



**Aplicação da Abordagem de Ensino de Línguas baseado em
Tarefas no Ensino Básico de Português nas Faculdades Chinesas**

JINGZE JIANG

Dissertação apresentada para o cumprimento dos requisitos
necessários à obtenção do

Grau de Mestre em Português como Língua Segunda e Estrangeira,
realizada sob a orientação da Professora Doutora

Ana Maria Martinho Carver Gale

Agradecimentos

Esta dissertação de mestrado não teria sido concluída sem apoio e incentivos significativos pelos quais ficarei eternamente grata.

Primeiro de tudo, gostaria de agradecer à minha orientadora Professora Doutora Ana Maria Martinho Carver Gale pela sua ajuda, paciência e dedicação. Os seus conhecimentos e experiência foram inestimáveis no desenvolvimento das questões e metodologia de investigação. O seu *feedback* levou-me a elevar o nível do meu trabalho.

Gostaria particularmente de agradecer a todos os professores que se tornaram meus entrevistados e participaram na minha investigação, pela sua maravilhosa colaboração e apoio.

Finalmente, quero expressar a minha sincera gratidão a todos os que me ajudaram a completar esta dissertação, estimulando-me intelectualmente e emocionalmente.

Resumo

O Ensino de Línguas Baseado em Tarefas (ELBT) surgiu na década de 1980 e é atualmente um modelo de ensino de línguas amplamente utilizado internacionalmente. Ao longo dos anos, várias pesquisas teóricas e empíricas sobre métodos de ELBT surgiram um após outro, enriquecendo o conhecimento desta abordagem.

O ELBT respeita o perfil dos aprendentes e salienta que eles estão "aprendendo através das atividades". Os aprendentes podem realizar várias atividades práticas novas e interessantes por meio de tarefas atribuídas pelo professor. Eles podem adquirir conhecimentos linguísticos de forma eficaz e fazê-lo numa língua estrangeira, conseguindo o domínio de conhecimentos e competências linguísticas. Ao mesmo tempo, também aumenta a capacidade de aprender e resolver problemas, o que é extremamente importante para o desenvolvimento integral dos aprendentes.

ELBT é um método de ensino eficaz, especialmente para o ensino na área da oralidade. Os estudantes aprendem português através de tarefas e utilizam os seus conhecimentos linguísticos para resolver problemas e completar atividades. Em comparação com a aceitação passiva dos conhecimentos linguísticos registados por outros métodos, o ELBT quebra as limitações do ensino oral e resolve realmente o problema da dificuldade dos estudantes neste domínio.

Com o desenvolvimento do ensino do português na China, também é extremamente importante explorar métodos de ensino de línguas estrangeiras mais adequados para estudantes chineses. Embora haja pesquisa relacionada com ELBT na área de ensino de português, há muito pouco material e poucos exemplos da sua integração no ensino de português nas universidades.

O objetivo deste estudo é inquirir professores de ELP para conhecer o estado da implementação do ELBT no ensino superior da China e descobrir os obstáculos desta abordagem na prática. Além disso, segundo o resultado, escolher e analisar material didático do «Português Global 1» , explorando o conteúdo que atende ao ELBT no ensino de português. A intenção é fornecer aos professores chineses de licenciaturas em português algumas opiniões e sugestões aplicáveis nas aulas de português básico.

Palavras-chave: Ensino-Aprendizagem de PLE; Ensino Baseado em Tarefas; Português Básico; Análise de Materiais Didáticos.

Abstract

The Task-Based Language Teaching (TBLT) emerged in the 1980s and is currently a widely used language teaching model internationally. Over the years, various theoretical and empirical researches on TBLT have emerged one after the other, enriching the relevant knowledge of this approach.

The TBLT respects the dominant status of learners and emphasizes that students are "learning through activities." Learners can perform various new and interesting practical activities through teacher-assigned tasks. They can acquire language knowledge more efficiently and use foreign languages to complete them, achieving mastery of language knowledge and skills. At the same time, it also increases the ability to learn and solve problems, which is extremely important for the comprehensive development of learners.

The TBLT is an effective teaching method, especially for teaching in the area of Speaking. Students learn Portuguese through tasks and use their language skills to solve problems and complete activities in contrast with the passive acceptance of language skills recorded by other methods. The TBLT breaks through the limitations of oral instruction and really solves the problem of students' difficulty with speaking. Thus, it can play a pivotal role in teaching Portuguese Language.

With the development of Portuguese teaching in China, it is also extremely important to explore foreign language teaching methods that are more suitable for Chinese students. Although there is related research of TBLT in the area of Portuguese teaching in China, there is very little material and few examples of its integration with Portuguese teaching in universities.

The purpose of this study is to inquire the Portuguese Language teachers in order to know the implementation status of TBLT in Chinese higher education, finding out the obstacles of this approach in practice. In addition, according to the result, the author

chooses and analyzes the teaching material 《Global Portuguese 1》 , exploring the content that meets TBLT in Portuguese Language Teaching. The intention is to provide Chinese teachers with some ideas and suggestions applicable in basic Portuguese classes.

Keywords: Teaching-Learning of Portuguese as a Foreign Language; Task-based Teaching; Basic Portuguese; Analysis of Didactic Materials.

Índice

Capítulo I - Introdução.....	1
1.1 Antecedentes de Investigação	1
1.2 Objetivos de Investigação	3
1.3 Estrutura da Investigação	4
1.4 Abordagem e Metodologia de Análise	5
Capítulo II - Revisão da Literatura da Teoria do Ensino de Línguas Baseado em Tarefas.....	7
2.1 Conceitos e História	7
2.2 Princípios e Modelo de Ensino.....	14
2.3 Estudo do Ensino de Línguas Baseado em Tarefas na China.....	16
Capítulo III – Metodologia e Resultados da Investigação	20
3.1. Objetivos	20
3.2. População-Alvo	20
3.3. Metodologia	21
3.4. Análise dos Dados.....	22
3.5. Conclusões.....	34
Capítulo IV - Análise do Manual Didático 《Português Global 》	40
4.1. Características e Visão Geral.....	40
4.2. Estrutura.....	42
4.3. Classificação dos Tipos de Tarefas	43
4.4. Classificação dos Tópicos.....	45

4.5. Avaliação e Comentários.....	47
Conclusão.....	50
Bibliografia.....	53
Anexos.....	57

Lista de abreviaturas

CNKI Infraestrutura Nacional de Conhecimento da China (www.cnki.net)

ELP Ensino de Língua Portuguesa

ELBT Ensino de Língua Baseado em Tarefas

L2 Língua Segunda

LE Língua Estrangeira

LP Língua Portuguesa

PLE Português como língua estrangeira

QECR Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

TBLT Task-Based Language Teaching

UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

CAPÍTULO I - Introdução

1.1 Antecedentes de Investigação

À medida que a influência global da China continua a crescer, a cooperação internacional está a tornar-se mais frequente. Em particular o desenvolvimento e a cooperação com os países lusófonos no domínio do comércio e das trocas comerciais tem estado em boa forma. Idealmente, as crescentes trocas económicas e comerciais proporcionarão um grande número de oportunidades de emprego e uma vasta gama de oportunidades para os aprendentes chineses que dominam Língua Portuguesa (LP), o que, por sua vez, aumentará a procura deles.

Nos últimos anos, contudo, a situação económica nos países de língua portuguesa tem estado numa espiral descendente devido à pandemia e outros fatores complexos, o que não resultou num aumento significativo da procura dos aprendentes de LP. Até 2020, há mais de 40 universidades chinesas a oferecer cursos de LP. No meio de uma concorrência feroz, a sociedade está a colocar maiores exigências aos aprendentes. Coloca-se então a questão de saber se a pedagogia atual é capaz de responder à procura de formação de aprendentes de LP como talentos interdisciplinares no novo contexto internacional? Orientados para o tema, alguns dos problemas atuais da pedagogia das universidades chinesas referem-se a seguir.

Ainda existe a abordagem tradicional baseada no professor, centrada na sala de aula. A desvantagem desta abordagem de ensino é que lhe falta o “ensino” e “aprendizagem” como objetivos duplos, o que não pode mobilizar plenamente o entusiasmo e a iniciativa dos estudantes na aprendizagem, não é conducente mesmo à promoção do desenvolvimento da personalidade e formação integral dos estudantes.

Os estudantes chineses foram também influenciados pelas abordagens tradicionais de ensino asiáticos e habituaram-se a receber conhecimentos de forma passiva, com falta de pensamento independente. A maior parte do tempo ali é passado com o professor a explicar os pontos de conhecimento, aliás, os alunos só simplesmente registam e a memorizam os pontos explicados pelo professor. Isto resulta numa atmosfera de sala de aula silenciosa e inativa. Assim sendo, esta forma de aprendizagem não permite a construção de um nível de conhecimento integral dos estudantes. Quando aprendem uma língua estrangeira (LE), a preferência dos estudantes é pela memorização, no entanto este método não permite uma verdadeira compreensão do pensamento dos falantes nativos. Em vez disso, adotam o pensamento chinês e traduzem-no para português. De acordo com a abordagem comunicativa proposta pelo linguista britânico Wilkins (1972) a função básica da aprendizagem de línguas é a de ser utilizada para a comunicação social, portanto a simples aprendizagem de conhecimentos gramaticais com nenhuma ou pouca prática linguística não só contradiz os atributos sociais da aquisição de uma língua segunda (L2), como também não satisfaz a procura social de especialistas que falam português.

Nos últimos anos na China, o ensino de línguas baseado em tarefas (ELBT) tem recebido cada vez mais atenção. Alguns estudiosos e académicos lançaram estudos aprofundados sobre a utilização de ELBT, especialmente no ensino da Língua Inglesa. Em contraste, há muito menos prática de ELBT na LP. Basicamente, o português é ensinado da forma tradicional, os alunos passam do vocabulário à gramática e do texto aos exercícios, com menos prática de audição e uma ênfase em todas as entradas de informação (input) e pouca produção (output), embora muitos alunos sejam capazes de alcançar excelentes resultados em testes ou obter certificados linguísticos de nível relevante.

Ao pesquisar várias publicações, a autora descobriu que há muito poucos artigos que combinem o ELP com ELBT.

1.2 Objetivos de Investigação

Estas questões levaram então uma nova geração de professores de ELP a pensar nelas. O ensino e as práticas em sala de aula são atualmente a principal forma de ensino nas universidades. É aí que os estudantes passam a maior parte do seu tempo de estudo. Por conseguinte, a eficácia do ensino e da prática em sala de aula está diretamente relacionada com a qualidade da formação e com o sucesso ou fracasso da inovação no ELP nas universidades. Como afastar-se do modelo tradicional de ensino de línguas "Professor fala, Os alunos ouvem" e aumentar a produção dos alunos na sala de aula? Este é o objetivo a discutir neste trabalho.

A reforma dos métodos de ensino é um pré-requisito para promover educação inovadora. Se pretende implementar e impor uma educação inovadora, deve começar de um ponto de vista prático e procurar métodos de ensino que sejam adequados ao desenvolvimento dos alunos de LP e que possam melhorar as suas competências de aplicação prática. Por conseguinte, decidimos estudar neste tema, recorrendo à experiência de estudiosos anteriores e combinando-a com a nossa própria investigação.

A escolha dos métodos de ensino adequados é uma matéria sobre a qual os professores têm vindo a aprender ao longo das suas carreiras. O modo como os professores utilizam a pedagogia afeta os resultados. Os professores devem analisar minuciosamente a teoria dos métodos de ensino e compreender as implicações no que diz respeito à conceção de tarefas, aproveitando a sua experiência na prática e na aprendizagem, desenhando tarefas que sejam adequadas ao nível real dos seus alunos, de modo a que sejam conducentes à aprendizagem da língua portuguesa dos seus alunos. É portanto necessário explorar a utilização e compreensão por parte dos professores da abordagem ELBT do português a nível universitário, e as suas opiniões sobre os materiais didáticos utilizados para ajudar na implementação efetiva de ELBT no futuro. Além disso, o uso de ELBT pode alterar a situação em que os professores simplesmente ensinam conhecimentos linguísticos ou passam mais tempo a ensinar e menos tempo a

utilizá-los.

O conteúdo do manual didático (MD) de «Português Global» é adaptado às necessidades do ELBT. Combina a função comunicativa do tema com a estrutura da língua, quebrando as limitações dos MD tradicionais que se centram na gramática e negligenciam o desenvolvimento da competência comunicativa. Uma variedade de "tarefas" são concebidas para permitir aos estudantes aprender a língua e as competências linguísticas enquanto realizam as tarefas, promovendo assim eficazmente a sua capacidade de utilizar a língua de uma forma integrada.

O ELBT não só ajuda a motivar os estudantes, como também ajuda a criar capacidades de aprendizagem independentes. Em muitos aspetos, esta abordagem está de acordo com as tendências e exigências da reforma curricular prosseguida no ensino de LE. Por conseguinte, é essencial explorar o estado do conhecimento e da aplicação da ELBT entre os professores universitários de ELP, analisando MD adequados de ELP, a fim de investigar se o ELBT no ELP pode ser efetivamente utilizado na China.

1.3 Estrutura da Investigação

Este trabalho está dividido em 6 partes.

Na secção de introdução, a autora explica principalmente os antecedentes, objetivo e significado da investigação. No capítulo II, a autora começa por desenvolver os conceitos de ELBT, incluindo a definição de tarefa, a definição de ELBT e os princípios que este modelo deve seguir. O estado atual da investigação sobre ELBT é discutido tanto do ponto de vista nacional como internacional. O capítulo III é a secção de conceção da investigação, na qual a autora elabora as questões de investigação, os Objetivos, População-Alvo e Metodologia. Recolhe todos os dados em pormenor seguindo o método do questionário, analisa-os e discute-os. Apresenta sugestões para

promover a implementação eficaz do ELBT, aponta as limitações deste estudo e sugestões para uma investigação mais aprofundada. Um manual didático - «Português Global» que teve um melhor desempenho no inquérito em termos de dados, é selecionado para análise. No capítulo IV, analisamos a classificação e as características das tarefas no manual «Português Global», discutindo a relação entre este manual e a ELBT em termos de estrutura de tarefas, organização de conteúdos, estrutura linguística e definição de tópicos, e finalmente analisam-se os seus pontos fortes e fracos.

Na conclusão, apresenta-se um resumo da investigação, fazendo sugestões para promover a implementação eficaz do ELBT e por fim apontam-se as limitações deste estudo e sugestões para investigação futura.

1.4 Abordagem e Metodologia de Análise

Com base numa análise teórica do ELBT, utilizando como modelo o manual didático «Português Global», analisam-se as características e a sua correspondência com materiais didáticos de ELBT.

Para investigar os conhecimentos de ELBT, a metodologia adotada foi **Pesquisa Bibliográfica** através dos motores de busca. Realizou-se a investigação de documentos disponíveis nas bases de dados, nomeadamente, na plataforma Scopus, NOVA Discovery, Google, CNKI.

Para investigar a situação de implementação da ELBT nas universidades chinesas atual, a metodologia adotada foi **Método do Questionário**. Usando a teoria ELBT como guia, foi concebido um questionário para professores de ELP nas universidades chinesas. Os questionários foram recolhidos e toda a informação foi compilada. Os resultados foram analisados e resumidos com base nas respostas e com as soluções sugeridas.

Para investigar os resultados, a metodologia adotada foi **Métodos Estatísticos**,

Métodos Analíticos e outros métodos de investigação para analisar e estudar especificamente o manual didático «Português Global» .

CAPÍTULO II- Revisão da Literatura da Teoria do Ensino de Línguas Baseado em Tarefas

2.1 Conceitos e História

Desde os anos 60 de século vinte, à medida que a investigação linguística e a teoria do ensino de línguas estrangeiras se desenvolveram, foi dada mais atenção à exploração e prática do papel do aprendente como disciplina, especialmente o papel dos diferentes modelos de ensino no estímulo dos mecanismos internos de aprendizagem do aprendente. Na década de 1980, o termo ensino de línguas baseado em tarefas (Task-based Language Teaching, TBLT-en, ELBT-pt) surgiu no campo da aprendizagem de línguas na era comunicativa e o campo moderno do ensino de línguas começou a concentrar-se no desenvolvimento da 'competência comunicativa'.

Esta visão da aprendizagem de línguas desencadeou um desenvolvimento de várias pedagogias baseadas em tarefas (Breen, 1987; Candlin & Murphy, 1987; Nunan, 1989; Prabhu, 1987). Como resultado, a investigação do ELBT no desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes tem gradualmente crescido. Com base na teoria da aprendizagem construtivista e nas abordagens comunicativas do ensino das línguas, a visão de ELBT surgiu em resposta a algumas das limitações da abordagem tradicional PPP (Presentation, Practice and Production) (Ellis, 2003; Long & Crookes, 1992). Por conseguinte, é significativo na medida em que a aprendizagem de línguas é um processo de desenvolvimento que melhora a interação comunicativa e social, e os aprendentes são capazes de adquirir a língua-alvo com mais facilidade quando são naturalmente expostos a atividades significativas baseadas em tarefas. ELBT no ensino de L2 foi realizada pela primeira vez por Prabhu, que publicou o relatório de investigação Bangalore em 1982 e avançou este conceito. Em 1979, Prabhu conduziu uma experiência de 5 anos em Bangalore, no sul da Índia. Ele sugeriu que

o desenvolvimento da competência em línguas estrangeiras não requer a introdução sistemática de linguagem ou uma prática extensiva planeada ou controlada, mas apenas a criação de situações em que o professor engaje os alunos em atividades comunicativas.

Prabhu propõe uma série de tipos de tarefas, que ele vê como tarefas em que o professor não precisa de ensinar explicitamente regras gramaticais e corrigi-las em excesso, mas que os alunos podem internalizar à medida que se concentram no significado da língua. À medida que a investigação progrediu no ELBT nos anos 90, evoluiu para uma estrutura de sala de aula comunicativa abrangente, na qual os alunos se envolvem em atividades através de um ciclo de preparação pré-tarefa, desempenho de tarefas e feedback pós-tarefa através de um enfoque linguístico (Skehan, 1996; Willis, 1996).

O ELBT como filosofia e método de ensino requer uma certa abordagem teórica e sistemática, para além de satisfazer as características das tarefas autênticas. Com o aumento dos métodos de ELBT, o termo "*tarefa*" substituiu também rapidamente a "atividade comunicativa" (communicative activity) .

Trata-se de uma atividade ou ação realizada como resultado do processamento ou compreensão da linguagem, ou seja, como uma resposta. Por exemplo, desenhar um mapa enquanto se ouve uma gravação, ouvir uma instrução e executar uma ordem, podem ser referidos como tarefas. As tarefas podem ou não envolver a produção de uma língua. Uma tarefa exige normalmente que o professor especifique o que será considerado como uma conclusão bem sucedida da mesma. Diz-se que a utilização de uma variedade de diferentes tipos de tarefas no ensino de línguas torna o ensino mais comunicativo uma vez que proporciona um objetivo para a atividade da sala de aula que vai além da prática da língua. (Richards, Platt & Weber1985).

Prabhu definiu primeiro Tarefa no seu livro *Second Language Pedagogy* (Pedagogia de Segunda Língua). Ele argumenta que se trata de “[...] uma actividade

que exigia que os alunos chegassem a um resultado a partir de determinada informação através de algum processo de reflexão, e que permitia aos professores controlar e regular esse processo". (Prabhu, 1987)

Candlin e Breen refinaram a abordagem baseada em tarefas de Prabhu em 1987. Candlin (1987) define-a como: “ Um de um conjunto de actividades diferenciadas, sequenciáveis e de resolução de problemas, envolvendo procedimentos cognitivos e comunicativos aplicados a conhecimentos existentes e novos na exploração e prossecução colectiva de objectivos previstos ou emergentes dentro de um meio social. ”

A dificuldade da tarefa é classificada de acordo com determinados critérios, incluindo carga cognitiva, pressão comunicativa, especificidade e universalidade da tarefa, complexidade das regras linguísticas, continuidade do processo e várias outras dimensões. As "dimensões da tarefa" são definidas de uma nova forma. Dá uma nova definição à questão e propõe “dimensões” da tarefa, ou seja, critérios para seleccionar tarefas e medir a sua dificuldade, incluindo :

- ① Carga Cognitiva--- (complexidade do conteúdo da tarefa, número de participantes e número de elementos que a compõem)
- ② Pressão Comunicativa--- (pressão do parceiro comunicativo)
- ③ Singularidade e Universalidade--- (clareza dos objetivos da tarefa e padrões de compreensão necessários)
- ④ Complexidade do Código e Densidade de Compreensão--- (a complexidade das regras linguísticas e da sua utilização para completar a tarefa)
- ⑤ Continuidade do Processo--- (familiaridade com o tipo de tarefa e a capacidade do aprendente de relacionar a nova tarefa com a tarefa familiar).

Breen (1987) deu aos criadores de currículos um novo processo para disponibilizarem aos alunos tarefas e actividades de aprendizagem opcionais, o que coloca maiores exigências às competências pedagógicas dos professores. Menciona

qualquer esforço estruturado de aprendizagem de línguas que tenha um objetivo particular, um conteúdo apropriado, um procedimento de trabalho específico e uma gama de resultados para aqueles que empreendem a tarefa. A "tarefa" é, portanto, assumida como uma série de planos de trabalho que têm o propósito exagerado de facilitar a aprendizagem de línguas desde o tipo de exercício simples e breve, a atividades mais complexas e longas, tais como a resolução de problemas de grupo e a tomada de decisões.

Embora Candlin e Breen tenham melhorado positivamente a teoria de Prabhu, a sua ênfase excessiva no papel comunicativo da língua levou muitos estudantes a utilizar frases e vocabulário mais comunicativos no processo de aprendizagem, concentrando-se apenas na comunicação do significado linguístico e negligenciando o papel da estrutura linguística, criando assim um desequilíbrio nos sistemas linguísticos dos estudantes.

De acordo com Skehan (1998), uma tarefa é uma atividade em que a aprendizagem ocorre. Em contraste com modelos anteriores que visavam a prática de formas linguísticas, a 'tarefa' no ELBT é uma atividade linguística centrada em questões concretas e reais que são relevantes para a vida dos estudantes, experiências de aprendizagem e interações sociais e tem um resultado concreto. Skehan (1998) identifica cinco características do ELBT para que sejam consideradas enquanto tal:

- Sentido é primário
- Há algum problema de comunicação a resolver
- Há algum tipo de relação com atividades do mundo real comparáveis
- A conclusão da tarefa tem alguma prioridade
- A avaliação da tarefa é em termos de resultado.

Skehan (1998) fornece uma perspectiva cognitiva. Argumenta que a atenção dos alunos é limitada e que em contextos baseados em tarefas os alunos tendem a

concentrar-se em exemplos à custa da gramática e da linguagem. Em contextos baseados em tarefas, os alunos tendem a concentrar-se em exemplos e a negligenciar a internalização da gramática e da estrutura. Por conseguinte, é importante chamar a atenção dos alunos para complexidade, exatidão e fluência da aplicação das línguas, a fim de o equilíbrio ser alcançado.

Um plano de trabalho que exige que os aprendentes processem a linguagem de forma pragmática, a fim de alcançar um resultado que possa ser avaliado em termos de se o conteúdo preposicional correto ou apropriado foi transmitido. Para tal, requer que deem atenção primária ao significado e façam uso dos seus próprios recursos linguísticos, embora a conceção da tarefa possa predispor-los a escolher formas particulares. Pretende-se que uma tarefa resulte no uso de uma língua que tenha um alcance de ressonância, direta ou indireta, à forma como a língua é utilizada no mundo real. Tal como outras atividades linguísticas, uma tarefa pode envolver competências produtivas ou recetivas, orais ou escritas, e também vários processos cognitivos. Os critérios de Ellis (2003) para definir atividades de ensino de línguas como "tarefas" através da inclusão dos quatro critérios de Skehan são muito claros:

- O foco principal é a mensagem
- Existe algum tipo de lacuna
- Os alunos precisam de utilizar os seus próprios recursos linguísticos e não-linguísticos
- Há um resultado que não é a exibição da língua.

Quer dizer, o objetivo principal de uma tarefa é alcançar um resultado comunicativo, mas o objetivo de um exercício é demonstrar o uso correto de um conteúdo linguístico da língua-alvo (Ellis, 2014). Nunan (1989), argumenta que no ensino de línguas, uma tarefa é uma ação (atividade) para praticar e compreender a língua, ou uma série de planos para facilitar a aprendizagem da língua, que é controlada e mediada pelo professor e na qual os estudantes adquirem informação e processam o seu pensamento para produzir a língua.

As tarefas têm como características básicas **um objetivo específico, conteúdo apropriado, um procedimento definido e um conjunto de resultados.**

Nunan identifica 5 características do ELBT: (1) Ênfase na aprendizagem para modelos de comunicação; (2) Introdução de materiais autênticos no ambiente de aprendizagem; (3) Ênfase no aluno não só na aprendizagem da língua mas também no próprio processo de aprendizagem; (4) Utilização das experiências de vida pessoal do aluno como um recurso importante para a aprendizagem na sala de aula; (5) Integração da aprendizagem da língua na sala de aula com atividades linguísticas fora da sala de aula.

O linguista britânico Willis (1996) fornece aos professores orientação a nível operacional sobre como implementar atividades de ELBT na sala de aula. Propõe quatro critérios: (1) Use uma linguagem clara e prática; (2) Oriente os alunos para utilizarem a língua através de conclusão de tarefas; (3) Concentre-se na língua própria em algum momento do ciclo de tarefas; (4) Enfatize a língua em graus variáveis em momentos diferentes. Assim, trata-se de uma atividade comunicativa intencional, em que os aprendentes se envolvem para atingir um determinado objetivo.

De acordo com o que vimos até agora, a maior parte da literatura sobre ELBT tem sido dedicada ao debate sobre como as "tarefas" devem ser definidas, neste processo de trabalhar para um objetivo comum ou uma conclusão: (a) Um processo de trabalhar para um objetivo ou resultado; (b) Um foco no significado e não na forma. Nunan (1993) e Long & Crookes (1993) distinguem "*tarefas pedagógicas*" de "*tarefas-alvo*" ou "*atividades do mundo real*".

Em termos gerais, as características principais de ELBT podem ser resumidas como se refere a seguir:

(1) Significativas. As tarefas devem preocupar-se principalmente com o significado e devem ser significativas no sentido em que proporcionam uma gama abrangente de qualidades exigidas por uma educação de qualidade.

(2) Completáveis. As tarefas são orientadas para objetivos e conseguem ser completadas pelo aluno através da aprendizagem do conteúdo a ser estudado.

(3) Lacunares. As tarefas devem ter lacunas nos conhecimentos e capacidades do aluno e podem ser de competências, de informação e culturais.

(4) Aplicáveis. Devem ser concluídas de forma a permitir aos estudantes utilizarem o mais plenamente possível os conhecimentos, aptidões, capacidades, informação e compreensão cultural que adquiriram através dos conteúdos.

(5) Autênticas. Devem ser autênticas na sua utilização contextual e semântica, de acordo com os interesses dos estudantes e em resposta às suas dificuldades reais.

As tarefas implicam processos cognitivos de seleção, classificação, organização e transformação da informação de uma forma de representação para outra (Prabhu 1982). Prabhu sugere que existem Actividades: (1) de pesquisa de informação (information-gap activity), em que os alunos partilham informação com um parceiro; (2) de raciocínio (reasoning-gap activity), onde os alunos usam o raciocínio lógico para processarem informação conhecida e obterem nova informação; (3) de lapso de opinião (opinion-gap activity), onde os alunos usam a L2 para expressarem os seus gostos, opiniões, etc.

Nunan (2004) propõe um quadro-modelo de *Tarefas Comunicativas Autênticas* e *Tarefas Comunicativas Pedagógicas*. A relação entre estes elementos é ilustrada da seguinte forma: Objetivos (Goals), Contributos (Input), Atividades (Activities), Papel do professor (Teacher role), Papel do aluno (Learner role) e Cenários (Settings).

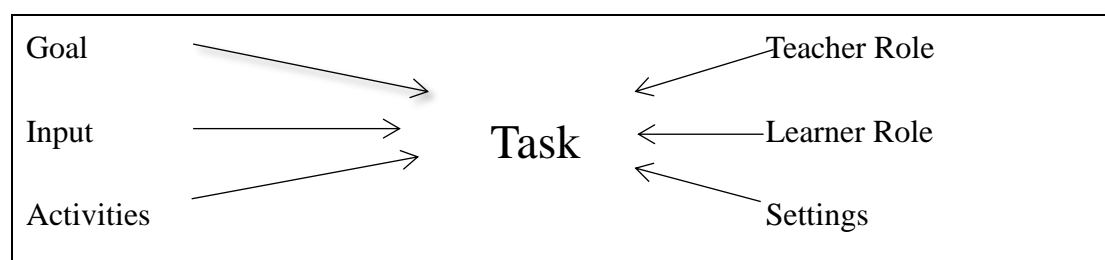


Figura 1 Fonte: Nunan (2004, p. 41)

A classificação de tarefas de Willis (1996) é geralmente bem aceita pelos professores. Classifica as tarefas em seis categorias: (1) Enumeração, listando o que foi aprendido numa determinada ordem ou relação, tal como brainstorming; (2) Sequenciação e Classificação, agrupamento ou categorização do que foi aprendido de acordo com a lógica, ordem ou critérios específicos; (3) Comparação, comparando situações ou objetos para encontrar as suas semelhanças e diferenças; (4) Resolução de problemas, utilizando capacidades intelectuais e de raciocínio para resolver problemas; (5) Comunicação de experiências pessoais, partilhando livremente experiências com outros; (6) Inovação, que pode ser uma combinação dos tipos de tarefas anteriores e pode também requerer investigação.

Pica, Kanagy e Falodun (1993) agruparam as tarefas em cinco categorias: (1) Puzzles; (2) Informação; (3) Resolução de problemas; (4) Seleção de decisões; (5) Troca de ideias.

Skehan (1999) divide as tarefas em duas categorias principais: (1) Pedagógicas, através da aprendizagem linguística; (2) Tarefas da vida real, que se referem a aplicação dos conhecimentos à vida e ao trabalho.

Brown (2001) divide as tarefas em dez categorias: (1) Jogos; (2) Dramatizações e Simulações Situacionais; (3) Actuações dramáticas; (4) Soluções; (5) Entrevistas; (6) Brainstorming; (7) Lacunas de informação; (8) Puzzles (quebra-cabeças); (9) Resolução de problemas e tomada de decisões; (10) Troca de ideias.

2.2 Princípios e Modelo de Ensino

Este é um tema muito popular entre os estudiosos e a versão mais representativa é a de Nunan (2004), que determina sete princípios do ELBT.

Princípio 1: SCAFFOLDING

Cursos, materiais e educador devem fornecer estruturas de apoio dentro das quais a aprendizagem tem lugar. Não se deve pedir aos estudantes que produzam uma língua que não lhes tenha sido ensinada, direta ou implicitamente. Isto será especialmente verdade para abordagens analíticas como o ELBT, em que os estudantes serão confrontados com linguagem de obstáculos que frequentemente estarão para além da sua capacidade de processamento.

Princípio 2: DEPENDÊNCIA DE TAREFA

Dentro de uma aula, cada tarefa deve desenvolver-se com base nas tarefas anteriores.

À medida que os alunos são conduzidos passo a passo, a sequência conta uma história "pedagógica". Aqui, no início do ciclo de instrução, os estudantes passam mais tempo a ouvir e a ler do que a falar e a escrever, que é o que eles fazem para aprender. Após o ciclo, a proporção muda e mais tempo é gasto em trabalho produtivo.

Princípio 3: RECICLAGEM

A reciclagem da língua maximiza as oportunidades de aprendizagem e ativa o princípio da aprendizagem 'orgânica', que é uma componente chave do ensino eficaz. Esta reciclagem permite aos aprendentes encontrar objetos de língua-alvo em contextos linguísticos e experimentais e ver também como funcionam várias categorias de conteúdo. Aprenderão a expressar preferências e a fazer perguntas de sim/não numa variedade de contextos.

Princípio 4: APRENDIZAGEM ACTIVA

A melhor maneira de aprender uma nova língua é utilizá-la. A experiência de coisas novas é um princípio importante desta teoria. Em vez de receber passivamente informação, este método encoraja os estudantes a desenvolverem os seus próprios conhecimentos à medida que avançam, o que é a forma mais eficaz de aprender. Isto

significa que a maioria do tempo de aula deve ser dedicado a proporcionar aos estudantes oportunidades de utilizarem a língua que estão a aprender.

Princípio 5: INTEGRAÇÃO

Os estudantes devem ser instruídos de tal forma que as relações entre forma linguística, função comunicativa e significado semântico sejam tornadas evidentes. Até agora, a maioria das abordagens do ensino de línguas ensinou separadamente as características gramaticais, lexicais e fonológicas.

Princípio 6: REPRODUÇÃO ATÉ À CRIAÇÃO

Os estudantes devem ser encorajados a mudar o seu foco do uso da linguagem reprodutiva para o uso da linguagem criativa. Em tarefas "reprodutivas", os alunos copiam modelos linguísticos do professor, do livro didático, ou da cassete e depois tentam torná-los seus. Estes exercícios destinam-se a ajudar os alunos a desenvolver uma compreensão da relação entre forma, significado e função e a servir de trampolim para tarefas mais criativas.

Princípio 7: REFLEXÃO

Os alunos devem ser capazes de refletir sobre o que aprenderam e sobre o seu desempenho. Os investigadores descobriram que os aprendentes que estão conscientes das suas táticas de aprendizagem têm melhor desempenho. E para os estudantes que passaram a maior parte das suas vidas em salas de aula 'tradicionais', o ELBT pode ser confuso e mesmo alienante, deixando-os a pensar porquê. O ensino reflexivo pode ajudar os estudantes a compreender a nova abordagem.

2.3 Estudo do Ensino de Línguas Baseado em Tarefas na China

Em comparação com o ensino do inglês, a investigação em língua portuguesa tem

sido desenvolvida na China durante um período de tempo relativamente curto e numa escala relativamente pequena, não havendo muita literatura autorizada disponível para referência. Até agora, encontramos na base de dados da plataforma chinesa CNKI¹ pesquisas e estudos especificamente sobre ELBT relacionadas com ELP. Por conseguinte, adotamos principalmente a literatura autorizada relacionada com o ensino da língua inglesa como LE como referência teórica para este estudo. Na China, embora o ELBT esteja ainda na fase inicial de investigação teórica e exploração prática, torna-se cada vez mais popular entre os especialistas e os professores de ELP.

O primeiro estudioso a trabalhar o ELBT foi Lu Ziwen, que tem vindo a realizar investigação desde 1997. Em 2000, publicou *《The Theory and Practice of Authentic Task Teaching in Primary and Secondary English》*², em que explicou sistematicamente a lógica do ensino autêntico de tarefas nas escolas primárias e secundárias. Resumiu as cinco características básicas seguintes:

① O ELBT é uma nova forma de Abordagem Comunicativa, não é um substituto para ela

② O ELBT enfatiza o processo de ensino e aprendizagem e procura envolver os estudantes no processo de aprendizagem através da conclusão de tarefas da vida real, a fim de desenvolver a capacidade de utilizar a língua

③ O ELBT enfatiza o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes na utilização da língua

¹ Infraestrutura Nacional de Conhecimento da China (www.cnki.net)

² 《中小学英语真实任务教学实践论》，鲁子问

④ O ELBT enfatiza a utilização de tarefas da vida real como atividade central de ensino e aprendizagem

⑤ O ELBT requer atividades de ensino que contribuam para o desenvolvimento do uso integrado da linguagem nas narrativas.

Em 1998, dois estudiosos, Xia Jimei e Kong Xianhui (1998), publicaram um artigo intitulado "*A comparison of the theoretical basis and models of the problem teaching method*" and the "*task teaching method*", no qual analisaram o conceito de ELBT. O artigo argumenta que a essência do ELBT é tornar o ensino de línguas real e socializar a situação da sala de aula.

Cheng Kola (2000) publicou "*Product-based syllabus*" e "*Process-based syllabus*" no Ensino de Línguas Estrangeiras (2000). Analisa a tendência do ELBT e propõe a incorporação de modelos de ELBT no nosso currículo.

Em 2002, Yu Guangan publicou "*Task-based Teaching - Orientation and Reflections*", começando por discutir a base teórica de vários aspectos do ELBT incluindo a autenticidade, processamento paralelo, automaticidade, dinamismo e grupos, etc.

Em 2003, Gong Yafu e Luo Shaoxi introduziram o ELBT nos seus fundamentos teóricos do ensino e aprendizagem, estudando a relação entre tarefa e objetivos de ensino curricular e a relação entre tarefa e avaliação do desempenho comportamental.

Shaoxi Luo, da Universidade Normal de Pequim, propõe um programa de seis etapas para avaliar o desempenho comportamental no ELBT. (1) Estabelecer objetivos específicos de ensino e aprendizagem de modo a que as tarefas a serem avaliadas correspondam aos resultados; (2) Identificar o conteúdo e as competências específicas da disciplina que os estudantes estão a aprender e se as tarefas os abordam; (3) Assegurar que as tarefas sejam completadas de forma a refletirem o progresso dos alunos e o aumento das suas competências; (4) Assegurar que as tarefas sejam bem concebidas para compensar as deficiências originais e a dificuldade do acesso à informação; (5)

Determinar as formas possíveis da tarefa (autênticas, interdisciplinares ou multidimensionais); (6) Determinar a tarefa de avaliação, repetidamente, para que outros a possam compreender e aplicar noutros contextos.

Wei Yonghong pesquisou o ELBT a partir de uma perspectiva psicológica cognitiva. Com base numa extensa pesquisa bibliográfica, analisa e explica os fundamentos linguísticos, pedagógicos e de aprendizagem do ELBT; a adequação entre a sua visão do ELE e a moderna teoria da aprendizagem cognitiva; a relação entre a formação, o desenvolvimento e a evolução do ELBT; a pesquisa de aquisição de L2. O estudo é também realizado para verificar como é que o ELBT pode ser integrado na prática do ELE com características chinesas.

CAPÍTULO III – Metodologia e Resultados da Investigação

3.1. Objetivos

Pretendemos avançar nesta dissertação com o tema "ELBT", já que o conceito tem ganho importância na aprendizagem da LP nos últimos anos. O objetivo deste questionário é explorar as opiniões dos professores de LP sobre ELBT e compreender a situação atual, as dificuldades e obstáculos na aplicação deste modelo de aprendizagem nas universidades chinesas.

3.2. População-Alvo

A população-alvo deste estudo foi constituída por professores de língua portuguesa (LP) que trabalham em universidades chinesas. Um total de 25 questionários foram devolvidos no final do inquérito. Segundo o inquérito de outro investigador, em 2022 existem mais de 49 universidades na China Continental que instalam faculdades de LP e algumas ainda são muito recentes. De acordo com esta estatística, pode assumir-se que as universidades em que os professores trabalham cobrem a maior parte das universidades chinesas que têm faculdades de LP com mais experiência e bases sólidas.

Os professores são os precursores na promoção da língua e cultura portuguesas e são os divulgadores do ELP para os aprendentes na China. Prestar atenção ao seu desenvolvimento e à renovação e inovação da pedagogia é necessário para melhorar a qualidade do ELP, para desenvolvimento profissional e para otimizar a formação em LP na China.

3.3. Metodologia

Este estudo utiliza o método de Inquérito; o questionário foi criado na plataforma do Tencent e a autora enviou então o link que foi criado automaticamente. Os inquiridos podem preencher o questionário eletrônico por telemóvel ou PC. Assim que concluem, o sistema recolhe automaticamente as respostas e conta os dados relevantes. Os questionários são preenchidos de forma anónima e através disto obtemos informações sobre os seguintes aspetos: conhecimentos atuais e utilização de ELBT por professores de LP nas universidades chinesas; situação atual dos materiais didáticos mais utilizados para ELP; concorda com ELBT?; quais são as dificuldades enfrentadas na aplicação da ELBT?; que soluções são propostas e sua viabilidade.

O questionário é composto por 19 perguntas. As perguntas estão divididas em quatro secções principais, dependendo do aspeto em que se centram. A primeira secção inclui perguntas 1 a 4 que se centram em informação básica sobre os professores, tais como "idade" e "informação sobre a instituição de trabalho". A segunda secção consiste nas perguntas 5 a 9, centrando-se nos conhecimentos dos professores sobre ELBT, se receberam formação sobre a mesma, se a praticam, etc. A terceira secção é composta pelas perguntas 10 a 15, foram concebidas para captar os problemas e experiências que os professores encontraram na implementação da ELBT em relação ao seu ensino real. A secção final consistiu nas perguntas 16 a 19, que foram mais subjetivas no conteúdo do que as três primeiras secções, a fim de compreendermos as várias razões que os professores tinham a favor ou contra a ELBT em relação à sua própria experiência de ensino. Para além disso, foram também investigados os pontos de vista e opiniões dos professores sobre a implementação da ELBT na área do ELP na China, enfrentando a situação atual e os obstáculos.

Em termos de formato, todas as perguntas são de escolha múltipla para os professores preencherem as perguntas individuais. (① Cada pergunta tem apenas uma resposta. ② Cada pergunta tem uma ou mais do que uma resposta.). As perguntas

objetivas são geralmente de escolha múltipla como descrito acima. Por exemplo, "Quantos anos de experiência tem no ensino de português?" é uma pergunta apenas de uma resposta, onde os professores podem escolher "1-4 anos" ou "5-9 anos".

A seguir, "Em que curso de língua portuguesa utilizaria o ELBT" é uma pergunta de mais do que uma resposta, onde o professor pode escolher uma ou mais. Exemplo: "Português Audiovisual", "Português Básico" e "Português para Turismo", etc.

As perguntas subjetivas são geralmente de escolha múltipla com mais de uma resposta, de modo a que os professores possam preencher informações adicionais se acharem que as opções não resumem completamente a resposta que querem transmitir.

Há também as perguntas abertas, tais como "Quais são os vossos comentários e reflexões sobre quaisquer aspetos da implementação da ELBT na sala de aula de LP nas universidades chinesas?" Aqui podem os professores responder com os seus pensamentos e opiniões sobre a pergunta, fornecendo mais inspiração e provas para a investigação da autora.

3.4. Análise dos dados

Após a distribuição do questionário, os professores preencheram e submeteram-no, o que foi recolhido e processado pela plataforma Tencent. De acordo com as estatísticas da plataforma, havia 25 questionários válidos, o tempo médio de conclusão fica 8 mins 41 segundos, ou seja, 25 professores elegíveis de ELP participaram no inquérito. Combinado com as estatísticas realizadas em 2016³, o número de professores

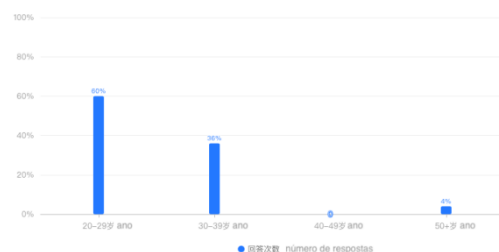
3 颜巧容：《中国内地与澳门特区及葡语国家在葡语专业教育领域的合作》，载《葡语国家发展报告（2015～2016）》，社会科学文献出版社，2017，第45～49页。

de ELP na China continental atingiu 136, julgando por este formato esta tendência de crescimento irá continuar nos próximos anos.

Devido à dificuldade crescente da investigação durante a pandemia, além disso, a autora ainda não está a trabalhar como professora de LP e tem contactos limitados dos professores qualificados. Por isso, não foi recolhida mais de metade do número total de professores. No entanto, analisando de onde vieram os dados do inquérito, os professores da amostra eram principalmente de universidades de Xangai, Si Chuan, Ji Lin, Da Lian, Harbin, Guang Zhou, Zhe Jiang, Macau, Pequim. As fontes cobrem a maioria das cidades da China onde estão instaladas faculdades de LP; sendo assim, acredito que os resultados deste questionário para a ELBT continuam a ser positivos para as universidades chinesas que exploram esta pedagogia.

A 1ª e 2ª perguntas do questionário foram concebidas para investigar a idade dos professores e a duração da sua experiência de ensino, como se pode ver: há 15 professores que escolheram “20-29 anos”, 60% do total, 9 professores escolheram “30-39 anos”, 36% do total, e não havia nenhuma amostra de professores com idades entre os 40-49 anos; 1 tinha mais de 60 anos e era o fundador do departamento de LP de uma universidade. Em termos de dados sobre a experiência de ensino, 13 professores, ou 52% do total, tinham 1-4 anos de idade no posto. 10 professores 5-9 anos, representando 40% do total. Dois professores, ou 8% do total, 10-15 anos.

Qual é a sua idade?
你的年龄是多少?



您有多少年的葡萄牙语教学经验?
Quantos anos de experiência tem no ensino de português?



Gráfico 1-2: Questionário gráfico estatístico: Perguntas 1-2

A 3ª pergunta analisa a informação sobre as universidades em que os professores trabalham. As estatísticas mostram que existe 1 professor da Universidade de Estudos Internacionais de Xangai (4% do total). Há 4 da Harbin Normal University (16% do total), 6 da Jilin University of Foreign Studies (24% do total), 4 da Sichuan University of Foreign Studies (16% do total), 3 da Dalian University of Foreign Studies (12% do total), 1 da Zhejiang Yuexiu College of Foreign Languages (4% do total), 1 da Guangwai South China Business School (4% do total), 1 professor de Língua Estrangeira de Pequim, 4% do total, 3 do Colégio Guangzhou Xinhua, 12% do total, e 1 da Universidade de Ciência e Tecnologia de Macau, 4% do total.



Gráfico 3: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 3

A 4ª pergunta examina até que ponto os professores compreendem o conceito, conteúdo e modelo de ELBT. O inquérito mostrou que 4 professores, ou 16% do total, disseram saber muito sobre a ELBT; 17, ou 68% do total, disseram conhecer a ELBT em geral; 3, ou 12% do total, sabiam menos sobre a ELBT, e apenas 1 disse saber pouco sobre a ELBT. Os resultados mostram que os professores inquiridos conhecem a ELBT em diferentes graus.

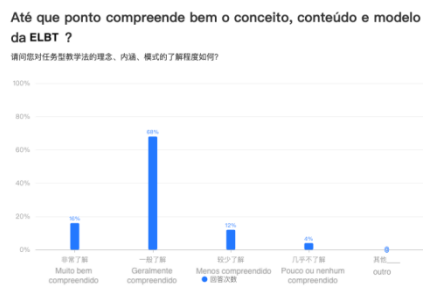


Gráfico 4: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 4

A 5ª pergunta destina-se a investigar que métodos de ensino são correntemente utilizados pelos professores. Os dados mostram que 2 professores escolheram o modelo Tradicional de Ensino Centrado no Professor, o que representa 8% do total. 9 escolheram a ELBT, representando 36% do total. 13 professores escolheram Ensinar com Professor e Aprendiz como Objetivos Duplos, o que representa 52% do total. 1 escolheu a outra opção, representando 4% do total. Isto prova que, para além de terem uma preferência principal pelos métodos de ensino, os professores têm a flexibilidade de adaptar os seus próprios métodos de ensino relevantes à situação de ensino real.



Gráfico 5: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 5

A 6ª pergunta destinava-se a perguntar aos professores se estariam interessados em receber alguma formação em ELBT. 24 professores escolheram “Sim eu estaria interessado”, representando 96% do total, e apenas 1 professor indicou “Não estar interessado”, representando 4% do total. A resposta de uma disparidade tão grande

prova que a maioria dos professores não se opõe a este novo método de ensino - ELBT, o que nos dá uma grande confiança.



Gráfico 6: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 6

A 7ª pergunta examinou se o grupo de professores tinha recebido formação em aspetos relevantes do ELBT, e os resultados mostraram que 36% indicaram que tinham recebido formação relevante na ELBT, enquanto 64% indicaram que não tinham recebido formação na ELBT. Estes dados confirmam igualmente os pressupostos da autora ao escolher o tema da tese, uma vez que a ELBT foi introduzida na China há um período de tempo relativamente curto. E é também principalmente em inglês como LE que a abordagem teórica e prática do ensino é usada. Assim, no campo do ensino da língua portuguesa, não é atualmente fácil encontrar profissionais para a formação relacionada com a ELBT.

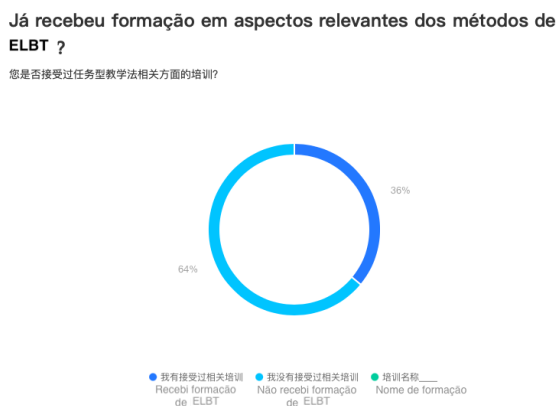


Gráfico 7: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 7

A pergunta 8 analisou com que frequência os professores utilizaram a ELBT no seu ensino, tendo 10 optado por utilizá-la regularmente, ou 40% do total; 14 optaram por utilizá-la ocasionalmente, ou 56% do total; 1 indicou que nunca tinham utilizado a ELBT, representando 4% dos dados do total. Isto mostra que a maioria já está a experimentar na prática a ELBT, o que é uma boa tendência e prova que a pedagogia na sala de aula de LP na China está a tornar-se mais sofisticada e diversificada.

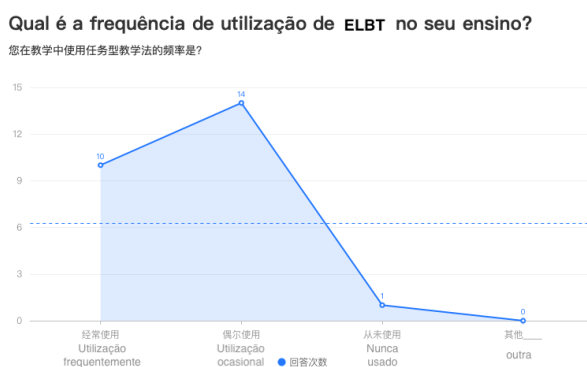


Gráfico 8: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 8

A pergunta 9 examinou a avaliação dos professores da ELBT em comparação com os métodos tradicionais de ensino. O inquérito mostrou que 15, ou 60% do total, escolheram Resultado Muito Bom; 9, ou 28% do total, consideraram o Resultado como Médio; 2 escolheram Resultado não é Óbvio, representando 8% do total; 1 considerou que ELBT era inferior aos métodos tradicionais de ensino, representando 4% do total. Os resultados mostram que a maioria dos professores da sala de aula de LP aceita ELBT e mantém uma opinião positiva sobre a sua eficácia.

Como pensa que os benefícios da aprendizagem de ELBT se comparam aos métodos tradicionais de ensino na sala de aula de língua portuguesa?

在葡萄牙语课堂中，与传统的教学方法相比，您认为任务型教学法的学习效益如何？

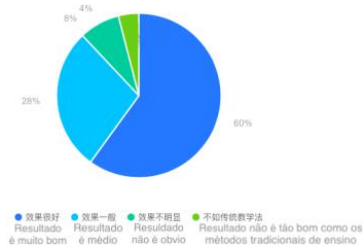


Gráfico 9: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 9

A pergunta 10 examina em que cursos os professores preferem utilizar a ELBT. Os critérios de ELP nas universidades chinesas estão a tornar-se cada vez mais refinados, conseqüentemente mais tipos de cursos têm evoluído para melhor satisfazerem as necessidades dos aprendentes. A autora listou assim as seguintes opções, com base no programa do curso das universidades, que cobrirão basicamente todos os tipos de cursos de português.

Pode-se ver que o curso em que os professores têm a maior intenção de utilizar a ELBT é o de Português Básico, com um total de 13 professores ou 52% do total. A leitura do *Jornal de Língua Portuguesa* veio a seguir, com 9 pessoas ou 36% do total; Gramática de Português, Leitura Geral de Língua Portuguesa e Teoria e Prática de Tradução de Português-Chinês, cada uma com 8 pessoas, ocupa 32% no total. Temas Económico-Comerciais em Português e Audiovisuais foram escolhidos por 7 professores, ou seja 28% no total. Competência Comunicativa em Português foi escolhida por 6 pessoas, ou 24% no total. Português para Turismo foi escolhido por 5 pessoas, ou 20% do total. Breve História de Portugal foi escolhida por 4 professores, representando 16% do total. A Opção Outros foi escolhida por 2 professores, mas nenhum nome específico de curso foi indicado.

Os resultados mostram que os professores não se limitam a aplicar a ELBT a uma única disciplina. Pelo contrário, são feitas múltiplas escolhas, e a pedagogia é equilibrada entre disciplinas. O curso Português Básico, por outro lado, não é apenas o

primeiro curso a que os estudantes chineses são expostos quando aprendem português, mas também é o curso que proporciona aos estudantes uma boa base da língua. Assim, haverá mais pontos de conhecimento sobre tópicos que podem ser aplicados à ELBT neste curso, sendo mais fácil estimular o interesse dos estudantes em aprender português e adquirir mais dimensões de conhecimento.

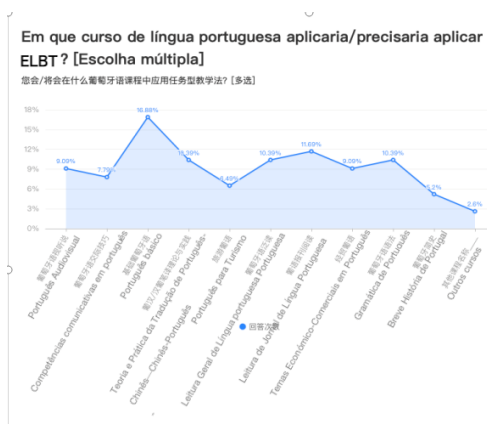


Gráfico 10: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 10

A pergunta 11 analisou a frequência com que os professores utilizaram a ELBT, e os resultados mostraram que 17 escolheram uma frequência de utilização da ELBT uma vez em cada 2-5 aulas, o que representa 68% do inquérito total; 5 escolheram a frequência de utilização da ELBT uma vez em cada 6-10 aulas, o que representa 32% do total. Nenhum escolheu a opção Outra. Os resultados sugerem que os professores não utilizam o método com frequência e são mais propensos a utilizar a ELBT como método de ensino suplementar na sala de aula.

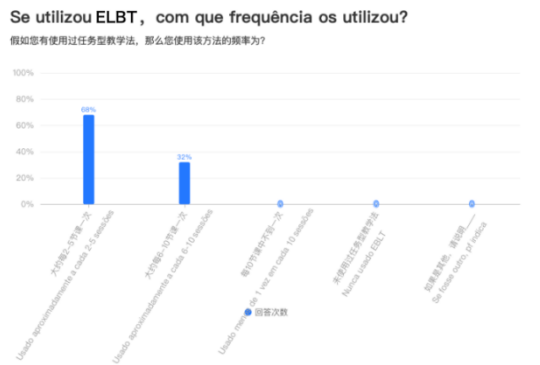
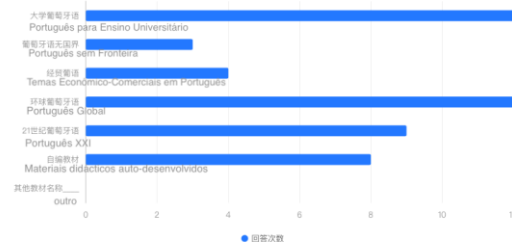


Gráfico 11: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 11

A pergunta 12 é sobre quais os materiais didáticos de LP que encontraram podem ajudá-los ou inspirá-los a implementar a ELBT. A gama de respostas inclui os manuais didáticos comumente utilizados nas universidades chinesas. (Existem materiais didáticos autoeditados a fim de se adaptarem à situação real de aprendizagem dos estudantes ou ao plano de ensino, principalmente para compensar o que não está incluído nos publicados e para expandir os conhecimentos dos estudantes). De acordo com o inquérito *Português para Ensino Universitário* foi escolhido por 12 professores, e de forma semelhante, o *Português Global* foi escolhido por 12, ambos representando 48% da ponderação total. O *Português Século XXI* foi escolhido por 9 professores, representando 36% do total. Os materiais autoeditados foram escolhidos por 8 professores, representando 32% do total. *Temas Económico-Comerciais* em Português foi escolhido por 4 professores, levando 16% do total, e finalmente *Português sem Fronteiras* foi escolhido por 3 professores, 12% do total.

Podia seleccionar/preencher os manuais didáticos que encontrou em ensino de língua portuguesa na China, quais deles o ajudaram ou inspiraram a implementar o ELBT?

请您选择/填写您接触过的葡萄牙语教材，其中哪本能够为您实施任务型教学法带来帮助或灵感启示？



A pergunta 13 destina-se a perguntar aos professores se os materiais de LP atualmente em uso satisfazem as suas necessidades para a implementação da ELBT. Os resultados mostram que 18, 72% do total, pensam que os materiais atuais satisfazem em parte os requisitos da ELBT, 5, 20% do total, pensam que os materiais atuais não satisfazem de todo os requisitos de ELBT, e 2, 8% do total, pensam que os materiais atuais não satisfazem de todo os requisitos de ELBT. Pode-se concluir, de grosso modo, que alguns dos conteúdos dos materiais atuais de ELP utilizados nas universidades chinesas podem satisfazer as necessidades da ELBT, mas ainda há muito espaço para melhorar para que a nova geração de professores possa explorar e estudar.



Gráfico 13: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 13

As perguntas 14 e 15 testam a opinião dos professores sobre o número de tarefas definidas na sala de aula e no TPC, 23 escolheram 1-3 tarefas (92% do total), 2 escolheram 3-5 tarefas (8% do total) e nenhum escolheu mais do que 5 tarefas. Quanto à definição de tarefas pós-aula (como TPC), 24 escolheram 1-3 tarefas (96% do total), 1 escolheu 3 a 5 tarefas (4% do total), e nenhum escolheu mais de 5 tarefas. Isto mostra que o número de tarefas que os professores consideram mais adequadas para o ensino em sala de aula e tarefas pós-aula é entre 1 e 3.

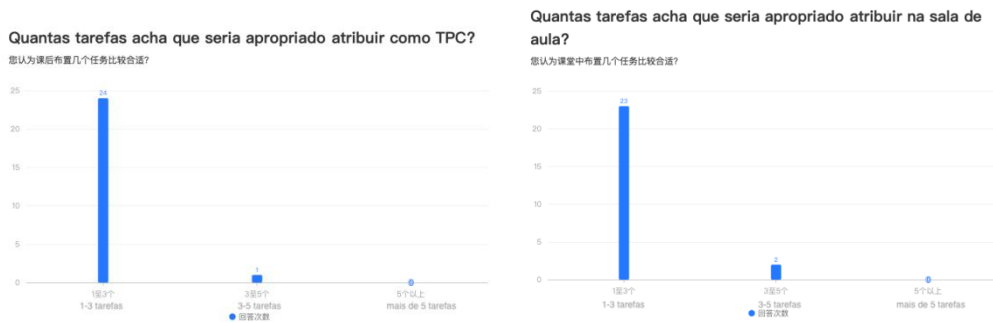


Gráfico 14-15: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 14-15

A pergunta 16 pretende examinar as razões pelas quais os professores decidiram implementar ELBT. Há 19 destes professores, ou 76% do total, que consideram que ELBT fomenta a autonomia dos aprendentes. Há 17 que dizem que ELBT é para ativar as necessidades e interesses dos alunos e esta abordagem melhora a interação dos aprendentes, são 68% do total. Há 15 professores, ou 60% do total, que escolheram ELBT para facilitar o progresso académico dos aprendentes. 14 professores, sentiram que ELBT criou um ambiente de aprendizagem colaborativo, 56% do total. 13 referem que ELBT é apropriada para o trabalho de grupo, representando 52% do total. Para 10 professores, ou 40% do total, ELBT proporciona uma atmosfera relaxada para promover a utilização da língua-alvo. Opção Outros foi escolhida por 1 professor, como 4% do total.

Pode-se ver que os professores estão de acordo com a maioria das razões apresentadas nas opções. A avaliação positiva da ELBT será também uma grande motivação para uma maior implementação da ELBT nas universidades chinesas.



Gráfico 16: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 16

A pergunta 17 visa verificar quais são as razões, para que os professores evitem implementar a ELBT. 15 professores sentiram que o conteúdo dos materiais não era adequado para ELBT, o que ocupa 60% do total. Esta proporção parece haver um novo julgamento sobre a avaliação do conteúdo dos materiais de ensino em comparação com a pergunta 13. 12 professores, ou 48% do total, sentiram que ELBT exigia muito tempo de preparação em comparação com outras abordagens. 11 professores identificaram as grandes turmas como uma barreira à utilização de ELBT, 44% do total; 8 professores, ou 32% do total, sentiram que os estudantes não estão acostumados com ELBT. 7 acharam que é difícil para eles avaliar o desempenho dos estudantes, sendo 28% do total, 3 sentiram que tinham pouco conhecimento da ELBT, ocupando 12% do total. 2 sentiram que tinham um domínio limitado da língua-alvo, sendo 8% do total.



Gráfico 17: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 17

A pergunta 18 visa examinar as classificações que os professores pretendiam implementar ao conceberem as suas tarefas. Assim sendo, 22 professores optaram pela resolução de problemas, representando 88% da ponderação total. 18 escolheram a Dramatização (Role Playing), representando 72% do total, e 10 escolheram a tarefa da entrevista de investigação, representando 40% do total; 8 escolheram a tarefa criativa, representando 32%. 5 escolheram a tarefa de correspondência de informação,

representando 20%. 1 escolheu a tarefa de Lacuna de informação, representando 4% do total.

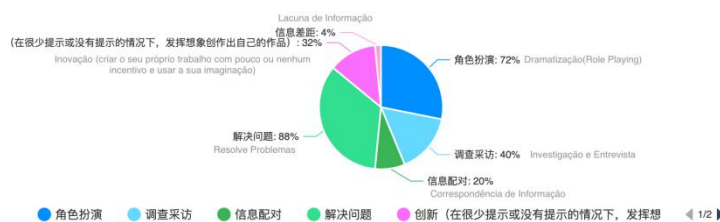


Gráfico 18: Questionário gráfico estatístico: Pergunta 18

A pergunta final 19 é uma pergunta aberta, pretende investigar que comentários e reflexões os professores têm sobre qualquer aspeto da implementação de ELBT na sala de aula de LP nas universidades chinesas. Os professores deixarão os comentários e as suas próprias opiniões no questionário de acordo com as suas próprias experiências. nas quais foram reunidas comentários muito construtivos, bem como algumas das preocupações e desafios encontrados pelos professores. Com base em todas as estatísticas acima referidas, a autora resumirá e sintetizará todas as respostas dos professores e apresentará as conclusões na próxima parte.

3.5. Conclusões

A seguir, com base nos resultados da análise do questionário, iremos resumir os fatores práticos que afetam a implementação da ELBT na China e como podem ser abordados.

Com base nas respostas dos professores, sabemos que, como o desenvolvimento do ensino e aprendizagem do português tem sido levado a cabo na China continental durante um período de tempo relativamente curto, a maioria dos professores de LP, disse que embora tivesse algum conhecimento teórico do ELBT, era difícil aplicá-lo ao ELP de forma efetiva. A maioria dos professores também indicou que as universidades

em que trabalha não oferecem formação específica em ELBT. Há uma falta de professores de LP bem versados em ELBT e com muita experiência no mesmo, e encontrar o formador certo exigiria mais tempo, mão-de-obra e recursos, e como tal a maior parte da faculdade não a considera uma opção viável. Por conseguinte, não há forma de obter uma compreensão profunda desta pedagogia simplesmente estudando por si próprio. Em seguida, como aplicar os conhecimentos limitados da ELBT ao ensino e aprendizagem práticos sem o apoio adequado à formação? Os professores passarão mais tempo a descobrir a sua experiência de ensino na prática e isto torna-se um círculo vicioso. Por esse motivo, as universidades precisam de organizar formação sobre o ELBT uma ou duas vezes por ano para assegurar que os professores de LP tenham uma boa compreensão desta pedagogia.

Competência limitada: No que diz respeito ao aspeto da avaliação, alguns professores sentiram que a sua baixa proficiência na língua-alvo lhes dificultava a realização de avaliações melhores e mais específicas. Alguns não tinham lido quaisquer livros ou formação sobre métodos de avaliação e explicaram que não sabiam como avaliar corretamente o desempenho dos seus alunos, usando apenas frases como "muito bem, bom trabalho". A avaliação baseada em tarefas, contudo, envolve muito mais do que a definição de tarefas funcionais para os aprendentes (Skehan, 2001).

Alguns professores concentram-se em avaliar os erros gramaticais ou sotaques e prestam pouca atenção à fluência dos alunos. De acordo com Long & Crookes (1992), a avaliação da aprendizagem dos alunos no ELBT deve ser organizada "através de testes baseados em critérios de tarefas, cujo foco é se os estudantes podem ou não realizar alguma tarefa, e não a sua capacidade de completar itens gramaticais de pontos particulares. No entanto, em vez de se concentrar na precisão gramatical, a ELBT concentra-se no significado e vê o desenvolvimento gramatical como um subproduto. Os professores devem produzir comunicadores confiantes, não formar alunos que só conseguem construir frases precisas mas não conseguem comunicar fluentemente.

As faculdades na China continental têm um programa de estudos e um plano de

ensino estreitamente estruturado para cada semestre e cada ano académico. Como resultado, os professores estão efetivamente sobrecarregados com uma pesada carga pedagógica. Contudo, ELBT exige que os professores consultem materiais, preparem materiais pedagógicos adequados e desenvolvam tarefas e planos de aprendizagem que sejam realistas para os alunos. Alguns dizem que o tempo é limitado na sala de aula, o tempo de uma aula de LP é 45 minutos e as turmas têm em média 20-30 alunos, com algumas ainda maiores.

Na fase atual, os materiais para a aplicação do ELBT são recolhidos e compilados pelos professores por si próprios, carentes de sistematização e teoria, e têm a desvantagem de serem imperfeitos e não bem pensados. Devido às limitações da Internet na China continental e à proteção dos direitos de autor dos conteúdos educativos locais em Portugal, é difícil para os professores recolherem os materiais de aprendizagem mais inovadores e atualizados. Especialmente sobre materiais de vídeo e áudio. Há limitações ao desenvolvimento de atividades e à implementação de ELBT.

A abordagem tradicional PPP (Presentation, Practice, Production) está profundamente enraizada em todas as fases do ensino e aprendizagem na China. Os alunos são ensinados desde tenra idade que os professores dominam a sala de aula e eles recebem conhecimentos de forma passiva. Desenvolveram uma forte dependência dos métodos tradicionais de ensino e a capacidade de pensar independentemente foi grandemente diminuída. O foco intenso no conhecimento do livro e nos resultados dos exames roubou-lhes a capacidade de colaborar e comunicar verdadeiramente. O ELBT, por outro lado, centra-se mais nas emoções dos alunos do que no método tradicional de ensino.

Alguns professores disseram que era uma dor de cabeça conceber tarefas para os estudantes que não são dirigidos na sua aprendizagem, que o processo de implementação revelou um baixo nível de cooperação, principalmente por parte dos estudantes seniores, e que o desempenho dos estudantes poderia afetar a confiança dos professores na realização de ELBT. Ser Centrado no Estudante estimulará o entusiasmo

e o interesse da aprendizagem deles, no entanto, pode também resultar num aumento do fosso nos níveis de aprendizagem em sala de aula.

Através deste inquérito e entrevistas, a autora sentiu realmente os problemas do ELP nas universidades chinesas. Em resposta a esta série de problemas, apresentam-se a seguir algumas das sugestões provisórias da autora, que se espera ajudem a promover a implementação de ELBT.

A compreensão dos professores da teoria ELBT é um pré-requisito para a implementação, a falta de conhecimentos teóricos afeta a aplicação desta abordagem. Os professores chineses de ELP precisam de mais orientação prática e é necessário melhorar ao máximo os seus conhecimentos teóricos sobre o ELBT. Se os professores não compreenderem completamente a teoria do ELBT, ou apenas tiverem uma compreensão superficial, enfrentarão outros problemas na implementação, tais como confundir tarefas com exercícios, não saber o que fazer em cada fase, e não conhecer o seu papel em cada fase.

A autora sugere que, em primeiro lugar, os próprios professores deveriam ler ativamente os artigos mais recentes sobre ELBT e fazer uso dos recursos disponíveis para aprender mais sobre isso. Em segundo lugar, as faculdades e o sector da educação deveriam reforçar a formação de professores, dispondo de mais plataformas e oportunidades para aprenderem sobre a teoria do ELBT. As universidades podem por vezes convidar académicos para dar palestras ou realizar seminários online com académicos estrangeiros para garantir que estes recebem a experiência de ensino mais atualizada. Os professores podem também comunicar mutuamente, observar e aprender uns com os outros. Em terceiro lugar, para além de um programa de estudos padrão, a equipa de professores deve ter um nível mais elevado de espírito de equipa. Os grupos de ensino e investigação podem tomar a iniciativa, como um todo, de desenvolver atividades de ensino e investigação planeadas para a ELBT. Isto não só poupa tempo e reduz a pressão sobre os professores para prepararem as aulas, como também melhora muito a eficiência, sistematização e padronização.

O professor deve mudar do papel tradicional de "instigador" do conhecimento e "mestre" da sala de aula para o de "guia", "apoiente" e "supervisor" dos alunos, ajudando-os a resolver problemas e a completar tarefas com sucesso. No ELBT, o papel principal do professor muda para motivar os alunos a envolverem-se em comportamentos comunitários naturais, apoiando-os enquanto tentam realizar tarefas e avaliando o processo de desempenho de tarefas tanto quanto o resultado final (Dörnyei, 2002; Freeman & Richards, 1996; Richard-Amato, 2003; Samuda, 2001).

As atividades devem basear-se nas experiências de vida e interesses dos estudantes, o conteúdo e a abordagem devem ser tão autênticos quanto possível, o que deve ser propício ao conhecimento do português pelos estudantes e ao desenvolvimento das suas competências linguísticas, melhorando assim a sua utilização da língua de comunicação. ELBT centra-se mais nas emoções dos estudantes do que no método de ensino tradicional. Deve ficar claro que os estudantes são a "matriz de aprendizagem" e que todo o ensino deve girar à sua volta. Estamos empenhados em ensinar todos os estudantes de acordo com as suas capacidades, estimulando o potencial diversificado de cada estudante e concentrando-nos no desenvolvimento da sua criatividade e personalidade. Os professores realmente devolvem a sala de aula aos alunos e gradualmente guiam-nos para aprenderem por si próprios. Uma vez que a educação tem uma continuidade, as mudanças numa parte do processo não fazem diferença; apenas uma melhoria global no ambiente educativo geral pode assegurar o desenvolvimento da educação como um todo.

Em primeiro lugar, os professores devem mudar o seu pensamento sobre o ensino e utilizar ELBT em conjunto com a situação real. O modelo de ELBT não só promove uma aprendizagem independente propositada e planeada, mas também ajuda os estudantes a melhorar as suas capacidades de comunicação cooperativa e a adquirir sólidos conhecimentos linguísticos enquanto participam em atividades e completam tarefas, tornando-o um modelo de ensino de línguas que vale a pena promover. Na prática, porém, os professores têm dificuldade em ensinar utilizando apenas uma

pedagogia. É portanto necessário que o professor tenha em conta fatores subjetivos e objetivos tais como a disciplina e o conteúdo do curso ministrado, os interesses dos estudantes, a organização do programa de ensino, etc. Utilizam a sua própria iniciativa, mudam a sua filosofia de ensino de forma flexível, exploram novos modos de ensino, utilizam ELBT com tato para organizarem o ensino em sala de aula, assegurando ao mesmo tempo que os estudantes têm uma base sólida em regras gramaticais e vocabulário.

Para além de uma boa compreensão da teoria ELBT, esta abordagem também exige que os professores sejam altamente criativos, extremamente entusiasmados com a educação e o ensino, bem como que tenham uma visão a longo prazo do desenvolvimento, uma riqueza de conhecimentos, uma compreensão da cultura internacional e uma perspetiva internacional sobre o estado da educação. ELBT sublinha a necessidade de os professores estarem bem preparados para a tarefa, incluindo ideias de disciplinas, materiais de aprendizagem, organização de atividades e equipamento de ensino. Tudo isto requer que os professores absorvam continuamente vários conhecimentos periféricos, reforcem a sua própria formação educacional e melhorem o seu nível educacional. Os professores precisam de reforçar a sua formação teórica, estabelecer uma base sólida para o ensino prático e armarem-se com conceitos de ensino avançados. Só assim se podem descartar os métodos de ensino tradicional e acompanhar os tempos. Utilização flexível de equipamento multimédia para aumentar a autenticidade das tarefas é importante.

CAPÍTULO IV - Análise do Manual Didático «Português Global »

4.1. Características e Visão Geral

Título: *PORTUGUÊS GLOBAL 1*

Autores: Carla Alexandra Vargas de Oliveira, Maria Luísa Leitão Coelho

Tradutor: Wu Xinjuan

Originais elaborados e revistos por: Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa, Sang Dapeng.

Editor: A imprensa comercial (The Commercial Press)

Ano de edição: 2016

Ano de reimpressão: 2016

Execução gráfica e técnica: Carlos Ascenso André, Visual China Grupo

Tipo de Material: Material para os estudantes chineses com fins específicos, incluindo o ensino de Fonética, de Gramática, de Diálogo e de Actividades.

Destinatários: Material para os estudantes chineses que se destina à aprendizagem e auto-aprendizagem da língua portuguesa, para quem pretende trabalhar ou viver nos países de língua oficial portuguesa.

Componentes: o livro de 260 páginas.

Organização: - Índice original com indicação em 2016: de estrutura e da construção básica das 20 unidades. Baseadas nas situações relacionadas com Aprendizagem, Viagem, Família, Cultura, Trabalho e Vida Quotidiana. (vd. Anexo).

Introdução: O presente manual é composto por vinte unidades no total, não se encontrando a parte específica para o ensino da fonética. A parte do texto de cada unidade consiste principalmente em três a quatro diálogos ou ensaios curtos, que contêm principalmente o vocabulário básico da unidade, os conhecimentos culturais e as expressões que se pode aplicar na vida real. Apresenta gramática e exercícios como auxílios de compreensão do texto. O manual estabelece uma seção de Testes de revisão.

Apêndice: Notas Gramaticais (8 páginas). Vocabulário Geral (10 páginas). Índice de CD (2 páginas)

Página para redigir notas e dúvidas: (N/A)

Aspecto gráfico: - O manual é impresso em cor e elaborado num papel maleável e bastante resistente; apresenta imagens em cada unidade; separação de página entre as unidades. A nova interface da unidade indicará o assunto e o foco gramatical desta unidade. Posteriormente, ele será expandido. Esta página é ilustrada por uma imagem. Os tipos de letra entre os pontos de conhecimento são claramente diferenciados, mas o arranjo é relativamente denso.

Língua do material: Mandarim e Norma Europeia da Língua Portuguesa

O «Português Global» é um MD comunicativo de português, escrito pelos professores de Instituto Politécnico de Macau em colaboração com professores da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, especificamente para estudantes chineses de LP como iniciação. Guia para ajudar jovens estudantes e adultos de nível linguístico primário a alcançar um certo nível de comunicação linguística. É adequado para o ensino de português como língua segunda e estrangeira, para os estudantes de LP nas universidades e nas instituições de formação.

A filosofia por detrás do desenvolvimento deste manual baseia-se nos princípios da pedagogia comunicativa agora bem popular na Europa. Centrando-se em conversas, textos curtos, gravações áudio e exercícios, envolve plenamente as capacidades de auto-aprendizagem dos estudantes, com o objetivo de desenvolver as suas capacidades de expressão oral e escrita. Aplicando uma abordagem motivacional variada e eficaz, centrada no aluno e que necessita o professor seja flexível, torna o conteúdo da aula adequado às necessidades e nível de conhecimento dos alunos. Promovendo a utilização criativa da língua no processo de aprendizagem, com um efeito pedagógico claro que permite aos alunos envolverem-se na aplicação criativa da língua ao longo do processo de aprendizagem.

Além disso, o MD é escrito por professores de FLUL, Portugal, que têm uma rica experiência no ensino do português a estudantes chineses, o que foi aplicado ao desenvolvimento do MD para satisfazer os requisitos específicos dos estudantes cuja língua materna é o chinês, para compreender as dificuldades particulares enfrentadas por este grupo ao aprender português e para selecionar o conteúdo mais adequado. Não só promove a diversificação dos MD de LP na China, como é ao mesmo tempo um símbolo da cooperação e inovação entre a China e Portugal em termos de língua e

cultura.

4.2. Estrutura

O conjunto é composto por quatro volumes. Cada volume contém 2 MD para estudantes e 2 MD para professores, fazendo um conjunto completo de 8 MD.

O conteúdo do MD do estudante é dividido em unidades e os temas de cada unidade são concebidos de acordo com o QECR. Cada unidade consiste em vários módulos sobre Vocabulário, Textos, Gramática, Audição, Exercícios e Escrita. O conteúdo está organizado em torno de um ou vários temas inter-relacionados. Cada tema é extraído da vida real e é altamente aplicável. No final de cada unidade há Solução dos Exercícios Áudio e Teste de Revisão.

《Português Global 1》 é um MD de 20 unidades destinado a estudantes chineses que estão a começar a aprender português. De acordo com a definição dos níveis linguísticos de QECR, é equivalente ao nível introdutório A1/A2 Conversas, Textos Curtos, Gravações e Exercícios são fornecidos numa variedade de formatos, dando aos professores muito espaço para conceberem tarefas para estimular a Expressão Oral e Escrita dos estudantes.

《Português Global 2》é um MD de 12 unidades do nível B1 e fornece Gramática, Vocabulário, Audição, Expressão Oral, Leitura e Escrita. Simula situações na vida real e comunicativas para facilitar o uso correto do português.

《Português Global 3》é um MD de 12 unidades que foi desenvolvido para adequar o conteúdo do material ao nível B2. Ao mesmo tempo, oferece uma perspectiva mais cultural do povo e da sociedade portuguesa, incluindo as indústrias e produtos portugueses, a educação e as artes, a religião e as crenças, a arte urbana e a cozinha, eventos históricos importantes. (Li Xiangyu).

《Português Global 4》 é um MD de 12 unidades destinado a estudantes de LP a nível C1/C2. O currículo permanece o mesmo que nos três primeiros MD, mas o

conteúdo é mais aprofundado, abrangendo todos os aspetos da cultura portuguesa. Além disso, a maioria dos textos deste MD são seleccionados a partir das obras das grandes figuras literárias do mundo lusófono (incluindo Portugal, Brasil e outros países africanos de língua portuguesa, etc). As explicações gramaticais são mais completas e detalhadas, ensinando as nuances gramaticais do português europeu e do português brasileiro. Tal como com os três primeiros livros, cada unidade é seguida por Exercícios Áudio e Teste de revisão. Existe também um CD com o material áudio relevante do livro, os quais são acompanhados por um falante de português que lê os textos de conversação.

4.3. Classificação dos tipos de tarefas

Nesta parte, segundo os critérios de classificação propostos acima, categorizamos cuidadosamente as tarefas que aparecem no «Português Global 1» e elaboramos tabelas correspondentes aos diferentes tipos de tarefas. Isto dá-nos uma visualização mais clara das características da distribuição das tarefas no MD e do seu foco para uma análise mais aprofundada. (Para mais informações, consulte-se Tabela 1-6 em anexo).

Em termos da sua distribuição, podemos encontrar as seguintes características na organização do conteúdo, as quais são analisadas da seguinte forma: após a secção de Vocabulário e Texto de cada unidade, é tempo para os Exercícios e as Tarefas, onde as perguntas desta secção são planeadas. Tipicamente, as tarefas de modelo **Resolução de Problemas** ocorrem com mais frequência em cada unidade, principalmente nas secções que seguem o texto. O formato principal é introduzir vocabulário e gramática-chave que os estudantes terão de utilizar ao aprenderem um novo texto, seja através da leitura ou da resposta a perguntas sobre o áudio. Ao fornecer aos estudantes a entrada necessária (input) e combinando a gravação áudio com o texto num formato de pergunta estruturada, será possível captar e compreender claramente o foco gramatical da aula.

A secção seguinte centra-se mais em tarefas de Role-playing, na maioria das vezes sob a forma de “Vamos Conversar”. Alguns dos tópicos baseiam-se em informações do

texto e os estudantes fazem perguntas uns aos outros, o conteúdo não deriva apenas do tema da unidade, mas também de outros tópicos relevantes. Desta forma, os estudantes partilham as suas experiências ou opiniões e as atividades de grupo mobilizam os seus conhecimentos e experiências existentes, estimulam o seu interesse na aprendizagem, desenvolvem-se as competências linguísticas globais.

O fim de cada unidade é dominado por tarefas de Inovação que exigem que os estudantes combinem o que aprenderam com situações da vida real, que internalizem o que aprenderam através da análise e da síntese, e que o apliquem de forma criativa a fim de as completar. Em termos da dificuldade das tarefas, as de Inovação são significativamente mais difíceis do que as de Resolução de Problemas no início dos exercícios. Isto reflete a natureza faseada das tarefas e está de acordo com o desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

As tarefas nos materiais envolvem formação em Audição, Oralidade, Leitura e Escrita e são positivas para desenvolver os conhecimentos linguísticos dos estudantes. A um nível cognitivo, as tarefas envolvem tanto a compreensão das formas linguísticas como a sua memorização e utilização, facilitando o desenvolvimento das competências linguísticas globais.

Os resultados das tarefas linguísticas são abertos, semi-abertos e fechados. As tarefas abertas ou semi-abertas podem ser encontradas em todo o manual e as respostas dos estudantes não são limitadas pelas respostas que lhes são dadas. Não existe uma resposta certa ou errada, e as tarefas abertas ajudam a mobilizar o pensamento ativo dos estudantes, encorajando-os a desenvolver hábitos de aprendizagem autónoma e a promover mudanças nos seus estilos de aprendizagem.

A maioria das tarefas nos materiais baseiam-se nas experiências e interesses dos estudantes e utilizam as suas experiências pessoais como um recurso importante para a aprendizagem em sala de aula. Por exemplo, listam a sua última viagem e falam sobre os transportes públicos na sua cidade. Ao introduzir o conteúdo através das experiências

peçoais dos estudantes no início da tarefa, combinando a aprendizagem da língua na sala de aula e as atividades linguísticas fora da sala de aula, permite-se que sejam colocados num contexto próximo das suas próprias vidas, o que favorece o interesse nas tarefas de aprendizagem.

4.4. Classificação dos tópicos

Criámos uma tabela através da elaboração da informação do material didático - «Português Global 1». Pode consultar-se o anexo com a tabela completa no final deste trabalho.

Unidade	Título	Tema	Função comunicativa	Conteúdo da unidade
Unidade 1	Como se chama?	Identificação e Caracterização Pessoal	Cumprimentos -Despedidas -Introduza-se (formal e informalmente) -Introduzir outros (formal e informalmente) -Pergunte a morada -Pergunte de que país é que vem? -Expressão da surpresa -Expressão de interesse	Aprender formas simples de socializar formal e informalmente
			-Preencha o seu cartão de estudante - Distinguir entre o seu primeiro e último nome -Entender / fornecer endereço completo (rua, número da porta,	-Preencher na forma simples -Fornecer/entender informação

Unidade2	Qual é o teu email?	Identificação e Caracterização Pessoal	<p>andar, código postal</p> <p>- Acções frequentes: pedir para abrandar; soletrar letra a letra</p> <p>Palavra por palavra</p> <p>-Expressão do amor e da preferência</p> <p>-Expressão de gratidão</p> <p>- Expressões de pedido/necessidade</p> <p>-Expressão de apreço</p>	<p>pessoal</p> <p>-Confirmar e reconfirmar</p> <p>-Simple etiqueta social (expressar gratidão)</p>
----------	---------------------	--	---	--

Tabela 7 Classificação dos tópicos no material didáctico «Português Global 1» , tabela completa em anexo

Fonte: Elaboração própria.

Há um total de 20 unidades neste manual. Cada unidade tem um tema central, então a definição e alocação de temas das unidades também são muito importantes. Com referência à classificação no QECR, a distribuição de tópicos neste MD corresponde a vários tipos de temas.

A maior parte dos conteúdos são sobre a Vida Quotidiana; as actividades linguísticas inscrevem-se no interior de domínios, eles próprios muito diversos, mas que, relativamente à aprendizagem das línguas, podem ser classificados, de forma geral, em quatro sectores: o domínio público, o domínio privado, o domínio educativo e o domínio profissional. (QECR, P. 36) A seleção dos temas é baseada na vida familiar e social, tais como actividades de lazer, convites e comunidade, o que está intimamente relacionado com a vida real dos estudantes.

Pode-se concluir deste quadro que o manual abrange a maior parte dos temas e os quatro domínios que o QECR sugere. Especificamente, as obras e os diálogos do texto concentram-se mais nos domínios privado e público. Sendo assim, esta organização corresponde ao objetivo dos autores quando na produção deste material didático. Referem-se mais contextos sobre o domínio profissional e educativo a partir de

Português Global 2.

Neste manual, o ensino de gramática ocupa menor percentagem que os restantes conteúdos em cada unidade. A gramática é estabelecida passo a passo, sem procurar adquirir uma grande quantidade de conhecimentos gramaticais rapidamente ou de uma vez só. Os mesmos pontos gramaticais são repetidos em várias unidades, com o objetivo de proporcionar aos estudantes uma base forte para a aprendizagem de línguas. É uma abordagem firme e estável. O nível de dificuldade é gradualmente aumentado no material subsequente.

4.5. Avaliação e Comentários

A partir da análise acima referida, podemos ver que o MD foi desenvolvido para refletir o conceito de ELBT, de acordo com os requisitos do QECR para a conceção de tarefas. O MD é adequado tanto em termos da sua orientação macroscópica como do seu desenho microscópico, principalmente nos seguintes aspetos:

Em termos de objetivos de ensino, «Português Global 1» coloca ênfase na apresentação dos conhecimentos da LP e na formação de competências de Oralidade, Leitura e Escrita, tomando em consideração o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem dos estudantes. A variedade de atividades, de tarefas e o conteúdo dos materiais tem um papel importante no desenvolvimento das múltiplas inteligências dos estudantes.

Em termos de abordagem pedagógica, o MD baseia-se nos princípios da abordagem comunicativa, mas também se aplica a ELBT, já que os cenários concebidos para as tarefas refletem, na medida do possível, a vida real dos estudantes e os problemas que irão enfrentar quando forem viver para um país de língua oficial portuguesa.

Em termos de conteúdo didático, o MD é informativo, extenso, interessante,

corresponde a cenários reais, centra-se na combinação orgânica da língua e da cultura, ativando os conhecimentos culturais pré-existentes dos estudantes.

Em termos de organização do conteúdo, as partes gramaticais e de vocabulário foram reduzidas. Aumenta a ponderação dos exercícios e tarefas e destaca as frases ou expressões-chave para criar pontos de memória distintos.

O MD está organizado numa cadeia de tarefas. Alguns dos pontos-chave do conhecimento são repetidos em diferentes unidades, o que reflete o método de distribuição por etapas -- carácter escalonado e operacional do conteúdo do MD. Cada unidade está organizada da mesma forma, ajudando os professores e estudantes na formação de uma compreensão sistemática, o que permite uma planificação pedagógica eficaz e uma aprendizagem independente.

Cada moeda tem dois lados, a análise do manual didático "Português Global 1" revela alguns obstáculos à implementação deste método. Embora o nível definido no manual seja A1-A2, não é suficiente confiar apenas no conteúdo básico fornecido no MD quando completar as tarefas. Os estudantes têm frequentemente de passar mais tempo a procurar e a aperfeiçoar as suas respostas; mesmo que isto seja sem dúvida muito benéfico para o seu desenvolvimento, há também algumas considerações práticas que precisam de ser tidas em conta. Em comparação com os manuais didáticos tradicionais de ELP, é possível que os professores precisem de gastar mais esforço e tempo e aumentem a sua carga de trabalho quando ensinam em Português Global.

O MD carece de regras específicas para o conhecimento fonético. Todavia, para os estudantes chineses, o alfabeto e as regras de pronúncia das diferentes famílias linguísticas precisam de ser sistematicamente aprendidas na sala de aula.

A secção gramatical ocupa menos percentagem do que os manuais didáticos tradicionais. Os estudantes não serão capazes de compreender os pontos gramaticais apenas com uma introdução concisa à gramática e frases de exemplos no livro.

Em seguida, se bem que o MD preste atenção à seleção de funções e estruturas de

acordo com os temas, e alcance a união de Tema, Função e Estrutura, as atividades são mais difusas, o que tende a complicar o ensino e não é conducente ao desenvolvimento de todas as atividades de ensino e aprendizagem.

Conclusão

O principal objetivo desta investigação é compreender a situação atual da implementação de ELBT do português nas universidades chinesas e os problemas que os professores têm quando utilizam esta abordagem. Através desta investigação, a autora considera que a implementação da ELBT como novo método de ensino no campo da ELP na China está muito longe, uma vez que ainda é difícil tornar-se um método de ensino dominante sobre a abordagem tradicional de ensino LP. A maioria dos professores está consciente da importância da abordagem ELBT, mas a falta de formação sistemática e a preparação também requerem tempo e esforço extra, e os professores podem sentir-se sobrecarregados com isto. O que vale a pena a notar é que o ELBT foi reconhecido pelos professores como uma forma eficaz de melhorar o domínio do português dos estudantes.

O ELBT centra-se tanto no processo como nos resultados de aprendizagem com ênfase tanto no significado linguístico como na forma linguística; o enfoque é tanto nas competências linguísticas como na competência comunicativa. Combina o melhor dos métodos de ensino tradicionais e teorias de ensino comunicativo, o que é extremamente atrativo para o ensino prático, pelo que a aplicação desta abordagem no ensino da oralidade é suscetível de alcançar bons resultados. A filosofia de ensino da maioria dos professores está a mudar e o ELBT como modelo de ensino avançado ajudará a preencher as lacunas do atual modelo de ELP. Mostra o caminho a seguir pela maioria dos estudantes de LP e desempenha um papel positivo na promoção do ensino do português nas universidades chinesas.

O ELBT está ainda na sua fase inicial na China, mas o seu potencial é ilimitado. Os seus princípios básicos e a filosofia do ensino de LE têm implicações importantes para a otimização da situação atual do ensino e da reforma do ELP na China. O ELBT utiliza tarefas específicas como motivação para a aprendizagem, o processo de completar a tarefa como processo de aprendizagem e a apresentação dos resultados da tarefa como

forma de demonstrar a realização do ensino e da aprendizagem. Satisfaz os requisitos da educação moderna de qualidade e enfatiza a forma natural como os estudantes adquirem a língua e a utilizam para resolver problemas práticos. Os estudantes adquirem a língua no processo de completarem tarefas que simulam a vida real e aprendem através da sua utilização. Entretanto, como utilizar a abordagem de forma eficaz e correta continua a ser uma questão difícil para os professores de ELP.

No contexto do ELP na China temos de estar conscientes de que o ELBT não é a "única escolha certa". Nem sempre é possível alcançar bons resultados na sala de aula simplesmente através da realização de tarefas; qualquer forma de ensino precisa de ter em conta o contexto chinês, o contexto cultural e as circunstâncias e necessidades específicas dos alunos. Além disso, ainda precisa de considerar vários fatores relevantes, tais como materiais didáticos, testes e condições de ensino.

O ELBT não deve excluir outros métodos de ensino, particularmente quando trata da forma e significado da língua, a explicação e generalização do conhecimento gramatical sistemático não pode ser inteiramente substituída pela execução de tarefas. Os professores não podem aplicá-lo a todos os conteúdos de ELP sem ter em consideração as características da forma da língua. Como recurso importante para o ensino e aprendizagem, os manuais didáticos fornecem aos professores um 'modelo ou exemplo', os professores não devem assentar rigidamente o seu ensino no conteúdo do MD, mas devem fazer as contrapartidas e ajustamentos necessários em termos de conteúdo, estrutura, métodos, ritmo e integração de recursos. Por conseguinte, não é aconselhável a replicação exata.

Como aplicar de forma flexível e eficaz o ELBT ao ELP ainda necessita de extensa aplicação prática por parte de estudiosos e professores de primeira linha na educação, investigação, exploração e soma contínua de experiências. Todos os professores devem continuar a fazer uso do estudo e formação bibliográfica para melhorarem os seus conhecimentos pedagógicos e aprofundarem a sua compreensão das teorias de ELBT, de modo a fazerem esforços para melhorarem ainda mais o ensino do português na

universidade.

Com o advento do Português Global, assistimos a uma atualização gradual dos manuais didáticos de LP na China. Ao contrário dos materiais tradicionais de ELP que tendem a enfatizar a forma sobre o significado, é um processo de aprendizagem "realista" que permite aos estudantes adquirir conhecimentos linguísticos e desenvolver competências linguísticas através da percepção, experiência e prática, alcançando assim o objetivo de desenvolver as competências linguísticas abrangentes dos estudantes. Português Global visa concretizar o processo de aprendizagem de forma "realista e os estudantes adquirem conhecimentos linguísticos e desenvolvem competências da percepção, experiência e prática.

No campo do ensino e aprendizagem da língua portuguesa na China, a análise e avaliação dos materiais didáticos é ainda uma área fraca, especialmente sobre os critérios de avaliação dos materiais didáticos de ELBT estão quase vazios. A presente tese visar fazer com que mais especialistas e estudiosos do ensino da língua portuguesa se interessem pelo tema de ELBT e MD, trabalhem em conjunto para melhorar ou produzir mais MD, Teses, Artigos e Estudos Práticos para a divulgação da língua e cultura portuguesas na China. Perante o nível acadêmico e falta de experiência no ensino da autora, este artigo ainda tem algumas deficiências. Aguardo com expectativa a continuação da investigação sobre este tema na minha própria sala de aula quando me tornar docente de português, e também dou as boas-vindas a especialistas e acadêmicos para darem as suas valiosas opiniões sobre este tema.

Bibliografia

Branden, K. (Ed.). (2006). *Task-Based Language Education: From Theory to Practice* (Cambridge Applied Linguistics). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511667282

Breen, M. & Candlin, C. (1980). The essentials of a communicative curriculum in language teaching. *Applied Linguistics*, 1, 89-112.

Breen, M. (1987). Learner contributions to task design. In C. Candlin & D. Murphy (eds.), *Language Learning Tasks* (pp. 23-46). London: Prentice Hall.

Breen, M., Hird, B., Milton, M., Oliver, R. & Thwaite, A. (2001). Making sense of language teaching: Teachers' principles and classroom practices. *Applied Linguistics*, 22, 470-501.

Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New-York: Longman.

Bygate, M. (2001). Effects of task repetition on the structure and control of oral language. In M. Bygate, P. Skehan, & M. Swain (Eds.), *Researching pedagogic tasks: Second language learning, teaching and testing* (Vol. 39, pp. 23-48). Harlow: Longman.

Candlin, C. (1987). Towards task-based language learning. In C. Candlin & D. Murphy (eds.), *Language Learning Tasks* (pp. 5-22). London: Prentice Hall.

Carla Alexandra Vargas de Oliveira e Maria Luísa Leitão Coelho (2006) . *Português Global 1*, The Commercial Press.

Cheng, Kola (2000). *Uma revisão do "programa baseado no produto" e do "programa baseado no processo"*. Ensino de Línguas Estrangeiras no Estrangeiro, N° 3.

Conselho da Europa (2001). Quadro europeu comum de referência para as línguas (QECR). Porto, Portugal: ASA Editores II, S.A.

Donald Freeman and Jack C. Richards, editors.(1996) : *Teacher learning in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dornyei, Z., & Csizer, K. (2002). Motivational Dynamics in Second Language Acquisition: Results of a Longitudinal Nationwide Survey. *Applied Linguistics*, 23, 421-462. <https://doi.org/10.1093/applin/23.4.421>

Ellis, R. (2002). *Does form-focused instruction affect the acquisition of implicit knowledge? A review of the research*. *Studies in Second Language Acquisition*, 24, 223-36.

Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (2003). *Investigating language instruction*. *Language Teaching : Research*. ;18(3), 269-271.

Gong Yafu, Luo Shaoxi(2006). *Estudo sobre Ensino de línguas baseado em tarefas (edição revista)* [M], People's Education Press.

Long, M. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, R. Grinsberg & C. Kramsch (eds.), *Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective* (pp. 39-52). Amsterdam: John Benjamins.

Long, M. & Crookes, G. (1992). Three approaches to task-based syllabus design. *TESOL Quarterly*, 26, 27-56.

Long, M. & Crookes, G. (1993). Units of analysis in syllabus design: The case for task. In G. Crookes & S. Gass (eds.), *Task and Language Learning: Integrating Theory and Practice* (pp. 9-54). Clevedon: Multi-lingual Matters.

Lu Ziwen. (2002). *Uma breve descrição do ensino e aprendizagem de inglês baseado em tarefas*: WUHAN Journal of Subject Education. (6), 26-30.

Nunan, D.(1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pica, T., Kanagy, R., & Falodun, J. (1993). Choosing and using communication tasks for second language research and instruction. In G. Crookes & S. M. Gass (Eds.), *Tasks and second language learning* (pp. 9-34). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Prabhu, N. (1984). Procedural syllabuses. In T. Read (ed.), *Trends in Language Syllabus Design* (pp. 272-80). Singapore: Singapore University Press.

Prabhu, N. (1987). *Second language pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.

Richards, J., Platt, J. & Weber, H. (1985). *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. London: Longman.

Richard-Amato, P. (2003). *Making it Happen: From Interactive to Participatory Teaching*. New York: Pearson Longman.

Samuda, V. (2001). Guiding relationships between form and meaning during task performance: The role of the teacher. In M. Bygate, P. Skehan & M.

Swain (eds.), *Researching Pedagogic Tasks, Second Language Learning, Teaching and Testing* (pp. 119-40). Harlow: Longman.

- Skehan, P. (1996). A framework for the implementation of task-based instruction. *Applied Linguistics*, 17, 38-62.
- Skehan, P. (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Skehan, P., & Foster, P. (1999). The Influence of Task Structure and Processing Conditions on Narrative Retellings. *Language Learning*, 49, 93-120. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9922.00071>
- Skehan, P. (2001). Task and language performance assessment. In M. Bygate, P. Skehan & M. Swain (eds.), *Researching Pedagogic Tasks* (pp.167-85). Harlow: Pearson Education Ltd.
- Tavares, Ana. (2008.) *Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira*. Lisboa: Lidel- Edições Técnicas, Lda.
- Wei Yonghong(2004). *Investigação sobre o ensino de línguas estrangeiras baseado em tarefas* [D]. East China Normal University Press.
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Essex: Longman.
- Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. Cambridge: MFT Press.
- Xia Jimei, Kong Xianhui (1998) . *Comparação da base teórica e modelos dos métodos de ensino "Ensino baseada em problemas" e "Ensino baseados em tarefas"*[J]. Mundo de Língua Estrangeira, (4):34-40.
- Yu Guangan(2002). *Posicionamento e pensamento do ensino baseado em tarefas* [J]. Ensino de Línguas Estrangeiras nas Escolas Primárias e Secundárias, (6).

ANEXOS

Tabelas de Categoria de Tarefas em Material Didático 《Português Global 1》

Categoria de Tarefas - Role-Playing — 《Português Global 1》

Unidade	Número	Tarefa
Unidade 1	5,12	Trabalho de pares Cumprimentar/Despedir-se/Apresentar-se a um colega-professor
	35	Perguntar a morada
	46	Perguntar números de dois a dois a um colega
Unidade 2	12	Convidar para almoçar, tomar um chá, ir passear, ir ao cinema, ir às compras. Pedir para falar mais devagar
	28,29	Role-play - você é o Pedro/Nome feminino, apresente-se a um colega
	37	1 “Faça a dramatização do diálogo com um colega. Mude os nomes, o local de trabalho” etc.
Unidade 3	12	1 “Faça a dramatização do diálogo A e B” 2 Você vai a pastelaria. O que toma?
	26	Faça diálogos com um colega, de acordo com o exemplo.
Unidade 6	8	Trabalho de pares
Unidade 7	11	Trabalho de pares. Fazer diálogo idêntico, pedir informações necessárias sobre comboio, horário, preço de bilhete, duração de viagem, serviços adicionais no comboio.
Unidade 9	6,7,8	Trabalho de pares

		<p>Fazer um convite</p> <p>Dois amigos fazem planos para o fim de semana</p> <p>“Faça um diálogo idêntico com o seu colega”</p>
	22	Telefonar para a bilheteira e reservar 3 bilhetes para o concerto de piano
Unidade 10	6	<p>Trabalho de pares</p> <p>Faça um diálogo idêntico com o seu colega</p>
	24, 26	<p>Trabalho de pares</p> <p>Faça um diálogo na pastelaria com o seu colega</p> <p>Faça diálogos idênticos com o seu colega</p>
Unidade 12	18	<p>Vamos conversar.</p> <p>Imagina diálogos ao telefone com um colega e de acordo com as situações que se seguem.</p> <p>1 Você vai telefonar para casa do seu amigo, mas quem atende o telefone é a mãe dele. Então, pede para falar com ele, mas ele não está.</p> <p>2 Você vai telefonar para o seu professor/ a sua professora, mas engana-se e telefona para uma livraria.</p> <p>3 Você tem de telefonar para a sua amiga porque ela faz anos. Depois conversa com ela e conta o que fez no dia anterior.</p>
Unidade 13	17, 19,21,23	<p>Trabalho de pares</p> <p>Escreva um diálogo semelhante ao diálogo do texto C D e E F.</p>
	31	<p>Trabalho de pares</p> <p>1. você vai fazer anos. Telefone ao seu colega e convide-o para o seu aniversário. Marque o dia, a hora e o local da festa.</p> <p>2. Um amigo de outro país vai visitá-lo à sua cidade. Faça planos com o seu colega dos locais onde podem ir.</p> <p>3. Em Portugal, quando uma pessoa faz anos convida os amigos para a sua casa ou leva os amigos ao restaurante. Como celebra o seu aniversário no seu país?</p> <p>4. Em Portugal, quando alguém faz anos é comum oferecer um presente. E no seu país? Que tipo de presentes oferecem quando alguém faz anos?</p>

		5. Conte qual foi o presente de que mais gostou, quem ofereceu e em que situação
Unidade 14	7	1. Você está atrasado para a aula de português. Por isso, tem de pedir autorização para entrar na sala de aula. Simule a situação com um colega. 2. Você quer falar durante a aula. Por isso, pede autorização ao professor. Simule a situação com um colega.
	12	1. Faça perguntas ao seu colega sobre a localização de alguns dos objetos da sala de aula. 2. Imagine um diálogo no supermercado. Faça perguntas sobre a localização de alimentos que quer comprar. 3. Você está numa loja de roupa porque quer comprar umas calças de ganga novas e uma camisola verde. Como não sabe onde estão estas roupas, pergunte à empregada. Faça o diálogo com um colega.
	15(3)	Imagine um diálogo semelhante ao diálogo do texto C. Depois, leia-o com o seu colega.
Unidade 15	10(2)	Você vai receber um amigo de outro país que ainda não conhece a sua cidade. O seu amigo quer conhecer um lugar famoso e, por isso, você diz-lhe o caminho para lá. Imagine o diálogo com um colega e desenhe um mapa para as deslocações.
	17	Você vai dar uma festa num restaurante do centro da cidade. Por isso tem de dizer o caminho aos seus convidados. Faça um desenho e imagine um caminho entre a sua escola e o centro da cidade. Depois, imagine um diálogo entre si e o seu colega.
Unidade 16	9	1. Você está doente e tem de marcar uma consulta no médico. Telefone para o consultório e marque a consulta. Escreva o diálogo com o seu colega e depois leiam. 2. Imagine um diálogo no consultório médico. Faça a sua ficha de identificação com a empregada do consultório.
	22(2)	Você está doente, por isso vai ao médico. Faça o diálogo com um colega e leia.
Unidade 18	7	Escreva um diálogo semelhante ao diálogo do texto A. Depois, leia com o seu colega.

Tabela 1 Tarefas--Role-Playing de «Português Global 1»

Fonte: Elaboração própria.

Categoria de Tarefas - Resolver problemas — 《Português Global 1》

Unidade	Número	Tarefa
Unidade 1	6,13, 36	Ouçã o texto A/B e assinale V ou F
	43	Ouçã e escreva os numerais
	49(3)	Escolha a frase correta
	49(4)	Coloque o diálogo na ordem correta.
	49(5)	Ouçã o texto C e complete as frases
Unidade 2	4,27	Preencha o seu cartão com os dados listados
	13	Ouçã o texto B e assinale V ou F
	17,18	Ouçã e assinale a letra/ nome que ouviu
	19,39	Ouçã e complete as frases com a pontuação correta.
	21,24,26, 42,45,46, 47,48(5)(6)	Complete as frases
	48(11)	Ouçã o texto c e complete os espaços
Unidade 3	13	Ouçã o texto B e assinale V ou F
	15,16	Sublinhe a frase que ouviu
	19,36,37, 39,40(2)(3)	Complete as frases e quadros
	27,28	Qual é a frase que expressa desagrado/cortesia.
	31	Ouçã o texto C e assinale V ou F
	30	Ouçã com atenção e assinale as palavras que têm e aberto como em Café.
	33	Ouçã o texto e tente escrever o que ouve.

	40(1)	Ouçã o texto c e complete os espaços
	40(4)	Faça a concordância
Unidade 4	12	Escreva horas no caderno e pergunte ao seu colega que horas são.
	15,16	Ouçã as horas e complete as frases.
	17	Ouçã o texto C e assinale V ou F
	22,24,27 (1)(2)(3) (4)	Completa as frases e quadros
	27(5)	Ouçã o texto E e complete o quadro Horário da Sara
Unidade 5	6	Faça perguntas para as respostas
	9	Ouçã o texto A e complete as frases.
	32(3)	Qual é o antônimo
	32(6)	Ouçã o texto C e complete os espaços.
Unidade 6	10, 21	Ouçã o texto A B e complete os espaços
	13	Complete o quadro
	30(4)	Complete as frases
Unidade 7	12	Ouçã o texto C e assinale V ou F
	13	Ouçã o texto D e complete o quadro.
	22(4)	Escreva as palavras que vai ouvir.
Unidade 8	7	Ouçã o texto B e escreva o nome debaixo de cada fotografia.
	11, 15	Responda às perguntas, usando o possessivo.
	18,19,20, 24(3)	Complete as frases
	24(4)	A Maria e o Pedro comparam os preços.
Unidade 9	10	Ouçã o texto C e assinale V ou F
	11,12	Ouçã o exercício anterior e escreva as palavras
	25, 27,28(1)(Complete as frases

	5)	
	26	Colocação dos pronomes antes do verbo.
	28(2)	Coloque o diálogo na ordem correta
	28(4)	Vamos rever os verbos
Unidade 10	9	Ouçã com atençã e coloque o sinal de pontuaçã interrogativo ou exclamativo nas frases.
	10,11	Ouçã o texto B e C e assinale V ou F
	25	Ouçã o texto E e complete os espaços.
	28(2)	Complete com os verbos
	28(3)	Qual é o oposto?
Unidade 11	3,9,16	Responda as perguntas sobre o texto A e B, D
	5,11	Complete as frases que se seguem.
	6,	Ouçã as frases e assinale o verbo que ouviu.
	12	Ouçã o texto C e complete os espaços.
	13, 18	Responda às perguntas que ouve apenas com o verbo
Unidade 12	12	Responda às perguntas sobre o texto B
	20	Responda às perguntas com os verbos na forma correta.
Unidade 13	18,20, 22	Ouçã o texto D e E e F, complete os espaços em branco.
	26	Responda às perguntas sobre o texto G.
	32(3)	Complete as frases que se seguem com os verbos no Pretérito Perfeito Simples.
Unidade 14	3	Responda às perguntas sobre o texto A.
	8,9	Ouçã o texto B e diga se as frases são V ou F, depois corrija as frases falsas.
	11	Complete as frases com as preposições e as locuções prepositivas de lugar
	14	Responda às perguntas sobre o texto C.
Unidade 15	3,4	Ouçã o texto A e diga se as frases são V ou F, depois corrija as frases falsas.
	8	Ouçã o texto B e C e complete os espaços em branco.
	13	Responda às perguntas sobre o texto D.

	15	Complete as frases que se seguem com os verbos no modo imperativo.
	16	Ouçã o texto E e marque o caminho no mapa.
	18(1)(3)	Complete o texto que se seguem com as formas verbais corretas.
Unidade 16	5,21	Responda às perguntas sobre o texto A e C.
	7,8	Ouçã o texto B e diga se as frases são V ou F, depois corrija as frases falsas.
	18,19,20	Complete as frases com os verbos na forma correta.
	23	Ouçã o texto B e C e complete o diálogo
	24	1. Ontem o Carlos foi ao médico porque está muito gordo e tem a tensão alta. Complete as notas do médico com os conselhos para o Carlos. Use o Modo Imperativo (forma formal). 2. Você tem uma amiga que se sente deprimida. Dê alguns conselhos a sua amiga. Use o Modo Imperativo.
Unidade 17	2	Responda às perguntas sobre o texto A.
	6	Leia novamente o texto B e complete o quadro com as informações sobre a viagem da Joana e do marido.
	9	Ouçã o texto C e complete os espaços em branco
	14(1)	Responda às perguntas
	14(2)	Complete as frases que se seguem com os verbos no Modo Imperativo.
Unidade 18	6,13	Responda às perguntas sobre o texto A e D
	8	Ouçã o texto B e C e diga se as frases são V ou F, depois corrija as frases falsas.
	10	Complete as frases que se seguem com os verbos no Pretérito Imperfeito do indicativo.
	15(1)	Complete o diálogo
Unidade 19	7	Ouçã o texto A e diga se as frases são V ou F, depois corrija as frases falsas.
	10,11	Complete as frases com os verbos no Pretérito Imperfeito.
	14,21(2)	Pretérito Perfeito ou Imperfeito?
	21(1)	1.Complete as frases com o verbo no tempo correto.

Tabela 2 Tarefas--Resolver Problemas de «Português Global 1»

Fonte: Elaboração própria.

Categoria de Tarefas - Lacuna de Informação — «Português Global 1»

Unidade	Número	Tarefa
Unidade 8	16(1)(2)	Ouçã o texto D e complete o quadro. Faça um quadro idêntico.
Unidade 10	28(5)	Você vai comprar umas calças. Complete o diálogo.
Unidade 12	4, 22(2)(3)	Complete as frases com a estrutura do quarto anterior.
	5	Responda às perguntas sobre o texto A.
	20	Responda às perguntas com os verbos na forma correta.
	22(1)	Ouçã os diálogos que se seguem e complete os espaços em branco
Unidade 13	6,15	Ouçã o texto B e C e complete o diálogo.
	30	Complete o texto colocando os verbos na forma correta.
	32(2)	Complete os diálogos que se seguem.
Unidade 15	18(2)	Complete o diálogo.

Tabela 3 Tarefas--Lacuna de Informação de «Português Global 1»

Fonte: Elaboração própria.

Categoria de Tarefas - Correspondência às Informações — «Português Global 1»

Unidade	Número	Tarefa
Unidade 1	14, 39	Faça a correspondência das conversas
	15, 17, 19, 23, 24, 40, 48, 49 (1)	Correspondência de palavras e frases
	28	Ouvir a gravação e selecionar a letra
	46	Jogar ao bingo/loto
Unidade 3	29	Faça a correspondência das conversas
Unidade 4	5	Olhe para a fotografia e responda às perguntas
	20	Complete as frases com a preposição correta
Unidade 5	10	Ouçã a descrição da Aida e assinale no quarto as características
	13	Complete as frases com os verbos
	20	Complete as frases com futuro próximo
	32(1)(2)	Complete as frases com ser ou estar
	32(4)	Faça a correspondência
Unidade 6	12	Complete as frases com a preposição correta
	30(1)	De acordo com as respostas e desenha perguntas.
	30(2)(3)	Faça a correspondência
	26, 28, 29	Complete as frases com precisar de/ ter de /De/ Em
	30(5)	Complete as frases
Unidade 7	15	Complete as frases com A/ para/ de
	16 17	Complete as frases com interrogativos
	18	Faça perguntas para as respostas

	22(1)(2)	Complete as frases com ser/ estar/ ficar/de/para/a/em
	22(3)	Faça a correspondência.
Unidade 8	6	Identifique cada imagem, descreva cada imagem.
	12	Complete as frases
	24 (5) (6)	Identifique os objetos
Unidade 9	9,23	Faça a correspondência.
	16,17, 28 (3)	Complete as frases
Unidade 10	13	Complete com os demonstrativos variáveis.
	14,16	Complete as frases
	28(1)	Complete com os demonstrativos
	28(4)	Qual é a palavra correta?
Unidade 13	28	Complete os dois bilhetes com as palavras dadas.
Unidade 14	17(1)	Localize as principais lojas desta cidade.

Tabela 4 Tarefas--Correspondência às Informações de «Português Global 1»

Fonte: Elaboração própria.

Categoria de Tarefas -- Investigação e Entrevista — «Português Global 1»

Unidade	Número	Tarefa
Unidade 2	30	Preencha o cartão de um colega. Faça as perguntas necessárias
	37	(2). Peça o número de telemóvel e o email de colega
	9,10,11	Faça perguntas ao seu colega e verifique se a resposta está correta e invertam os papéis
	18	Telefone para a academia de desporto e pergunta o horário das aulas de ténis. Complete o Quadro
Unidade 5	21,22,23,	Investigue: O que vai fazer no próximo ano/ fim de semana/férias

	32(5)	
	25, 26,27	Quantos feriados há no seu país? Quanto tempo de férias têm os estudantes no seu país? Quantos dias de férias pagas há no seu país?
Unidade 8	5	Trabalho de pares Apresente a sua família, quem são, o que fazem, quantos anos têm, etc. Descreva a sua casa, diga onde fica, como é, quantas divisões tem
Unidade 10	7	Vamos fazer a mala? O que leva na mala no Verão e Inverno
Unidade 11	19	Faça uma lista de perguntas sobre o fim de semana passado do seu colega. Ouça as respostas e escreva um texto sobre o fim de semana passado do seu colega Conte como foram as suas últimas férias ao seu colega (onde foi, como foi para lá, quanto tempo ficou lá...
Unidade 12	8, 18	Vamos conversar 1-5-1-3
Unidade 14	15	1. Descreva a sua casa ao seu colega. Localize as partes da casa e indique-as ao colega. Depois o colega tem de desenhar a sua casa com as suas instruções. 2. Descreva uma divisão da sua casa. Localize os móveis e conte ao seu colega.
Unidade 15	10(1)	Você está na escola e quer ir à casa do seu colega. Pergunte ao seu colega onde mora e qual a melhor forma de chegar à casa dele (transportes).
	17(2)(3)	2. Fale sobre os transportes públicos na sua cidade. Fale sobre que transportes apanha todos os dias, quais as vantagens e as desvantagens. 3. Você prefere andar nos transportes públicos ou no seu próprio carro? Porquê?
Unidade 16	22(3)(4)(5)	3. Você costuma ir ao médico? Quando? Em que situações? 4. Qual é a especialidade médica de que menos gosta? 5. Você costuma ir ao dentista? Quantas vezes por ano vai ao dentista?
Unidade 17	13	1. Comente com o seu colega os conselhos dados no exercício 10. 2. Converse sobre os seus tempos livres com o seu colega. Depois, digam ao resto da turma o que o colega gosta de fazer quando tem tempos livres. 3. No seu país, o que fazem os jovens quando têm tempos livres?

		4. No seu país, as pessoas gostam de ter tempos livres ou preferem trabalhar?
Unidade18	14	1. No seu país, quando compra alguma coisa e tem um problema o que faz? Pode reclamar e trocar? 2. Já trocou alguma coisa que comprou? Conte como foi
Unidade 19	6	2. Peça ao seu colega para contar o que fez no domingo passado 3. Como eram os seus fins de semana quando tinha dezasseis anos? 4. Como costumava festejar o seu aniversário quando era criança?
	18	Qual é a festa chinesa mais importante? Conte o que fazem, as tradições, etc. Faça um quadro idêntico ao do exercício 16
	19	Peça à sua avó/ao seu avô para contar como foi a infância dela/dele e conte oralmente aos seus colegas
	20	Como é que os seus pais passavam o tempo livre deles?

Tabela 5 Tarefas--Investigação e Entrevista de «Português Global 1»

Fonte: Elaboração própria.

Categoria de Tarefas - Inovação — «Português Global 1»

Unidade	Número	Tarefa
Unidade 4	13,14	Escreva: Que tipo de desporto gosta de praticar? O que costuma fazer ao fim de semana?
	25,26	Escreva um texto a contar o seu dia a dia O que costuma fazer aos fins de semana?
Unidade5	7	Desempenhe D. Aida e um Rapaz para alugar um quarto
	8	De acordo com um anúncio, faça diálogo ao telefone com colega
	14	Escreva um anúncio para comprar um dicionário de português

	30	Descreva a sua estação do ano preferida. Escreva um pequeno texto para cada estação do ano
Unidade6	6	Escreva um pequeno texto sobre os transportes públicos na sua cidade
Unidade7	21	Escreva um lembrete para uma viagem que vai fazer depois de amanhã
Unidade8	21,22	Descreva o local onde vive/ o seu quarto
	23	Compare a vida familiar na China com a vida familiar portuguesa descrita no texto B
	24(1)(2)	Escreva um texto e compare um apartamento na cidade e uma casa no campo. Em que lugar é que você prefere viver? Porquê? Como é a sua escola na China?
Unidade10	18	Escreva um pequeno texto sobre as lojas em Portugal e no seu país.
Unidade11	20	Escreva um texto e conte o que é que ela fez ontem/de manhã, à tarde e à noite.
Unidade 12	21	Escreva um texto e conte o que é que ela fez ontem/no fim de semana passado/no sábado domingo)
Unidade 13	12, 32(1)	Convite para o seu aniversário para os seus amigos
		Convite para ir a um jogo de futebol
		Você vai casar e quer convidar os seus amigos para a festa
Unidade 14	16	Escreva um texto baseado num dos pontos do tema de oralidade anterior (descrever a sua casa e localizar as partes da casa, descrever uma parte da sua casa e localizar móveis e objetos)
	17(2)	Agora descreva a sua sala de aulas e localize os objetos e os móveis
Unidade 16	22(1)	O seu colega está doente. Dê conselhos ao seu colega sobre a saúde dele
	24(3)	Escreva um diálogo semelhante ao diálogo do texto D (na farmácia)
Unidade 17	7	Escreva um diálogo na agência de viagens com as características que estão no quadro
	8	Procure algumas informações sobre Lisboa e preencha o quadro Depois, fale com as seus colegas e compare com a sua cidade
	12	Dê alguns conselhos a um amigo que vai visitar a sua cidade Use o Modo Imperativo

Unidade18	15(2)	Escreva os diálogos, tendo em conta as instruções que se seguem
Unidade19	6(1)	Conte o seu fim de semana
	21(3)	Escreva um pequeno texto e conte o que gostava de fazer nas férias quando era criança
	21(4)	Conte como foi o seu aniversário mais divertido

Tabela 6 Tarefas--Inovação de «Português Global 1»

Fonte: Elaboração própria.

Tabela de Classificação dos Tópicos no Material Didático

«Português Global 1»

Unidade	Título	Tema	Função comunicativa	Conteúdo da unidade
Unidade1	Como se chama?	Identificação e Caracterização Pessoal	Cumprimentos -Despedidas -Introduza-se (formal e informalmente) -Introduzir outros (formal e informalmente) -Pergunte a morada -Pergunte de que país é que vem? -Expressão da surpresa -Expressão de interesse	Aprender formas simples de socializar formal e informalmente
			-Preencha o seu cartão de estudante - Distinguir entre o seu primeiro e	

Unidade 2	Qual é o teu email?	Identificação e Caracterização Pessoal	<p>último nome</p> <p>-Entender / fornecer endereço completo (rua, número da porta, andar, código postal</p> <p>- Ações frequentes: pedir para abrandar; soletrar letra a letra</p> <p>Palavra por palavra</p> <p>-Expressão do amor e da preferência</p> <p>-Expressão de gratidão</p> <p>- Expressões de pedido/necessidade</p> <p>-Expressão de apreço</p>	<p>-Preencher na forma simples</p> <p>-Fornecer/entender informação pessoal</p> <p>-Confirmar e reconfirmar</p> <p>-Simplets etiqueta social (expressar gratidão)</p>
Unidade 3	Onde fica a cantina?	Lugares Comida e Bebida	<p>-Expressões de preferência e infelicidade</p> <p>-Expressão da preferência</p> <p>-Expressão de possibilidade/ certeza</p> <p>-Expressão da cortesia</p> <p>-Eliminar dúvidas/correção de si próprio</p> <p>-Pergunte sobre hábitos alimentares</p>	<p>-Na cafetaria da escola</p> <p>-Na cantina da escola</p> <p>-Aprender sobre hábitos e tradições culinárias portuguesas</p>
Unidade 4	Que horas são?	Vida Quotidiana Tempo livre e diversões	<p>-Pedir e expressar tempo</p> <p>-Preencher em formas simples</p> <p>-Divulgação de horários (classe)</p> <p>-Contar sobre as actividades diárias</p> <p>-Comparação de factos (tempo em Portugal e outros países)</p>	<p>-Tempo do dia e hora do dia</p> <p>-Semana</p> <p>Atividades quotidianas</p>
Unidade 5	Onde fica a	Serviços	<p>-Conte um plano a curto prazo (futuro a curto prazo)</p> <p>-Pergunte um endereço</p>	<p>-Resposta a um aviso</p>

	sua casa?		<ul style="list-style-type: none"> -Resposta à chamada -Entender instruções telefónicas . Pedido de informações simples -Mostrar preferência 	<ul style="list-style-type: none"> -Aluguer quarto -Descreva o artigo -Mês e Estação
Unidade6	Para onde vai o eléctrico?	Viagens	<ul style="list-style-type: none"> Descobrir sobre transportes públicos -Pergunte sobre as rotinas. -Pergunte sobre preços -Saiba sobre os diferentes tipos de bilhetes - Atenção - Explique que não entende / não sabe - Descubrir os horários -Pergunte para informações sobre horários -Pergunte para informações de rotina 	<ul style="list-style-type: none"> - Transportes públicos -Escolha o bilhete certo -Comprar um bilhete -Apanhar um táxi
Unidade7	A que horas parte o comboio?	Viagens	<ul style="list-style-type: none"> -Pedir informações sobre horários -Pedir informações sobre os destinos -Pedir informações sobre duração de viagem 	<ul style="list-style-type: none"> -Viagens em Portugal -Viagem de comboio
Unidade8	Como é a tua casa?	<p>Casa, lar, ambiente</p> <p>Relações com os outros</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Descrever a família -Descrever a casa/escola/cidade 	<ul style="list-style-type: none"> -Ligações familiares e casas -Descrever a localização
Unidade9	Queres ir a		-Expressão da preferência	-Vida cultural

	um concerto?	Tempo livre e diversões	<ul style="list-style-type: none"> -Expressão do acordo/desacordo Expressar necessidade/não necessidade - Estender um convite -Pedir a alguém que faça algo por si -Reserve um bilhete -Faça um pedido 	-Ver espectáculos/competições
Unidade 10	Vamos às compras?	Serviços Compras	<ul style="list-style-type: none"> -Faça um pedido -Aceitar/rejeitar Pedir um preço -Pedir uma troca -Fazer uma queixa Apresentar uma queixa -Pedir ajuda -Pedir autorização -Pedir permissão -Expressar apreciação -Expressão do desagrado -Descrever uma ação que ocorreu no passado 	<ul style="list-style-type: none"> -Fazer Compras -Localização(cafetarias, pastelarias e restaurantes) -Vestuário
Unidade 11	Ontem a Ana foi ao supermercado	Vida Quotidiana Tempo livre e diversões	<ul style="list-style-type: none"> -Descrever ações que ocorreram no passado -A ação. A ideia de um ponto no passado. -Responder a perguntas sobre uma ação que teve lugar em algum momento no passado 	<ul style="list-style-type: none"> -Recontar um evento que ocorreu em algum momento no passado -Contagem de eventos relacionados com atividades diárias

Unidade12	Ontem a Cláudia chegou atrasada ao Rossio	Relações com os outros	<ul style="list-style-type: none"> -Descrever uma acção no passado -(Informal) fazer/receber uma chamada telefónica -Identificar-se ao telefone (informal) -Chamar para pedir para falar com alguém (situação informal) -Imitação de uma chamada de número errado (número errado) -Descrevendo as lojas em diferentes países -Comparar os horários de abertura das lojas na China e em Portugal 	<ul style="list-style-type: none"> -Contar uma ação que teve lugar em algum momento no passado. -Chamada telefónica
Unidade 13	Queres vir à minha festa?	Tempo livre e diversões Relações com os outros	<ul style="list-style-type: none"> -Escrever um convite -Escrever uma pequena mensagem -Convidar alguém -Aceitar o convite -Declinar o convite -Propósito - Aceitar a proposta -Declinar a oferta -Expressão de preferência/preferência -Escrever uma mensagem ou nota 	<ul style="list-style-type: none"> -Aniversário -Envio de convites -Escrever convites -Escrever uma mensagem ou nota -Fazer planos para visitar uma cidade
Unidade 14	Onde está a minha caneta?	Lugar	<ul style="list-style-type: none"> -Pedir/Fornecer informações sobre a localização de artigos e pessoas -Pedir/Fornecer informações simples sobre a localização de edifícios, ruas e departamentos -Masterização das formas formais de endereço em português 	<ul style="list-style-type: none"> -Localização de pessoas ou objetos -Localização de edifícios, ruas e departamentos
			-Perguntar/Fornecer informações sobre	-Localização geográfica

Unidade15	Como posso ir até ao centro da cidade?	Lugar	localização e direções -Determine a sua localização via GPS	-Orientação espacial
Unidade16	Bom dia, como se sente hoje?	Saúde e cuidados pessoais	-Falar sobre o corpo -Falar sobre o estado mental -Vai ao médico -Entender instruções hospitalares simples -Vai à farmácia -Ligue para o serviço de urgência do hospital para descrever uma condição médica -Dê conselhos	-Corpo -Saúde -Marcar uma consulta com um médico -Ligue para o serviço de urgências do hospital -No hospital -Na farmácia
Unidade 17	Eu adoro viajar para o mundo	Viagem	-Expressar um desejo ou desejo de uma forma educada -Expressão de preferência -Escrever um e-mail para o hotel para reservar um quarto -Reservar por telefone	-Atividades nos tempos livres -Planeamento de viagens -Na agência de viagens -No hotel -Reservar um hotel
Unidade 18	Esta sopa tem uma mosca!	Comida e bebida Serviços	-Fazer uma simples reclamação sobre um serviço -Expressão de um desejo/preferência -Escrever uma breve queixa sobre um serviço -Fazer uma queixa verbal -Propor/Negociar uma solução para resolver um problema	-Reclamar sobre os alimentos e deixar comentários sobre os mesmos -Reclamar sobre o alojamento e deixe os seus comentários sobre o mesmo -Reclamar sobre compras e deixe os seus comentários
			-Contar memórias da infância -O Natal e as características especiais	

Unidade 19	N/A	Língua	do Natal em Portugal -Contar memórias do passado -Contar os costumes do passado	-Memórias do passado -Natal
---------------	-----	--------	---	--------------------------------