas desta metodologia, acredita que a estrutura de aprendizagem, ou a gramática, é o ponto de partida para o aluno. Por outras palavras, é o trabalho para o aluno recitar os padrões de frases básicas e estruturas gramaticais. Fries (idem) incluiu posteriormente princípios para a psicologia comportamental, desenvolvidos por Skinner³, para este método.

O método audiolingual apresenta as seguintes características:

- a) Todas as habilidades, tais como ouvir, falar, ler e escrever, são tratadas e ensinadas separadamente;
- b) Não se ignoram as habilidades de escrever e ler, mas o foco de ensino permanece em ouvir e falar;
- c) O diálogo é a característica principal do programa audiolingual;
- d) Os diálogos, que oferecem aos aprendentes uma oportunidade para praticar, imitar bem como memorizar palavras e frases ensinadas, são meios fundamentais de apresentar itens de língua;
- e) O treino de padrões de frases constitui uma técnica importante e uma parte essencial deste método para o ensino e a aprendizagem de língua;
- f) O laboratório de língua é apresentado como um instrumento importante de ensino;
- g) À língua materna não é dada muita importância, semelhantemente ao *método*

³ Burrhus Frederic Skinner (20 de março de 1904 – 18 de agosto de 1990), mais conhecido como B.F. Skinner, foi um psicólogo, behaviorista, autor, inventor e filósofo social dos Estados Unidos da América.

direto.

"Prioriza-se o desenvolvimento das habilidades orais, de forma a seguir a 'ordem natural' de aquisição de primeira língua: compreensão auditiva, produção oral, compreensão textual e, por fim, a produção textual. As estruturas e os novos vocábulos são apresentados por meio de diálogos artificiais elaborados com a finalidade de proporcionar ao aluno a visualização de um possível contexto de uso da estrutura. Os diálogos são aprendidos por imitação e repetição e os *drills* são considerados a atividade central de prática de uso da língua" (Larsen-Freeman, 2000, pp.44-45).

Numa aula típica audiolinguística, as habilidades são ensinadas de acordo com a seguinte ordem: ouvir, falar, ler e escrever. A língua leciona-se através de diálogos com o vocabulário conhecido e estruturas comuns de comunicação. Os diálogos são apresentados frase a frase enquanto os alunos as repetem individualmente e em coro, até que os diálogos sejam memorizados. Os alunos imitam o professor ou um material de áudio, ouvindo com atenção para descobrir as características da língua estrangeira, por isso a pronúncia como falante nativo é importante para apresentar o modelo.

As aulas no *método audiolingual* devem girar em torno das estruturas sintáticas, morfológicas e fonológicas, que devem ser apresentadas em sala de aula por meio de diálogos que constam no início de cada unidade do LD/manual. Oliveira (2014, p.97) exemplifica:

Após a apresentação, os aprendizes são submetidos a uma prática exaustiva das estruturas e do vocabulário por meio de memorização, repetição e exercícios de transformação e substituição, os chamados drills [...] Eis um exemplo envolvendo um professor e aprendizes brasileiros:

PROFESSOR: The book is on the car. Desk. (olha para o aluno A).

ALUNO A: The book is on the desk.

PROFESSOR: Table. (olha para a aluna B).

ALUNA B: The book is on the table.

PROFESSOR: Chair (olha para o aluno C).

ALUNO C: The book is on the chair.

Como consequência, não há momentos de reflexão sobre a gramática porque acreditam que, neste método, os alunos aprendem pela indução e pela repetição em vez de aprenderem por análises e explicações gramaticais. As habilidades de ler e de escrever são apenas introduzidas na segunda fase. Segundo Nagaraj (2005), a lição oral aprendida na aula anterior é o material de leitura para estabelecer uma relação entre a fala e a escrita. Todos os materiais de leitura são apresentados primeiro oralmente. No início, limitam-se às transcrições das estruturas e dos diálogos aprendidos anteriormente. Uma vez que os alunos consigam dominar as estruturas básicas é-lhes solicitado escrever relatórios de composição com base na lição oral.

A vantagem normalmente associada com o uso deste método é a aprendizagem acelerada, comprovada com o uso nas forças armadas americanas, na Segunda Guerra Mundial, para o ensino das línguas europeias aos soldados que partiam para as frentes de batalha. Trata-se, pois, de um método muito datado, mas que se continua a aplicar porque é considerado prático para a aprendizagem de habilidades. Contudo, possui desvantagens que importa salientar tais como:

- a) Um grande número de imitação e prática mecânica não é propício para o desenvolvimento do pensamento criativo dos alunos;
- b) Os exercícios de frases afastados de conteúdo e de contexto não são favoráveis para os alunos praticarem a língua com flexibilidade;
- c) Os alunos são vistos como organismos que podem ser dirigidos por técnicas de treinamento qualificado para produzir respostas;
- d) O papel do professor é central e ativo, quem domina sempre a aula e quem orienta os materiais do método.

3.1.5 Método comunicativo

O método comunicativo constitui uma abordagem no ensino de línguas que

prima pelo foco no sentido, ou seja, no significado, na interação entre os falantes, na sua intenção e nas funções linguísticas. O ensino de paradigmas gramaticais fica em segundo plano ou é inteiramente suprimido.

De acordo com Richards (2001), o ensino comunicativo surgiu nos anos 1970 e no início dos anos 1980 como resultado de muitos desenvolvimentos discrepantes na Europa e nos Estados Unidos da América. Conforme a percepção sobre a natureza da linguagem de Chomsky (n. 07/12/1928), as teorias estruturais da linguagem predominantes naquela época não poderiam explicar a criatividade e a variedade evidentes na comunicação real. Christopher Candlin (1940-2015) e Henry Widdowson (n. 28/05/ 1935), linguistas aplicados ingleses, consideram que o foco na estrutura não dava ajuda aos aprendentes, e que era necessário desenvolver-lhes a competência comunicativa e a competência funcional, além de dominar estruturas de linguagem.

Segundo Savignon (2000), sendo como uma reação ao conceito de competência linguística de um falante nativo ideal de Chomsky, Dell Hymes (1927-2009), linguista e antropólogo americano, desenvolveu o conceito de competência comunicativa segundo a qual, além do domínio dos elementos estruturais da linguagem, os aprendentes têm de ser capazes de usar os elementos estruturais apropriados em diferentes situações sociais. Conforme Mitchell (1994), isso é perfeitamente resumido pela declaração de Hymes que sem as regras de uso as regras de gramática serão inúteis. Hymes não fez uma formulação concreta de competência comunicativa ao invés de escritores subsequentes que têm vinculado o conceito. É de destacar Swain (1980) que definiu a competência comunicativa em termos de três competentes: (i) competência gramatical, (ii) competência sociolinguística e (iii) competência estratégica.

O método comunicativo apresenta as seguintes características:

- a) Ênfase em aprender a comunicar através de interação na língua estrangeira;

- b) Apresentação de textos autênticos na situação de aprendizagem;
- c) Oportunidade para os alunos não só se concentrarem na linguagem mas também no processo de gestão da aprendizagem;
- d) Melhoria das experiências pessoais dos aprendentes como elementos contribuintes importantes para a aprendizagem na sala de aula;
- e) Tentativa de ligar a aprendizagem de línguas na sala de aula a atividades de linguagem fora da sala de aula.

"A prioridade dada ao conceito de competências é um recurso para quem busca um processo de ensino e de aprendizagem mais equilibrado, cujos objetivos são definidos não apenas em termos de conteúdos a serem aprendidos, mas também com base na discussão das habilidades que o aprendiz precisa desenvolver. Assim, a aprendizagem da língua, antes relegada a um trabalho segmental cujo foco está nela mesma como objeto de estudo, passa a ser focada nos contextos "autênticos" e nas situações de uso, elevando a aprendizagem ao nível de suprasegmentos e discurso" (Larsen-Freeman, 2000, p.126). Long e Richards (2001) corroboram esta afirmação.

O objetivo do *método comunicativo* é criar condições que ajudem na aquisição de um desempenho real numa nova língua através da prática com atividades que simulam uma interação verdadeira sobre tópicos reais e preferencialmente conflituosos.

"O aprendiz precisa ser encorajado a fazer uso da língua e entender a sua função e perceber que a língua estrangeira tem um significado na sua língua materna, pois vários elementos podem ser considerados para contribuir com um aprendizado eficaz do aluno, uma vez que a língua não deve ser ensinada isoladamente, isto é, o estudante tem que estar inserido dentro de uma situação comunicativa de uso da língua" (Calicchio & Fernandes, 2015, p.35). Na aula em que se utiliza este método são realizadas tarefas normalmente em pares ou grupos, exigindo negociação e cooperação entre alunos, por exemplo jogos de simulação em que os alunos praticam e desenvolvem funções linguísticas, uso judicioso de gramática e atividades focadas

na pronúncia. O professor desempenha o papel de coordenador e de facilitador da aprendizagem, providenciando materiais e circunstâncias para que os alunos pensem na língua-alvo.

3.1.6 Método Situacional

Segundo o *método situacional*, o número ideal de alunos na sala de aula é, no máximo, dez, de forma a fomentar a interação oral e permitir que todos falem sem inibições. O objetivo é incentivar os alunos à repetição em grupo e individualmente, reforçando as respostas corretas na esteira das práticas da psicologia condutista e introduzindo pequenas histórias e dados culturais para o fomento da produção oral. Este método foi desenvolvido e aplicado por linguistas britânicos desde a década de 1930 até à década de 1960 e tem na obra de Palmer e Hornby (1933) dois dos seus principais representantes.

Segundo Richards e Rodgers (1994, p.34) as principais características do *ensino de línguas situacional* são as que se seguem:

- a) O ensino de línguas inicia-se com a linguagem oral;
- b) A língua-alvo é a língua da sala de aula;
- c) Os novos pontos de linguagem são apresentados e praticados dentro de situações;
- d) Os procedimentos de seleção do vocabulário são seguidos para assegurar que um vocabulário de serviço geral e essencial seja coberto;
- e) Os itens de gramática são apresentados gradualmente seguindo o princípio de que formas simples devem ser ensinadas antes das mais complexas;
- f) A leitura e a escrita são introduzidas uma vez estabelecida a base lexical e gramatical.

Destacamos os elementos abaixo como os componentes do método de *ensino de línguas situacional*:

- a) O aluno deverá deduzir o significado de uma estrutura ou um item de vocabulário

- a partir da situação na qual ele/ela é apresentado/apresentada;
- b) O aluno deve transferir a língua aprendida em sala de aula a situações da vida real;
 - c) Os erros devem ser evitados a todo o custo;
 - d) A pronúncia correta é de fundamental importância;
 - e) O comportamento do aluno deve ser sabiamente manipulado pelo professor, pois o aprendente não tem controle sobre o conteúdo da aprendizagem;
 - f) O elemento visual juntamente com o conteúdo gramatical constituem um aspeto fundamental do ensino de Língua Segunda.

De acordo com a ideia transmitida pelo *método situacional*, um bom modelo de LD/manual deve ter uma estrutura bem clara cujo objetivo é criar situações comunicativas. Por isso, o professor prefere usar livros com um diálogo no início de cada unidade que descreva uma situação quotidiana, aprimorado com imagens alusivas ao tema para facilitar a compreensão da cena. Para criar uma sessão situacional no ambiente fechado em sala de aula, aos MD utilizados pelo professor não poderiam faltar páginas com exercícios de transformação, de repetição e de substituição, de forma a ancorar a aquisição das estruturas apresentadas, com o objetivo de facilitar a transferência de conhecimentos apreendidos para uma situação semelhante.

3.1.7 Método Cognitivo

O *método cognitivo* é um processo de aprendizagem baseado numa prática consciente da língua estrangeira em situações significativas, centrando-se na gramática, no léxico e na pronúncia.

A influência do método deve-se à psicologia cognitiva da qual se aproveitam algumas bases teóricas. São conceitos-chave deste enfoque: (i) a formulação de hipóteses acerca das regras, (ii) a prática significativa e (iii) a criatividade.

O *método cognitivo* nasce, em certa medida, como reação ao debilitado *método audiolingual*. Os pilares que sustentam a abordagem audiolingual – behaviorista e estruturalista – são substituídos, respetivamente, por dois novos modelos teóricos: a psicologia cognitiva e a gramática generativa. Entre os autores mais influentes neste método destacam-se Noam Chomsky (n.1928-) e Jean Piaget (1896-1980), sendo o psicólogo J. B. Carroll (n.1958-) um dos seus iniciadores. O *método cognitivo* também se fundamenta na psicologia de Gestalt, que sublinha a importância de perceber o objeto de aprendizagem, neste caso, a LE.

Em consonância com os postulados do cognitivismo, a linguagem concebe-se como um fenómeno vivo e com um potencial criativo, dentro das margens que permitem as regras próprias de cada língua. Para além disso, considera-se que o ser humano está especialmente dotado para a aprendizagem de línguas.

O *método cognitivo* tem as seguintes características:

- a) O objetivo do ensino é desenvolver a competência linguística do aprendente, isto é, a sua gramática ideal;
- b) O aluno desempenha um papel ativo: formula hipóteses, aprende com os erros cometidos e relaciona conhecimentos prévios com os novos;
- c) A língua aprende-se mediante a prática significativa e consciente das suas estruturas;
- d) São trabalhados os quatro domínios: compreensão oral e expressão oral e compreensão escrita e expressão escrita;
- e) Os exercícios (estruturo-globais) propostos estão devidamente contextualizados e são significativos para o aprendente;
- f) Os erros são uma manifestação natural do processo de ensino-aprendizagem pelo que são aceitáveis;
- g) A gramática é abordada de forma explícita;
- h) O recurso à língua materna nas aulas é frequente nas explicações.

Na aula em que se aplica este método, a língua escrita e a língua oral são ambas importantes, tanto na vertente da percepção como na da produção, destinando-se a desenvolver as quatro destrezas de igual modo: compreensão e expressão orais e compreensão e expressão escritas.

O aluno adquire uma maior responsabilidade pela sua própria aprendizagem, no momento em que se lhe reconhece a capacidade de formular, por sua iniciativa, hipóteses relativas às regras da LE, de as colocar à prova na prática, aprender com os seus próprios erros – aceites como resultado inevitável do processo de aprendizagem – e, se necessário, reformular as hipóteses; tudo isto, com o propósito de adquirir as regras da LE.

O professor cria situações propícias de aprendizagem nas quais os alunos podem relacionar conhecimentos novos com conhecimentos prévios, e guia os aprendentes, mas são estes os verdadeiros protagonistas do processo de aprendizagem.

O *método cognitivo* é um desenvolvimento do *método de gramática e tradução*, no êxito de algumas propostas didáticas mais atrativas que se vão difundindo desde os princípios dos anos 70 do século XX, mas também como reação ao enfoque audiolingual.

Segundo o *método cognitivo*, o aprendente constitui uma parte integrante e ativa da sua aprendizagem, construindo novas ideias ou conceitos baseados em conhecimentos passados e atuais. O processo fundamental da psicologia condutista na aprendizagem é a imitação, ou seja, a repetição de um processo observado que requer tempo, espaço, habilidades e outros recursos.

Na aula em que se aplica o *método cognitivo*, o professor deve dar importância à competência comunicativa dos alunos, sobretudo para aqueles de nível básico; deve prestar atenção à prática da língua.

Síntese

Apresentámos as características e as vantagens de cada método. Contudo e para alunos de níveis diferentes, as características dos diferentes métodos no ensino, não surpreendentemente, provam ser inconclusivos. Alguns investigadores (Howatt, 1984; Alderson & Beretta, 1992) subestimam o papel dos professores e dos alunos no processo de aprendizagem. Assim, consideramos não existir um método perfeito.

Embora seja o método tradicional mais usado pelos professores chineses no ensino de línguas estrangeiras – o *método de gramática e tradução* -, temos que ter em conta algumas das suas desvantagens:

- a) Dá ênfase excessiva à tradução, o que nunca consegue emancipar os aprendentes da dependência da sua língua materna;
- b) Focaliza demasiadamente as capacidades de leitura e de escrita, negligenciando as de compreensão oral e de expressão oral;
- c) Não satisfaz as necessidades comunicativas e práticas dos aprendentes;
- d) A aprendizagem com este método torna-se aborrecida, porque os alunos só absorvem e depois reconstituem o que absorvem para satisfazer o seu professor;
- e) Um grande conhecimento de regras gramaticais não pode garantir que os alunos saibam usar essas regras adequadamente em situações comunicativas. A maior parte dos textos são extraídos de obras literárias; por isso, a linguagem aprendida por vezes não satisfaz as necessidades práticas dos aprendentes.

A abordagem comunicativa, que se foca na capacidade do aluno em transmitir as suas ideias na língua-alvo, ajuda os alunos a dominar bem as formas, os significados e as funções da língua-alvo. É considerado um sucesso se o professor entender bem os alunos e compreender os erros resultantes da influência da língua materna, que os falantes nativos da língua-alvo podem encontrar. Assim, uma abordagem comunicativa adaptada deve ser uma simulação em que o professor pretende apenas compreender o que qualquer falante regular da língua-alvo fará e

reagirá em conformidade.

Durante o século XX, no entanto, as teorias linguísticas predominantes na época geraram uma quantidade de métodos, tais como o *novo método* e o *método audiolingual* entre outros (Richards & Rodgers, 1986), que impuseram MD e planeamentos bem estruturados, assim como comportamentos prescritos para professores e alunos, levando ao que Howatt (1984, p.267) refere como um "culto aos MD":

"A autoridade da abordagem residia nos materiais em si, não nas lições dadas pelo professor que os utiliza, uma filosofia que abriu o caminho para a substituição de professores por máquinas como laboratórios de idiomas⁴" (idem, p. 267).

Na década de 1970, o debate entre Chomsky (1965) e Hymes (1972) levou à percepção de que a competência comunicativa envolvia muito mais do que o conhecimento das estruturas da linguagem e a comunicação contextualizada e situacional começou a ter precedência sobre a forma.

4. Ensino de chinês como língua estrangeira em escolas de 1.º e 2.º ciclos em Portugal

Introdução

A nossa prática de ensino desenvolve-se principalmente nas aulas de chinês em escolas básicas em Portugal. 87% dos alunos participantes na nossa investigação provêm destas escolas. Apresentamos de seguida os modelos de ensino por nós utilizados e o papel ocupado pelas situações de ensino (método de ensino, planeamento curricular, MD utilizado e práticas pedagógicas) nestes ambientes. Baseamo-nos teoricamente na apresentação das problemáticas e objetivos gerais do

⁴ Tradução do investigador, autor deste trabalho.

“Ensino de chinês nas escolas primárias e secundárias”, e nas características do curso de chinês para encontrar algumas pontes entre a teoria e a prática.

Antes do projeto do Instituto Confúcio, em Portugal, o ensino de chinês existia somente nas universidades, ainda que a Casa de Macau já tivesse promovido cursos de mandarim. Na Universidade de Aveiro foi criado o primeiro mestrado em Estudos Chineses em 1998. Em 2001, surgiu uma licenciatura em Línguas e Relações Empresariais com três anos de ensino de mandarim e, em 2006, foi criado o mestrado em Línguas e Relações Empresariais que conta com mais um ano de ensino da língua chinesa.

Depois da inauguração do Instituto Confúcio da Universidade de Aveiro, as “escolas primárias” em São João da Madeira em Portugal foram objeto de atenção das políticas educativas nos projetos do Instituto Confúcio-Universidade de Aveiro (IC-UA). Os projetos do ensino de chinês em 13 escolas secundárias em Portugal também fazem parte do trabalho dos Institutos Confúcio em Portugal. Portanto, temos condições, baseadas em práticas de ensino, para analisar as características do ensino de chinês nas escolas básicas e secundárias. Como o curso de ensino de chinês nas escolas básicas e secundárias é muito diferente do curso nas universidades, tanto no aspeto de objetivos como no de alunos, tivemos que prestar atenção às suas características e fazer novo plano curricular correspondente às suas exigências específicas.

4.1. Características do ensino em escolas básicas e secundárias

Para elaborar um plano curricular para os projetos do ensino em escolas básicas e secundárias, precisamos de considerar as características específicas das disciplinas, o escopo do conhecimento e os requisitos específicos em termos de desenvolvimento de capacidades dos alunos. Os ensinos primário e secundário são, na atualidade, considerados na cultura chinesa a base através da qual se erguem os graus de ensino do povo. Para explicitar a lógica desse processo da educação básica é

preciso compreender a função específica do ensino primário, de acordo com as necessidades sociais que visa atender. De acordo com a orientação do «Currículo do ensino fundamental da China» (2008, pp.13-14), a educação primária contribuirá para «(...) o desenvolvimento das habilidades das crianças que lhes permitirão conhecer, entender e respeitar diferentes culturas e diferenças entre pessoas; (...) para entender e apreciar os valores da vida, aprender a agir de acordo com eles; (...) desenvolver trabalho individual e em grupo, estimular iniciativa pessoal, curiosidade, criatividade e interesse em aprender». Estas ideias do Currículo do ensino fundamental da China foram aproveitadas para desenvolver os objetivos gerais do ensino de chinês nas Escolas Primárias e Secundárias numa perspectiva não só linguística mas também de atenção ao desenvolvimento humanístico.

Portanto, o ensino do chinês no Instituto Confúcio tem como objetivo aproximar o aluno do curso da língua chinesa por meios diversos e ativos, para que ele tenha conhecimento suficiente e básico do idioma de acordo com o nível em que se encontra e possa dessa forma assimilar a diferença cultural e reconhecer a interculturalidade. Quanto às capacidades para usar conhecimentos, na área da nossa investigação, são principalmente competências linguísticas e comunicativas no contexto intercultural. Entender a capacidade das crianças e dos jovens de aprender e assimilar línguas é interesse de teóricos há muito tempo. Quando os órgãos da fala da criança ainda estão em desenvolvimento e num nível mais avançado, a possibilidade de aprender uma língua estrangeira – com sistema fonológico diferente – é maior. Comparando crianças, jovens e adultos, a aprendizagem de línguas estrangeiras em pessoas mais velhas é mais difícil, pois está influenciado pela escrita e pelos fonemas da língua materna, além de já ter passado pela idade ideal de aprendizagem. Para Krashen (1985, p.4), “o órgão mental da linguagem se desenvolverá inevitavelmente, independentemente da vontade do aprendiz”.

Num consenso geral, a criança é curiosa e tem vontade de tudo aprender, o que é um ponto bastante forte que favorece a aprendizagem de outra língua. Também são

bastante positivos a sua curiosidade pelo desconhecido e a facilidade de produzir sintonia com os elementos linguísticos e culturais no ambiente que a rodeia. Para Schütz (2004, p.71), as “Crianças assimilam línguas com mais facilidade, porém têm grande resistência ao aprendizado formal, artificial e dirigido. (...) Elas só procuram assimilar e fazer uso da língua estrangeira em situações de autêntica necessidade, desenvolvendo sua habilidade e construindo seu próprio aprendizado a partir de situações reais de interação em ambiente da língua e da cultura estrangeira.”

Yang Xinzhang (2006) refere no seu livro *Introduction to Linguistics* que a melhor idade para estudar uma língua estrangeira deve ser entre 10 a 16 anos porque, durante este período, os alunos ainda não perdem completamente a flexibilidade de adquirir línguas, enquanto as suas habilidades cognitivas se tornam cada dia mais maduras, o que os ajuda a compreender efetivamente a língua segunda. Por isso, achamos que o ensino de português merece estudos e explorações profundos, no caso da sua aplicação nas escolas básicas e secundárias.

Atualmente, o ensino de chinês em escolas básicas e secundárias está apenas no início, tratando-se de uma disciplina de interesse não só para enriquecer a estrutura de conhecimentos de línguas estrangeiras e divulgar as culturas dos países de línguas não ensinadas comumente bem como expandir a visão internacional dos estudantes.

De acordo com estes propósitos, consideramos que o ensino de chinês em escolas básicas e secundárias tem como prioridade a capacidade de comunicação em chinês, que merece mais atenção do que as capacidades de gramática e de escrita. Para manter o entusiasmo pelo estudo dos alunos num tempo limitado, a formação oral assume uma importância particular no ensino de chinês em escolas básicas e secundárias.

4.2 Objetivos do ensino no plano curricular do curso de chinês como língua estrangeira nas escolas básicas e secundárias

Segundo as características dos estudantes e as exigências das escolas definimos os objetivos do curso de português no seu plano curricular contemplando: conhecimentos, técnicas e formação.

4.2.1 Objetivos relativos a conhecimentos

a) Fonética

- Dominar as regras principais de pronúncia;
- Pronunciar corretamente palavras básicas;
- Ler corretamente o acento de palavras;
- Dominar o tom de frases nos seus elementos básicos.

b) Gramática

- Dominar frase declarativa, frase interrogativa sem palavra de interrogação, frase interrogativa com palavra de interrogação, frase exclamativa e frase imperativa;
- Dominar a conjugação do verbo em tempos e modos diferentes, principalmente incluindo o presente do indicativo, pretérito perfeito simples do indicativo, pretérito imperfeito do indicativo e imperativo;
- Dominar palavras de classes diferentes, incluindo substantivo, adjetivo (número e género do adjetivo, comparativo e superlativo), artigo (definido e indefinido), numerais (cardinais e ordinais) e pronome (pronomes pessoais, pronomes possessivos, pronomes demonstrativos).

c) Vocabulário

- Dominar 1.000 palavras, incluindo 40 verbos e 100 expressões frequentemente usadas.

4.2.2 Objetivos relativos a técnicas

a) Compreensão oral

Reconhecer palavras e expressões comuns sobre si mesmos, suas famílias e o ambiente da vida quotidiana caso o interlocutor fale devagar e articule claramente.

b) Expressão oral

- Conseguir fazer conversações simples com a ajuda do interlocutor;
- Fazer perguntas e respostas conforme temas familiares ou necessidades próprias;
- Usar expressões e frases simples para descrever o local de residência e pessoas conhecidas.

c) Compreensão escrita

- Ler e compreender os substantivos e frases simples em avisos, publicidade e catálogos de produtos;
- Ler textos pequenos e artigos simples.

d) Expressão escrita

- Copiar palavras novas e textos pequenos;
- Ser capaz de escrever palavras, expressões e frases simples;
- Redigir textos pequenos sobre si próprio;
- Saber preencher as informações pessoais em formulários.

4.2.3 Objetivos relativos a formação

- Capacidade de aplicação da língua

Os alunos devem ser capazes de usar integralmente os conhecimentos da língua chinesa para fazer comunicações efetivas de acordo com diferentes situações e

intenções comunicativas: (i) através da audição e leitura, os alunos poderão ser capazes de compreender bem intenções, pontos de vista, assim como emoções contidas em discursos ou textos; (ii) por meio de falar e escrever poderão conseguir transmitir bem as informações que expressam as suas intenções, pontos de vista e emoções. Neste processo, os alunos poderão entender o sentido da linguagem e as propriedades básicas do português e, por consequência, compreender a diversidade de línguas e a importância de aprender línguas estrangeiras.

- Consciência multicultural

A consciência multicultural significa compreender culturas diferentes e suas características comunicativas com base no reconhecimento da cultura nativa, e conseguir realizar comunicações culturais eficazes.

Através do curso de chinês, os alunos deverão ser capazes de: (i) conhecer e comentar a cultura chinesa para melhorar, de forma mais eficaz, a capacidade de comunicar em chinês; (ii) aumentar a consciência e o reconhecimento da cultura chinesa; (iii) divulgar a cultura chinesa; e (iv) promover o intercâmbio intercultural entre a China e os países de língua portuguesa em todo o mundo.

- Consciência de pensamento bilingue

A consciência de pensamento bilingue constitui uma qualidade de pensamento, isto é, reconhecer que na base do pensamento de língua materna se usa o pensamento em línguas estrangeiras para obter uma perspectiva pluralista e enriquecer o sistema cognitivo, através de um processo de ligação, comparação, crítica, reflexão e até inovação.

Através do curso de chinês, com a comparação e a análise entre a língua chinesa e outras línguas estrangeiras, os alunos poderão conseguir compreender o rigor estrutural da língua chinesa, enriquecendo o sistema de pensamento e formando um pensamento multilingue, de modo a que possam aprofundar a compreensão do

mundo, melhorar a capacidade de resolver problemas e tornar o pensamento mais lógico, crítico e inovador.

- Capacidade de auto-aprendizagem

A capacidade de auto-aprendizagem significa que os alunos podem ajustar e controlar por sua iniciativa o processo de aprendizagem, segundo situações próprias, para obter informações e julgar o valor da informação, com uma consciência de colaboração e avaliação mútuas.

Ao realizar o curso de chinês, os alunos poderão ter a motivação de estudo auto-dirigida, conseguir escolher o conteúdo e ajustar as estratégias de estudo. Também poderão ser capazes de transformar a capacidade de estudo adquirida no processo de aprendizagem de chinês, e possuir a consciência de colaboração, sendo hábeis em aprender com o grupo e formando gradualmente uma consciência de estudo vitalício.

4.3 Características curriculares do ensino de chinês em escolas básicas e secundárias

De acordo com as características psicológicas dos alunos e os objetivos do ensino, consideramos que o ensino de chinês em escolas básicas e secundárias, com base no ensino de chinês nas universidades portuguesas, tem de ser ajustado para corresponder às etapas de desenvolvimento psicológico dos alunos, às exigências dos padrões curriculares do ensino e, ao mesmo tempo, às regras de aprendizagem linguística da língua chinesa. Por isso, cremos poder concluir que o Curso de Chinês em escolas básicas e secundárias tem de dar prioridade às seguintes características:

- a) O conteúdo do curso incide principalmente em diálogos ou textos sobre temas quotidianos, dando importância às expressões orais, e não enfoca em demasia os conhecimentos gramaticais;
- b) O curso exige uma variedade de metodologias, na qual se integram as

características psicológicas dos alunos bem como os seus hábitos de estudo;

- c) Os alunos constituem o foco principal das aulas e o professor só desempenha um papel de orientador do estudo;
- d) O professor tem de prestar atenção à interação com os alunos, deixando-os participar ativamente nas atividades na aula para manter o seu interesse pela aprendizagem;
- e) Além das expressões quotidianas, também é preciso ter em conta a formação de consciência comunicativa intercultural, que pode levar os alunos a pensar nas diferenças culturais entre a China e os países de língua portuguesa.

Na seleção dos textos didáticos utilizados nas aulas com crianças e jovens, procurou-se contemplar géneros textuais de popularização da cultura chinesa a fim de inserir os alunos num universo intercultural desde cedo, músicas infantis e textos não-verbais (imagens) recolhidos da *Internet*.

É necessário trazer fatores culturais e socioculturais para a sala de aula de chinês em Portugal, principalmente no ensino em escolas básicas e secundárias, uma vez que as crianças e jovens serão confrontados no processo de aprendizagem com situações que eles não podem analisar ou interpretar a partir das suas próprias diretrizes de comportamento. Ao mesmo tempo, a competência comunicativa intercultural apresenta grande dificuldade de aquisição sem intervenções específicas do professor, sem apoio do MD utilizado em aulas, inclusive no ensino com alunos mais velhos, porque está relacionada com diferentes padrões sociais e culturais de uma nova comunidade. Portanto, os erros ao nível da comunicação intercultural estão presentes mesmo em níveis avançados.

Embora os erros fonéticos, lexicais e sintáticos sejam geralmente atribuídos à falta de competência linguística, os professores que trabalham todos os dias com alunos costumam dar uma visão mais completa ligada a choques culturais, mal-entendidos, frustração, *stress* e isolamento, que podem causar ao aluno dificuldades com consequências negativas na aprendizagem do idioma-alvo.

As aulas com alunos de escolas básicas e secundárias têm normalmente uma estrutura de atividades diferente da dos adultos ou estudantes universitários. Os critérios de utilização de MD em aula refletem-se no desenvolvimento de textos não verbais tais como, por exemplo: os textos são adaptados de *sites* para crianças ou leitura ilustrada; o LD já funciona como um recurso didático suplementar. Isso requer que os professores tenham boa capacidade de expandir conteúdos de ensino e dominem bem o idioma-alvo, porque aquelas atividades pedagógicas sem orientação do LD de um modo geral exigem mais preparação e improvisação.

Síntese

Caballero (1998, pp.3-11) aponta três motivações pelas quais a cultura deve ser integrada numa aula de língua. Inspirado pelas perspectivas do autor e pela realidade do ensino de chinês como língua estrangeira em Portugal, avançamos três razões para a necessidade de desenvolver MD com elementos culturais no ensino do chinês/mandarim.

(1) " Ordem contextual: a partir da primeira aula de língua estrangeira, o aluno aprende a relacionar-se com outras pessoas dessa língua, está envolvido numa simulação da cultura da língua-alvo " (p.3). A língua não se pode aprender isoladamente sem ser incluída no seu contexto cultural.

(2) " Fatores sociológicos: alunos de línguas estrangeiras devem ver como as pessoas de outros países se comportam e pensam de maneira diferente delas e para poder comparar essa nova comunidade com as próprias " (p.8). É necessário adquirir as normas e regras necessárias para se relacionar com outras culturas.

(3) " Não podemos reduzir o ensino da cultura nas práticas pedagógicas sobre certos aspectos culturais que os alunos absorvem passivamente " (p.11). Pelo contrário, aprender cultura é um processo interativo e interpessoal em que cada indivíduo tem a responsabilidade de exercitar o seu próprio conhecimento para reconhecer o valor da

outra comunidade.

De acordo com a revisão teórica e prática da literatura por nós realizada, no que diz respeito ao ensino em escolas básicas e secundárias e à aprendizagem das crianças e jovens, há dois aspetos que não podemos ignorar neste processo da formação da competência comunicativa intercultural num curso de chinês como língua estrangeira: (i) a interação cultural em aula e (ii) a diversidade de MD no ensino.

Como a estrutura do plano curricular das aulas para crianças também apresenta características de treino de conhecimento linguístico, o ensino de línguas estrangeiras na escola básica é, de facto, um processo de aprendizagem sistemático com mais elementos «heurísticos», e esse processo também é aplicável na fase inicial do curso com adultos, mas despendendo menos tempo com a mesma atividade, ou nas sessões com estudantes universitários cujo objetivo é desenvolver conhecimentos culturais.

Os novos hábitos, os diferentes padrões de interação e as novas definições de realidade, que a nova cultura lhes oferece, podem fazer a criança sentir que ela está num ambiente estranho onde é incomodada por perguntas «estranhas».

Assim, o desenvolvimento da competência sociocultural na criança e no jovem adquire um papel fundamental no ensino de uma língua estrangeira. Tendo em mente a faixa etária dos alunos, o ensino de línguas estrangeiras visa desenvolver as capacidades de comunicação e compreensão dos alunos através do estudo teórico e das atividades práticas. Para formar a competência comunicativa intercultural no ensino de línguas estrangeiras, em escolas básicas e secundárias, as atividades pedagógicas com uma pessoa muito jovem ou pouco experiente socialmente têm a missão importante de criar reflexão linguística e conhecimento cultural sobre o idioma ao serviço das habilidades interculturais.

Com as atividades desenvolvidas no nosso ensino para crianças e jovens

pretendemos estimular e alimentar a curiosidade e o interesse desses alunos para que o processo de aprendizagem seja agradável e diminua a dificuldade da alfabetização do sistema da língua chinesa, utilizando meios criativos e divertidos. Buscamos a conexão entre meios tecnológicos e a elaboração de MD, nas aulas de chinês para crianças, baseando-nos em ideias relacionadas com as características dos alunos. Portanto, as atividades audiovisuais deverão ser exploradas com o uso de recursos de som ou com vídeos para essa faixa etária. Destacamos a importância do uso de plataformas de novas tecnologias como fonte de recursos didáticos, por exemplo a *Internet*, que são disponibilizados na aula. Trata-se de recursos como E-MD que auxiliam na concentração do aluno, estimulando-o, e tornando a aula interessante. Neste processo, os alunos não agem apenas como receptores de ideias do professor mas também como «descobridores» e emissores dos conhecimentos vivos *online*. Constitui não só um complemento do que o aluno aprende em aula como também uma chave que abre uma porta mais interessante para o mundo do conhecimento.

5. Material Didático

Introdução

Sabemos que hoje em dia há muitas mudanças no campo educativo como é exemplo o LD impresso que já não desempenha o único papel na transmissão e construção do conhecimento. As leituras, as adendas e os catálogos impressos são utilizados como MD complementares para a realização do ensino-aprendizagem. Na nossa prática pedagógica, utilizamos vários recursos didáticos digitais, no processo de comunicação e interação entre docentes, tutores e alunos. Focamos, neste ponto, o MD que constitui o cerne do nosso trabalho.

5.1 Conceito de MD

O MD pode ser definido amplamente como um conjunto de produtos pedagógicos utilizados no ensino, por exemplo livros, jogos, músicas, vídeos, filmes e

outras formas propostas pelo professor/educador, e como o material instrucional que se elabora com finalidade didática. Quando se trata de um conceito geral, os materiais podem ser elementos diversos agrupados num conjunto, reunidos de acordo com a sua utilização para algum fim específico. Os elementos do conjunto podem ser reais (físicos), virtuais ou abstratos. É considerado didático o material que reúna meios e recursos que facilitem e auxiliem o ensino e a aprendizagem. Costuma ser utilizado no âmbito educativo para facilitar a aquisição de conceitos, habilidades, atitudes e destrezas.

Na atual era das novas tecnologias, encontra-se nas salas de aula diversos MD quanto ao suporte e ao uso dos novos média. Os novos meios de comunicação marcaram transformações e apontaram para a importância dos recursos tecnológicos no ensino. Como os MD são um fator central para a atividade de ensino, a sua seleção e produção é uma parte importante daquele. A qualidade do ensino passa pela utilização de MD e também pelo conteúdo trabalhado na interação professor-aluno. A definição de MD, atualmente, não se pode desligar deste tipo de suporte.

No entanto, nunca podemos ignorar a importância do LD/manual para as aulas presenciais, tanto na forma quanto no conteúdo. Discutimos também no nosso trabalho a seleção do LD e a sua utilização, o que exige um trabalho contínuo dos professores para irem ao encontro das expectativas de ensino, aos hábitos de aprendizagem nas aulas e à auto-aprendizagem extra-aula dos alunos. O LD ampliou o seu papel com o passar dos tempos tornando-se num instrumento pedagógico. Na perspectiva da nossa pesquisa, o LD envolve um suporte de importância cultural nas atividades do ensino de uma língua estrangeira e está associado ao sistema curricular, devido ao valor de referência que lhe é atribuído e ao conhecimento simbólico representado nas aulas. Segundo Soares (2002, p.11), "(...) o LD ampliou a sua função precípua. Além de transferir os conhecimentos orais à linguagem escrita, tornou-se um instrumento pedagógico que possibilita o processo de intelectualização e contribui para a formação social e política do indivíduo. O livro instrui, informa, diverte, mas,

acima de tudo, prepara para a liberdade".

O material/LD que os professores usam nas aulas constitui-se como um elemento referencial no processo de ensino-aprendizagem, é recorrente o seu uso nas aulas presenciais, e não vai ser substituído completamente pelo surgimento do livro eletrônico e pela incorporação das novas tecnologias.

MD trata-se, assim, de um conjunto de textos, imagens e de recursos produzidos pelo profissional, ao ser concebido com uma finalidade educativa que implica nas aulas um suporte impresso ou audiovisual. Neste momento, usamos não só materiais impressos mas também alguns recursos desenvolvidos via *Internet* ou novas tecnologias. De acordo com as nossas experiências de trabalho, o material impresso até ao momento ainda é um tipo de material que todos os professores usam nas aulas presenciais, tais como caderno de atividades, guia do aluno, guia do professor, livro de texto, LD, livro paradidático, dicionário, etc. A predominância do uso do material impresso tem inúmeras justificativas, tais como dificuldades no uso dos *softwares*, falta de acesso à *Internet*, etc. Mas os avanços tecnológicos facilitam de facto a combinação dos Média tanto na produção e uso de MD quanto no desenvolvimento das atividades pedagógicas. Contudo, cada Média tem a sua especificidade e pode facilitar a aprendizagem de forma particular. A escolha depende da análise, pelos indivíduos envolvidos, da utilização do material e das possibilidades de integração dos Média no planeamento curricular.

Tanto em relação aos materiais impressos quanto aos tecnológicos ocorreu um aperfeiçoamento evidente nos procedimentos de elaboração de materiais para facilitar o ensino, o que gerou um novo conceito, novos instrumentos de avaliação, novas formas de trabalho, novas ideias, novas técnicas. A combinação de diferentes meios e tecnologias na elaboração de MD é um desenvolvimento inevitável no processo do ensino, o que permite expandir os conhecimentos e competências de materiais didático-pedagógicos de acordo com etapas e modelos do ensino formal e informal, e ao mesmo tempo diferenciar o público-alvo (disciplinas diferentes e turmas diferentes,

alunos diferentes), atender a necessidades especiais e desenvolver materiais individualizados.

O MD audiovisual (vídeo, música, entre outros) é um meio fundamental para auxiliar o processo ensino-aprendizagem nas aulas de línguas. O professor e os alunos trabalham com estímulos sensoriais da audição e da visão que dão acesso a uma troca comunicacional. O material audiovisual deverá explorar a especificidade da linguagem, ou seja, as possibilidades de combinação entre recursos de áudio (música, diálogos, ruídos, etc.) e recursos visuais (atores, animação, imagens, simulações, etc.). Os recursos audiovisuais precisam de ser elaborados a partir da especificidade da linguagem e do lugar que ocupam como meios de comunicação porque "Imagem, palavra e música integram-se dentro de um contexto comunicacional afetivo, de forte impacto emocional, que facilita e predispõe a aceitar mais facilmente as mensagens" (Moran, 2000, p. 34).

A elaboração de um MD inicia-se quando se tem a necessidade de delinear um determinado conhecimento a ser disponibilizado através de um certo meio (tipo de objeto e/ou ambiente) para ser utilizado junto do aluno de forma didática específica e, assim, suprir a sua exigência pela informação. Como dito anteriormente, o MD, na conceção do ensino de língua estrangeira, pode ser tanto o material definido no início do curso (MD de base/LD) quanto o elaborado no quotidiano de acordo com as necessidades dos alunos (MD complementar). Importa reforçar que ao se optar por algum tipo específico de MD (vídeo, material impresso, material áudio, *Powerpoint*, interativo, filme, animação, etc.) estamos a dar acesso também a determinados conteúdos dentro de um objeto a ser utilizado.

Em alguns casos, aos professores caberá apenas a elaboração do conteúdo didático, mas noutros será necessário tanto a produção do conteúdo quanto do plano de ensino. Desta forma, convém lembrar que para a nossa pesquisa a conceção do ato de elaborar um MD abrange as fases de planeamento, seleção, elaboração e o seu uso em aula, visto sob duas perspetivas: conteúdo didático e MD enquanto objeto/nível

das aulas.

5.2 O uso de MD no processo de ensino–aprendizagem da língua chinesa

O MD como objeto de investigação encontra-se em constante evolução, uma vez que a área de ensino e aprendizagem, na qual essa ferramenta pedagógica tem papel preponderante, possui um vigor e apresenta um dinamismo que ao mesmo tempo nos fascina, seduz e desafia. Essa área de estudo exige dos sujeitos nela envolvidos uma atualização contínua e uma atitude crítica em todas as fases dos processos de criação, aplicação e análise dos elementos que compõem esses instrumentos.

Como já referido, o LD é tradicionalmente visto como o MD por excelência (Vilaça, 2009). Os LDs são frequentemente utilizados como principal ferramenta pedagógica usada por professores e alunos em sala de aula em diferentes disciplinas, não sendo diferente no ensino de línguas estrangeiras. Convém apontar que o alto investimento do governo chinês por meio do Programa Nacional do LD também contribui para dar destaque aos LDs. Em termos práticos, estes e outros fatores conduzem muitas vezes à compreensão equivocada do LD como sinónimo para MD.

5.2.1. Definição de MD

Segundo Harmer (1983), o critério para a avaliação dum MD é se este pode satisfazer as necessidades dos alunos, as quais constituem fundamentos e premissas para a elaboração dum manual. Cunningsworth (1995) propôs quatro princípios para a avaliação de um manual: (1) corresponder às necessidades dos alunos e satisfazer a missão e os objetivos do programa do curso; (2) refletir os usos (presentes ou futuros) que os alunos vão aproveitar; (3) ser escolhido de modo que vá ajudar os alunos a utilizar efetivamente a língua para o seu propósito; (4) adequar-se aos alunos, permitindo-lhes utilizar a língua no seu estudo, trabalho e vida no futuro. Somente assim o objetivo do manual pode ser alcançado.

Importa esclarecer a diferença entre a competência comunicativa e a competência linguística. A competência linguística inclui as 4 competências para saber falar, ouvir, ler e escrever assim como o uso geral destas 4 competências. Quanto à competência comunicativa, Canale e Swain (1980) definiram os seguintes quatro componentes:

- a) Competência gramatical: conhecimento das características lexicais, morfológicas, sintáticas e fonológicas da língua-alvo;
- b) Competência sociolinguística: conhecimento das regras socioculturais e compreensão do contexto social onde se fala a língua;
- c) Competência discursiva: coesão e coerência das frases para formar um conjunto significativo;
- d) Competência estratégica: uso estratégico das frases perante diferentes situações.

Podemos verificar que a competência comunicativa é uma noção mais ampla do que a linguística. Como consequência, um manual bem elaborado precisa de ajudar os alunos, mas nem sempre ele satisfaz esta exigência, e conforme o programa de ensino inclusive não cultiva efetivamente a competência linguística do aluno.

Na organização dos cursos do Instituto Confúcio, as quatro competências de falar, ouvir, ler e escrever são treinadas separadamente nas aulas de conversação, de laboratório, de leitura e de redação porque, assim, o ensino está mais concentrado numa determinada competência e a instrução separada torna-se mais efetiva. As aulas de chinês elementar estão mais concentradas na leitura básica (ou seja, a aprendizagem do conhecimento linguístico). Mesmo que se incluam exercícios orais e ditados do manual, a tarefa principal do professor é interpretar os textos e ensinar o conhecimento lexical e gramatical, que não se torna uma competência comunicativa. É essa diferença entre os objetivos do curso e as expectativas dos alunos que dá lugar à falta de interesse e de motivação dos alunos na aula.

5.2.2 Autenticidade dos materiais

Para Shu Dingfang (1996), a autenticidade do texto significa uma linguagem falada ou escrita para um certo fim comunicativo numa sociedade real. De entre as seis autenticidades dos materiais definidas por Shu (1996), quatro têm que ver com a seleção do material: interessante, diversificado, contemporâneo e pragmático. Por outras palavras, o manual deve conter artigos com tópicos, estilos e domínios diferentes, que correspondem à vida real para que os alunos apliquem no futuro.

O uso de MD autênticos na aprendizagem de línguas estrangeiras tem uma longa história. Sweet (1899), por exemplo, considerado um dos primeiros linguistas, fez uso regular de MD autênticos e estava ciente do potencial das suas vantagens:

"A grande vantagem dos materiais idiomáticos autênticos sobre os "métodos" ou "séries" artificiais é que eles fazem justiça a todas as características da linguagem (...) Os sistemas artificiais, por outro lado, tendem a causar repetições incessantes de certas construções gramaticais, certos elementos do vocabulário, certas combinações de palavras com exclusão quase total de outras que são igualmente, ou talvez até mais, essenciais⁵" (Sweet, 1899, p.177).

A grande vantagem dos textos idiomáticos naturais sobre os "métodos" ou "séries" artificiais é que “eles fazem justiça a todas as características da linguagem (...) Os sistemas artificiais, por outro lado, tendem a causar repetições incessantes de certas construções gramaticais, certos elementos do vocabulário, certas combinações de palavras com exclusão quase total de outras que são igualmente, ou talvez até mais, essenciais” (ibidem).

A autenticidade dos materiais tem dois aspetos a ter em atenção: o texto escolhido é utilizado no mundo real, e o texto escolhido reflete o uso corrente nos países ou regiões onde se fala a língua-alvo.

⁵ Traduzido pelo investigador.

Neste sentido, a autenticidade dum artigo pode ser dividida em 3 níveis:

➤ Nível 1: Autenticidade a nível lexical

Neste nível, há dois aspetos a considerar:

- a) As palavras podem expressar exatamente a situação;
- b) As palavras são aceitáveis ou proferidas pelo nativo da língua-alvo.

Com o desenvolvimento social, o neologismo acontece cada vez mais frequentemente, novas palavras ou expressões são criadas e novos sentidos são atribuídos a palavras já existentes. Por isso a atualização do manual deve ser cada vez mais frequente.

➤ Nível 2: Autenticidade do artigo

A autenticidade dum artigo está dependente de ser encontrada ou acontecer na vida real. No caso concreto da China, depois da modificação em 1998, já se retiraram os artigos revolucionários e a maior parte dos existentes é aceitável no que diz respeito à autenticidade. A autenticidade aqui ainda significa a pragmática dum artigo. Temas mais escritos ou discutidos na vida real são melhores. Mas, no material, o tema não ocupa um lugar predominante. Assim, é difícil encontrar um tema popular entre os alunos e a sua reação também é muito evidente.

➤ Nível 3: Autenticidade dos trabalhos

A autenticidade dos trabalhos envolve a forma e o conteúdo dos exercícios. No material, podemos dizer que os exercícios são desenhados com base no behaviorismo, porque a focalização é a formação correta das estruturas gramaticais ensinadas.

As formas mais utilizadas incluem a seleção da palavra adequada, a transformação da palavra dada, a organização das palavras para formar uma frase

correta, a interrogação da parte sublinhada numa frase, a conjugação dos verbos, etc... O conteúdo é principalmente uma revisão do que se aprende na mesma lição.

Não podemos dizer que a organização dos exercícios seja má. De facto, os exercícios ajudam os alunos a formar um conhecimento sólido das estruturas gramaticais. Mas a forma dos exercícios é mecânica e o conteúdo está afastado da vida real, ao mesmo tempo que o conhecimento formado é difícil de aplicar na prática, porque nestes exercícios não se considera em que situação são ditas as frases. Para os alunos as soluções dos trabalhos e exames exigem apenas uma memorização das regras relegando o contexto em que se utiliza a estrutura, o que não os ajuda a resolver os problemas que enfrentam na vida real. Em consequência, não é acidental que os exercícios não captem a atenção dos alunos.

5.3 Princípios de elaboração de MD

A elaboração de MD é um trabalho complicado que ocupa uma posição significativa tanto na construção das disciplinas como na prática do ensino. O MD influencia diretamente a qualidade e a eficiência do ensino-aprendizagem e, por isso, a produção de MD é sempre muito valorizada em todas as disciplinas. Antes de elaborarmos o MD revela-se necessário pensar bem sobre os seus princípios de produção. A nosso ver, há dois aspetos que temos de tomar em conta: teórico e prático.

5.3.1 Princípios teóricos

A produção de MD de línguas estrangeiras apresenta algumas características gerais que podem ser tidas em conta na produção de MD para o ensino de português.

Zhao Xianzhou (1988) propôs quatro princípios de produção de MD que são os seguintes:

- a) Alvo - Chama-se a atenção para as condições naturais, os objetivos e a duração dos destinatários da aprendizagem.

- b) Prática - Exige-se que o conteúdo do MD se adapte às necessidades dos destinatários, entendendo que as competências linguísticas só se dominam realmente através da prática.
- c) Divertimento - Tomam o valor de uso em consideração para que os MD se adaptem às características psicológicas dos alunos, devendo os estilos de linguagem ser diversificados.
- d) Qualidade científica - O MD deve revelar a qualidade sistemática das regras linguísticas bem como a precisão dos conhecimentos da língua.

Shu Dingfang (1996), por sua vez, defende que além dos princípios gerais do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, a produção de MD ainda deve seguir os seguintes princípios:

- a) Autenticidade - Sendo reais e vernáculos, os materiais da língua têm de refletir a utilização real da comunidade da língua-alvo.
- b) Seguimento de forma gradual e ordenada - Os conteúdos de MD devem seguir a ordem conforme o grau de dificuldade e de familiaridade.
- c) Divertimento - Os conteúdos têm de ser divertidos.
- d) Modernidade - Os materiais devem estar adequados à vida real, permitindo aos alunos o estudo da linguagem moderna.
- e) Prática - A produção de MD deve cooperar estreitamente com os objetivos de formação, adaptando-se às necessidades dos aprendentes e da sociedade.

De acordo com os princípios acima referidos, verificamos que as compreensões dos princípios universais na elaboração de MD são semelhantes, entre os quais os princípios de ciência, de divertimento, de alvo e de prática são consensuais; no entanto, os outros princípios também são razoáveis e necessários.

Sendo uma parte importante da tarefa pedagógica, o MD deve corresponder aos princípios da abordagem baseada em tarefas. Segundo Nunan (2004), os professores e os autores devem cumprir seis etapas na preparação de MD:

a) Construção de um esquema (*Schema building*)

Designada por *schema buiding*, esta etapa concretiza o princípio de Scaffolding (2002), em que devem ser criados exercícios e atividades que estabeleçam um contexto comunicativo ou situacional e que introduzam o léxico e as estruturas que mais tarde serão necessários para a realização da tarefa. É o momento de ativar competências de recepção, tais como compreensão oral e escrita.

b) Prática controlada (*Controlled practice*)

Esta etapa integra-se numa lógica de encadeamento designada por *task dependency* por Nunan (2004), baseada em dois princípios - o princípio de recepção para reprodução e o de reprodução para criação -, de acordo com os quais se deve partir da compreensão oral e escrita de diálogos e de outros tipos de textos para treinar, de forma reprodutiva, e ainda sem o enfoque consciente na forma, o vocabulário, as estruturas e as funções introduzidas na primeira etapa.

c) Prática de audição autêntica (*Authentic listening practice*)

Nesta etapa, os aprendentes participam na audição de diálogos e textos autênticos ou simulados tendo de associar a diferentes funções e contextos. No que diz respeito à autenticidade, Nunan (2004) chama a atenção para a importância de preparar o aprendente para a língua que vai encontrar fora da sala de aula, sendo que daqui advém a importância de expô-lo a *input* autêntico. No entanto, para Nunan (idem), em comparação com o uso exclusivo dos materiais autênticos, é mais importante entender como alternar materiais autênticos e fabricados de modo a proporcionar uma experiência de aprendizagem otimizada:

To my mind it is not a matter of whether or not authentic materials should be used, but what combination of authentic, simulated and specially written materials provide learners with optimal learning opportunities. (p. 27)

d) Enfoque nos elementos linguísticos (*Focus on linguistic elements*)

Apresentam-se nesta etapa exercícios gramaticais cujo enfoque está em elementos linguísticos. Esta etapa ocorreria em primeiro lugar numa abordagem tradicional e na abordagem baseada em tarefas, antes da análise de formas e estruturas linguísticas, oferecendo ao aprendente a oportunidade de ver, escutar e falar a língua-alvo num contexto comunicativo específico.

e) Prática mais livre (*Provide freer practice*)

Neste momento, os alunos têm a oportunidade de participar em atividades comunicativas em que o vocabulário e as estruturas apresentadas, treinadas e analisadas nas etapas anteriores podem ser usados com a inclusão de novos elementos ou combinação à sua escolha.

f) Realização de uma tarefa pedagógica (*Introduce the pedagogical task*)

Neste passo, os aprendentes realizam uma tarefa pedagógica, usando a linguagem sem restrições para uma função da língua associada a um contexto comunicativo específico. Pode e deve verificar-se a concretização do princípio da reciclagem, em que os aprendentes retomam itens linguísticos (vocabulário, estruturas e funções) já usados em contextos diferentes.

Nas atividades comunicativas e nas tarefas da etapa e) e f), é importante pôr em prática o que Nunan (2004) designa por autenticidade procedimental, que consiste em levar os alunos a praticar, em sala de aula, comportamentos comunicativos que terão de usar em interações genuínas fora da sala de aula.

Todas essas teorias referidas constituem a base teórica da nossa elaboração de MD para o ensino de PLE em escolas básicas portuguesas. Todavia, a elaboração de MD é um trabalho muito complexo porque, além dos princípios teóricos universais, é preciso adaptar-se particularmente à situação nacional de cada país e à sua política

nacional de educação.

5.3.2 Princípios políticos

A política de "um padrão e multi-versões" do Ministério da Educação da China promove várias versões de MD, o que reflete o impulso da política para a produção de LDs⁶ e de que destacamos o seguinte:

- a) A produção de MD tem de obedecer às leis do país, tendo em conta o espírito de reforma da educação para alcançar as exigências do novo currículo, o que reflete o espírito da teoria construtivista.
- b) A elaboração de MD deve contar com uma base humanista centrada nos alunos, adaptando-os aos desenvolvimentos físico e mental dos alunos bem como ao seu desenvolvimento individual para o futuro. Ao mesmo tempo, os materiais devem ser elaborados com o objetivo de otimizar a aprendizagem e de desenvolver a capacidade de auto-aprendizagem dos alunos.
- c) Forma-se uma consciência humanista e infiltram-se pensamentos e sentimentos educativos com o conteúdo dos LDs para que se promova a formação humanista dos alunos, ajudando-os a desenvolver uma personalidade saudável e estabelecer o conceito correto de valores.
- d) A organização de MD deve estar de acordo com as regras cognitivas e as características etárias dos alunos.
- e) É necessário que os MD analisem e comparem os conhecimentos, os conteúdos e as informações linguísticas, usando as respetivas teorias, a fim de facilitar a integração e a consolidação dos conhecimentos curriculares, promover o conceito de inteligências múltiplas, expandir a visão dos alunos bem como satisfazer a sua curiosidade.
- f) Os MD devem ser divertidos, cujos conteúdos e atividades projetadas devem ser capazes de estimular o interesse dos alunos.

⁶ Retirado da web: <<https://wenku.baidu.com/view/37d2697449649b6648d747f9.html?from=search>>. Acesso em 15 de fevereiro de 2017.

- g) A escolha de materiais ainda deve compreender o sentido contemporâneo, a autenticidade e as perspectivas para o futuro.
- h) Os MD devem também libertar os professores e os alunos das peias dos materiais antigos que lhes pediam uma obediência absoluta, tornando-os mestres dos LDs.

Segundo as teorias da *Nova Reforma Curricular*⁷ da China, no processo de ensino, o professor deve estudar seriamente as estratégias de ensino na sala de aula a fim de estimular o entusiasmo dos alunos para o estudo, encorajar os alunos a ser exploradores/pesquisadores e alcançar eficientemente os seus objetivos. O professor deve desempenhar o papel de guia e de estabelecedor de meios em vez de transmitir simplesmente conhecimentos, e deve pôr à prova de maneira ampla a iniciativa dos alunos no estudo. A essência de ensinar torna-se uma atividade de comunicação e de cooperação. O diálogo é uma característica importante das atividades de ensino. Assim, exige-se que o MD deva ser uma ferramenta para a interação, oferecendo meios e vias para a interação entre professor e aluno. Através das interações efetivas, os alunos podem usar a língua continuamente e dominar, por consequência, a língua-alvo.

Síntese

Há sempre um fio invisível entre o MD e os comportamentos do ensino, e o mesmo entre docentes e alunos. O MD, isto é, a sua elaboração, seleção e utilização, tem de estar relacionado com o desenvolvimento de atividades pedagógicas criadas pelo professor que tenham em conta as características dos MD, as exigências dos alunos e a implementação de atividades relacionadas com o planeamento curricular. “Ao organizar o material a ser ensinado de tal forma que se torne significativo para o aluno, o professor está concorrendo para ativar os processos mentais disponíveis no aluno e para a aquisição consciente de competência, um requisito necessário ao desempenho satisfatório” (Nicholls, 2001, p.29).

⁷ Iniciada em 2004 com o objetivo de adaptar-se ao desenvolvimento da educação e ao progresso social, a *Nova Reforma Curricular* é uma mudança fundamental dos currículos e MD nas escolas primárias e secundárias em toda a China.

Mesmo com o advento da tecnologia, os materiais impressos continuam a ter uma importância assegurada e a eles se reserva a garantia para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem nas aulas tradicionais, independentemente da distância física, do acesso à *Internet* e a outras conexões que, em alguns momentos, podem estar ausentes.

O MD pode reproduzir a vida diária em diferentes níveis Assim: (i) em aulas do nível básico, apresentando membros familiares, vida escolar e doméstica; (ii) em aulas do nível intermédio, questões de relacionamento entre diferentes grupos e assuntos referentes à cultura da língua-alvo; (iii) em aulas do nível mais avançado, fenómenos sociais, temas polémicos da sociedade, valores éticos, etc. Por estes e outros motivos, as aulas de língua estrangeira ganham tanto espaço em reconhecer países que ficam longe. O que os professores apresentam em aula é geralmente um recorte da realidade e esse conteúdo que os MD retratam são trabalhados com intencionalidades específicas pelos autores levando em conta os temas que mais atrairão o aluno. Assim, os autores do LD e os professores devem reconhecer que o ensino de uma língua estrangeira com MD vivido constrói-se sobretudo na vida diária e nos factos quotidianos. Nessa perspectiva, o processo de elaboração do MD não tem como seu único foco as práticas pedagógicas mas também as condições para desenvolver um ambiente mais comunicativo no ensino. As ações propostas no nosso trabalho contribuem, por parte do aluno, para a resolução de desafios da aprendizagem passiva, no acesso a divulgação do conhecimento cultural e em ampliar a sua capacidade de participação nas atividades pedagógicas para crescerem como indivíduos conscientes do seu papel nas aulas e construir a sua confiança na aprendizagem.

6. Ensino eficaz, paradigmas para a pesquisa em ensino e MD

Introdução

Os educadores que desejam aumentar a eficácia do processo de ensino-aprendizagem devem realizar uma avaliação detalhada e sistemática para satisfazer as

necessidades dos alunos (Krashen, 1982; Richard & Rodgers, 2001; McGrath, 2002; Harwood, 2010; Tomlinson, 2011).

"O comportamento eficaz do ensino deve cumprir os objectivos pretendidos do ensino. A eficiência do comportamento de ensino é a razão entre os recursos utilizados no ensino e o resultado de ensino dentro do tempo prescrito. Os recursos didácticos incluem recursos humanos e recursos de MD. O resultado do ensino é expresso intuitivamente como a quantidade relativa de tempo efectivo de aprendizagem dos alunos. O tempo de ensino é limitado, mas os conteúdos são abertos. Como realizar um ensino eficaz é um problema que todos os professores enfrentam. Investir muito tempo e energia para obter um certo efeito ou investir muito tempo e energia para obter um efeito menor são comportamentos de ensino inválidos ou ineficientes, em vez de comportamentos de ensino eficazes" (Chen Youqing, 1996, p.109). Portanto, a alta eficiência é um componente indispensável dos comportamentos eficazes no ensino.

6.1 Conceito de ensino eficaz

Quanto ao conceito de *ensino eficaz*, como apontaram Yong e Shaw (1999, p.146): "Embora muita pesquisa tenha sido realizada sobre a eficácia da intervenção dos professores, “o que é ensino eficaz”, “como definir e como avaliar o ensino eficaz” ainda são umas questões importantes não resolvidas, até este momento, essas perguntas ainda não formaram uma resposta reconhecida ”.

Apresentamos, de seguida, alguns conceitos desenvolvidos por-investigadores chineses sobre *ensino eficaz*.

Cheng e Zhang (1998, p.87) observam a questão da perspectiva da eficiência económica: "Ensino eficaz significa que os professores seguem as regras objectivas das actividades de ensino e dedicam o mínimo de tempo, energia e recursos materiais possíveis para alcançar o maior número possível de efeitos/resultados de ensino. Para

atingir objectivos de ensino específicos e atender às necessidades de valor educacional da sociedade e dos indivíduos". Liu (2002, p.103) acrescentou que "um ensino eficaz é ensinar com alta eficiência, bons benefícios e bons resultados".

Chen Houde (2000) toma as teorias de aprendizagem como centro do ensino, como base teórica, referindo que o *ensino eficaz* é promover a aprendizagem e o desenvolvimento das capacidades dos alunos; é o objetivo fundamental do ensino e também o único padrão para avaliar o resultado do ensino; estimular e mobilizar a iniciativa, o entusiasmo e consciência de auto-aprendizagem dos alunos. Fornecer e criar condições de ensino adequadas e promover os alunos a formar uma aprendizagem eficaz são a essência e o núcleo do *ensino eficaz*.

Cui Yuncao (2001) refere o conceito de *ensino eficaz* a partir dos conceitos de "efetividade" e "ensino". O autor considera que o *ensino eficaz* é um conceito educativo moderno para melhorar a eficiência do trabalho dos professores, fortalecer a avaliação de processos e o gerenciamento de objetivos. O seu núcleo é prestar atenção ao progresso e desenvolvimento dos alunos e prestar atenção à eficácia das atividades pedagógicas. O chamado "eficaz" refere-se principalmente ao progresso ou desenvolvimento específico alcançado pelos alunos através da orientação dos professores em aula ou depois das mesmas. O chamado "ensino" refere-se a todas as ações que os professores efetuam; são eles que mantêm e/ou promovem a aprendizagem dos alunos. Yao Limin (2001) também acrescenta nessa perspectiva que o *ensino eficaz* refere-se ao ensino que traz o melhor efeito de ensino dentro de um certo investimento (tempo, material, recurso, energia, esforço, etc.), também chamado «excelente ensino, bom ensino e ensino bem-sucedido».

Gao Shenyang e Liu Lianghua (2004) definem *ensino eficaz* do ponto de vista do desenvolvimento do aluno. Os autores referem que todas as atividades de ensino que contribuem para promover efetivamente o desenvolvimento dos alunos e alcançar efetivamente os resultados esperados podem ser chamadas de "ensino eficaz". Yu Wensen (2006) também acredita que a eficácia do ensino em sala de aula se refere ao

desenvolvimento coordenado, atual e ao longo da vida do conhecimento, habilidades, métodos e emoções, atitudes e valores dos alunos por meio do ensino em sala de aula. Capaz de aprender, aprender bem, se os alunos têm progresso são critérios importantes para avaliar a eficácia do ensino.

Segundo Song Qiuqian (2007), *ensino eficaz* significa que professores e alunos seguem as regras objetivas das atividades de ensino e promovem a integração, coordenação e progresso e desenvolvimento sustentável dos alunos com a melhor velocidade, benefício e eficiência em termos de conhecimento e habilidades, processos e métodos, emoções, atitudes e valores. Assim, os objetivos de ensino esperados podem ser alcançados efetivamente e as atividades de ensino organizadas e implementadas podem atender às necessidades de valor educativo da sociedade e dos indivíduos.

Cai e Che (2013) focam-se na perspectiva de "tarefas no ensino" para interpretar o conceito de *ensino eficaz*. "O ensino eficaz está alinhado com a regra do ensino, e é uma acção eficiente" (idem, p.90). O *ensino eficaz* concentra-se na consecução dos objetivos de ensino, ou seja, no conhecimento e habilidades dos alunos, processos e métodos, atitudes emocionais no desenvolvimento harmonioso com valores. O *ensino eficaz* é alcançado através de boas características e qualidades de ensino dos professores, conhecimento profissional e comportamentos efetivos de ensino dos professores. Os critérios de avaliação de *ensino eficaz* não apenas valorizam o comportamento dos professores mas também o crescimento e o progresso dos alunos. Portanto, "o ensino eficaz envolve as ideias de tarefas no ensino predefinidas pelo professor antes da aula e as tarefas na aprendizagem realmente concluídas pelos alunos. O ensino eficaz refere-se às atividades de ensino em que ensino e aprendizagem atingem objetivos e concluem tarefas num ambiente determinado em relativamente menos tempo (comportamento de habilidade) do que o esperado" (idem, p.90).

6.2 Panorama da pesquisa atual sobre o ensino eficaz e seu papel na definição de MD

Entre as décadas de 70 e 80 do século XX, uma pesquisa sobre o *ensino eficaz* concentrou-se nos comportamentos de ensino dos professores. Os investigadores usaram uma variedade de ferramentas de observação e escalas de classificação para estudar a correlação entre o comportamento de ensino do professor e o efeito de aprendizagem dos alunos e tentaram encontrar um comportamento eficaz de ensino que pudesse ser estendido a todos os professores, em todas as salas de aula.

Os resultados dessa pesquisa mostraram que o comportamento do professor está relacionado com os resultados de aprendizagem dos alunos, pelo que a diferença no comportamento de ensino do professor leva à diferença nos resultados de aprendizagem do aluno como consequência desse ensino. No entanto, após décadas de desenvolvimento, desde o início dos anos 1990 até ao presente, o modelo de pensamento da pesquisa em ensino eficaz começou a desenvolver-se de única disciplina para interdisciplina. Neste momento, a pesquisa não se limita ao estudo da qualidade ou do comportamento do professor, mas tenta observar o ensino eficaz em várias dimensões. Os investigadores trabalham para criar um sistema de avaliação para os padrões de *ensino eficaz*, fornecendo exemplos do conhecimento empírico no contexto curricular na pesquisa. Chen (2006) defende que ao compreender o impacto do ambiente ou projetar um ambiente eficaz para todos os alunos devemos seguir os seguintes princípios: (i) ambiente/espço fácil e confortável, propício ao ensino e à aprendizagem e (ii) MD abertos, adequados e suficientes. Nos últimos anos, a pesquisa não se concentrou apenas na área do desenvolvimento do MD, mas também prestou total atenção à área mais humana ligada à criação do ambiente espiritual e cultural no ensino. Brown e Atkins (1998) consideram que a atmosfera da sala de aula faz parte das motivações para o *ensino eficaz*.

No livro «Método eficaz de ensino», Borich (2006) aponta que os

comportamentos eficazes de ensino podem ser resumidos como comportamentos principais e comportamentos auxiliares. De acordo com a opinião do autor, resumimos a seguir essas dez indicações do comportamento de *ensino eficaz*:

- Comunicação clara e bem organizada em aula
- Ensino diversificado
- Ensino baseado em tarefas
- Orientação para auto-aprendizagem dos alunos
- Garantia do resultado do ensino
- Atitude positiva do aluno orientada pelo professor
- Boa organização estrutural da aula
- MD que fazem boas perguntas
- Pensamento extenso
- Influência positiva do professor

Na nossa pesquisa, através desses dez comportamentos de indicações de Borich (2006), desenvolvemos os nossos dez indicadores que são focos do trabalho no que diz respeito à elaboração de MD para realizar ensino eficaz:

- Fazer planeamento curricular para elaborar um sistema de MD lógico com estrutura de conhecimento claro.
- Usar multimédia para enriquecer as formas de *performance* dos MD.
- Produzir MD com a função de orientar o aluno a terminar tarefas em sala de aula.
- Ter MD usados em aula e outros complementares para auto-aprendizagem depois das aulas.
- Analisar a relação entre MD e os objetivos do ensino.
- Clarificar a função de orientação cultural do MD e o seu papel de servir para a promoção da competência intercultural em aulas.
- Elaborar um programa curricular que crie organização estrutural de aula.
- Ter interação ativa entre professor e aluno em sala de aula.
- Desenvolver ligação interdisciplinar e competência comunicativa.

- Promover o desenvolvimento profissional do professor.

Segundo a problemática da nossa investigação, existem cinco comportamentos principais que merecem uma explicação mais detalhada.

Quadro 2: Materiais didáticos no processo de realização de um ensino eficaz

Comportamento	Indicação no que diz respeito à problemática da pesquisa
Comunicação clara e bem organizada em aula	O conteúdo do ensino é lógico e ordenado, fácil de entender, o padrão de redação e a forma de explicação são moderados e não há movimento especial para distrair os alunos.
Ensino diversificado	Os métodos de ensino são diversos e flexíveis, e os MD são divertidos e adaptados. Fazer perguntas para deixar os alunos mais envolvidos nas aulas e utilizar estratégias de ensino interativo, elaborar MD para planejar com eficiência e inserir questionamentos na aula.
Ensino baseado em tarefas	A quantidade de tempo que os professores realmente investem no ensino em sala de aula afeta o nível de realização de aprendizagem dos alunos. Desenvolver mais tarefas relacionadas com os MD serve para melhorar a eficiência da aprendizagem em sala de aula.
Orientação para auto-aprendizagem dos alunos	O professor permite que os alunos tenham tempo para realizar estudo individualizado e pensar independentemente; reduzam as possibilidades de distração durante o tempo de auto-aprendizagem e tenham consciência de participar ativamente na aprendizagem sob a orientação do professor.
Garantia do resultado do ensino	Os alunos conseguem entender o que o professor explica em sala de aula e terminar independentemente o trabalho de casa; o professor cria oportunidades para mais sucesso e menos fracasso dos alunos nas aulas e deixa-os tomarem consciência do seu progresso e acrescentarem atitudes positivas em

	relação à disciplina.
--	-----------------------

O *ensino eficaz*, segundo Borich (2006), aborda as qualidades do professor eficaz, a compreensão dos alunos, metas e objetivos do ensino, planejamento curricular e desenvolvimento de MD, estratégias de instrução direta, estratégias de instrução indireta, aprendizagem autodirigida, aprendizagem cooperativa e avaliação dos alunos, que visam fornecer aos professores práticas de ensino eficazes e baseadas em pesquisa na área pedagógica.

6.3 Paradigmas para a pesquisa no ensino eficaz

O ensino eficaz em sala de aula é o objetivo das atividades pedagógicas, e também é o ponto de crescimento e a motivação da nossa pesquisa para desenvolver MD adequados no ensino. Desde o aparecimento das atividades de ensino, os profissionais e os investigadores da educação têm buscado os maiores ganhos de ensino buscando métodos e abordagens eficazes. *Ensino eficaz* é uma busca básica das atividades em sala de aula, e é o que continuamos a procurar, mas existem diferentes paradigmas de pesquisa em diferentes épocas. Por exemplo, a didática de Comenius (1592-1670) já promovia o sistema de ensino dividido em turmas, ensaiando novos métodos de ensino que permitissem aos alunos aprender mais e melhor. O objetivo deste pedagogo era alcançar a eficiência do ensino a partir da relação entre a contribuição do ensino e a sua produção buscando obter melhores resultados. Para Comenius, a metodologia de ensino devia estar acima de qualquer questão no contexto da ciência da educação. Segundo Cauly (1999), a Didática de Comenius é um dos marcos mais relevantes da apropriação pedagógica da ideia de método. E de acordo com Narodowski (2001), o método de ensino deve ser deduzido da perfeita harmonia das leis universais da natureza; portanto, poderia seguir a evolução de observações recolhidas no modo prático pelo qual os alunos aprendem com mais facilidade em aula ou no processo da auto-aprendizagem.

Atualmente existe uma crise na teoria de ensino na China. A teoria e a prática

estão em estado de "desengajamento" e o paradigma de pesquisa em ensino está num período de transição. Segundo Cai (1997), "o antigo paradigma da pesquisa na teoria de ensino está em «crise» e foi quebrado gradualmente, o novo paradigma ainda não foi estabelecido. Portanto, a pesquisa actual na teoria de ensino está na transição para um novo paradigma"⁸.

Na opinião de Wang (2003, p.50), "A crise da pesquisa na teoria de ensino é causada pelo desvio do objecto de pesquisa e pela «falta» de linguagem de descrição. A crise de desempenho da teoria de ensino tem falta da pesquisa da actividade pedagógica autêntica por causa da distância do objecto de pesquisa aos fenómenos e regras de ensino no contexto real. Nos artigos da pesquisa, alguns investigadores buscam as palavras que descrevem os objectos de ensino e suas regras na literatura do estudo. Essas palavras são muito entediadas após serem usadas inúmeras vezes. O motivo dessa crise de descrição é principalmente devido ao afastamento entre a teoria de ensino e do objecto de pesquisa"⁹.

De acordo com o autor (Wang, 2003), como a teoria tradicional do ensino, que se concentra na pesquisa teórica, foi considerada dominante em ambientes académicos, a teoria moderna do ensino, que faz pesquisa participante nas atividades reais do ensino em sala de aula, precisa de mais «espaço» para desempenhar o seu devido papel na investigação. Como consequência, para resolver o problema da falta de linguagem adequada para a descrição da teoria de ensino, devemos trabalhar para avançar com a transição nos métodos de pesquisa: da teoria tradicional do ensino teórico para a teoria de ensino em sala de aula. A estrutura paradigmática na teoria de ensino tradicional está a seguir a ordem de "ensino-conhecimento-disciplina" na pesquisa prática. A subjetividade, a criatividade e a independência, enfatizadas no ensino moderno, são diluídas no antigo conceito de ensino. O estudioso japonês Satoko (2003) acredita que, no Japão, a teoria de ensino, como disciplina

⁸ “由于教学理论研究的旧思维范式‘出现危机’而打破，新范式还未确立，因此，目前教学理论研究处在新旧范式交替和转型时期”。

⁹ “教学理论研究的危机是研究对象的偏移与表述语言的贫乏共同造成的。教学理论的表现危机在对教学现象及规律上因远离研究对象而缺乏对教学生活的真实描述，研究者从书斋文献中寻找描述教学对象及其规律的词汇。这些词汇在被无数次使用之后已经味如嚼蜡。导致这种表述危机的原因主要在于教学理论长期以来研究对象的偏移。”

independente, perdeu a sua base e, em vez disso, será uma pesquisa prática e baseada em professores, conduzida por professores e investigadores profissionais multidisciplinares. Segundo Satoko (idem), atualmente a coexistência de múltiplos paradigmas de pesquisa na teoria de ensino expande o horizonte da pesquisa na área da investigação no ensino e promove a prosperidade da teoria de ensino, mas também agrava a crise do desenvolvimento da teoria de ensino. Com as normas académicas comuns, o conhecimento da teoria de ensino tende a ser relativizado, e a consciência dos teóricos do ensino sobre a identificação do sujeito está a tornar-se mais fraca. Portanto, torna-se muito mais fácil estudar a transição do paradigma da pesquisa na área do ensino do chinês como língua estrangeira fora da China.

Abordámos já o conceito de paradigma e discorremos sobre as transformações e a formação de paradigma na área do ensino de línguas, sobretudo nas práticas do ensino do professor. Propomos nesta parte revisitar o conceito de ‘paradigma’ no *ensino eficaz*, ancorando a nossa reflexão nos estudos de Cai e Che (2013, p.13) sobre o paradigma do *ensino eficaz*, definido como:

- Prestar atenção à possibilidade de desenvolvimento do ensino em sala de aula;
- Promover o desenvolvimento equilibrado de expectativas e realidade em sala de aula;
- Inovar método de ensino em sala de aula;
- Explorar e implementar ensino dinâmico;
- Criar uma atmosfera positiva na sala de aula;
- Alterar modelos de ensino;
- Concentrar-se no crescimento dos alunos;
- Reduzir a depressão dos alunos na aprendizagem.

De acordo com os mesmos autores, em sala de aula, os comportamentos efetivos dos professores para o ensino são o pré-requisito para o seu ensino eficaz. O objetivo do ensino é desenvolver práticas de ensino para aprender efetivamente. Com base nessa consideração, propõe-se que a eficiência das atividades desenvolvidas no

ensino e o efeito da aprendizagem orientada por MD e pelo professor sejam os fatores essenciais para o ensino eficaz na sala de aula.

O nosso trabalho envolve o ensino-aprendizagem eficaz, tendo como foco reconhecer a importância atribuída por professores e alunos aos conteúdos advindos da elaboração de MD como meio de otimizar a aprendizagem. Isto significa dizer que as novas tecnologias de informação e comunicação desempenham papel relevante na elaboração de MD, e no contributo do processo de desenho das atividades em sala de aula orientado pelo MD. Com base no cumprimento da regra de ensino-aprendizagem, os professores devem ter uma organização e um plano claros para desenvolver atividades em sala de aula, que é o pré-requisito para os professores realizarem atividades de ensino conscientemente e sob a orientação da teoria científica (em vez de escolha espontânea). *Ensino eficaz* é estudar os objetos de ensino, elaborar os MD de acordo com as características dos alunos, elaborar planos de ensino apropriados sob a orientação de MD e realizar atividades pedagógicas de uma forma adequada e eficaz.

O *ensino eficaz* desafia os investigadores na área da educação para estudarem como melhorar o desempenho das teorias de ensino, como aperfeiçoar a eficiência do professor, como alcançar objetivos de ensino, como transmitir o conteúdo do ensino sem erros e preconceitos, como resolver rapidamente os problemas nas atividades pedagógicas e como explorar maneiras e meios eficazes de investigar os problemas na prática.

O *ensino eficaz* é um conceito moderno de ensino para melhorar a eficiência do trabalho dos professores, fortalecer a avaliação de processos e o gerenciamento de objetivos. Como consequência: (i) concentra-se no progresso e desenvolvimento dos alunos; (ii) centra-se nos resultados do ensino, exigindo que os professores tenham o conceito de eficácia; (iii) foca-se mais na mensurabilidade ou quantificação; (iv) exige que os professores tenham um sentido de reflexão; (v) é um conjunto de estratégias de ação. Em síntese, apela para novas ideias, novos conhecimentos, novos métodos e

novas estratégias de ação.

Em paralelo, propõe um conjunto completo de planeamento curricular para a compilação de MD, defendendo a experiência da aprendizagem do aluno, distinguindo disciplinas de acordo com os objetivos do ensino e oferecendo diferentes exigências do conhecimento.

6.4 Ensino eficaz via plataforma Nova-tecnologia

A sociedade hoje em dia é denominada como "sociedade informática" ou "sociedade *Internet*". O uso de *Internet* revolucionou a sociedade, a maneira de aceder a informações (hipertextual e multimédia), divertimento e educação. Igualmente afetou diretamente o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, uma vez que as plataforma *online* já possuem uma série de aplicações muito úteis e práticas, especialmente reconhecidas no período da pandemia do Covid-19. Na nossa investigação assumimos que existe uma relação inseparável entre estes dois elementos: MD e *Internet* para um *ensino eficaz*.

Apontamos, de seguida, as características do ensino de línguas estrangeiras via *Internet*.

(1) A *Internet* é uma fonte de inúmeras informações a um custo muito baixo. Tornou-se uma janela aberta para quase tudo no mundo, permitindo ao professor e ao aluno um contacto instantâneo com a língua-alvo e sua cultura.

No caso da nossa investigação, durante o processo de preparação de aulas, os professores podem consultar *online* as notícias de jornais em chinês, embora não estejam na China, para os alunos poderem ter contacto autêntico com o que se passa num país longe da sua própria comunidade. Os professores podem igualmente aceder a todos os tipos de informações atualizadas produzidas por investigadores, professores ou instituições que querem partilhar publicamente resultados.

(2) A *Internet* levou a uma expansão notável no ensino virtual (à distância), criando um ambiente de ensino-aprendizagem de língua estrangeira que pressupõe a existência de um espaço no qual os alunos obtêm informações sobre língua e cultura da língua-alvo e a possibilidade de interagir à distância com os seus colegas e professores para progredirem com confiança e segurança. Dessa forma, o aluno pode ser o centro de atividades de ensino independentes e flexíveis *online* e pode interagir com os nativos e realizar auto-aprendizagem não limitada pelo espaço físico.

Segundo o plano curricular do curso de Português na Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian (2009, p.2), "Nas atividades pedagógicas em aulas, além de usar vídeo, filme, rádio ou televisão, o professor deve tirar proveito da tecnologia multimídia e dos recursos na Internet ... ". Com o desenvolvimento das novas tecnologias, existem cada vez mais métodos técnicos que servem para o ensino-aprendizagem e podem ser introduzidos em sala de aula como MD complementares do professor.

O meio de resolver problemas, na nossa investigação, está refletido no processo de *design* das atividades de ensino. O modo básico de ensino é responder às perguntas e esclarecer problemas. A frequência e o número de perguntas podem refletir a diferença entre o antes e o depois da implementação do planeamento curricular no ensino. O surgimento da lacuna fornece motivação para o desenvolvimento do trabalho no ensino. Bradock (1958) desenvolveu o modelo "7W" de *design* de comunicação com base na análise das atividades de *ensino eficaz*. Podemos ver os elementos básicos do *design* das atividades pedagógicas a partir da teoria "7W" para o nosso estudo de viabilidade sobre o desenvolvimento de atividades efetivas no ensino via plataforma de novas tecnologias.

Quadro 3: Os sete «W» da teoria de Bradock (1958) no desenvolvimento de *design* das atividades pedagógicas

	Elemento	Elementos no	Elementos no processo de
--	----------	--------------	--------------------------

	desenvolvido por Bradock	processo de ensino	<i>design</i> das atividades pedagógicas
1	<i>Why</i>	Objetivo do ensino	Analisar as necessidade dos alunos e elaborar o planeamento curricular
2	<i>Say What</i>	Conteúdos/MD do ensino	Ter MD bem organizado
3	<i>Who</i>	Quem ensina	Fazer estudos de viabilidade do professor e dos recursos didáticos
4	<i>To Whom</i>	Objeto do ensino	Conhecer características do aprendente
5	<i>In Which channel</i>	Como ensinar	Escolher método de ensino Escolher plataforma de ensino
6	<i>Where</i>	Em que plataforma/sítio	Verificar o ambiente de ensino
7	<i>With What effect</i>	Como realizar o <i>ensino eficaz</i>	Avaliar o resultado do ensino

Estes elementos podem servir de referência ao projetar atividades de ensino. Os quatro elementos básicos do *design* pedagógico no ensino são: objetivos, estratégias, avaliações e os dois elementos fundamentais do ensino-aprendizagem - professor e aluno.

A maximização dos efeitos e fontes de método de ensino, bem como os benefícios/resultados do ensino, são realizados basicamente com a moderna tecnologia educativa. A otimização do resultado do ensino e o processo de combinação orgânica são o processo do *design* pedagógico. No processo de preparação de atividades pedagógicas, quando processamos vários dados, como classificar informações, por exemplo idioma, texto, som, figuras, imagens, a

experiência adquirida e o conhecimento e os meios aprendidos são chamados de tecnologia da informação utilizada no ensino.

Para Yao (2005, p.27), "os factores básicos que restringem a eficácia do ensino em sala de aula incluem objectivos, alunos, professores, MD, métodos e gestão de ensino." Os indicadores de avaliação são "os indicadores relacionados com os objectivos do ensino que têm geralmente que ver com três aspectos: conhecimento, habilidades e emoção" (idem, p.28).

Segundo Zheng (2009, p.17), os princípios básicos da nova tecnologia que auxilia o ensino eficaz são: "o princípio do *design* das atividades pedagógicas centrado na necessidade do aluno e o princípio da aplicação flexível no ensino". A reforma curricular do ensino de línguas estrangeiras na China enfatiza a necessidade de formar uma atitude proativa de aprendizagem e incentivar os alunos a participar ativamente. Neste sentido, a nova tecnologia fornece plataformas mais abertas para mais alunos poderem escolher as informações e os estímulos audiovisuais na aprendizagem. Um outro objetivo importante é desenvolver a capacidade dos alunos de coletar e processar informações/dados para adquirirem novos conhecimentos. "A aplicação flexível da plataforma de nova tecnologia inclui inovação e integração" (Zheng, 2009, p.18). Qualquer estratégia, incluindo qualquer forma de expressão de mídia, não é onnipotente. Mas a aplicação das novas tecnologias no ensino mostra o seu melhor escopo e prática de aplicação para os alunos terem acesso mais aberto à informação/dados. No entanto, isso exige que os professores sigam o planeamento curricular e analisem as características do aluno para escolher e inovar materiais e plataformas didáticas adequadas. Se o professor usar uma plataforma de nova tecnologia com muita frequência, será tão aborrecido como a exposição de conhecimentos linguísticos via forma tradicional e facilmente fará com que os alunos se aborrecam. Portanto, os professores precisam de criar situações e usar várias estratégias de maneira abrangente.

Síntese

Procurámos sintetizar reflexões acerca de *ensino eficaz*. Por um lado, as diferentes descrições do ensino e, por outro, a conceção daquilo que é *ensino eficaz* e o seu paradigma, nível em que abordámos também um nova perspectiva crucial na evolução da utilização dos MD via plataformas de novas tecnologias nas práticas pedagógicas em situação. Para promover uma perspectiva que articula elementos positivos para a realização das atividades pedagógicas, realizámos procedimentos de paradigmas que aliassem reflexão do professor e do aluno.

"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção" (Freire, 1996, p.22). O ensino de língua estrangeira, assistido por nova tecnologia, pode fornecer aos alunos materiais/recursos percetivos necessários para que o processo de raciocínio desenvolva o interesse dos alunos pelo processo do ensino-aprendizagem, para que possam ser transformados de recetores de conhecimento em “descobridores e exploradores” ativos de conhecimento, reduzindo assim o tédio do ensino. O desenvolvimento da tecnologia comunicativa 4G e 5G fornece a possibilidade de realizar um meio direto para a comunicação situacional à distância, estimulando professores e alunos para desenvolverem tarefas significativas e ativas que levem à utilização da língua-alvo em situações autênticas. Tentámos contribuir para a reflexão sobre o *ensino eficaz* e as implicações dos MD no mesmo.

Capítulo II - ESTUDO EMPÍRICO

Introdução

Para responder à questão central do nosso estudo e tendo em consideração o problema de investigação, esta desenvolve-se numa metodologia mista: a metodologia quantitativa e a metodologia qualitativa.

Partindo da hipótese de que os critérios de elaboração de MD se encontram mais relacionados com a atividade de ensino dos professores e com as práticas pedagógicas eficazes em aulas de chinês como língua estrangeira em Portugal, definimos como problema saber qual/quais o(s) critério(s) mais adequado(s) para o ensino-aprendizagem em contexto intercultural, em escolas básicas e em aulas informais dos Institutos Confúcio (ICs).

A definição do problema de investigação é proveniente de experiências ligadas à nossa carreira profissional no Instituto Confúcio da Universidade de Aveiro, sendo também orientada a partir da teoria e da revisão de literatura chinesa relacionada com os estudos do ensino do chinês como língua estrangeira no exterior/estrangeiro. Este estudo foi realizado especificamente no Instituto Confúcio da Universidade de Aveiro e em nove escolas básicas em São João da Madeira, tendo como base os projetos de ensino do chinês como língua estrangeira em Portugal. Os participantes da investigação são alunos do curso de língua chinesa / mandarim e os professores entrevistados são docentes chineses e portugueses do mesmo curso. Este está dividido em quatro níveis: Iniciação I, Iniciação II, Intermédio I, Intermédio II e Avançado.

Num ponto de vista inclusivo, é importante acrescentar a este problema uma outra dimensão: a de os professores ingressarem na orientação dos critérios de elaboração de MD sem perderem a conexão com as exigências reais dos alunos no ensino real, ou seja, a orientação da teoria depende da necessidade da prática.

Como defendemos, a elaboração e utilização de MD no ensino eficaz em contexto de sala de aula de chinês como língua estrangeira em Portugal, a nossa pesquisa baseia-se nos elementos associados à produção/seleção de MD utilizado em aulas com o objetivo de definir critérios para o desenvolvimento dos MD num ensino eficaz de acordo com o planeamento curricular e as características das aulas. Fundamenta-se também em novos olhares para desenvolver um ambiente comunicativo intercultural no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

1. Metodologia

Para atingirmos os objetivos que definimos, observámos e analisámos o ponto de vista dos professores que têm experiência na área: todos os docentes participaram na formação de professores organizada pelo IC. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram: observação participante, entrevistas e questionários a professores e alunos (ver Apêndices em Anexos), utilizando dados qualitativos e quantitativos. Os dados recolhidos através da investigação quantitativa foram tratados por análise no programa SPSS.

A nossa pesquisa foi planeada em função das planificações curriculares de aulas a observar e dos planos e estilos pedagógicos observados. Considerando a distância entre a cultura da língua-alvo e a cultura de origem dos alunos, sabe-se que a generalidade dos alunos destes grupos de escolas está particularmente exposta a um ambiente de elementos negativos/insucesso, como é o caso particular da língua chinesa, uma vez que esta não se insere no contexto real da sua vida quotidiana. Na nossa investigação é imprescindível uma amostra real para obter resultados significativos. Entre 2016 e 2019, no IC da Universidade de Aveiro, onde é feita a intervenção analisada neste estudo, um total de 40 professores e mais de 300 alunos participaram na nossa investigação e contribuíram para atualizar profissionalmente a nossa amostra de pesquisa. O curso está dividido em 5 níveis, iniciando-se com um nível básico 1 e 2, nível intermédio 3 e 4, nível avançado 5. Como o ensino se desenvolve geralmente num ambiente informal, ou seja, estudar chinês num *Hobby*

Team, para a maioria dos alunos, o objetivo é desenvolver as habilidades básicas em chinês que se exigem na comunicação básica com a comunidade chinesa. Mas em algumas turmas mais avançadas, onde o nível etário dos alunos é maior, o objetivo é desenvolver a capacidade de comunicação intercultural para terem mais oportunidades no mercado de trabalho. Na nossa pesquisa, houve a preocupação em promover uma relação entre o que os professores preparam antes das aulas - comportamento do professor e o que os alunos aprendem nas aulas – e o resultado do ensino.

Estudo de caso – A nossa investigação constitui um estudo de caso qualitativo e quantitativo na medida em que decorreu em sala de aula de chinês como língua estrangeira em Portugal, numa área geográfica restrita. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p.79), "O estudo foi delineado com características de um estudo de caso, o qual é definido como pesquisa sobre determinado indivíduo, grupo ou comunidade para pesquisar aspectos variados", " (...) é um estudo detalhado, em que se pretende apreender o máximo de informações sobre um contexto ou um acontecimento específico" (idem, p.136). Através do estudo de caso, os dados foram recolhidos no processo de ensino-aprendizagem, onde se desenvolveram e se estudaram os diversos recursos didáticos e onde se aplicaram os cursos experimentais desenhados pelos professores participantes com o objetivo de mostrar o papel do MD no ensino.

Análise documental – É uma forma de pesquisa baseada em documentos como material primordial, pesquisas documentais, de onde se extraem toda a análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação proposta. A técnica da análise documental é caracterizada por um processo dinâmico ao permitir representar o conteúdo documental de uma forma distinta da original, gerando assim um novo documento. Utilizámos, na nossa investigação, os registos de preparação da aula dos professores, juntámos esses registos/informações fragmentadas para construir dados consolidados que contribuíssem para termos pensamento e observações mais

amplas e inclusivas.

Na nossa pesquisa, analisámos, também, todos os documentos administrativos sobre o ensino e os MD utilizados. Através da análise documental, da observação qualitativa e da inferência estatística, os dados foram recolhidos no âmbito autêntico do ensino.

Observação qualitativa – Tem um carácter mais exploratório e aberto na pesquisa, ou seja, uma observação semi-estruturada. Sob orientação das regras da observação qualitativa, pudemos assumir papéis diferentes, dependendo dos objetivos que pretendíamos atingir, podendo ser mais ou menos participantes neste contexto – observador participante e só observador. As notas tiradas no âmbito real servem como uma ferramenta importante na observação qualitativa evidenciando a documentação escrita produzida por parte do observador. Todos os registos produzidos, obtidos ou usados durante o processo de investigação podem validar os resultados da pesquisa (Mann & Stewart, 2000; Bogdan & Taylor, 1998).

2. Participantes

A nossa investigação decorreu num contexto de ensino-aprendizagem de chinês como LE em Portugal, cujos participantes foram os alunos e os professores, durante o processo de ensino-aprendizagem nos Institutos Confúcio e em escolas básicas em Portugal. A população escolhida pertence às escolas que oferecem o curso de chinês/mandarim em Portugal, atualmente com cerca de trezentos alunos e quarenta professores de chinês (de nacionalidade chinesa e de nacionalidade portuguesa).

Os participantes neste Estudo foram os seguintes:

1- Um grupo de professores chineses que ensina chinês em Portugal, num total de 24 elementos;

2- Um grupo de professores de nacionalidade portuguesa que ensina chinês em Portugal, num total de 16 elementos;

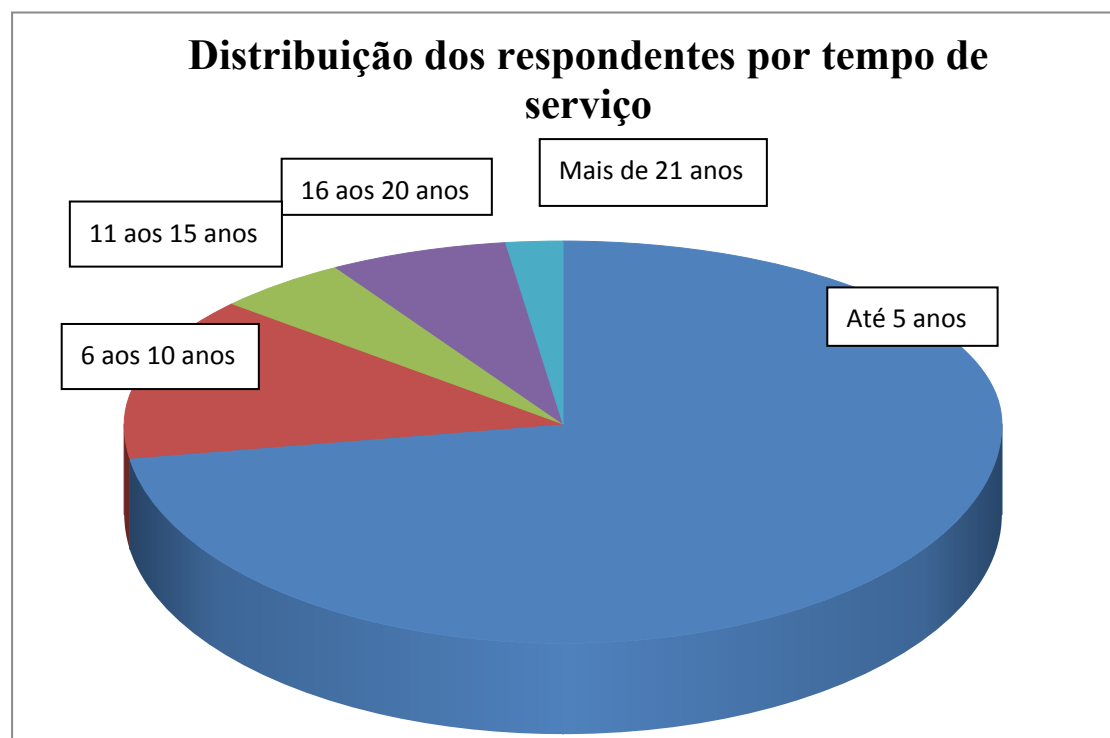
3- Um grupo de alunos portugueses que estão a aprender chinês no Instituto Confúcio da Universidade de Aveiro, num total de 30 elementos;

4- Um grupo de alunos portugueses que estão a aprender chinês como LE em Portugal (de níveis diferentes de aprendizagem), num total de 270 elementos.

Em síntese, participaram nesta investigação 40 professores e 300 alunos.

2.1 Características da população/participantes

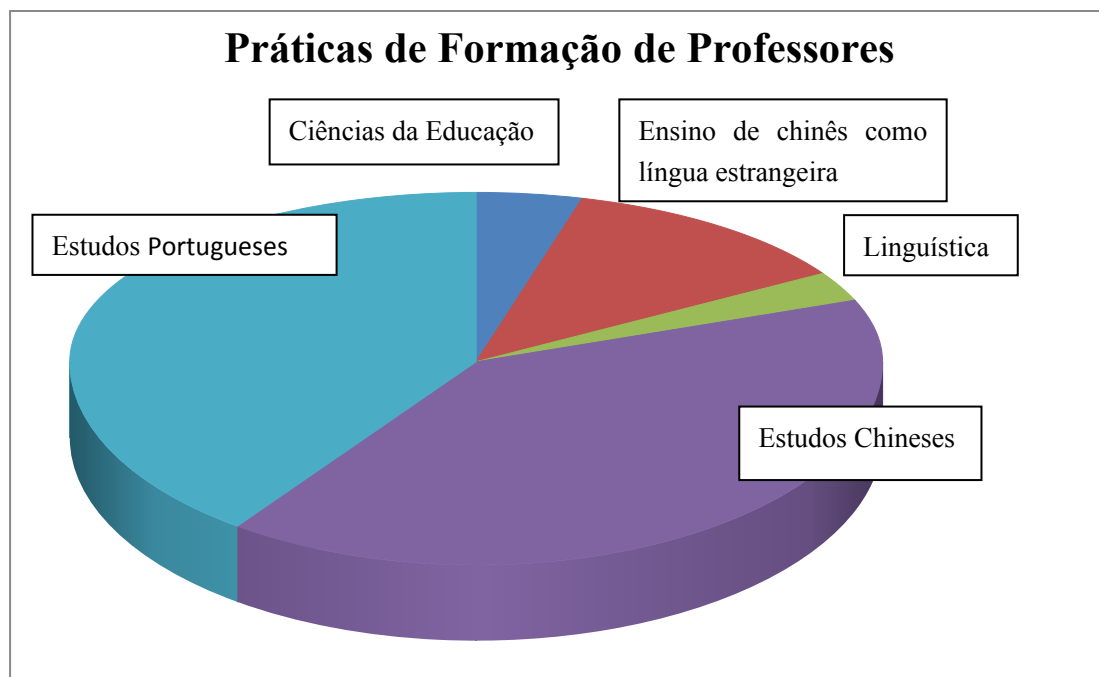
Dos 40 professores inquiridos, 87.5% têm menos de 30 anos. 7.5% têm entre 31 e 40 anos, 2.5% têm entre 41 e 50 anos e 2.5% têm mais de 50 anos.

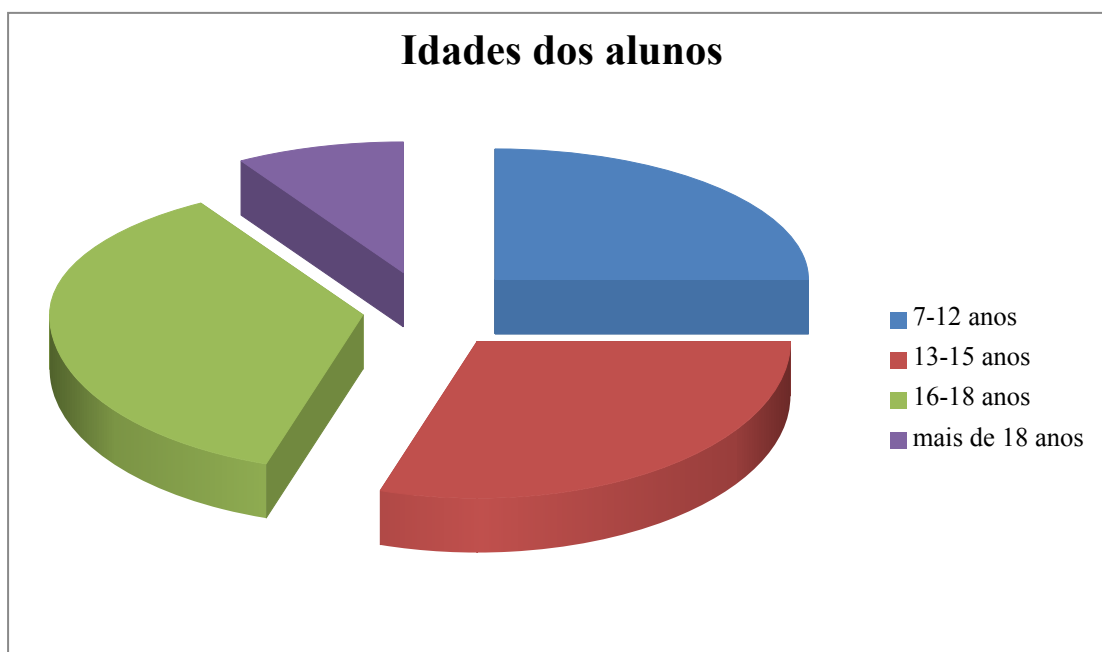


Relativamente ao tempo de serviço, os dados expressos no gráfico mostram que os docentes estão distribuídos pelos vários escalões da carreira. No entanto,

existem cinco grupos: o grupo de professores com menos de 5 anos de serviço (72.5%), o grupo de professores que têm entre 6 e 10 anos de serviço (12.5%), o grupo de professores que têm de 11 a 15 anos de serviço (5%), o grupo de professores que têm 16 a 20 anos de serviço (7.5%) e o grupo de professores com mais de 21 anos de serviço (2.5%).

Em relação às práticas de formação de professores, a maioria dos professores (40%) formou-se na área de Estudos Chineses, com o mesmo número (40%) na área de Estudos Portugueses, 5 professores (12.5%) fizeram uma licenciatura ou mestrado na área de Ensino de Chinês como Língua Estrangeira, 2 professores (5%) têm um doutoramento na área de Ciências da Educação e 1 professor (2.5%) fez doutoramento na área de Linguística.





3. Instrumentos e procedimentos

As técnicas de recolha de dados, na nossa investigação, são a observação participante, a entrevista, o questionário.

Observação participante – «A observação participante tem como objetivo recolher informações (sobre ações, opiniões ou perspetivas) para referenciar e classificar os problemas ao longo da investigação e para nos permitir integrar-nos nas atividades do ensino» (Cheng, 2016, p.124). Na nossa pesquisa, como não foi permitido filmar as sessões de aula, o investigador desenhou uma matriz de observação antes da aula participante, o que facilitou extrair informações importantes e também evitar dificuldades na análise de dados.

Entrevista – Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.136), «as entrevistas devem evitar perguntas que possam ser respondidas “sim” e “não”, uma vez que os pormenores e detalhes são revelados a partir de perguntas que exigem exploração». Como os docentes participantes na nossa pesquisa são todos colegas do investigador, isso permitiu a realização de entrevistas mais dinâmicas e profícuas. Assim, o investigador teve várias reuniões com os colegas durante os anos letivos, e as

entrevistas foram realizadas num âmbito mais autêntico e com mais pormenores extraídos. Neste sentido, todos os docentes participantes foram sujeitos de entrevistas e também parceiros de pesquisa cooperativa o que reflete impactos mais positivos na nossa investigação.

Questionário – A aplicação do questionário aos professores possibilitou uma maior sistematização dos grupos associados, facilitando o processo de recolha dos dados gerais. Usámos o inquérito por questionário simples (principalmente a pergunta fechada) para o grupo de alunos, misturando-se as questões de resposta fechada e aberta para os docentes (com apoio de colegas aquando de docentes chineses), o que permitiu a liberdade de expressão com as próprias palavras. Todas as respostas dos inquiridos alunos são apresentadas na descrição final de cada nível de ensino após o *feedback* do docente.

4. Análise e interpretação dos dados

A presente investigação, como anteriormente referido, pretendeu conhecer os critérios para a elaboração de MD que desempenham um papel positivo para criar um ambiente comunicativo e produtivo no ensino. Para a interpretação dos dados, procedemos à análise dos mesmos obtidos através da análise documental e da observação participante realizada ao trabalho de ensino quotidiano. O objetivo foi compreender as razões que levam a utilizar, na prática diária, o referido MD, e quais os contributos deste no desenvolvimento das atividades pedagógicas, concretamente no que se refere a aspetos como autonomia, participação, motivação e pré-disposição no ensino-aprendizagem.

Não havendo praticamente estudos centrados nesta temática específica, considerámos que uma análise detalhada sobre a elaboração de MD nos permitiria propor critérios para o uso do material, assim como estratégias e técnicas de ensino da língua estrangeira motivadoras e comunicativas para o ensino-aprendizagem de chinês/mandarim.

4.1. Critérios para a elaboração de MD nas práticas de ensino em 5 níveis

A partir do momento em que surge a necessidade de elaboração, de seleção e de utilização de MD, nas práticas de ensino, há que pensar nos critérios em função de:

1. As características do objeto de ensino
2. A definição de objetivos
3. O planeamento dos recursos/MD
4. As características do MD a ser desenvolvido
5. A avaliação em relação ao uso do MD e ao resultado do ensino

Consideramos que estes cinco aspetos contribuem para planear, construir, produzir e avaliar os MD utilizados em aula de maneira mais adequada às necessidades dos alunos. Não podemos esquecer, apesar de fazer essa análise separada em diferentes classificações, que cada um desses aspetos se inter-relaciona. Tal divisão somente foi realizada como forma de melhor transmitir as questões enquanto estrutura de um planeamento curricular. No dia a dia da produção, da seleção e da utilização de MD para o ensino é que podemos perceber mais claramente que o planeamento e a produção de MD facilita as atividades do professor no ensino. Os critérios de desenvolvimento de MD, as atividades a serem propostas em aula e os conteúdos a serem abordados têm um papel importante na matriz curricular desenvolvida na aplicação integral dos métodos de ensino e contribuem para apresentar claramente o resultado da nossa observação.

De seguida, apresentamos, sintetizando também em tabelas, os aspetos observados nas aulas dos participantes neste estudo e onde nos incluímos também como “observador participante”.

4.2 Observação dos critérios de elaboração de MD e o planeamento curricular nos conteúdos pedagógicos de aulas de Nível 1

1) Características do objeto de ensino

Alunos que aprendem chinês como língua estrangeira em aulas presenciais, com nível básico, entre 9 e 12 anos de idade.

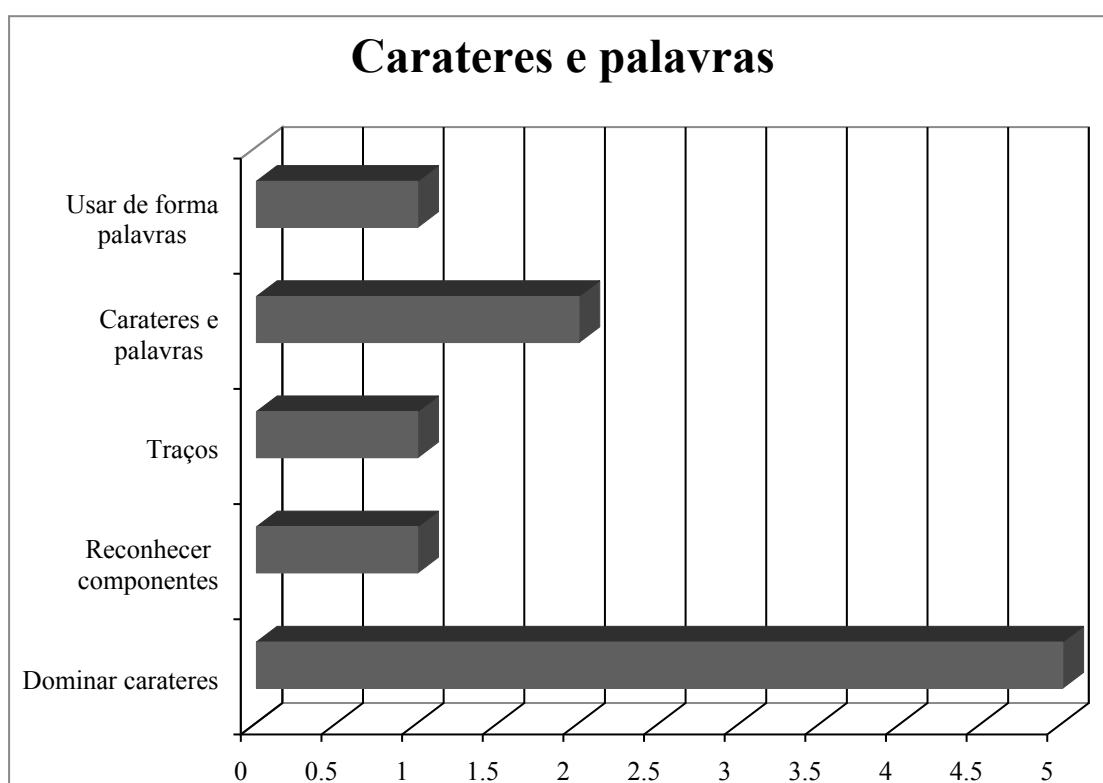
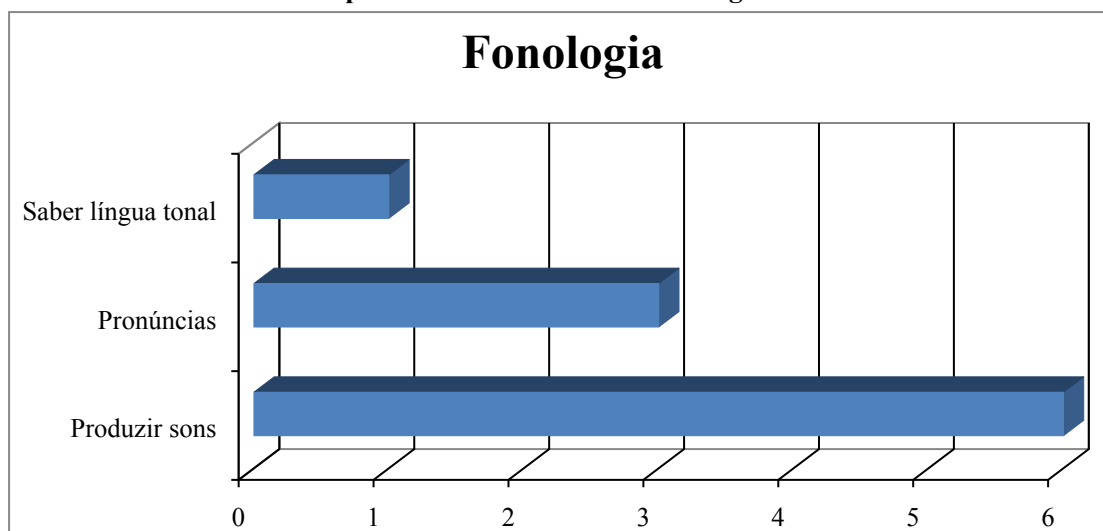
2) Objetivos

No 1.º nível – Nível 1 -, os alunos podem tentar entender materiais básicos de linguagem relacionados com a vida diária. Começar a desenvolver confiança e interesse na aprendizagem da língua chinesa. Ter algum conhecimento preliminar das estratégias de aprendizagem, estratégias comunicativas, estratégias de recursos e estratégias interdisciplinares utilizadas em situações orientadas. Adquirir conhecimento introdutório da cultura chinesa e adquirir a consciência intercultural preliminar e perspectivas internacionais. Os professores usam MD para o aluno repetir, converter e recitar palavras ou frases com precisão razoável.

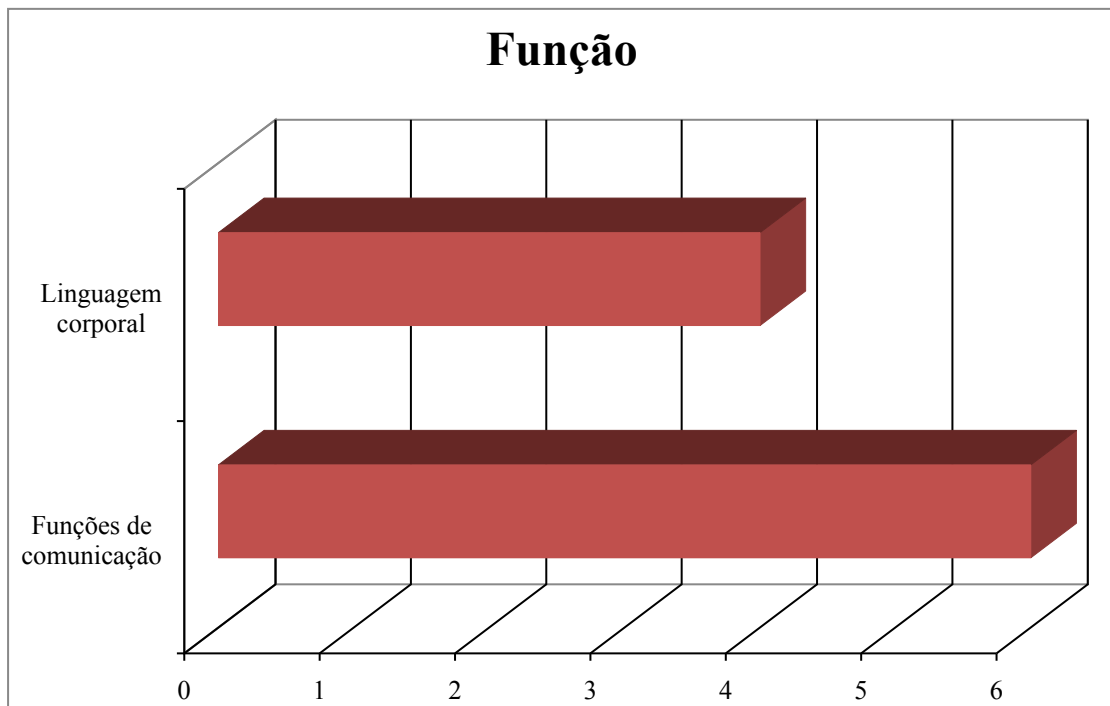
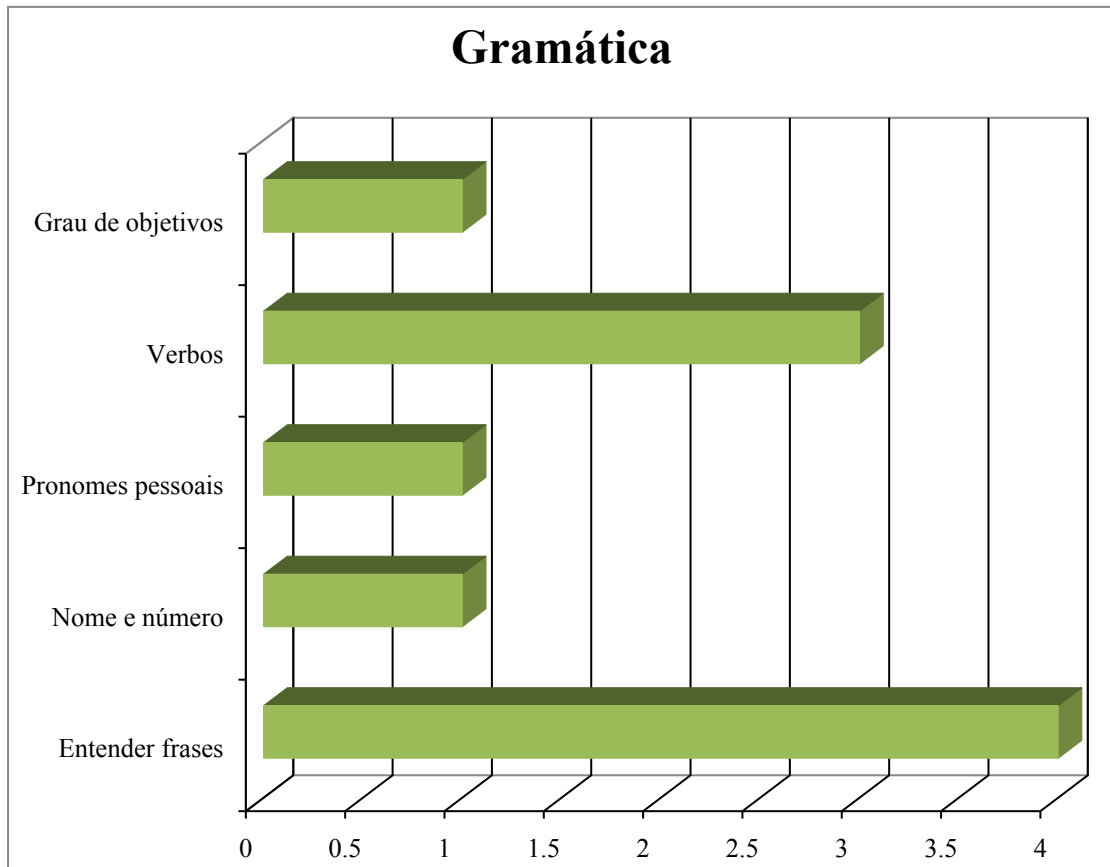
3) Planeamento dos recursos/MD

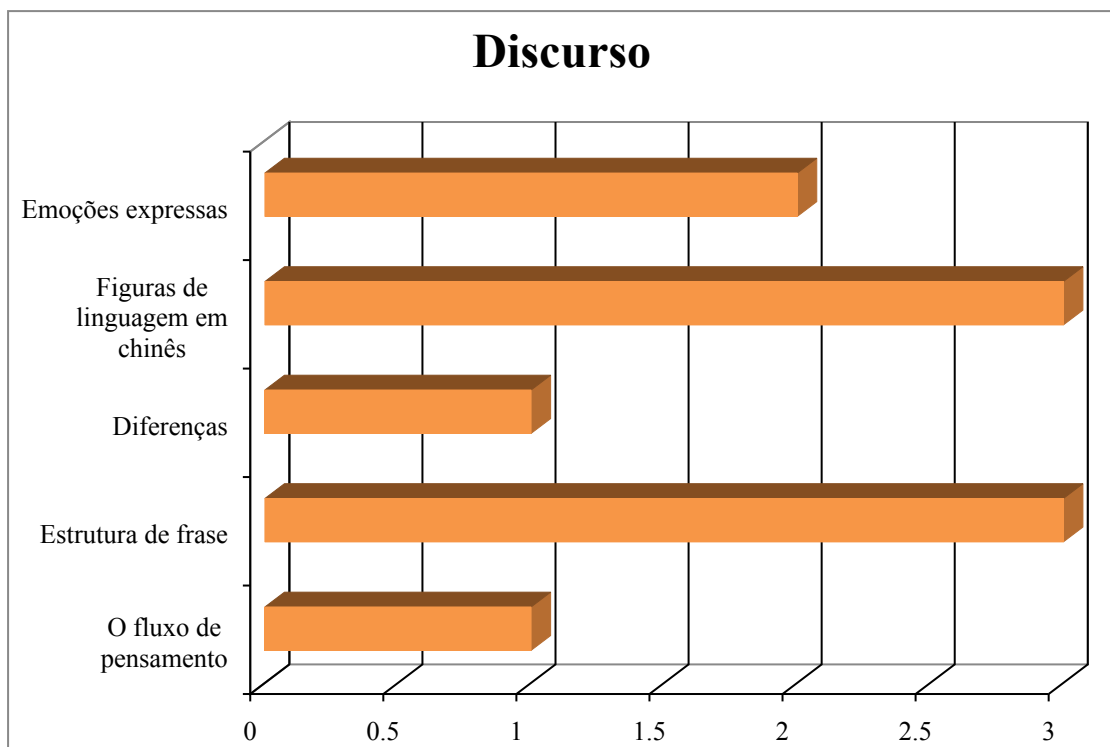
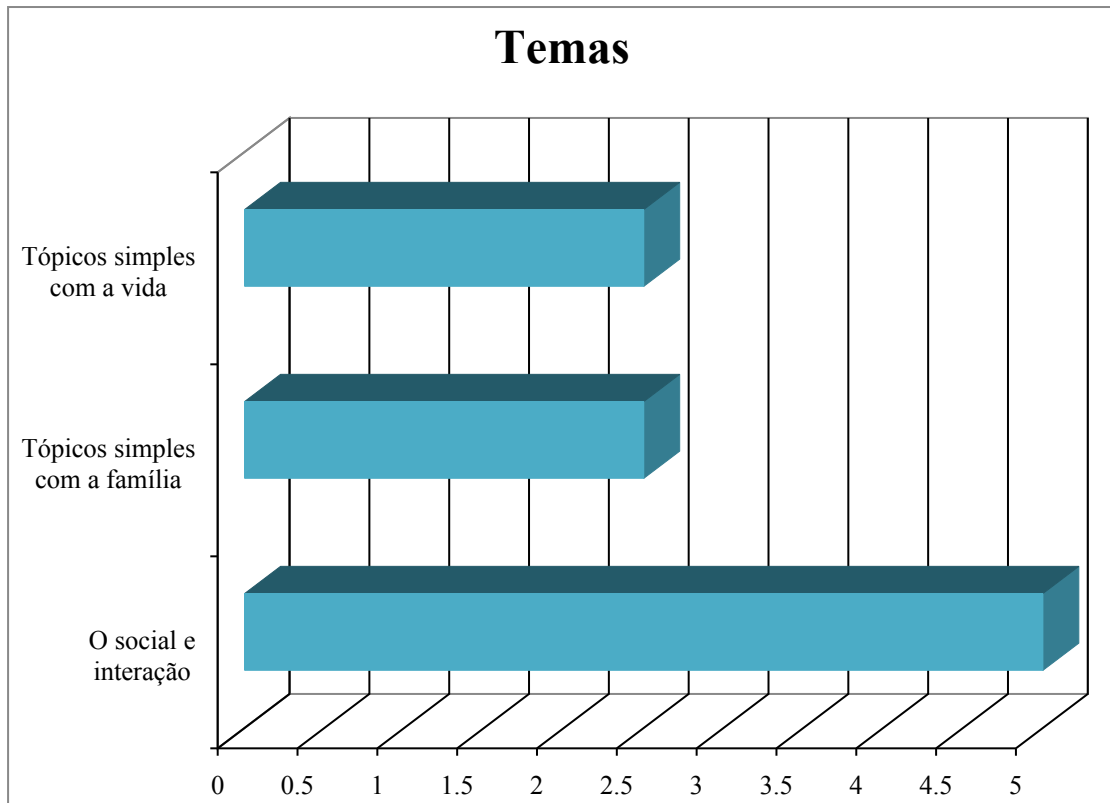
A definição dos recursos/MD inclui a organização de conteúdo, MD, metodologia pedagógica, entre outros. Tomámos como modelo as observações dos conteúdos para desenvolver conhecimentos gerais e conteúdos para desenvolver ambiente comunicativo no ensino-aprendizagem no Nível 1.

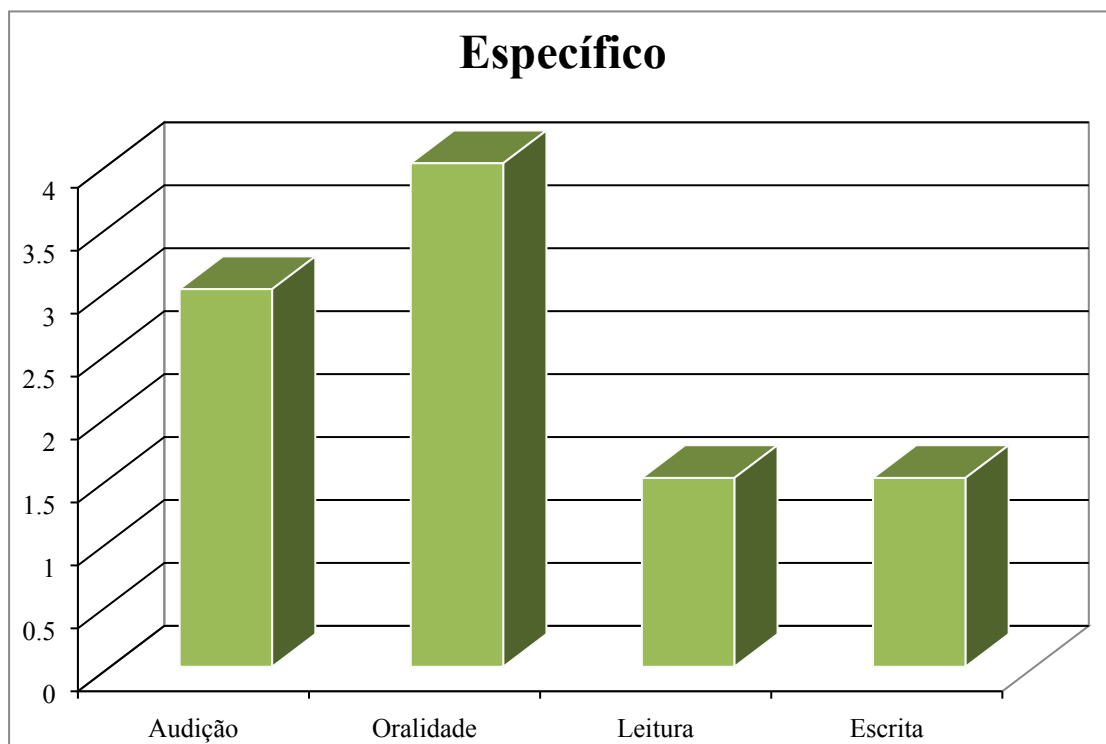
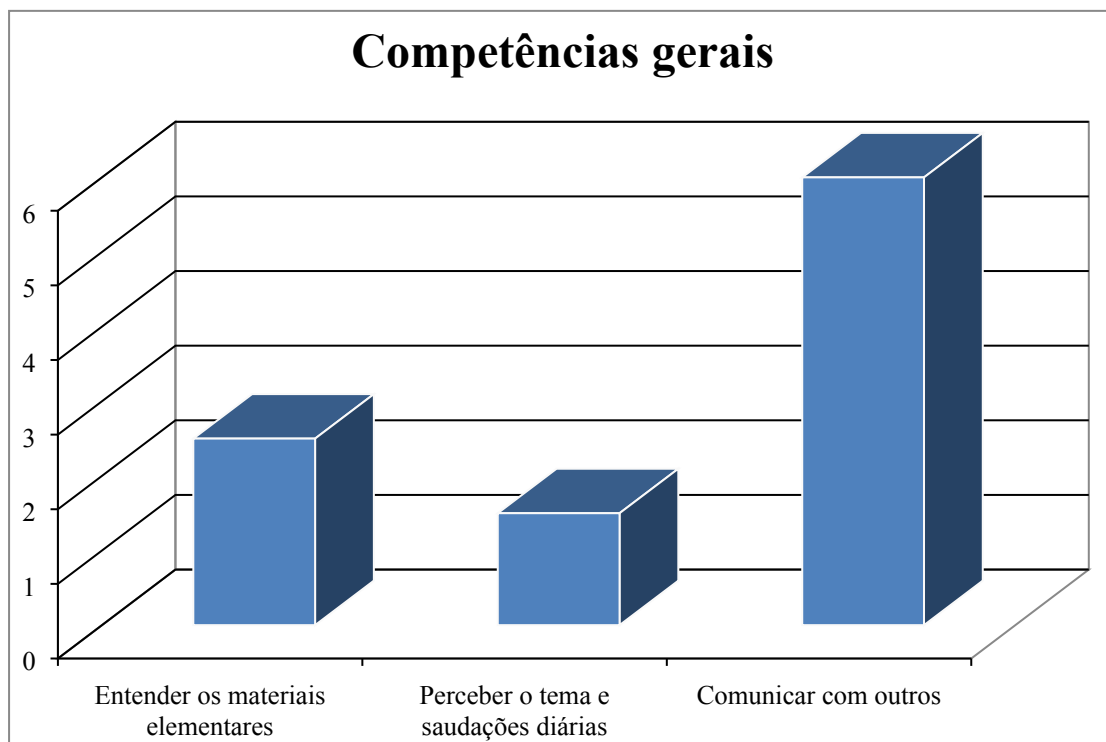
Conteúdos para desenvolver conhecimento geral - Nível 1¹⁰

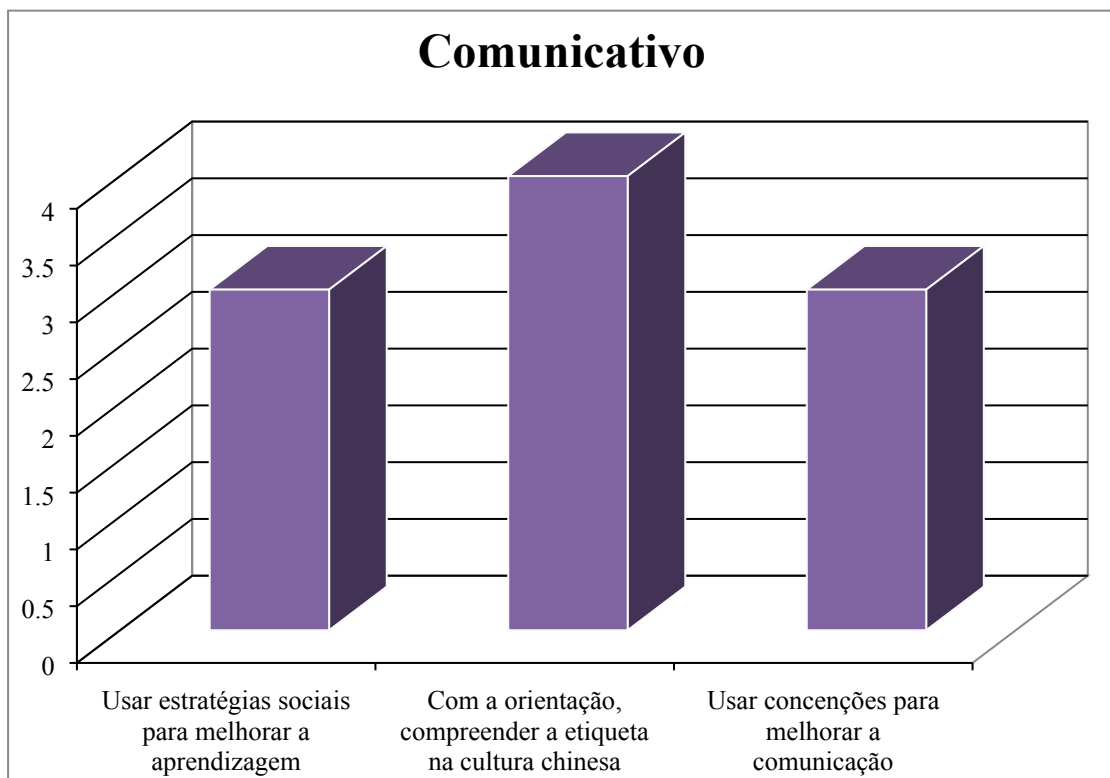
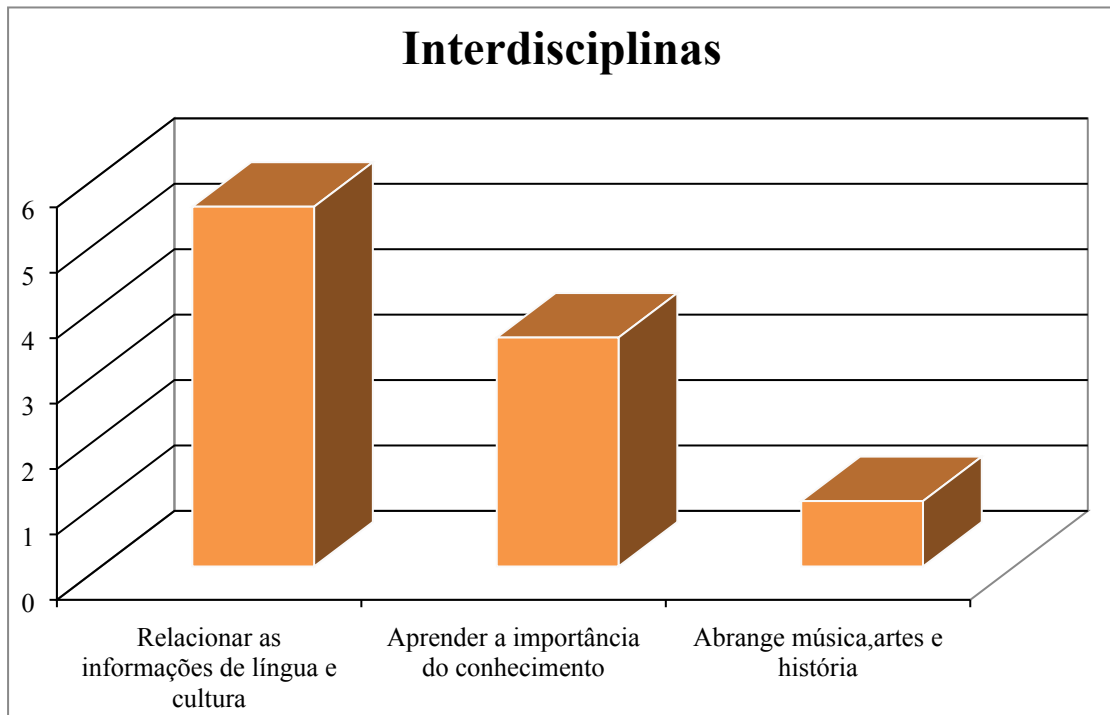


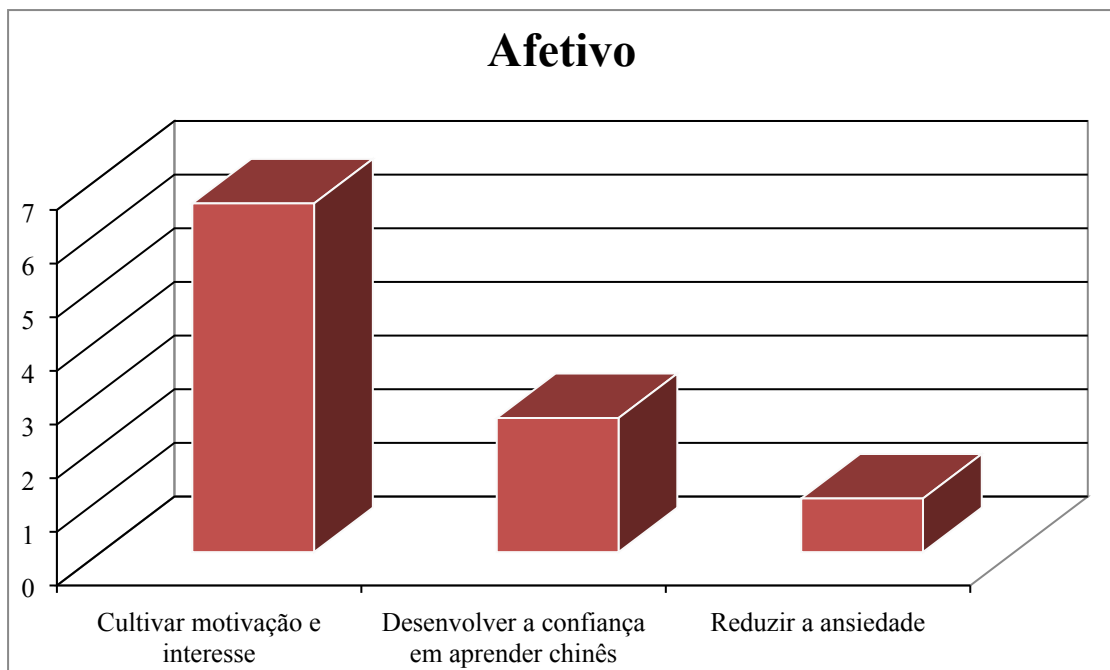
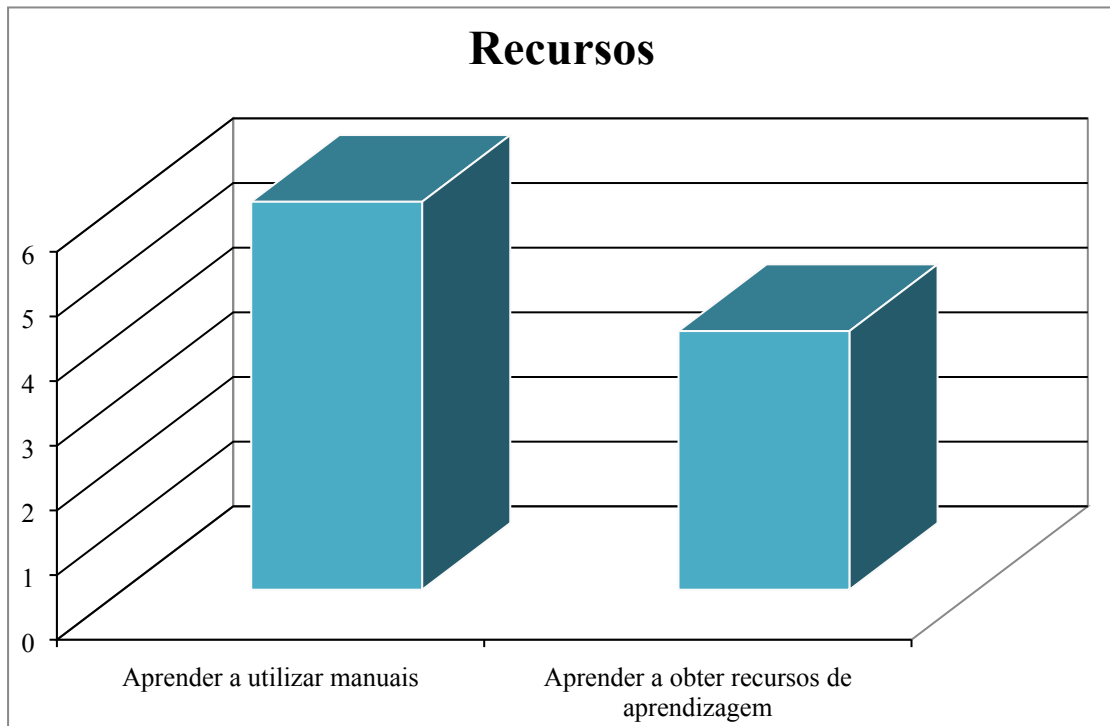
¹⁰ Dados e materiais de investigação estão baseados o documento de referência em anexo IV, p. 222











4) Características do MD a ser desenvolvido

Os professores costumam optar por LD específico – manual - no seu ensino,

sendo que 90% dos professores só usam LDs recomendados pelo IC, ainda que alguns professores usem materiais audiovisuais para os alunos terem uma percepção tridimensional sobre a língua-alvo.

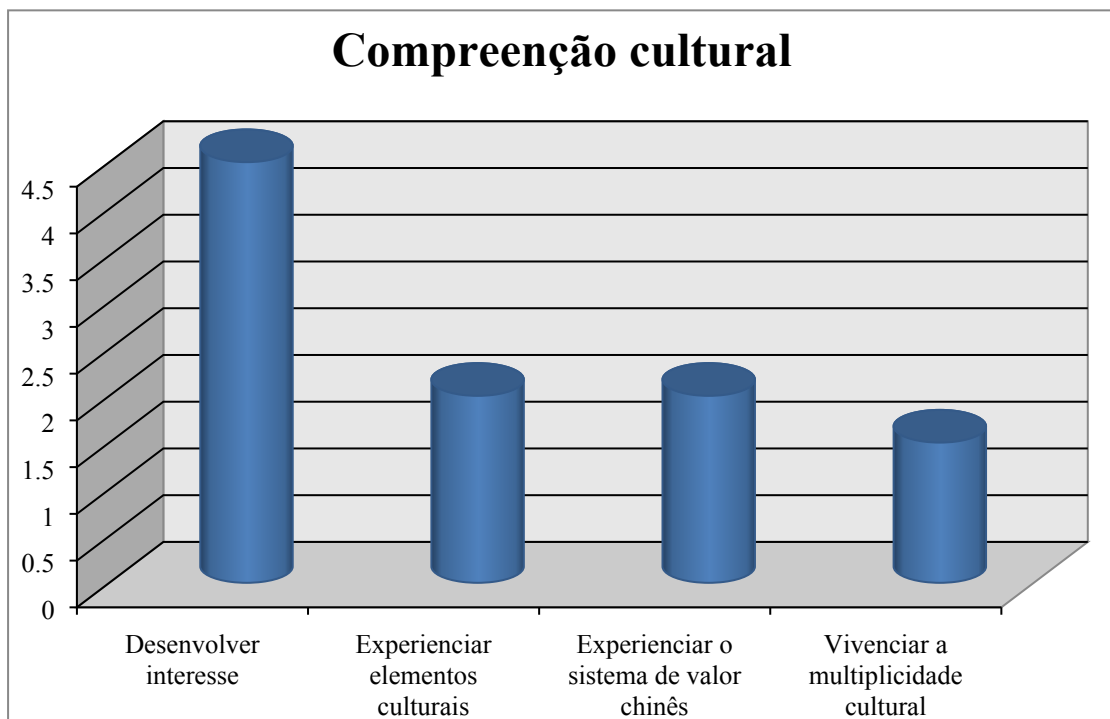
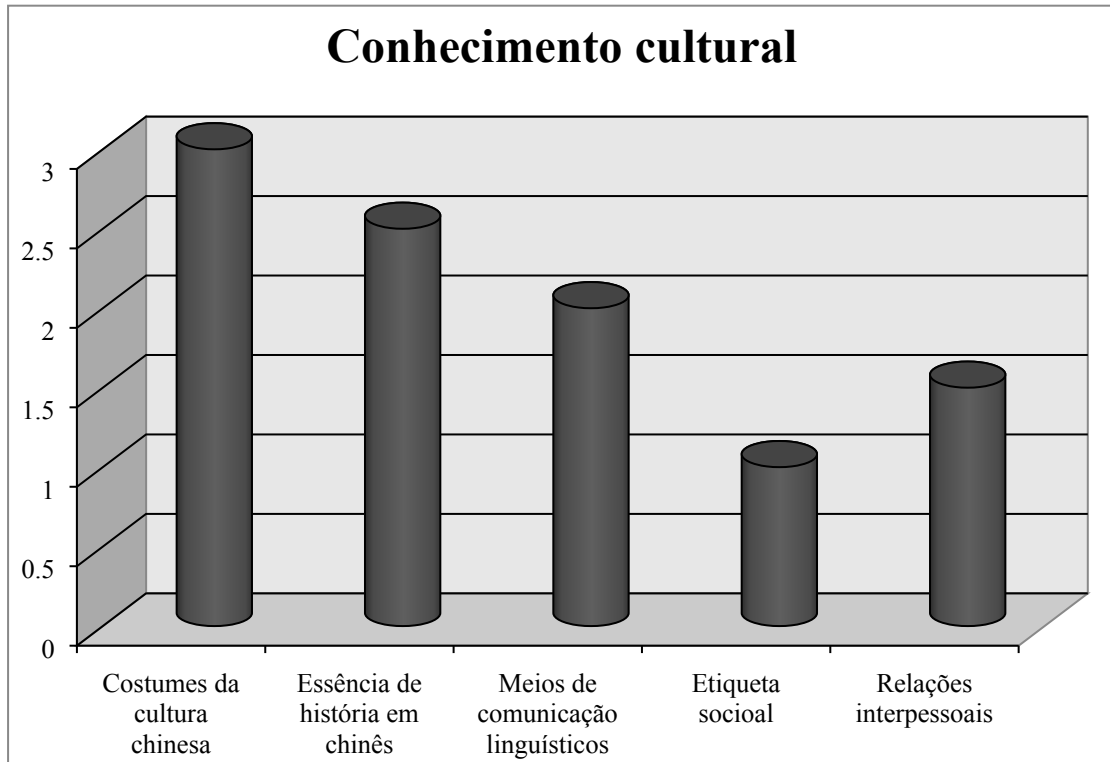
Pesquisa de satisfação dos MD recomendados pelo IC	
Extremamente satisfeito	15%
Satisfeito	47.5%
Nem satisfeito, nem insatisfeito	32.5%
Insatisfeito	5%
Extremamente insatisfeito	0%

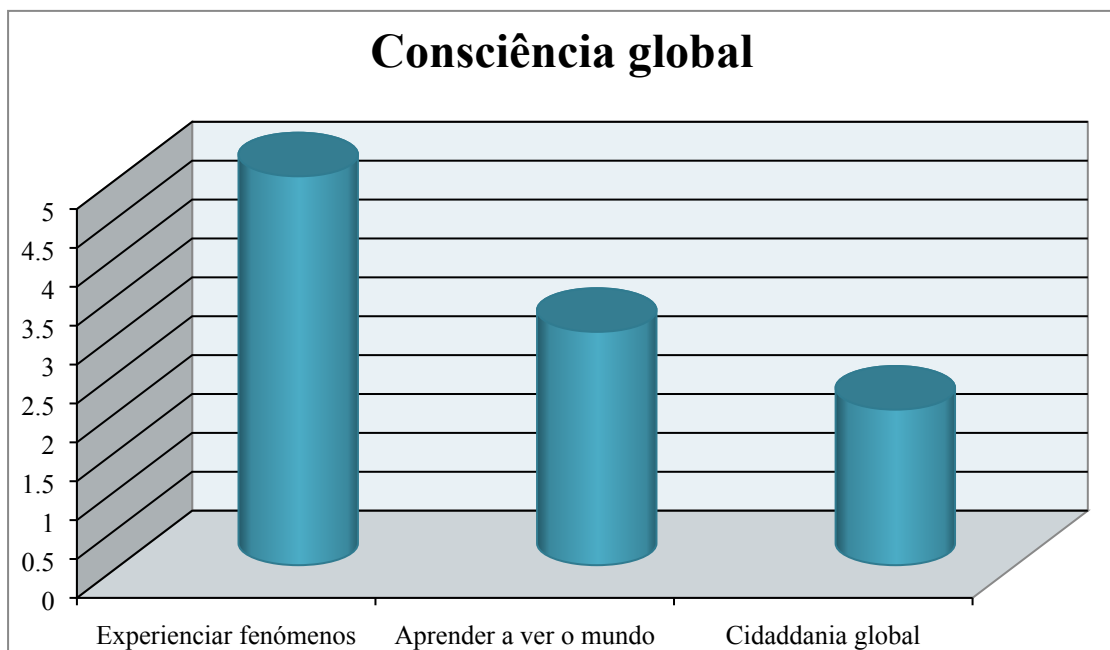
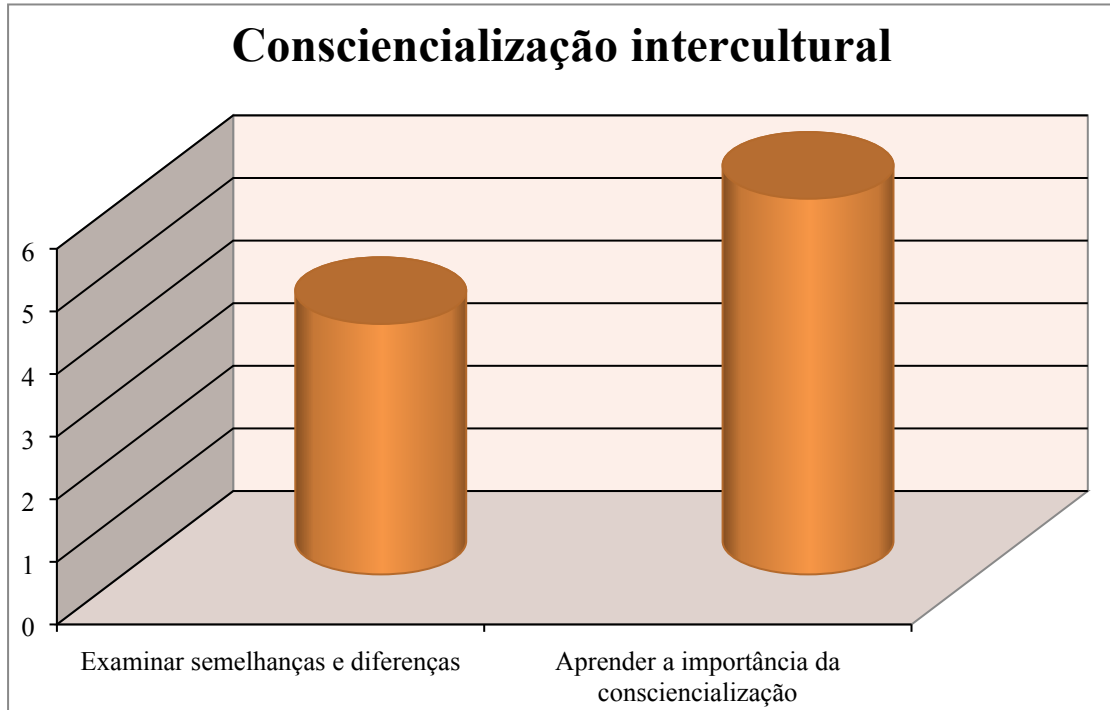
5) Avaliação em relação ao uso do MD e aos resultado do ensino

✧ Observação do *feedback* dos alunos: Os alunos começaram a obter confiança e interesse em aprender a língua-alvo. A aprendizagem depende fortemente da orientação do LD.

✧ Observação do resultado do ensino do professor: Os alunos adquirem algum conhecimento de preparação sobre aprendizagem, comunicação, recursos e estratégias interdisciplinares usadas em ambientes específicos. Ao mesmo tempo, também adquirem conhecimento introdutório sobre a cultura do país-alvo, consciencialização intercultural preliminar e uma perspectiva internacional.

Desenvolvimento da consciência cultural no Nível 1





4.3 Observação dos critérios de elaboração de MD e de planeamento curricular para desenvolver conteúdos pedagógicos em aulas de Nível 2

1) Características do objeto de ensino

Alunos que aprendem chinês como língua estrangeira em aulas presenciais, com nível básico e intermédio. São, sobretudo, alunos entre 10 e 15 anos de idade.

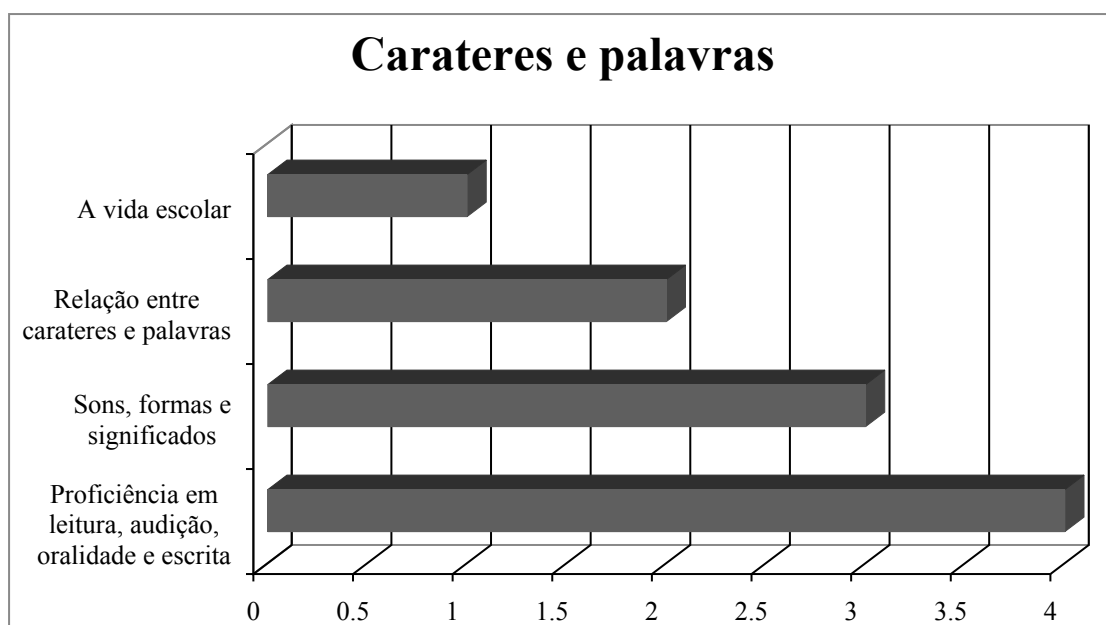
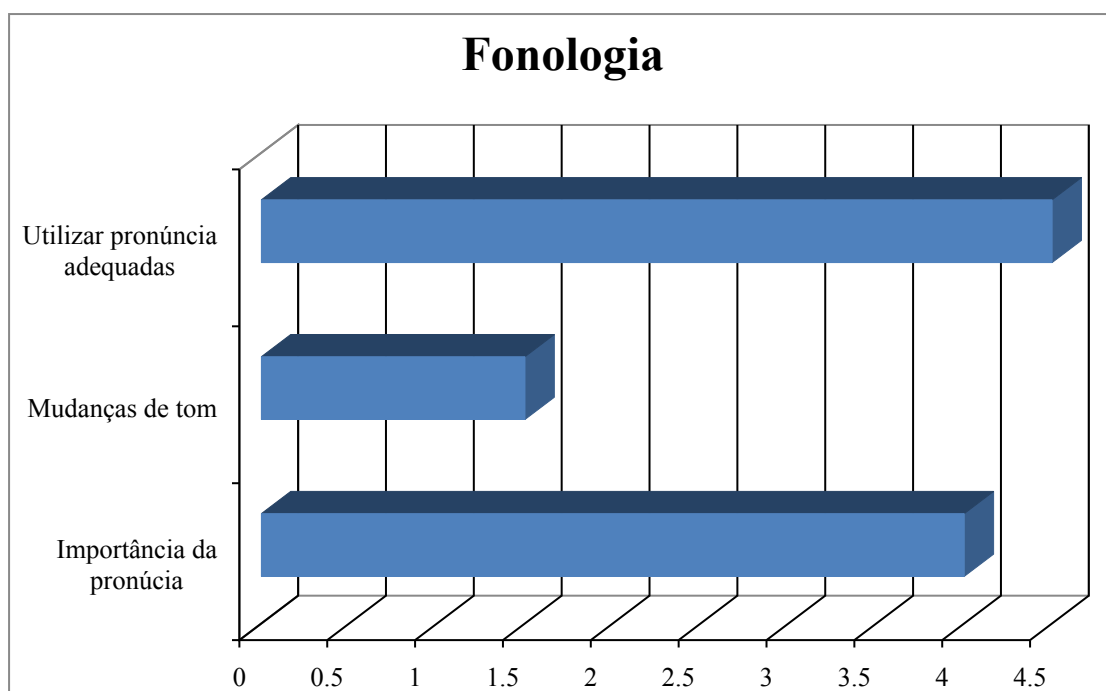
2) Objetivos

No Nível 2, os alunos começam a compreender e a dominar materiais básicos da língua relacionados com a vida diária. Podem produzir estruturas frásicas simples, fornecer descrições simples e trocar algumas informações básicas. Começam também a desenvolver confiança e interesse na aprendizagem da língua chinesa. Os aprendentes conseguem ter ainda algum conhecimento preliminar das estratégias de aprendizagem, estratégias comunicativas, estratégias de recursos e estratégias interdisciplinares utilizadas em situações orientadas. Obtêm finalmente conhecimento introdutório da cultura chinesa e adquirem a consciência intercultural preliminar e perspectivas internacionais.

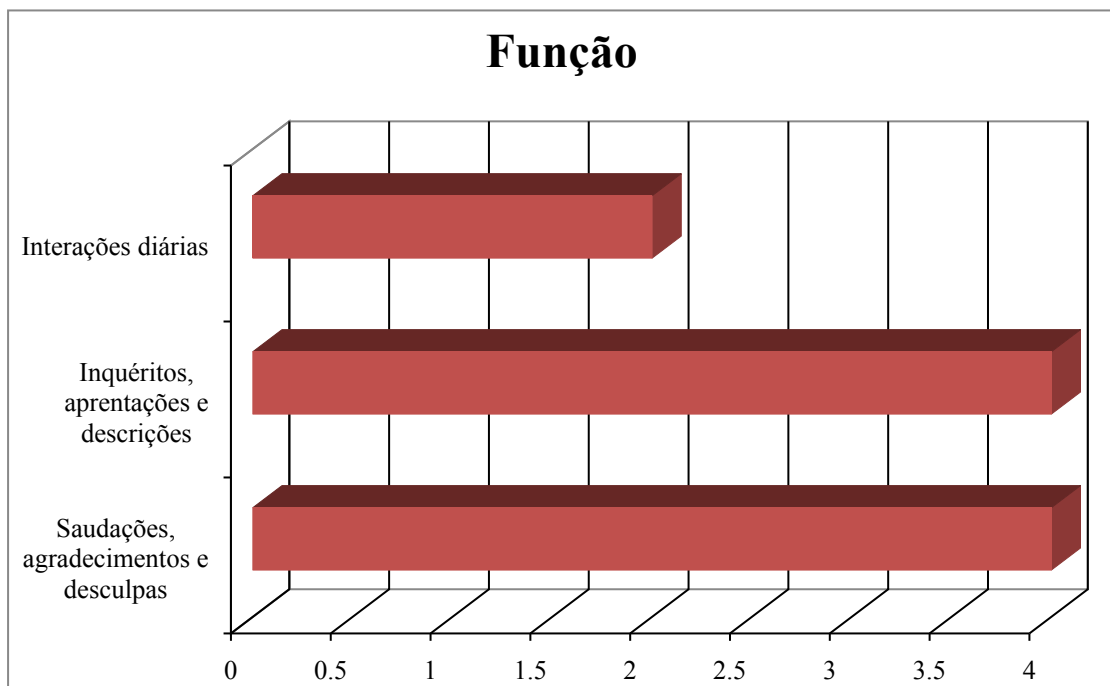
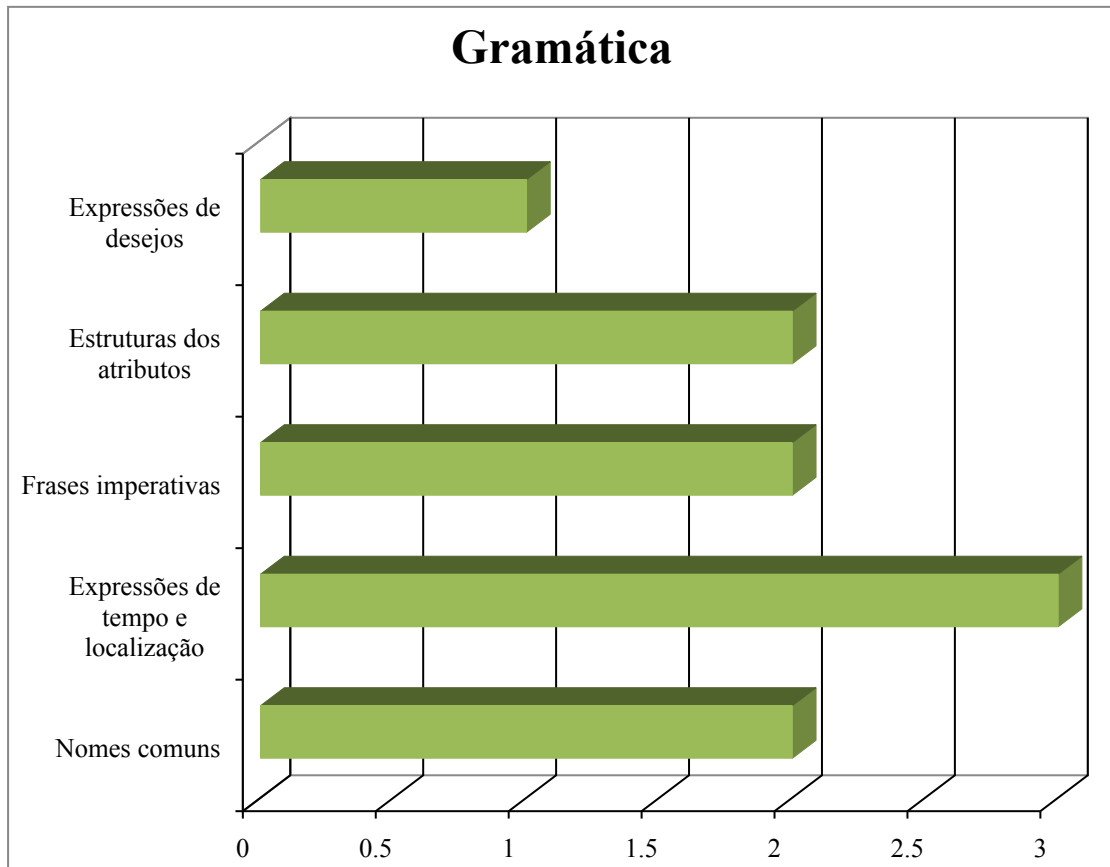
3) Planeamento de recursos e MD

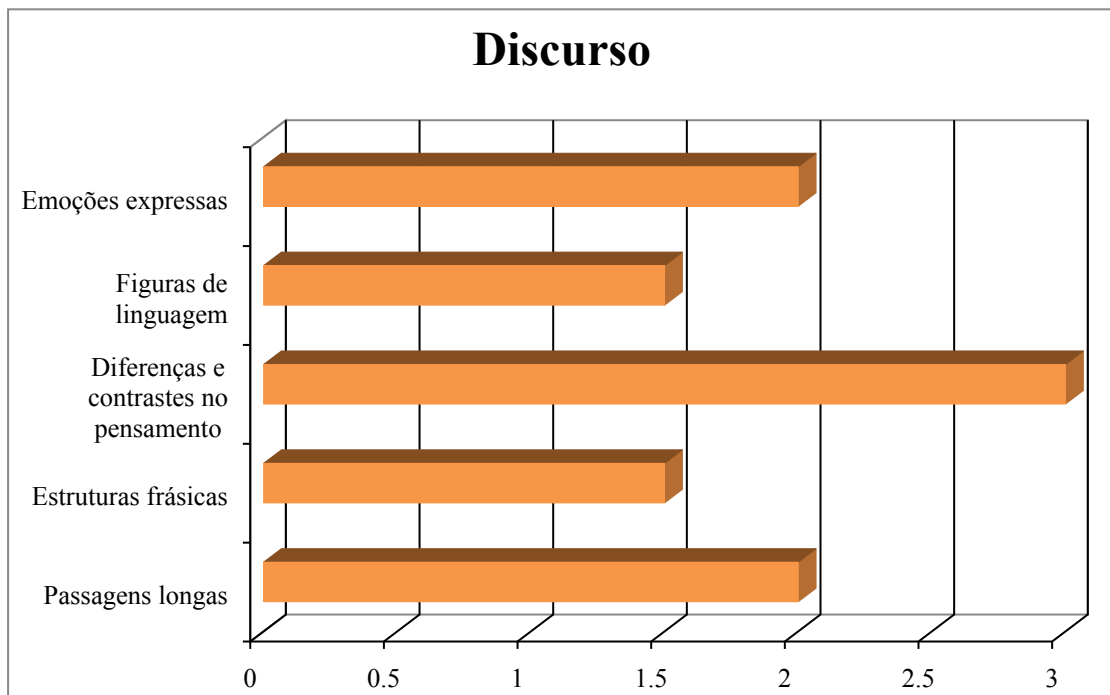
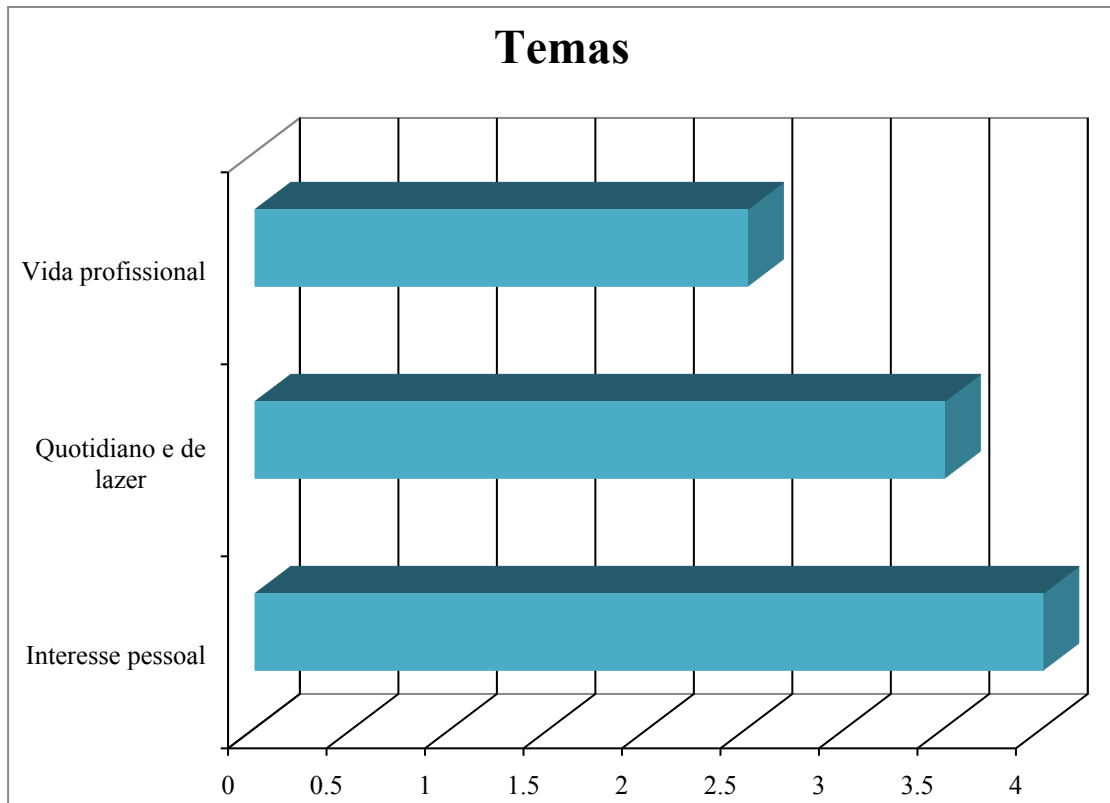
A planificação dos recursos e MD incluem, principalmente, seleção do conteúdo, MD e metodologia pedagógica, para desenvolver um ambiente comunicativo no ensino-aprendizagem.

Conteúdos para desenvolver conhecimento geral - Nível 2¹¹

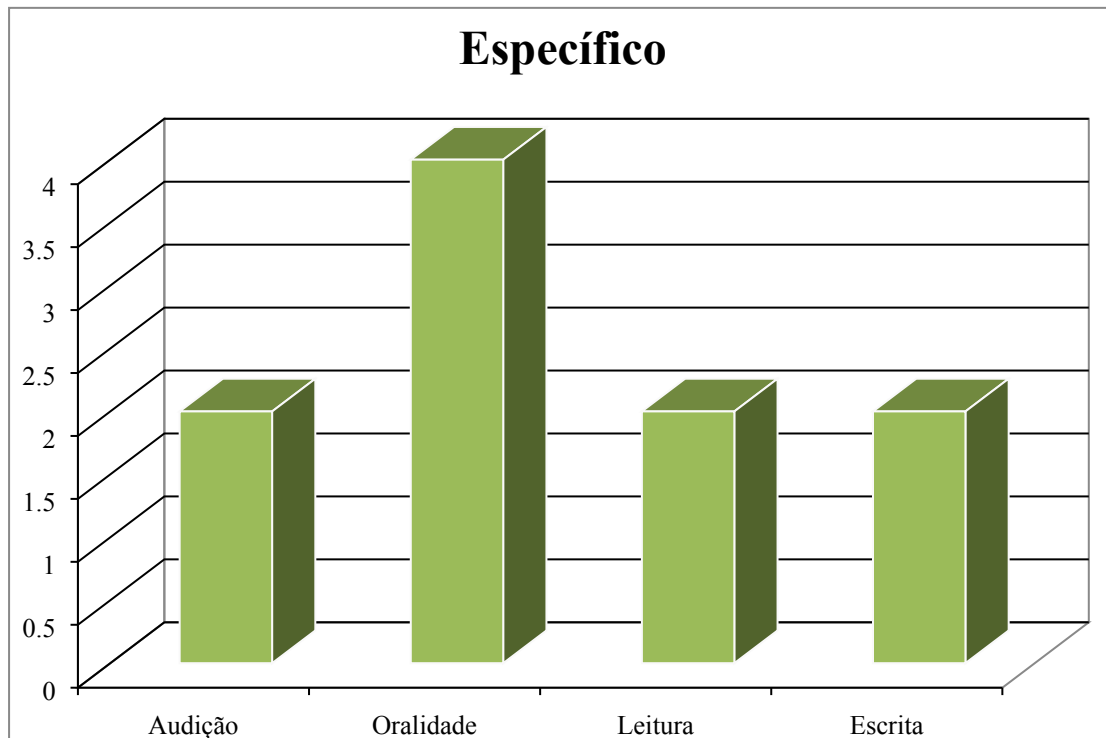
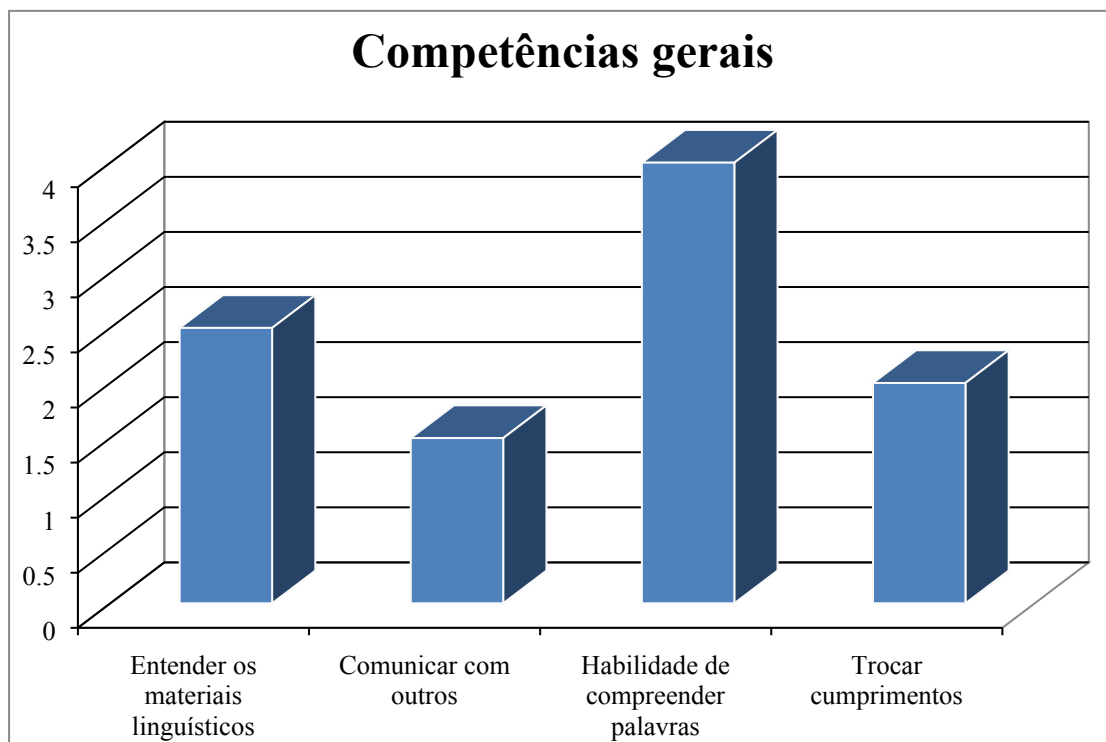


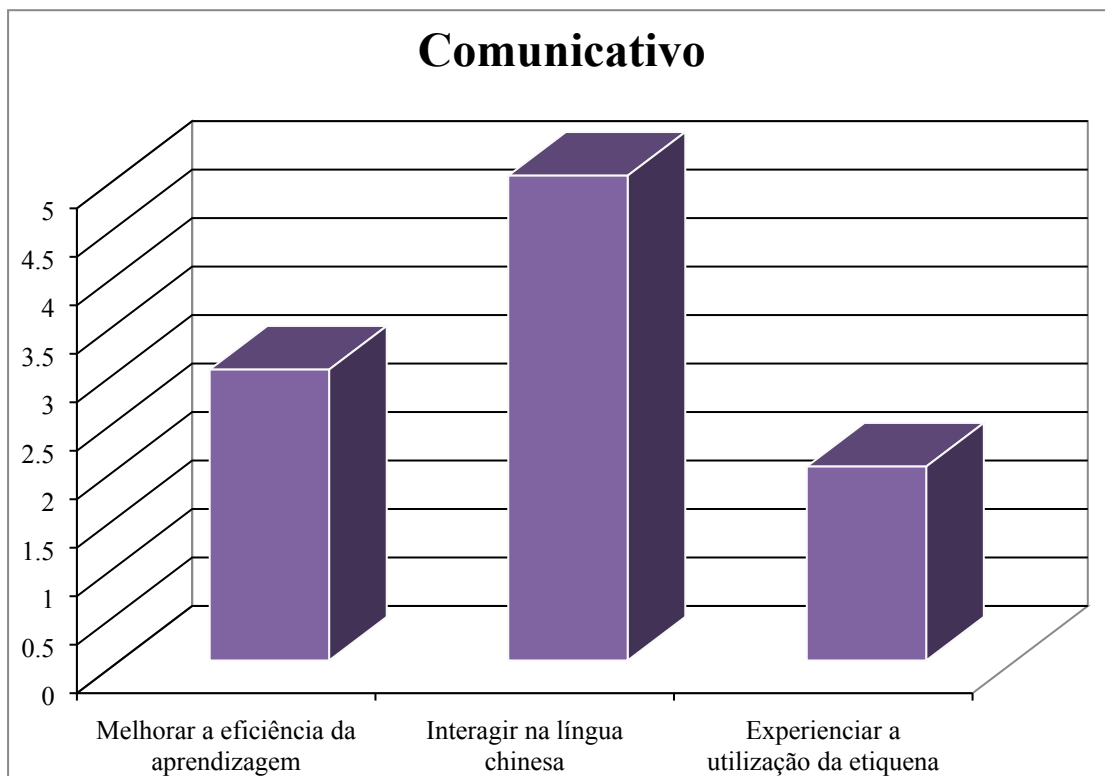
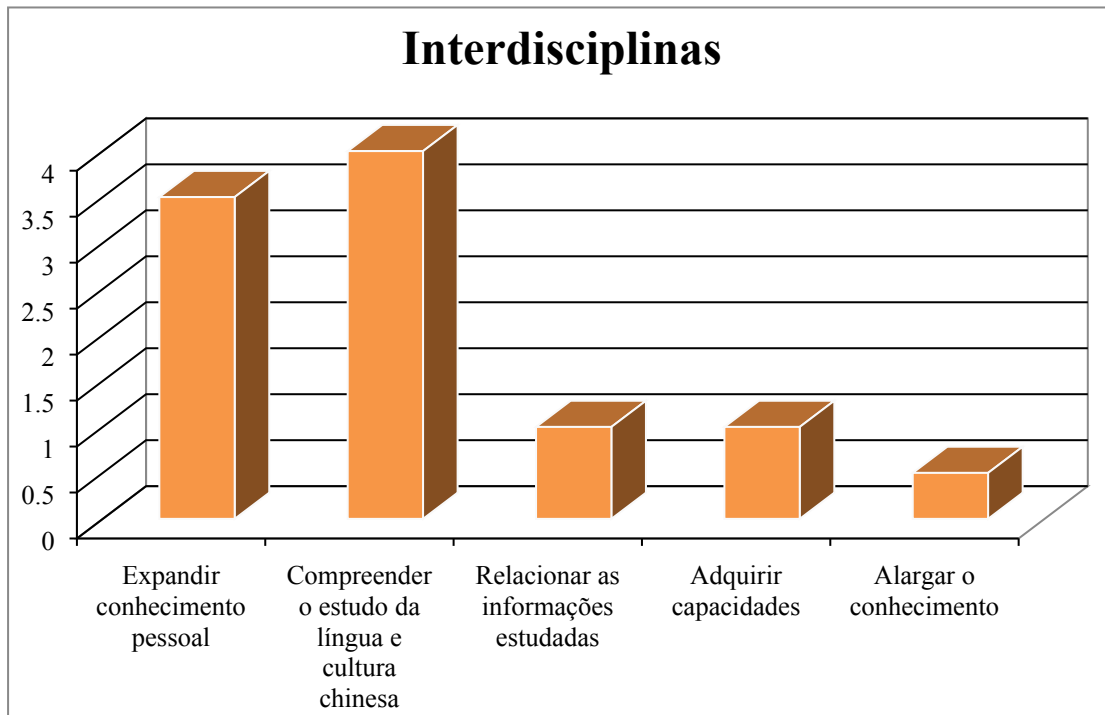
¹¹ Dados e materiais de investigação estão baseados o documento de referência em anexo IV, p. 227

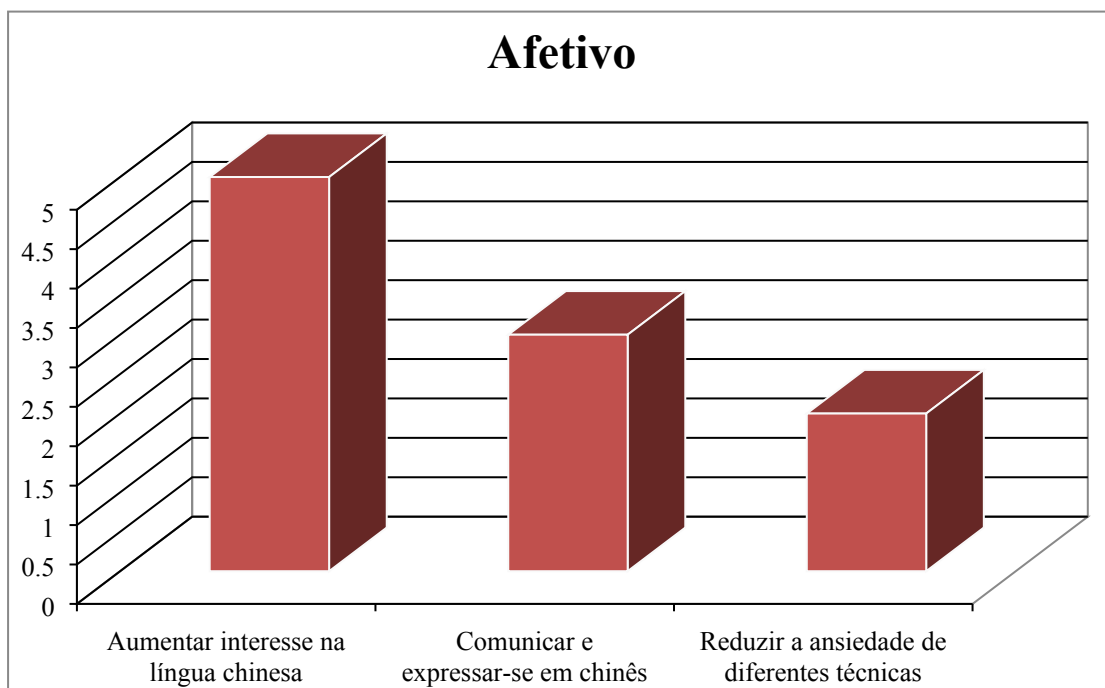
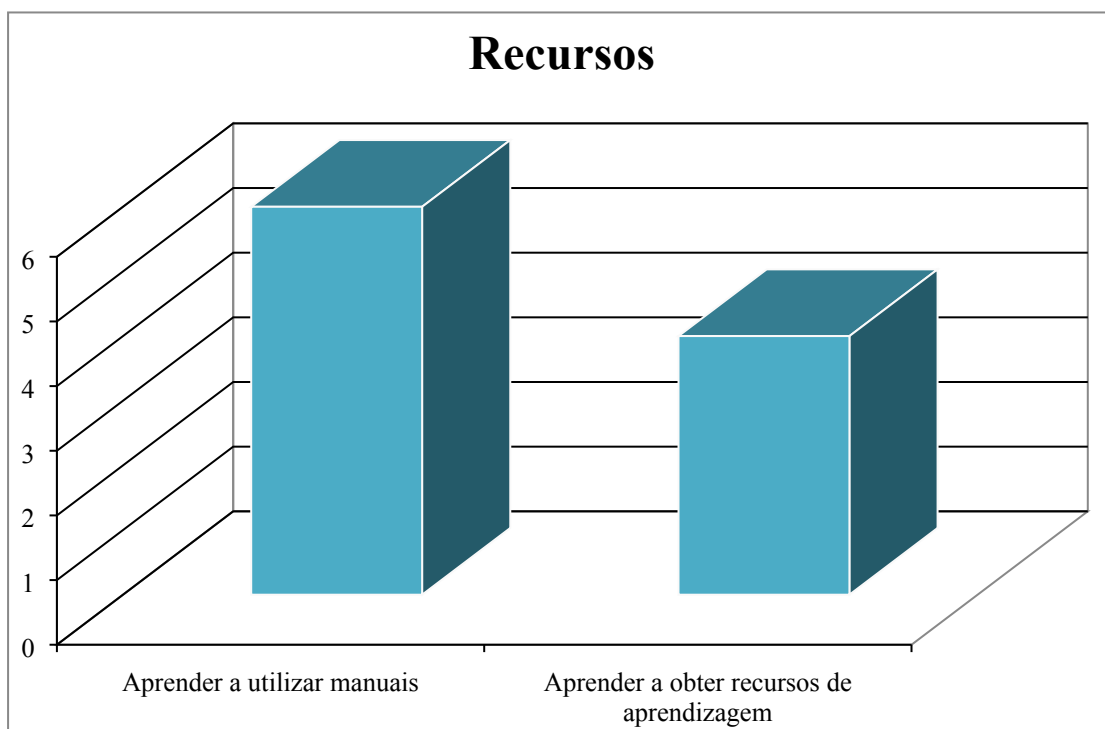




Conteúdos para desenvolver ambiente comunicativo no ensino-aprendizagem - Nível 2







4) Características do MD a ser desenvolvido

Os professores começam a usar MD complementares em aula pelo que 50% dos professores produzem MD próprios para desenvolver atividades pedagógicas mais

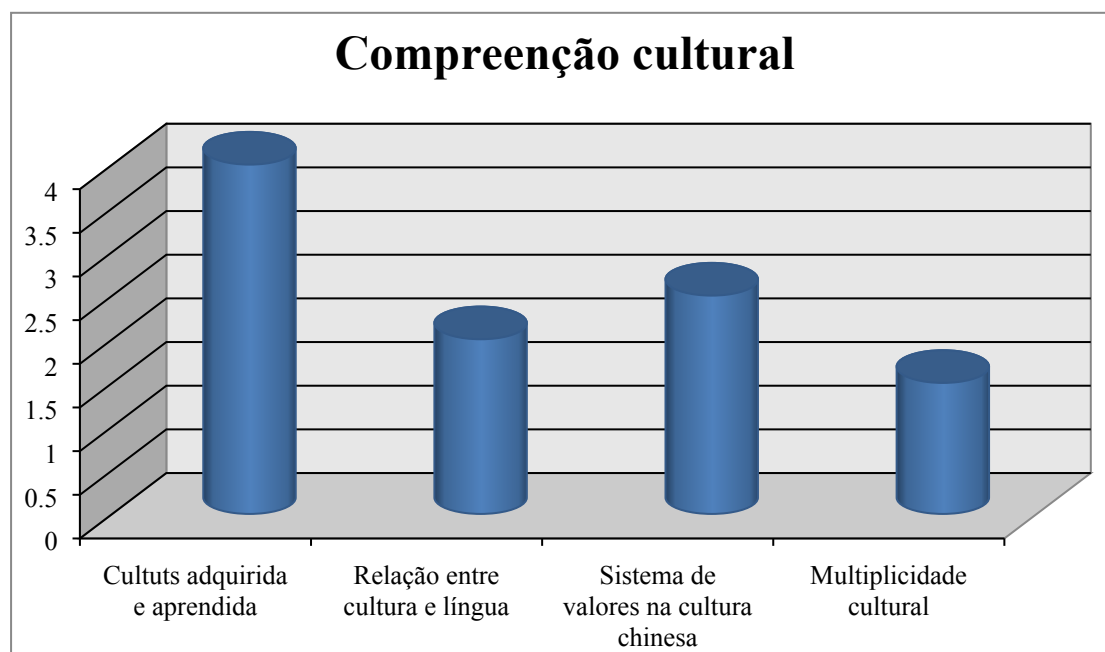
diversas; alguns professores usam vídeos ou plataforma *online* para criar ambiente comunicativo intercultural no ensino.

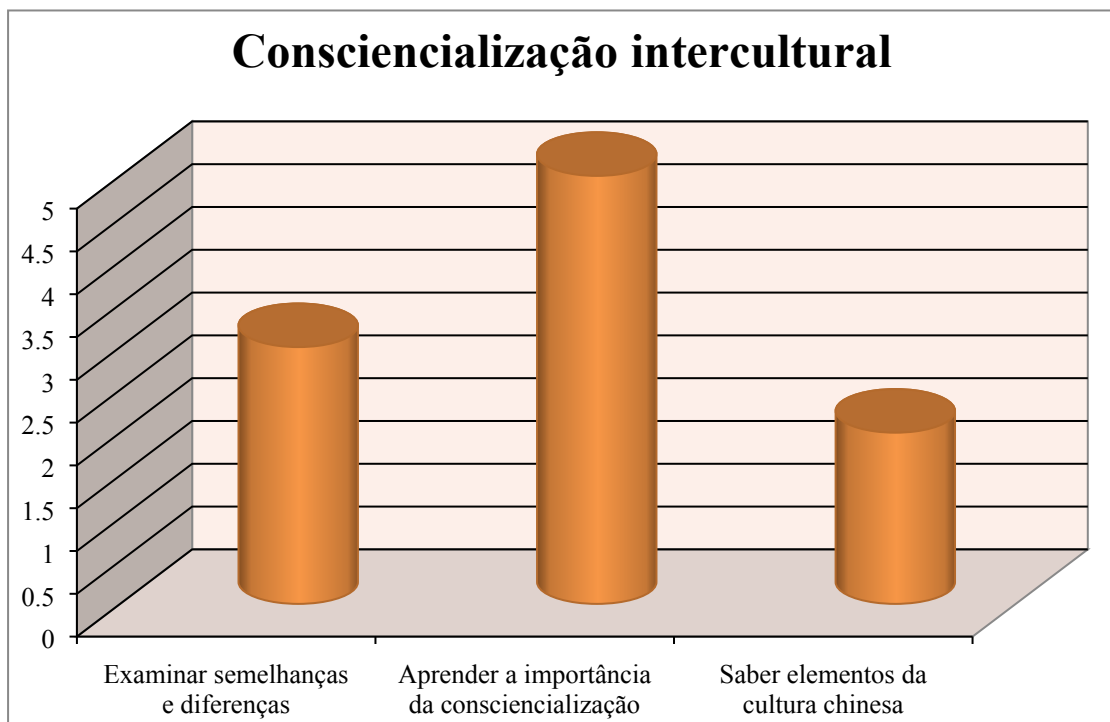
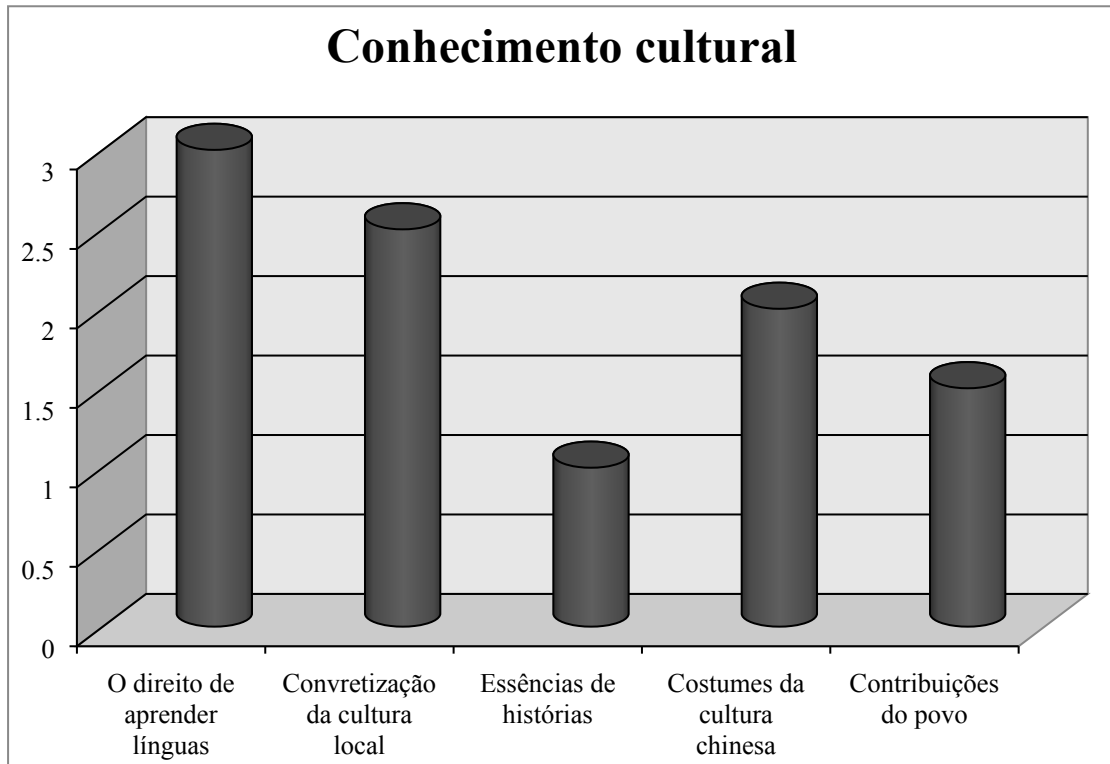
5) Avaliação em relação ao uso do MD e ao resultado do ensino

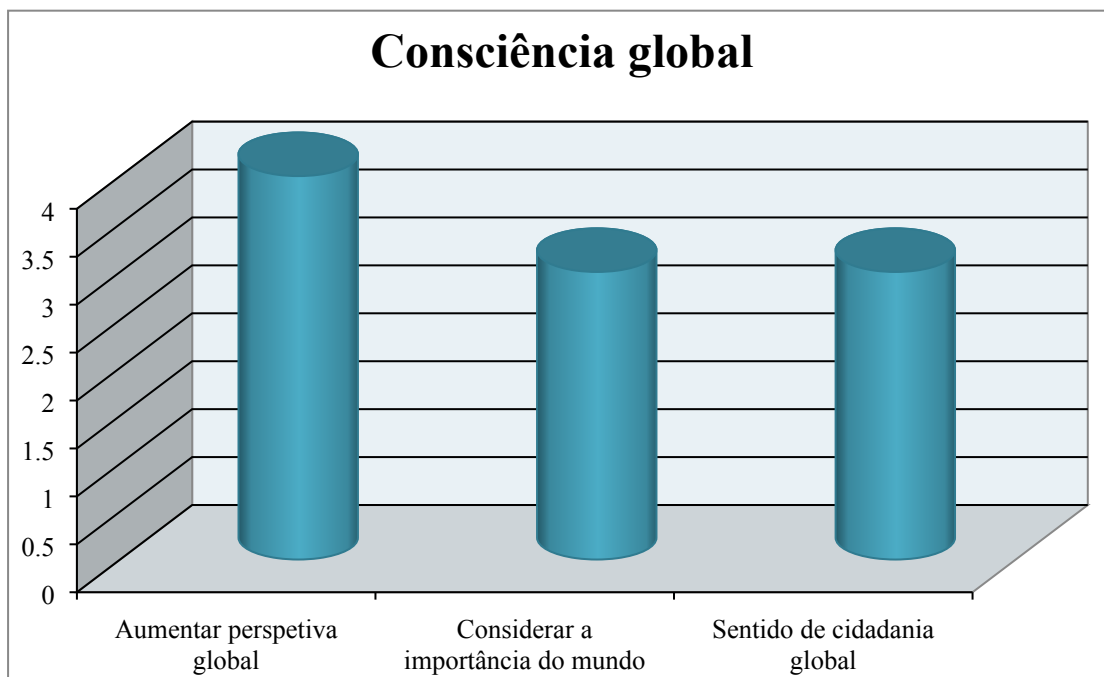
Observação do *feedback* dos alunos: Alguns alunos continuam a ter confiança e interesse em aprender a língua-alvo. Contudo, outros (20%) mostraram reações passivas em aula não participando nas atividades.

✧ Observação do resultado do ensino do professor: Os alunos podem ter alguma compreensão preliminar dos métodos de aprendizagem, métodos de comunicação, estratégias de recursos e conteúdo interdisciplinar usado em situações específicas. Adquiriram conhecimento introdutório sobre o país-alvo e adquiriram uma consciencialização intercultural preliminar e uma perspectiva internacional mais aberta.

Desenvolvimento da consciência cultural no Nível 2







4.4 Observação dos critérios de elaboração de MD e planeamento curricular para desenvolver conteúdos pedagógicos em aulas de Nível 3

1) Características do objeto de ensino

Alunos que aprendem chinês como língua estrangeira em aulas presenciais e em aulas à distância, com nível intermédio, sendo a maior parte alunos de escolas básicas e estudantes universitários.

2) Objetivos

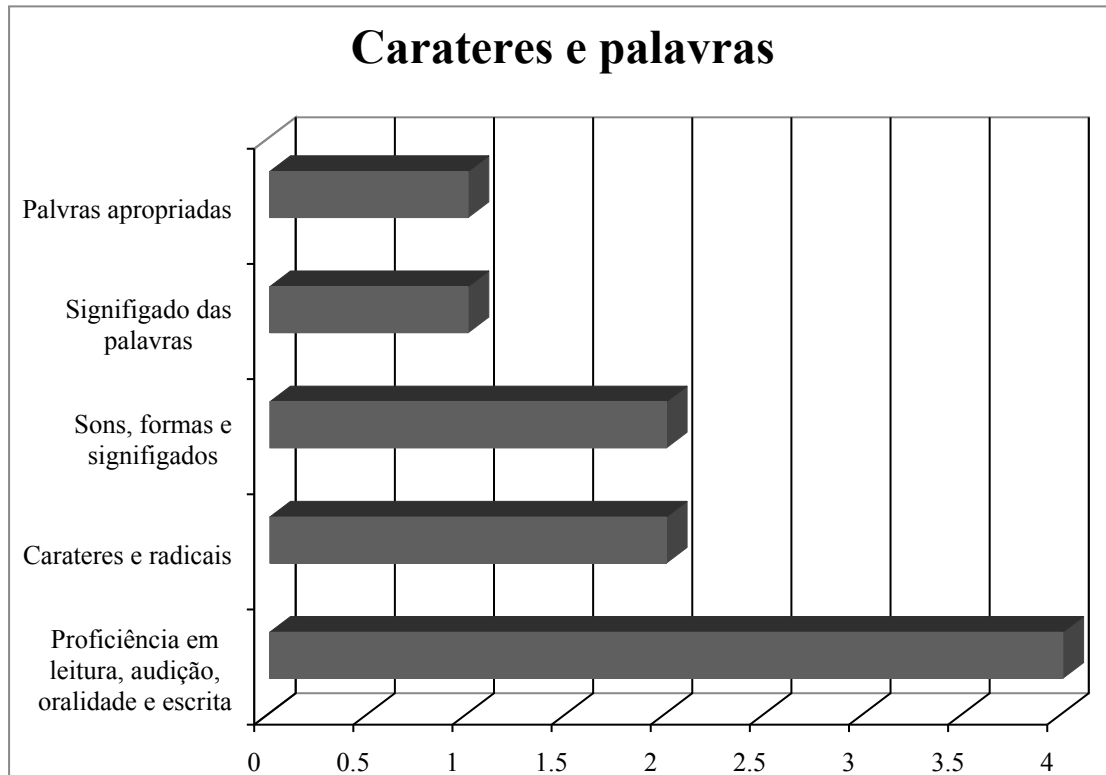
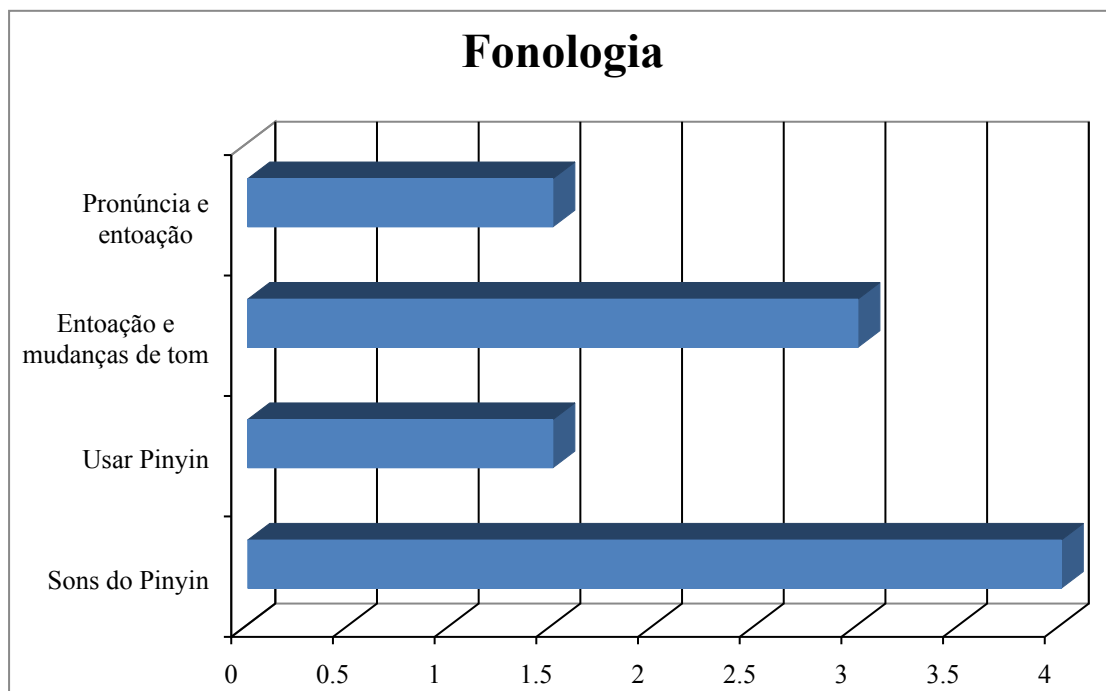
No Nível 3, os alunos compreendem e dominam definições básicas de matérias relacionadas com a vida diária. São capazes de utilizar estruturas gramaticais um pouco mais complexas e frases padrão para comunicar sobre tópicos familiares através da interação e da descrição.

3) Planeamento de recursos e MD

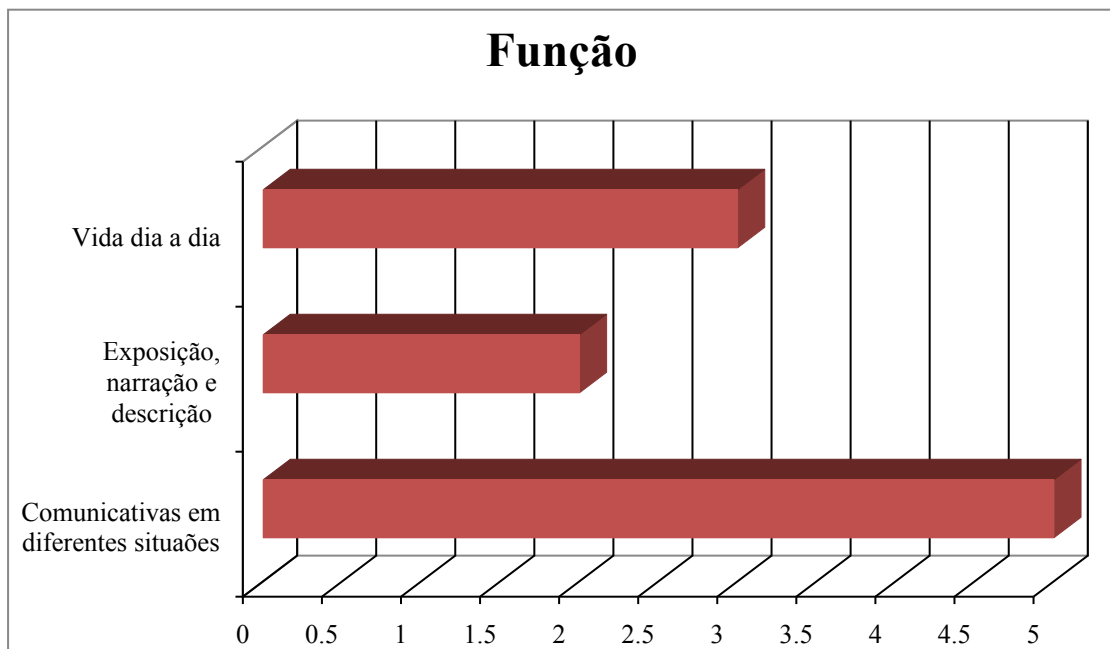
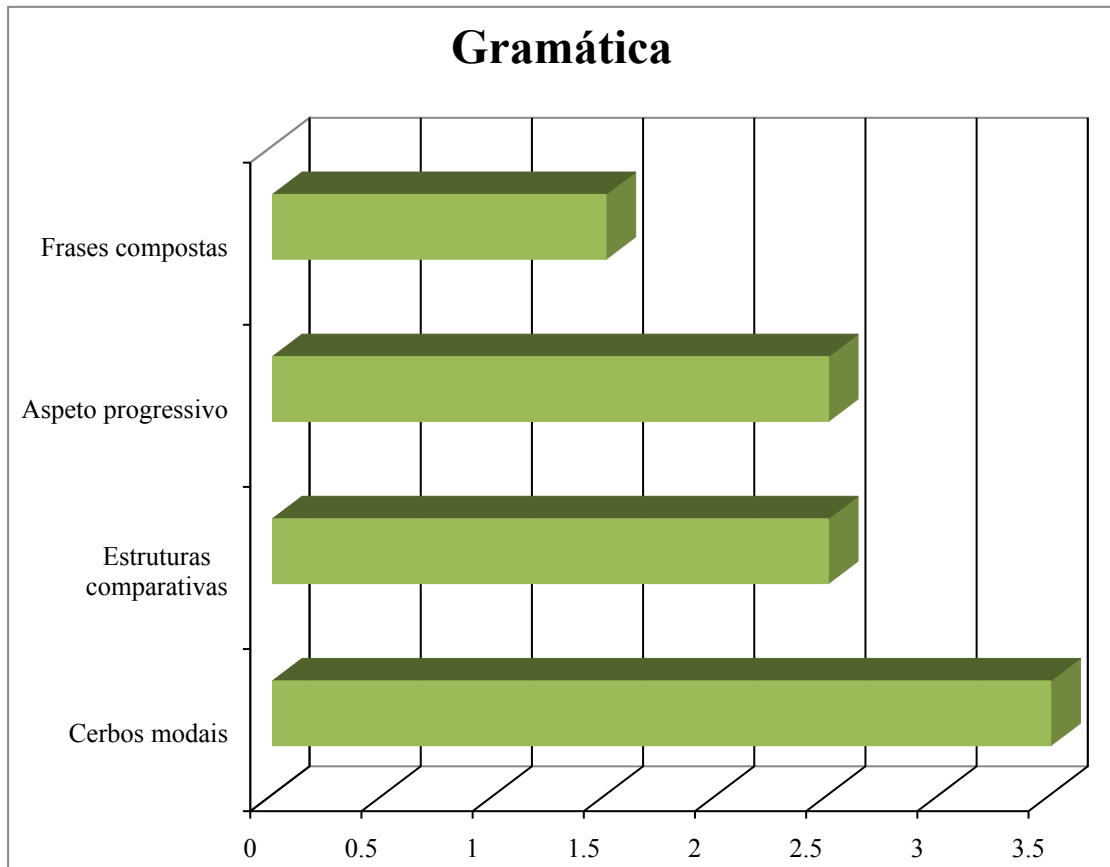
A planificação dos recursos e MD inclui seleção do conteúdo, MD, metodologia pedagógica, com o objetivo de desenvolver ambiente comunicativo no

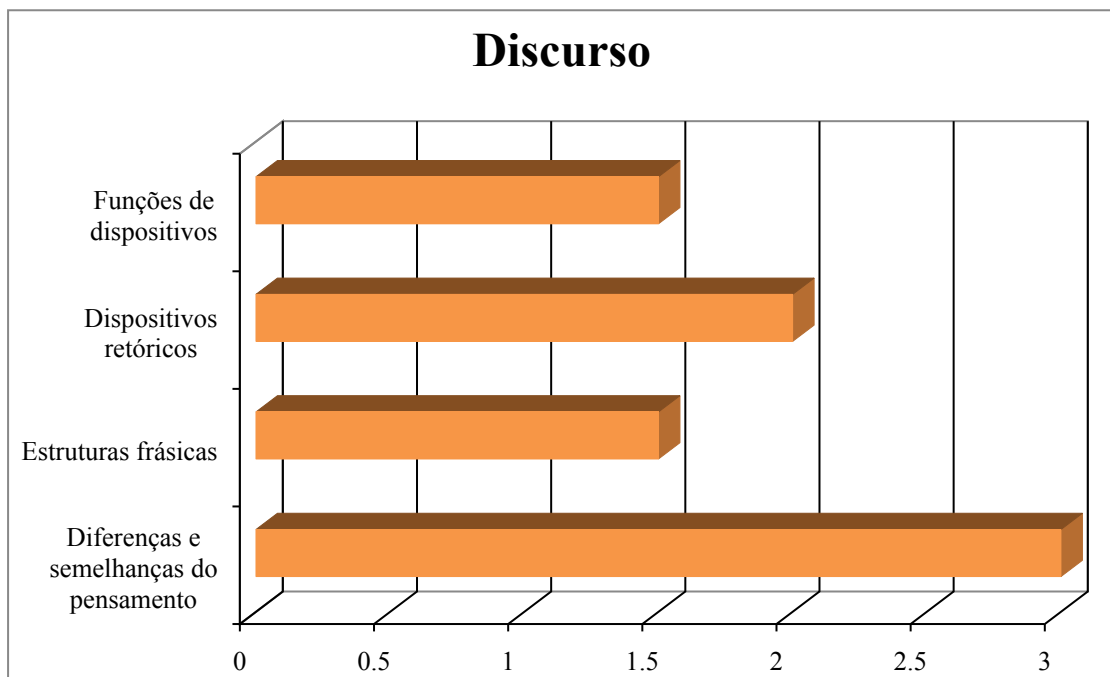
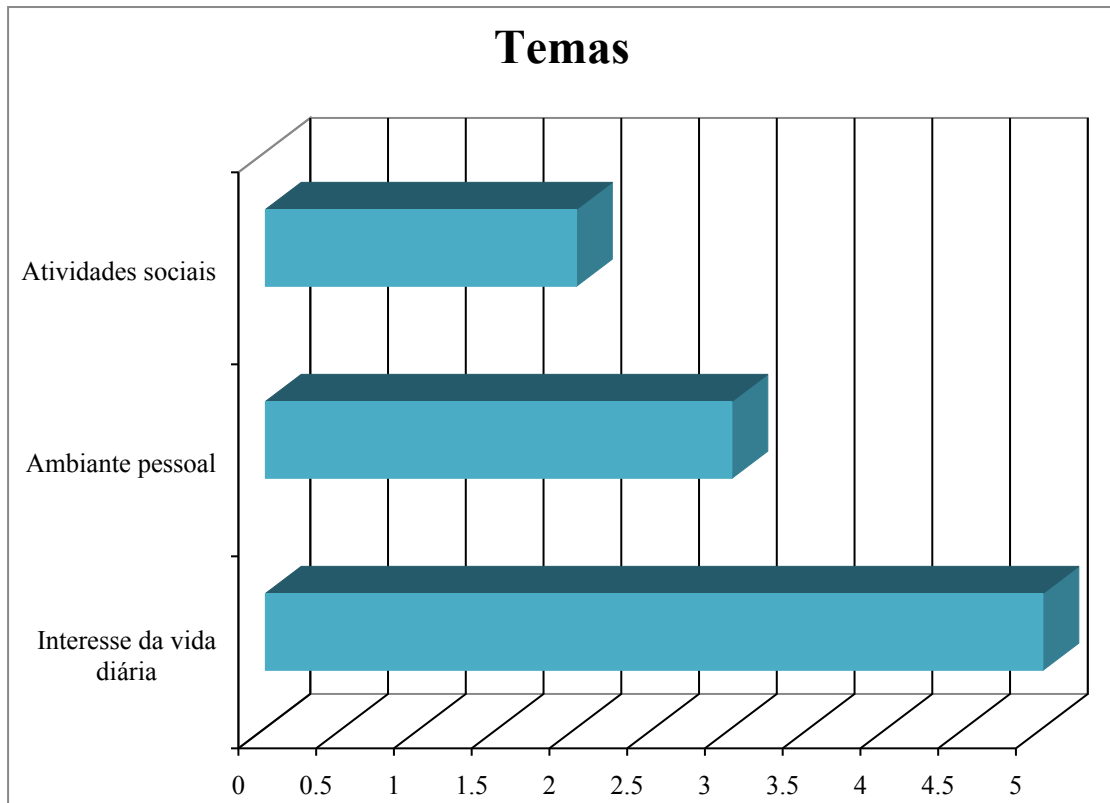
ensino-aprendizagem no Nível 3.

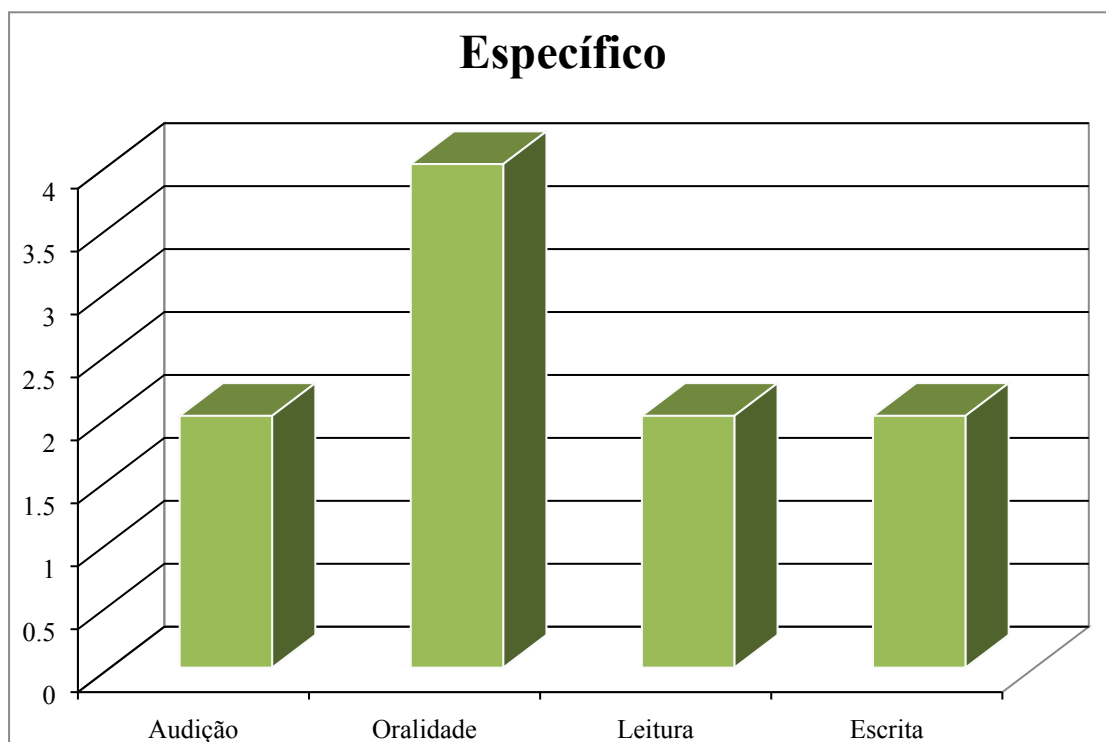
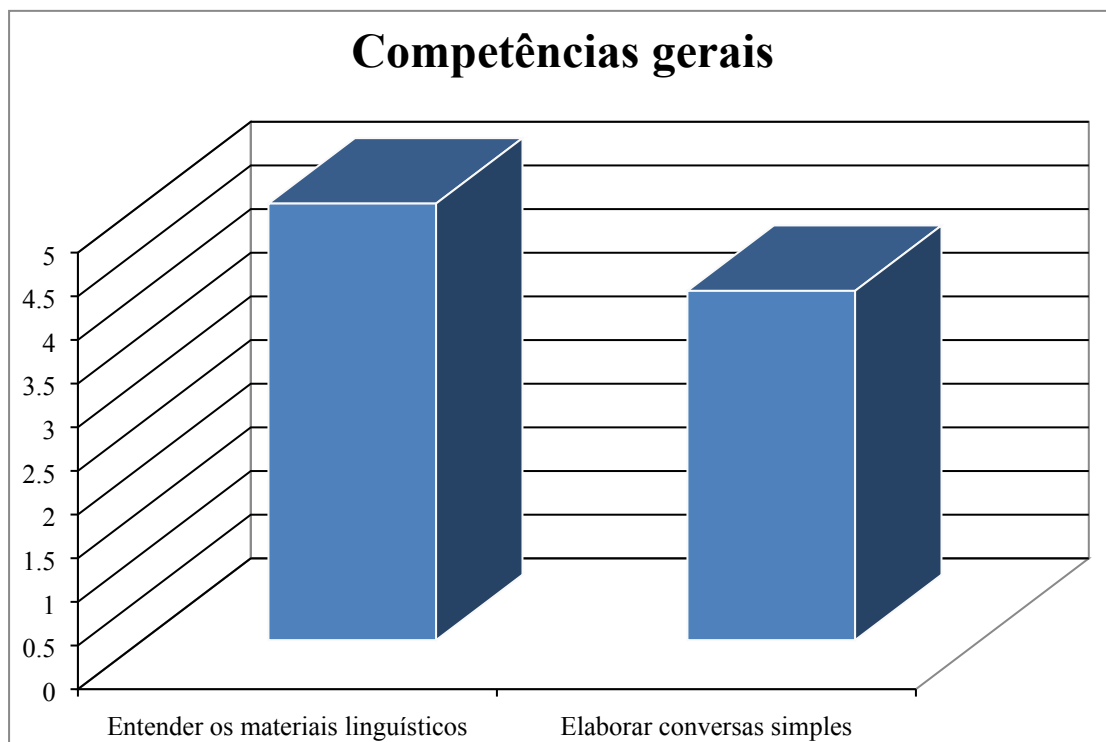
Conteúdos para desenvolver conhecimento geral - Nível 3¹²

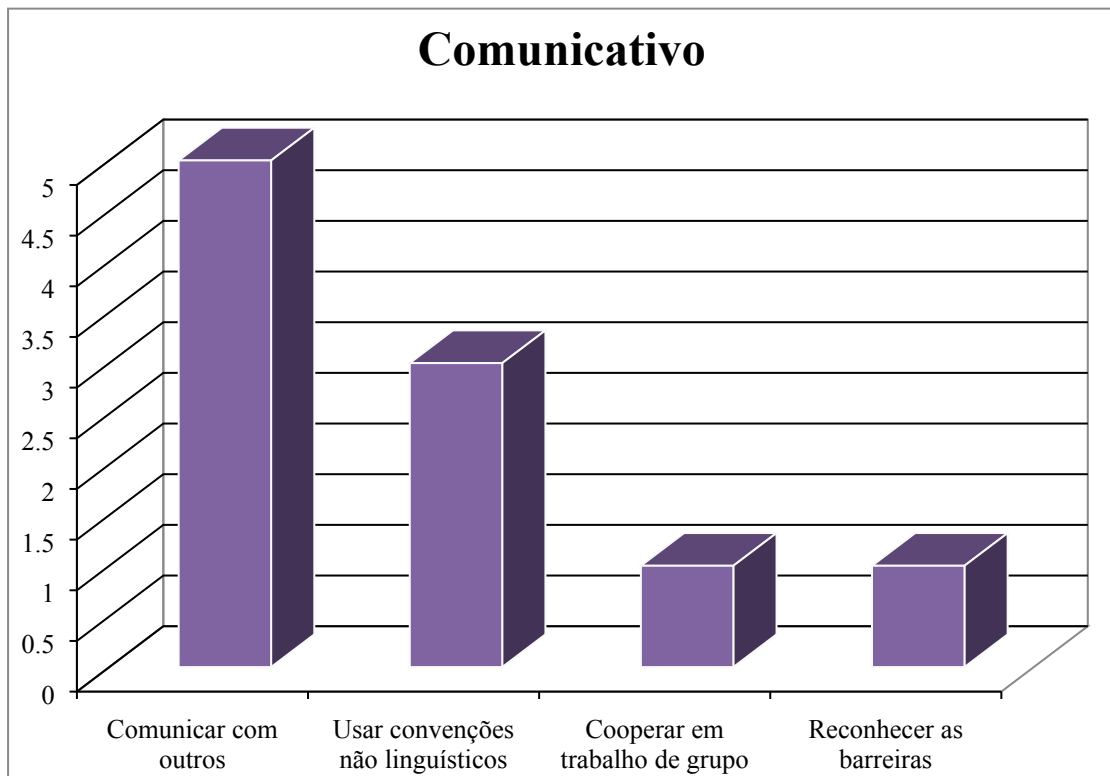
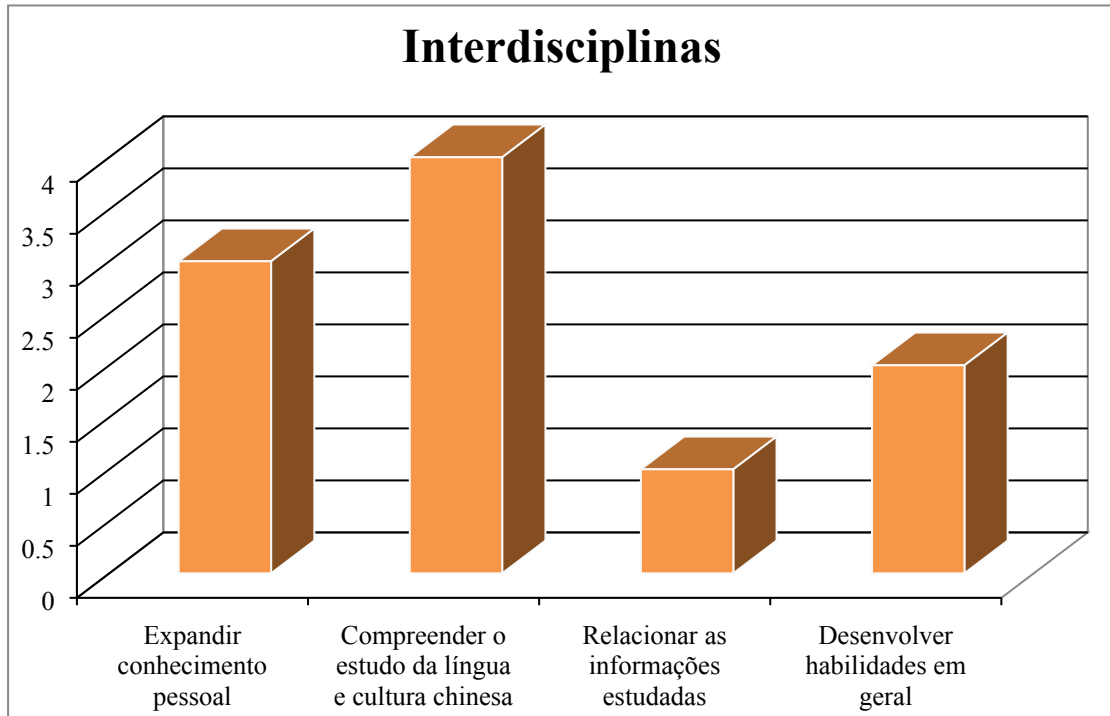


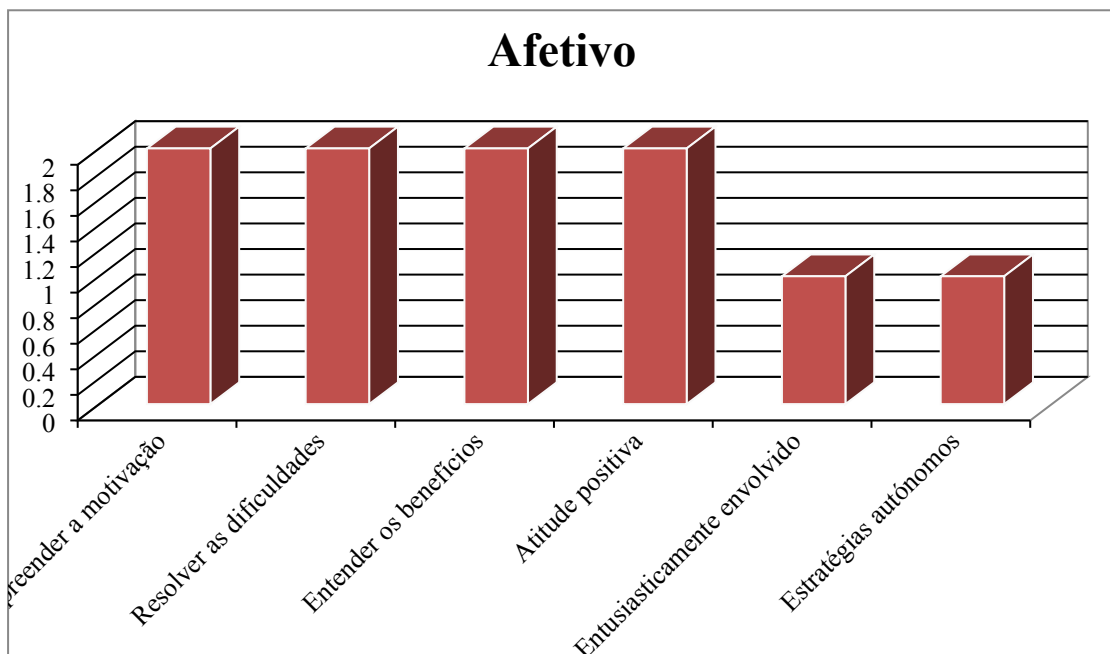
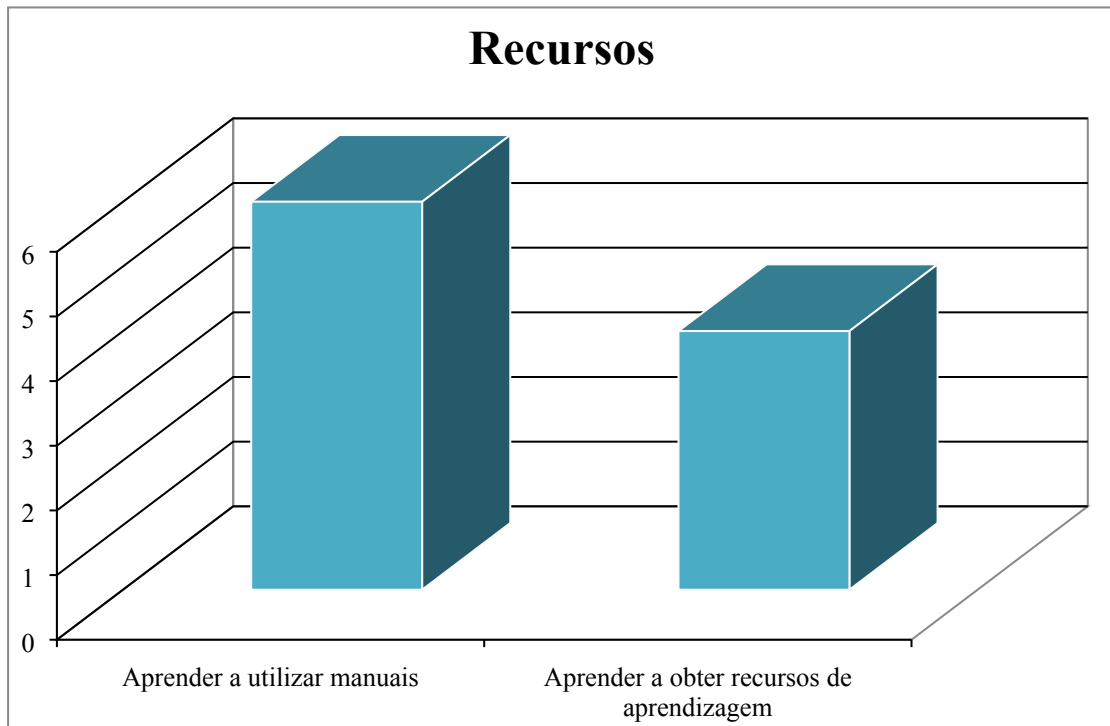
¹² Dados e materiais de investigação estão baseados o documento de referência em anexo IV, p. 233











4) Características do MD a ser desenvolvido

Os professores usam MD complementares em aula, produzindo 50% os seus próprios MD para desenvolver atividades pedagógicas mais diversificadas; os alunos

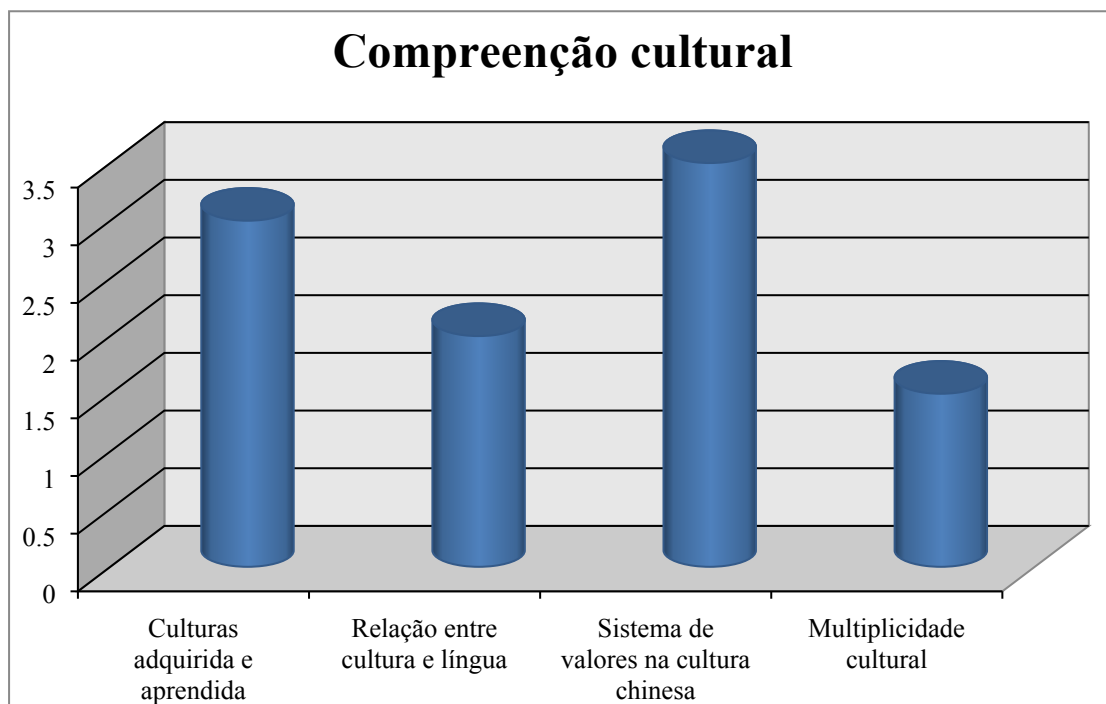
mostram interesse nas atividades desenvolvidas em aula via novas plataformas; as novas tecnologias são uma ferramenta significativa para apoiar a indagação, composição, colaboração e comunicação dos alunos no ensino-aprendizagem.

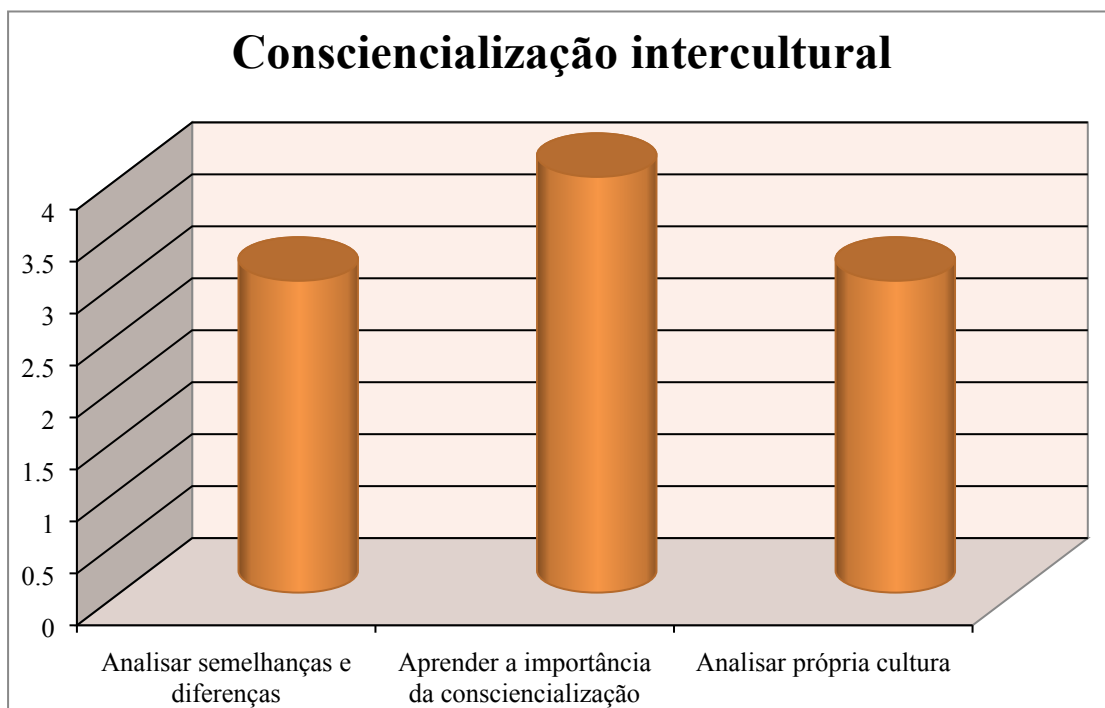
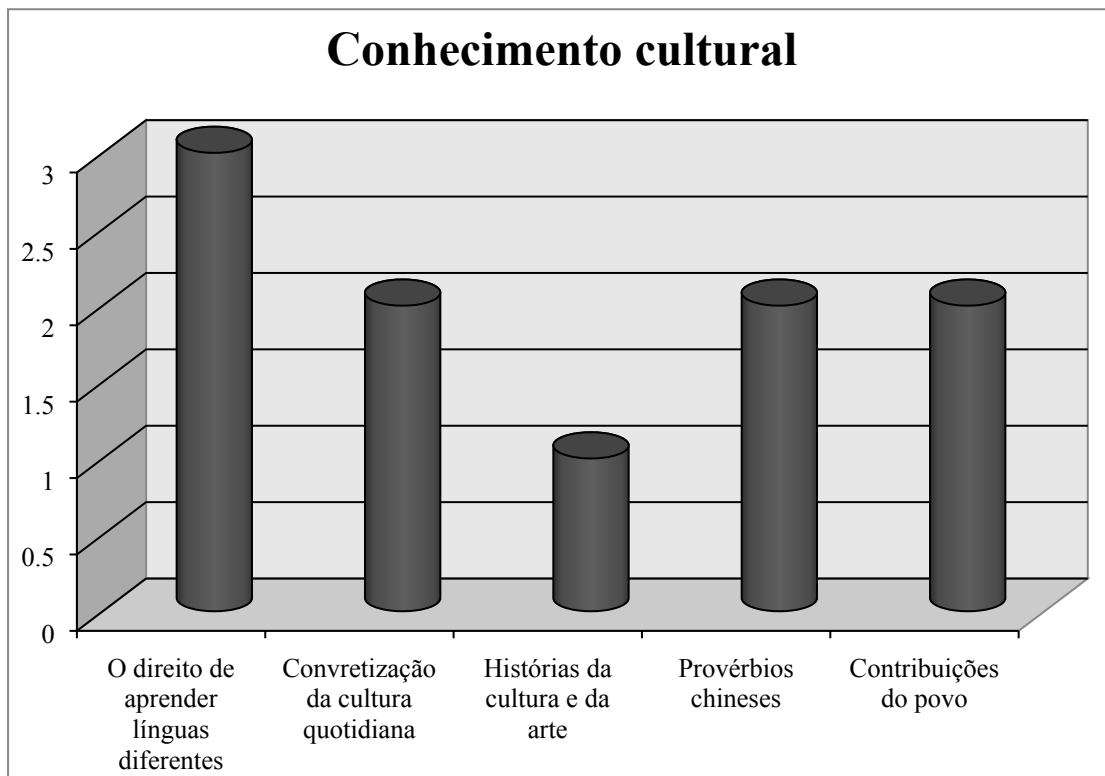
5) Avaliação relativamente ao uso do MD e ao resultado do ensino

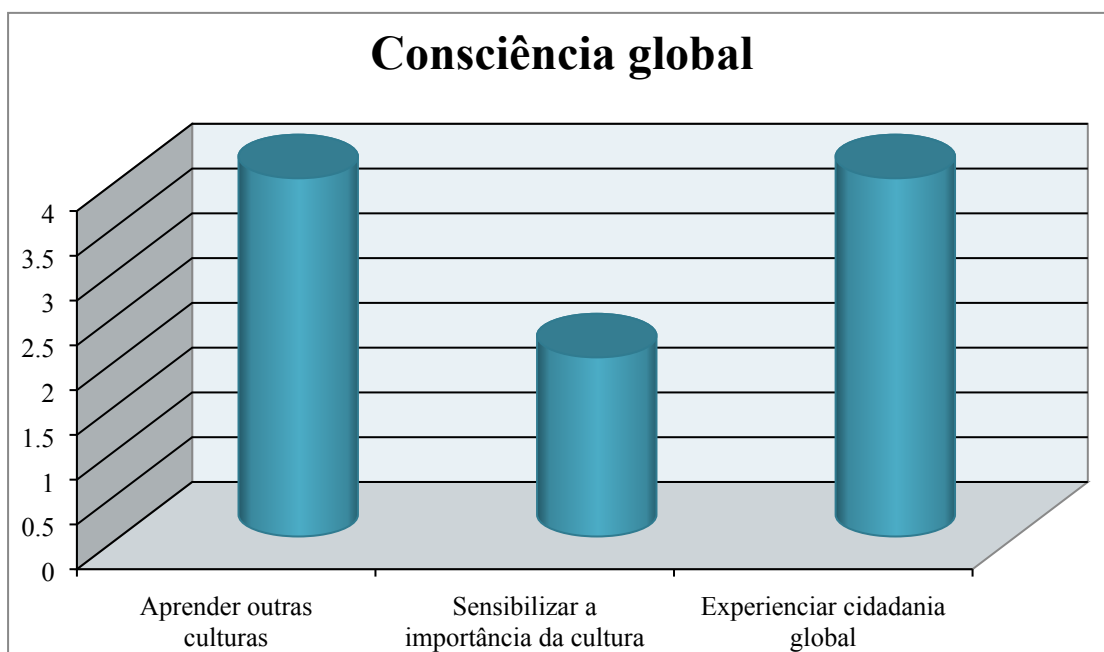
✧ Observação do *feedback* dos alunos: Alguns estudantes começam a elaborar conversas breves e a desenvolver interesse e confiança em aprender a língua chinesa.

✧ Observação do resultado do ensino do professor: Possuem algum conhecimento preliminar de estratégias de aprendizagem, estratégias comunicativas, estratégias de recurso e estratégias interdisciplinares utilizadas em situações orientadas. Adquirem ainda conhecimento cultural chinês introdutório e obtêm consciência intercultural e perspectivas internacionais.

Desenvolvimento da consciência cultural no Nível 3







4.5 Observação dos critérios de elaboração de MD e planeamento curricular para desenvolver conteúdos pedagógicas em aula no Nível 4

1) Características do objeto de ensino

Alunos que aprendem português como língua estrangeira em aulas presenciais, com nível intermédio e avançado; a maior parte são alunos de escolas básicas e estudantes universitários.

2) Objetivos

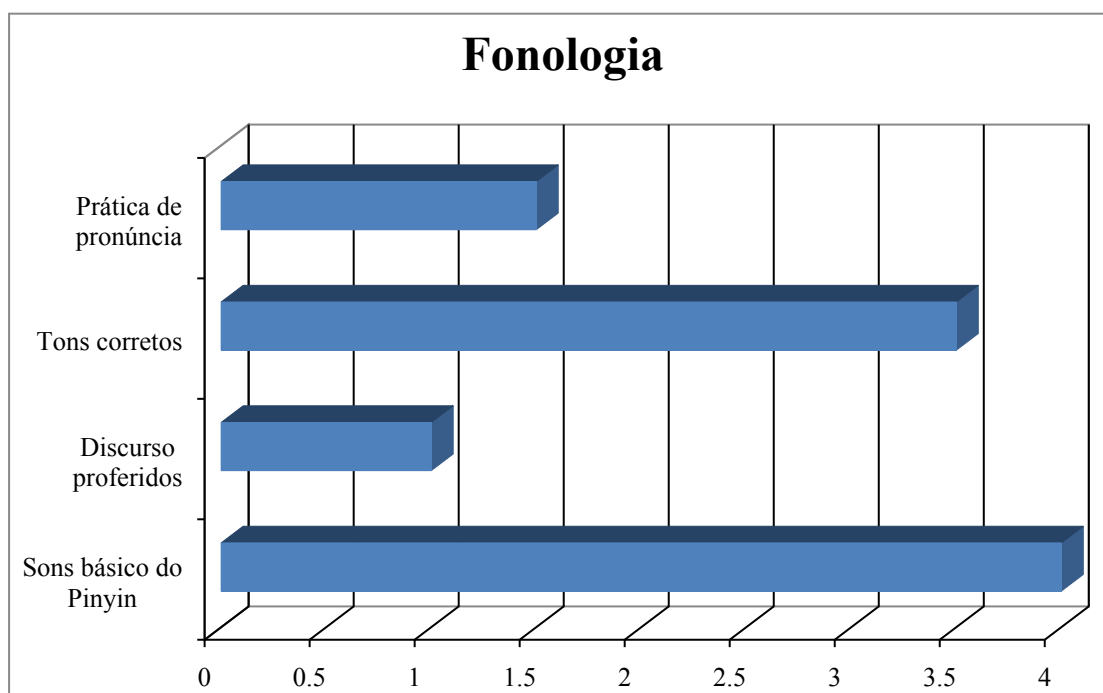
No Nível 4, os alunos compreendem matérias relacionadas com a vida diária e também algumas notícias e fenómenos sociais. São capazes de utilizar estruturas gramaticais corretas em tópicos familiares através da descrição, explanação e comparação. Têm também capacidade de elaborar passagens complexas e de ligação e começam a desenvolver mais interesse e confiança em aprender a língua-alvo.

3) Planificação de recursos e MD

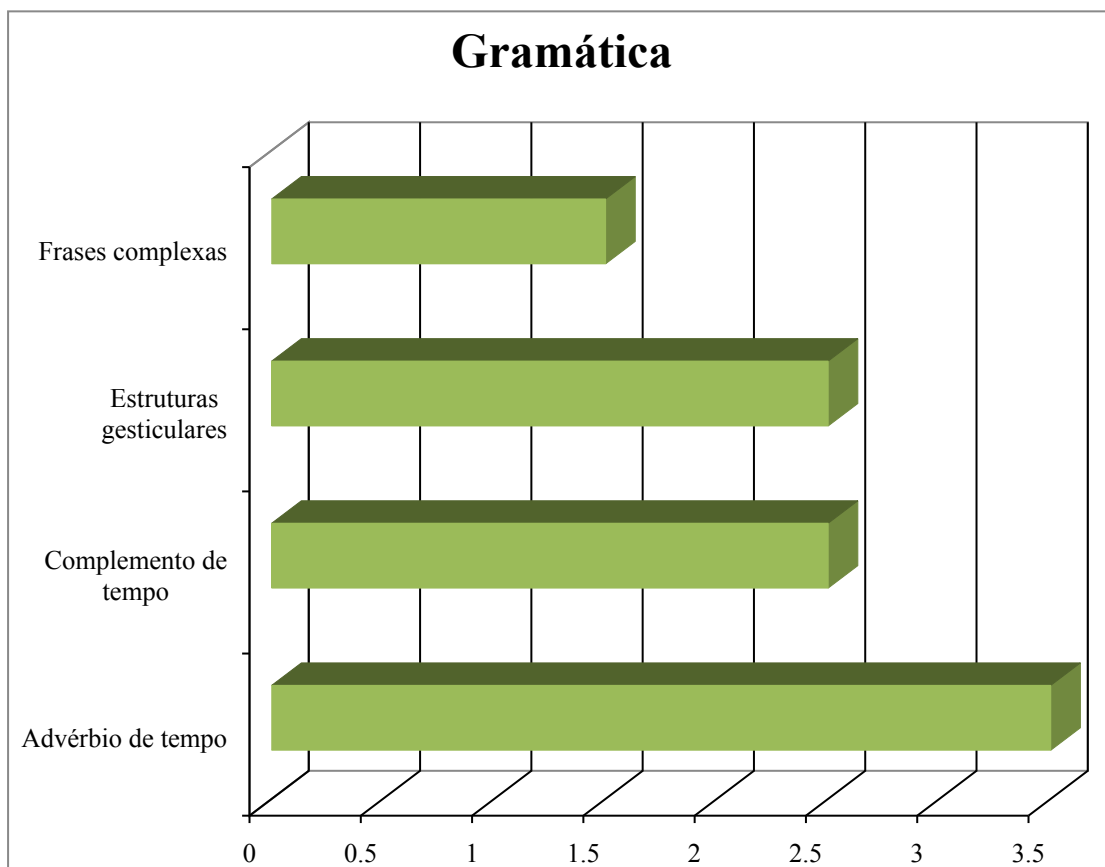
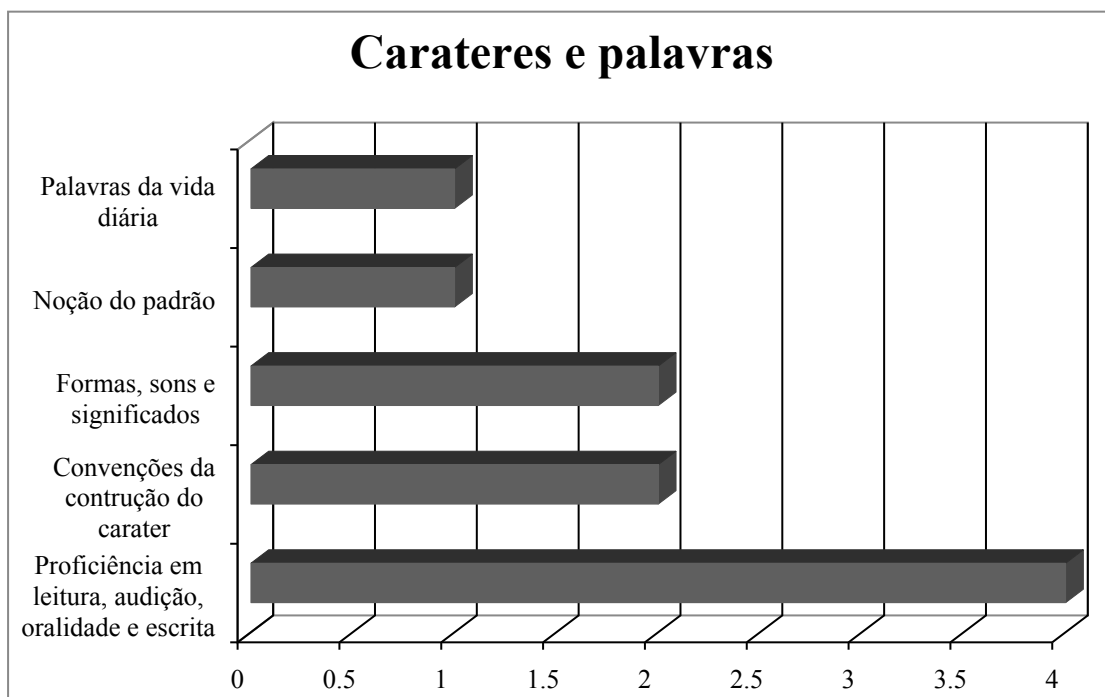
A seleção dos recursos e MD incluem organização do conteúdo, MD,

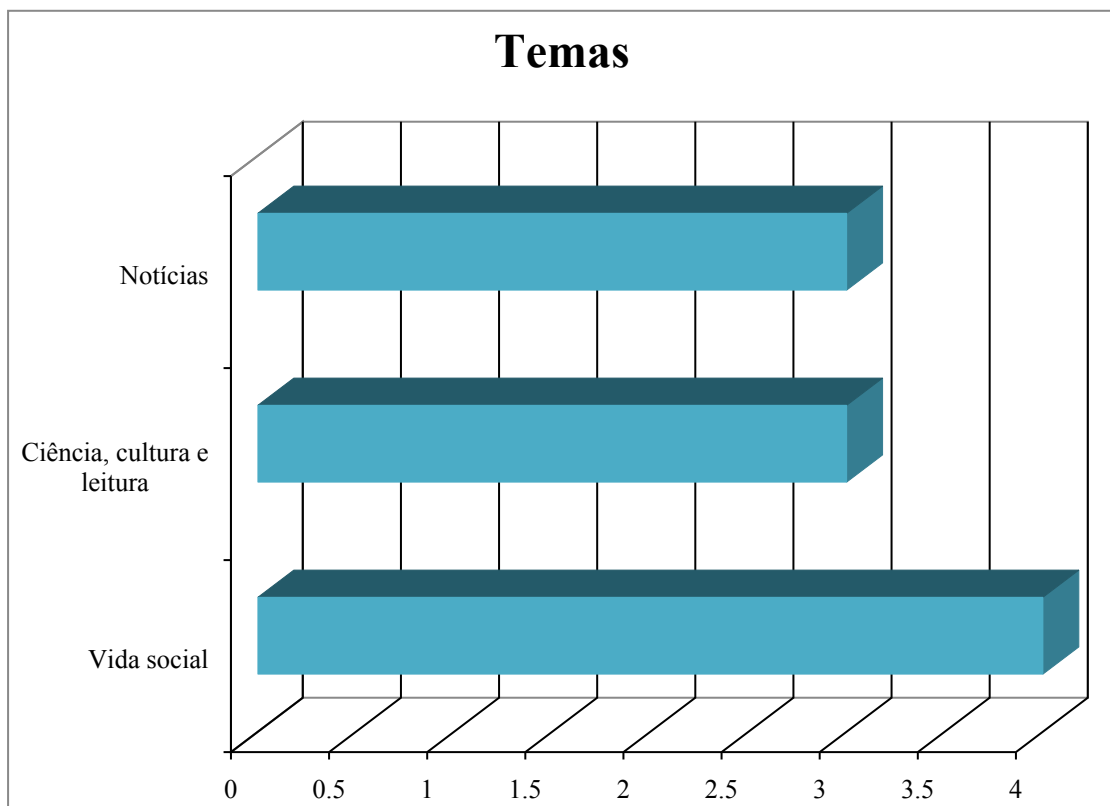
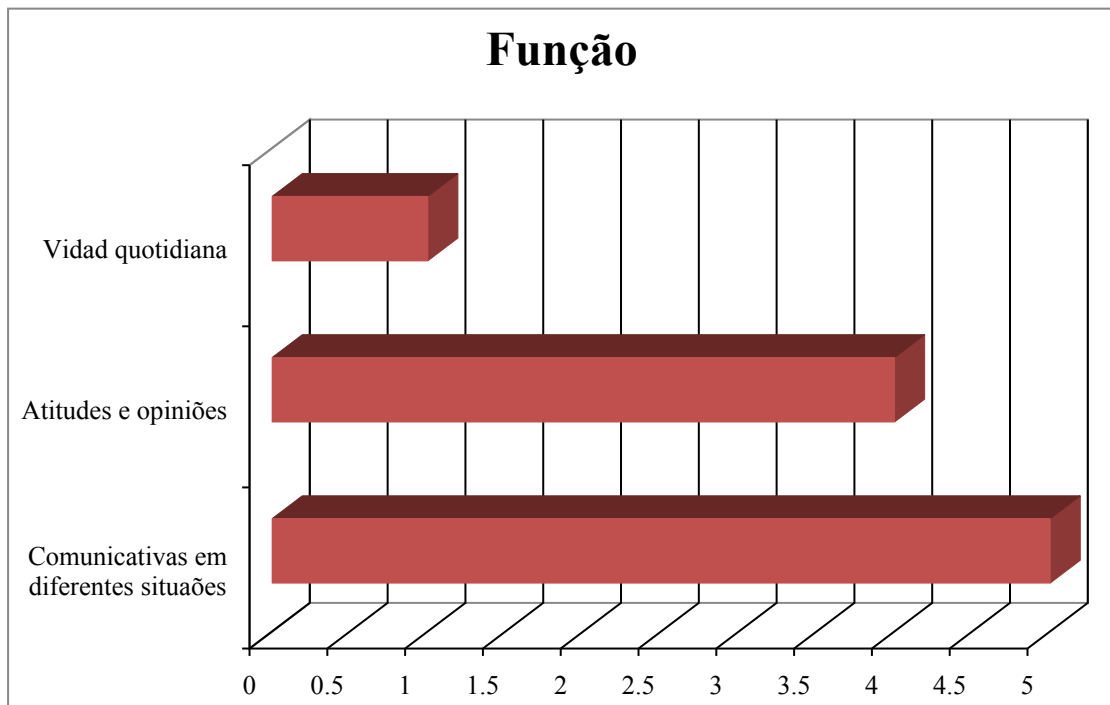
metodologia de construção pedagógica, com o objetivo de desenvolver conhecimentos gerais e conteúdos para um ambiente comunicativo no ensino-aprendizagem no Nível 4.

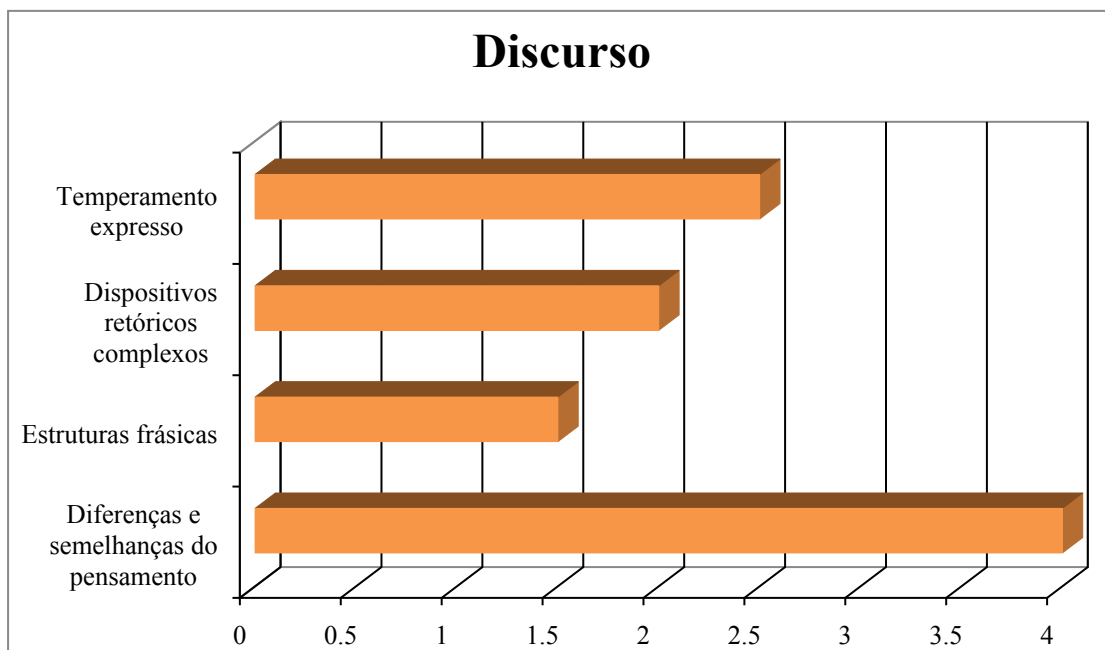
Conteúdos para desenvolver conhecimento geral - Nível 4¹³



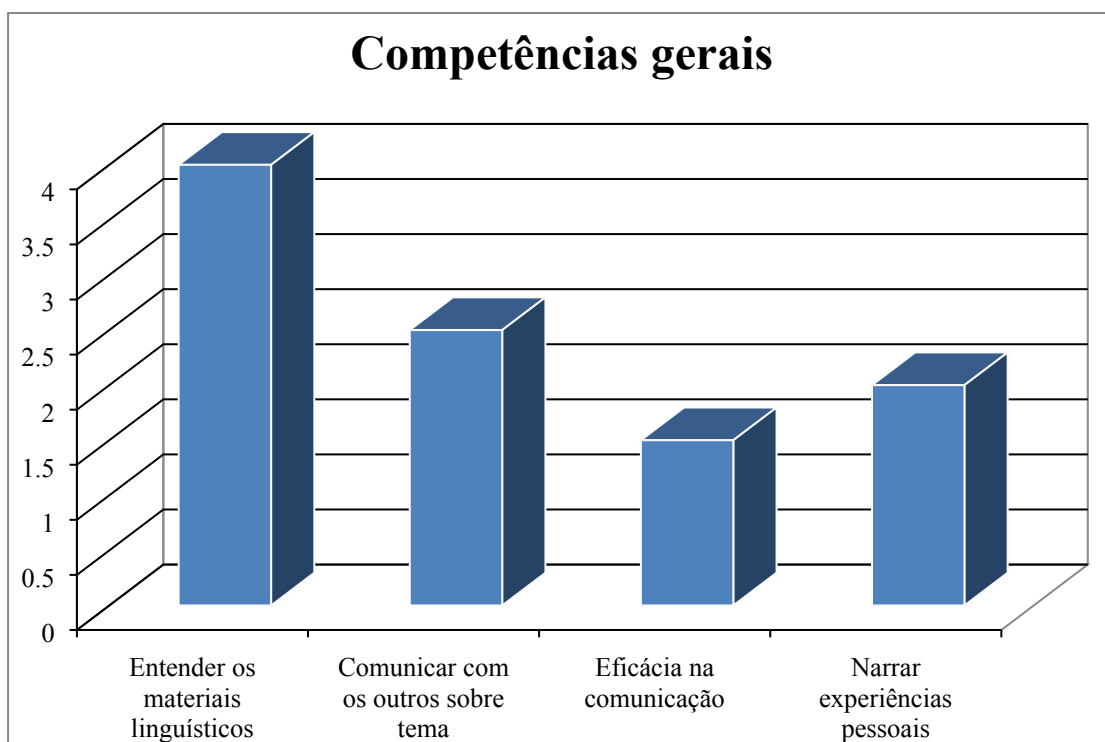
¹³ Dados e materiais de investigação estão baseados o documento de referência em anexo IV, p. 239

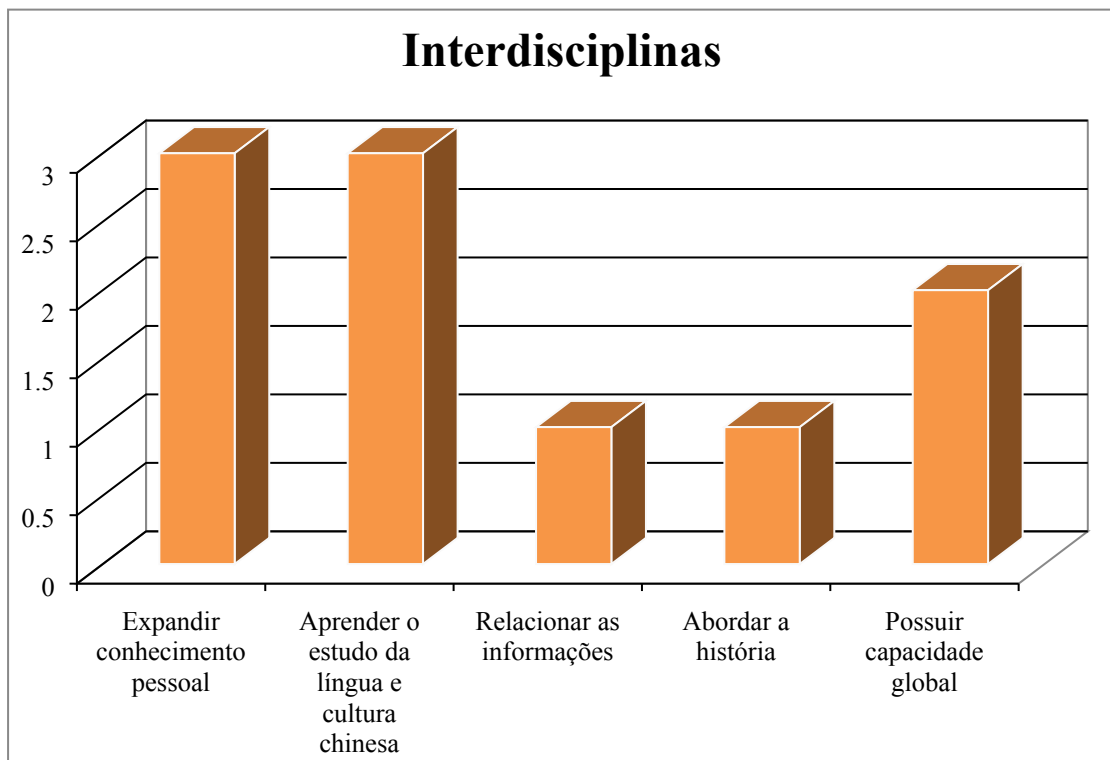
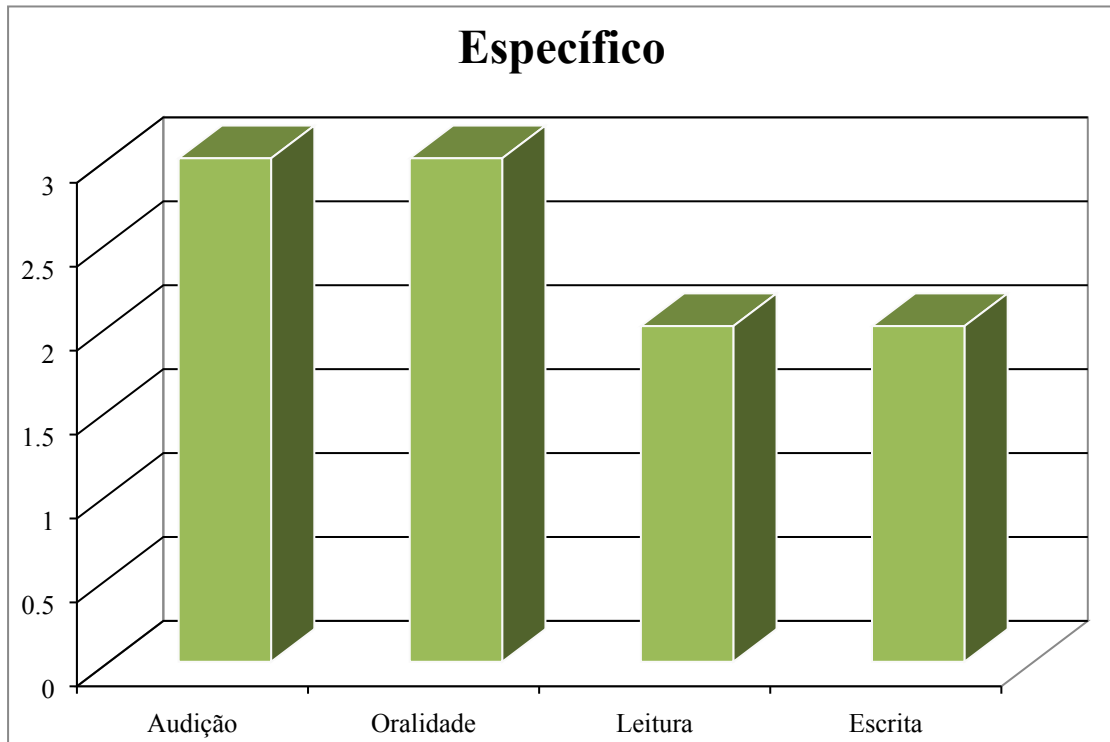


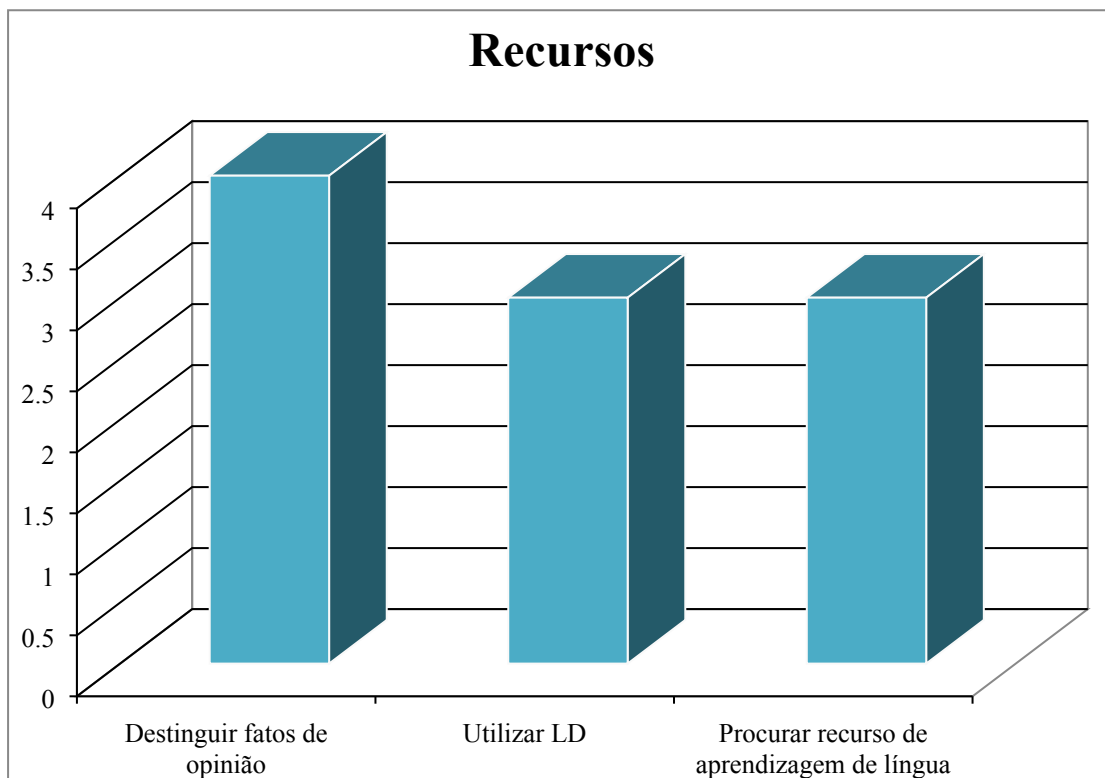
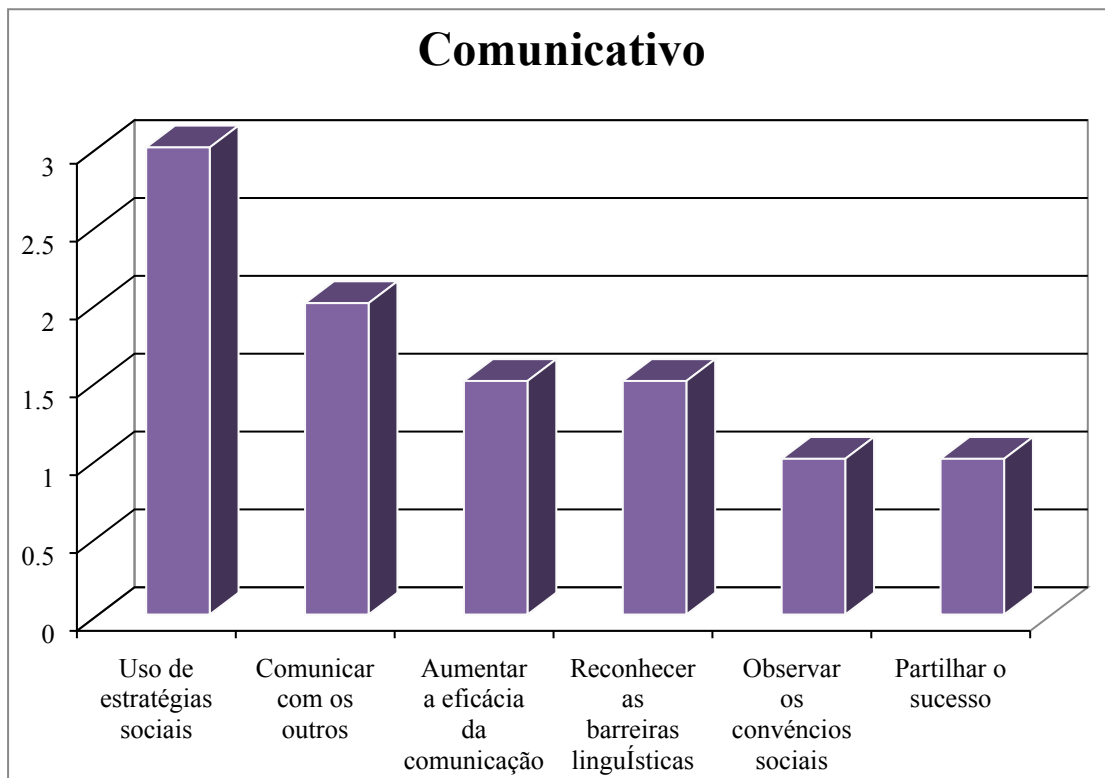


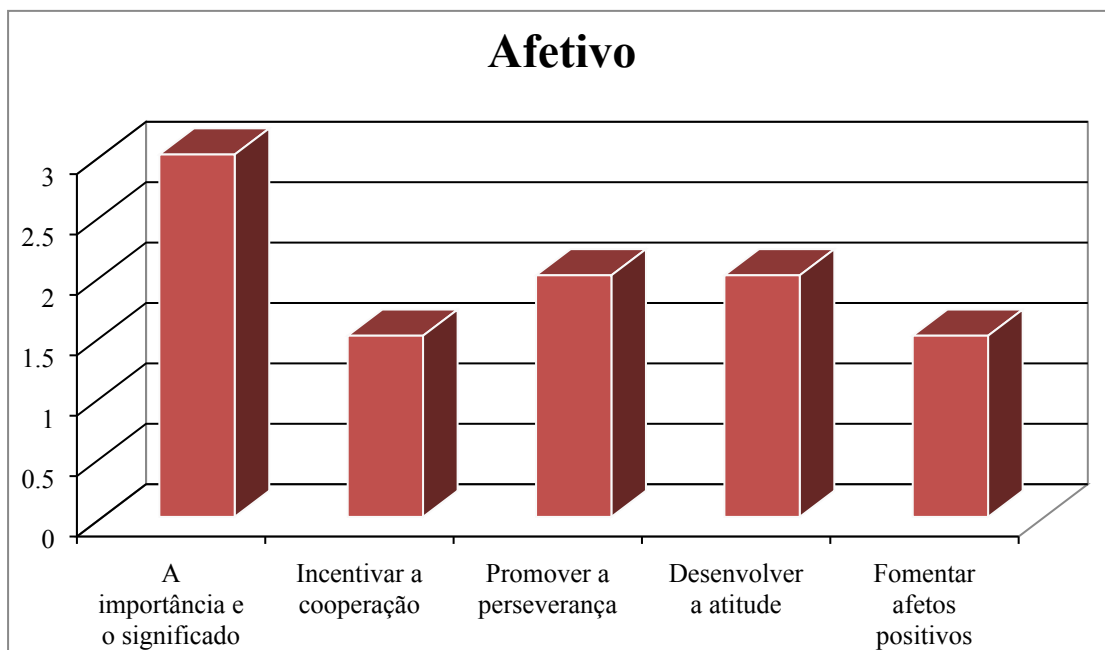


Conteúdos para desenvolver ambiente comunicativo no ensino-aprendizagem - Nível 4









4) Características do MD a ser desenvolvido

Os professores usam, na aula, MD complementares, produzindo 70% dos professores os seus próprios MD para desenvolver atividades pedagógicas mais diversificadas; alguns alunos mostram interesse nas atividades desenvolvidas em aulas via novas plataformas, alguns alunos só são capazes de seguir o que o professor diz através da orientação do LD - somente conseguem absorver conhecimentos de forma progressiva; as novas tecnologias são uma ferramenta significativa para apoiar a indagação, composição, colaboração e comunicação dos alunos no ensino-aprendizagem.

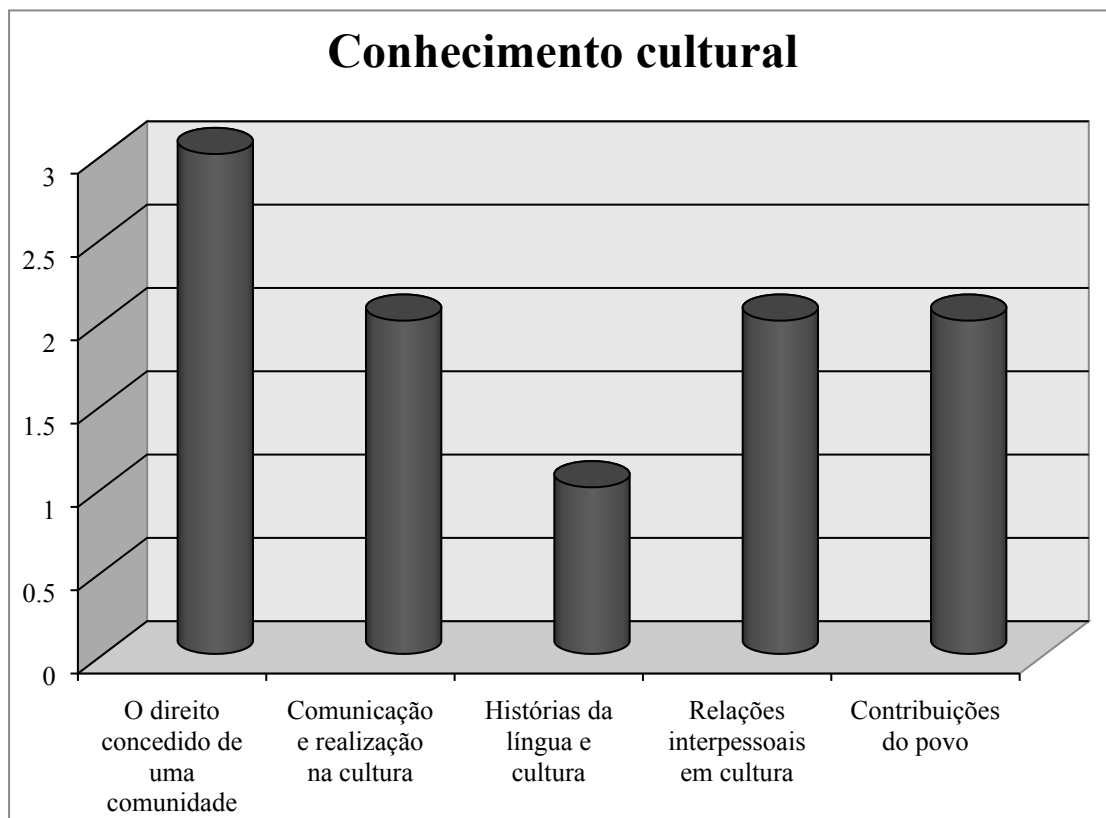
5) Avaliação em relação ao uso do MD e ao resultado do ensino

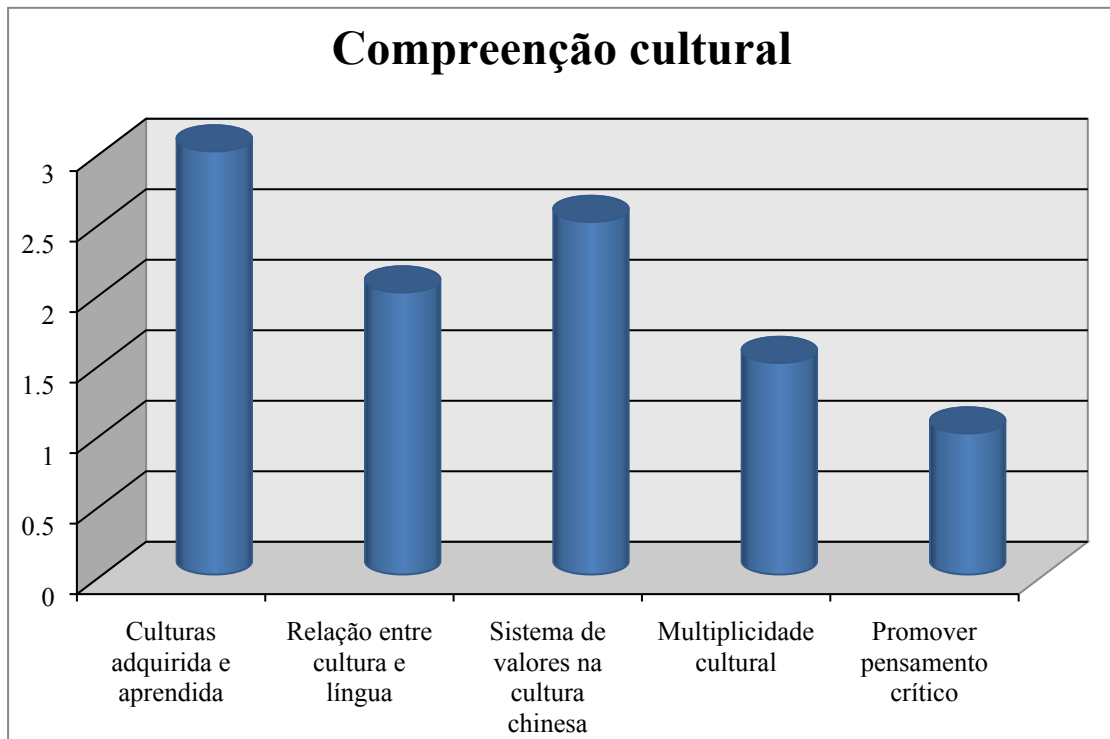
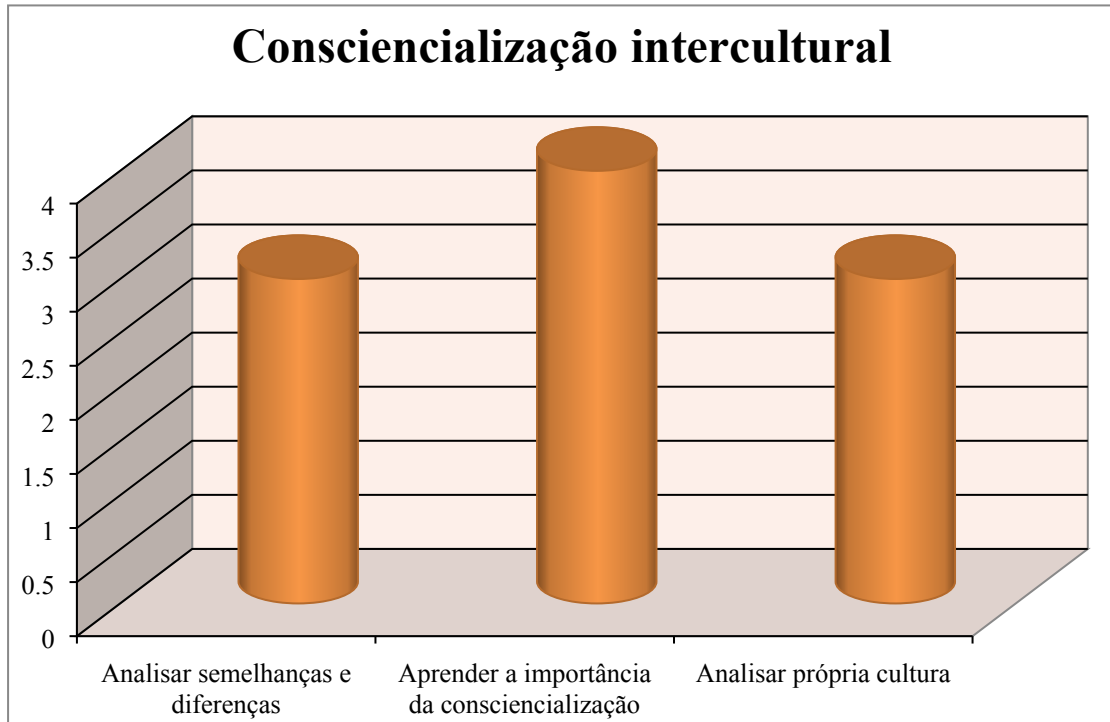
✧ Observação do *feedback* dos alunos: Quase 50% dos alunos mostram confiança em aprender e interesse nos MD utilizados em aula. 30% dos alunos não tem vontade de participar em atividades nas aulas, dependem muito da orientação do LD. 20% dos alunos estão a seguir o ritmo do professor mas com alguma dificuldade, preferindo conhecimentos complementares sobre cultura e características da

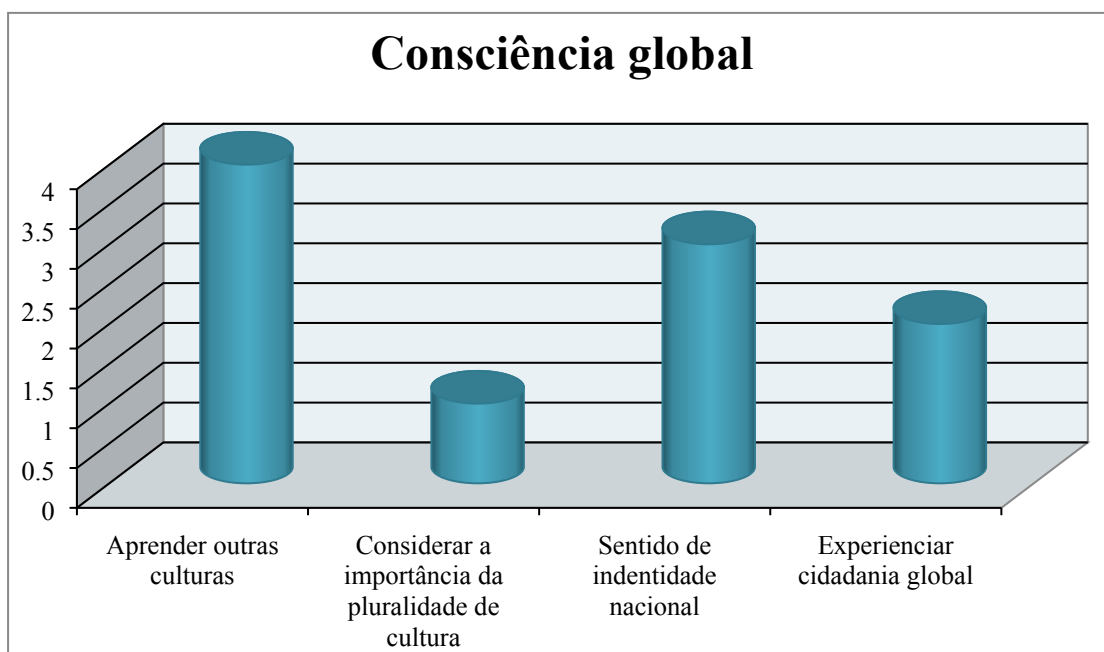
comunidade chinesa a conhecimentos gramaticais (tudo explicado em português).

✧ Observação do resultado do ensino do professor: Os alunos dominam melhor o conhecimento na aprendizagem de estratégias de aprendizagem, estratégias comunicativas, estratégias de recursos e estratégias interdisciplinares. Adquirem conhecimento extenso e obtêm consciência intercultural preliminar e perspectivas internacionais.

Desenvolvimento da consciência cultural no Nível 4







4.6 Observação dos critérios de elaboração de MD e planeamento curricular para desenvolver conteúdos pedagógicos em aula no Nível 5

1) Características do objeto de ensino

Alunos que aprendem português como língua estrangeira em aulas presenciais, com nível avançado. São todos alunos com idades entre 18 e 51 anos.

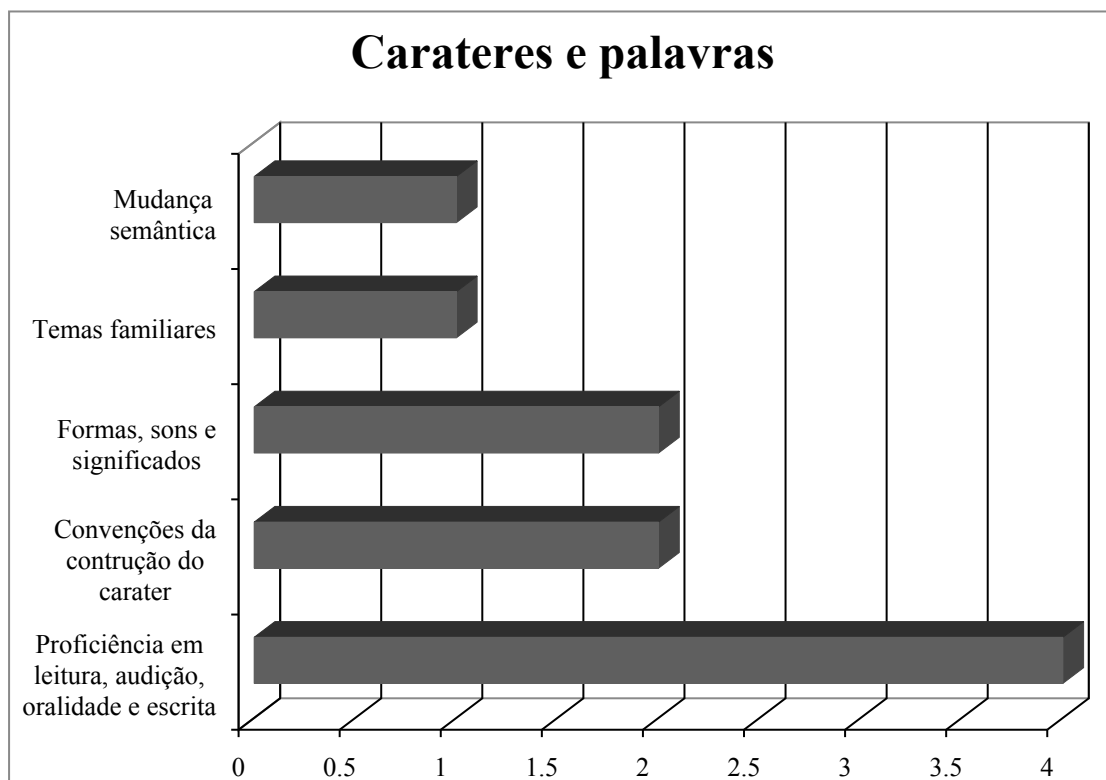
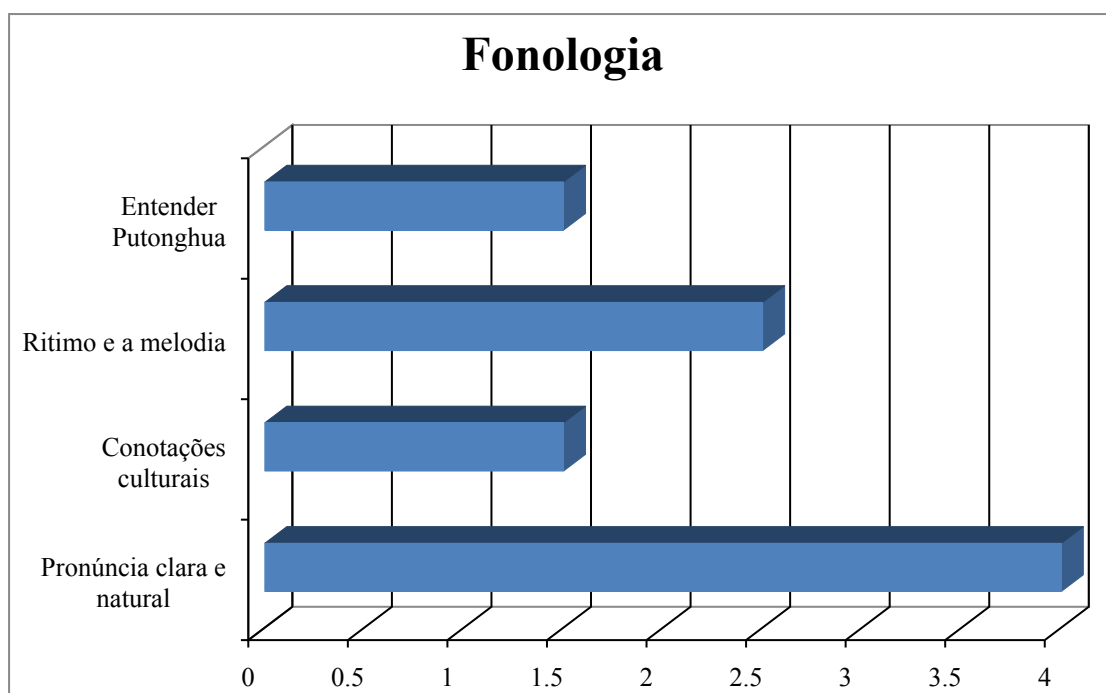
2) Objetivos

No Nível 5, os estudantes são capazes de compreender uma vasta gama de tópicos, produzir frases corretas, escrever em parágrafos, criar discurso coeso e expressar-se de forma fluente e espontânea sem precisar de procurar as expressões mais corretas.

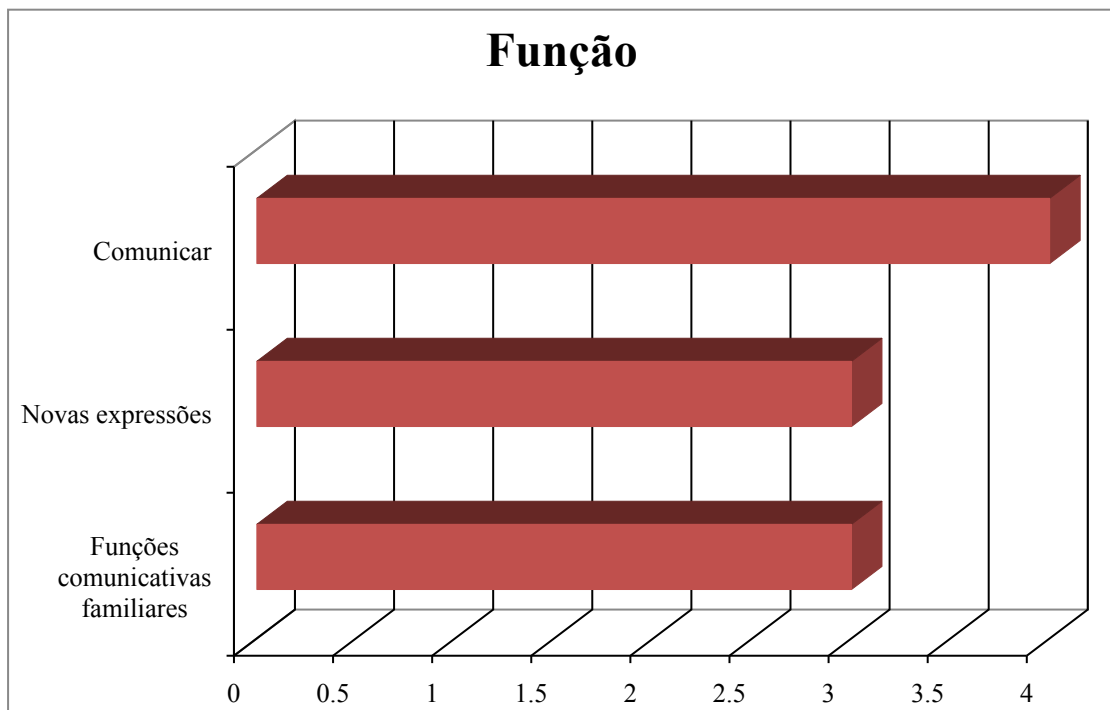
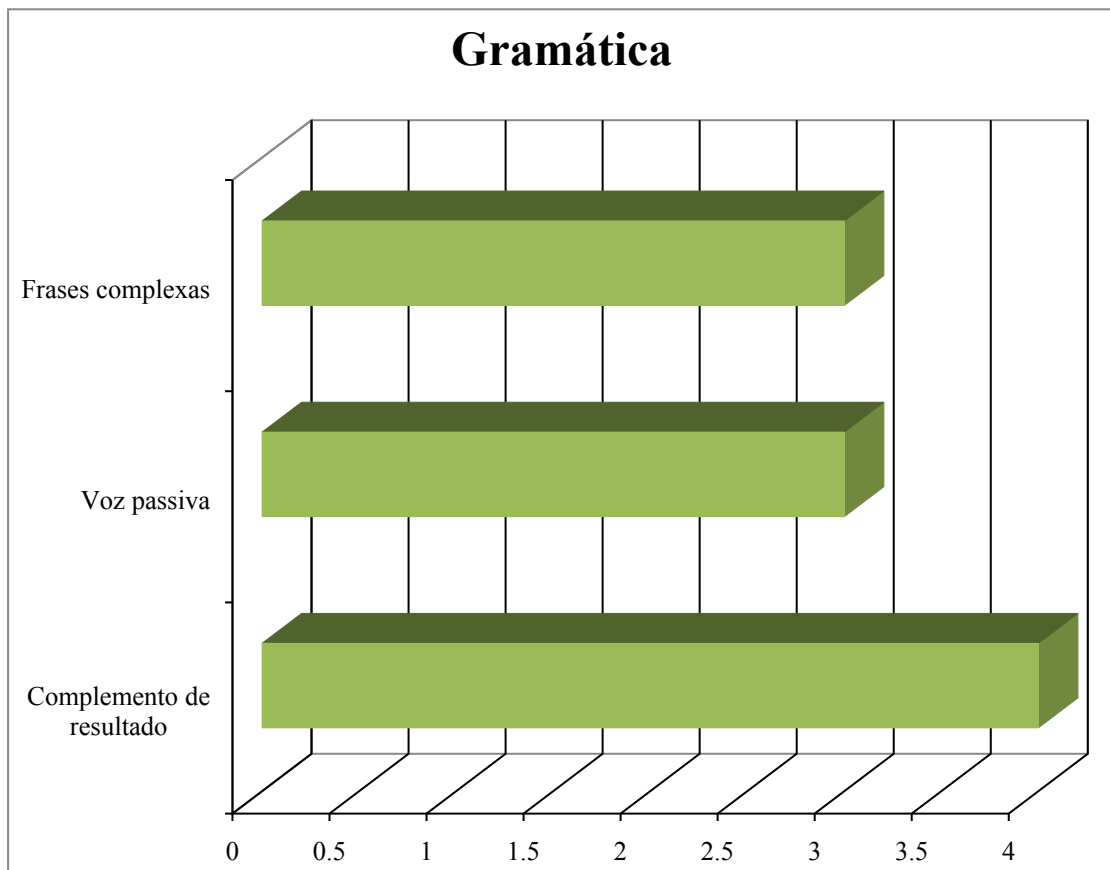
3) Planificação de recursos e MD

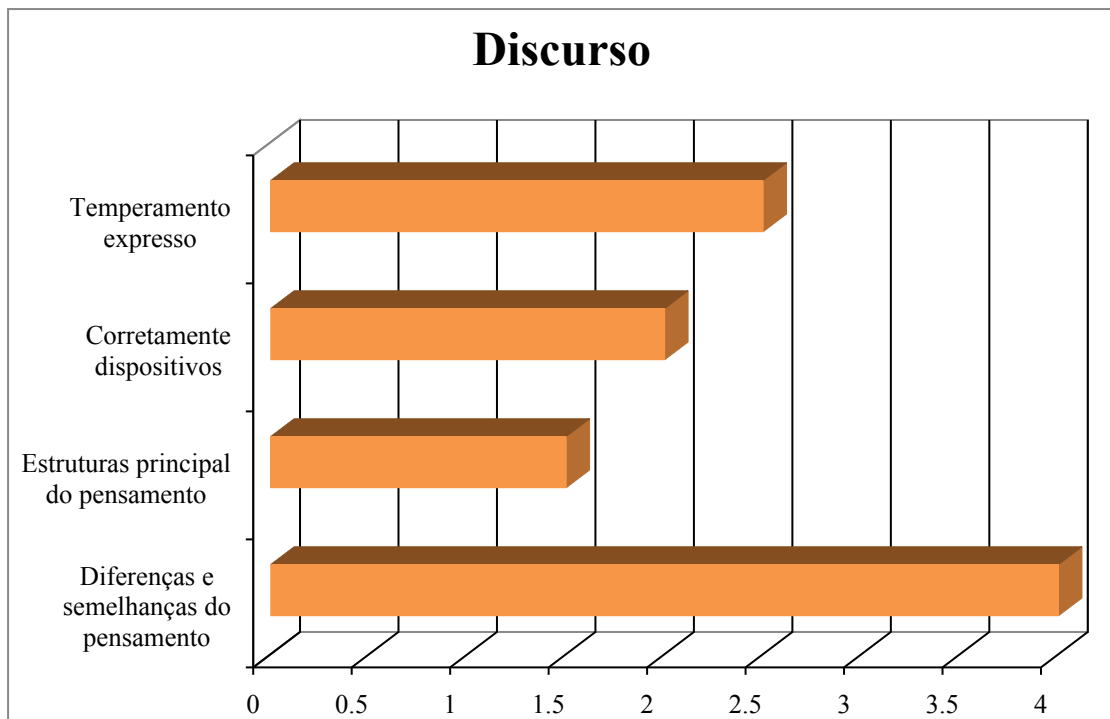
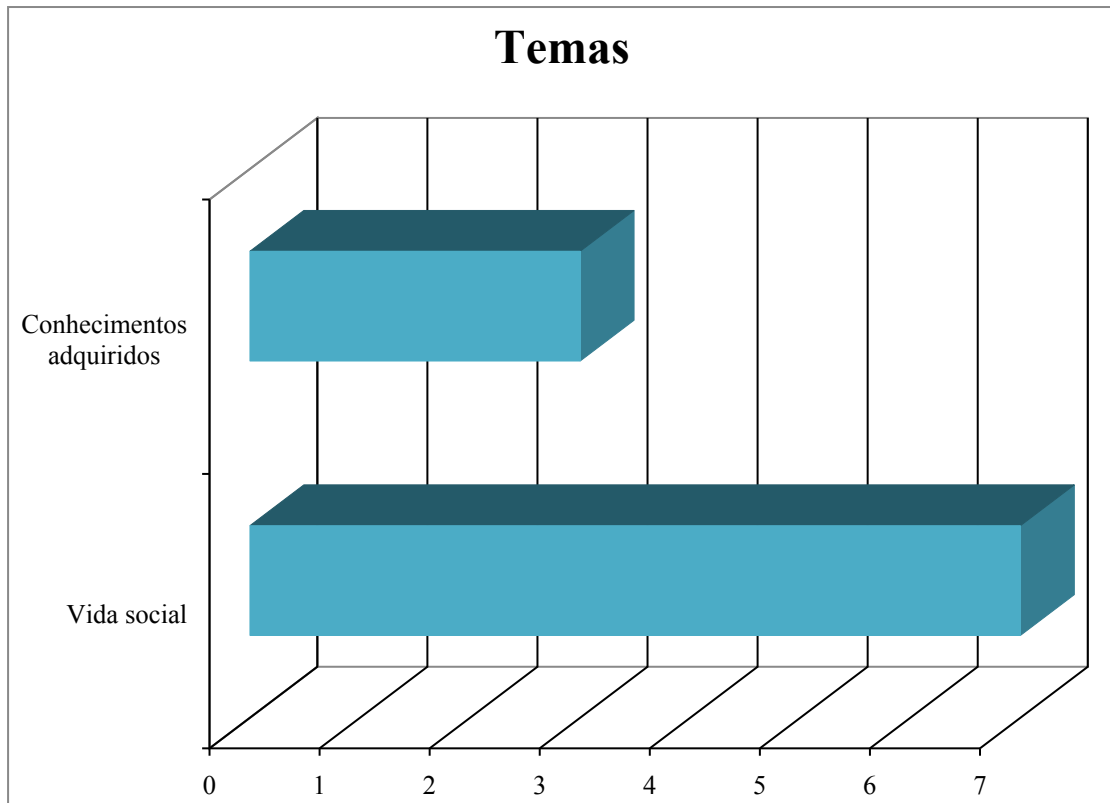
A escolha dos recursos e MD inclui a seleção do conteúdo, MD, metodologia pedagógica, com o objetivo de desenvolver conhecimentos gerais e conteúdos para desenvolver ambiente comunicativo no ensino-aprendizagem no Nível 5.

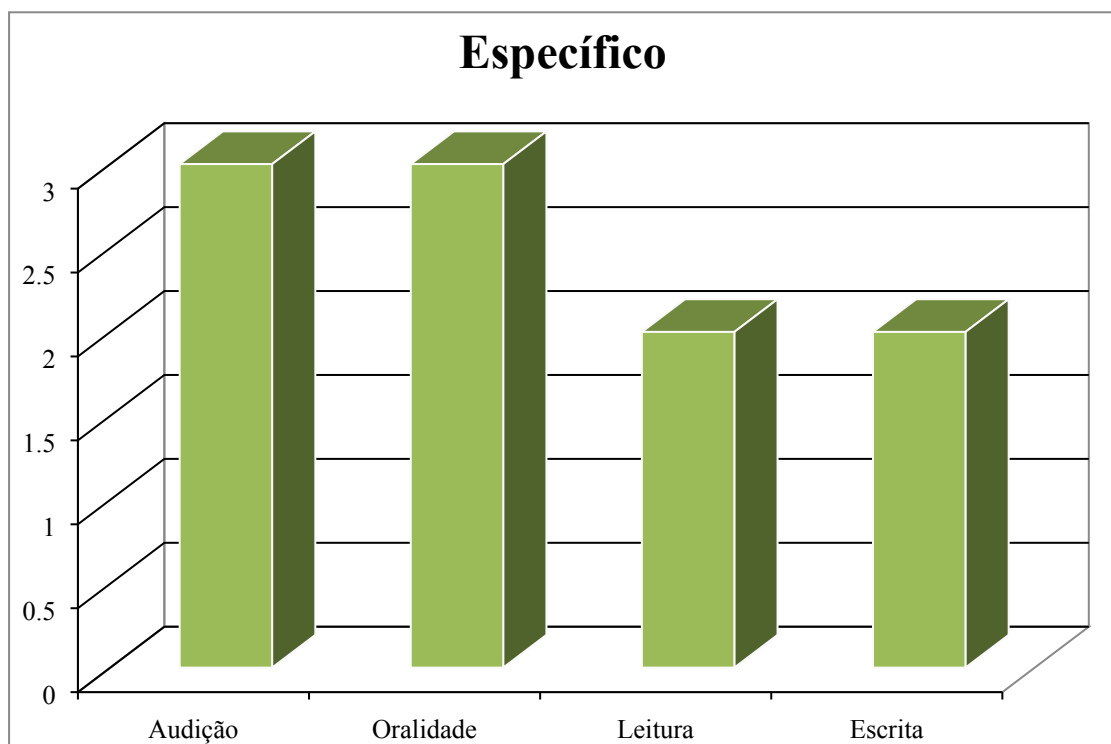
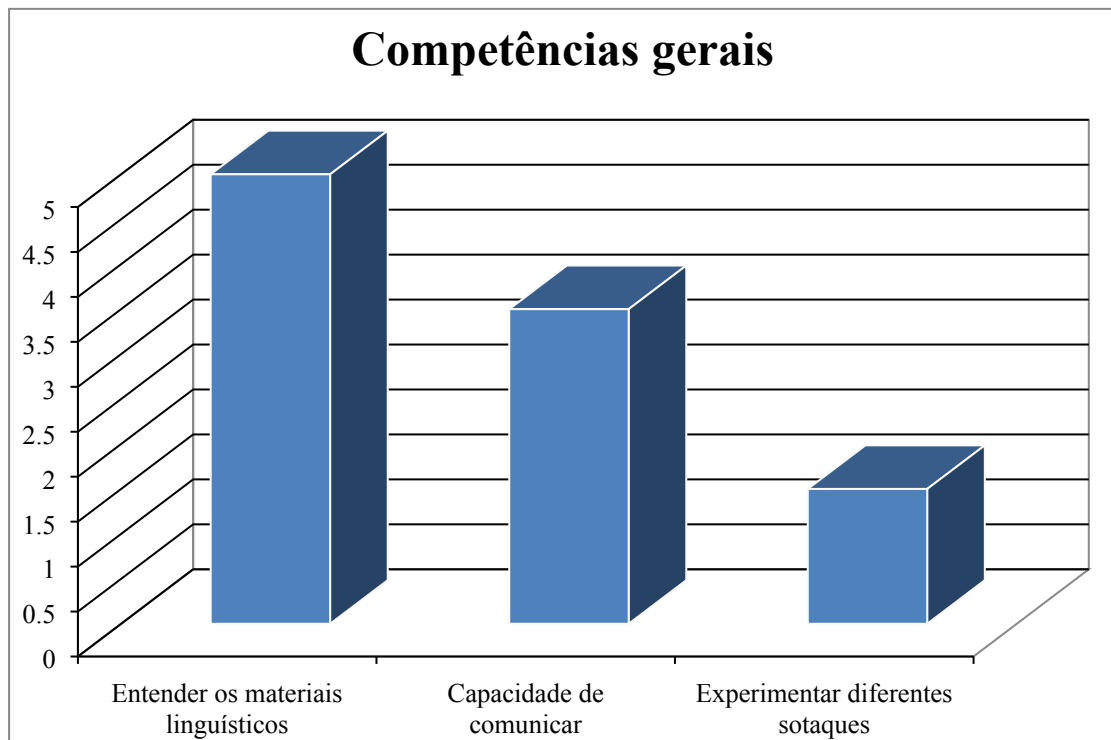
Conteúdos para desenvolver conhecimento geral - Nível 5¹⁴

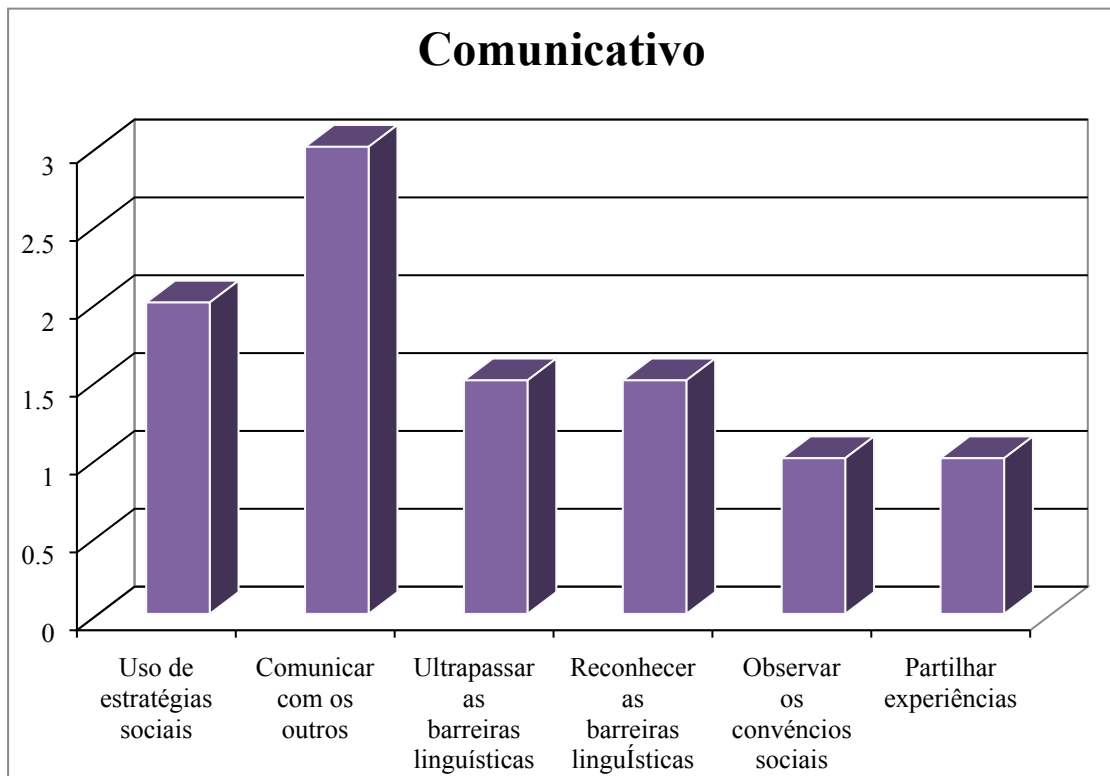
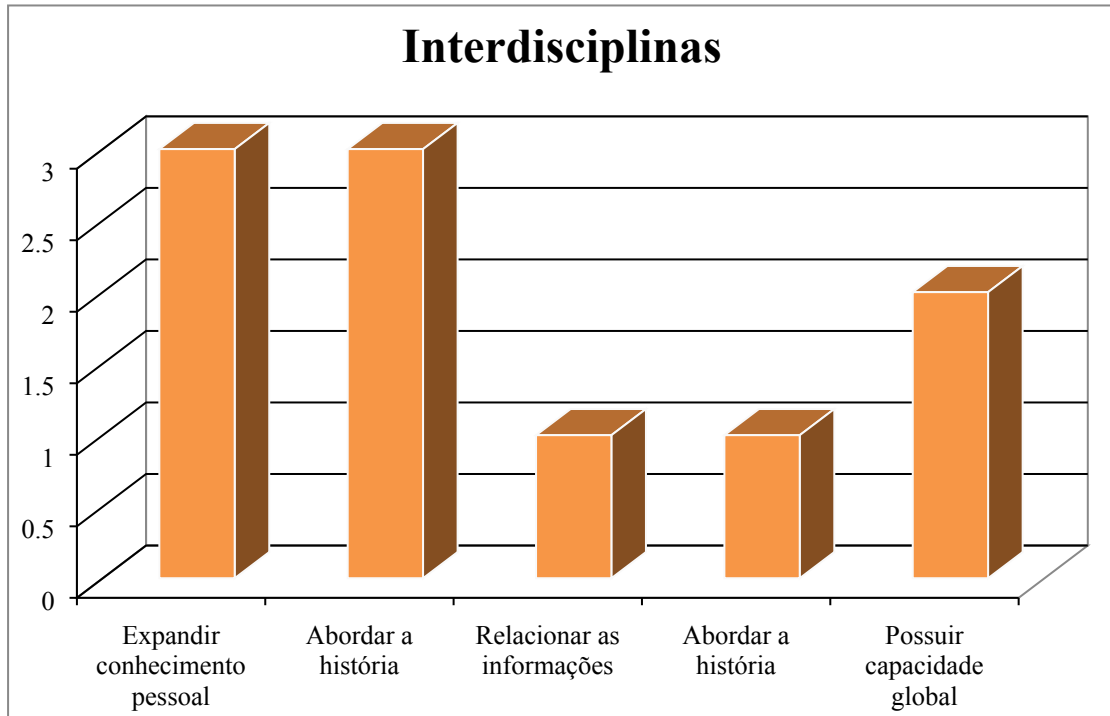


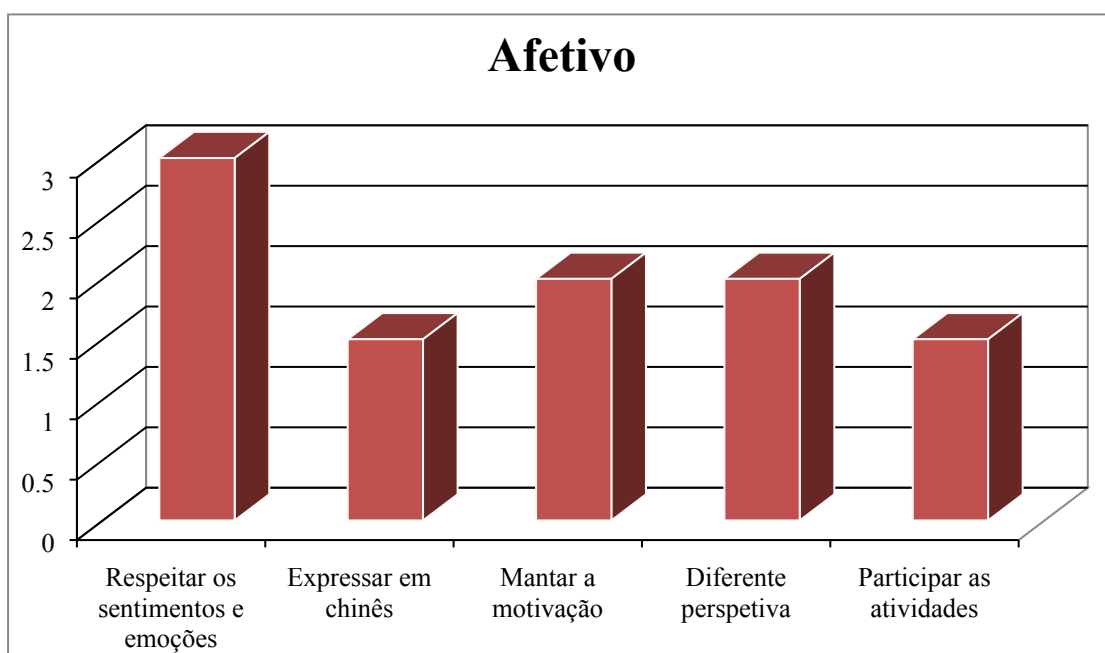
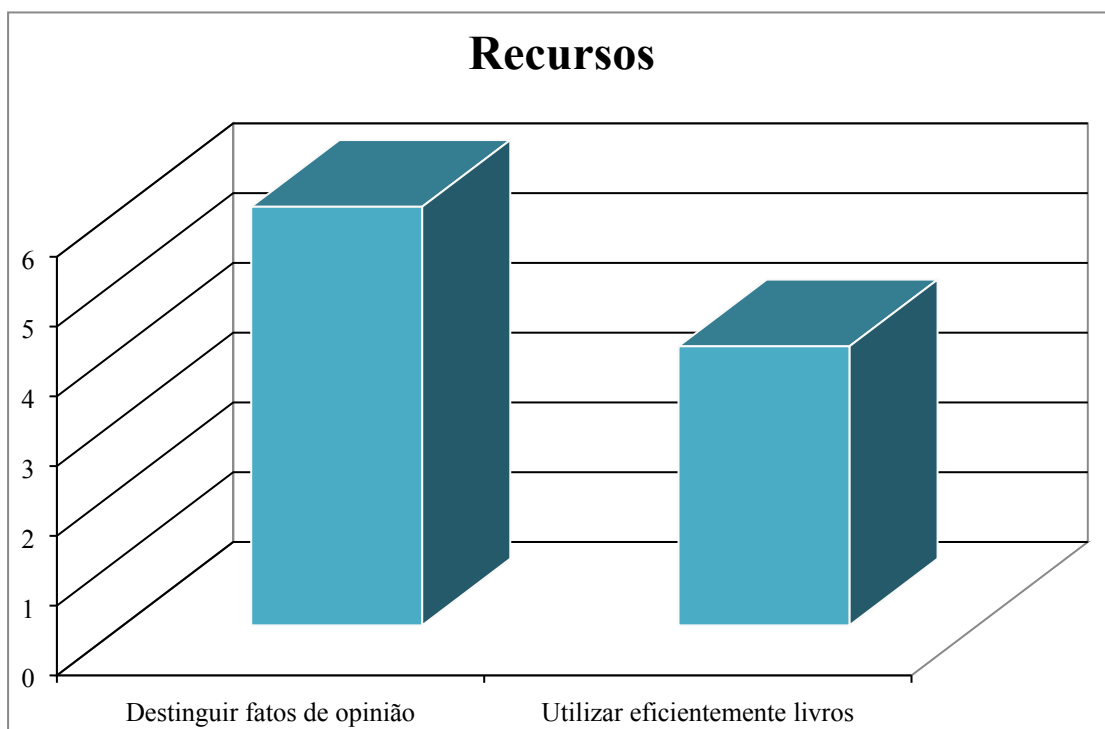
¹⁴ Dados e materiais de investigação estão baseados o documento de referência em anexo IV, p. 246











4) Características do MD a ser desenvolvido

Todos os professores que dão aulas aos alunos no curso mais avançado usam os seus próprios MD, mas os LDs – manual - na preparação das aulas constituem um material referencial. Todos os alunos neste nível mostram grande interesse nas atividades para desenvolver a competência comunicativa; as novas tecnologias

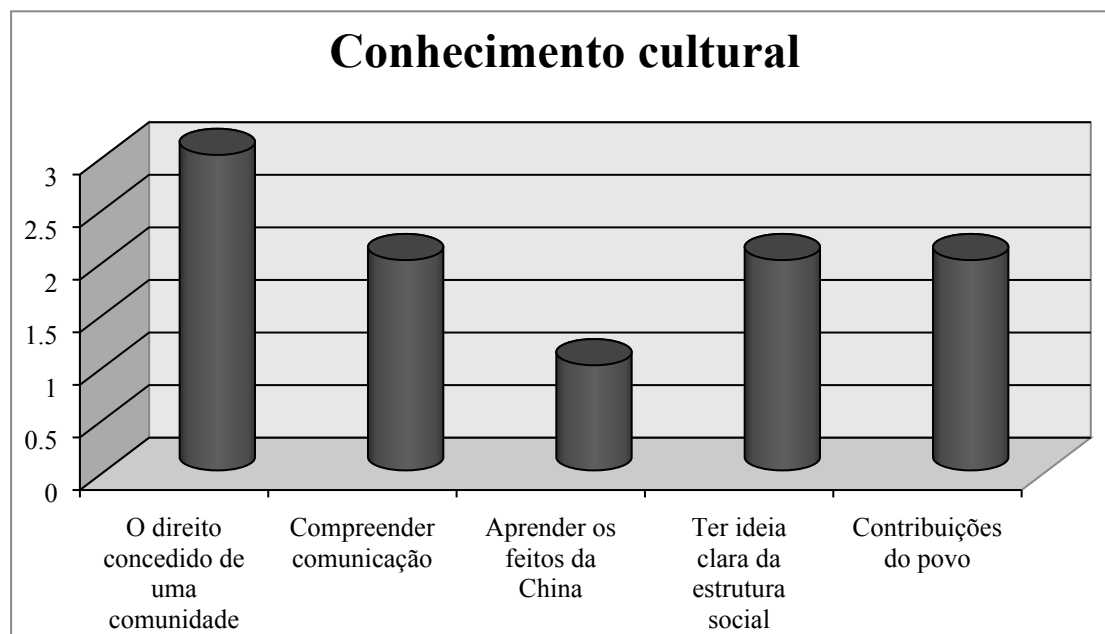
constituem uma ferramenta significativa para apoiar a indagação, composição, colaboração e comunicação dos alunos no ensino-aprendizagem; os alunos já sabem aprender sem LD e mostram vontade de ser inovadores no ensino-aprendizagem valorizando o desenvolvimento das competências comunicativas interculturais.

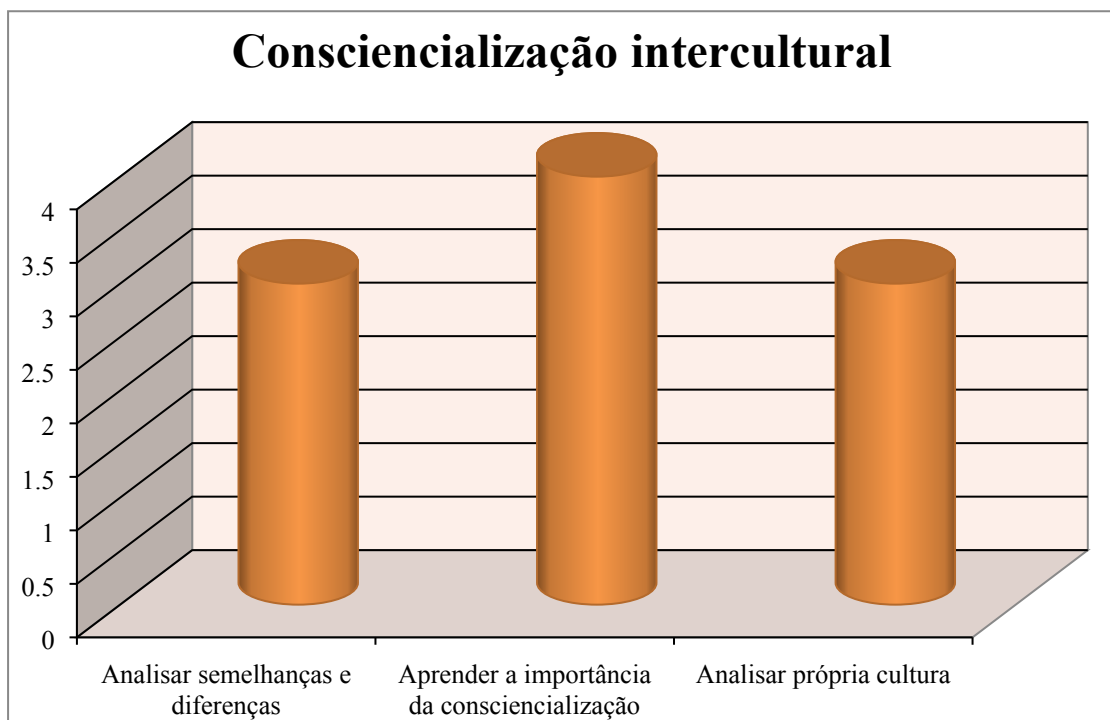
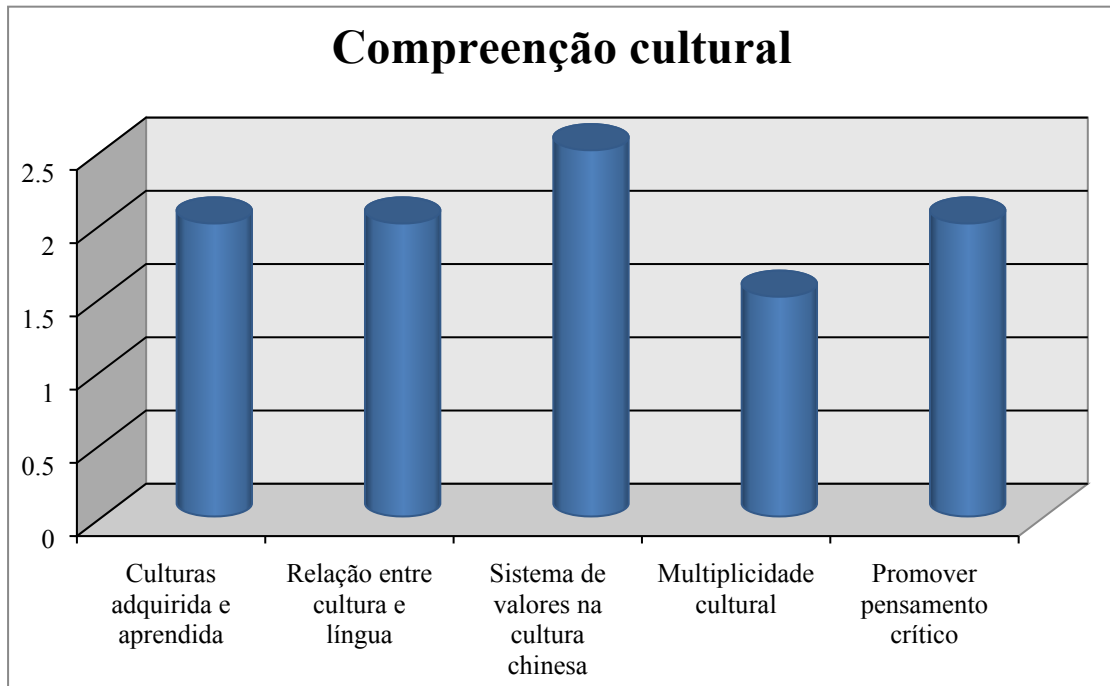
5) Avaliação em relação ao uso do MD e ao resultado do ensino

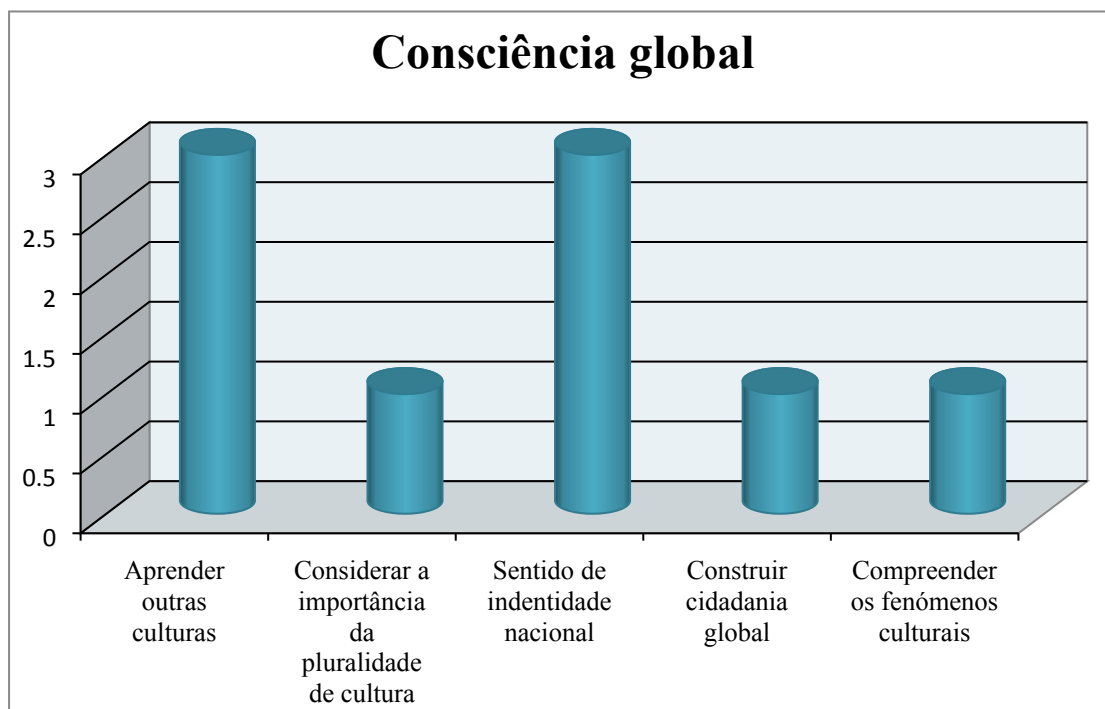
✧ Observação do *feedback* dos alunos: Os alunos demonstram confiança e um forte interesse em aprender a língua chinesa. Os estudantes dominam bem conhecimentos na aprendizagem de estratégias de aprendizagem, estratégias comunicativas, estratégias de recursos e estratégias interdisciplinares. Adquirem também conhecimento cultural chinês extenso e obtêm consciência intercultural preliminar e perspectivas internacionais.

✧ Observação do resultado do ensino do professor: Os alunos adquirem também conhecimento cultural chinês extenso e obtêm consciência intercultural preliminar e perspectivas internacionais.

Desenvolvimento da consciência cultural no Nível 5







Síntese

Elencados e organizados tematicamente todos estes elementos, resultantes dos dados recolhidos através das observações do planeamento curricular e dos MD desenvolvidos pelos professores participantes neste Estudo, consideramos de grande importância fazer uma síntese global. Apresentámos a informação em tabelas, por níveis de aquisição da língua chinesa / mandarim, de modo a clarificar quais os conteúdos dominantes desenvolvidos em salas de aula. Organizámos os resultados obtidos em 5 critérios, com base na nossa temática de estudo, destacando os contributos da metodologia de trabalho dos participantes na utilização de MD e procurando observar a criação do ambiente intercultural comunicativo no contexto do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras – a orientação do professor, os objetivos pedagógicos e principalmente os MD utilizados nas aulas que contribuem para a formação da autoconfiança dos alunos. Dos dados obtidos salientamos a importância da elaboração de MD, considerando-o tanto como objeto como conteúdo. Nesse sentido e antes de iniciar o processo, deve-se planificar cuidadosamente tendo em conta o tempo que poderá ser gasto, o tipo de MD a ser produzido e o público-alvo.

Em relação ao conteúdo, podemos pensar que um vídeo que contenha uma entrevista, por exemplo, será abordado de forma totalmente diferente de um texto científico, ou seja, o tipo de Média, o tipo de MD interferem na forma de estruturação e apresentação do conteúdo (linguagem, ritmo, formas de apresentação, etc.).

Dependendo da forma como são elaborados (construção e abordagem do conteúdo), os materiais produzidos podem ser utilizados em múltiplos contextos ou apenas em um contexto específico. Alguns LDs só podem ser utilizados e reutilizados para o mesmo curso específico, de pedagogia. Já um vídeo que trabalhe o “conceito” de ambiente comunicativo poderá ser utilizado tanto em aulas elementares de língua-alvo, quanto em qualquer outra disciplina da mesma língua. Portanto, é imperativo planejar até que ponto é pertinente elaborar materiais com conteúdos específicos para um determinado contexto e quão útil é elaborar materiais que trabalhem com conceitos mais gerais, a fim de serem reutilizados em diversos contextos. De certa maneira, consideramos que ambos são importantes. Porém, em relação à criação do ambiente comunicativo no ensino de língua estrangeira, é fundamental selecionar e elaborar materiais de forma a ter a maior abrangência possível, sendo reutilizados diversas vezes, até porque determinados MD têm custo de produção e tempo de elaboração bastante elevados, como é o caso de animações, jogos interativos, vídeos, entre outros.

Procurámos com esta metodologia reconhecer como o desenvolvimento do MD e o ensino no ambiente comunicativo integram o campo da educação intercultural, que deve ser suportada por uma pedagogia que tire partido da diversidade existente no mundo atual das novas tecnologias de informação e de comunicação, e que crie a possibilidade de desenvolver atividades pedagógicas comunicativas no domínio da comunicação intercultural.

Convém termos em conta que, para ser didático, este tipo de material deve compreender elementos que possibilitem e proporcionem uma aprendizagem específica. Posto isto, um livro nem sempre pode ser considerado MD. Com efeito, se

o professor distribuir uma obra/romance em aula, mas não desenvolver mais atividades pedagógicas complementares, nem proceder a qualquer análise ou trabalho sobre a mesma que seja, então não se pode considerar que o respetivo livro tenha a função real de MD. No entanto, se o aluno analisar a mesma obra com a ajuda de um professor e a estudar de acordo com certas regras, então o livro em questão passa a adotar o carácter de MD, uma vez que serve de auxílio à aprendizagem.

Os professores prestam atenção à introdução de conceitos/conteúdos culturais na produção de MD e na sua prática de ensino; o conteúdo cultural envolvido nos MD abrange uma grande variedade de elementos culturais. Os MD escolhidos geralmente apresentam a cultura de maneira espiralada, com diferentes profundidades e amplitudes para diferentes níveis. Quando os professores refletem sobre as características dos alunos no desenvolvimento das atividades pedagógicas, o uso flexível de MD é a chave para a implementação eficaz no ensino. A integração, seleção, ajuste e suplemento de MD estão todos baseados na premissa de um planeamento curricular completo e de um plano de aula. Como consequência, os professores devem não apenas dar atenção ao ensino do idioma, mas também integrar organicamente a cultura e o idioma nos MD, para que a cultura possa ser naturalmente integrada na sala de aula, permitindo que os alunos conheçam, compreendam e reconheçam as características culturais da língua-alvo.

4.7 Utilização do MD nas práticas de ensino e o ensino eficaz em sala de aula

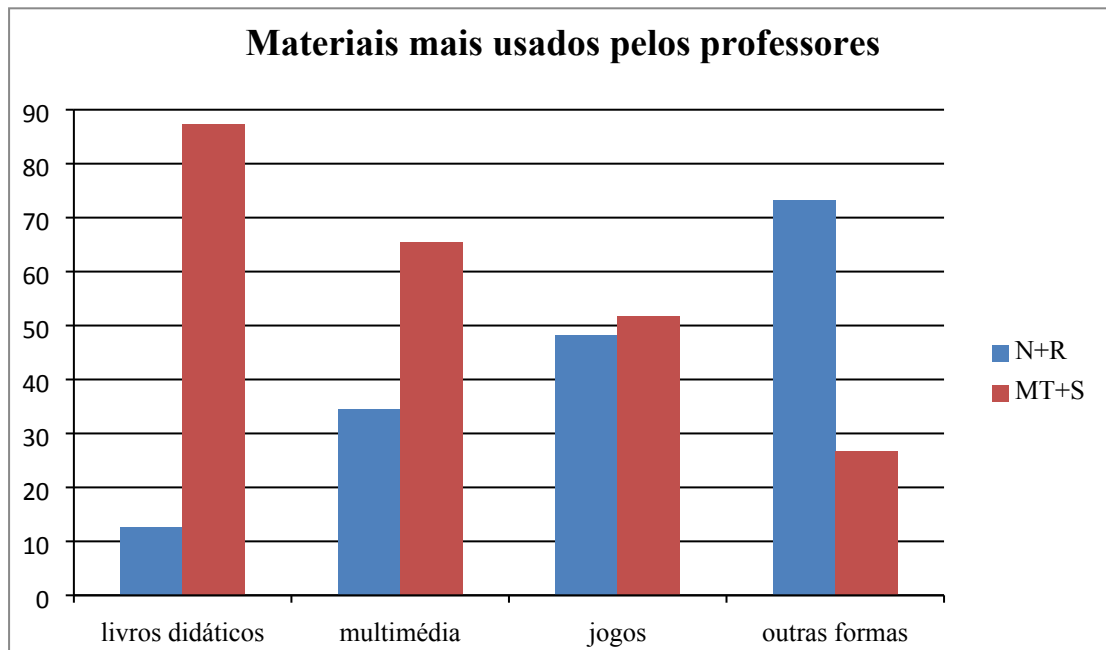
Como complemento à descrição anteriormente feita, resultante das observações realizadas a aulas de diferentes professores, complementada com as orientações emanadas do Instituto Confúcio adstrito à Universidade de Aveiro, apresentamos, de seguida, os dados obtidos através do questionário que aplicámos.

Todos os elementos recolhidos têm como objetivo contribuir para uma seleção e elaboração mais criteriosa do MD, dando indicações para a produção desse material, visando a promoção de um ensino mais eficaz, ou seja, tendo como centro o público-

alvo.

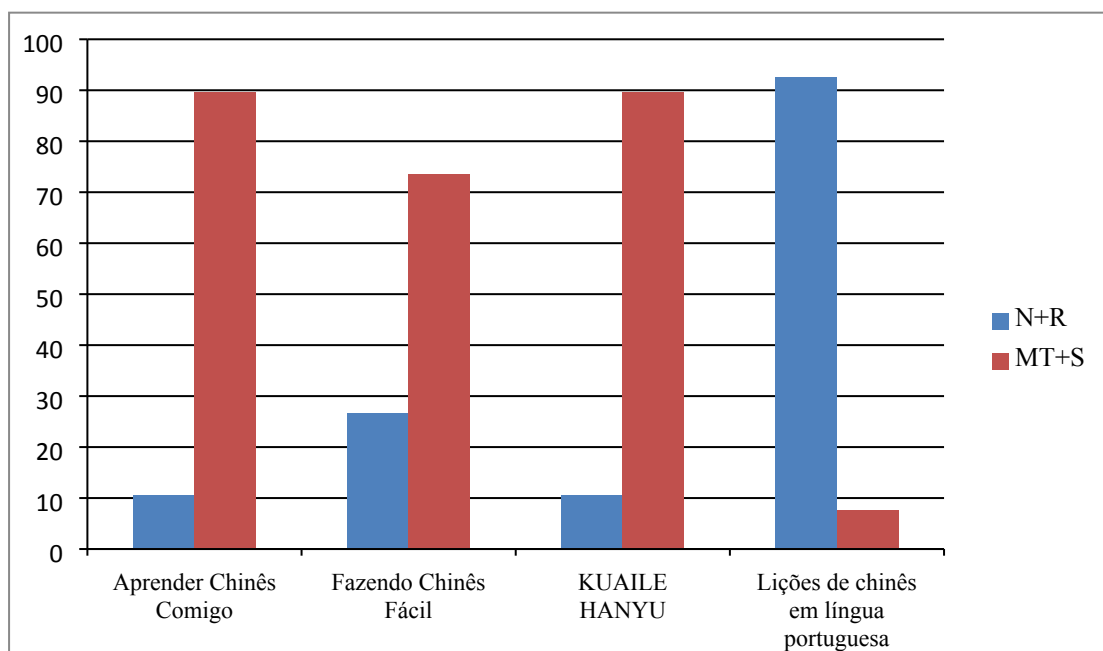
4.7.1 Utilização do MD nas práticas de ensino

Gráfico 1: Situação do uso do MD pelo professor em aula



No gráfico 1, relativamente aos materiais mais usados, constatámos que os professores "muitas vezes" ou "sempre" usam LDs (87.3%), material multimédia (65.5%), jogos (51.8%) e outros (26.7%). Prevalece praticamente sempre o LD / manual.

Gráfico 2: Livros mais usados pelos professores



De acordo com a investigação, os professores "muitas vezes" ou "sempre" usam o livro Aprender Chinês Comigo¹⁵ (89.5%) e, em igual percentagem, KUAILE HANYU¹⁶, perfazendo Fazendo Chinês Fácil¹⁷ 73.4% e Lições de chinês em língua portuguesa¹⁸ 7.9%.

Como mencionámos antes, nem todos os professores inquiridos têm formação educacional no ensino de chinês. Alguns professores portugueses têm menos experiência e habilidades limitadas em chinês, portanto usam o LD para extrair ideias de como trabalhar um conteúdo nas aulas. Alguns LDs apresentam uma estrutura clara para a elaboração do plano de ensino. O LD também dá ajuda aos professores que têm dificuldade em criar conhecimentos novos, e é necessário utilizar o LD para determinar as suas práticas pedagógicas.

Por outro lado, o LD ainda serve de apoio para os alunos acompanharem as explicações do professor, podendo consultar o livro sempre que houver necessidade,

¹⁵ 陈绂。人民教育出版社出版发行。

¹⁶ 李晓琪。人民教育出版社出版发行。

¹⁷ Yamin Ma. Publicado por: Joint Publishing (H.K.) Co., LTD

¹⁸ Suoying Wang & Yanbin Lu. Centro Científico e Cultural de Macau, I. P.

pois é uma fonte confiável de informação — bem diferente da *Internet*, cujos conteúdos nem sempre são fiáveis. O LD também é uma ferramenta importante para a auto-aprendizagem dos alunos.

Para os professores do curso de nível básico, o LD desempenha um papel como fonte de consultas e propostas de atividades para o professor, funcionando como um «guia» na rotina de aulas. Por isso, os docentes, no seu trabalho, exploram conteúdos no LD e propõem discussões em reuniões de professores para refletir sobre as propostas desenvolvidas nas práticas de ensino. Essa prática permite a partilha de ideias entre os professores e ajuda a extrair todo o potencial do MD. O manual didático em papel não desaparece rapidamente.

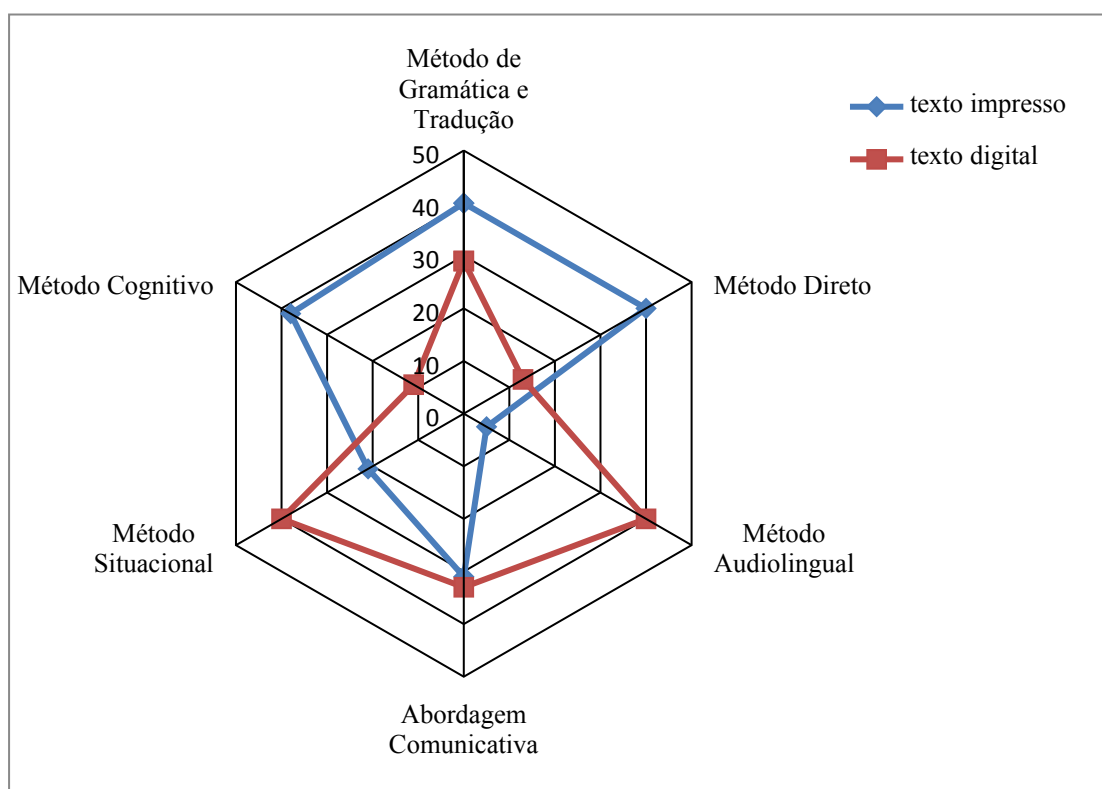
O LD é uma ferramenta importante no ensino de chinês, especialmente na fase básica. É essencial que o material tenha uma didática apropriada para a idade e o perfil do aluno para facilitar a sua aprendizagem. Com o aumento da experiência de ensino do professor e a diversificação das necessidades dos alunos para conhecimentos suplementares, no que diz respeito aos fenómenos culturais da língua-alvo, um LD já não satisfaz a exigência do ensino-aprendizagem, pelo que o professor tem de ter competências para saber produzir os seus próprios MD segundo as características dos alunos.

Tabela 27: Principais MD produzidos e/ou utilizados pelos professores

MD	Descrição
Texto impresso ou digital	Texto do tipo descritivo, imperativo, dissertativo, narrativo, argumentativo e/ou expositivo.
Apresentação de <i>slide</i> /diapositivo	Conter texto, imagem, som, animação, vídeo, etc.
Vídeo	Entrevista, vídeo-aula, <i>videoclip</i> , documentário, novela, vídeo jornalístico, mesa redonda, congresso, entre outros.

Imagem	Ilustração, fotografia, quadro, tabela, ícones, etc.
Áudio	Monólogo, entrevista, música, <i>podcasting</i> , história narrada, etc.
Animação	Jogo, simulação, desenho animado, documentário, apresentação, etc.
Site interativo	Pesquisado fora do ambiente virtual de aprendizagem da instituição, pode ser apontado através de <i>link</i> dentro da sala virtual da disciplina.

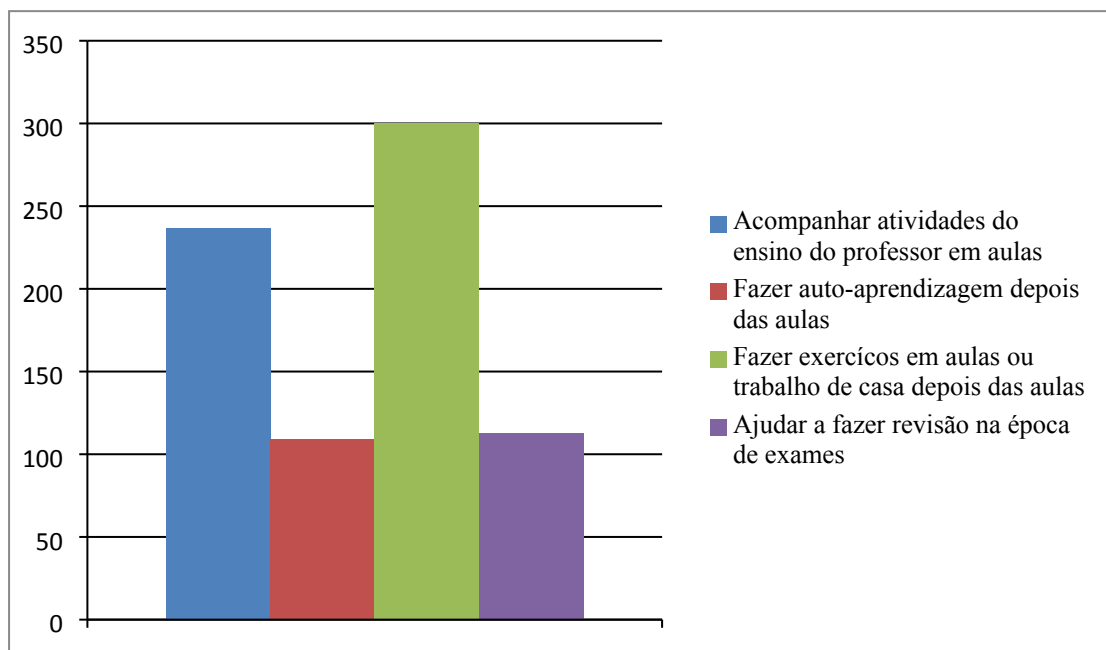
Diagram 1: Utilização do texto impresso e digital como MD nas atividades de ensino e nos métodos utilizados no ensino



Podemos observar, no diagrama de rede apresentado acima, que todos os professores participantes na nossa investigação usam texto impresso quando desenvolvem atividades pedagógicas sob orientação do método de gramática e tradução, do método direto e do método cognitivo; no método audiolingual, usam menos o material impresso e todos os professores usam material digital; uma outra

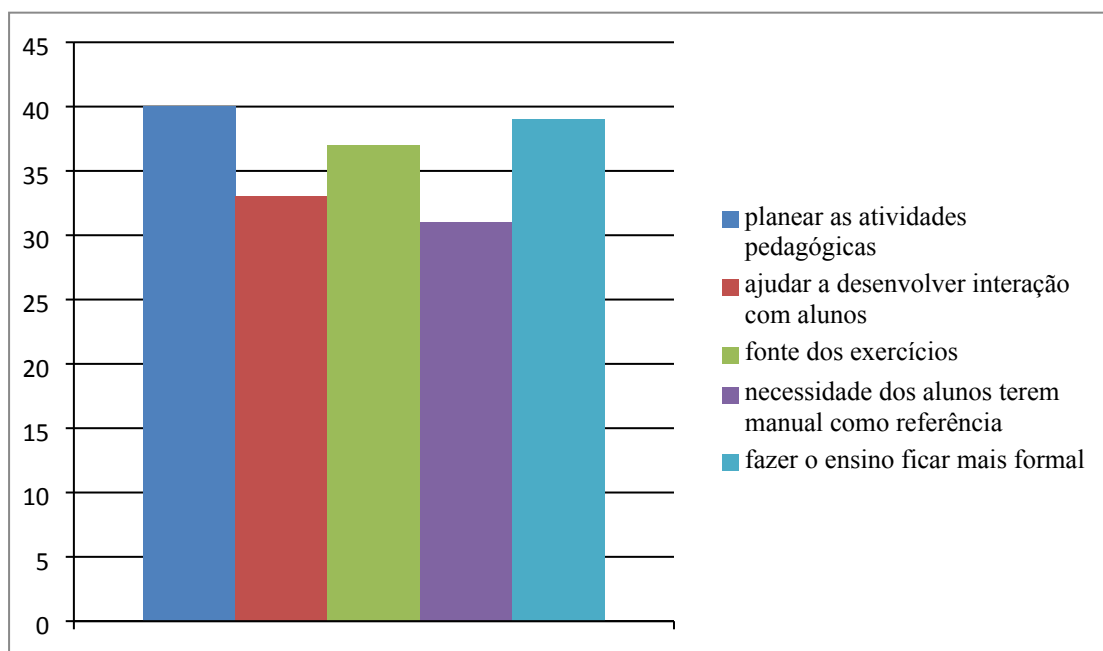
situação em que usam mais MD digitais é nas atividades do método situacional. Na abordagem comunicativa, muitos professores usam ambos tipos de MD nas suas atividades de ensino, o que mostra que a competência comunicativa dos alunos é reflexão abrangente de várias habilidades. Por isso, os professores usam normalmente MD mais produtivos e diversos aquando da abordagem comunicativa no seu ensino.

Gráfico 3: O papel do LD na aprendizagem na opinião dos alunos



De acordo com o gráfico, para os alunos o LD é importante para fazerem exercícios em aula e trabalho de casa e, ainda, para acompanhar atividades de ensino do professor em aula (saber/perceber o que deve falar em aula).

Gráfico 4: O papel do LD no ensino na opinião dos professores



De acordo com o gráfico apresentado acima, para os professores usar LD serve para planejar de uma forma mais fácil as atividades pedagógicas, e tornar o ensino mais formal.

Gráfico 5: Opinião dos alunos ao LD -1

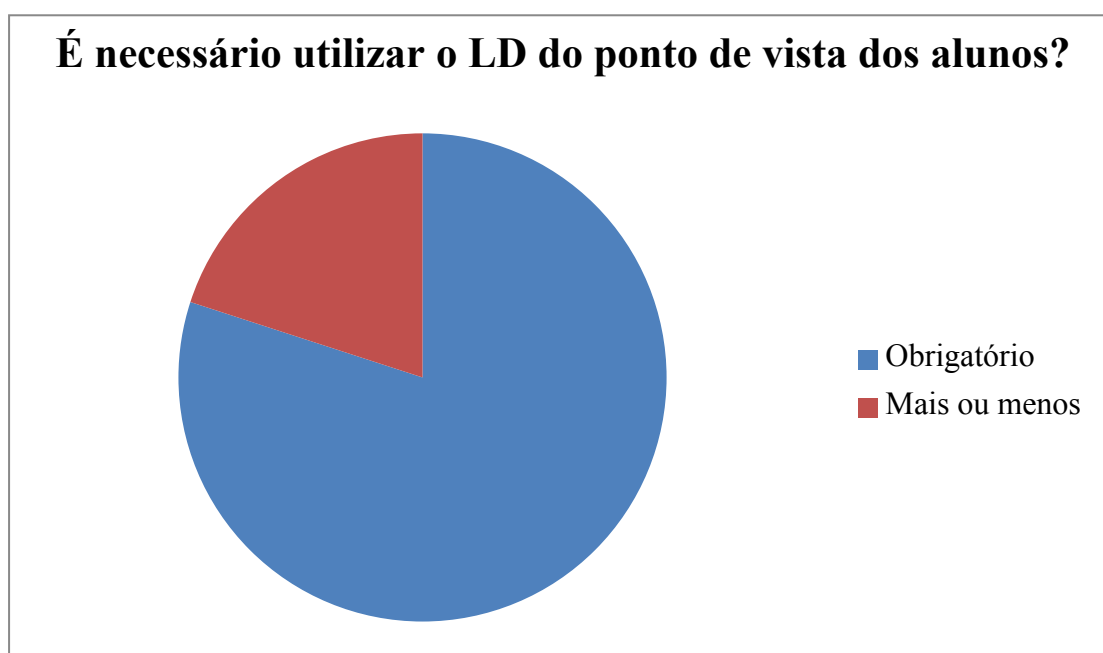


Gráfico 6: Opinião dos alunos em relação ao LD -2

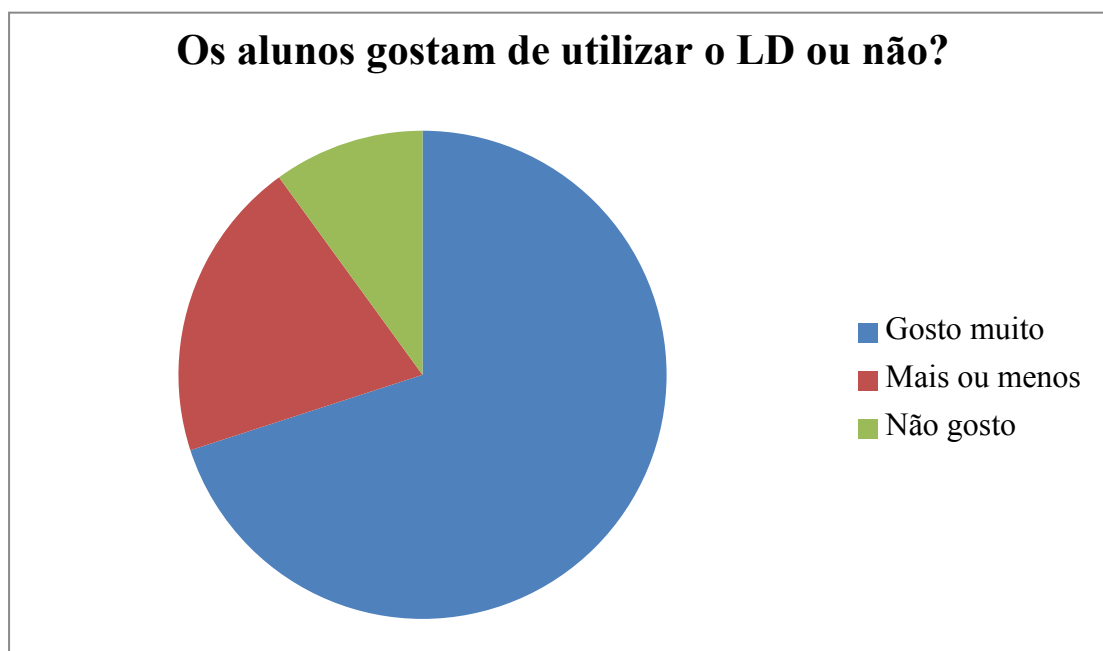


Tabela 28: Motivos responsáveis pela pouca utilização do LD na aula

	Nunca %	Raramente %	Às vezes %	Muitas vezes %	Sempre %
Desconhecer LD	3.3%	10.5%	47.2%	31.7%	7.3%
Ter dificuldade em explorar o livro	4.2%	22.9%	65.3%	26.7%	0%
Faltar LD	3.8%	14.1%	37.3%	31.6%	10.2%
Faltar formação pedagógica na utilização do LD	15.5%	12.3%	22.2%	22.2%	4.9%
Não haver necessidade de utilizar o LD na prática pedagógica	61.9%	20.2%	17.9%	0%	0%
Sentir dificuldade em integrar um LD na sua aula	13.2%	24.3%	21.3%	28.1%	13.1%

Desta forma, verificamos que os motivos apontados pela maioria dos professores para utilizar menos LDs são: ter dificuldade em explorar o livro (65.3%), desconhecer LD (47.2%) e faltar LD (37.3%).

Tabela 29: Motivos responsáveis pela utilização do LD nas aulas

	Nunca %	Raramente %	Às vezes %	Muitas vezes %	Sempre %
LD dá ideias para desenvolver atividades pedagógicas	3.2%	6.5%	35.2%	47.7%	7.4%
LD tem estrutura bem clara	4.4%	9.3%	42.5%	23.7%	20.1%
É necessário utilizar o LD para definir a prática pedagógica	18.8%	19.1%	33.3%	23.9%	4.9%
Ter dificuldades em criar conhecimentos novos sem LD	7.4%	12.5%	39.2%	22.3%	18.6%
Os alunos gostam de estudar com LD	75.2%	14.2%	10.6%	0%	0%
Usar sempre exercícios feitos no LD	5.8%	6.3%	19.5%	28.1%	40.3%

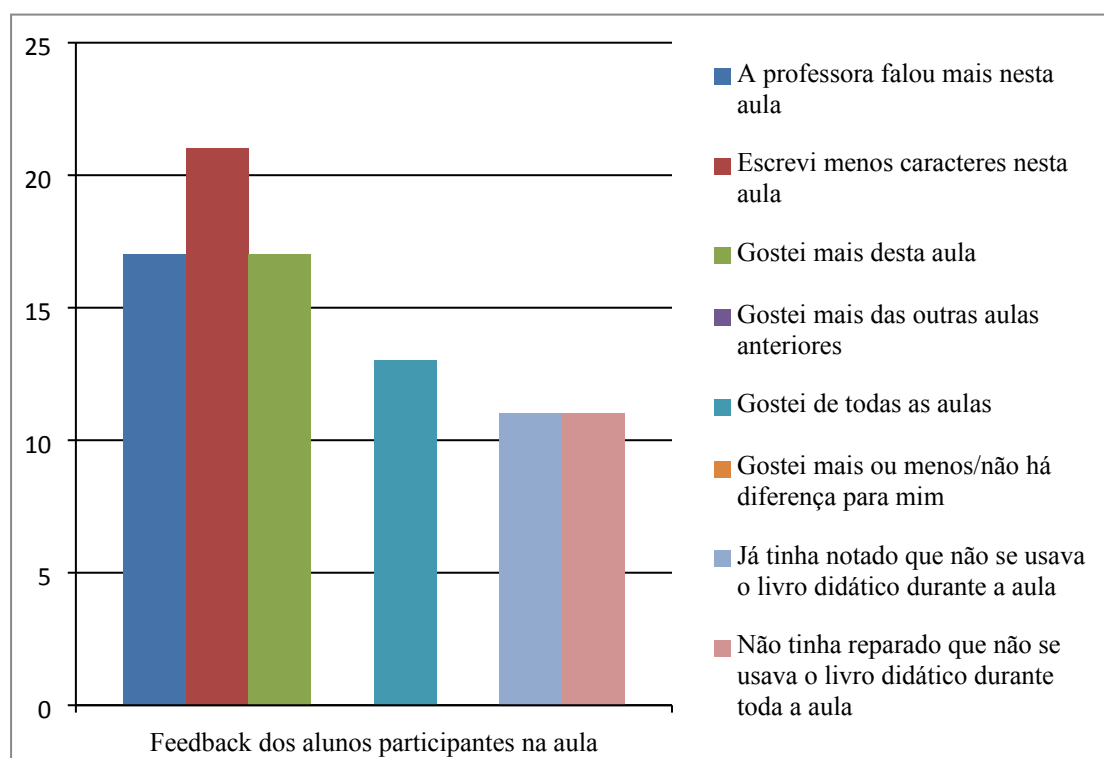
4.7.2. Uso do LD na aula e de outros meios

Pedimos a uma professora participante na nossa investigação para preparar uma aula (com a duração de 1 hora) sem atividades desenvolvidas pelo LD, não abrindo o mesmo e usando só MD elaborados por si. Terminada a aula, foi perguntado aos alunos se tinham reparado que na aula não tinha sido usado o LD. Como os 21 alunos participantes eram crianças de idades compreendidas entre 10-11 anos, a

professora deu-lhes opções para escolherem de acordo com as suas opiniões depois das aulas. Essas opções foram as seguintes:

- Achas que a professora falou mais nesta aula?
- Escreveste menos caracteres nesta aula?
- Gostaste mais desta aula ou das outras aulas anteriores que tivemos?
- Alguém gostou de todas as aulas? A aula de hoje e das anteriores?
- Alguém gostou mais ou menos, ou não há grande diferença para ti?
- Alguém já tinha notado que não se usava o LD durante a aula?
- Alguém não tinha reparado nisso?

Gráfico 7: Opinião dos alunos sobre o uso do manual



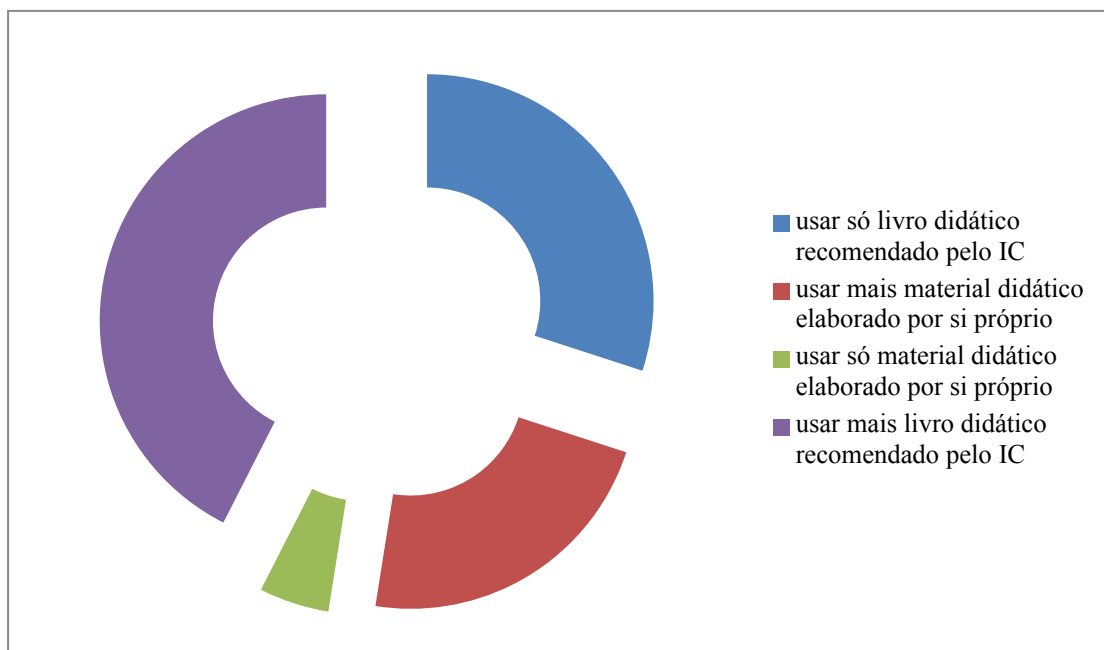
De acordo com os dados recolhidos podemos verificar que a maior parte dos alunos (17) achou que a professora falou mais nas aulas, e todos consideraram que escreveram menos do que antes; há 17 alunos que gostaram mais da aula experimental, 5 alunos não expressaram opinião (não disseram gostar mais das outras aulas

anteriores, nem na opção - gostar mais ou menos/não há diferença), 13 alunos gostaram de todas as aulas. Contudo, quando a professora perguntou se gostaram de todas, praticamente todos os alunos, mesmo os que tinham dito que gostaram mais da sessão experimental, não se distanciaram na resposta. Coincidentemente, no que diz respeito à pergunta se os alunos já tinham notado que era uma sessão sem utilização do LD, a resposta é divisível em 50% (= 11/11).

Como a professora não usou na sua sessão experimental o LD, tendo escolhido MD diferentes dos conteúdos do LD - *slide* com imagens e vídeos -, a professora levou mais tempo para explicar essas novas informações muito densas para os alunos poderem compreender melhor. A professora usa normalmente os conteúdos do LD para os alunos fazerem alguns exercícios na aula, principalmente escrever (copiar) caracteres chineses no caderno de *Hanzi* (caracteres chineses). No entanto, na aula experimental, a maior parte dos alunos não estavam habituados a praticar os traços dos caracteres chineses sem orientação do caderno de *Hanzi*. Muitos não conseguiram fazer espontaneamente os exercícios, pois costumam fazer tudo em aula de acordo com a orientação da professora e do LD. Portanto, o LD desempenha um papel mais importante para planejar os hábitos de aprendizagem dos alunos em aula e para aqueles terem material de referência quando fazem exercícios. Para o professor, o LD tem a sua vantagem para criar interações indiretas com os alunos através de conexões com o LD. Este oferece a alunos e professores um sentimento de "segurança" no ensino-aprendizagem, mas, na perspectiva dos alunos, a maior parte destes não tem dificuldade em seguir as atividades pedagógicas do professor, se não se usar LD em aula.

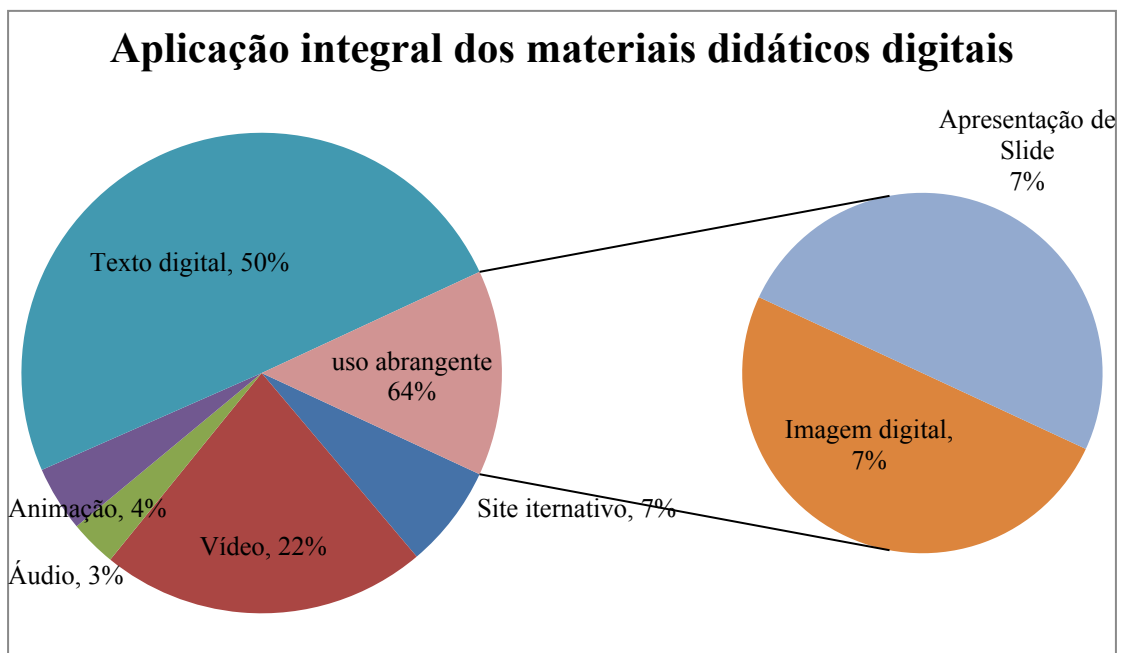
4.7.3. Métodos do ensino e desenvolvimento do MD no ensino

Gráfico 8: Uso de MD elaborados pelo próprio professor e uso de LDs recomendados pelo IC



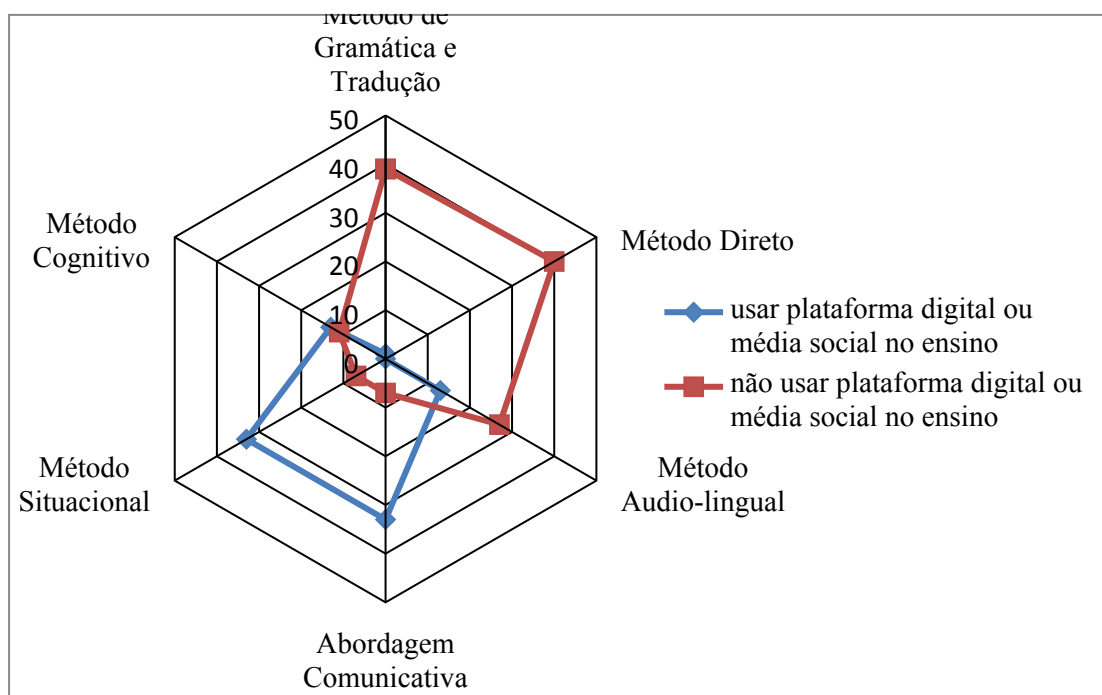
De acordo com as informações indicadas pelo gráfico, 42.6% dos professores participantes usam mais o LD recomendado pelo IC; 30% dos professores usam só LD recomendado pelo IC; 22.5% dos professores usam mais MD elaborado por si próprio; 5% dos professores não usa LD recomendado pelo IC. Aqueles professores que usam só MD elaborado por si próprios já têm os seus MD muito sistematizados. Os seus alunos são do nível mais avançado e os LDs recomendados na lista do IC para o nível mais avançado dão mais atenção à análise aprofundada do vocabulário e uso gramatical, e não se focam no desenvolvimento das competências comunicativas. Portanto, os alunos com nível mais avançado preferem usar MD mais flexíveis em vez de um LD.

Gráfico 9: Grau de correspondência da aplicação integral dos MD digitais elaborados pelo próprio professor no ensino



Podemos verificar nos gráficos circulares que os professores gostam mais de usar vídeo e texto digital como MD via plataforma digital. A aplicação integral dos MD reflete-se principalmente em fusão do texto digital, da apresentação de *slide* e de imagem digital como recurso pedagógico para melhorar a diversidade da transmissão do conhecimento num espaço fechado - em sala de aula.

Diagram 2: Utilização da plataforma digital de média social na *Internet* como MD nas atividades de ensino e nos métodos utilizados no ensino



No diagrama de rede, os professores usam plataforma digital ou mídia social na *Internet* como MD nas atividades do ensino quando desenvolvem atividades pedagógicas sob orientação do método situacional e da abordagem comunicativa. No método audiolingual, usam poucas vezes a plataforma digital ou mídia social como ferramenta de ensino. Nas aulas orientadas pelo método tradicional e método direto não se desenvolvem atividades via plataforma digital ou mídia social. As plataformas digitais e mídia social mais utilizadas no ensino são as aplicações sociais e modelos do ensino desenvolvidos na China para partilhar experiências profissionais *online*, participar, conduzir conversas, interagir diretamente com os aprendentes no mundo virtual. Os professores também gostam de usar aquelas plataformas que permitem armazenar e agendar conteúdo com antecedência *online* que servem para produzir instantaneamente recursos didáticos quando for preciso em aula. Especialmente neste momento, na quarentena por causa da pandemia (covid-19), mais professores começam a usar plataformas digitais que facilitam o desenvolvimento das atividades mais diversas no ensino à distância.

4.7.4. Características do ensino eficaz em sala de aula

A nossa pesquisa incidiu também no questionamento sobre as características do ensino eficaz principalmente sobre os aspectos do ensino dos professores e da aprendizagem dos alunos.

(1) Características realizadas por "ensino"

Definimos na nossa investigação seis características de *ensino eficaz* em sala de aula:

- Incentivo do professor aos alunos;
- Comportamento eficaz do ensino;
- Ambiente positivo e agradável no ensino;
- Bons MD para transmitir fácil e rapidamente conhecimentos;
- Boa preparação do planeamento curricular;
- Método de ensino adequado.

Distinguimos os atributos destas seis características numa perspectiva subjetiva e objetiva, a fim de analisar o seu papel na realização do ensino eficaz.

Tabela 30: Atributos das seis características para a realização do ensino eficaz

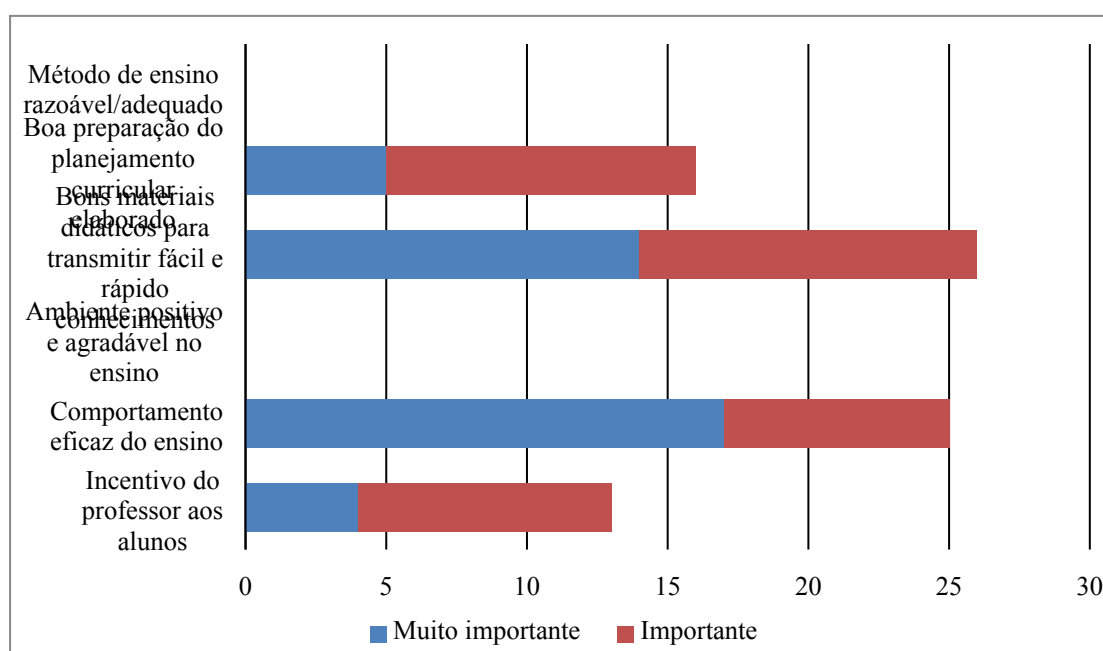
Fatores subjetivos	Condições objetivas
Incentivo do professor aos alunos	Ambiente positivo e agradável no ensino
Comportamento eficaz do ensino	Bons MD para transmitir conhecimentos de modo fácil e rápido
Bons MD para transmitir fácil e rapidamente conhecimentos	Boa preparação do planeamento curricular
Boa preparação do planeamento curricular	
Método de ensino adequado	

Podemos observar na tabela que, para realizar um ensino eficaz, os fatores

subjetivos desempenham um papel mais importante (5); embora haja 3 características que pertencem às condições objetivas, só uma característica não está ligada aos fatores subjetivos; o restante tem também muito que ver com os fatores subjetivos - bons MD para transmitir conhecimentos fácil e rápido e boa preparação do planeamento curricular.

Os professores podem desenhar atividades interessantes para estimular o entusiasmo dos alunos pela aprendizagem em aula, podem agir de uma forma mais ativa para organizar atividades pedagógicas em sala de aula. Também têm condições para escolher métodos adequados de acordo com as características dos alunos, mas sempre com bons MD e planeamento curricular bem estruturado. Com efeito, os professores não têm condições para elaborar MD sem critérios, nem para escolher bons LDs sem referências. Também procurámos perceber qual a característica mais importante para a realização do *ensino eficaz*.

Gráfico 10: Características mais importantes para o ensino eficaz



No gráfico 10, podemos verificar que as primeiras duas características importantes para o *ensino eficaz* são o comportamento de sucesso no ensino e bons

MD. Segundo a nossa entrevista com os professores que participaram na nossa investigação, para realizar um ensino eficaz aqueles acham que a condição mais importante e direta para o comportamento de ensino dos professores é ser seriamente responsável pelo trabalho de ensino. Depois da realização das atividades de ensino sob a orientação do planeamento curricular, eles devem efetivamente: (i) melhorar a vontade de aprendizagem dos alunos, estudar o que estes querem aprender e escolher os conteúdos que lhes interessam; (ii) garantir a eficácia das atividades pedagógicas que correspondem à orientação dos MD; (iii) ter os seus próprios estilos e características no ensino o que depende muito da qualidade dos MD utilizados em aula; (iv) ser sério e responsável; (v) enfatizar as dificuldades no processo de ensino; (vi) orientar e estimular o entusiasmo dos alunos na aprendizagem.

Os professores participantes propuseram inclusive algumas características relacionadas com MD de aula de boa qualidade:

- Estrutura clara do planeamento curricular em sala de aula;
- Alta proporção de tempo efetivo no ensino-aprendizagem em aulas e depois das aulas;
- Conteúdo que promova a auto-aprendizagem e estimule a participação dos alunos em aula;
- Lógica clara de MD;
- Criação de espaço interativo entre professor e aluno;
- Desenvolvimento de habilidades individuais;
- Exercícios "engenhosos" / criativos;
- Expectativas claras quanto aos resultados do ensino-aprendizagem.

(2) Características realizadas por "aprendizagem"

Definimos alguns comportamentos ligados à aprendizagem eficaz tendo como alvo o aluno:

- Manter interesse

- Respeitar o seu desenvolvimento
- Reconhecer as diferenças
- Concentrar-se na aula
- Ter objetivos claros de aprendizagem
- Identificar e aproveitar o conhecimento prévio para desenvolver novos conhecimentos
- Apresentar claramente os conteúdos dos MD em aula
- Fornecer uma estrutura apropriada no ensino
- Desempenhar papel de orientar na aprendizagem
- Dar *feedback* oportuno quando o professor tenta interagir
- Ajudar a consolidar o conhecimento
- Ser fácil terminar as tarefas em aula
- Respeitar e entender
- Estimular a curiosidade
- Enfatizar conteúdo importante.

Na tabela que se segue estabelecemos conexões entre professor e aluno, entre condições subjetivas e objetivas, e entre motivações e resultados nesses comportamentos.

Executante/sujeito mais influente	Comportamento	Recetor/objeto	Observação
Professor MD Práticas pedagógicas	Manter interesse	Aluno	Alcançando o objetivo da aprendizagem
Professor	Respeitar o desenvolvimento	Aluno	Alcançando resultados positivos
Professor	Reconhecer as diferenças	Aluno	Alcançando resultados positivos

Aluno	Concentrar-se na aula	Aprendizagem eficaz	Todos os elementos pedagógicos têm a ver com a eficiência na aprendizagem
Aluno	Ter objetivos claros de aprendizagem	Aprendizagem eficaz	Com orientação do professor, dos pais, dos MD, etc.
Professor Manual/recurso didático	Identificar e aproveitar o conhecimento prévio para desenvolver novos conhecimentos	Aluno	Alcançando as metas e resultados positivos
Professor Prática pedagógica	Apresentar claramente os conteúdos dos MD em aula	Aluno	MD desempenha papel importante
Professor MD	Fornecer uma estrutura apropriada no ensino	Ensino eficaz	Planeamento curricular
Professor MD	Desempenhar papel de orientar a aprender	Aluno	Comportamento do ensino
Aluno	Dar <i>feedback</i> oportuno quando o professor tenta interagir	Professor	Prática pedagógica
Professor MD	Ajudar a consolidar o conhecimento	Aluno Comportamento de aprendizagem	Aprendizagem em aula e depois da aula Auto-aprendizagem

Método do ensino MD	Ser fácil terminar as tarefas em aula	Aluno	Com orientação do professor
Professor Aluno Recursos didáticos	Respeitar e entender	Professor Aluno	Aspeto da psicologia humanista
Comportamento do ensino Recursos didáticos	Estimular a curiosidade	Aluno	Professor faz sempre companhia no processo desta intervenção
Professor Manual didático	Enfatizar conteúdo Importante	Aluno	Auto-aprendizagem Aprendizagem eficaz

Podemos verificar que mesmo na perspectiva do aluno, para realizar uma aprendizagem eficaz os comportamentos do ensino, os recursos didáticos (materiais / livro / manual, etc.) e o papel do professor ainda são fatores-chave de sucesso (aprendizagem eficaz).

Com o objetivo principal de promover uma aprendizagem eficaz do aluno, as seguintes características são propostas para alcançar essa meta:

1 - O professor tem como objetivo fundamental do ensino desenvolver capacidades comunicativas dos alunos em aulas de chinês.

2 - O professor usa e escolhe recursos didáticos com conhecimento rico e promove atividades, tarefas, exercícios ativos que impulsionam o aluno a usar e aproveitar o seu conhecimento, o que faz parte do desenvolvimento pessoal do aluno na comunicação intercultural entre Portugal e a China.

3 - As aulas estão baseadas em planeamento curricular bem organizado e estruturado que serve para orientar os comportamentos do ensino, a elaboração de

MD e o desenvolvimento das práticas pedagógicas, a fim de realizar aprendizagem eficaz.

SÍNTESE GERAL

O que procurámos fazer na nossa pesquisa foi analisar critérios que possam auxiliar e contribuir para o desenvolvimento de MD num *ensino eficaz*, como modo de facilitar a integração da língua e da cultura no âmbito intercultural e, também, observar as características do ensino do chinês como língua estrangeira em Portugal através da elencação e análise da utilização desse material na prática de ensino. Todo o processo da nossa pesquisa está baseado em objetivos: (i) reconhecer as principais características do ensino eficaz; (ii) analisar a estrutura do planeamento curricular que orienta a produção de MD; (iii) refletir criticamente sobre a relação entre o ensino eficaz e o MD em contexto de aula; (iv) identificar necessidades de estratégias a implementar no processo de elaboração de MD; (v) conhecer os critérios utilizados na seleção e utilização dos materiais em aula.

No processo de ensino de línguas estrangeiras, definir os critérios de desenvolvimento de MD, que permite o reconhecimento do comportamento do professor no ensino, é um ato eficaz para promover atividades pedagógicas. Embora a aprendizagem de uma língua seja considerada como um meio direto de conhecer a sociedade e a cultura da língua-alvo, não temos, em nossa opinião, condições para tirar proveito, como desejável, de recursos didáticos e do LD / manual, feitos pela administração dos Institutos Confúcio, devido às particularidades e diversidades do público-alvo. Na fase inicial da aprendizagem, o ensino depende muito da orientação do LD e, por isso, os professores não desenvolvem muitas atividades pedagógicas relacionadas com a comparação cultural entre a LM e a língua-alvo para despertar a curiosidade dos alunos e aproximar as diferentes línguas. O uso de LDs, na fase inicial, limita o desenvolvimento da diversidade de práticas de ensino. A falta dos LDs locais suficientes (desenvolvidos para os alunos portugueses) é um problema óbvio, embora já existam muitos LDs de caráter geral. Como consequência, o

desenvolvimento de MD (os critérios para orientar a produção, a seleção e a utilização do MD), o desenvolvimento do planeamento curricular e o desenvolvimento das atividades pedagógicas nunca se separam no processo de um ensino eficaz. Neste sentido, os critérios para a seleção e elaboração de MD constroem-se também num ambiente autêntico das práticas de ensino através da interação eficaz entre professor e aluno(s) nas aulas.

A ideia de desenvolver critérios na produção e no uso de MD para um ensino eficaz, que serve para obedecer a certas regras da intervenção pedagógica entre dois mundos de línguas diferentes, permite-nos realizar pequenas e grandes mudanças na forma como são dadas as aulas de chinês como língua estrangeira em Portugal, especialmente para alunos em escolas básicas de 1.º e 2.º ciclos de escolaridade. Nesta fase, o ato de aprendizagem dos alunos depende muito da orientação do professor e do LD, pelo que a capacidade de desenvolver atividades diversas nas aulas sob orientação do LD desempenha um papel bastante importante para promover o desenvolvimento da coerência de encadeamento lógico entre comportamentos do professor e MD utilizado dentro de um ensino dinâmico. Esta capacidade pode ser influenciada de duas formas:

- ✓ A necessidade que fornece um impulso positivo para o desenvolvimento de MD criativos (para se ser criativo é preciso ter claro o objectivo que o nosso ensino pretende atingir);

- ✓ *Feedback* de aulas – os alunos – apresentando opinião construtiva ou consenso geral que permite desenvolver pensamento mais criativo e completo tendo em vista uma interação mais efetiva.

No nosso questionário, a maioria dos respondentes alunos e alguns professores revelaram que os MD que usavam frequentemente com determinados objetivos foram capazes de desenvolver habilidades linguísticas nas crianças, o que pode ser verificado nas respostas dadas. Esta observação permite-nos afirmar que os MD

"manipuláveis" facilitam a estruturação de certas práticas do ensino, pois ao longo do processo de observação foi possível conhecer um pouco da dinâmica e das diferentes atividades realizadas com os MD regulares e com os materiais flexíveis.

A definição dos objetivos apresentados colocou o planeamento curricular associado ao desenvolvimento de MD no centro das representações concretas, contextualizando situações. As atividades pedagógicas começam na passagem concreta para a representação dos comportamentos do professor, através da exploração dos MD, para a investigação das propriedades pedagógicas. Essa ponte entre concreto e abstrato, através de ações, permite a construção dos critérios correspondentes ao objeto e ao objetivo do ensino. No processo de ensino, ao construir um sistema de conhecimentos, o professor experimenta e manipula os seus comportamentos de ensino para que, através dos MD, possa criar métodos de ensino no contexto da aplicação integral. Verifica-se que a ação pedagógica orientada pelo professor, a fim de cumprir o(s) objetivo(s) proposto(s), favorece a aprendizagem dinâmica através da orientação dos MD utilizados. Os alunos que conhecem realmente as tarefas indicadas pelo professor, para as quais pretendem seguir o MD, realizam a sua aprendizagem com mais eficiência e eficácia.

Os MD desenvolvidos pelo próprio professor permitem a intenção e o erro mais comum (importantes para uma aprendizagem significativa) e facilitam a comunicação e a interação entre alunos e professores, proporcionando ao professor a observação das diferenças individuais e dos níveis diferentes, a maneira como o planeamento curricular orienta o desenvolvimento da produção de MD. Os professores que possuem conhecimentos mais sólidos sobre o uso e o potencial dos MD utilizam-nos frequentemente na sua prática diária e exploram melhor o seu potencial pedagógico, facilitando o ensino-aprendizagem eficaz, conforme verificado pelos resultados obtidos na nossa investigação.

Em relação ao ensino atual de língua estrangeira, o grande desafio nos métodos consiste em transformar um ensino tradicional no envolvimento dos professores na

pesquisa de recursos didáticos através da *Internet*, como demonstrado anteriormente, e essas mudanças didáticas dependem da utilização das novas tecnologias no desenvolvimento de MD. Contudo, também verificámos, nas aulas observadas, que há professores que usaram MD digitais, enquanto outros, embora usando-os como materiais complementares, já se adaptaram e incorporaram perfeitamente o uso dos recursos tradicionais e digitais em aula (aulas normais para desenvolver capacidades linguísticas) como instrumento didático. A metodologia utilizada pelo docente no ensino depende muito da forma de manifestação do sistema do conhecimento desenvolvido pelos MD na componente teórica e na componente prática. Segundo os métodos tradicionais, a exposição dos conteúdos didáticos foi adequada nas atividades bem organizadas pelos MD utilizados em aula. De acordo com o método situacional e a abordagem comunicativa, a resolução de problemas foi uma constante durante todo o processo de ensino, tendo permitido aos alunos desenvolverem competências comunicativas e investigativas ao longo do ensino-aprendizagem. Um outro aspecto referido pelos alunos foi salientar que o LD e os recursos digitais os acompanhavam pedagogicamente em aula ou depois das aulas.

Quer a utilização de MD e a estruturação de planeamento curricular, quer a forma como os mesmos são aplicados tem repercussões semelhantes na sua prática pedagógica. O ensino eficaz, na nossa pesquisa, é entendido como muito associado à forma como o professor ensina através do desenvolvimento de diversos MD para transmitir conhecimentos linguísticos e culturais num ambiente estruturado. É fundamental que a preparação de conteúdos didáticos, a participação dos alunos, o diálogo entre professor e aluno, a descoberta no ensino-aprendizagem, a concretização do planeamento curricular, e a sistematização dos MD sejam consideradas como indispensáveis para um ensino eficaz. A perceção dos professores sobre a relação entre os MD utilizados e o planeamento curricular associado é tanto maior quanto melhor forem as suas práticas pedagógicas desenvolvidas e o seu aperfeiçoamento no ensino.

Capítulo III - CONCLUSÃO

O debate sobre o papel dos MD autênticos no ensino de língua estrangeira bem como o que significa ser práticos e flexíveis tornou-se cada vez mais comum ao longo dos anos e atualmente abrange pesquisas de uma ampla variedade de campos, incluindo análise de discurso e conversação, pragmática, estudos interculturais, sociolinguística, etnologia, aquisição de segunda língua, psicologia cognitiva e social, autonomia do aluno, tecnologia da informação e comunicação, pesquisa de comportamentos do ensino e desenvolvimento de MD. O ensino da língua chinesa no exterior/estrangeiro tem como objectivo ajudar os alunos nos conhecimentos e competências da língua chinesa, incluindo a consolidação das intenções de aprendizagem da língua chinesa, a auto-suficiência e a cooperação, estratégias efetivas de aprendizagem, tendo como objectivo final o domínio das competências linguísticas. Estas últimas são compostas por conhecimentos linguísticos, competências comunicativas linguísticas, estratégias e conhecimentos culturais, com estes dois últimos a ser considerados como base. As estratégias de atuação para aumentar a eficiência do ensino envolvem desenvolver MD independente mas sistematizado que sirva para promover a capacidade de organização das atividades pedagógicas dos professores. Nesse processo, a consciência cultural garante o desenvolvimento dinâmico de MD na utilização adequada dos vários recursos num ambiente pluricultural.

1. Interpretação lógica dos objetos da nossa pesquisa por Interpretação lógica dos objetos da pesquisa

O ponto de partida da nossa investigação é o relacionamento entre língua e cultura; o objeto da nossa investigação é os MD no ensino do chinês como língua estrangeira em Portugal; a racionalidade da realização da nossa investigação é a relação entre os comportamentos relevantes às práticas pedagógicas e aos critérios de elaboração dos MD para o ensino; a premissa da pesquisa é a reflexão dos MD no

planeamento curricular e nos resultados do ensino. Para a organização da componente teórica do nosso trabalho, escolhemos diferentes perspectivas de aprofundamento da relação entre o desenvolvimento do MD e o resultado do ensino. Na nossa investigação apresentámos o contributo dos diversos critérios da elaboração dos MD e das estruturas de planeamento dos LDs utilizados no processo de ensino-aprendizagem das aulas de chinês como língua estrangeira, especificando a influência de alguns deles, na perspectiva do ensino eficaz, e que foram sendo evolutivamente assumidas.

Com efeito, apresentámos no nosso trabalho uma descrição teórico ao nível da comunicação intercultural no ensino do chinês como língua estrangeira em Portugal, referindo perspectivas de ensino eficaz nos paradigmas e terminámos a sua abordagem referindo teorias cognitivo-construtivistas que deram lugar a perspectivas do desenvolvimentos dos critérios na elaboração dos MD e das estruturas do planeamento dos LDs do chinês como língua estrangeira utilizados/publicados pelo Instituto Confúcio, voltadas para o papel do professor e do aluno, como sujeito ativo na construção do conhecimento, e para o reconhecimento do valor instrumental dos MD adequados que contribuem para desenvolver competências comunicativas e para realizar a comunicação intercultural.

Desse modo, tivemos como objetivo melhorar o desempenho do MD no ensino eficaz, no âmbito dos projetos dos ICs; ou seja, um percurso de promoção da língua e cultura chinesas em Portugal para remover qualquer mal-entendido entre duas comunidades, através do conhecimento, cada vez mais aprofundado, dos fundamentos teóricos e da prática pedagógica. Posteriormente, pretendemos levar para a cultura da língua-alvo a reflexão resultante desta investigação, para podermos colaborar mais adequadamente nas exigentes tarefas de ensino que se nos deparam.

Como reflexão final deste estudo, salientámos os critérios que propiciam um ensino que alie a teoria com a prática porque o desenvolvimento do MD parte de teorias e práticas dos professores que trabalham com os alunos ao longo de todo o

período académico.

2. MD no ensino eficaz

Uma pergunta fundamental acompanhou sempre a nossa investigação: O que o professor está a tentar alcançar no ensino? O resultado desejado deve ser a base para desenvolver um MD e promover um método de ensino associado. O nível de maturidade dos alunos também deve ser considerado no processo de ensino. Na nossa investigação, os alunos foram principalmente crianças entre 9 e 12 anos e estudantes universitário, o que nos faz prestar mais atenção à elaboração e à seleção dos MD de acordo com as idades dos alunos. O MD desenvolvido e a abordagem educativa escolhida também devem levar em consideração o contexto no qual as atividades pedagógicas acontecem.

Num ambiente educacional de língua estrangeira, talvez a única maneira de evitar a tensão na sala de aula seja o professor suprimir as forças a transmitir regras de idiomas, ou seja regras gramaticais, usando mais MD vivos e ligados à vida quotidiana, numa zona de conforto para alunos vindos de diferentes contextos familiares e culturais. Entretanto, proporcionar uma aprendizagem eficaz para o aluno não depende só do comportamento do professor em aula, pois é fundamental, no contexto final da nossa investigação para o ensino: (i) ajudar o aluno a perceber as regras de uma outra língua e cultura, tornando-o também responsável pelo ato de conhecer a nova cultura através da orientação dos MD; (ii) proporcionar a otimização das suas habilidades de comunicação intercultural; (iii) facilitar o processo de aprendizagem das regras gramaticais; e (iv) criar condições de aprender como seja aceitar a diferença cultural. Neste contexto, conhecer os critérios e o planeamento estrutural da elaboração dos MD e saber como aproveitá-los é o primeiro passo para se ser um docente ativo no processo de ensino. A compreensão de como podemos lidar com certas características do ensino eficaz ajudará o professor a identificar, mobilizar e utilizar as suas características criativas e intuitivas, pois cada turma e cada aluno aprende no seu próprio ritmo e à sua maneira. O foco da educação tradicional

tem sido o conhecimento a ser ensinado de maneira mecânica e igual para todos os alunos, sem a devida atenção à individualidade, numa demonstração de falta de paradigmas e critérios da elaboração dos MD no ensino de chinês como língua estrangeira em Portugal, esquecendo modelos das práticas pedagógicas e a influência que eles exercem sobre o comportamento do professor e o resultado do ensino. Por sua vez, os alunos, acostumados a perceber o mundo a partir da visão do professor e dos MD utilizados nas aulas, aceitam passivamente esse conhecimento, desempenhando um papel de recetor de informações, as quais nem sempre são compreendidas e adequadas gerando conhecimento de uma forma eficaz.

Uma preocupação sempre presente na nossa investigação na área do ensino de línguas estrangeiras foi a da compreensão do processo de ensino do professor através dos seus MD utilizados em aula. Nesta linha, o nosso trabalho recorreu a essa área de conhecimento para fundamentar teoricamente concepções, práticas pedagógicas e critérios de desenvolvimento de MD e atividades de ensino (elaborar MD e desenvolver atividades pedagógicas para realizar o ensino eficaz sob orientação do planeamento curricular), no contexto sociocultural de sala de aula.

De acordo com a nossa observação, o ensino eficaz depende do comportamento do professor (práticas pedagógicas) em aula de chinês como LE em Portugal; o(s) critério(s) da elaboração, seleção e utilização de MD facilita o desenvolvimento das práticas pedagógicas do professor. Uma boa estrutura do planeamento curricular orienta bem a elaboração de MD e o comportamento do professor. Com efeito, os professores que dirigem bem as atividades do ensino são o mesmo grupo de professores que sabem selecionar MD adequados e são capazes de elaborar recursos disponíveis para desenvolver os seus próprios MD.

A utilização das novas tecnologias como MD complementar ajuda a construir e produzir novos conhecimentos e critérios na elaboração de MD e na estruturação do planeamento curricular. Mas nem todos os professores pretendem descobrir novas possibilidades de promover MD via *Internet* ou outros meios digitais com as novas

tecnologias, especialmente na fase inicial do ensino. Os professores que dão aulas aos alunos dos níveis mais básicos preferem usar LD regular, o que faz com que percam a vontade em desenvolver MD do ponto de vista da transmissão cultural e da perspectiva de motivar o interesse de aprendizagem dos alunos. Isso causa um problema, isto é, fica cada vez mais difícil melhorar a concentração dos alunos em aula com métodos tradicionais em aulas de níveis mais avançados. Nesta fase, os professores têm de aprender a libertar-se da dependência do LD normal/manual. Para os professores, a capacidade de descobrir recursos vivos e dinâmicos via *Internet* e via novas plataformas digitais parece particularmente importante para realizar um ensino eficaz.

3. Estrutura do MD que corresponde a atividades rotineiras do ensino do chinês como língua estrangeira em Portugal

Na nossa investigação, o MD compreende os produtos pedagógicos como sejam livros, jogos, músicas, vídeos, filmes, atividades culturais nas aulas e outras formas propostas pelo professor/educador. Podemos dizer que temos inúmeras possibilidades de criação de produtos pedagógicos que servem para facilitar o ensino. A função original do MD elaborado pelo professor é para ser usado exclusivamente nas aulas como um complemento para os LDs, reforçando a aprendizagem concentrada na memorização. Em geral, segundo a nossa própria experiência de ensino, as atividades pedagógicas de uma disciplina não dependem apenas de um LD, mas sim aproveitando informações fornecidas pelo LD, definido pela escola (geralmente, a avaliação dos diferentes tipos de MD acompanha as orientações dos professores com experiência rica para a sua elaboração, na seleção do LD), e muitos outros MD produzidos pelo professor. O MD pode ter a personalidade do professor que o desenvolve e também ser um reflexo do planeamento curricular que o professor está a seguir. Existe uma necessidade grande de professores que sejam capazes de elaborar MD e de organizar as suas atividades pedagógicas sob a orientação do MD escolhido para transmitir conhecimentos, avaliar ideias, solucionar problemas, ter

sensibilidade cultural e habilidades interpessoais a fim de poderem atuar de modo eficaz num contexto de globalização. Segundo os quadros do planeamento curricular em 5 níveis do ensino, podemos desenvolver uma clara estrutura do MD baseada em quatro componentes das competências linguísticas:

- ✧ Conhecimento - fonologia; caracteres e palavras; gramática e função; tema e discurso
- ✧ Competências - leitura, audição, oralidade, escrita, tradução
- ✧ Estratégias - afetivo; aprendizagem; comunicativo; recurso didático
- ✧ Consciencialização cultural - conhecimento cultural; compreensão cultural; consciencialização intercultural; consciência global

Os professores de chinês reconhecem a importância de MD no processo de ensino; a sua ação pedagógica fica quase fragmentada pela falta dos mesmos. A língua chinesa em Portugal tem uma procura pequena e, por isso, a investigação na criação e no desenvolvimento de MD para esta disciplina não é especialmente fomentada em Portugal; somente alguns docentes que estão a trabalhar nesta área têm essa exigência de desenvolver atividades relevantes.

4. Critérios do desenvolvimento de MD para um ensino eficaz

Com referência ao padrão do ensino do português como língua estrangeira na China e ao Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Ensino (professor), Aprendizagem (aluno), Avaliação (resultado), Conhecimentos (MD/recurso didático) para perspectivas interculturais e competências linguísticas, a nossa pesquisa também abordou as atuais realizações e experiências no ensino internacional da língua chinesa na revisão da literatura. O conhecimento linguístico chinês e o conhecimento cultural foram reorganizados nas práticas de ensino através do desenvolvimento dos critérios para MD, e muitos exemplos foram sugeridos por docentes para aplicarem em aulas, análise dos comportamentos do professor na utilização de MD e projectos de produção e seleção de materiais didáticos.

Creemos ter provado na nossa pesquisa que um bom MD precisa de ser um produto articulado com normas relevantes às práticas do ensino. Como consequência, tem de:

- 1) corresponder às características do objeto do ensino que facilita a realização do incentivo do professor aos alunos;
- 2) seguir o planeamento enquanto objetivo para adotar padrões de comportamento eficaz no ensino;
- 3) referenciar o planeamento enquanto construção e produção de bons MD e transmissão fácil e rápida de conhecimentos;
- 4) analisar as características do MD a ser desenvolvido de acordo com os métodos aplicados em aula;
- 5) atender aos critérios de avaliação e de *feedback* do ensino eficaz.

A eficácia dos MD pode ser testada pelos resultados do ensino e a utilização das novas tecnologias no desenvolvimento de MD ajuda a criar um ambiente de ensino mais agradável e mais dinâmico.

5. Características dos MD utilizados em aulas de chinês como LE em Portugal

Organizado em unidades temáticas, o MD no ensino do chinês como LE em Portugal apresenta geralmente uma diversidade de géneros textuais de uso gramatical ou social, possibilitando o contacto do aluno com textos produzidos por professores. Nas atividades de ensino-aprendizagem dos textos, o aluno não é considerado uma audiência, um ser passivo; ele é compreendido como um ser que interage com os textos, estabelecendo relações entre os seus conhecimentos prévios e aquilo que lê, para estruturar novos conhecimentos. Os professores, por meio de atividades relacionadas com «tema» e «tarefa», priorizam a participação dos alunos em aula, em vez de usar exercícios. Estas visam desenvolver o espírito investigativo dos fenómenos culturais, procedimento essencial no estudo da língua-alvo e a sua cultura, e estimulam a curiosidade e o desejo de aprender. As ações propostas para os trabalhos de elaboração do MD, de estudo dos textos, de produção textual escrita e

oral, de reflexão sobre a língua, de análise da língua materna e língua-alvo visam facilitar e estimular a participação ativa do aluno como produtor de MD à medida que desenvolve a sua capacidade de reflexão crítica, demonstrando a contínua ampliação da sua competência de interpretar dados e factos, relacionando-os, elaborando hipóteses explicativas e organizando as suas ideias.

Os alunos que aprendem chinês em Portugal vivem numa sociedade cheia de elementos correspondentes à sua língua materna, e falta tempo e ocasião para usar o chinês na convivência familiar e fazer o diálogo em chinês. Geralmente, as crianças aprendem principalmente (mais fácil) com a televisão, a *Internet* e dominam com facilidade as palavras no ambiente autêntico. Então, cabe destacar que não são unicamente os livros/material impresso que podem constituir um MD; os filmes, os discos, os programas informáticos e os jogos, por exemplo, também são recursos importantes a serem aproveitados pelos professores, nesta época de tecnologia.

Nas práticas de ensino, o que se verifica é que exercitar a consciência comunicativa nos alunos é desenvolver capacidades de identificar os elementos comunicativos embutidos na aprendizagem de uma língua estrangeira. Desse modo, o educador deve reconhecer o papel dos média na formação dos seus alunos. A estrutura elaborada para esse MD permite transformar o ensino-aprendizagem numa prazerosa atividade de comunicação no contexto de diferentes culturas entre professor, aluno e MD em aula. As informações sobre cultura podem ser apresentadas de maneira «informal», no contexto de uma conversa descontraída, para deixar os alunos relaxados no ambiente de aula presencial. Relativamente à divulgação da informação e presente em qualquer MD não deve ser desmotivadora, muito pelo contrário, acreditamos ser de fundamental importância o uso dos mais variados materiais para que se trabalhem as mais diversas atividades (visual, textual, imagética, etc.), além de dar ao aluno o acesso a múltiplos pontos de vista e não apenas a um único.

6. Investigação futura

De acordo com a investigação realizada, para ser considerado didático, o

material deve ser comunicativo (tem de ser de fácil compreensão para o público visado), ter uma estrutura (isto é, ser coerente nas suas partes e ao longo do seu desenvolvimento) e ser pragmático (de modo a oferecer os recursos suficientes que permitam ao estudante verificar e exercitar os conhecimentos adquiridos).

Neste sentido, o MD é um instrumento que busca abordar os conteúdos de língua e cultura com base em temas que envolvem expressões/palavras mais usadas, regras gramaticais bem organizadas e experiências habituais da língua-alvo, e procuram despertar o interesse e a curiosidade dos alunos pela descoberta de uma cultura nova. É abrir uma porta para um novo mundo que em tudo depende da língua relevante, ampliando as possibilidades de compreensão da realidade vivenciada por pessoas de diferentes países e comunidades para uma comunicação mais aberta e eficaz, além de proporcionar um diálogo entre diferentes culturas. Através desse diálogo entre culturas possibilita-se que os alunos reconheçam dimensões da sua identidade, do seu grupo e de outros grupos.

De acordo com a nossa pesquisa, o maior problema, que impede a realização de um ensino mais ativo para desenvolver a sensibilização da comunicação intercultural no ensino-aprendizagem, é a falta de MD locais para elaborar um programa de atividades coerentes e complementares nas aulas. Nessa perspetiva, o processo de localização do MD não tem como seu único foco as práticas pedagógicas, mas também as condições para desenvolver um ambiente mais comunicativo no ensino. Portanto, há que trabalhar com todos os LDs atualmente existentes para realizar um trabalho de localização dos LDs produzidos pelos autores chineses que não têm experiência no ensino do chinês como LE em Portugal.

Os MD funcionam como mediadores, levando as crianças a construir mentalmente as representações abstratas dos conhecimentos que concretizam em um ambiente intercultural. O professor não pode ter medo de inovar e de criar na elaboração de MD. Tem de fazer com que os alunos compactuem com as atividades em aula, ajudando o professor na preparação de aulas e planos de ensino, fazendo dos

MD utilizados nas aulas colaboradores importantes. As ações propostas para um nosso trabalho no futuro passam, em nosso entender, pela pesquisa sobre resolução de desafios da aprendizagem que têm sido considerados no processo de associação das características da cultura portuguesa e chinesa, no acesso a divulgação do conhecimento cultural e na capacidade de participação dos alunos nas atividades pedagógicas para crescerem como indivíduos conscientes do seu papel nas aulas e construir a sua confiança na aprendizagem.

Em síntese, os MD utilizados pelo professor desempenham um papel importante no desenvolvimentos das atividades pedagógicas com o aluno e promovem um círculo virtuoso. O Instituto Confúcio da Universidade de Aveiro é o instituto não profissional de maior prestígio na área dos estudos chineses em Portugal, cujos professores são chineses nativos e também professores locais de nacionalidade portuguesa. O ensino do IC enfatiza o desenvolvimento da competência comunicativa e intercultural.

Com base nesses paradigmas, nos critérios do ensino chinês e português, no princípio de assimilar boa experiência, pretendemos continuar a trabalhar nesta área para propor critérios cada vez mais práticos e precisos de forma a promover a produção, a seleção, a utilização e a localização de MD que sirvam para a interação entre língua e cultura em aula.

BIBLIOGRAFIA

- Alves, S. S. (2007). *European awareness and intercomprehension: um desafio europeu*.
Viseu: Instituto Politécnico de Viseu. Através de:
<http://www.ipv.pt/millennium/millennium33/7.pdf>.
- André, J. M. (2005). *Diálogo intercultural utopia e mestiçagens em tempos de globalização*. Coimbra: Ariadne.
- André, M. E. D. A. (2008). *Etnografia da prática escolar*. (14ª ed.). São Paulo: Editora Afiliada à ABDR.
- Aebersold, J. A. & Field, M. L. (1997). *From Reader to Reading Teacher*. Cambridge: University Press.
- Alexander, L. G. (1967). *First Thing First* [M]. London: Longman.
- Araújo, A. F. (1997). *O “homem novo” no discurso pedagógico de João de Barros: ensaio de mitanálise e de mitocrítica em educação*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Ana, C. B. T. (2014). *A gramática no ensino do Espanhol como Língua Estrangeira a alunos portugueses: uma proposta para o nível A2 (QECR)* [D]. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Alderson, J. C. & Beretta, A. (1992). *Evaluating Second Language Education*. Cambridge, England : Cambridge University Press.
- Andrew, R., Martin, A., David, B., Harald, C., & Andrew, S. (2009). *Linguistics: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bruner, J. (1965). The growth of mind. *American Psychologist*.

- Bizarro, R. & Braga, F. (2004). *Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeiras*. Porto: Universidade do Porto.
- Borda, F. D. S. (2003) *Introdução aos estudos linguísticos* (13ª ed.). Campinas, SP: Pontes.
- Brancoa, D. M. (2011). *A competência intercultural no Ensino: Propostas para formação contínua de professores dos 2º e 3º ciclos do ensino básico*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Byram, M. (1986). Cultural studies in foreign language teaching. *Language Teaching*. 19, 322-336.
- Byram, M. (1989). *Culture studies in foreign language education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (ed.). (1994). *Culture and language learning in higher education*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (1997a) Cultural awareness' in vocabulary learning. *Language Learning Journal*. v. 16, 51-57.
- Byram, M. (1997b). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Masters.
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2009). Intercultural competence in foreign languages – the intercultural speaker and the pedagogy of foreign language education. In D. Deardorff, *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. Washington DC: Sage Publications.

- Byram, M., Esarte-Sarries, V., & Taylor, L. (1991). *Cultural studies and language learning: A research report*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Byram, M. & Fleming, M. (1998). *Language learning in intercultural perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching*. Strasbourg, Council of Europe Publishing: European Centre for Modern Languages.
- Byram, M.; Morgan, C., & et al. (1994). *Teaching-and-learning language-and-culture*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Byram, M., Nichols, A., & Stevens, D. (2001). *Developing intercultural competence in practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. & Zarate, G., (1997). Defining and assessing intercultural competence. *Language Teaching*. 29, 14-18.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2002). *How People Learn* (edição traduzida). Xangai: East China Normal University Press.
- Bizarro, R. & Braga, F. (2005). *Da(s) cultura(s) de ensino ao ensino da(s) cultura(s) na aula de Língua Estrangeira*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Bohn, H. I. (1988). *Avaliação de materiais*. In H.I. Bohn & P. Vandresen (Org.), *Tópicos de Lingüística Aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Editora da UFSC.
- Brown, H. D. (1993). *Principles of language learning and teaching*. Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brumfit, C. J. & Johnson, K. (1994). *The communicative approach to language*

teaching. Oxford: Oxford University Press.

Bachmann, H. I. (2017). *O animal como símbolo nos sonhos, mitos e contos de fadas*. Petrópolis: Editora Vozes.

Beja, F. et al. (1987). *Muitos anos de escolas*. Vol. I – 1.^a Parte – Edifícios para o ensino infantil e primário até 1941. Lisboa: Ministério da Educação e Cultura – Direcção-Geral dos Equipamentos Educativos – Centro de Documentação e Informação.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bogdan, T. S. & Taylor, B. (1998). *Introduction to qualitative research*. New York: Wiley.

Bastos, M. H. C. (2005). O ensino monitorial/mútuo no Brasil (1827-1854). In Stephaou, M. B. & Maria, H. C. (Orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. Vol II, Século XIX. Petrópolis, RJ: Vozes, pp.34-51.

Batista, A. A. G. (1999). Um objeto variável e instável: textos, impressos e LDs. In M. Abreu (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, pp.529-575.

Berliner, D. C. (1996). *Handbook of Education Psychology*. London: Simon & Schuster Macmillan, pp.737-738.

Braddock, R. (1958). An Extension of the Lasswell Formula. *Journal of Communication*, 8, 88–93.

Chang F. (1999). *Language and Culture, Beijing Foreign Language Conference Proceedings*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.

Callegari, M. V. (2006). Reflexões sobre o modelo de aquisição de segundas línguas

- de Stephen Krashen – uma ponte entre a teoria e a prática em sala de aula. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, 45(1), 87-101.
- Cantoni, M. G. S. (2005). *A interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras: uma preparação para o ensino pluricultural o caso do ensino de língua italiana*. Paraná: Universidade Federal do Paraná.
- Carless, D. (2008). Student use of the mother tongue in the task-based classroom. *ELT Journal*, 62 (4), 331-338. Através de: <http://eltj.oxfordjournals.org/content/62/4/331.abstract>
- Chen, G. M. (2010). *A study of intercultural communication competence*. Shanghai: China Review Academic Publishers.
- Chizzotti, A. (2006). *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Corbett, J. (2010). *Intercultural language activities*. Cambridge: Handbook for Teachers.
- Caballero, J. (1998) La adquisición de conceptos culturales y el aprendizaje de lacultura. *Frecuencia L*, Nª 7, marzo 1998, Madrid: Edinumen.
- Chomsky, N. (1959). Skinner's verbal Behavior [J], *Language* (35), 26-58.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of language: its nature, origin and use* [M]. New York: Praeger, Série Convergence.
- Chomsky, N. (1957). Review of Skinner. *Language*, n. 35, 26-58.
- Charles, C. F. (1945). *Teaching and Learning English as a Foreign Language* [M]. Michigan: The University of Michigan Press.
- Chen, H. D. (2000). *Ensino Eficaz*. Pequim: Editora de Ciências Educacionais, pp.29.

- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing Your Coursebook*. Oxford: Heinemann.
- Cunningsworth, A. (2013). *Choosing Your Coursebook* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Carioni, L. (1988). Aquisição de segunda língua: a teoria de Krashen. In H. Bohn, & V. Paulino, *Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Editora da UFSC.
- Carrara, K. (2004). *Introdução à psicologia da educação: seis abordagens*. São Paulo: Avercamp.
- Carvalho, Â. & Figueiredo, O. M. (2009). *O humor nas aulas de português língua estrangeira: contributos para a sua aprendizagem*. Porto: Universidade do Porto.
- Celani, M. A. A. (1997). Ensino de línguas estrangeiras: olhando para o futuro. In M. A. A. Celani, *O ensino de segunda língua: redescobrimos as origens*. São Paulo: EDUC.
- Chaudron, C. (1988). *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. New York: CUP.
- Coracini, M. J. R. (1984). Atividades sobre textos em curso de leitura língua estrangeira (reflexão e sugestões). In M. A. A. Celani (Org.), *Ensino de línguas*. São Paulo: EDUC.
- Coracini, M. J. R. (1999). *Interpretação, autoria e legitimação do LD*. Campinas: Pontes.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. Applied Linguistics.
- Chastain, K. (1988). *Developing Second Language Skills*. CA: Harcourt Brace

Jovanovich.

Calicchio, F. C. & Fernandes, F. G. (2015). *Prática de ensino em língua inglesa I*. Maringá: Unicesumar.

Caballero, J. (1998). La adquisición de conceptos culturales y el aprendizaje de la cultura. *Frecuencia L*, N^a 7, marzo 1998, Madrid: Edinumen.

Canale, M. & Swain M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing* [M]. Oxford: Oxford University Press.

Carneiro, A. H. & Afonso, S. A. (2008). *A inspecção do ensino em Portugal durante a I República*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – Serviço de Educação e Bolsas.

Catroga, F. (1991). *O republicanismo em Portugal. Da formação ao 5 de Outubro de 1910* (2 Vols.). Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Correia, A. C. (2005). *Na bancada do alquimista: as transformações curriculares dos ensinos primário e liceal em Portugal (1860-1960)*. Tese de Doutoramento. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Correia, A. C. & Gallego, R. C. (2004). *Escolas públicas primárias em Portugal e em São Paulo: olhares sobre a organização do tempo escolar (1880-1920)*. Lisboa: Educa.

Cavalcanti, J. B. U. (1880). *Advertência do Grêmio dos Professores Primários*. In: *Leituras Selectas para as escolas primárias*. Pernambuco: Typographia Central.

Chartier, A. & Hébrard, J. (2001). Método silábico e método global: alguns esclarecimentos históricos. *História da Educação*, Vol. 5, n^o 10, Outubro.

Pelotas: Editora da UFPel. pp.141-154.

Choppin, A. (2002). O Historiador e o livro escolar. *História da Educação*, Pelotas-RS, v. 6, nº 11, abril, pp.5-24.

Callegari, M. O. V. (2004). *Saborear para saber: diferentes olhares sobre a motivação em sala de aula – um estudo com alunos e professores de espanhol do Ensino Médio*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: FEUSP.

Caudill, M. & Butler, C. (1991). *Naturally intelligent systems*. Cambridge: MIT.

Dulay, H. C. & Burt, M. K. (1974). Natural sequences in child second language acquisition. *Language Learning* 24, pp. 37-53.

Chang, Fuliang. (1999). *La cultura, la lengua y la enseñanza del español*. 《北京 98 国际西班牙与研讨会论文集》, Pequim: Editora de Pesquisa e Ensino de Línguas Estrangeiras.

Cheng, H. & Zhang, T. B. (1998). *Sobre a eficácia do ensino e suas estratégias de melhoria [J]*. Chinese Journal of Education, pp.37-40.

Cai, B. L. & Che, W. Y. (2013). *Ensino efetivo em sala de aula: conotação, características e elementos constituintes [J]*. Pesquisa em Ciências da Educação.

Cai, J. (1997). *Sobre a seleção de materiais na compilação de livros didáticos de inglês universitário no século 21*. Foreign Language World Press.

Cui, Y. C. (2001). *Ensino Eficaz: Idéias e Estratégias (Parte 1) [J]*. Educação de Pessoas, pp. 46-47.

Dai, X. C. (2011). *Sobre a otimização da estrutura curricular em faculdades e universidades*. Hunan: Hunan Normal University.

- Davidoff, L. (1983). *Introdução à psicologia*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Doyle, K. O. (1983). Evaluating Teaching [M]. Lexington, MA/Toronto e D. C. Heath and Company, 1983, pp.37-56.
- Dubin, F. & Oshtaini, E. (1990). *Course Design*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (1997). *SLA Research and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Eco, U. (2007). *Quase a mesma coisa*. Rio de Janeiro: Record.
- Filho, J. C. P. A. (1994). *O processo de escolha e produção e avaliação de MD para um ensino comunicativo de línguas*. São Paulo: Contexturas.
- Filho, J. C. P. A. (1994). Abordagem comunicativa de ensino de Línguas: promessas ou renovação na década de 80. *Revista de Educação*, v. 7, p. 7.
- Filho, J. C. P. A. (1994). *O professor de Língua Estrangeira sabe a língua que ensina?* São Paulo: Contexturas.
- Filho, J. C. P. A. & Cunha, M. J. (2007). *Projetos Iniciais no Ensino de Português para Falantes de Outras Línguas*. Brasília.
- Florian, C. (2005). *Sociolinguistics: The study of speakers choices*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Felgueiras, M. L. (2007). A arquitectura da escola primária em Portugal nos séculos XIX e XX. Contributos. In G. J., Fernández, G. E. Tocino, & M. B. Miranda, (Eds.). *La escuela y sus escenarios*. El Puerto de Santa Maria: Concejaría de Cultura del Ayuntamiento de El Puerto de Santa Maria, pp.37-65.
- Faria, F. & Luciano, M. (2000). *Instrução Elementar no Século XIX*.

- Figueiredo, F. J. Q. (2002). *Aprendendo com os erros: uma perspectiva comunicativa de ensino de línguas*. Goiânia: Editora da UFMG.
- Freeman, D. L. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press. N. York.
- Fromkin, V. & Rodman, R. (1978). *An Introduction to Language*. USA.
- Gomes, R. B. A. (2015). *Instituição do Método Direto para o Ensino de Inglês do Brasil (1931-1961)*. (Dissertação de Mestrado). São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, UFS.
- Grangeat, M. (1999). *A metacognição, um apoio ao trabalho dos alunos*. Porto: Porto Editora.
- Garcia, O. M. (1988). *Comunicação em prosa moderna*. 14^a ed. Rio de Janeiro: Ed.
- Susan, M. G. & Larry, S. (1994). *Second language acquisition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Gage, N. L. (1963). Paradigms of Research on Teaching. In N. L. Gage (Ed.) *Handbook of Research on Teaching* (1st ed.), p.95.
- Gettinger, M. & Stoiber, K. C. (1999). Excellence in teaching: review of instructional and environmental variables. In C. R. Reynolds, et al., *The Handbook of School Psychology*. John Wiley & Sons. Inc., pp. 933-958.
- Galvão, A. M. & Batista, A. A. G. (2003). *Manuais escolares e pesquisa histórica*. In T. N. L. Fonseca & C. G.V. Fonseca, *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, pp.161-188.
- Gama, B. S. N. (2009). *O léxico em aulas de PLE: um contributo para o ensino de colocações*. Porto: Disponível em:
<http://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/20127/2/mestbarbaragamalexico>

- Howatt, A. P. R. (1984). *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Howatt, A. P. R. (2000). *Foundations of Foreign Language Teaching: Nineteenth-century Innovators*.
- Hymes, D. H. (1972). On Communicative Competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.) *Sociolinguistics*. Selected Readings.
- Königs, F. G. (2001). Übersetzen. In G. Helbig, L. Gotze, G. Henrici, & H.-J.k. Rumm, (Orgs.), *Deutsch als FremDprache. Ein internationales Handbuch* (vol. 2). Berlin, Nova Yorque: de Gruyter, pp. 955-962.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: issues and implications*. 4.ed. New York: Longman.
- Krashen, S. (1987). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New Jersey: Prentice-Hall International.
- Krashen, S. (2006). From communicative competence to symbolic competence. *Modern Language Journal*, 90, 249-252.
- Kyriacou, C. (1986). *Effective Teaching in Schools*. Great Britain: Basil Blackwell, Ltd.
- Kyriacou, C. (1997). *Effective Teaching in Schools: Theory and Practice*. Great Britain: Starley Thornes Publishers.
- Kamii, C. & Ewing, J. K. (1996). Basing teaching on Piaget's constructivism. *Childhood Education*.
- Kern, R. (2006). Perspectives on technology in learning and teaching languages. *Tesol*

Quarterly. vol. 40, n.1 (03), 183-210.

Koshy (1999). *Effective Teaching of Numeracy for the National Mathematics Framework*. London: Holder and Stoughton.

Koppi, A. J. (1997). Effective Teaching and Learning in a High-Teach Environment. *Innovations in Education and Training International*, V.1, 34-245.

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

Laraia, R. D. B. (2005). *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Liu Yibing (2011). *A Conotação e Reforma da Teoria do Paradigma da Pesquisa em Ensino [M]*. Beijing: People's Education Press, pp.153-159.

Li, F. (2008). *Ensino de conhecimento cultural em sala de aula de inglês no ensino médio*. Shanghai: Huazhong Normal University.

Larsen-Freeman, D. (1991). *An introduction to second language acquisition research*. London: Longman.

Larsen-Freeman, D. (2000). *Teaching Techniques in English as a Second Language*. Oxford: Oxford University Press.

Leão, C. (1935). *O Ensino das Línguas Vivas: seu valor, sua orientação científica*. São Paulo: Companhia Nacional.

Lourdes, M. L. (2005). *La subcompetencia sociocultural*. Madrid: Vademécum SGEL.

Leffa, V. J. (1996). *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra, DC Luzzatto.

- Leffa, V. J. & Paiva, M. G. G. (1996). *O processo de aprendizagem de uma língua*. Porto Alegre: Ed. Universidade.
- Leffa, V. J. (1996). *Metodologia no ensino de línguas*. Florianópolis: Ed. UFSC.
- Littlewood, W. T. (1997). *Foreign and Second Language Learning: Language acquisition research and its implications for the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lévi-Strauss, C. (1958). *Anthropologie structurale* (Structural Anthropology, trans. Claire Jacobson and Brooke Grundfest Schoepf, 1963).
- Lopes, E. M. T. (2000). *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Llobera, M. et al. (1995). *Competencia comunicativa*. Madrid, Edelsa.
- Melero, P. A. (2000). *Programa de Autoformación y Perfeccionamiento del Profesorado Métodos y enfoques en la enseñanza / aprendizaje del español como lengua extranjera [M]*. Madrid: Edelsa.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2010). *Fundamentos de metodologia científica* (7ª ed.). São Paulo: Atlas, S. A..
- Delgado-Martins, M. R. & Ferreira, H. G. (2006). *Português corrente: estilos do português no ensino secundário*. Lisboa: Caminho.
- Mateus, M. H. M. (2008). *O ensino do Português como Língua não Materna: algumas recomendações*. Consultado na página web da ILTEC. Através de: <http://www.iltec.pt/pdf/recomendacoes%20ao%20ministerio.pdf>
- Mendes, E. (2004). *Abordagem comunicativa intercultural: uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas*. (Tese de Doutorado). São Paulo: Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

- Mendes, E. (2008). *Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural*. Campinas: Pontes.
- Mendes, E. (2010). Por que ensinar língua como cultura? In *Língua e cultura no contexto de português LE*. Campinas: Pontes.
- Moita, L. P. (2006). Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In L. P. Moita (Org.), *Por uma linguística aplicada interdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, pp. 85-107.
- Martins-Cestaro, S. (1988). *O Ensino de Língua Estrangeira: História e Metodologia*. Disponível em: <http://www.hottopos.com.br/videtur6/selma.htm>. Molina, O. *Quem engana quem? Professor X LD*. 2ª Ed., Campinas (SP): Papirus.
- Muthuja, B. (2009). *Teaching of English* [M]. Centrum Press.
- Miguel, L. & Sans, N. (1992). *El componente cultura: un ingrediente más de las clases de lengua*. Cable 9, Madrid: Difusión.
- Mitchell, R. (1994). *The communicative approach to language teaching* [A]. New York: Routledge.
- Mai Er (2010). *Como ensinar o melhor: dez características do ensino em sala de aula de alta qualidade* [M]. Huang Xueyuan, etc., traduzidas. Xangai: East China Normal University Press.
- Marsh, H. et al. (1939). Multidimensional students' evaluation of teaching effectiveness. *The Journal of Higher Education*, pp.9-40.
- Macedo, J. M. (1884). Ao leitor. In *Lições de História do Brasil para uso das escolas de instrução primária*. 6ª ed. Rio de Janeiro: B.L.Garnier.
- Mortatti, M. (2000). *Os Sentidos da Alfabetização*. São Paulo: Editora UNESP, CONPED.

- Mclaughlin, B. (1987). *Theories of second language learning*. London, Arnold. 101
- Trab.Ling.Aplic., Campinas, 45(1) - Jan./Jun. 2006
- Mclaughlin, B. (1990). Reestructuring. *Applied Linguistics*, v. 11, n. 2, pp. 113-128.
- Morin, E. (2003). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 8ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.
- Mann, C. & Stewart, F. (2000). *Internet communication and qualitative research: A handbook for researching online*. London: Sage.
- Nida, E. A. (1993). *Language, Culture and Translating*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Nagaraj G. (2005). *English Language Teaching: Approaches, Methods, Techniques* [M]. Hyderabad: Orient Longman Private Limited.
- Nóvoa, A. (1987). *Le temps des professeurs. Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIIIe – XXe siècle)* (Vol.II). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Nóvoa, A. (1988). A República e a escola: das intenções generosas ao desengano das realidades. *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (3), 29-60.
- Nieto, G. L. (2013). Teorías lingüísticas y enseñanza de la lengua. Textos de didáctica de la lengua y la literatura. *Graó*, Nº 63, pp.12-21.
- Oliveira, L. A. (2014). *Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias*. São Paulo: Parábola.
- Oscar, D. M. (2009). *Teoria da aprendizagem na obra de Jean Piaget* [C]. São Paulo: UNESP.
- Ornstein, A. C. (1995). The new paradigm in research on teaching. *The Educational*

- Otto, J. (1992). *The philosophy of grammar*. Chicago: University of Chicago Press.
- Piaget, J. (1981). *Intelligence and Affectivity*. New York; Basic Books.
- Paiva, V. L. M. O. (2005). Como se aprende uma LE? In E. B. A. Anastácio, M. R. T. L. Malheiros, & M. C. R. Figliolini (Orgs.), *Tendências contemporâneas em letras*. Campo Grande: Editora da UNIDERP, pp. 127-140.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1971). *Psychology of the Child*. New York: Basic Books.
- Piaget, J. (1997). *The principles of genetic epistemology* (edição traduzida). 商务印书馆.
- Piaget, J. & Chomsky, N. (1978). *Teorias da linguagem e teorias da aprendizagem*. Lisboa: Edições 70.
- Palmer, H. & Hornby, A. S. (1933). *Aids to conversational skill* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- Prator, C. H. & Celce-Murcia, M. (2001). An Outline of Language Teaching Approaches. In M. Celce-Murcia, L. McIntosh (Eds.), *Teaching English as a Second and Foreign Language*. New York: Newbury House, 1979, apud Brown H. Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*. 5th Ed. White Plains: Prentice Hall, 2007, e H. D. Brown, *Teaching by Principles: an interactive approach to language pedagogy*. 2nd ed. New York: Longman do Brasil.
- Pei, M. (1952). *The Story of English*. Philadelphia.
- Pei, W. (2008). *Cambridge Linguistics Notes*. Pequim: World Book Publishing Company.

- Pereira, I. (1998). *História de um paradigma: o Método João de Deus e as Escolas Móveis*. Tese de Doutoramento. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Pintassilgo, J. (1998). *República e formação de cidadãos. A educação cívica nas escolas primárias da 1ª República portuguesa*. Lisboa: Edições Colibri.
- Pintassilgo, J. (2006). Os manuais de pedagogia no primeiro terço do século XX: entre a tradição e a inovação. In J. Pintassilgo, M. C. Freitas, M. J. Mogarro, & M. M. C. Carvalho (Orgs.). *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais*. Lisboa: Edições Colibri e Centro de Investigação em Educação, pp.175-200.
- Pernambuco (1856). *Publica. Provas de candidatos a professor aprovadas com duas esferas brancas em 1 de abril de 1856*.
- Peromm, N. S. & Rosamilha, N. (1974). *O livro na educação*. Rio de Janeiro: Primor.
- Pintassilgo, J. & Costa, R. A. (2007). *A construção histórica do tempo escolar em Portugal (do final do século XIX às primeiras décadas do século XX)*. El Puerto de Santa Maria: Concejaría de Cultura del Ayuntamiento de El Puerto de Santa Maria.
- Pei Dina. (2005). *Modern Teaching Theory (Volume 1)* [M]. Beijing: People's Education Press, p.392.
- Proença, M. C. (2008). A republicanização da educação e da escola. In N. F. Cunha, (Coord.), *Pedagogia e educação em Portugal (séculos XX e XXI)*. Vila Nova de Famalicão: Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão – Museu Bernardino Machado, pp.163-189.
- Roldão, M. C. (1994). *O Pensamento Concreto da Criança: Uma Perspectiva a Questionar no Currículo*. Lisboa. IIE.

Richards, J. C. Rodgers & Theodore S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* [M]. New York: Cambridge University Press.

Richter, M. G. (2000). *Ensino do Português e Interatividade*. Santa Maria: Ed. UFSM.

Ralph, L. (1936). *The study of man*. New York, London, D.: Appleton-Century Co.

Sánchez A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años* [M]. Madrid: SGEL.

Romeo, K., Krashen, S. & Terrell, T. D. (2003). *Natural Approach*. Disponível em: <http://www.stanford.edu/~hakuta/LAU/ICLangLit/NaturalApproach.htm>. Acesso em: 14 out.

Ritzer, G. (1996). *Classical Sociological Theory* (2nd ed.), New York: Mcgraw-Hill.

River, P. S. (2000). *Successful Teaching in the Elementary Classroom*. Prentice-Hall, Inc, pp. 221-225.

Rivers, W. M. (1975). *A metodologia do ensino de línguas estrangeiras*. São Paulo. Pioneira.

Revista	HISTEDBR	On-line
Artigo	Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 66, p. 15-31, dez2015 – ISSN: 1676-258431	

Sapir, E. (2008). The collected works of Edward Sapir. In P. Swigers (Ed.), *General linguistics*. Berlin: Walter de Gruyter.

Silva, M. C. V. da (2006). Ethnic Discrimination in the Classroom: A Case Study in a Portuguese School. In: *Race, Equality and Teaching*, vol. 24 (3), 40-43.

- Silva, M. C. V. da (2008). *Diversidade cultural na escola: encontros e desencontros*. Lisboa: Edições Colibri, Coleção Pedagogia e Educação.
- Solla, L. (2008). Ensino do português em contextos de diversidade linguística. In *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*. Lisboa: ILTEC/Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 295-303.
- Spencer-Oatey, H. (2012). *What is culture? A compilation of quotations*. GlobalPAD Core Concepts. Disponível em: <http://go.warwick.ac.uk/globalpadintercultural>
- Shulman, L. (1986). *Paradigms and research programs in the study of teaching. A contemporary perspective*. NewYork.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Smolensky, P. (1988). On proper treatment of connectionism. *Behavioral and Brain Sciences*, n. 11, 1-23.
- Savignon, S. J. (2000). *Communicative language teaching [A]*. London: Routledge.
- Stepich, D. A. & Newby, T. J. (1988). Analogical instruction within the information processing paradigm: effective means to facilitate learning. *Instructional Science*, 17.
- Song, Q. Q. (2007). *O conceito e a estratégia de implementação do ensino eficaz [M]*. Hangzhou: Zhejiang University Press.
- Salomon, L. B. (1960). *What happens when people talk*. USA: Bantam Book.
- Sampaio, J. S. (1975). *O ensino primário. 1911-1969. Contribuição monográfica* (Vol. I): 1.º Período: 1911-1926. Lisboa: Instituto Gulbenkian de Ciência – Centro de Investigação Pedagógica.
- Schuetz, R. (2002). *Stephen Krashen's Theory of Second Language Acquisition*.

Disponível em: <[http:// www.sk.com.br/sk-krash.html](http://www.sk.com.br/sk-krash.html)>. Acesso em: 14 out. 2003.

Schuetz, R. (2004). *A Idade e o Aprendizado de Línguas. English Made in Brazil* <http://www.sk.com.br/sk-apre2.html>

Smith, B. O. (1987). Definitions of Teaching. In Dunkin [M] (Ed.), *The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*.

Silva, F. C. (2003). *Concepções educacionais: um confronto entre as representações contidas nos livros e em outras fontes documentais do período*. Relatório de pesquisa apresentado ao CNPq em abril.

Shu, D. F. & Zhuang, Z. X. (1996). *Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas - Teoria, Prática e Método*. Shanghai Foreign Language Education Press.

Catarina, S. (1998). *Secretária do Estado da Educação e do Desporto*. Proposta Curricular de Santa Catarina. Florianópolis: COGEN.

Sntaella, L. (1998). *A Percepção: uma teoria semiótica*. São Paulo: Experimento.

Tylor, E. B. (1977). *La cultura primitiva*. Madrid: Ayuso.

Totis, V. P. (1991). *Língua Inglesa: leitura*. São Paulo: Cortez, 1991 (Col. Magistério 2º. grau. Série Formação Geral).

Tavares, A. P. (2008). *Ensino-aprendizagem do português como LE. Manuais de Iniciação*. Lisboa: Lidel.

Tuckman, B. W. (2012). *Manual de investigação em educação: metodologia para conceber e realizar o processo de investigação científica* (4ª. Ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vygotsky L. S. (1978). *Mind in Society – the development of higher psychological*

processes. Cambridge MA: Harvard University Press.

Valdimarin, V. T. (2000). Lições de coisas: concepção científica e projeto modernizados para a sociedade. In *Cadernos Cedes*, ano XIX, nº 52, novembro, 7487.

Wang, Z. Y. (2005). *Ensino de línguas estrangeiras para fins de comunicação intercultural - gramática funcional sistemática e ensino de línguas estrangeiras*. Beijing: Beijing Language and Culture University Press.

Waleskoa, A. H. (2006). *A interculturalidade no ensino comunicativo de LE: um estudo em sala de aula com leitura em Inglês*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná.

White, R. & Arndt, V. (1995). *Process Writing*.

Wei, H. & Shen, J. L. (2002). *Análise das características do ensino eficaz por professores universitários [J]*. Journal of Southwest China Normal University (Humanities and Social Sciences Edition).

Wolfson, N. (1981). Compliments in Cross-Cultural Perspective. *TESOL Quarterly*, 15 (2), 117-124.

Wolfson, N. (1983). An Empirically Based Analysis of Complimenting in American English. In N. Wolfson & E. Jodd (Eds.), *Sociolinguistics and Language Acquisition*. New York: Newbury House, pp.82-95.

Wagner, K. (1985). How much do children say in a day? *Journal of Child. Language*, n. 12, 475-487.

Wu, M. N. (1994). *Desenho de ensino [M]*. Beijing: Higher Education Press.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning as a social system, Systems Thinker*, <http://www.co-i-l.com/coil/knowledge-garden/cop/lss.shtml>.

- Xu, L. S. (2006). *Visão transcultural da pesquisa entre idiomas*. Xangai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Xu, Y. J. (2001). *Projeto instrucional [M]*. Beijing: Education Science Press.
- Young, S. & Concar, D. (1992). These cells were made for learning. *New Scientist*, n. 21, Nov., 2-8.
- Yao, L. M. (2005). *Effective Teaching Theory: Theory and Strategy [M]*. Changsha: Hunan University Press.
- Yu, M. (1999). *Universalistic and Culture-specific Perspectives on Variation in The Acquisition of Pragmatic Competence in A Second Language*, 35.
- Ysseldyke, J. & Elliott, J. (1999). Effective instructional practices: implications for assessing educational environments. In C. R. Reynolds, *The Handbook of School Psychology*. John Willey & Sons, Inc., pp.497-518.
- Zheng Lindi (2009). *Exploration and Practice of Modern Educational Technology Aided by Science Teaching "New Curriculum Research Teacher Education"*, pp.17-19.
- Žegarac, V. (2007). A cognitive pragmatic perspective on communication and culture. In H. Kotthoff & H. Spencer-Oatey (Eds.), *Handbook of Intercultural Communication*. Berlin: Walter de Gruyter, pp. 31–53.

ANEXOS

Apêndice I Guião de entrevista ao professor

– OBJETIVO:

- Conhecer a opinião do entrevistado relativamente a:

(i) ensino eficaz na elaboração de MD;

(ii) critério(s) de produção e seleção de MD;

(iii) organização e planeamento de MD;

(iv) processos de mudança resultantes da aplicação das novas tecnologias como novos MD no ensino.

PARTE I - Apresentação

1. Nacionalidade _____

2. Idade _____

3. Situação profissional _____

4. Habilitações Académicas:

4.1. Licenciatura ☐

4.2. Pós-Graduação ☐

4.3. Mestrado ☐

4.4. Outro ☐ Qual? _____

6. Nível de Língua Chinesa que se encontra a lecionar. _____ -

7. Idade média dos alunos. _____

PARTE II - Utilização dos materiais

1. O que é que entende por MD? Dê exemplos.
2. Qual é, na sua opinião, a função dos MD na aula de Língua Chinesa?
3. Que tipo de MD utiliza com mais frequência nas suas aulas?
4. Quando seleciona os materiais, que critérios utiliza?
5. Encontra dificuldades na escolha ou na utilização e elaboração dos materiais audiovisuais? Porquê?
6. Encontra dificuldades na escolha ou na utilização e elaboração dos materiais informáticos? Porquê?
7. Encontra dificuldades na escolha ou na utilização e elaboração dos materiais de texto (por exemplo na utilização de textos literários ou poemas)? Porquê?
8. Como docente frequentou ações de formação nas áreas da Língua e Cultura Chinesas? Se sim, onde e quais? Se não, qual a razão?

Obrigado pela sua colaboração!

Apêndice II Guião de entrevista ao aluno

– OBJETIVO:

- Conhecer a opinião do entrevistado relativamente a:

- a) Livro Didático (LD).
- b) relação com o LD.
- c) uso do MD pelo aluno em aula.

PARTE I - Apresentação

1. Nome _____

2. Idade _____

PARTE II - Utilização dos materiais didáticos

1. Qual é a sua opinião sobre os livros adotados pela escola? Gosta, ou não?
Justifique a sua resposta.
2. Quais as vantagens e desvantagens de usar um livro didático?
3. No livro do aluno são oferecidas ideias para aprender língua e cultura chinesas?
4. O material visual tem finalidade pedagógica ou é um simples “enfeite”?
5. Existe equilíbrio entre o material visual e o texto escrito de forma que um sirva de apoio para o outro?
6. As gravações são autênticas e úteis? Porquê?
7. O caderno de exercícios é realmente útil? Porquê?
8. São incluídos materiais para a avaliação? Se sim, quais?
9. Um aluno não nativo pode usar com facilidade este material para aprender chinês?
Justifique.
10. O livro pertence a uma série didática e coincide com as mesmas características nos outros livros da série?
11. Há em cada livro um índice com a programação dos outros livros da série?

12. O livro ou parte dele foi experimentado previamente em situações reais?
13. É de fácil manejo pelo seu aspeto, formato e tamanho?

Obrigado pela sua colaboração!

Apêndice III Questionário para professores

1 - DADOS PESSOAIS

Idade: _____

Sexo: ☐Feminino ☐Masculino

Nacionalidade: _____

Habilitações Acadêmicas: _____

Há quantos anos leciona? _____

Que áreas de formação contínua recebe da instituição na qual trabalha?

2 - PRÁTICA PEDAGÓGICA

1. Que recursos utiliza para desenvolver as práticas de comunicação em sala de aula?

☐ textos do LD utilizado

☐ textos que seleciona em LDs variados

☐ material autêntico, selecionado em revistas e jornais dos países de língua portuguesa

☐ material autêntico, selecionado entre *folders*, folhetos e propagandas na internet

☐ Outro(s). Quais? _____

2. Que tipos de textos geralmente utiliza nas atividades de ensino em sala de aula?

☐ textos científicos

☐ diálogos

☐ poemas

☐ histórias ou contos para crianças

☐ textos literários

☐ mensagens/cartas

☐ letras de música

- ☐ anúncios/publicidade
- ☐ textos relacionados com cultura/história/sociedade dos países de língua portuguesa
- ☐ Outro(s). Quais? _____

3. Qual a frequência da aplicação de atividades de comunicação/conversação em sala de aula?

☐ Aproximadamente _____ vezes por semana/Aproximadamente _____ vezes por mês

☐ Não usa.

Porquê? _____

4. Nas práticas do ensino em sala de aula, qual a média de tempo geralmente dispensado para:

- introdução do assunto do texto a ser lido: _____ minutos

- explicação de conhecimentos efetivos no texto: _____ minutos

- tradução do texto: _____ minutos

- atividades de prática das palavras novas que surgem no texto: _____ minutos

- reflexão de conhecimentos interculturais sobre o texto (comparações entre a cultura chinesa e a dos países de língua portuguesa ou apresentação das características culturais dos países de língua portuguesa): _____ minutos.

- outras atividades. Quais? Quanto tempo? _____

5. Nos textos que utiliza em sala de aula, os aspetos culturais são apresentados:

☐ explicitamente (o objetivo do texto é informar sobre aspetos culturais)

☐ implicitamente (pode-se observar algum tipo de informação cultural presente no texto)

☐ não são apresentados

Justificação e observações: _____

6. A maioria dos textos que utiliza permite algum tipo de comparação/reflexão sobre as diferenças ou as relações entre cultura chinesa e cultura dos países de língua portuguesa?

☐ sim ☐ não

Em que medida e como? _____

7. Com que frequência os seus alunos lhe fazem perguntas relativamente a aspetos de outras culturas (comportamentos, hábitos, crenças, práticas sociais, costumes e tradições) em sala de aula?

☐ sempre/quase sempre

☐ às vezes

☐ raramente

☐ nunca

Qual a razão dessa atitude? _____

8. Os alunos mostram-se motivados para os conhecimentos sobre culturas? Justifique.

3 - MD

1. Nas suas atividades do ensino, o LD adotado / manual é utilizado:

☐ como único material

☐ paralelamente a outros materiais

☐ não usa o LD, mas sim os MD escolhidos pelo próprio professor.

2. Se usa o LD / manual no seu ensino, está satisfeito/a com os textos apresentados no LD utilizado?

☐ sim ☐ não

Porquê? _____

3. A maioria dos textos apresentados no LD ou nos MD utilizados são:

- ☐ artigos científicos
- ☐ histórias
- ☐ literários
- ☐ culturais
- ☐ linguísticos

Outros: _____

4. Os textos com informações culturais utilizadas nas aulas apresentam:

- ☐ apenas aspetos positivos a respeito da cultura dos países de língua chinesa.
- ☐ aspetos positivos e negativos (problemáticos) das culturas da China e dos países de língua chinesa.

5. Dos objetivos do ensino de chinês como LE abaixo citados, assinale aqueles presentes na maioria dos textos apresentados nos MD utilizados:

- ☐ eventos históricos e pessoas famosas
- ☐ aspetos geográficos e sua influência nos estilos de vida das pessoas
- ☐ aspetos linguísticos e culturais e o seu uso na produção de frases novas na comunicação intercultural
- ☐ aprendizagem de conhecimentos linguísticos e gramaticais (incluindo literatura, arte, filme, etc)
- ☐ diversidade cultural da China e dos países de língua portuguesa
- ☐ existência de diferentes sub-grupos culturais (profissões, interesses, etc)
- ☐ tópicos socialmente aceitáveis ou ritualísticos em diferentes sociedades.
- ☐ comparação entre a cultura estrangeira a cultura própria.
- ☐ diferenças e similaridades entre a cultura chinesa e a cultura estrangeira,

especialmente as culturas dos países de língua portuguesa

☐ estereótipos culturais

☐ expectativas dos estrangeiros e seu comportamento em relação às outras culturas.

6. O(a) professor(a) participou na escolha dos MD na sua escola? Em caso afirmativo, que critérios utilizou?

7. Algum outro elemento que considere importante mencionar sobre o tema deste questionário.

Obrigado pela sua colaboração!

Apêndice IV Curriculum Internacional para o ensino da Língua chinesa

1. Curriculum para o ensino da língua chinesa – Nível 1

Conhecimento	Descrição dos objetivos
Fonologia	1. Ouvir, identificar e produzir sons básicos do <i>Hanyu Pinyin</i> (Alfabeto Fonético Chinês); 2. Começar por identificar as pronúncias dos caracteres chineses; 3. Saber que o chinês é uma língua tonal e o <i>Putonghua</i> (linguagem comum na China) tem quatro tons e um tom neutro.
Carateres e Palavras	Com indicação do docente: 1. Dominar 150 caracteres básicos para a proficiência em quatro áreas nas competências de leitura, audição, oralidade e escrita; 2. Reconhecer os componentes básicos dos caracteres e radicais; 3. Distinguir os traços e a ordem dos traços dos caracteres; 4. Compreender a relação entre caracteres e palavras; 5. Ter conhecimento e usar de forma competente 300 palavras relacionadas com o dia a dia e a vida escolar.
Gramática	1. Entender frases comuns da vida, perguntas comuns e frases negativas; 2. Saber o nome, número e vocabulário da unidade de medida do idioma de destino; 3. Dominar pronomes pessoais e pronomes demonstrativos; 4. Entender os verbos e substantivos comuns; 5. Compreender o grau de adjetivos e advérbios básicos.
Função	1. Perceber as funções de comunicação necessárias, como cumprimentos, agradecimentos e desculpas; 2. Usar linguagem corporal ou objetos materiais para melhorar a comunicação.
Temas	1. O social e a interação básica;

	2. Tópicos simples relacionados com a família, a vida privada e os interesses; 3. Tópicos simples relacionados com a vida quotidiana, como números, horas, datas e moedas.
Discurso	Sob a orientação do docente: 1. Saber frases no seu uso apropriado e passagens mais longas, entender o fluxo de pensamento; 2. Aprender a compreender a estrutura de uma frase, aprender frases simples através de modificadores e limitadores; 3. Entender diferenças e contrastes no pensamento entre a língua chinesa e a língua materna dos aprendentes; 4. Perceber as figuras de linguagem em chinês; 5. Compreender emoções expressas em diferentes figuras de expressão em chinês na escrita e na oralidade.

Competências		Descrição dos objetivos
Competências Gerais		Entender os materiais elementares, simples e limitados da linguagem que estão intimamente relacionados às atividades pessoais diárias e, ocasionalmente, precisam da ajuda da linguagem corporal e dos objetos materiais contextuais apropriados. Perceber o tema e algumas saudações diárias. Capacidade de se apresentar ou comunicar com os outros em poucas palavras.
Específico	Audição	Ser capaz de compreender palavras básicas, familiares e bem pronunciadas, frases simples e expressões relacionadas com sala de aula para atividades pessoais e diárias. Competência para adivinhar ou deduzir o significado ou a intenção do falante com a ajuda da linguagem corporal ou o contexto e responder em conformidade, incluindo: 1. Expressões muito limitadas e breves relacionadas com a vida pessoal e diária;

		2. Numerais básicos; 3. Saudações simples e métodos de se dirigir às pessoas; 4. Expressões básicas ou instruções na sala de aula; 5. Pedidos simples.
Específico	Oralidade	Ser capaz de repetir, recontar e recitar palavras e frases aprendidas. Conseguir responder a cumprimentos simples. Ter competência para endereçar conhecimentos novos e apresentá-los. Capacidade de trocar algumas informações pessoais básicas. Habilidade para indicar as necessidades básicas e desejos, com a ajuda da linguagem corporal ou objetos quando necessário, incluindo: 1. Repetir, recontar e recitar palavras e frases aprendidas na sala de aula com os tons adequados; 2. Intercâmbio de informações pessoais básicas; 3. Iniciar e responder a saudações; 4. Fazer solicitações simples para procurar ajuda.
	Leitura	Ser capaz de reconhecer <i>Pinyin</i> e alguns caracteres simples, palavras e números aprendidos na sala de aula na troca de informações pessoais, incluindo: 1. Reconhecer <i>Pinyin</i> e usá-lo para localizar caracteres com a ajuda de dicionários; 2. Extrair informações específicas em contextos simples do cotidiano relacionadas com a vida pessoal e diária num discurso breve; 3. Compreender saudações comuns e expressões de gratidão em interações sociais; 4. Entender caracteres, palavras e números relacionados com as atividades diárias; 5. Perceber sinais e instruções com a ajuda de desenhos e fotos.
	Escrita	Ser capaz de reescrever corretamente caracteres básicos aprendidos na sala de aula. Ser capaz de compor frases simples e frases em <i>Pinyin</i>, incluindo:

		1. Copiar com a ordem correta dos traços; 2. Escrever o nome e a nacionalidade num formulário; 3. Redigir expressões quotidianas simples, data, hora ou números previamente aprendidos; 4. Utilizar algumas formas de texto simples nas suas próprias produções, por exemplo cartas, nas interações sociais.
	Comunicativo	1. Usar estratégias sociais e afetivas simples para melhorar a aprendizagem da língua, observar e imitar as práticas que são comuns entre o povo chinês; 2. Com a orientação do professor, interagir com outros colegas e professores para compreender a etiqueta na cultura chinesa; 3. Com a ajuda do professor, usar convenções não-linguísticas para melhorar a comunicação.
	Interdisciplinas	1. Através das instruções do professor, ampliar uma base de conhecimentos pessoais e aprender a relacionar as informações estudadas de língua e cultura para a aprendizagem de outras disciplinas; 2. Com o acompanhamento do docente, aprender a relacionar as informações estudadas noutras disciplinas para a aprendizagem da língua e cultura chinesas, para aprender a importância do conhecimento de uma língua; 3. Esta fase abrange música, artes plásticas, história e folclore.
	Recursos	1. Com a orientação do professor, aprender a utilizar manuais, imagens, dicionários ilustrados e recursos de multimédia para procurar informações; 2. Com a direção do docente, aprender a obter recursos de aprendizagem através dos professores e dos colegas.
	Afetivo	1. Cultivar motivação e interesse pela língua chinesa; 2. Desenvolver a confiança em aprender chinês e

	demonstrar vontade de utilizar o chinês; 3. Reduzir a ansiedade quando um erro é cometido.
Aprendizagem	1. Explorar os sistemas de classificação simples e os critérios para as categorias; 2. Tentar imitar o que o professor diz; 3. Integrar estrategicamente o conhecimento antigo em novos conhecimentos; 4. Formar frases com palavras isoladas; 5. Responder a sugestões para rever os seus próprios trabalhos; 6. Aprender a fazer os seus próprios planos de estudo; 7. Perceber como procurar ajuda noutras pessoas, quando tiver dificuldades.

Consciencialização	Descrição dos objetivos
Conhecimento Cultural	1. Conhecer os benefícios da utilização de diferentes línguas locais; 2. Compreender o desenvolvimento e a concretização da educação e da cultura na China; 3. Aprender a conhecer a gastronomia e os costumes da cultura chinesa; 4. Perceber a essência de histórias simples em chinês, fazendo alusão e conotação; 5. Ter noção dos meios de comunicação linguísticos e não linguísticos na cultura chinesa; 6. Saber etiqueta social simples e costumes da cultura chinesa; 7. Conhecer as relações interpessoais na cultura chinesa.
Compreensão Cultural	1. Desenvolver interesse na cultura chinesa; 2. Experimentar elementos culturais chineses e compreender a relação entre a aprendizagem da cultura e da língua; 3. Experimentar o sistema de valor cultural chinês;

	4. Vivenciar a multiplicidade cultural e a permeabilidade entre culturas.
Consciencialização Intercultural	1. Examinar semelhanças e diferenças entre a cultura chinesa e a sua própria cultura; 2. Aprender a importância da consciencialização intercultural através da cultura chinesa.
Consciência Global	1. Experimentar fenómenos culturais chineses localmente; 2. Aprender a ver o mundo de diferentes perspetivas através da aprendizagem da língua e da cultura chinesas; 3. Preparar para a cidadania global.

2. Curriculum para o ensino da língua chinesa – Nível 2

Conhecimento	Descrição dos objetivos
Fonologia	1. Conhecer a importância da pronúncia na aprendizagem da língua chinesa; 2. Dominar algumas mudanças de tom; 3. Utilizar pronúncia e entoação adequadas na conversação.
Carateres e palavras	Com orientação do professor: 1. Saber usar 300 caracteres básicos (ideogramas) para a proficiência em quatro áreas de competências: leitura, audição, oralidade e escrita; 2. Identificar sons, formas e significados dos caracteres chineses; 3. Compreender a relação entre caracteres e palavras; 4. Utilizar corretamente 600 palavras relacionadas com o dia a dia e a vida escolar.
Gramática	Saber e dominar: 1. Nomes comuns, pronomes interrogativos e conjunções; 2. Expressões de tempo, lugar e localização; 3. Frases imperativas e questões especiais; 4. Estruturas e funções dos atributos e adverbiais; 5. Expressões de desejos.
Função	1. Conhecer as principais funções comunicativas tais como

	saudações, agradecimentos, desculpas e despedidas; 2. Perceber e utilizar as funções comunicativas, tais como inquéritos, apresentações e descrições; 3. Realizar interações diárias simples.
Temas	1. Tópicos de interesse pessoal e da vida familiar; 2. Tópicos do quotidiano e de lazer; 3. Tópicos simples do <i>campus</i> e da vida profissional.
Discurso	Com orientação do professor: 1. Conhecer frases no seu contexto e produzir passagens longas; 2. Perceber as partes de uma frase e aprender a dominar estruturas frásicas e compreender conotações através de modificadores e limitadores; 3. Entender as diferenças e contrastes no pensamento entre a língua chinesa e a língua materna dos aprendentes; 4. Compreender as figuras de linguagem em chinês (hipérbole, paralelismo); 5. Apreender as emoções expressas quer na escrita, quer na oralidade em chinês.

Competências		Descrição dos objetivos
Competências Gerais		1. Ser capaz de entender materiais linguísticos simples relacionados com as atividades pessoais e diárias. 2. Conseguir comunicar com os outros sobre temas e apresentar-se a terceiros. 3. Ter a habilidade de compreender palavras em frases simples usadas para expressar emoções e sentimentos. 4. Saber como trocar cumprimentos e despedidas em diferentes contextos.
Específico	Audição	Ter a capacidade de compreender materiais básicos estreitamente relacionados com as atividades pessoais e do dia a dia, procurar informações relevantes.

		Ser capaz de entender as interações na sala de aula e responder em conformidade com as instruções, incluindo: 1. Expressões breves relacionadas com a vida pessoal e diária; 2. Troca casual de frases e cumprimentos; 3. Breves perguntas, respostas e solicitações relacionadas com a vida pessoal e diária; 4. Números, horas ou lugar mencionado na conversa; 5. Instruções na sala de aula.
Específico	Oralidade	Conseguir reproduzir frases no tom adequado, dar respostas simples a perguntas. Saber comunicar com os outros sobre temas intimamente relacionados com as atividades pessoais e diárias. Ser capaz de expressar vontades e desejos pessoais, incluindo: 1. Utilizar um vocabulário simples para trocar informações básicas sobre si mesmos e outros; 2. Comunicar com outros, usando palavras e frases simples, sobre temas intimamente relacionados com as atividades pessoais e diárias, fazer perguntas simples e dar respostas claras; 3. Relacionar-se com outras pessoas em situações familiares, usando palavras e frases previamente aprendidas, dar instruções simples ou fazer pedidos simples, expressar vontades e procurar ajuda; 4. Expressar adequadamente atitudes e emoções em diferentes situações.
	Leitura	Ser capaz de reconhecer caracteres básicos, palavras, frases e material textual curto, entender os requisitos do programa e recolher informação relevante a partir de material textual, incluindo: 1. Distinguir material informativo simples relacionado com atividades pessoais e diárias;

		- Identificar e compreender cumprimentos, agradecimentos, convites na rotina de interações sociais; - Adivinhar o significado de sinais, símbolos ou material descritivo que fazem parte das suas atividades diárias, escritos com caracteres e palavras familiares; - Compreender notas simples, avisos, gráficos, tabelas e listas; - Localizar informações específicas em materiais pequenos e fáceis com estruturas fixas.
	Escrita	Ser capaz de escrever caracteres básicos memorizados, com traços e ordem correta. Conseguir formar novas frases, incluindo: - Utilizar um vocabulário simples para dar informações relevantes das suas próprias vidas; - Usar um vocabulário simples ou frases para agradecer, pedir desculpa, dar parabéns e despedida; - Anotar informações básicas relacionadas com o próprio, a família ou a vida pessoal; - Escrever respostas curtas às questões relacionadas com a vida pessoal.
Afetivo		- Aumentar o interesse na língua chinesa, participar em atividades que ajudem a melhorar as suas competências linguísticas. - Desenvolver a confiança em aprender chinês, comunicar e expressar-se em chinês. - Aprender a reduzir a ansiedade por meio de diferentes técnicas.
Aprendizagem		- Experienciar a aprendizagem da língua chinesa e concentrar-se no estímulo que a língua proporciona. - Aprender chinês através de vários métodos de aquisição da língua.

	3. Obter e memorizar informações com a ajuda da imaginação, maximizar a eficácia pela imagem ou pensamento divergente. 4. Fazer frases com palavras isoladas, tomar notas sobre as informações visuais e relatar verbalmente informações. 5. Adaptar-se ao ambiente de aprendizagem, procurar aconselhamento sobre estratégias para resolver os seus problemas. 6. Com a orientação do professor descobrir os seus próprios métodos de aprendizagem e aprender a fazer planos de estudo. 7. Ser capaz de preparar e rever. 8. Aprender a criar e/ou seleccionar um bom ambiente de aprendizagem.
Comunicativo	1. Utilizar estratégias sociais e afetivas simples para melhorar a eficiência da aprendizagem e procurar ajuda. 2. Interagir na língua chinesa com colegas, professores ou amigos dentro e fora da sala de aula. 3. Com a orientação do professor, usar convenções não linguísticas para melhorar a comunicação, experienciar a utilização da etiqueta na cultura chinesa.
Recursos	1. Com a ajuda do professor, aprender a usar manuais didáticos, dicionários ilustrados, dicionários, bibliotecas e bases de dados <i>online</i> para procurar informações e recursos necessários. 2. Ser capaz de obter recursos de aprendizagem através de professores, colegas, escolas ou comunidades.
Interdisciplinar	1. Expandir a sua base de conhecimento pessoal. 2. Compreender que o estudo da língua e da cultura chinesas deu um novo impulso para a aprendizagem

	de outros assuntos. 3. Perceber como relacionar as informações estudadas noutras disciplinas para a aprendizagem da língua e cultura chinesas. 4. Entender a importância de adquirir capacidades. 5. Alargar o conhecimento a história, folclore, artes plásticas, etc.
--	--

Consciencialização	Descrição dos objetivos
Conhecimento Cultural	1. Saber que os indivíduos têm o direito de aprender línguas diferentes. 2. Compreender o desenvolvimento e concretização da educação e da cultura local na China. 3. Experimentar a cultura chinesa: artes, festivais e celebrações. 4. Conhecer a essência de histórias simples em chinês, fazendo alusão e conotação. 5. Entender a linguística e não linguisticamente meios de comunicação na cultura chinesa. 6. Saber etiqueta social simples e costumes da cultura chinesa. 7. Conhecer as relações interpessoais na cultura chinesa. 8. Aprender as contribuições do povo chinês para a sociedade do país onde vivem.
Compreensão Cultural	1. Compreender que a cultura não é apenas adquirida, mas também é aprendida através da linguagem; 2. Conhecer a relação entre cultura e aprendizagem da língua, sendo esta última um componente importante da primeira; 3. Entender o sistema de valores na cultura chinesa; 4. Experimentar multiplicidade cultural, dinâmica e permeabilidade entre culturas.
Consciencialização	1. Analisar semelhanças e diferenças entre a cultura chinesa e

Intercultural	a sua própria cultura. 2. Aprender a importância da consciencialização intercultural através da aprendizagem da cultura chinesa. 3. Saber como ver a sua própria cultura com mais objetividade fazendo comparações entre alguns elementos da cultura chinesa e a dos seus países.
---------------	--

3. Curriculum para o ensino da língua chinesa – Nível 3

Conhecimento	Descrição dos objetivos
Fonologia	1. Ouvir, identificar e produzir sons básicos do <i>Pinyin</i> (Alfabeto Fonético Chinês). 2. Usar <i>Pinyin</i> para aprender a pronunciar palavras desconhecidas e frases. 3. Compreender os padrões de fala relacionados com a entoação, mudanças de tom, etc., no contexto da vida diária. 4. Utilizar pronúncia e entoação adequadas na conversação diária.
Palavras	1. Dominar 450 caracteres básicos (ideogramas) na proficiência em quatro áreas de competências: leitura, audição, oralidade e escrita. 2. Reconhecer os componentes básicos dos caracteres e radicais. 3. Identificar sons, formas e significados dos caracteres chineses. 4. Usar adequadamente sistema semântico para compreender o significado das palavras. 5. Utilizar palavras apropriadas, frases, expressões e gestos em interação. 6. Dominar 900 palavras relacionadas com o quotidiano, a vida escolar e o trabalho.
Gramática	1. Verbos modais comuns, auxiliares e preposições. 2. Estruturas comparativas. 3. Aspeto progressivo. 4. Frases compostas.
Função	1. Aplicar funções comunicativas familiares em diferentes situações.

	2. Compreender e aplicar macro funções como exposição, narração e descrição. 3. Comunicar com um grau de fluência e espontaneidade no dia a dia, na vida escolar e no local de trabalho.
Tema	1. Temas de interesse pessoal e da vida diária. 2. Temas simples relacionados com o ambiente pessoal, a vida escolar e a laboral. 3. Temas simples relacionados com as atividades sociais e culturais na cultura chinesa.
Discurso	1. Perceber diferenças e semelhanças na linha de pensamento entre a língua chinesa e a língua materna dos aprendentes. 2. Saber dominar a estrutura frásica e compreender conotações através de modificadores e limitadores. 3. Tentar aplicar dispositivos retóricos simples e reconhecer os mais complexos. 4. Entender como as emoções são expressas na oralidade e na escrita, com base em características e funções de dispositivos retóricos simples.

Competências		Descrição dos objetivos
Competências Gerais		1. Ser capaz de compreender materiais básicos da língua relacionados com as atividades escolares e pessoais nas interações sociais. 2. Ter capacidade para comunicar com outras pessoas sobre temas familiares e elaborar conversas simples. Conseguir desenvolver uma maior eficácia na comunicação com os outros, com a ajuda de pausas, entoação e linguagem corporal.
Específico	Audição	Ser capaz de entender diálogos simples e demonstrações relacionadas com as atividades pessoais e quotidianas, compreender trocas e solicitações para atender às necessidades básicas da vida pessoal e escolar, incluindo:

		1. Compreender diálogos e discursos breves relacionados com a vida quotidiana e a escolar; compreender a ideia geral; 2. Identificar palavras-chave ou frases num discurso; 3. Entender diálogos breves ou conversas relacionadas com a vida pessoal e com a experiência; 4. Aprender questões simples e de senso comum; 5. Identificar informações básicas em conversas curtas, apresentações e/ou conversas telefónicas; 6. Compreender resumos de histórias simples.
Específico	Oralidade	Ser capaz de participar em conversas simples, expressar opiniões pessoais ou vontades, reproduzir frases mais complexas, fornecer descrições simples de coisas familiares, eventos ou acontecimentos de rotina, incluindo: 1. Aprender a enfatizar, salientando sons particulares ou através de pausas, entoação ou linguagem corporal; 2. Participar em conversas simples ou de rotina sobre vontades e desejos pessoais; 3. Interagir com outras pessoas ou fazer declarações sobre temas familiares relacionados com atividades escolares e pessoais; 4. Descrever coisas comuns, eventos ou experiências relacionadas com atividades pessoais e diárias; 5. Expressar opinião sobre situações e acontecimentos da vida diária; fazer uma breve descrição sobre um fenómeno ou uma situação; 6. Recontar histórias curtas.
	Leitura	Ser capaz de ler materiais textuais simples relacionados com o dia a dia e com a vida escolar, procurar o essencial e identificar informações básicas. Ter a capacidade de localizar informações específicas em matérias familiares, incluindo:

		1. Perceber notas, mensagens, <i>e-mails</i> ou cartas curtas nas interações sociais; 2. Compreender breves apresentações e descrições da vida quotidiana; 3. Entender narrativas previsíveis e descrições intimamente relacionadas com a vida diária e seleccionar o essencial.
	Escrita	Ser capaz de utilizar um vocabulário simples para preencher formulários com dados pessoais ou descrever detalhes pessoais. Conseguir utilizar um vocabulário básico ou frases para comunicar com os outros sobre temas familiares. Ter aptidão para elaborar passagens simples, incluindo: 1. Preencher um formulário e responder a perguntas com informações pessoais ou descrever dados pessoais; 2. Utilizar um vocabulário básico ou frases para comunicar com outros sobre temas familiares por escrito; 3. Escrever mensagens curtas sobre temas familiares na interação social; 4. Registar, copiar ou preencher formulários factuais e/ou expositivos; 5. Compor narrativas simples ou passagens descritivas relacionadas com a vida pessoal, a vida familiar ou do <i>campus</i>.
Afetivo		1. Compreender a motivação para o estudo de uma língua: o objetivo de aprender uma língua é comunicar com os outros e expressar se. 2. Resolver as dificuldades e procurar ajuda dos outros. 3. Entender os benefícios pessoais da aprendizagem da língua chinesa, quer para as famílias, quer para a sociedade. 4. Desenvolver uma atitude positiva em relação à língua

	chinesa, cultura chinesa e outras culturas. - Ser entusiasticamente envolvido na aprendizagem da língua chinesa e esforçar-se para obter os resultados esperados. - Implementar estratégias autónomas de aprendizagem.
Aprendizagem	- Fomentar habilidades de pensamento crítico para obter informações. - Desenvolver a memória utilizando a linguagem corporal. - Aprender a tomar notas e adquirir o hábito de as tomar. - Identificar a necessidade de estudo e interesse na aprendizagem. - Utilizar palavras isoladas para formar frases descritivas complexas. - Tirar apontamentos sobre informações visuais e relatar informação verbal. - Progredir na estrutura vertical. - Aceitar sugestões construtivas para rever o próprio trabalho. - Identificar os seus próprios métodos de aprendizagem e aprender a fazer um plano de estudo, com a orientação do professor. - Fazer planos para um estudo mais aprofundado, com a orientação do professor. - Realizar auto-monitorização. - Selecionar métodos de aprendizagem mais adequados para os alunos.
Comunicativo	- Comunicar com outros professores e colegas, com a orientação do professor. - Reconhecer as barreiras linguísticas na comunicação e fazer esforços para as superar. - Usar convenções não-linguísticas (mímica, gestos,

	recursos visuais, etc.) para aumentar a eficácia da comunicação. 4. Ter experiência na etiqueta social, com a orientação do professor. 5. Cooperar em trabalhos de grupo.
Recurso	1. Aprender a utilizar manuais, imagens, dicionários ilustrados, dicionários, <i>Internet</i> e recursos de multimédia para pesquisar informações, com a orientação do professor. 2. Aprender a obter recursos de aprendizagem de línguas através dos professores, colegas, amigos, escolas e locais de trabalho.
Interdisciplinar	1. Expandir a base de conhecimento pessoal. 2. Aprender que o estudo da língua e da cultura chinesas contribui para impulsionar a aprendizagem de outras disciplinas. 3. Perceber como relacionar as informações estudadas noutras disciplinas para a aprendizagem da língua e cultura chinesas; com a orientação do professor utilizar o conhecimento e as habilidades estudadas para ajudar na aprendizagem da língua e cultura chinesas. 4. Ser capaz de reconhecer a importância de desenvolver habilidades em geral.

Consciencialização	Descrição dos objetivos
Conhecimento Cultural	1. Saber que os indivíduos têm o direito de aprender línguas diferentes. 2. Compreender o desenvolvimento e a concretização da educação e da cultura quotidiana na China. 3. Aprender a história da cultura e das artes chinesas e as suas contribuições para outras culturas. 4. Perceber a essência dos ditos e provérbios chineses mais

	comuns, alusões e conotação. 5. Conhecer linguística e não linguisticamente os meios de comunicação na cultura chinesa. 6. Saber etiqueta social simples e costumes da cultura chinesa. 7. Entender a estrutura social e as relações interpessoais na cultura chinesa. 8. Aprender as contribuições do povo chinês para a prosperidade da sua sociedade.
Compreensão Cultural	1. Compreender que a cultura não é apenas adquirida, mas também é aprendida através da linguagem. 2. Conhecer a relação entre cultura e aprendizagem de línguas, sendo esta última uma componente importante da primeira. 3. Compreender a relação entre cultura e aprendizagem de línguas, sendo esta última uma componente importante da primeira. 4. Perceber os sistemas de valor na cultura chinesa. 5. Experimentar a multiplicidade cultural, dinâmica e permeabilidade entre culturas.
Consciencialização Intercultural	1. Analisar semelhanças e diferenças entre a cultura chinesa e a sua própria cultura. 2. Aprender a importância da consciencialização intercultural através da aprendizagem da cultura chinesa. 3. Saber como analisar a sua própria cultura e ideologia mais objetivamente nas comparações entre alguns elementos da cultura chinesa e as suas próprias.
Consciência Global	1. Aprender sobre outras culturas e refletir sobre a importância do crescimento global na aprendizagem da língua chinesa. 2. Sensibilizar para a importância da pluralidade de culturas, em diferentes perspetivas, através da aprendizagem da língua e cultura chinesas.

	3. Experienciar cidadania global.
--	-----------------------------------

4. Currículo para o ensino da língua chinesa – Nível 4

Conhecimento	Descrição dos objetivos
Fonologia	1. Dominar sons básicos do <i>Pinyin</i> (Alfabeto Fonético Chinês). 2. Compreender discursos proferidos na pronúncia correta, entoação e realce dos padrões. 3. Produzir tons corretos e os padrões de entoação em conversas diárias, uso correto de ligação e as mudanças de tom. 4. Pôr em prática uma pronúncia correta e natural e entoação nas conversas quotidianas.
Carateres e palavras	1. Dominar 600 caracteres básicos (ideogramas) na proficiência em quatro áreas de competências: leitura, audição, oralidade e escrita. 2. Conhecer as convenções da construção dos caracteres. 3. Identificar formas, sons e significados dos caracteres chineses. 4. Ter noção dos padrões das palavras em chinês. 5. Dominar 1.200 palavras relacionadas com a comunidade, a vida diária, o trabalho e a vida no <i>campus</i>.
Gramática	1. Advérbios de tempo; 2. Complemento de tempo e de ação; 3. Estruturas gesticulares; 4. Frases complexas.
Função	1. Aplicar adequadamente funções comunicativas familiares em diferentes situações. 2. Expressar temperamento, atitudes e opiniões de forma eficaz. 3. Comunicar com fluência e espontaneidade na vida quotidiana, no <i>campus</i> e no local de trabalho.
Temas	1. Temas da vida social; 2. Assuntos relacionados com costumes e convenções, ciência, cultura, literatura e artes; 3. Notícias sobre a China contemporânea e outros países.

Discurso	1. Perceber diferenças e semelhanças na linha de pensamento entre a língua chinesa e a língua materna dos aprendentes; 2. Aprender a dominar estruturas frásicas, compreender conotações através de modificadores e limitadores; 3. Tentar aplicar dispositivos simples e dispositivos retóricos complexos e utilizá-los na língua chinesa; 4. Perceber o temperamento expresso em chinês, tanto na oralidade como na escrita, baseado em características e funções dos dispositivos retóricos complexos.
----------	--

Competências		Descrição dos objetivos
Competências Gerais		1. Ser capaz de compreender materiais linguísticos familiares simples relacionados com o local de trabalho e as interações sociais, devendo ser identificados os pontos principais e detalhes específicos. 2. Ter aptidão para comunicar com os outros sobre temas familiares com clareza e coerência e aplicar estratégias de comunicação. 3. Desenvolver eficácia na comunicação com outros, com o recurso a realces, pausas, entoação e linguagem corporal. 4. Narrar experiências pessoais, expressar opiniões pessoais, e dar razões e explicações simples.
Específico	Audição	Ter a capacidade de entender os diálogos e discursos intimamente relacionados com trabalho e atividades sociais, compreender os resumos de declarações ou argumentos e identificar os pontos principais e detalhes específicos, incluindo: 1. Entender diálogos e discursos relacionados com as atividades de trabalho, identificar os pontos principais e os detalhes; 2. Compreender resumos e informações principais em

		diálogos e discursos que estejam relacionados com atividades sociais assim como a intenção do falante; 3. Perceber conversas relacionadas com a vida pessoal e o trabalho; 4. Compreender os resumos de afirmações e argumentos; 5. Entender instruções e pedidos relacionados com temas gerais; 6. Compreender narrativas mais longas.
Específico	Oralidade	Ser capaz de comunicar com outras pessoas no local de trabalho ou em atividades sociais e participar em conversas simples para expressar opiniões pessoais com clareza. Conseguir manter a continuidade, incluindo: 1. Ter a capacidade de comunicar com os outros sobre temas gerais em atividades sociais; 2. Participar em discussões simples e expressar opiniões pessoais com clareza; 3. Fazer sugestões ou dar opiniões sobre uma questão e apresentar fundamentação; 4. Utilizar estratégias de comunicação e expressar-se claramente com continuidade; 5. Dar instruções e tomar decisões em processos de rotina diária; 6. Narrar ou relatar razoavelmente bem um evento.
	Leitura	Ser capaz de compreender as introduções, descrições e narrativas relacionadas com a vida quotidiana, na escola ou local de trabalho; procurar o essencial e localizar informações importantes, incluindo: 1. Ler materiais textuais simples relacionados com contextos gerais; identificar o essencial e localizar informações-chave; 2. Compreender cartas, <i>e-mails</i> e notificações relacionadas com o local de trabalho e atividades sociais;

		3. Perceber introduções e descrições da vida quotidiana; 4. Entender narrativas simples e descrições intimamente relacionadas com temas familiares, identificar e localizar informações específicas e compreender a intenção do escritor; 5. Ler textos factuais e localizar informações específicas.
	Escrita	Ser capaz de descrever atividades diárias na aprendizagem, operações relacionadas com o trabalho, escrever passagens curtas em formato padrão convencionado para transmitir ou fornecer informações adequadas, incluindo: 1. Tomar notas simples durante a leitura e audição das matérias e resumir a ideia principal; 2. Descrever coerentemente parágrafos sobre temas familiares relacionados com experiências pessoais, estudo, trabalho e relações sociais; 3. Preencher formulários e fazer planos; 4. Redigir notas simples, breves apresentações orais ou materiais de referência; 5. Comparar e contrastar alternativas; 6. Elaborar diários com frases coerentes e corretas.
Afetivo		1. Reconhecer a importância e o significado da aprendizagem da língua chinesa; 2. Incentivar a cooperação, disponibilizar a partilha de recursos de aprendizagem; 3. Promover a perseverança nos aprendentes de língua chinesa e na intenção de superar os problemas; 4. Desenvolver, adaptar e fortalecer a atitude e a motivação na aprendizagem da língua chinesa; 5. Fomentar afetos positivos para com a língua e a cultura chinesas, bem como para com outras culturas.
Aprendizagem		1. Determinar tópicos de investigação e iniciar inquérito; 2. Manter um diário pessoal;

	3. Estudar previamente o conteúdo; 4. Converter informações visuais complexas para informação verbal igualmente complexa; 5. Elaborar uma estrutura vertical e horizontal de progressão; 6. Participar ativamente nas tarefas e atividades; 7. Criar um ambiente para aceitar sugestões construtivas para rever o trabalho; 8. Fazer planos para um estudo mais aprofundado e compensar as deficiências, com a orientação do professor.
Comunicativo	1. Fazer uso de estratégias sociais e afetivas para participar nas interações na sala de aula com a orientação do professor; 2. Reconhecer as barreiras linguísticas na comunicação e fazer esforços para as superar; 3. Comunicar com outras pessoas, incluindo professores e colegas, dentro e fora da sala de aula; 4. Utilizar convenções não-linguísticas (mímica, gestos, recursos visuais, etc.) para aumentar a eficácia da comunicação; 5. Observar os convénios sociais de comunicação; 6. Partilhar o sucesso e o fracasso na aprendizagem.
Recursos	1. Distinguir factos de opinião quando se utiliza uma variedade de fontes de informação; 2. Utilizar LDs, imagens, dicionários ilustrados, dicionários, <i>Internet</i>, recursos de multimédia e jornais para procurar informação; 3. Procurar recursos de aprendizagem de línguas através dos professores, colegas, amigos, escolas e locais de trabalho.
Interdisciplinar	1. Expandir a base de conhecimento pessoal; 2. Aprender que o estudo da língua e da cultura chinesas

	deu um novo impulso para a aprendizagem de outras disciplinas; 3. Saber como relacionar as informações estudadas noutras disciplinas para a aprendizagem da língua e cultura chinesas; com a orientação do professor, utilizar o conhecimento e as competências estudadas para auxiliar na aprendizagem da língua e cultura chinesas; 4. Perceber a importância de possuir capacidade global e desenvolver habilidades na totalidade; 5. Abordar a história, as artes plásticas, o folclore, a geografia, a política, a economia e os transportes.
--	--

Consciencialização	Descrição dos objetivos
Conhecimento Cultural	1. Conhecer o direito concedido aos membros de uma comunidade para aprender línguas diferentes; 2. Entender o direito concedido aos membros de uma comunidade ou de uma sociedade para utilizar diferentes idiomas; 3. Compreender o desenvolvimento, comunicação e realização na economia, cultura, ciência e educação na China; 4. Aprender história da literatura chinesa, artes, ciência e ideologia e as suas contribuições para outras culturas; 5. Estudar e perceber a história da língua e cultura chinesas e suas contribuições para outras culturas; 6. Ter noção da essência dos ditos e provérbios chineses, fazendo alusão e conotação; 7. Conhecer tanto linguística como não linguisticamente meios de comunicação em língua e cultura chinesas; 8. Saber etiqueta social e costumes simples em língua e cultura chinesas; 9. Perceber a estrutura social e as relações interpessoais em

	língua e cultura chinesas; 10. Aprender as contribuições do povo chinês para a prosperidade da sociedade.
Compreensão Cultural	1. Compreender que a cultura não é apenas adquirida, mas também através da aprendizagem da língua; 2. Conhecer a relação entre cultura e aprendizagem da língua, sendo esta última uma componente importante da primeira; 3. Perceber os sistemas de valor na cultura chinesa; 4. Experimentar a multiplicidade cultural, dinâmica e permeabilidade entre culturas; 5. Promover uma base para um pensamento crítico na aprendizagem e compreensão da cultura chinesa e da cultura local.
Consciencialização Intercultural	1. Analisar semelhanças e diferenças entre a cultura chinesa e a sua própria cultura; 2. Compreender a importância da consciencialização intercultural através da aprendizagem da cultura chinesa; 3. Aprender a ver a sua própria cultura e ideologia mais objetivamente nas comparações entre alguns elementos da cultura chinesa e a sua própria.
Consciência Global	1. Estudar sobre outras culturas e refletir sobre a importância do crescimento global na aprendizagem da língua chinesa; 2. Começar a considerar a importância da pluralidade de culturas, em diferentes perspetivas, através da aprendizagem da língua e cultura chinesas; 3. Desenvolver sentido de identidade nacional e internacional; 4. Alargar os seus horizontes culturais; 5. Experimentar cidadania global.

5. Currículo para o ensino da língua chinesa – Nível 5

Conhecimento	Descrição dos objetivos
Fonologia	1. Ter adquirido uma pronúncia clara e natural e entoação em situações de comunicação diária; 2. Expressar conotações culturais específicas, por meio de pronúncia, entoação e <i>stress</i>; 3. Compreender o ritmo e a melodia da língua chinesa; 4. Entender <i>Putonghua</i> com uma variedade de sotaques.
Carateres e palavras	1. Dominar 800 caracteres básicos (ideogramas) na proficiência em quatro áreas de competências: leitura, audição, oralidade e escrita; 2. Conhecer as convenções da construção dos caracteres; 3. Aplicar formas, sons e significados dos caracteres chineses; 4. Comunicar com os outros ou expressar-se com palavras e frases apropriadas sobre temas familiares; 5. Compreender a mudança semântica e neologismos na vida quotidiana, aplicar 1.500 palavras.
Gramática	1. Complementos de resultado, de direção, de possibilidade e de grau; 2. Voz passiva; 3. Frases complexas.
Função	1. Aplicar funções comunicativas familiares em diferentes situações de forma adequada; 2. Aprender e dominar novas expressões e funções comunicativas quando necessário; 3. Comunicar com sucesso no dia a dia, na vida no <i>campus</i> e no trabalho.
Temas	1. Vida social; 2. Aplicar conhecimentos adquiridos anteriormente.
Discurso	1. Perceber diferenças e semelhanças na linha de pensamento entre a língua chinesa e a língua materna dos aprendentes; 2. Aprender a dominar a estrutura principal do pensamento, compreender conotações através de modificadores e limitadores;

	3. Saber como usar corretamente dispositivos simples e dispositivos retóricos complexos e utilizá-los na língua chinesa; 4. Compreender o temperamento expresso na oralidade e na escrita com base em características e funções de retórica complexa.
--	--

Competências		Descrição dos objetivos
Competências Gerais		1. Ser capaz de entender materiais linguísticos complexos relacionados a uma variedade de interações, incluindo aquelas relacionadas com o trabalho e com o emprego; identificar os pontos principais e detalhes específicos, generalizar e analisar. 2. Ter capacidade de comunicar com outros utilizando algumas estratégias de comunicação, incluindo discussões sobre temas gerais relacionados com tempos livres, pontos de vista e atitudes pessoais e procura de sugestões. 3. Conseguir experimentar diferentes sotaques e diferenças regionais e compreender o significado cultural dos provérbios e expressões idiomáticas.
Específico	Audição	Ser capaz de compreender diálogos mais complexos e ter um discurso estritamente relacionado com o local de trabalho; identificar os principais pontos e factos básicos; saber os objetivos e as intenções do falante, incluindo: 1. Entender diálogos mais complexos e falar em relação ao local de trabalho e a atividades sociais; 2. Compreender as discussões e palestras relacionadas com o trabalho ou no campo profissional, identificar principais pontos e factos básicos, compreender os pontos de vista e argumentos do orador;

		3. Perceber melhor o conteúdo de temas familiares, identificando os pontos principais e detalhes específicos; 4. Assimilar explicações simples e narrações de natureza técnica; 5. Apreender o significado de alguns provérbios, expressões idiomáticas, as implicações e as alusões ao que é dito; 6. Entender <i>Putonghua</i> com uma variedade de sotaques sobre temas familiares.
Específico	Oralidade	Ser capaz de se envolver em conversas sobre temas gerais, ou em discussões ou argumentos, expressar opiniões e atitudes. Conseguir envolver-se em discussões sobre temas específicos relacionados com o seu emprego ou área incluindo: 1. Comunicar com os outros sobre temas gerais na maioria das situações; 2. Participar na descrição ou apresentar uma posição sobre temas interessantes, com clareza e continuidade; 3. Tomar parte em conversas mais detalhadas sobre temas específicos; 4. Acompanhar discussões e argumentos; argumentação, afirmar a sua opinião com clareza e argumentar a partir das conclusões dos outros.
	Leitura	Ser capaz de compreender materiais linguísticos complexos, determinar ideias principais, identificar factos e detalhes importantes como a estrutura do texto, incluindo: 1. Compreender textos de materiais descritivos, procurar o essencial, localizar factos e detalhes importantes, compreender a estrutura do texto; 2. Entender com exatidão as composições narrativas que

		contêm alguns provérbios, expressões idiomáticas e linguagem figurada; 3. Perceber as introduções e as descrições de algumas palavras e termos novos, procurar o essencial e localizar informações específicas; 4. Interpretar materiais científicos populares relacionados com o trabalho, estudo ou vida pessoal.
	Escrita	Ser capaz de descrever, tomar notas, ou explicar sobre temas específicos, escrever documentos relevantes ou artigos facilmente. Ter a capacidade de refletir a realidade e expressar opiniões pessoais, incluindo: 1. Comunicar com os outros por escrito sobre temas específicos comunicados oralmente; 2. Expressar pontos de vista e opiniões coerentes e parágrafos coesos; 3. Descrever em parágrafos coerentes temas familiares relacionados com experiências pessoais, estudo, trabalho e relações sociais; 4. Escrever notas simples, breves apresentações orais ou textos verbais, escrever resumos e/ou relatos breves; 5. Redigir artigos curtos, descritivos, narrativos ou interpretativos sobre temas abstratos ou concretos, utilizar adequadamente vocabulário e expressões coerentes com a realidade e expressar opiniões com clareza.
Afetivo		1. Compreender e respeitar os sentimentos e emoções das pessoas através da comunicação em língua chinesa; 2. Expressar em chinês os sentimentos pessoais, atitudes e sistemas de valores; 3. Aumentar e/ou manter a motivação na aprendizagem da língua chinesa, esforçar-se para alcançar um nível mais elevado;

	- Ver de diferente perspectiva os papéis que eles desempenham no desenvolvimento do mundo; - Participar nas atividades que irão ajudá-los a desenvolver atitudes positivas em relação à língua e cultura chinesas e formular hábitos para uma boa aprendizagem da língua.
Aprendizagem	- Determinar investigação sobre temas familiares e iniciar inquérito; - Identificar os pontos principais na aprendizagem da língua; - Organizar e resumir a aprendizagem; - Entender o valor da aprendizagem da língua chinesa, desenvolver o interesse pela auto-aprendizagem; - Converter as informações visuais complexas para informação verbal igualmente complexa; - Ter em mente uma estrutura vertical e horizontal de progressão; - Criar um ambiente para aceitar sugestões construtivas de outras pessoas para superar os problemas; - Entender as suas próprias competências cognitivas e ajustá-las à sua aprendizagem. - Compreender as suas próprias competências cognitivas, ajustar as suas estratégias de aprendizagem para maximizar a eficácia da aprendizagem, aceitar a responsabilidade no seu estudo, planeamento, monitorização e avaliação; - Refletir e analisar os seus próprios objetivos, progressos, processos e estratégias adotados.
Comunicativo	- Fazer uso de estratégias sociais e afetivas e participar nas interações na sala de aula com a orientação do professor; - Ultrapassar as barreiras linguísticas na comunicação através da repetição e esclarecimento, com a

	orientação do professor; 3. Comunicar com facilidade tanto dentro como fora da sala de aula; 4. Utilizar convenções não-linguísticas (mímica, gestos, recursos visuais, etc.) para aumentar a eficácia da comunicação; 5. Observar as convenções sociais em situações reais de comunicação; 6. Partilhar experiências de aprendizagem da língua com o outro.
Recursos	1. Distinguir entre facto e opinião quando se utiliza uma variedade de fontes de informação; 2. Utilizar eficientemente livros, glossários, dicionários, jornais e revistas, procurar informações ou recursos de aprendizagem nas bibliotecas ou na <i>Internet</i>.
Interdisciplinar	1. Expandir as bases do conhecimento pessoal, construir uma prontidão interdisciplinar e ser capaz de classificar; 2. Aplicar eficientemente o que aprenderam noutras disciplinas para a aprendizagem da língua e cultura chinesas; 3. Utilizar eficientemente o que adquiriram na sua aprendizagem da língua e cultura chinesas para o estudo de outras disciplinas; 4. Desenvolver capacidades globais; 5. Abordar temas de história, artes plásticas, folclore, geografia, política, economia, transportes, literatura e filosofia.

Consciencialização	Descrição dos objetivos
Conhecimento Cultural	1. Conhecer o direito concedido aos membros de uma comunidade para aprender línguas diferentes;

	2. Saber o direito concedido aos membros de uma comunidade ou de uma sociedade para utilizar diferentes idiomas; 3. Compreender o desenvolvimento, comunicação e realização na economia, cultura, ciência e educação a nível local e na China; 4. Aprender os feitos da China na literatura, artes, ciência e ideologia e as suas contribuições para outras culturas; 5. Estudar o desenvolvimento da língua e cultura chinesas e as suas contribuições e funções para outras culturas; 6. Perceber a essência dos ditos e provérbios chineses, alusões e conotação; 7. Conhecer tanto linguística como não linguisticamente meios de comunicação em língua e cultura chinesas; 8. Saber etiqueta social, os costumes da língua e cultura chinesas; 9. Ter uma ideia clara da estrutura social e das relações interpessoais na língua e cultura chinesas; 10. Compreender as formas fixas da maioria dos fenómenos culturais que podem ser explicados e interpretados em relação a outra cultura; 11. Saber sobre as contribuições do povo chinês para a prosperidade de uma sociedade local.
Compreensão Cultural	1. Compreender que a cultura não é apenas adquirida, mas também aprendida através da língua 3; 2. Conhecer a relação entre cultura e aprendizagem da língua, sendo esta última uma componente importante da primeira; 3. Perceber os sistemas de valor na cultura chinesa; 4. Entender a multiplicidade cultural, dinâmica e permeabilidade entre culturas; 5. Promover as bases de pensamento crítico na aprendizagem e na compreensão da cultura chinesa e da

	cultura local.
Consciencialização Intercultural	1. Analisar semelhanças e diferenças entre a cultura chinesa e a sua cultura; 2. Aprender a importância da consciencialização intercultural através da aprendizagem da cultura chinesa; 3. Saber como ver a sua própria cultura e ideologia mais objetivamente através de comparações entre alguns elementos da cultura chinesa com os seus próprios.
Consciência Global	1. Aprender sobre outras culturas e aumentar a perspetiva global através da aprendizagem da língua chinesa; 2. Compreender os fenómenos culturais chineses e as suas fontes; 3. Considerar a importância de interpretar a pluralidade das culturas de diferentes perspetivas, através da aprendizagem da língua e cultura chinesas; 4. Estimular a reflexão e ampliar horizontes através dos estudos culturais, cultivar mediação causada por diversos componentes culturais; 5. Entender a cultura chinesa e a cultura local e as respetivas origens; 6. Construir uma cidadania global forte.