



**ANÁLISE DE ILUSTRAÇÃO E AVALIAÇÃO DE CONTEÚDOS
CULTURAIS EM MATERIAIS DIDÁTICOS DE PLE**

Yaqin Tao

Aluna nº 2019104419

Orientadora: Prof. Doutora Ana Maria Martinho

Mestrado em Português Língua Segunda e Estrangeira

Maio de 2022

Índice

Agradecimentos	i
Siglas	ii
Resumo	iii
Abstract	iv
Introdução	1
Capítulo 1 - Análise da Literatura Relevante	3
1.1- Conteúdo Visual	3
1.1.1- Definição de ilustração	3
1.1.2- Papel da ilustração no processo de ensino-aprendizagem de LE	4
1.1.3 - Função da ilustração	5
1.2- Aprendizagem de línguas e conteúdos culturais	8
1.2.1- Ensino do português como L2 e LE	8
1.2.2- Importância da aprendizagem cultural para a aquisição de línguas	9
1.3- Diversidade cultural e cultura nacional em materiais didáticos de português	11
1.3.1- Definição de interculturalidade	11
1.3.2- Conteúdo e aprendizagem intercultural	12
1.3.3- Organização dos conteúdos interculturais	14
1.4- Análise e avaliação de materiais didáticos	16
1.4.1- Objetivo da avaliação dos materiais didáticos	16
1.4.2- Critérios de análise e de avaliação	17
Capítulo 2 - Metodologia	21
2.1- Questões de Pesquisa	21
2.2- Seleção dos materiais didáticos	21
2.3- Estudo prévio de conteúdos culturais e visuais em materiais didáticos de PLE	23
2.3.1- Descrição da pesquisa	23
2.3.2- Limitações da pesquisa	24
2.4- Critérios de análise	25
2.4.1- Análise externa	25
2.4.2- Análise interna	26

2.5- Critérios de Avaliação	27
Capítulo 3 - Discussão dos resultados	30
3.1- Análise externa	30
3.2- Análise interna	31
3.2.1- Análise geral	31
3.2.2- Análise específica	34
3.3- Avaliação	36
3.3.1- O material didático da China - <i>Português para Ensino Universitário</i>	36
3.3.2- O material didático de Portugal - <i>Novo Português sem fronteiras</i>	45
Conclusão	55
Bibliografia	58
Anexos	68

Agradecimentos

Antes de mais, gostaria de agradecer à minha orientadora Prof. Doutora Ana Maria Martinho, pela sua orientação e dedicação entusiasta ao longo da elaboração da minha tese. Foi sempre um grande prazer ter a Prof. Doutora Ana Maria Martinho como minha orientadora, cujos comentários e sugestões valiosas têm tido sempre um poder inspirador para min.

Em segundo lugar, queria aproveitar esta oportunidade para apresentar meus agradecimentos ao meu querido amigo Lailai Chen, o seu apoio e companhia sempre incondicional e agradável entusiasmaram-me positivamente durante o meu estudo.

Para além disso, agradeço imenso também aos meus pais e ao meu irmão pelo vosso cuidado, apoio e encorajamento incondicional, o que me deu a coragem de lidar com as dificuldades encontradas durante todo o processo.

Por fim, muito grata igualmente aos meus colegas, amigos e todos os que me têm prestado a vossa atenção e ajuda, o vosso apoio foi a minha maior motivação que me permitiu finalizar a tese durante o meu trabalho.

Siglas

EFL English as a Foreign Language

L2 Língua Segunda

LE Língua Estrangeira

PLE Português Língua Estrangeira

PL2 Português Língua Segunda

QECR Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

Resumo

O material didático, como um suporte importante para professores e estudantes participarem em atividades de ensino, tem sido sempre o foco da investigação de ensino. Este texto concentra-se nos livros didáticos populares de língua portuguesa utilizados na China, um dos quais foi elaborado por professores chineses e publicado na China, o outro editado por professores portugueses e publicado em Portugal. Foca a disposição e composição de conteúdos culturais visuais e reflete o papel dos elementos visuais no aumento da consciência intercultural dos alunos.

Em primeiro lugar, este trabalho analisa dois conjuntos de materiais PL2 de acordo com as características externas e internas do livro didático. Na análise externa, os critérios são estabelecidos em função do contexto-alvo e da informação geral, enquanto a análise interna se centra na função das ajudas visuais e dos conteúdos culturais contidos no mesmo. Através da análise, verifica-se que os livros didáticos PLE publicados na China contêm conteúdos culturais mais ricos, enquanto os publicados em Portugal carecem de conteúdo da cultura de origem. Os resultados mostram também que os editores dos dois conjuntos de materiais não estão muito interessados na função estética das ilustrações, mas prestam mais atenção à função de transferência de conhecimentos das ilustrações.

Por outro lado, com base na avaliação dos materiais didáticos, este estudo discute o seu valor como materiais de línguas estrangeiras e ferramentas de ensino para a aprendizagem intercultural. Baseando-se nas opiniões pessoais dos investigadores, este estudo estabelece critérios de avaliação para avaliar o papel das ilustrações no ensino de materiais de aprendizagem de línguas a partir das perspetivas de competência comunicativa, autenticidade, participação e teorias de aprendizagem. Os resultados da avaliação indicam que as ilustrações e tarefas relacionadas com a ilustração nos dois manuais escolares portugueses podem promover a aprendizagem de línguas até certo ponto. Contudo, ambos os conjuntos de materiais carecem do retrato da vida real no país-alvo e do conteúdo do próprio país de aprendentes. O que não é vantajoso para os estudantes compreenderem e respeitarem as diferenças entre diferentes culturas e conduzirá eventualmente a incompreensões na comunicação intercultural.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de PLE, Materiais didáticos de PLE, Aprendizagem cultural, Estudo comparativo, Avaliação e análise de materiais didáticos PLE, Representação visual de elementos culturais, Consciência intercultural.

Abstract

Textbook, as an important medium for teachers and students to participate in teaching activities, has always been the focus of subject teaching research. This article focuses on popular Portuguese language textbooks used in China, one written by Chinese teachers and published in China, the other written by Portuguese teachers and published in Portugal. It focuses on the layout and composition of visual cultural content and reflects the role of visual elements in enhancing learners' intercultural awareness.

Firstly, this paper analyzes two sets of PL2 materials according to the external and internal characteristics of the textbook. In the external analysis, criteria are set against the target context and general information, while the internal analysis focuses on the function of visual aids and the cultural content. Through analysis, it is found that the Portuguese textbooks published locally contain richer cultural content, while those published by Portugal lack the content of source culture. The results also show that the editors of the two sets of materials are not interested in the aesthetic function of illustrations, but pay more attention to the knowledge transfer function of illustrations.

Secondly, based on the evaluation of textbooks, this paper discusses their value as foreign language materials and teaching tools for intercultural learning. Based on the researchers' personal beliefs, this study establishes evaluation criteria to evaluate the role of illustrations in teaching materials in language learning from the perspectives of communicative competence, authenticity, participation and learning theories. The evaluation results indicate that the illustrations and illustration-related tasks in the two Portuguese textbooks can promote language learning to a certain extent. However, both sets of materials lack the portrayal of real life in the target country and the content of the learner's own country. This is not good for students to understand and respect the differences between different cultures and will lead to misunderstandings in intercultural communication.

Key words: Teaching-Learning of PLE, Textbook of PLE, Cultural learning, Comparative study, Evaluation and analysis of teaching materials PLE, Visual representation of cultural elements, Intercultural awareness

Introdução

O material didático é um recurso fundamental para formação de talentos e principal ferramenta do ensino. Os materiais como portadores do ensino e da aprendizagem são a base dos professores para organizar as atividades de ensino e também os principais recursos dos estudantes para obterem os conhecimentos, as competências e as estratégias de aprendizagem. Assim, é muito importante escolher livros adequados para os estudantes. A fim de escolher livros adequados, é necessário fazer uma avaliação dos materiais.

Considerando a inseparabilidade da cultura e da língua, muitos linguistas sugerem fortemente que os materiais didáticos de línguas deveriam conter diferentes tipos de conteúdos culturais para aumentar o interesse de aprendizagem dos estudantes (Hinkel, 1999). Hoje em dia, o intercâmbio de diferentes culturas tornou-se cada vez mais o núcleo principal do intercâmbio civilizacional. É prestada cada vez mais atenção ao desenvolvimento intercultural na educação linguística, que visa cultivar a consciência intercultural dos estudantes e equipá-los com a capacidade de compreenderem diferentes culturas. Assim, os materiais didáticos de PLE, como principal recurso para aprender a língua portuguesa, desempenham um papel essencial no ensino-aprendizagem da língua e cultura. Além disso, dada a importância dos elementos visuais na seleção e melhoria da qualidade dos materiais de ensino (Karakaş & Karaca, 2011), as ilustrações desempenham um papel importante no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, sendo fundamental observar a utilização de elementos visuais respetivos.

Embora o conteúdo cultural desempenhe um papel importante na concepção de manuais escolares, a revisão bibliográfica mostra que a maior parte da investigação sobre ilustração de manuais escolares no contexto chinês é sobre outras disciplinas ou sobre a língua inglesa. Além disso, há uma investigação limitada sobre a representação visual de elementos culturais na comparação de livros didáticos de PLE publicados em Portugal com os publicados na China. Por conseguinte, este estudo tenta colmatar as lacunas existentes na área.

O principal objetivo deste estudo é descobrir se estes dois conjuntos nos manuais de português proporcionam múltiplos recursos culturais para o cultivo da

consciência intercultural dos alunos chineses. Ou seja, será que as ilustrações nos livros podem fomentar a consciência cultural de aprendentes e promover o processo de aquisição da língua portuguesa? Para tal, procuramos investigar o conteúdo cultural e o papel das ilustrações nos dois conjuntos de manuais. Em termos de livros didáticos, foram selecionados dois livros: *Novo Português sem fronteiras* (Coimbra & Coimbra, 2011) e *Português Para Ensino Universitário* (Ye, 2009).

Para além da introdução e conclusão, o corpo principal deste trabalho divide-se em três capítulos.

O primeiro capítulo fornece uma revisão sobre cultura e linguagem, funções de ilustração, introdução da consciência intercultural, bem como teorias sobre avaliação de livros de texto. Adicionalmente, também faz uma revisão de pesquisas anteriores sobre conteúdos culturais de materiais linguísticos e ilustrações. O capítulo dois aborda a metodologia de investigação, incluindo as questões de investigação, objetos, fontes de dados, paradigma de investigação, procedimentos. A terceira parte consiste nos resultados da investigação e na parte de discussão, que serve como componente central da investigação. Inclui a análise das características gerais dos dois materiais didáticos, a análise da função de ilustração e classificação cultural e a avaliação dos livros com base na teoria de L2. A parte de conclusão fecha a análise, sendo enumeradas as principais conclusões. Além disso, serão dadas as implicações para um estudo mais aprofundado e as limitações desta análise.

Capítulo 1 - Análise da Literatura Relevante

1.1- Conteúdo Visual

1.1.1- Definição de ilustração

No início desta parte, é importante entender o conceito de "ilustração". Ilustração, é um termo derivado do latim 'illustratio', que significa iluminar. Ou seja, a ilustração pode tornar as ideias de um texto mais claras. Ela fornece uma riqueza de informações de apoio para o conteúdo. A explicação da ilustração no Longman Dictionary of Contemporary Advanced English (2007) assinala que uma imagem é especialmente a que ajuda a compreender o texto. Cihai (2000), um dicionário chinês, define "ilustrações" como figuras inseridas em livros ou periódicos, algumas impressas no meio do texto, outras na forma de encartes, para complementar o conteúdo do texto ou apreciação artística. Guoji Biaozhun Hanyu cidian (2005) interpretou a ilustração como uma figura que serve como um suplemento ao texto ou como uma apreciação artística.

Ao mesmo tempo, os dicionários portugueses prestam mais atenção à relação entre ilustrações e texto, enfatizando que as ilustrações servem o texto. Em *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*, Ferreira (2004) reafirma o valor visual de ilustrações e o papel clarificador de textos. Embora existam algumas diferenças nas interpretações em dicionários diferentes, têm algo em comum: as 'ilustrações' são desenhos anexos feitos para explicar, narrar ou construir um significado determinado através de imagens visuais específicas.

Neste estudo, interessam-nos as ilustrações de materiais didáticos. Combinada com o significado literal da ilustração, a sua função é muito limitada. Este trabalho irá investigar o papel das ilustrações na sala de aula da LE e em materiais didáticos de LE. A chamada ilustração de livros didáticos refere-se ao conteúdo da expressão e transferência de informação de conhecimento por imagens, fotografias, gráficos e ícones.

1.1.2- Papel da ilustração no processo de ensino-aprendizagem de LE

É amplamente reconhecido que o envolvimento afetivo dos aprendentes, através de conteúdos relevantes e de oportunidades de expressarem os seus próprios interesses e de escolherem tópicos próprios, contribui para a aquisição de LE (Richards, 2006; Tomlinson & Masuhara, 2010). As ilustrações, como elementos não verbais, têm ocupado uma percentagem significativa em materiais didáticos impressos, e por isso esta questão tem dado lugar a um número considerável de pesquisas.

Tendo em conta o importante papel de imagens na aprendizagem de línguas, Benitez (2009, p 2-3) propôs vários pontos de vista:

1. Qualquer objetivo geral de aprendizagem é alcançado: conhecimento, compreensão e desenvolvimento de competências;
2. A motivação é assegurada pelo seu poder de atração;
3. Conseguimos uma comunicação autêntica na sala de aula;
4. Fornecemos um apoio mnemónico para que os alunos se lembrem melhor do vocabulário, regras gramaticais ou qualquer conteúdo que necessitem de reter;
5. Transmitimos conteúdos culturais de uma forma mais direta;
6. Trazemos dinamismo e enriquecemos a metodologia graças à sua grande variedade de suportes (fotos, desenhos, obras de arte, mapas...).

A investigação de Jorgens (2018) prova que os professores podem melhorar a interação na sala de aula através da leitura de imagens, estudando materiais didáticos no contexto educativo do Brasil, argumentando que as imagens são importantes porque ajudam a criar uma atmosfera motivadora e a aumentar o interesse dos materiais. Embora o apoio à motivação dos alunos seja fundamental, as ilustrações podem também fornecer contributos compreensíveis, bem como tornar as ideias complexas mais acessíveis. Num estudo semelhante que se centrou nas capacidades de produção, Neves e Araújo (2012) estudam o papel das imagens nos materiais didáticos de compreensão oral elementar, descobrindo que o visual adequadamente concebido melhorou a compreensão oral. Além disso, alguns investigadores propõem que visuais bem concebidos podem proporcionar oportunidades adicionais aos estudantes de línguas para desenvolverem vocabulário, o que requer múltiplas exposições numa variedade de contextos (Harmon et al., 2009). As ilustrações

fornece um dicionário visual para alunos de LE através do qual podem inferir o significado das palavras sem quebrar o seu envolvimento na atividade de leitura em questão.

Os investigadores chineses também fizeram as suas próprias tentativas de analisar a relação entre ilustrações de livros de texto e aprendizagem de línguas e obtiveram realizações consideráveis. Vários investigadores examinaram o efeito das ilustrações de materiais didáticos de uma perspetiva cognitiva. Yi-Chun Pan (2009), que investiga até que ponto a presença de imagens em textos beneficia estudantes universitários de LE de Taiwan com baixo nível de proficiência em inglês, sugere que a compreensão de leitura dos estudantes de baixo nível é muito facilitada quando as imagens e o texto trazem informação semelhante. Tem havido pesquisas empíricas para verificar o efeito das ilustrações de livros de texto no ensino em sala de aula EFL. Como Lu (2012) afirma no seu estudo, empregar ilustrações de livros de texto no ensino em sala de aula EFL, aplicar ilustrações no ensino de línguas, pode facilitar a compreensão dos alunos, bem como a retenção do conhecimento alvo e, por conseguinte, tornar o processo de aprendizagem mais eficaz.

De um modo geral, visando a função das ilustrações de livros didáticos de línguas, as pesquisas têm-se centrado principalmente nos quatro aspetos seguintes, sendo que as ilustrações de livros de texto podem (1) aumentar a motivação para a aprendizagem; (2) facilitar a introdução da língua; (3) promover a retenção do conhecimento; e (4) estimular a capacidade de expressão. Continuaremos a discutir as funções das ilustrações em livros didáticos de línguas no próximo capítulo.

1.1.3 - Função da ilustração

No que diz respeito à classificação da ilustração, os investigadores utilizam métodos e perspetivas diferentes. Da perspetiva da função, Rodriguez-Diequez (1977) classifica as ilustrações em oito tipos: motivadoras, alternativas, catalíticas, informativas, explicativas, instrutivas, decorativas, avaliativas. Combinando a relação contextual entre texto e imagem, Tavares (2007) divide as ilustrações em sete tipos: complementares, divertidas, narrativas, envolventes, embelezadoras, orientadas para a cultura, figurativas. Ao colocar a função das ilustrações num contexto pedagógico,

Isabel Calado (1994) divide as ilustrações em doze categorias: poética, persuasiva, expressiva, memorizadora, envolvente, organizadora, embelezadora, explicativa, alternativa, transformadora, dialética e complementar. Vê-se que os estudiosos mencionaram várias partes comuns na classificação das funções da imagem: Motivar, significa despertar a participação dos estudantes; Decorativo, é reduzir a monotonia do texto escrito, de modo a estimular o interesse dos estudantes; Explicativo, é facilitar aos estudantes a compreensão do conteúdo apresentado no texto; Induzir, é estimular respostas críticas para que os estudantes possam reorganizar a sua experiência de informação; Validar, é verificar um determinado processo e funcionamento.

Os investigadores dividem as ilustrações de acordo com as suas próprias perspetivas e divisões. Por conseguinte, não existe uma norma fixa para classificar as funções de ilustração em livros didáticos, a qual deve ser determinada de acordo com os objetivos de investigação propostos. Uma vez que este estudo necessita de analisar as ilustrações fornecidas pelos textos e atividades ao mesmo tempo para explorar a forma como o conteúdo destas imagens mostra o conhecimento do conteúdo cultural, adotamos as oito funções de Tomlinson (2012): fornecer interpretação visual, fornecer contexto, exibir programas, induzir respostas emocionais, estimular o pensamento, fornecer resumos visuais, alcançar consistência, marcar a mudança e experiências estéticas.

As três primeiras funções mencionadas acima servem principalmente de funções pedagógicas. O primeiro tipo de ilustrações (fornecer interpretação visual) desempenha um papel muito importante, especialmente no processamento de atividades através de elementos linguísticos para tornar a língua-alvo mais fácil de compreender. Por exemplo, no Anexo 1, este exercício de fala visa a prática dos padrões de frases na barra lateral superior. As frases abaixo de cada ilustração podem ser utilizadas para descrever as imagens. O segundo (fornecer contexto) é ajudar os estudantes a compreender o enquadramento em que o conteúdo do texto aparece, tal como fornecer contexto histórico. A função três (apresentar programas) aparece tipicamente em tarefas linguísticas. As imagens podem fornecer pistas sobre o que fazer quando as instruções são difíceis de compreender. Este tipo de ilustrações ajuda

a apoiar o material de aprendizagem de línguas e ajuda os estudantes a compreender as suas instruções (Tomlinson, 2012).

Em seguida, a quarta e a quinta funções ajudam a estimular a curiosidade e motivação dos estudantes, o que constitui um passo importante no processo de aquisição da língua (Gomez, 1999; Gardner, 2010; Ellis, 2008; Krashen, 1981). A quarta função (induzir respostas emocionais) pode utilizar efeitos visuais e capacidades psicológicas para inferir e raciocinar, processando assim eficazmente a linguagem (Ellis, 2016). Por exemplo, as imagens mostradas no Anexo 2 servem como explicações visuais. Esta tarefa foi concebida para permitir aos aprendentes de línguas descrever a situação na imagem, onde os alunos podem adivinhar a resposta a esta pergunta associando a imagem à sua experiência da vida real. O quinto tipo de ilustração, que estimula a representação mental da intenção do aluno, prepara-o para o que irá aprender a seguir (Tomlinson, 2013). Tendo como exemplo o Anexo 7, a imagem aparece antes do texto. Antes de começar a ler o texto "Uma Carta Familiar", os alunos podem adivinhar o que o texto seguinte dirá, recordando o poema do poeta "Jing Ye Si" representado pela imagem. Portanto, esta imagem pode estimular a curiosidade dos estudantes e prepará-los completamente para a leitura seguinte.

Algumas ilustrações (Função 6) parecem fornecer um resumo visual do texto desde o início até ao fim. Em comparação com as ilustrações anteriores com função de ensino, a sete e a oito são apenas para fins decorativos e não têm a função de transferência de conhecimentos. Este tipo de característica gráfica não está relacionado com o conteúdo do curso, cujo objetivo é tornar o livro didático mais atrativo. A título de exemplo, no Anexo 4, a estrutura gramatical alvo na parte inferior da imagem nada tem a ver com o conteúdo. Por conseguinte, a imagem é puramente para fins decorativos e não um recurso de aprendizagem.

A fim de avaliar a exemplificação entre os materiais didáticos e as teorias de LE, este estudo precisa de analisar os efeitos visuais em pormenor antes de analisar o conteúdo cultural. Assim sendo, as oito funções acima mencionadas são utilizadas neste estudo para conduzir uma análise aprofundada das ilustrações, considerando ao mesmo tempo as tarefas e textos relacionados no livro didático.

1.2- Aprendizagem de línguas e conteúdos culturais

1.2.1- Ensino do português como L2 e LE

Antes de referirmos o ensino do português como língua segunda e estrangeira, precisamos de distinguir entre L2 e LE. Embora L2 e LE sejam geralmente discutidos em conjunto, os dois conceitos são fundamentalmente diferentes e os estudiosos têm opiniões diferentes sobre estes dois conceitos.

Stern (1983, p17) argumenta, "no termo língua estrangeira, 'estrangeira' pode querer exprimir a relação entre a pessoa e a língua; isto é, a língua é 'nova' ou 'estrangeira/estranha' para o indivíduo". Deste ponto de vista, qualquer nova língua pode ser considerada uma língua estrangeira, uma vez que o nível de proficiência do aprendente é muito baixo neste ponto (Leiria, 2004). Ellis (2008) apresentou uma opinião diferente sobre esta questão. Ele acreditava que o ambiente de aquisição da língua causava a diferença fundamental entre L2 e LE. Leiria (1999, p1) faz uma referência semelhante:

o termo L2 deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida; enquanto que o termo LE deve ser usado para classificar a aprendizagem e o uso em espaços onde essa língua não tem estatuto sociopolítico.

Por outras palavras, uma língua segunda pode ser adquirida através da participação em atividades de integração social (Vieira, 2006). Por conseguinte, Leiria (1999) considera que a L2 pode ser aprendida completamente por aquisição natural sem recorrer à educação escolar ou ao auto-estudo. Em contraste, LE significa a aquisição de uma língua estrangeira no país de origem, um processo que normalmente requer a orientação de um professor e o auto-estudo em tempo livre. No entanto, estas tarefas de ensino podem ser realizadas por falantes não nativos e, portanto, não são restringidas pela distância espacial.

Como visto acima, podemos aplicar os conceitos L2 e LE a este tópico de investigação para discutir o ensino do português como língua segunda e língua estrangeira (PL2 e PLE). A PLE refere-se à língua não nativa adquirida no país de origem, nomeadamente o português (Carne, 2011). Neste estudo, os estudantes

chineses aprendem português em faculdades e universidades nacionais, e só podem simular a situação real da aplicação da língua através da comunicação em sala de aula, e não fora das necessidades de comunicação ou sobrevivência social. Neste caso, o português pode ser considerado PLE. Diferentemente, PL2 refere-se a língua portuguesa não materna adquirida num país não nativo. Os estudantes chineses compensam a falta de contexto, decidindo estudar no país onde a língua-alvo é falada como primeira língua e praticando a língua através de um contacto próximo com falantes nativos. Aprendem português para sobreviver ou para uma carreira futura, pelo que o português pode ser considerado uma segunda língua neste momento.

1.2.2- Importância da aprendizagem cultural para a aquisição de línguas

A fim de melhor ligarmos a cultura ao ensino de línguas estrangeiras, precisamos de definir primeiro a cultura. Cultura é uma palavra com tantos significados e conotações que é difícil defini-la com precisão em apenas algumas frases. Muitos investigadores têm feito um esforço considerável na definição de cultura a partir de diferentes perspetivas. Liddicoat, Papademetre, Scarino e Kohler (2003) propuseram definições que se adaptam melhor aos termos culturais da investigação atual. Eles veem a cultura como um sistema complexo, considerando-a como o conjunto de hábitos e crenças herdados por um grupo de pessoas. Santos (2009) refere que a cultura não é algo independente da vida social, mas uma dimensão da mesma. Para Garcia (2001) a cultura corresponde a uma série de normas e práticas sociais de um grupo específico. Por conseguinte, o conteúdo da cultura inclui vários elementos importantes da vida: hábitos diários, literatura, laços comunitários e relações sociais. Eagleton (2005) também propôs um ponto de vista semelhante. Considerava a cultura como os valores comuns, ideologia e estilo de vida de um grupo social. Salomão (2015) redefiniu a relação entre cultura e ambiente social. Ele acredita que a cultura pode refletir as características e os costumes de uma região ou de um grupo. Esta é uma definição ampla, mas aponta para uma característica importante: trata-se de uma comunidade composta pelo mesmo povo. Da definição acima, podemos concluir que a cultura é o conhecimento acumulado e a experiência da ação coletiva durante muito tempo, e não o resultado de uma ação individual.

Para discutir a aquisição linguística e cultural, não podemos evitar a relação entre uma e outra. A sua estreita relação atraiu muitos estudiosos para a discutirem a partir de vários aspetos. Para Guillen (2008) cultura e língua não são uma justaposição geral, mas uma relação entre o todo e a parte, e a cultura inclui a língua. Kramsch (1993), uma das principais investigadoras da linguística aplicada, defende que a cultura e a língua são uma síntese e não dois itens independentes. De acordo com Dourado e Poshar (2010), a língua é um instrumento para expressar cultura, e esta também é estabelecida através da prática da língua. Eles defendem que a língua é o produto da cultura e que a língua é instrumento de expressão da cultura. Da mesma forma, Fontanini et al. (2003) salientaram que a língua não tem sentido se os falantes não souberem nada sobre o seu contexto cultural. Eles também acreditam que a língua é uma parte da cultura, pelo que não podem ser completamente separadas. Em segundo lugar, a língua é uma parte integrante e um subsistema da cultura. Mattes & Theobald (2008) reiterou este ponto de vista de que o ensino das línguas deve estar ligado ao ensino cultural. Afirmaram que a língua existe no seu próprio contexto, e torna-se sem sentido uma vez separada da cultura, especialmente no que diz respeito aos costumes e crenças herdados da história social. Tendo em conta a interação entre cultura e língua, Antunes (2009) acredita que estão intimamente ligadas e só podem existir através da interação.

A julgar pelos pontos de vista acima mencionados, a língua e a cultura são interdependentes e interativas (Agar, 2002). A língua compreende os antecedentes culturais de uma nação bem como os estilos de vida e os modos de pensar. Por outro lado, reflete a cultura e é influenciada e moldada pela mesma. Portanto, se queremos compreender bem a língua, temos de compreender bem a cultura. E vice-versa. Deste ponto de vista, podemos ver que esta relação é tão estreita que um aprendente de LE não pode verdadeiramente compreender ou utilizar adequadamente a LE sem a cultura da língua-alvo. Além disso, Leffa (1988) afirmou a importância da cultura no ensino das línguas, acreditando que as pessoas que dominam uma língua devem também compreender as características políticas, históricas e culturais por detrás dela. Por conseguinte, o ensino de LE baseia-se no conhecimento cultural.

Como discutido nas pesquisas anteriores, chegámos à conclusão de que adquirir uma nova língua não é igual ao domínio do léxico e da sintaxe, uma vez que

a língua é apenas um sistema simbólico de fonemas, palavras, sintaxe (Godoi, 2005). Conhecer os antecedentes culturais e as regras culturais de uma língua estrangeira é um dos fatores mais importantes para lermos bem uma língua estrangeira (Abella, 2004). Por conseguinte, o conteúdo cultural pode ser introduzido nas atividades da sala de aula e nos materiais didáticos, tendo em conta a sua importância.

1.3- Diversidade cultural e cultura nacional em materiais didáticos de português

1.3.1- Definição de interculturalidade

A língua é uma ferramenta e o objetivo final da aprendizagem de línguas é a comunicação e o intercâmbio. Por conseguinte, o objetivo último do ensino de LE não é apenas ensinar conhecimentos linguísticos, mas fazer com que os aprendentes se tornem interculturais, capazes de comunicar com pessoas de diferentes origens culturais sem barreiras. Com a globalização económica, os países estão a tornar-se cada vez mais ligados. A cultura já não é um recipiente estático, fechado e fixo como costumava ser. Na realidade, torna-se uma criação que atravessa fronteiras e que comunica globalmente. Por conseguinte, é muito importante inserir elementos interculturais no ensino de línguas estrangeiras (Byram, 1997).

Palavras de Kramsch (1993) que sublinhou a importância da consciência intercultural no ensino das línguas, salientando que os aprendentes de L2 não poderão adquirir uma língua segunda se não estiverem conscientes das diferenças entre a cultura-alvo e a primeira cultura. Mais tarde, Silva (2011) também apresentou um ponto de vista semelhante: o ensino das línguas não é tomar a cultura como objeto de aprendizagem, mas sim ajudar os estudantes a compreender as diferenças entre culturas e a compreender o mundo a partir de perspetivas diferentes. Fleuri (2001) explicou ainda que a "intercultural" visa identificar estruturas semelhantes entre culturas diferentes. Byram (2002) reiterou o papel dos conceitos interculturais no ensino de língua segunda a partir da perspetiva do Quadro Comum de Referência para o Ensino de Línguas na Europa, acreditando que pode assegurar uma comunicação igual entre os alunos de línguas e as pessoas de outras origens culturais e estabelecer a sua própria identidade.

Pode-se observar da discussão acima referida que, embora a homogeneidade seja agora enfatizada nas línguas, o ensino cultural presta mais atenção às diferenças. Liddicoat & Scarino (2013) veem os comunicadores de línguas qualificados como indivíduos familiarizados com o processo de comunicação em contextos interculturais. Eles acreditam que a chave para o ensino de LE é deixar os estudantes saberem como comunicar em situações reais. Como Byram et al. (2009) disseram, a consciência intercultural é crucial para que os indivíduos se compreendam a si próprios no contexto da curiosidade sobre diferentes contextos. Huber e Reynolds (2014) acrescentaram também que o ensino das línguas deve centrar-se no cultivo da cultura e arte dos estudantes, para que estes possam respeitar diferenças. Hoje em dia, com o reforço da comunicação nacional, o ensino das línguas não é simplesmente o ensino da gramática e do vocabulário, mas uma forma importante de os estudantes perceberem a diversidade. O Quadro Comum de Referência para as Línguas Europeias, promulgado em 2001, aumentou a diversidade das competências dos estudantes, incluindo o conhecimento intercultural e o conhecimento sociocultural, elevando o multilinguismo a um nível mais elevado de importância.

A língua é portadora de cultura e o material didático de LE é-o também. No processo de ensino de LE, é útil para os estudantes adquirirem estas competências e conteúdos (Robinson-Stuart & Nocon, 1996). Além disso, Tomlinson (2012) salienta que os materiais didáticos são a autoridade de muitos professores e estudantes de línguas. Também sugere que os materiais precisam de ser avaliados antes do ensino de LE para evitar o desequilíbrio de informação ou a marginalização de outros recursos. Tendo isto em conta, nos capítulos seguintes, a classificação e os conteúdos das culturas a serem incluídos no manual escolar são revistos em função da avaliação do manual escolar no estudo formal.

1.3.2- Conteúdo e aprendizagem intercultural

Tal como discutido no capítulo anterior, o processo de aquisição da língua deve tentar cultivar a sensibilidade e a consciência intercultural dos estudantes e mergulhar os estudantes em situações multiculturais (Garci, 2005). Assim, podemos pensar que os alunos devem ser expostos a diferentes situações sociais e deixar que utilizem a língua-alvo para falarem de cultura (Byram e Morgan, 1994). Nos últimos

anos, a análise de materiais didáticos escolares, como ramo da linguística aplicada, tem atraído grande atenção. Os livros didáticos podem servir como guia no ensino de línguas para fornecer orientação sobre como ensinar. Por conseguinte, os materiais didáticos devem fornecer sistematicamente uma perspectiva abrangente e conter significado social (Tomlinson, 2013).

Estes são sem dúvida desafios para os produtores e editores de materiais didáticos escolares, porque precisam de considerar as culturas dos alunos de outros países, para além de se concentrarem no conteúdo cultural da língua-alvo. Uma vez que a língua e a cultura são inseparáveis, muitos estudiosos propuseram a importância da cultura-alvo no ensino de LE. Kramsch (2006) acredita que, para manter a equação de "uma língua igual a uma cultura", só através da aprendizagem das regras sociais da cultura-alvo poderemos compreender melhor o contexto do uso da língua.

Por outro lado, Oliveira (2014) refere que os aprendentes de línguas não só devem aprender outras culturas, mas também refletir sobre a sua. Esta ideia é também discutida por autores como Moita Lopes (1996), Dourado e Poshar (2010). A atenção a estas questões permite evitar estereótipos. Garcia (2005) propôs que, para os estudantes de LE, a familiaridade com o contexto cultural da língua-alvo pode melhorar a sua competência comunicativa. Por outro lado, de acordo com os requisitos específicos do QuaREPE (Quadro de Referência Para o Ensino Português no Estrangeiro), os estudantes de línguas devem "tomar consciência e interagir não só com as culturas dos seus pais, mas também com a diversidade cultural de falantes de outras línguas"(2011, p13). Portanto, o objetivo do material de ensino de línguas estrangeiras é promover a construção da identidade dos aprendentes e a competência de comunicação alargada.

De acordo com Cortazzi e Jin (2001), o conhecimento cultural nos materiais de línguas pode ser dividido em três categorias em termos da sua origem: cultura de origem (cultura do próprio país dos estudantes, nomeadamente a cultura chinesa neste estudo), cultura-alvo (neste estudo, apenas a cultura portuguesa é definida como a cultura-alvo, na qual a língua-alvo é falada.) e cultura intercultural (culturas de outros países lusófonos e não lusófonos, como Brasil, Angola, Espanha, Itália, entre outros). Na sua definição, o último tipo "cultura intercultural", permite aos alunos aprenderem

sobre outros contextos ao mesmo tempo que apreciam as diferenças entre diferentes realidades e sistemas. Por exemplo, neste estudo, conteúdos como o Carnaval do Brasil, o turismo espanhol, a mitologia grega e a geografia australiana podem ser incluídos nos materiais didáticos.

1.3.3- Organização dos conteúdos interculturais

No último capítulo classificamos os conteúdos culturais no livro didático por regiões. Neste capítulo, consideramos aspetos como a civilização humana e a cultura da vida. Para além do quadro proposto por Cortazzi e Jin (1999), outros estudiosos também classificaram estas questões de diferentes maneiras. O quadro de Risager (1991) para a análise de conteúdos culturais é de longe o mais utilizado e consiste em macrocultura, microcultura. O nível macro da cultura diz respeito a questões sociais, políticas e históricas. O nível micro da cultura refere-se aos fenómenos antropológicos sociais e culturais que incluem a subjetividade dos indivíduos em atitudes, sentimentos, valores, percepções, personagens sociais e situação das interações.

Miquel e Sans (1992) dividiram estas matérias nos livros escolares em três categorias: Cultura com maiúscula, cultura com minúscula e Kultura com K. O autor explica que a Cultura com maiúscula se refere a todas as realizações e contribuições das pessoas para a civilização, nomeadamente arte, música, literatura, arquitetura, filosofia, descobertas científicas e assim por diante. É visível que Cultura com maiúscula é partilhada por todas as pessoas da sociedade. Cultura com minúscula, por outro lado, relaciona-se principalmente com o padrão de comportamento ou estilos de vida das pessoas, o que inclui a comida, a forma como as pessoas ganham a vida e sobrevivem, comunicam com os seus amigos e familiares, exprimem a sua aprovação e desaprovação a algo e assim por diante. Por outras palavras, Cultura com minúscula é definida num sentido amplo uma vez que ela engloba o comportamento social de um determinado grupo e é algo que todos podem partilhar. De acordo com a definição de Garcia (2005), Cultura com maiúscula e minúscula referem-se à parte partilhada por todas as pessoas e assim tornam-se mais estáveis com o tempo, enquanto a cultura K está relacionada com a moda e circunstâncias transitórias e só é reconhecida num

momento específico. A última categoria de cultura, "cultura K", está relacionada com a capacidade das pessoas de compreenderem provérbios, por exemplo. Por exemplo, gírias em certas áreas podem ser usadas apenas por esse grupo de pessoas, porque diferentes culturas têm os seus próprios costumes. É natural que também tenha algo a ver com elementos populares em programas de televisão e programas de rádio. Por conseguinte, pode ver-se que a cultura K não é partilhada por toda a gente, pertencendo apenas a um grupo específico. Esta classificação ajudou os investigadores a realizar uma análise mais profunda dos conteúdos culturais em livros didáticos de LE.

Byram (1993) observou que existiam oito tipos de culturas: identidade social e grupos sociais, interação social, crença e comportamento, instituição social e política, socialização e ciclo de vida, história nacional, geografia nacional e estereótipos e identidade nacional. Todos estes tipos podiam ser resumidos em quatro partes: valores, sistema local, história, política e geografia, características étnicas. Acrescentou que os conteúdos culturais nos materiais de ensino deveriam refletir a cultura da língua-alvo para melhorar a consciência dos estudantes.

Em resumo, a cultura é uma soma de produtos, instituições e ideias geradas pelas pessoas numa determinada sociedade, que se traduzem de múltiplas formas. Ela espelha a vida quotidiana das pessoas e a comunicação com os outros. Moran (2004) defende que a cultura é o modo de vida evolutivo de um grupo de pessoas, que consiste num conjunto partilhado de práticas associadas e produtos, com base na partilha de perspetivas sobre o mundo e dentro de contextos sociais específicos. Portanto, Moran (2004) divide o conteúdo cultural em três componentes básicas: Perspetivas, Práticas e Produtos. Depois, acrescentam-se mais duas dimensões, Comunidades e Pessoas. De acordo com a sua definição, Produtos pertencem à cultura com maiúscula, que se refere aos produtos da civilização, tais como literatura, comida, livros e outros elementos substantivos, bem como aos elementos culturais abstratos, tais como música, arte e educação. Práticas refere-se simplesmente a hábitos de comportamento humano, padrões de comportamento aceites pela sociedade, tais como saudações, festivais, costumes, lazer e entretenimento. Perspetivas são visões do mundo, tais como crenças, percepção, valores característicos de um determinado grupo. A quarta dimensão, Comunidades, é definida como o ambiente social,

incluindo a cultura nacional, a familiar e a relação entre as pessoas. A última dimensão, Pessoas, refere-se a figuras históricas famosas. Esta dimensão visa enfatizar que a cultura não corresponde apenas a características de um grupo, mas também a diferenças entre indivíduos. Embora existam muitos quadros e sistemas de avaliação de conteúdos culturais nos livros didáticos, a classificação de Moran é mais abrangente, cobrindo conteúdos culturais a todos os níveis. Por conseguinte, este estudo utiliza o quadro de Moran (2004). Neste estudo, a classificação de cultura está dividida em dois tipos. A primeira é baseada na origem, ao passo que a outra categoria se centra nas diferenças entre a civilização humana, a vida social e a cultura.

1.4- Análise e avaliação de materiais didáticos

1.4.1- Objetivo da avaliação dos materiais didáticos

Há uma relação próxima entre o livro didático e a sua avaliação. Quer a conceção e execução do programa de estudos do livro didático tenham atingido os objetivos esperados e as normas acreditadas, quer o livro didático necessite de ser melhorado ou substituído por outros, todos os aspetos acima referidos necessitam de reflexão e avaliação.

O primeiro objetivo importante na avaliação do livro didático é testar a eficácia do mesmo, para verificar se pode atingir os objetivos de aprendizagem já determinados pela autoridade administrativa, bem como para perceber se o mesmo pode ajudar os estudantes a atingir os seus próprios objetivos de aprendizagem (Ferro & Bergmann, 2013). O essencial da avaliação dos manuais escolares é o processo de análise da validade, fiabilidade, viabilidade e efeito dos mesmos. Uma avaliação deste tipo pode então ajudar os professores a identificar pontos fortes e fracos específicos dos livros didáticos já em uso, para que se possa fazer uma utilização perfeita dos seus pontos fortes enquanto os pontos fracos podem ser reforçados através da adaptação. Noutros casos, os professores precisam de avaliar os materiais a fim de escolher aqueles que consideram mais adequados aos seus contextos específicos de ensino. Além disso, a avaliação dos manuais escolares pode refletir corretamente a atitude e a opinião do aluno em relação ao manual escolar. Assim, as exigências e expectativas do aluno serão consideradas nas eventuais propostas de alteração dos materiais.

Silva (2010) observa também que a análise e avaliação de manuais escolares é útil na formação dos professores. Serve o duplo propósito de sensibilizar os docentes em formação para algumas das características mais importantes a procurar nos manuais escolares e de os familiarizar com os materiais publicados.

Finalmente, a avaliação pode ajudar os autores a descobrir os pontos fortes e fracos dos seus próprios materiais didáticos. De acordo com Leffa (2008) e Tomlinson & Masuhara (2005), a avaliação e o desenvolvimento de manuais escolares são integráveis e complementam-se.

O presente trabalho tenta fazer uma análise e avaliação do seu conteúdo cultural, com a intenção de descobrir os seus méritos e deméritos sobre este aspeto. Este estudo tem como objetivo dar opiniões com vista à identificação de seus prós e contras em todo este contexto acima descrito.

1.4.2- Critérios de análise e de avaliação

Reconhecendo o significado da avaliação de livros didáticos, discutiremos os métodos e padrões respetivos. O aparecimento desta teoria e desta norma tem antecedentes e ângulos específicos. De facto, há muitos critérios que podem ser utilizados. A seguir são introduzidos três sistemas de avaliação de manuais.

A abordagem de Cunningsworth

Cunningsworth (2002) assinala que existem três fases na avaliação de materiais, que são a fase de avaliação pré-uso, a fase de avaliação em uso e a fase de avaliação pós-uso. Aponta também algumas sugestões úteis para a avaliação dos manuais escolares. Apresenta uma lista de verificação de referência rápida para avaliação. Os principais itens incluem: objetivos e abordagens, conceção e organização, conteúdo linguístico, competência, tópico, metodologia, professores, livros, considerações práticas.

Depois disso, o autor considera que não é muito viável na verdadeira prática pedagógica, pelo que faz uma redução e apresenta outra lista de verificação que é muito mais simples do que a anterior. Também contém todas as variáveis da avaliação

dos materiais didáticos. Ao mesmo tempo, estabeleceu algumas diretrizes para a avaliação, que funcionam como guias úteis. São elas: (1) Corresponder às necessidades dos alunos e corresponder às metas e objetivos do programa de aprendizagem de línguas; (2) Refletir as utilizações (presentes ou futuras) que os aprendentes irão fazer da língua e selecionar livros didáticos que ajudem a equipar os estudantes para utilizarem eficazmente a língua para os seus próprios fins; (3) Ter em conta as necessidades dos estudantes e os seus processos de aprendizagem; (4) Ter um papel claro como apoio à aprendizagem. Em essência, o padrão de avaliação de Cunningsworth é analisar os manuais escolares a partir de microestruturas. O autor interessa-se por cada nível minúsculo da língua. Portanto, a principal abordagem na avaliação de Cunningsworth é verificar que tipo de elemento linguístico materiais didáticos nos fornecem, de acordo com as necessidades de aluno.

Esquemas de McDonough e Shaw

O modelo de avaliação de McDonough, Shaw e Masuhara (2013) é composto por duas etapas: a avaliação externa e a avaliação interna. A avaliação externa é o julgamento geral do livro didático. A avaliação interna é mais específica do que a externa.

A avaliação externa verifica principalmente a apresentação geral, a introdução e o índice, a capa do livro do professor e do aluno. Os outros elementos que devem ser considerados incluem o emprego do vídeo e áudio, a disposição do material didático, a data de publicação, e assim por diante. A avaliação externa tenta ajudar os professores a fazer um juízo rápido.

A avaliação interna é considerada como "uma investigação adicional dos materiais didáticos". A questão principal deste período é analisar se os elementos da avaliação externa são consistentes com a condição interna do livro. O que deve ser considerado em pormenor é: a introdução da competência linguística, a classificação do livro didático, os tipos de competências de receção do oral, fala, leitura e escrita, o emprego dos elementos da língua, a relação entre o teste ou exercícios e os estudantes. De um modo geral, a avaliação externa visa sobretudo verificar o manual a partir de um nível profundo, dar uma descrição completa, e assim fazer um julgamento

exaustivo. Finalmente, existe um período de avaliação integrativa para verificar a aplicabilidade do livro didático. O que tem de ser considerado durante este período é a usabilidade, aplicabilidade, adaptabilidade e flexibilidade. O último pressuposto da avaliação é julgar de que forma é que o livro didático satisfaz os objetivos de aprendizagem que enuncia.

Critérios de Tomlinson

Tomlinson argumenta que os avaliadores precisam de ter em conta várias teorias sobre o ensino de línguas, e sugere a subdivisão destes critérios e a sua categorização em questões. Tomlinson (2011) apresenta as características de bons livros didáticos. Ele acredita que um livro bom deve ter 20 características: (1) Ter impacto; (2) Ajudar os estudantes a sentir-se à vontade; (3) Ajudar os aprendentes a desenvolver confiança; (4) Satisfazer as necessidades do aluno; (5) Exigir e facilitar o autoinvestimento dos estudantes; (6) Preparar os aprendentes para adquirir os pontos que estão a ser ensinados; (7) Expor os alunos à linguagem em uso autêntico; (8) Chamar a atenção dos estudantes para as características linguísticas da inserção; (9) Proporcionar aos estudantes oportunidades de utilizar a língua-alvo para atingir objetivos comunicativos; (10) Ter em conta que os efeitos positivos da instrução são geralmente retardados; (11) Considerar em que os alunos diferem nos estilos de aprendizagem; (12) Ter em conta que os alunos diferem nos fatores afetivos: atitudes e motivação; (13) Permitir um período de silêncio no início da instrução; (14) Maximizar o potencial de aprendizagem encorajando o envolvimento intelectual, estético e emocional que estimula tanto as atividades do cérebro direito como do esquerdo; (15) Não confiar demasiado na prática controlada; (16) Proporcionar oportunidades de feedback dos resultados; (17) Introduzir métodos e estratégias de aprendizagem para resolver problemas; (18) Proporcionar um estímulo à aprendizagem; (19) Centrar-se no aluno; (20) Ajudar os professores a organizar o processo de ensino-aprendizagem.

Através da revisão destas normas, pode-se ver que a avaliação dos materiais didáticos tem um impacto muito importante na qualidade de ensino. Por conseguinte, é necessário verificar os manuais escolares de línguas estrangeiras antes da sua utilização. Contudo, isto está longe de ser suficiente, visto que não pode prever o

efeito real da utilização do livro na sala de aula (Mashura & Tomlinson, 2018). A abordagem de McDonough & Shaw (2013) é centrada no professor, sendo adequada tanto para avaliador externo como para interno, o que é mais científico e lógico. Portanto, o quadro de avaliação de McDonough & Shaw será adotado neste estudo, e os critérios de avaliação interna e externa serão editados para satisfazer as necessidades do contexto do estudo.

Capítulo 2 - Metodologia

É imprescindível para a investigação ter um planeamento razoável da investigação. No capítulo anterior, construímos o quadro teórico do presente estudo. Por conseguinte, a maior preocupação deste capítulo é discutir em pormenor o desenho da investigação. Em primeiro lugar, são propostas as questões de investigação. Em segundo lugar, são introduzidas as amostras da investigação. Em terceiro lugar, são apresentados os instrumentos. Finalmente, são descritos especificamente os procedimentos de investigação para todos os instrumentos.

2.1- Questões de Pesquisa

Mais especificamente, o foco dessa pesquisa é responder às seguintes questões:

1. De que forma é que estes dois materiais diferem em termos culturais?
2. Quais são as diferenças na função da ilustração entre os dois materiais?
3. Em que medida os dois materiais influenciam a aquisição de segunda língua e o desenvolvimento da consciência intercultural dos aprendentes?

Ao explorar estas questões, a presente abordagem espera poder ajudar professores de língua portuguesa a compreender melhor os materiais didáticos e, assim, a levarem a cabo um processo de ensino mais eficaz associado à cultura.

2.2- Seleção dos materiais didáticos

Este estudo é realizado para examinar e identificar os elementos culturais dos materiais didáticos e fazer a respetiva avaliação. O presente trabalho concentra-se na análise, classificação, descrição e avaliação dos recursos visuais nestas obras. No entanto, não é prático analisar todos os livros de PL2 utilizados na China. Por conseguinte, o âmbito deste estudo é limitado, estabelecendo critérios de seleção.

A fim de facilitar a comparação, os critérios de seleção dos materiais são padronizados e os materiais devem ser:

4. Adequados para o mesmo nível de alunos (alunos iniciantes e pré-intermédio, A1 e A2 do Quadro Europeu);
5. Aplicados amplamente e representativos;
6. Ainda em utilização para o ensino do português;
7. Adequados para o ensino de uma diversidade de aprendentes (mistura de sexos e de religiões, etc.).

Baseando-nos nestes critérios acima, são selecionados dois conjuntos de livros de PLE para serem analisados e avaliados: *Português para Ensino Universitário* (Ye, 2009) e *Novo Português sem fronteiras* (Coimbra, I., & Coimbra, 2011). Os elementos de investigação escolhidos neste estudo são ilustrações nos dois conjuntos de livros didáticos. Ambos os conjuntos são concebidos especificamente para estudantes cuja língua materna não seja o português, sendo livros para estudantes, em vez de materiais de apoio ao professor e destinados a aprendentes de nível preliminar.

Tendo em conta que a série de *Português Para Ensino Universitário* foi um dos livros do português mais populares em universidades chinesas na última década, este estudo seleciona os seus dois volumes como objetos de investigação. Esta série é utilizada principalmente para estudantes do primeiro ano da universidade, visando a introdução de conhecimentos prévios e competências básicas. A série é da autoria de Ye Zhiliang e publicada pela editora Foreign Language Teaching and Research da China. Cada volume é composto por 14 unidades, sendo organizado da seguinte forma: 1) Texto: o texto gira normalmente em torno de cenas da vida, incluindo cumprimentos, família, profissão, passatempos, viagens, entrevista de emprego, consulta clínica e assim por diante; 2) Fonética: esta secção introduz a pronúncia, divisão de sílabas e regras de acentuação, com exercícios de fonética; 3) Gramática: organização e explicação do conteúdo gramatical e vocabulário com significação em chinês; 4) Exercícios: elaborados para os estudantes saberem que conhecimentos têm sido adquiridos, centrando-se na gramática e na tradução, incluindo igualmente exercícios orais e de compreensão oral.

O segundo material do meu estudo, *Novo Português sem fronteiras*, é um dos primeiros livros didáticos de língua portuguesa utilizados na China. Trata-se de um livro didático para aprendizagem do português, da autoria de Isabel Coimbra e Olga

Mata Coimbra, publicado pela Editora LIDEL em 2011. A série é composta por três volumes correspondentes aos níveis A1, A2 e B1 do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR). Este estudo considera apenas o nível inicial, sendo apenas avaliado o conteúdo cultural dos primeiros dois volumes. Cada volume contém 20 unidades, cada uma delas é dividida em duas partes: "Ouvir e falar" e "Ler e Escrever". As tarefas ocorrem normalmente após a gramática, principalmente na forma de preenchimento de lacunas, resposta a perguntas, reescrita de frases, entre outras.

2.3- Estudo prévio de conteúdos culturais e visuais em materiais didáticos de PLE

2.3.1- Descrição da pesquisa

Este estudo analisa primeiro os dois grupos de materiais acima referidos no seu conjunto, avaliando e discutindo em seguida as ilustrações nos livros e o conteúdo dos mesmos. Por fim, as ilustrações nos materiais são avaliadas a partir da teoria da aquisição da L2, sendo explorado igualmente se o conteúdo cultural nas duas séries de materiais pode melhorar a consciência intercultural dos estudantes e cultivar a sua visão intercultural.

Em torno destas questões, este estudo funciona dentro de um paradigma de investigação mista, que é caracterizado pela combinação da recolha de dados quantitativos com a de dados qualitativos. A investigação quantitativa é estritamente empírica e objetiva, o que ajuda a decompor os fenómenos em dados para resumir conclusões em dados estatísticos. Entretanto, existem limitações na utilização somente de métodos quantitativos, que não podem assegurar a profundidade dos dados recolhidos e não podem ser generalizados sob determinados parâmetros. Considerando que a investigação qualitativa se centra no raciocínio indutivo da informação, é necessário também combinar métodos qualitativos para recolher dados em profundidade, de modo a apresentar sugestões para melhorar a compilação dos manuais escolares portugueses. "O qualitativo deve orientar o feedback quantitativo e o quantitativo para o qualitativo numa circular" (Dörnyei, 2007: 43).

Estes critérios são divididos em duas partes, uma das quais é sobre características internas. Para a dimensão externa, são estabelecidos critérios relativos à informação geral dos materiais: tempo de publicação, disposições do material, legibilidade do texto, recursos extra, organização do conhecimento e sequências de ensino (considerando se as lições devem ser baseadas no conhecimento existente dos alunos). A análise das características internas do livro didático permite uma investigação mais aprofundada do conteúdo, onde os dados são analisados de acordo com a representação do conteúdo cultural e do papel das ilustrações.

Por outro lado, a avaliação é efetuada com base na análise dos manuais escolares, onde as medidas qualitativas poderiam responder à questão 3 de investigação. Espera-se que as questões de avaliação da recolha de dados introduzam 1-5 das pontuações, que são desenvolvidas utilizando uma mistura do programa de Littlejohn (2011) e da orientação de McDonough et al (2013). Com as pontuações, são explicados cuidadosamente os resultados da avaliação e as razões correspondentes. Através da análise dos aspetos acima referidos, o trabalho procura descobrir se o conteúdo visual relacionado com a cultura pode contribuir para o desenvolvimento da consciência cultural dos estudantes.

2.3.2- Limitações da pesquisa

Embora este estudo seja cuidadosamente realizado com base em trabalhos anteriores, existem algumas limitações como um estudo comparativo de avaliação de materiais. Antes de mais, este trabalho não estudou a utilização dos materiais didáticos a partir do efeito pedagógico real. A avaliação dos materiais não é o resultado mas sim o processo de funcionamento. Por conseguinte, o resultado final da avaliação dos manuais escolares deve ser determinado após um longo período de prática na sala de aula. Por outro lado, é óbvio que a dimensão da amostra desta experiência não é suficientemente abrangente. Neste estudo, apenas dois conjuntos de materiais portugueses são selecionados para a comparação, o que é representativo até certo ponto, mas não permite mostrar as características de outros livros didáticos.

Além disso, esta tese apenas analisa livros a nível preliminar sem considerar os de nível intermédio e avançado. Devido à limitação de tempo, o material apenas

envolve os livros do aluno dos dois conjuntos sem investigação do livro do professor, o que deixa espaço para estudo no futuro.

Por último, todos os dados e estatísticas sobre conteúdos culturais em dois conjuntos de materiais são recolhidos e analisados pela autora. Em termos de estatísticas de dados, este estudo adota estatísticas manuais e verifica-se a fiabilidade e validade de acordo com os resultados dos dados, sendo que irão inevitavelmente ocorrer certas omissões estatísticas. Embora o modelo de avaliação do manual utilizado neste estudo seja baseado na teoria de peritos, é inevitável ser influenciado por alguns fatores subjetivos no processo de combinação, análise e escrita.

2.4- Critérios de análise

A quantidade total de ilustrações escolhidas para análise visual é de 376, com 164 ilustrações do *Português para Ensino universitário* e 212 do *Novo Português sem fronteiras*. Como revisto acima, esta pesquisa consultará o modo de análise de McDohough e Shaw (2013) que inclui análise interna e análise externa para analisar os livros. Portanto, para decidir se estes materiais de ensino contêm os recursos visuais apropriados, o processo analítico envolve duas fases para fazer a investigação. A primeira fase é a análise externa do julgamento global a partir da apresentação, introdução, índice. Como a análise da segunda parte é principalmente uma investigação preliminar da representação visual dos dois materiais, segue o quantitativo e qualitativo em duas fases. Esta fase dá uma avaliação interna mais detalhada e aprofundada, que se divide em análise geral e análise específica. Para ser específica, a fase de análise geral examina principalmente o conteúdo cultural, enquanto que a fase específica examina as funções visuais.

2.4.1- Análise externa

As seguintes questões baseiam-se no paradigma desenvolvido por Littlejohn (2011) para documentar as características explícitas dos materiais e as orientações de avaliação externa por McDonough et al (2013).

Perguntas:

- 1) Qual é a finalidade e o objetivo dos manuais escolares?
- 2) Existe um livro / conjunto de instruções do professor?
- 3) A quem são destinados os materiais?
- 4) Qual o contexto do material a ser utilizado? (linguagem de uso geral; ensino para fins específicos)
- 5) Como são concebidos e dispostos os materiais?
- 6) São abrangidas as quatro áreas da língua na amostra e em que medida?
- 7) Existe utilização de textos autênticos?
- 8) Existe uma lista de vocabulário/índice incluído?
- 9) Que tipos de material visual contém o livro (fotografias, gráficos, diagramas) e existe apenas para valor cosmético ou está integrado no texto?

2.4.2- Análise interna

Na sequência da análise dos elementos externos dos livros didáticos, terá lugar uma reflexão mais profunda. Durante este período, a tarefa principal é analisar os resultados da avaliação externa de acordo com o conteúdo interno dos livros (McDonough & Shaw, 2013). Especificamente, a avaliação deste período envolve duas fases, que são a análise geral e a análise específica.

Na análise geral, as representações das ilustrações são examinadas com a combinação da análise visual. Os dados são recolhidos de acordo com cinco categorias de conteúdos culturais mencionadas em 1.3.3, nomeadamente Produtos, Pessoas, Práticas, Perspetivas e Comunidades. Neste estudo, Produtos indicaram objetos culturais tangíveis, tais como alimentos, filmes, canções, bem como os elementos culturais abstratos, tais como música, arte, história e educação. O elemento de Pessoas refere-se a figuras históricas famosas, artistas populares, cantores de pop, etc. Práticas, referem-se aos padrões de comportamento, num grupo específico da comunidade. Perspetivas são visões do mundo de certos grupos de pessoas, tais como crenças, perceção, valores. O último elemento da cultura, Comunidades, é uma ligação entre grupos, incluindo a relação familiar ou a cultura nacional.

Os dados na primeira dimensão provêm da proporção de cada categoria da cultura de origem, cultura-alvo e interculturalidade, que é explicitamente definida por

Cortazzi e Jin (1999). Quanto à segunda dimensão, os dados são recolhidos a partir da proporção de cada categoria distribuída respetivamente em cada livro didático. O estudo deve apresentar primeiro os resultados em tabelas e descrevê-los por palavras. Nesta fase serão consideradas ilustrações de unidades inteiras e serão calculadas as percentagens dos diferentes tipos de culturas.

Tal como referido em 1.1.3, a análise específica descreve os recursos visuais existentes nos manuais escolares de acordo com a classificação de Tomlinson (2012) para as funções de ilustração em manuais escolares de línguas estrangeiras. A divisão das oito funções é respetivamente: fornecer interpretação visual, fornecer contexto, exibir programas, induzir respostas emocionais, estimular o pensamento, fornecer resumos visuais, alcançar consistência e marcar a mudança e experiências estéticas. O objetivo desta fase é descobrir as frequências das ilustrações que são atribuídas às oito funções nestas duas séries de materiais. Outra finalidade é fornecer a medida em que as imagens são utilizadas para fins apenas visuais ou pedagógicos.

2.5- Critérios de Avaliação

Como Littlejohn (2011) afirma, a avaliação dos materiais deve considerar muitas dimensões que dependem das exigências da investigação do estudo proposto. Voltando ao tema da minha investigação, o meu objetivo na avaliação destes dois conjuntos de livros didáticos do português é verificar o seu valor como "instrumentos de ensino" para o ensino de PLE e a aprendizagem intercultural.

Para a formulação dos critérios de avaliação, Tomlinson (2013) defende que os investigadores devem considerar os seus próprios pontos de vista sobre a prática do ensino de segundas línguas e a teoria do ensino das línguas ao mesmo tempo e depois classificar estes critérios e resumir vários problemas de avaliação. Assim, formulei os meus próprios critérios de avaliação e perguntas de avaliação de acordo com a minha visão sobre a universalidade e o ensino.

De acordo com a teoria da aquisição da segunda língua, material didático, como portador de conhecimentos padronizados e legalizados, desempenha um papel essencial no desenvolvimento do ensino da língua-alvo. Portanto, o princípio em que

acredito é que as ilustrações devem ajudar os aprendentes a adquirir os padrões da língua-alvo, ajudar estudantes a utilizarem a língua-alvo para comunicar, ajudá-los a realizarem as tarefas relevantes, chamar a atenção deles, promover a construção de representações mentais deles. Ao mesmo tempo, o material didático de L2 é um importante meio que reforça a consciência cultural dos alunos.

Segundo Tomlinson e Masuhara (2018), os critérios de avaliação devem ser baseados na teoria do ensino das línguas. Além disso, o modelo que desenvolveram defendia igualmente que as perguntas de avaliação deveriam ser feitas uma de cada vez e responder uma de cada vez, fiáveis no sentido e livres de dogmas. Tomlinson (2013) defende que os avaliadores devem transformar os argumentos teóricos em critérios de avaliação através do estabelecimento de interrogativas. Por exemplo, "Em que medida é que estes materiais estimulam o envolvimento cognitivo"? (Tomlinson, 2013:27).

Tendo por base as minhas opiniões pessoais e as teorias pedagógicas analisadas no primeiro capítulo, as questões seguintes constituem os meus critérios de avaliação.

Até que ponto as ilustrações são suscetíveis de:

Critérios universais

1. Ajudar os aprendentes a compreender a língua associada às ilustrações? (Tomlinson,1998)
2. Ajudar os aprendentes a comunicar na língua-alvo? (Tomlinson, 2012)
3. Ajudar os alunos em atividades relacionadas com a ilustração? (Ellis, 2016)
4. Causar impacto na atração da atenção dos estudantes? (Tomlinson, 2012)
5. Refletir verdadeiramente a cultura-alvo? (Penaflorida,1995)
6. Proporcionar o acesso a diferentes tipos de temas culturais? (Hatoss, 2004)
7. Incluir tarefas de orientação cultural que reflitam outras culturas e a cultura de origem? (Cortazzi e Jin, 1999)

Critérios locais

1. Será apropriado ao contexto cultural dos estudantes?
2. Atrairá estudantes chineses, tanto masculinos como femininos?

Capítulo 3 - Discussão dos resultados

Depois de identificar o quadro teórico que sustenta a investigação, bem como o método de recolha de dados e os materiais a analisar, este capítulo discute as duas fases de análise e a fase de avaliação. Os resultados da análise externa e da análise geral são detalhados no anexo. Este capítulo apresenta também os resultados de três questões de investigação.

3.1- Análise externa

A análise externa inicial começa com "o que os livros dizem sobre eles próprios". (Cunningsworth, 1995). O principal objetivo da análise externa é determinar se os materiais estão em conformidade com os critérios de avaliação. Entre eles, as três primeiras questões de análise são dirigidas ao público-alvo: "Qual é a finalidade e o objetivo dos livros?", "A quem são dirigidos os materiais?" "Qual é o contexto do material a ser utilizado". As duas perguntas seguintes são: "Existe um livro/conjunto de instruções do professor?" "Como são concebidos e dispostos os materiais?" O resultado destas perguntas pode ajudar o investigador a tomar uma decisão sobre a sua adequação para a análise seguinte. Se a avaliação apresentar que estes materiais linguísticos merecem um exame aprofundado, então uma avaliação mais detalhada será continuada. Qualquer material considerado inaceitável para utilização será rejeitado. As últimas três perguntas são "Estão abrangidas as quatro áreas linguísticas na amostra e até que ponto?". "Existe a utilização de textos autênticos?" "Que material visual contém o livro e é apenas para valor ilustrativo ou está integrado no texto?"

O Quadro 1 fornece os resultados da análise externa, e um processo de análise detalhada pode ser encontrado no Anexo 1 e no Anexo 2. A partir dos resultados dos dados apresentados no Quadro 1 é possível verificar que os resultados identificados nos dois conjuntos de livros didáticos de língua portuguesa permitem seguir para a fase de avaliação seguinte.

Perguntas	<i>Português para Ensino Universitário</i>	<i>Novo Português sem fronteiras</i>
Qual é a finalidade e o objetivo dos materiais?	✓	✓
Existe um livro / conjunto de instruções do professor?	✓	✓
A quem são destinados os materiais?	✓	✓
Em que contexto é que o material vai ser utilizado (linguagem de uso geral; ensino para fins específicos)?	Português Geral	Português Geral
Como são concebidos e dispostos os materiais?	✓	✓
Estão todas as quatro áreas da língua abrangidas na amostra e até que ponto?	✓	✓
Existe utilização de textos autênticos?	Não evidente	Não evidente
O material visual do livro (fotografias, gráficos, diagramas) existe apenas para valor ilustrativo ou está integrado no texto?	✓	✓

Quadro 1. Resultados da análise externa

3.2- Análise interna

3.2.1- Análise geral

Os objetivos desta fase concentram-se exclusivamente no conteúdo cultural em dois conjuntos de materiais portugueses. Ainda de acordo com Cortazzi e Jin (1999), a cultura nos manuais de línguas está geralmente dividida em três tipos: interculturalidade, cultura de origem e cultura-alvo. Portanto, o primeiro passo da análise geral é identificar a cultura representada nas ilustrações e qual o país a que pertence.

Este estudo não só se foca na informação da cultura de origem, cultura-alvo e interculturalidade contida nas ilustrações, mas também faz uma divisão mais profunda dos elementos culturais. Quanto à segunda dimensão, esta investigação também estuda a diferença entre civilização humana e vida social e cultura, incluindo aspetos relacionados com a vida das pessoas, tais como costumes sociais, arte, literatura e assim por diante. Referindo-nos ao enquadramento de Moran (2004), os dados nesta fase foram recolhidos de acordo com cinco grandes categorias de conteúdo cultural mencionadas, nomeadamente, Práticas, Perspetivas, Pessoas, Produtos e Comunidades.

O livro *Português Para Ensino Universitário* conta com na totalidade 46 ilustrações relacionadas com a cultura, enquanto o *Novo Português sem fronteiras* tem 50. O quadro 2 mostra a proporção de cada subcategoria de acordo com a origem e o aspeto cultural. Os resultados das análises gerais são apresentados no Anexo 3 e 4, sendo também incluída uma descrição detalhada.

Materiais didáticos de língua portuguesa	Origem Cultural			Aspetos Culturais				
	Cultura-alvo	Cultura de origem	Cultura Intercultural	Práticas	Produtos	Pessoas	Perspetivas	Comunidades
<i>Português Para Ensino Universitário</i>	27 (58.7%)	11 (23.9%)	12 (26.1%)	8 (17.3%)	32 (69.6%)	13 (28.2%)	3 (6.5%)	4 (8.6%)
<i>Novo Português sem fronteiras</i>	46 (92%)	0	12 (20%)	17 (34%)	30 (60%)	1 (2%)	7 (14%)	4 (8%)

Quadro 2. Classificação de cultura

Uma das melhores formas de iniciar a discussão é olhar para os resultados no Anexo e na Tabela. Através da avaliação e análise do conteúdo do *Português para Ensino Universitário*, foram encontradas 46 ilustrações relacionadas com cultura entre 164 ilustrações. No *Novo Português sem fronteiras*, material de escala internacional, 50 das 212 ilustrações estão associadas a cultura. Em primeiro lugar, pode ver-se pelos resultados que o *Português para Ensino Universitário* tem uma proporção mais elevada nas ilustrações.

Seguidamente, verificou-se que a escolha do conteúdo cultural visual no *Português Para Ensino Universitário* e no *Novo Português sem fronteiras* envolve muitos aspetos. Quanto a tipologia, os dois materiais são ricos em conteúdos culturais, centrando-se principalmente na literatura, arte, arquitetura, dieta, festivais tradicionais, forma de pensar, comunicação linguística, costumes e hábitos, modo de vida, normas de conduta, interesse estético, personagens, mitos e lendas, geografia histórica e assim por diante, o que permite alargar os horizontes dos estudantes. Vale a pena notar que o elemento Produtos em ambos os conjuntos de materiais representam a maior

proporção (cerca de 60%), onde os editores fornecem fotografias para mostrar atrações turísticas e padrões alimentares. Em seguida Práticas, que representa 34% é colocada no segundo elemento do Novo Português sem Fronteira, dominado por saudações, regras e costumes sociais, celebrações e tradições. A título de exemplo, os três primeiros capítulos do volume 1 centram-se na etiqueta em espaços públicos, sendo mencionada no capítulo 13 do volume 2 a celebração do Festa de São Pedro e São Paulo. Outro número notável é que o elemento Pessoas representa a segunda maior percentagem (28,3%) no *Português para Ensino Universitário*, pelo que nele organiza um poema clássico de famoso poeta português ou brasileiro no final de cada unidade. Em contraste, Perspetivas e Comunidades representa uma pequena proporção em ambos os livros escolares (cerca de 10%). Perspetivas reflectem-se principalmente na promoção do valor social da conservação da natureza, enquanto Comunidades representam as relações entre os membros da família.

A cultura-alvo nestes dois conjuntos de materiais é dominante. De acordo com os resultados apresentados no quadro, 58.7% do material da China menciona a cultura de Portugal, em comparação com 92% do material de Portugal. Contudo, a percentagem de cultura chinesa como cultura de origem nos livros publicados em Portugal é 0, sendo 23,9% inferior ao dos livros chineses que é *Português Para Ensino Universitário*. Em certa medida, não expõe os estudantes chineses a conteúdos familiares, reduzindo a oportunidade para eles de comparar diferentes culturas.

Em *Português Para Ensino Universitário*, a cultura proveniente de outros países representa 26.1%, mais do que no Novo Português sem Fronteira (20 %). Como se pode ver nos países indicados no Anexo 3 e 4, o material publicado na China envolve principalmente o Brasil, enquanto que o publicado em Portugal é relativamente rico em fontes, envolvendo a Índia, Espanha, Estados Unidos, África, Brasil e outras regiões. O conteúdo inclui atrações turísticas, pessoas famosas, festivais tradicionais e obras de arte destes países. Embora os textos em ambos os conjuntos de livros tentem mostrar a estudantes culturas diferentes de todo o mundo, pode-se dizer que ainda se concentram na do país de destino. Mas, em termos relativos, o *Português para Ensino Universitário* cobre todas as culturas de diferentes regiões, representando uma proporção relativamente equilibrada, e fornece um grande número de conteúdos culturais de diferentes origens e regiões, o que está de acordo

com o objetivo de cultivar a consciência intercultural. Por outro lado, a proporção cultural desequilibrada no *Novo Português sem Fronteiras* não é tão positiva para estudantes compreenderem as diferenças entre diferentes culturas, o que levaria potencialmente a uma divulgação de informação inexata na comunicação intercultural.

3.2.2- Análise específica

Tal como mencionado no ponto 2.4.2 acima, a fase de Análise Interna divide a ilustração em 8 funções baseadas no quadro de Tomlinson (2018). A fim de melhor avaliar as ilustrações com a teoria da aquisição da L2, serão analisadas em detalhe as funções pedagógica e decorativa.

	<i>Português para Ensino Universitário</i>		<i>Novo Português sem fronteiras</i>	
	Número	Porcentagem	Número	Porcentagem
Fornecer explicação visual	91	55.4%	83	39.1%
Fornecer contexto	31	18.9%	31	14.6%
Mostrar procedimentos	0	0	0	0
Induzir respostas afetivas	10	6.0%	20	9.4%
Provocar reflexões e reações	9	5.4%	58	27.4%
Fornecer sumário visual	0	0	0	0
Atingir consistência e marcar mudanças	9	5.4%	13	6.1%
Proporcionar experiência estética	14	8.53%	7	3.3%
Número total de ilustrações	164		212	

Quadro 3. Papéis das Fotos

Como se pode ver no gráfico, o *Novo Português sem fronteiras* (212) tem um número de ilustrações superior ao *Português Para Ensino Universitário* (164). Tal como revisto em 1.1.3, a função 7 (Alcançar consistência e marcar mudanças) e a função 8 (Proporcionar experiência estética) têm puramente efeitos decorativos,

enquanto que as outras cinco funções possuem efeitos pedagógicos. De acordo com este argumento, a maioria das ilustrações são utilizadas para fins pedagógicos, com o objetivo de atrair a atenção dos estudantes, estimular o seu interesse na aprendizagem e ajudar os estudantes a consolidar os seus conhecimentos linguísticos. Em geral, os autores destes materiais didáticos de língua portuguesa não estão interessados em ilustrações que forneçam apenas uma dimensão estética, mas valorizam a concentração na função de transmissão de conhecimentos das imagens.

Nos termos dos dados apresentados do quadro, ambos os conjuntos de materiais portugueses carecem das funções de "Fornecer sumário visual" e "Mostrar procedimentos". Nestes dois conjuntos de livros didáticos, os principais papéis são "Fornecer explicação visual", representando 55,4% nos livros da China e 39,1% nos publicados em Portugal. Os visuais ilustrativos são utilizados principalmente para apresentar o vocabulário principal e os padrões de frases da unidade, e para ajudar os aprendentes a compreender melhor o conteúdo de aprendizagem. Depois, "Provocar reflexões e reações", que tem a segunda maior percentagem, 27,4% no *Novo Português sem fronteiras*, é o elemento que é frequentemente utilizado para descrever o contexto da conversa e para pensar no conteúdo cultural a ser ouvido a seguir, com base nas ilustrações. "Fornecer contexto", como uma função de imagem que ocupa uma elevada proporção nos dois conjuntos de materiais, aparece normalmente antes do texto e dos diálogos de audição, para que os estudantes possam compreender o que as personagens estão a fazer. Adicionalmente, em algumas tarefas de aprendizagem específicas ou atividades orais, os alunos precisam de ilustrações para obterem informações para completar as frases. Infelizmente a função "Induzir respostas afetivas" nestes dois conjuntos de materiais representa uma pequena percentagem (menos de 10%), que visa despertar a curiosidade dos estudantes e orientá-los para explorar ativamente o conteúdo do texto. Embora estes dois conjuntos de materiais didáticos tenham a menor proporção de funções decorativas, o desequilíbrio na distribuição de outras funções pedagógicas não é conducente a despertar plenamente o entusiasmo de aprendizagem dos estudantes e a ajudá-los a compreender melhor conhecimentos linguísticos.

3.3- Avaliação

Terminada a análise dos dois conjuntos de materiais didáticos de português, inicia-se a fase de avaliação. A fase de avaliação é conduzida de acordo com critérios definidos. Cada pergunta tem o mesmo peso, pois todas elas são consideradas igualmente relevantes para a avaliação. A secção de comentários abaixo inclui a fundamentação para a classificação, fornecendo elementos evidentes do material para apoiar perceções detalhadas.

3.3.1- O material didático da China - *Português para Ensino Universitário*

Critério	Nota	Comentário
Até que ponto a ilustração é suscetível de:	1-5	
Ajudar os alunos a compreender a língua associada às ilustrações?	4	Para além da função decorativa, as ilustrações também precisam de difundir conhecimentos e fornecer informações. Esta função pode fazer com que os leitores compreendam corretamente alguns conhecimentos dos materiais, expandindo igualmente os seus horizontes de leitura e acumulando mais conhecimentos. As imagens estreitamente relacionadas com os pontos de conhecimento permitem "Fornecer uma explicação visual", que representa uma proporção significativa, que é de 55,4%. Este tipo de ilustração desempenha um papel muito importante no material didático, onde os estudantes podem alcançar o seu objetivo de aprendizagem ao olharem para tais ilustrações, quando encontrarem dificuldades na compreensão da informação do texto. Este conjunto de materiais utiliza muitos auxiliares visuais na secção 'Texto', o que tem um contributo relevante para a difusão de conhecimentos.

		Por outro lado, os materiais apresentam pontos de linguagem sob a forma de ilustrações, permitindo aos alunos de línguas completar tarefas com imagens e clarificar conceitos difíceis. Além disso, uma vez que as ilustrações têm a função pedagógica de tornar a informação textual mais fácil de lembrar, tais imagens são mais benéficas para a compreensão por parte dos aprendentes das características linguísticas de <i>input</i>. Na secção Palavras e Vocabulário, estas ilustrações ajudam os alunos a lembrarem-se de colocações difíceis e de palavras difíceis de soletrar. No Anexo 9, por exemplo, a imagem tem 20 palavras para diferentes órgãos e pede aos estudantes que utilizem as expressões listadas acima para descrever problemas físicos. Este efeito visual pode focar a atenção dos alunos no vocabulário de entrada e ajudá-los a adquirir padrões de frases-alvo com a ajuda de instruções. No entanto, existe um desequilíbrio de proporção em ambiente específico. Muitas ilustrações são consideradas decorativas ou irrelevantes para cenas pragmáticas específicas. Por conseguinte, tais ilustrações impossibilitam a aprendizagem de português em conjunto com ilustrações ou contextos relevantes.
Ajudar os aprendentes a comunicar na língua-alvo?	3	De um lado positivo, como se pode ver no quadro acima, o <i>Português para Ensino Universitário</i> tem uma proporção reduzida de quadros e as ilustrações são sobretudo utilizadas como material didático. Neste material, algumas tarefas exigem que os alunos utilizem padrões de frases-alvo para descrever situações nas ilustrações. Assim sendo, as imagens são eficazes porque o conteúdo é organizado em torno das cenas da vida quotidiana, envolvendo o maior número possível de aspetos da vida.

	Adicionalmente, o material inclui uma série de exercícios que requerem que os alunos reflitam sobre a sua própria cultura e respondam a perguntas através da combinação de experiências anteriores. Tenta-se colocar os alunos na cultura da sua língua materna, para que eles possam falar com confiança sobre aquilo com que estão familiarizados. Por exemplo, as duas imagens do Anexo 10 ilustram uma tarefa que combina o conhecimento da língua e a capacidade oral. Este exercício exige que o estudante complete a tarefa de falar em conjunto com os conhecimentos linguísticos aprendidos nesta unidade. Mais importante ainda, a forma de participação da turma é também tida em conta, quer por exercícios individuais, discussões de grupo, ou trabalho com a turma como um todo. Pode-se ver que as atividades neste livro são menos sobre trabalho individual e mais sobre tarefas de equipa. No trabalho de grupo, os alunos podem assumir a responsabilidade de tomar as suas próprias decisões, e este processo disciplinado encoraja a aprendizagem dos alunos. Em tais cenários, os alunos interagem com outros membros para completar tarefas, o que promove a capacidade produtiva uns dos outros (Bergslethner & Ferreira, 2017; Long, 1996; Gass and Selinker, 2008). Portanto a língua estrangeira já não é o conteúdo da sala de aula, mas uma ferramenta para expressar ideias e sugestões. Mas convém notar que os exercícios de expressão oral passiva e estruturada dominam o material, incluindo a recitação de poemas relacionados com imagens e a escrita de uma carta a partir de imagens. O material, por outro lado, exige que os alunos respondam a perguntas diretamente relacionadas com as fotografias
--	--

		numa vasta gama de línguas. Portanto, o objetivo destas tarefas não é iniciar funções comunicativas, mas sim levar os aprendentes a praticar vocabulário ou gramática. Estas atividades não cultivam bem a capacidade de comunicação dos alunos.
Ajudar os alunos a desenvolver atividades relacionadas com a ilustração?	2	As atividades deste manual em português cobrem várias questões, sendo adequadas ao nível linguístico do aluno que podem trocar informações simples em tarefas rotineiras. Nestas atividades, os estudantes podem utilizar linguagem familiar do dia-a-dia ou frases básicas para expressarem necessidades específicas. Além disso, estas atividades são também agradáveis para os estudantes, uma vez que são anexadas com ilustrações e instruções. A maioria das tarefas é realizada sob a forma de cooperação de grupo, o que pode simular mais convenientemente o verdadeiro cenário de comunicação e encorajar os estudantes a compreenderem a cultura social e os conhecimentos práticos. Entretanto, não existe, neste livro didático, um equilíbrio entre as atividades linguísticas e as de perícia. A maioria das tarefas de entrada sob a forma de imagens exige simplesmente que os estudantes pratiquem as suas competências de produção usando os conhecimentos linguísticos recém-aprendidos. As tarefas do Anexo 11, por exemplo, exigem que os estudantes pratiquem colocações fixas isoladamente. Embora os dois volumes envolvam muita tradução, expressão escrita, construção de frases e exercícios de vocabulário, estas tarefas não são de natureza comunicativa. Como Ellis (2016) propõe, as tarefas nos materiais didáticos não devem concentrar-se apenas na forma,

		mas mais no seu significado, de modo a orientarem para a verdadeira comunicação da língua. Ele acredita que os estudantes devem empenhar-se numa comunicação verdadeiramente significativa, utilizando o conhecimento da língua como meio e não como objetivo. Mas as tarefas no <i>Português para Ensino Universitário</i> são muito limitadas, não dando aos estudantes tempo para interiorizarem novos conhecimentos linguísticos, apenas uma exposição das estruturas linguísticas.
Ter um impacto na atração da atenção dos estudantes?	3	De um modo geral, as ilustrações desta edição do livro didático são em número moderado. Por um lado, a combinação de cores e ilustrações com palavras pode satisfazer as características de aprendizagem dos alunos de nível introdutório, podendo aumentar o interesse dos alunos em aprender a língua portuguesa. A utilização de imagens coloridas é uma vantagem para o <i>Português para Ensino Universitário</i> pelo que imagens com cor poderiam refletir melhor as cenas reais da vida e os estudantes poderiam ser atraídos pelas imagens (Ellis, 2015). Acrescente-se que a disposição razoável das ilustrações facilita aos estudantes uma melhor compreensão de palavras abstratas. Muitos capítulos utilizam imagens para mostrar pontos da língua sob a forma de ilustrações. Ao aprenderem e compreenderem palavras enfadonhas ou gramática, os estudantes são mais suscetíveis de serem motivados por imagens, o que pode estimular o seu entusiasmo de aprendizagem. A título de exemplo, o Anexo 12 é um exercício de vocabulário e sintaxe. Esta atividade dá aos estudantes uma compreensão clara do texto antes de o lerem, e incentiva-os a recontar a história invocando a sua

		própria experiência e antecedentes culturais. Algumas ilustrações nos materiais desempenham apenas um papel decorativo, sendo irrelevantes para o conteúdo pedagógico. Este tipo de ilustrações é utilizado apenas com funções decorativas e não atrai os estudantes psicologicamente (Lenzner, Schnotz & Mülle, 2013). O lado positivo é que o Quadro 3 resume a percentagem atribuída às imagens instrutivas e decorativas. De acordo com os resultados, a proporção de imagens decorativas é pequena.
Refletir efetivamente a cultura-alvo?	2	Inicialmente, pode-se ver pelos dados do Quadro 2 que a proporção de cultura-alvo no <i>Português para Ensino Universitário</i> é a mais elevada entre outras culturas (58,7%). A cultura portuguesa deste livro envolve uma variedade de conteúdos, principalmente em torno da vida quotidiana dos alunos chineses que estudam em Portugal, bem como da vida quotidiana dos portugueses. Especificamente, estes conteúdos culturais incluem quotidiano português, poesias portuguesas, choque cultural, etiqueta social portuguesa, costumes, entretenimento e assim por diante. Existem mais história e cultura no segundo volume, e um famoso poema português ou brasileiro é inserido no final de cada unidade. Portanto, as verdadeiras culturas-alvo deste livro são principalmente histórias de celebridades e clássicos literários. Por exemplo, o material mostra fotografias reais do Brasil, Angola e Moçambique. Estes materiais autênticos têm um efeito positivo na motivação de aprendizagem dos alunos (Tomlinson, 2011). A ilustração apresentada no Anexo 13 é um poema do poeta Fernando Pessoa. A tarefa exige que os alunos recitem após uma breve explicação. Permite aos

		estudantes aprenderem sobre a cultura literária do país através da discussão com outros colegas. Em contraste com o <i>Novo Português sem fronteiras</i>, a maior parte dos recursos autênticos da cultura-alvo neste material está ligada a eventos históricos. Melhor dizendo, na quarta unidade do segundo volume organiza-se a história do evento de Revolução de 25 de Abril, o que leva ainda mais à origem do "Dia da Liberdade" de Portugal. Todavia, o ponto fraco deste conjunto de materiais portugueses é que contém apenas textos autênticos e a maioria deles tem relação com literatura e arte, o que não é propício ao processo de aprendizagem de línguas por parte dos aprendentes.
Proporcionar o acesso a diferentes tipos de temáticas culturais?	3	Tal como se pode ver na Tabela 2, em comparação com o <i>Novo Português sem fronteiras</i>, o <i>Português para Ensino Universitário</i> tem tipos culturais mais diversificados. Este material centra-se nas culturas de diferentes países, dando aos estudantes uma certa compreensão da da língua-alvo, da de origem e das provenientes de outros países através de vários textos e tarefas. Em seguida, na tabela da fase de análise, pode-se ver que os materiais mostram o estilo de vida e o entretenimento no mundo ocidental sob a forma de ilustrações, desde a educação, profissão, dieta, arte, literatura, tradição, atrações turísticas e figuras históricas. No Anexo 14, as imagens do texto referem-se às culturas de três países em diferentes continentes: Portugal, Angola e o Brasil. Além disso, abrange também diferentes tipos culturais, formas de celebrar atividades, canções folclóricas tradicionais, esculturas

		artísticas e festivais internacionais anuais. No entanto, o quadro 2 demonstra que o material carece de elementos culturais em "Perspetivas", que se refere à forma como um grupo vê certos aspetos da vida, tais como conceito de família, de procura de emprego, de dinheiro e assim por diante. Embora o conjunto de materiais se concentre em mostrar diferentes tipos de cultura, falta-lhe a tarefa de pedir aos estudantes que comparem vários tipos. Por exemplo, organizar algumas tarefas para os estudantes se ligarem à cultura de origem do seu próprio país enquanto leem o texto.
Incluir tarefas que reflitam outras culturas e cultura de origem?	2	O material centra-se principalmente na vida quotidiana dos estudantes chineses do curso de língua portuguesa e dos que estudam em Portugal, pelo que o conteúdo cultural é apresentado de formas múltiplas e paralelas. Embora o público-alvo deste livro-texto sejam estudantes universitários de cursos de português na China, a frequência das diferentes culturas é equilibrada e o foco não é apenas a de origem. De acordo com os dados da Tabela 2, os três tipos de cultura existem simultaneamente no <i>Português para Ensino Universitário</i>. Neste livro, a cultura de origem aparece principalmente na secção Texto de leitura, frequentemente a par de outros tipos. Isto é, na última unidade do primeiro livro (Unidade 14), a cena do estudante chinês Wang Gang celebrando o seu aniversário com os seus colegas de turma e familiares é descrita para mostrar as ideias de pessoas sobre a celebração de aniversários em diferentes países. Esta apresentação cultural dá aos estudantes a oportunidade de perceberem a diferença entre a sua própria cultura e outras, alargando assim seus horizontes para compreenderem as semelhanças e

		diferenças entre a sua própria cultura e a estrangeira (Silva, 2011). Contudo, o objetivo deste material é apenas o de apresentar claramente o conteúdo cultural dos diferentes países. Embora o livro didático proporcione oportunidades para aprendentes serem expostos a diferentes culturas, não fornece a tarefa de comparar diferentes culturas. Este conjunto de materiais apresenta as culturas dos diferentes países para ensinar pontos de conhecimento linguístico, em vez de cultivar a consciência intercultural independente dos estudantes.
Ser apropriado ao contexto cultural dos estudantes?	5	Visto que este manual é publicado pela editora chinesa, não existe qualquer viés cultural. Os tópicos são adequados para a aprendizagem da língua portuguesa por estudantes em universidades chinesas. Figuras históricas, literatura, gastronomia, atrações turísticas e outros conteúdos culturais são adequados para os estudantes. Além disso, a compilação dos materiais reflete plenamente a cultura relacionada com a vida dos estudantes universitários chineses e dos estudantes chineses que estudam em Portugal. Cada unidade toma como tema a vida quotidiana, envolvendo o ambiente cultural das universidades chinesas e a vida diária de estudo e entretenimento dos estudantes universitários chineses.
Ser atrativo tanto para os estudantes masculinos como femininos na China?	3	Os estudantes principiantes preferem páginas com imagens a cores em vez de páginas apenas com texto. Deste ponto de vista, este material pode atrair a atenção dos alunos dado que conta com um grande número de ilustrações a cores. Cada imagem usa uma versão colorida que permite aos estudantes estarem visual e emocionalmente envolvidos pelo conteúdo (Benitez,

		2009). Entretanto, em comparação com o <i>Novo Português sem fronteiras</i>, este conjunto de materiais não inclui um grande número de ilustrações. Além disso, a maioria das ilustrações não reflete o mundo real. Algumas ilustrações são também reutilizadas, causando tédio visual e fadiga.
--	--	--

3.3.2- O material didático de Portugal - *Novo Português sem fronteiras*

Critério	Nota	Comentário
Até que ponto a ilustração é suscetível de:	1-5	
Ajudar os alunos a compreender a língua associada às ilustrações?	3	As ferramentas visuais são instrumentos eficazes no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, que podem ajudar os estudantes a compreender melhor os pontos de conhecimento da língua. Nas secções gramaticais e de compreensão oral deste material português, é inserida uma grande quantidade de recursos visuais que desempenham um papel importante no fornecimento de conhecimentos e língua de entrada. Na qualidade de função instrutiva de ilustração, permite que a informação de texto seja mais fácil de lembrar. Como exemplo, na parte da introdução da estrutura gramatical e do vocabulário, estas ilustrações podem promover a memória dos alunos dos conhecimentos visados e ajudar os alunos a lembrarem-se de colocações difíceis e da pronúncia de palavras. Em segundo lugar, na secção 'Vamos lá falar!', a tarefa de aprendizagem utiliza múltiplas imagens para ajudar os alunos a praticar as principais palavras, expressões e

		frases. Por outro lado, o diagrama de cena principal de cada unidade e as ilustrações visuais na secção de audição apresentam a história na situação real, expandem o conteúdo do texto e ajudam a compreender melhor o conteúdo de aprendizagem. Como os alunos-alvo estão no nível de principiantes, a sua capacidade de identificar e compreender palavras não está totalmente desenvolvida. Portanto, os textos com ilustrações podem gradualmente aprofundar a sua compreensão do conteúdo didático (Pan, 2009). No Anexo 15, o objetivo desta atividade oral é que os estudantes pratiquem conteúdos sobre "meios de transporte". A frase abaixo descreve a imagem e visa levar os estudantes a lembrarem-se das estruturas gramaticais que precisam de aprender, combinando a língua-alvo com imagens familiares de veículos.
Ajudar os aprendentes a comunicar na língua-alvo?	2	Na ilustração do Anexo 15 há 10 palavras para assinalar várias partes da cara humana, pedindo-se aos alunos que pratiquem a pronúncia das palavras juntamente com o áudio. Tais efeitos visuais ajudam a memorizar as palavras e a expandir o vocabulário através de exemplos concretos. Pode ver-se pelos dados da Tabela 3 que a proporção de imagens no <i>Novo Português sem fronteiras</i> é reduzida e a maioria das ilustrações é utilizada para funções educacionais. Contudo, na função pedagógica das ilustrações, a maioria delas serve para apresentar padrões de frases principais da unidade, promover a entrada da língua e a memorização de conhecimentos, sendo apenas algumas ilustrações utilizadas para estimular a expressão oral. Neste material, algumas tarefas exigem que os aprendentes descrevam a situação olhando para a imagem. Este tipo de tarefas é eficaz na medida em que

	os estudantes são livres de reunir frases da experiência anterior. Pelo exemplo, no exercício do Anexo 16, os alunos precisam de adivinhar o que as personagens das imagens estão a fazer com base na sua experiência de vida diária e organizar a sua própria expressão, utilizando os conhecimentos linguísticos nos primeiros cinco capítulos. Convém notar que a maioria das atividades comunicativas são apenas concebidas para formar os estudantes na capacidade de utilizar palavras, expressões, frases e parágrafos em expressão oral, o que pode não inspirar os estudantes a comunicar. Isto deve-se provavelmente ao facto de o vocabulário dos principiantes ser limitado e os estudantes ainda não serem capazes de expressar as suas opiniões livremente. Por exemplo, muitas atividades de fala relacionadas com ilustrações são criadas na secção de exercícios de compreensão oral, levando a que os estudantes pratiquem os conhecimentos linguísticos recém aprendidos de uma forma limitada. Estas atividades controladas têm pouco espaço para a livre expressão, uma vez que os estudantes são obrigados a produzir expressões de forma restrita (Pica, et al., 1993). Por outro lado, estes exercícios exigem que os alunos utilizem a língua fornecida pelo livro didático ou copiem as frases fornecidas pelo livro didático, não permitindo que comentem ou façam as suas próprias perguntas à vontade. Além disso, existe uma ilustração no início da secção gramatical de cada capítulo, mas apenas para mostrar os pontos gramaticais. Todos estes mostram que a maioria das tarefas relacionadas com a ilustração não cumpre a função de comunicação verbal.
	As atividades neste material são claramente indicadas

Ajudar alunos a desenvolver atividades relacionadas com a ilustração?	3	para um nível adequado aos interesses dos estudantes. A maior parte delas está relacionada com a ilustração e encontra-se nas secções de áudio e leitura. Estas tarefas encorajam os estudantes a fazer frases com estruturas gramaticais específicas ou palavras com as informações inseridas em imagens. Assim, por exemplo, no Anexo 17, depois de aprenderem os preços, os estudantes responderiam a perguntas descrevendo o montante mostrado na imagem. Estas imagens servem de explicação para estes números, o que pode estimular o seu entusiasmo para completar a tarefa. Embora haja instruções claras para atividades nos livros, importa assinalar que estas não estabelecem um equilíbrio entre as competências linguísticas e os conhecimentos linguísticos, sendo que a esmagadora maioria não promove o desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes. Em comparação com o <i>Português para Ensino Universitário</i>, este material não envolve exercícios de aprendizagem cooperativa entre os estudantes, concentrando-se mais no desenvolvimento da capacidade de aprendizagem independente. E a maioria dos exercícios tem o objetivo de ensinar estrutura gramatical e vocabulário, o que exige que estudantes completem muitos exercícios gramaticais de preenchimento em branco que sirvam para os estudantes registarem ditados ou lerem depois deles. Portanto, este material concentra-se no cultivo da capacidade de leitura e escrita, o que facilmente leva a insuficiente capacidade de comunicação linguística dos estudantes (Swain & Susuki, 2008).
		Estes materiais portugueses utilizam diferentes tipos de

Ter impacto na atenção de estudantes?	4	elementos visuais, inclusive fotografias, gráficos e diagramas, tanto para facilitar a aprendizagem de línguas como para atrair a atenção dos aprendentes para os pontos de língua-alvo. De acordo com os dados da Tabela 2, o número total de imagens no <i>Novo Português sem fronteiras</i> é 212, sendo 48 mais do que no <i>Português para Ensino Universitário</i>. Além disso, as ilustrações aí contidas são todas coloridas e as fotografias são tiradas em cenas da vida real, o que é conducente a estimular o entusiasmo de aprendizagem dos estudantes. Entretanto, a maioria dos temas abordados nas fotografias é adaptada à atualidade e alguns desportos e episódios são suscetíveis de serem atrativos para os estudantes. Mais ainda, os dados do Quadro 3 mostram que as ilustrações representam uma percentagem de 10%. Embora estas ilustrações não tenham qualquer ligação com o conteúdo do ensino formal, podem tornar o conteúdo de ensino do texto inovador, diversificado e interessante, o que ajuda a aumentar o interesse dos alunos pelo conteúdo de aprendizagem (Rodriguez-Diequez,1977). Apesar de as ilustrações decorativas permitirem encorajar indiretamente os alunos, também é necessário que palavras e imagens interajam para ajudar a interiorizar o conhecimento ao mesmo tempo. As ilustrações neste conjunto de materiais desempenham um papel de liderança no texto, ativam a própria experiência e as estruturas cognitivas dos alunos, tornam o conteúdo da aprendizagem e o processo de aprendizagem significativos. Este processo pode ajudar os estudantes a processar informação oral de forma mais eficaz, estimulando os seus interesses e com impacto
--	----------	--

		emocional. (Tomlinson, 2011). O Anexo 18 é a fase preparatória antes de iniciar e o tema desta unidade é sobre os passatempos desportivos. Antes de ouvir, é apresentada uma fotografia de um jogador a jogar futebol. A cultura do futebol pode trazer aos estudantes uma sensação de familiaridade, pelo que esta forma de introduzir o tópico é fácil para estabelecer a confiança e estimular o interesse dos estudantes.
Refletir efetivamente a cultura-alvo?	3	Conforme os dados da Tabela 2, a cultura-alvo no <i>Novo Português sem fronteiras</i> representa uma proporção maior do que outras categorias culturais (92%). Em comparação com o outro conjunto de materiais, a cultura-alvo deste material centra-se na vida quotidiana dos portugueses, em vez de nas obras de arte e nos contextos históricos. Este conjunto de materiais com um grande peso de recursos autênticos pode ajudar os estudantes a compreenderem diversos países-alvo (Masuhara & Tomlinson, 2013). Os materiais visuais reais incluem gráficos, anúncios, cartazes, descrições de atrações, receitas, mapas, mapas do metro, fotografias, entre outros. Para que os estudantes possam "visitar" Portugal, o livro didático mostra também algumas imagens representativas de Portugal, tais como a Feira da Ladra, Os Açores, a Évora, a Madeira, o Convento de Cristo. Tal como demonstrado na figura 2, ao contrário do <i>Português para Ensino Universitário</i>, a cultura-alvo deste material não é sobre celebridades ("Pessoas"), mas sobre comida e atrações turísticas ("Produtos"). A maioria das imagens no texto enumera os famosos pontos cénicos e a comida tradicional em Portugal. Por exemplo, a imagem no Anexo 19 conta a história de

		várias personagens que vão a Tomar para visitar o Convento de Cristo. Contudo, muitos estudantes nem visitaram efetivamente o lugar, pelo que a combinação de imagens e textos pode permitir aos estudantes colocarem-se na conceção artística criada pelas ilustrações. Desta forma, tais ilustrações podem dar aos estudantes uma compreensão mais clara da cultura do país-alvo, tornando as cenas na sua mente flexíveis, vívidas e concretas. Naturalmente, embora estes tópicos estejam intimamente relacionados com a vida quotidiana real, a maioria dos textos e diálogos dos manuais não são recursos reais, mas compilados pelo editor, apresentando a gramática de uma forma sistemática, e cultivando a capacidade comunicativa dos estudantes de forma passiva.
Proporcionar acesso a diferentes tipos de temáticas culturais?	3	Em termos de quantidade de imagens relacionadas com cultura, este material contém mais auxiliares visuais do que o <i>Português para Ensino Universitário</i>. No entanto, a proporção de imagens relacionadas com cultura neste material é relativamente reduzida. Em segundo lugar, como se pode ver na tabela 2, este livro centra-se mais na cultura do país alvo que é Portugal, carecendo da cultura de aprendentes chineses (com 0% de percentagem). Contudo, na fase de análise mais aprofundada dos tipos culturais, produção, arte, história, atrações turísticas, figuras, práticas e perspetivas são encontrados e a proporção destes elementos é relativamente equilibrada. O material descreve lugares, histórias, desportos e mitos em vários países através de diferentes textos e ao mesmo tempo a cultura alimentar e a etiqueta social. O Anexo 20 introduz um espetáculo cómico sobre sátira

		política e social. As tarefas relacionadas dão aos estudantes uma certa compreensão da cultura teatral de Portugal, permitindo-lhes responder a perguntas sobre o texto ouvido. Ainda que este livro apresente algumas imagens representativas de outros países, não há qualquer descrição explicativa ou comentário sobre estas imagens. Em geral, o material concentra-se na exibição de culturas estrangeiras, mas não se oferecem oportunidades aos estudantes de experimentarem tradições diferentes através de tarefas tais como o desempenho de papéis.
Incluir tarefas relacionadas com a cultura que reflitam outras culturas e a de origem?	2	De acordo com os resultados apresentados na Tabela 2, a cultura-alvo representa a percentagem mais elevada, especialmente aparece em textos, diálogos, e exercícios. Isto deve-se ao facto de que este conjunto de materiais é destinado a estudantes do curso de PLE, a cultura-alvo aparece com muito mais frequência do que outras culturas. Para além da cultura de Portugal, a parte falada envolve também as culturas de outros países, como o Brasil, alguns países europeus, os Estados Unidos, etc., levando a que os estudantes possam ser expostos a outras culturas em diferentes situações sociais. Em algumas partes, tanto a cultura-alvo como a cultura de outros países existem ao mesmo tempo, tendo os estudantes a oportunidade de pensar sobre as diferenças entre as diferentes culturas, de modo a melhorarem a sua consciência intercultural (Tomlinson, 2013). No entanto, em comparação com outro material didático, o <i>Novo Português sem fronteiras</i> carece de conteúdo cultural de origem e de tarefas linguísticas para comparar diferentes culturas. Existe um desequilíbrio extremo no tema do conteúdo da cultura

		de origem neste conjunto de materiais portugueses. Falta-lhe a própria cultura dos alunos e concentra-se apenas nos elementos do país alvo, o que fará com que os estudantes não possam usar a sua experiência anterior para aprenderem novos conteúdos, afetando assim a sua confiança na aprendizagem até certo ponto (Campbell & Campbell, 2008). Este material não só não apresenta o conteúdo cultural de diferentes países, como também carece da comparação entre culturas. Estes elementos culturais visuais são quase concebidos para ensinar aos alunos conhecimentos gramaticais, pelo que não há oportunidade para os estudantes observarem as diferenças entre culturas. Entretanto, este material carece de oportunidades para os estudantes refletirem, o que não é favorável ao desenvolvimento da consciência intercultural dos estudantes.
Ser apropriado ao contexto cultural de estudantes?	3	Este material foi publicado pela editora portuguesa LIDEL e é destinado a alunos estrangeiros, por isso, os compiladores tentam desenvolver materiais adequados à cultura portuguesa, mas parecem ignorar a cultura alvo dos estudantes e não refletem adequadamente a cultura relevante para a vida dos estudantes internacionais. No entanto, os textos nas partes de audição e diálogo por vezes têm em conta outros tipos de cultura. Por exemplo, o Carnaval brasileiro em fevereiro e março é introduzido no capítulo 19 do volume 2 e fornece aos estudantes informações sobre a cultura brasileira. Em geral, o <i>Novo Português sem fronteiras</i> é um material destinado a estrangeiros para aprenderem português, não havendo nele qualquer preconceito cultural. A maioria das situações interculturais estão relacionadas com arte, história e costumes, sendo cada conteúdo

		adequado para estudantes internacionais.
Ser apelativo tanto para os estudantes masculinos como femininos na China?	4	Os principiantes gostam de imagens a cores. Para além da grande quantidade de ilustrações, um dos destaques deste manual é que as ilustrações são a cores. Além disso, as ilustrações têm contraste claro e tamanho e disposição adequados, o que é fácil de ler para os alunos. No entanto, o conteúdo da maioria das ilustrações é pouco realista e não se aproxima dos estudantes, o que reduz, de certa forma, o interesse.

Conclusão

Baseando-se nos resultados e discussão acima referidos, este capítulo resume as principais conclusões do estudo, apresentando sugestões para uma investigação mais aprofundada com base em algumas limitações.

O presente estudo analisa e avalia os elementos visuais de dois conjuntos de materiais didáticos de língua portuguesa, nomeadamente o *Português para Ensino Universitário* e o *Novo Português Sem Fronteiras*, lecionados habitualmente em universidades chinesas que têm o curso de português e amplamente utilizados em institutos de língua portuguesa. Centramo-nos nos elementos culturais das ilustrações dos materiais acima mencionados e analisamos a extensão da sua utilização. Os resultados mostram que o material pedagógico de Portugal utiliza mais ilustrações e que o da China conta com uma maior proporção de ilustrações relacionadas com a cultura.

Os dois conjuntos de materiais mostram diferenças culturais ligeiras na aprendizagem de língua. Todos eles se baseiam na aprendizagem tradicional de língua, com tarefas relacionadas com a imagem limitadas a exercícios mecânicos e à prática de itens gramaticais específicos. No entanto, relativamente falando, o *Português para Ensino Universitário* é um material multicultural, apresentando ao mesmo tempo conteúdos culturais de diferentes países em algumas atividades. Envolve também tarefas que exigem que os alunos reflitam sobre as culturas mostradas nas imagens.

Verifica-se a partir da análise anterior que os dois conjuntos de livros didáticos têm tendências diferentes na atribuição de conteúdos culturais, não alcançando um equilíbrio adequado nas categorias culturais, especialmente o material publicado em Portugal, que ignora a informação cultural relativa a estudantes chineses. A razão para este fenómeno deve-se provavelmente ao facto de o *Novo Português sem fronteiras* ser um livro publicado em Portugal, sendo um livro destinado a alunos internacionais, em vez de apenas a estudantes de um determinado país. Além disso, embora o *Português para Ensino Universitário* inclua a cultura chinesa, a maioria dos conteúdos da cultura de origem aparece isolada sem prestar atenção à comparação entre as diferentes culturas. Os estudantes de português na China precisam de ser

expostos à sua própria cultura, e necessitam igualmente de compreender as diferenças correspondentes. Desta forma, são feitas as seguintes sugestões neste estudo: a cultura do país do aluno deve ser incluída futuramente nos materiais publicados para se conseguir um melhor equilíbrio entre os três recursos culturais. Com base nisto, professores de português na China podem conscientemente deixar os estudantes refletir sobre a sua própria cultura de base ao considerarem a utilização de vários recursos em falta (vídeo, imagens, áudio) para introduzir elementos culturais importantes e omissos. Isto pode compensar o desequilíbrio cultural, despertar melhor o entusiasmo dos estudantes pela aprendizagem, e ajudá-los a compreender o conteúdo cultural de vários aspetos.

Os suportes visuais precisam de desempenhar papéis pedagógicos, onde envolvem os estudantes para comunicar na língua-alvo ou atrair as suas atenções para o conhecimento linguístico. Em termos de criação contextual, as ilustrações dos dois materiais aparecem ambas nas secções de compreensão oral e de leitura, treinando principalmente a capacidade dos alunos para "lerem" a cultura. Ademais, embora a maioria das imagens no *Novo Português sem fronteiras* se baseie em fotografias físicas, a maioria não é retirada do ambiente relacionado com a aprendizagem e a vida dos alunos. Este tipo de ilustrações raramente desempenha um papel auxiliar na criação de cenários e permite aos estudantes compreender as diferenças culturais num sentido real. Portanto, a fim de despertar o interesse dos estudantes pela língua-alvo, os professores podem utilizar a comparação cultural para melhorar a capacidade de compreensão intercultural dos estudantes (Byram & Feng, 2005). No ensino prático, os professores de PLE podem utilizar habilmente o apoio de tabelas e diagramas relevantes para mostrar as diferenças entre culturas de forma mais intuitiva. Ou criar atividades interativas mais contextualizadas, recriando o verdadeiro cenário de comunicação para que se quebrem as barreiras culturais.

Como acima mencionado, os resultados da pesquisa dão uma perspetiva a professores de língua estrangeira, especialmente aos professores de PL2. Os instrutores de línguas estrangeiras devem lembrar-se de que o processo de aquisição de línguas melhora se for fundamentado na vida real, o que significa que as tarefas envolventes devem ser consideradas nas aulas de línguas. Desta forma, os estudantes têm oportunidades de praticar as competências linguísticas e desenvolver a

consciência intercultural de acordo com situações práticas específicas. Por outro lado, os professores devem estabelecer uma atitude correta em relação às ilustrações materiais, compreendendo que não são apenas decorativas, mas também uma parte orgânica do processo de ensino-aprendizagem. Podem os professores utilizar ativamente as imagens durante o processo pedagógico para criar cenas vivas e ativar atmosfera na sala de aula, aumentando o interesse, entusiasmo e iniciativa dos alunos no processo de aprendizagem e, por consequência, melhorar a sua eficácia.

Mais ainda, o presente estudo não só fornece a professores as características das ilustrações dos dois materiais didáticos de português amplamente utilizados na China, como também lhes dá uma ideia para avaliarem as ilustrações contidas nos materiais PLE. Tal como referido em 2.3.2, este estudo limita-se à análise de fatores objetivos e carece da comprovação dos resultados efetivos do ensino. Considerando que o ensino de língua é um processo prático complexo que integra diversos fatores, o sucesso dos resultados da investigação teórica deve ser testado pela prática. Assim sendo, a investigação futura poderá centrar-se na abordagem empírica, analisando a influência dos fatores culturais no processo de ensino, explorando o desenvolvimento de métodos e os resultados da investigação deste estudo. Acresce que é necessário um estudo futuro para percebermos até que ponto os outros materiais complementares que acompanham estes dois conjuntos de livros de português têm a capacidade potencial de fomentar a consciência cultural, tais como materiais audiovisuais, ou material do professor. Por último, mas não menos importante, a investigação apenas analisa os livros sem se referir às opiniões de professores e estudantes. Por conseguinte, a descrição das dificuldades e problemas nas aulas não está considerada. Espera-se que futuras investigações possam melhorar nestes domínios.

Bibliografia

Abella, R.M.R. (2004). El componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. *Atti del XXI Convegno [Associazione Ispanisti Italiani]*. 241-250.

Agar, M. (2002). *Language shock. I. ed.* New York, NY: Perennial.

Alberto, J. D. A. (2019). Análise do uso dos componentes culturais do material didático High Up 1 para o ensino de LE. *Dissertação (título de Mestre em Linguística e Língua)—Universidade Estadual Paulista*.

Antunes, I. (2009). *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial.

Benitez, G. S. (2009). El uso de la imágenes en la clase E/LE para el desarrollo de la expresión oral y escrita. In *Revista SUPLEMENTO -- marcoELE*, nº 8, 1 - 17.

Bergslethner, J.M., & Ferreira. G.M. (2017). Estratégias de comunicação e tarefas orais no ensino e aprendizagem em LI. *Linguagem & Ensino, Pelotas*, v. 20, n. 1, p. 209-240, jan./jun.

Byram, M. (1993). Language and Culture Learning: The Need for Integration. In Byram. M. (Ed.) *Germany, Its Representation in Textbooks or Teaching German in Great Britain*, 3-16. Frankfurtam Main: Diesterweg.

Byram, M., & Feng, A. (2005). Teaching and researching intercultural competence. In *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 935-954). Routledge.

Byram, M., & Morgan, C. (1994). *Teaching-and-Learning language and culture*. Clevedon: Multilingual Matters.

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communication Competence*. New York: Multilingual Matters.

Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). Developing the intercultural

dimension in language teaching. A practical introduction for teachers. Modern Languages, Council of Europe, Strasbourg.

Byram, M., et al. (2009). Autobiographie des rencontres interculturelles: context, concepts et théories. Estrasburgo: Conselho da Europa.

Campbell, L., & Campbell, B. (2008). *Mindful learning: 101 proven strategies for student and teacher success*. Corwin Press.

Cihai Bianji Weiyuanhui. (2000). *Cihai*. Shanghai: Shanghai Cishu Chubanshe.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa: Edições ASA.

Cortazzi, M. and Jin, L. (1999) Cultural Mirrors: Materials and Methods in the EFL Classroom. In: *Hinkel, E., Ed., Culture in Second Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge, 196-219.

Coimbra, I., & Coimbra, O. M. (2011). *Novo Português sem fronteiras: QECR: Níveis A1/A2. Lehrbuch*. Lidel.

Crane, C.C.R. (2011). Língua Materna, Língua Estrangeira, Segunda Língua. In: *Revista Paidéi@*, UNIMES VIRTUAL, Volume 2, número 4, Julho.

Cunningsworth, A. (2004). *Choosing Your Textbook*. Shanghai Foreign Language Education Press.

Dornyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. New York: Oxford University Press. 336 pages.

Dourado, M. R., & POSHAR, H. A. (2010). A cultura na educação linguística no mundo globalizado. In: SANTOS, P.; ALVAREZ, M. L. O. (Org.). *Língua e cultura no contexto de português língua estrangeira*. Campinas: Pontes, 33-52.

Eagleton, T. (2005). *A ideia de cultura*. São Paulo: Ed. Unesp.

Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition*. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (2015). *Understanding second language acquisition* (2nd edition). Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (2016). Language teaching materials as work plans: An SLA perspective. In B. Tomlinson (Ed.), *SLA research and materials development for language learning* (pp. 203–218). New York: Routledge.

Ferreira, A. B. (2004). *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Curitiba: Nova Didática.

Ferro, J., & Bergmann, J. C. F. (2013). *Produção e avaliação de materiais didáticos em língua materna e estrangeira*. 1. ed. Curitiba: Intersaberes.

Filho, A, J.C.P de. (2002). ¿Lengua después de cultura o después de cultura, lengua? Aspectos de la enseñanza de la interculturalidad. *Tópicos em Português Língua*.

Fleuri, R.M. (2001). Desafios à educação intercultural no Brasil. *Educação, Sociedade e Cultura*, nº16, 45-62.

Fontanini, I., Vecchi, C. J., Gulla, R. P. & Santos, V. M. G. (2003). Aquisição de língua estrangeira: é possível dissociada da sua cultura? *In Maringá*, vol.25, nº1, 119-2003.

García, G, M. (2004). La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas. *Revista RedELE 0-12*.

Garcia, P. B. (2005). La competencia intercultural en la enseñanza de las lenguas. In: MONTROYA, M. I. (Coord.). *Enseñanza de la lengua y cultura españolas a extranjeros*. Universidad de Granada: La Galera, 9-30.

Gardner, R. C. (2010). *Motivation and second language acquisition: the socioeducational model*. New York: Peter Lang.

Gass, S. M., & Selinker, L. (2008). *Second language acquisition*. Lawrence Erlbaum Ass.

Godoi, E. (2005). Pragmática: A cultura no ensino de línguas. *Cadernos do Congresso Nacional de Linguística e Filologia*, v. 9, n. 9.

Gomez, P. C. (1999). A Motivação no Processo Ensino/Aprendizagem de Idiomas: um Enfoque Desvinculado dos Postulados de Gardner e Lambert. *Trabalhos de Linguística Aplicada*, v. 34, 53-78.

Grosso, M.J., A. Soares, F. Sousa & J. Pascoal (2011). Quadro de referência para o ensino português no estrangeiro. Documento orientador. Lisboa: Ministério da Educação (DGIDC).

Guillen, D.C. (2008). Los contenidos culturales. En Lobato, S. J; Gargallo, I. S. (Org.). *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 835-851.

Harmon, J.M., Wood, K. D., Hedrick, W.B., Vintinner, J., & Willeford, T. (2009). Interactive word walls: more than just reading the writing on the walls. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(5), 398-408.

Hatoss, A. (2004). A model for evaluating textbooks. *Babel*, 39(2), 25–32.

Hinkel, E. (Ed.). (1999). *Culture in second language teaching and learning*. Cambridge University Press.

Huber, J. & Reynolds, C. (Eds.) (2014). *Developing intercultural competence through education. Développer la compétence interculturelle par l'éducation*. Strasbourg: Council of Europe / Conseil de l'Europe.

Jorgens, D. (2018). Análise de imagens no livro didático de inglês como recurso de interação em sala de aula. 104 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

Karakaş, A., & Karaca, G. (2011). Use and importance of illustration as materials in foreign language teaching. *Balikesir University Journal of Social Sciences Institute*, 14(26), 351-357.

Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Press.

Kramsch, C. (2006). Culture in language teaching. In: BROWN, K. (ed.). *Encyclopedia of Language and Linguistics*. v. 3. 2 ed. Oxford: Elsevier Science, 322-329.

Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon.

Leffa, V.J. (2008). Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: Leffa, V. J. (org.). *Produção de materiais: prática e teoria*. Pelotas: EDUCAT, 15-41.

Leffa, V. J. (1988). Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; Vandresen, A.P. *Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 211-236.

Leiria, I. (1999). Português língua segunda e língua estrangeira: investigação e ensino. *1º Congresso do Português Língua Não-Materna*, Fórum Telecom - Picoas, Lisboa

Lenzner, A., Schnotz, W., & Müller, A. (2013). The role of decorative pictures in learning. *Instructional Science*, 41(5), 811-831.

Liddicoat, A. J., Papademetre, L., Scarino, A., & Kohler, M. (2003). *Intercultural language learning*. Canberra: DEST.

Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural language teaching and learning*. Chichester: Wiley-Blackwell.

Littlejohn, A. (2011). The Analysis of Language Teaching Materials: Inside the Trojan Horse, In *Materials Development in Language Teaching*, Second Edition, pp. 179-205, ed. Tomlinson B, Cambridge, Cambridge University Press.

Long, M. H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In: RITCHIE, W.; BHATIA, T. (Ed.). *Handbook of second language acquisition*. San Diego: Academic Press, v.2, p. 413-468.

Lu, J. F. (2012). Zhongxue yingyu ketang tupian yunyong de shiyan yanjiu. *Yushuwai xuexi, yingyu jiaoyu*: (7),45-46.

Masuhara, H., & Tomlinson, B. (2013). Language acquisition and language learning materials. In B. Tomlinson (Ed.), *English language learning materials: A critical review*, (pp. 18-37). New York, NY: Continuum.

Mattes, M., Theobald, P. (2008). *Ensino de línguas: questões práticas e teóricas*. Fortaleza: Edições UFC.

McDonough, J., Shaw, C., & Masuhara, H. (2013). *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide*, Third Edition, Oxford, Wiley-Blackwell

Michaellis. (2005). *Moderno dicionário de língua portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos.

Miquel, L., & Sans, N. (1992). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. In: *Cable*, v. 9, 15-21.

Moita Lopes, L. P. da. (1996). *Oficina de Linguística Aplicada: A natureza social e educacional dos processos de Ensino Aprendizagem de Línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

Moran, P.R. (2004). *Teaching Culture: Perspetivas in Práticas*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.

Neves, J.M.C. & Araújo, A.D. (2012). As funções das imagens em materiais didáticos de língua francesa: uma análise de atividades de compreensão oral. E-book: *Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos*. Volume 02. Campina Grande: Realize Editora, 738-753.

Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle and Heinle.

Oliveira, B.C. (2014). Representações culturais no livro didático de Língua Estrangeira (Espanhol). xiii, 91 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada)—Universidade de Brasília, Brasília.

Pan, Y, & Pan, Y. (2009). The effects of pictures on the reading comprehension of low-proficiency Taiwanese English foreign language college students: An action research study. *VNU Journal of Science, Foreign Languages*. 25(4), 186-198.

Penaflorida, A. H., ‘The Process of Materials Development: A Personal Experience’, in *Getting Started*, ed. por A. C. Hidalgo, D. Hall e G. M. Jacobs (Singapura: SEAMEO Language Centre, 1995).

Pica, T.; Kanagy, R.; Falodun, J. (1993). Choosing and using communication tasks for second language instruction and research. In GASS, S.; CROOKES, G. (eds.) *Tasks and Language Learning: Integrating Theory and Practices*. Clevedon, Multilingual Matters, pp. 9-34.

Plachouras, V. & Ounis, L. (2007). *Longman Dictionary of Contemporary English*. Longman.

Richards, J. C. (2006). Materials development and research--making the connection. *Relc Journal*, 37(1), 5-26. ^[P.]_[SEP]

Risager, K. (1991). Cultural references in European foreign language textbooks: an evaluation of recent tendencies. In D. Buttjes, & M. Byram (Eds.), *Mediating languages and cultures: towards an intercultural theory of foreign language education* (pp. 181-192). Multilingual Matters.

Robinson-Stuart, G., & Nocon, H. (1996). Second culture acquisition: Ethnography in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 80(4), 431–449.

Rodriguez-Dieiguez, J. L. (1977). *La función de la imagen en la enseñanza*. Coleção Comunicação visual. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Salomao, A.C.B.O. (2015). Componente cultural no ensino e aprendizagem de línguas: desenvolvimento histórico e Perspetivas na contemporaneidade. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 2, n. 54, 361-392.

Santos, J.L. (2009). O que é Cultura. São Paulo: Brasiliense, 2009. (Coleção primeiros passos; 110). Disponível em: <<http://www.colegiowm.com.br/wp-content/uploads/2012/04/O-Que-%C3%A9-Cultura-Jose-Luiz-dos-Santos.pdf>> Acesso em: 22/05/2014.

Silva, M.C.V. & Goncalves, C. (2011). *Diversidade linguística no sistema educativo português: Necessidades e práticas pedagógicas nos ensinos básico e secundário*. Lisboa: Observatório da Imigração (Estudo 46), ACIDI.

Silva, R. C. (2010). Avaliação e seleção de livros/materiais didáticos para o ensino de línguas – relato de uma oficina. *Anais do II SILID/ I SIMAR – Textos Seleccionados*. Rio de Janeiro: Edições Entrelugar, 53-63.

Swain, M. & Susuki, W. (2008). Interaction, Output, and Communicative Language Learning. In SPOLSKY, B.; HULT, F. M. *The Handbook of Educational Linguistics*. UK: Wiley-Blackwell, 2008, p. 557-570.

Tavares, C.F. (2007). *Didáctica do Português no Ensino Básico*.

Taveres, R. R. (2006). *Conceitos de cultura no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras*. São Paulo: PUC-São Paulo.

Tomlinson, B. (Ed.). (1998). *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tomlinson, B. (2012). *Materials development for language learning and teaching*. *Language Teaching*, 143-179.

Tomlinson, B. (2013). Second language acquisition and materials development. In B. Tomlinson (Ed.), *Applied linguistics and materials development* (pp. 11–29). London: Bloomsbury.

Tomlinson, B., & Masuhara, H. (2010). Applications of the research results for second language acquisition theory and research. In B. Tomlinson & H. Masuhara (Eds.), *Research for materials development in language teaching: Evidence from best Práticas* (pp. 399-409). London: Continuum.

Tomlinson, B., & Masuhara, H. (2005). *A elaboração de materiais para cursos de idiomas*. São Paulo: SBS Editora, 2005.

Tomlinson, B. (2011). *Material development in Language Teaching* (2nd Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Tomlinson, B., & Masuhara, H. (2018). Materials evaluation. In B. Tomlinson, & H. Masuhara (Eds.), *The complete guide to the theory and Práticas of materials development for language learning* (pp. 52-81). Hoboken, NJ: Wiley Blackwell.

Vieira, M. C. (2005). A aquisição de uma língua segunda: Muitas questões e algumas respostas. *Saber (e)Educar*, 10, 97-110.

Ye, Z.L. (2009). *Português para Ensino universidades* (Vol. 1). Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.

Ye, Z.L. (2010). *Português para Ensino universidades* (Vol. 2). Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.

Zhu, J.S. (2005). *Guoji Biaozhun Hanyu Cidian*. Beijing: Hanyu Dacidian Chubanshe.

Anexos

Anexo 1

Análise externa para o <i>Português para Ensino Universitário</i>	
Perguntas	Resultado
Quais são as metas declaradas e objetivos dos materiais?	Os objetivos pedagógicos deste conjunto de materiais estão claramente expressados no prefácio pelo autor. Em termos gerais, o volume I é principalmente para melhorar o sistema de pronúncia dos estudantes, enquanto o objetivo de ensino do volume II é aperfeiçoar a gramática e o vocabulário dos alunos, desenvolvendo os conhecimentos culturais de aprendentes. Em suma, o <i>Português para Ensino Universitário</i> tem como principal objetivo ajudar estudantes a construir um sistema de conhecimento relativamente básico do português em cenários da vida quotidiana. Adicionalmente, o material visa também aumentar o interesse de aprendizagem de alunos, razão pela qual este livro didático é intercalado com conteúdos relacionados com a cultura. Em segundo lugar, os objetivos gerais de ensino de cada livro didático são subdivididos em cada unidade e exibidos no início de cada unidade. Assim, o conteúdo de cada unidade é também dividido de acordo com os conhecimentos linguísticos abrangidos pela unidade. Além disso, em termos da ordem de apresentação dos conhecimentos, o presente manual tem um carácter progressivo. Por exemplo, as unidades 1-5 no volume 1 são de aprendizagem fonética, enquanto as unidades 6-10 são de consolidação fonética.
A quem são destinados os materiais?	No material <i>Português para Ensino Universitário</i> não menciona o público-alvo a que se destina, mas refere no prefácio que se trata de um livro especialmente preparado para alunos universitários do primeiro ano do curso português. Em segundo lugar, considerando que antes de utilizar este material, os estudantes de português têm nenhuns fundamentos, pelo que o manual é destinado a

	estudantes de nível inicial.
Em que contexto se insere o material a utilizar (língua de aplicação geral; ensino para fins específicos)?	Este material destina-se a estudantes do primeiro ano de licenciatura na China. Uma vez que os alunos não se destinam a fazer exames académicos depois de estudarem este conjunto de materiais, estes cursos não estão, portanto, a ensinar para fins específicos. O <i>Português para Ensino Universitário</i> é utilizado para fins de ensino geral da língua portuguesa. É por isso que a apresentação destes conhecimentos linguísticos se centra em cenas práticas reais, onde o tema de cada unidade está intimamente relacionado com a vida diária destes estudantes portugueses, tais como "Qual é o seu número de telefone?" "Qual é a sua profissão?"
Existe um livro / conjunto de instruções do professor?	Sim. Os livros de professores estão disponíveis e são vendidos em livrarias e lojas on-line. O manual do professor é paralelo ao livro dos alunos, pelo que contém as horas de ensino de cada unidade, prioridades de ensino, objetivos de ensino, resolução de problemas, traduções de textos e respostas práticas. Mais significativamente, estes livros de orientação são principalmente conselhos detalhados formas de lecionar a matéria, bem como sugestões de acompanhamento para atividades em sala de aula. O livro destes professores alarga o tema para ajudar os estudantes a resolver vários problemas linguísticos em diferentes cenários.
Qual é a estrutura geral das unidades?	Cada livro contém 14 unidades, e cada secção tem um formato padrão de quatro secções: Texto, Fonética, Gramática e Exercícios. Cada unidade consiste em 10-12 páginas, que são apresentadas em impressão a cores e com um esquema de fácil utilização. Segundo o QECR (2001), o texto não verbal está dividido em ilustrações, tabelas e composição tipográfica. O <i>Português para Ensino Universitário</i> contém um grande número de materiais didáticos não verbais com um equilíbrio adequado de texto, exercícios, imagens e exemplos. Em particular, apresenta uma diversidade de ilustrações relacionadas com

	o tema e muito espaço disponível em cada página.
As quatro áreas da língua estão todas cobertas no livro e em que medida?	Cada unidade toma a vida quotidiana como tema, realizando a prática de ouvir, falar, ler e escrever. Em comparação com as outras três competências linguísticas, este manual centra-se na prática das competências orais, permitindo aos alunos cumprimentarem-se e comunicarem uns com os outros sob a forma de diálogo.
Existe utilização de textos autênticos?	Os textos incluídos nestes materiais podem ser textos semi-autênticos que não podem refletir as características linguísticas utilizadas pelos falantes nativos em situações reais. Mas a maioria dos textos apresentados neste conjunto reflete a vida quotidiana no país de destino.
Quais são os materiais visuais que o livro contém (fotografias, gráficos, diagramas) e eles têm apenas valor cosmético ou estão integrados no texto?	Este conjunto de materiais portugueses contém extensas ilustrações que ajudam a ensinar, mostrando tópicos, ilustrando vocabulário e estabelecendo cenários de diálogo. No final de cada unidade, há diversos exercícios pedindo aos alunos que escrevam os conhecimentos linguísticos relacionados, com base em imagens.

Anexo 2

Análise externa para o <i>Novo Português sem fronteiras</i>	
Pergunta	Resultado
Quais são as metas declaradas e objetivos dos materiais?	Os objetivos de ensino de cada unidade do material estão listados na secção "Tábua de Materiais", que está dividida em partes léxicas e funções gramaticais. Este livro-texto visa o cultivo da capacidade linguística dos estudantes, concentrando-se no desenvolvimento da capacidade abrangente dos estudantes. Assim, a grande maioria dos textos e diálogos são escritos com o objetivo de introduzir estrutura gramatical e vocabulário.
A quem são destinados os materiais?	O material foi desenvolvido com referência a Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, uma escala básica para todas as línguas europeias e adequada para cursos modernos de ensino de línguas estrangeiras. Tal como ilustra na capa do livro, os alunos poderiam atingir os níveis A1 e A2 do QECR estudando os dois primeiros volumes. Portanto, os dois primeiros volumes selecionados para este estudo são adequados para aprendentes de nível iniciante.
Em que contexto se insere o material a utilizar (língua de aplicação geral; ensino para fins específicos)?	Visto que este material pode ser utilizado em institutos de língua portuguesa de todo o mundo, reflete que a língua portuguesa não se limita a um país ou região e isto afirma o seu valor para a comunicação internacional. Este livro é concebido para fins de ensino gerais da língua portuguesa.
Existe um livro / conjunto de instruções do professor?	Sim. O livro e o CD do professor estão disponíveis. Mas em contraste com o <i>Português para Ensino Universitário</i> , o manual do professor do <i>Novo Português sem fronteiras</i> apenas fornece soluções do livro do estudante, não dando qualquer instrução detalhada sobre as instruções de ensino em diferentes partes do curso.

Qual é a estrutura geral das unidades?	O <i>Novo Português sem fronteiras</i> é composto por 2 volumes, cada um contendo 20 unidades. Cada unidade consiste em oito páginas e utiliza um esquema de fácil utilização que equilibra texto, diagramas e frases de exemplo. Cada unidade está dividida em duas partes: "Ouvir e falar" e "Ler e escrever". O vocabulário e a gramática são bem enfatizados e integrados em textos e diálogos. Cada unidade também fornece exercícios de gramática e vocabulário, reforçados por explicações e exemplos de aplicação. Mas ao contrário do <i>Português para Ensino Universitário</i>, não oferece formação fonética ou exercícios pós-aula que exijam colaboração.
As quatro áreas da língua estão todas cobertas no livro e em que medida?	Sim. Cada unidade cobre até certo ponto as práticas de audição, oralidade, leitura e escrita em torno de tópico. No entanto, enquanto os materiais fornecem gravações para praticar a audição, e a maioria delas são sob a forma de diálogo, estas secções não são acompanhadas por exercícios que oferece a estudantes oportunidade de falar livremente em torno do que ouvem. Portanto, embora este conjunto de materiais se concentre no desenvolvimento das capacidades de audição e leitura dos estudantes, não integra muito as capacidades de comunicação oral.
Existe utilização de textos autênticos?	Nunan (1999) define textos autênticos como informação linguística gerada em comunicação real, em vez de dados escritos para fins de ensino de língua. Com base nisto, textos de leitura e audição neste conjunto de materiais utilizados para representar regras gramaticais não são autênticos. Assim, a secção 'Vamos lá falar!' não é autêntica uma vez que é concebida para introduzir o ponto gramatical seguinte. Estes textos carecem de pausas ou intervalos naturais e, portanto, não podem refletir as características do discurso real na língua-alvo.

Quais são os materiais visuais que o livro contém (fotografias, gráficos, diagramas) e eles têm apenas valor cosmético ou estão integrados no texto?	O <i>Novo Português sem fronteiras</i> mudou o formato com um conjunto de caracteres mais inovador e atrativo, mantendo o conteúdo linguístico da versão mais antiga. Este conjunto de material é atualmente dominado por ilustrações coloridas, possuindo o contraste das imagens relativamente forte. O material tem uma quantidade significativa de ilustrações incorporadas no texto e exercícios. Para além das imagens, estão incluídos esquemas em árvore e diagramas de exemplos, mas em números relativamente reduzidos. A maioria das ilustrações está relacionada com o conteúdo do curso, não só serviu como valor cosmético. Por exemplo, algumas tarefas exigem explicitamente que os alunos descrevam figuras com frases objetivas.
--	--

Anexo 3

Volume	Unidade	Secção	Origem de cultura	Aspeto	Explicação
1	2	Texto	Cultura-alvo	Práticas	A forma correta de cumprimentar pessoas, diferentes formas de cumprimentar pessoas de estatutos diferentes
	5	Texto	Cultura Intercultural (Brasil)	Produtos	A bandeira do Brasil
			Cultura de origem	Produtos	A bandeira da China
			Cultura-alvo	Produtos	A bandeira de Portugal
	8	Texto	Cultura-alvo e cultura de origem (Portugal e China)	Práticas	Estilos de vida detidos por diferentes grupos de pessoas: diferentes formas de vida na aldeia e na cidade
			Cultura-alvo	Comunidades	Introduzir uma cultura familiar unida, harmoniosa e feliz: relação pai-filho, relação marido-mulher e relação fraterna
		Exercícios	Cultura-alvo	Comunidades	Apresentar o esquema da árvore genealógica e introduzir vários parentes
	10	Texto	Cultura Intercultural Cultura de origem	Perspetivas	A diferença entre a cultura chinesa e ocidental e o conceito de tempo
			Cultura Intercultural	Práticas	Vida e agenda de fim-de-semana para estudantes estrangeiros
			Cultura-alvo	Perspetiva	Conceito de escolha de profissão e valorização de profissão de alunos

	11	Texto		vas	universitários contemporâneos; Fatores a considerar na escolha de um emprego: rendimento, estabilidade e afeição
			Cultura Intercultural (Brasil)	Práticas	Celebração do Carnaval no Brasil
			Cultura-alvo	Produtos	Introduzir a história da música, o património cultural e as canções tradicionais em Portugal: O Fado
			Cultura Intercultural (Moçambique)	Produtos	Introduzir a história de Moçambique e a sua escultura de arte clássica
			Cultura Intercultural (Angola)	Produtos	Apresentar a Feira Internacional de Angola anual e a sua influência internacional
	12	Texto	Cultura-alvo	Produtos Práticas	Introduzir a zona Bairro Alto em Lisboa, apresentando o seu estilo de vida: dia e noite invertidos
			Cultura-alvo	Produtos	Informação turística sobre a famosa praia de Lisboa "Praia de Carcavelos"
	14	Texto	Cultura-alvo Cultura de origem	Práticas	Formas diferentes de celebração de aniversários em diferentes países
		Informações suplementares	Cultura de origem	Produtos	Os doze signos do zodíaco chinês da cultura chinesa
			Cultura Intercultural (Grécia Antiga)	Produtos	Aprender sobre o antigo mito grego do zodíaco e introduzir os doze signos

					do zodiaco
2	1	Texto	Cultura-alvo	Produtos	Mapa da cidade de Lisboa; mapa detalhado do bairro de Belém em Lisboa; mapa metropolitano de Lisboa
			Cultura-alvo	Produtos	Introduzir a famosa cultura de sobremesas local, e a mais distinta sobremesa "Pastel de nata"
			Cultura-alvo	Produtos	Monumento histórico de Lisboa "Castelo de São Jorge" e "Ponte 25 de Abril"; a praça mais famosa de Lisboa "Praça do Comércio"; patrimónios mundiais como monumentos Mosteiros dos Jerónimos e Torre de Belém em Lisboa
		vocabulário	Cultura-alvo	Pessoas Produtos	Fernando Pessoa, poeta, escritor, tradutor e crítico literário português; a famosa obra poética "Mar Português"
	2	Exercícios	Cultura-alvo	Pessoas Produtos	Luís de Camões, um dos famosos poetas portugueses e do Ocidente; um dos poemas célebres "Alma Minha Gentil, que te Partiste"
	3	Texto	Cultura de origem Cultura-alvo	Práticas Comunidades	Diferentes estilos de vida em aldeias e cidades; atividades familiares de fim-de-semana
		Exercícios	Cultura Intercultural (Brasil)	Pessoas Produtos	Machado de Assis, romancista, poeta, dramaturgo e escritor de

					contos brasileiros; obra famosa "Saudade"
	4	Texto	Cultura de origem	Pessoas Produtos	O poema "Qingming" de Du Fu, o grande poeta realista da Dinastia Tang
		Informações Suplementares	Cultura-alvo	Produtos	Acerca da história de Revolução de 25 de Abril; a origem do "Dia da Liberdade"
		Exercícios	Cultura de origem	Produtos	Diagrama de tráfego da Praça Tian Anmen, um dos famosos pontos turísticos em Pequim
		Exercícios	Cultura-alvo	Pessoas Produtos	Escritor e compositor português, José Jorge Letria; sua obra-prima "Liberdade"
	5	Exercícios	Cultura-alvo	Pessoas Produtos	António Gedeão, poeta, ensaísta, escritor e dramaturgo português; sua obra-prima "Lágrima de Preta"
	6	Texto	Cultura-alvo	Práticas Produtos	Introduzir a cultura alimentar portuguesa, comidas típicas e vinhos; apresentando costumes alimentares e horários de refeições portuguesas
		Informações suplementares	Cultura-alvo	Produtos	Cultura portuguesa do café e do chá
		Exercícios	Cultura de origem	Produtos	Reflexão sobre o próprio país dos alunos: apresentar a cozinha tradicional chinesa
					Um dos pratos preferidos

		Vocabulário	Cultura-alvo	Produtos	dos portugueses, Bacalhau à Brás.
		Vocabulário	Cultura-alvo	Pessoas Produtos	Sophia de Mello Breyner, escritora de Portugal, um dos seus poemas "Brisa"
	7	Vocabulário	Cultura-alvo	Pessoas Produtos	Poeta português, Florbela Espanca, a sua obra poética, "Amar"
	8	Texto	Cultura Intercultural	Produtos	A adaptação do conto "Capuchinho Vermelho" no século XXI
		Exercícios	Cultura Intercultural (Brasil)	Pessoas Produtos	Cecília Meireles, poeta e escritora brasileira, a sua obra poética "Retrato"
	10	Vocabulário	Cultura Intercultural (Brasil)	Pessoas Produtos	Aládia Pereira de Almeida, poeta brasileiro, a sua obra poética "Sabor de Vida"
	12	Texto	Cultura de origem Cultura-alvo	Perspetivas	Diferentes perspetivas de carreira entre estudantes chineses e portugueses
		Exercícios	Cultura Intercultural (Brasil)	Pessoas Produtos	Olavo Bilac, poeta brasileiro uma das suas obras-primas "Ouvir Estrelas".
	14	Texto	Cultura de origem	Pessoas Produtos Comunidades	Apresentar a obra "Jingyesi" do poeta Li Bai da Dinastia Tang; refletir sobre a própria cultura dos alunos: comunicação entre os membros da família na China
		Texto	Cultura-alvo	Produtos	Atrações turísticas: "Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra", "Templo Romano Évora", "Capela dos Ossos", "Praias do Algarve"
		Informações	Cultura-alvo	Produtos	Introduzir a cultura do

		Suplementares			vinho português; Vinho do Porto da região do Vale do Douro
--	--	---------------	--	--	--

Anexo 4

Volume	Unidade	Secção	Categoria da Cultura	Aspeto	Explicação
1	1	Áreas Gramaticais/ Estruturas	Cultura-alvo	Práticas	A maneira como os portugueses se cumprimentam uns aos outros
	2	Áreas Gramaticais/ Estruturas	Cultura-alvo	Práticas	Saudações e etiqueta na comunicação interpessoal
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo Cultura Intercultural (Índia)	Comunidades	Apresentar principais membros familiares e relações sociais de Joana
	3	Áreas Gramaticais/ Estruturas	Cultura-alvo	Práticas	A etiqueta básica de cumprimentar e conhecer pessoas pela primeira vez
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Comunidades	Apresentar membros familiares de Viana e características de personalidade de seus familiares
	5	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo	Produtos	Refeições diárias de famílias portuguesas e os seus costumes alimentares
		Vamos lá escrever!	Cultura-alvo	Produtos Perspetivas	Costumes alimentares da família de Viana e diferentes preferências alimentares dos membros da sua família
	6	Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Práticas	A maneira portuguesa de celebrar aniversários; Etiqueta social para saudar desconhecidos em ocasiões formais
	7	Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos	Mostrar diversas notas e moedas de Portugal; explicar o

					valor facial das diferentes notas e moedas e a conversão entre elas; mostrar a história e a civilização apresentadas nelas
		Vamos lá escrever!	Cultura-alvo	Produtos Perspetivas	Estilo de vestuário português; As diferenças entre homens e mulheres na colocação de vestuário; O conceito português de moda, moderno, elegante
	8	Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos	Património Mundial: Paisagem Cultural de Sintra, em Lisboa
		Vamos lá escrever!	Cultura-alvo	Produtos	Mapas de Praça de Saldanha, Praça de Touros e Praça de Londres
	9	Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos	Cultura alimentar portuguesa de frutos do mar, tipos de pratos de marisco e suas receitas de culinária
	11	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo	Produtos	As atrações locais portuguesas: Palácio de Cristal no Porto
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Perspetivas	Atitudes e emoções dos portugueses em relação ao desporto; A ligação entre a vida quotidiana de um adepto de futebol e seus interesses desportivos
	12	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo Cultura Intercultural	Produtos	Símbolos da moeda portuguesa, ilustrações das denominações e taxas de câmbio com os dólares dos Estados Unidos
	14	Vamos lá falar!	Cultura-alvo Cultura Intercultural	Perspetivas Produtos	Espetáculo cómico que mostra sátira com os fenómenos sociais locais; Como o público

					de diferentes contextos interpreta e compreende a comédia
	15	Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos	Património Mundial: Convento de Cristo em Tomar
	17	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo	Produtos	Museu Bordalo Pinheiro
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Pessoas	Apresentar Rafael Bordalo Pinheiro, um famoso cartunista e pintor realista; assim como as suas realizações e contribuições em arte gráfica, arte visual, cerâmica, design de objetos e decoração
	18	Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos Práticas	Resort Tróia; forma portuguesa de lazer e entretenimento, modalidade de férias nas praias
	19	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo	Práticas	Entretenimento de lazer: campismo ao ar livre
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo Cultura Intercultural (Espanha)	Práticas Produtos	Costa Alentejana, baía do centro-sul de Portugal; Modalidade de férias de lazer de campismo ao ar livre em diferentes países
	20	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo Cultura Intercultural (Estados Unidos)	Comunidades	Relações interpessoais entre colegas de turma
	1	Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Comunidades	Apresentar membros da família, passatempos e enfatizar o ambiente harmonioso
	3	Áreas gramaticais/E	Cultura-alvo	Práticas	O ritual das festas de férias: dançar e brincar

2		estruturas			
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Práticas	Vida rural atual e vida quotidiana dos portugueses
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Práticas	Apresentar a vida quotidiana de aldeia portuguesa, assim como costumes locais: música, celebrações
	4	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo	Práticas	Mostrar a vida dos pescadores e o seu modo de vida diário
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos Práticas	Madeira, a cultura de pesca e a especialidade famosa "Peixe Espada Preto"
	5	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo	Produtos	Ilha de Porto Santo, no meio do Oceano Atlântico
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos	História da ilha Porto Santo: a descoberta da ilha desabitada na costa noroeste de África por dois navegadores portugueses João Gonçalves Zarco e Tristão Vaz Teixeira
	7	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo	Práticas	Relação entre os pais e filhos e atividades de interação
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo Cultura Intercultural (Miami)	Perspetivas	A consciência de proteção dos habitats naturais e dos animais que é cultivada numa idade precoce; atitudes dos nativos portugueses em relação ao desempenho animal
	8	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo	Produtos	Parque Florestal de Monsanto, a maior área verde de Lisboa
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos	Dois espaços de lazer: Parque Florestal de Monsanto e Centro Desportivo Nacional do Jamor (CDNJ), e tipos de

					infra-estruturas e serviços de lazer prestados nestes locais
	9	Vamos lá falar!	Cultura Intercultural	Perspetivas	Equilíbrio entre trabalho e lazer; formas de reduzir o stress e relaxar
	11	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo	Produtos	A história do Sagres tornar-se como navio-escola em 1962 e a sua influência internacional
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos	O modo de exportação e transporte de vinhos
	12	Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos	Artesanato "Galo de Barcelos" feito de barro e cerâmica; A origem e lenda do Galo de Barcelos
	13	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo	Produtos Perspetivas	Alfama, o distrito mais antigo de Lisboa, e o seu evento cerimonial ; Círculo noturno português: alimentação, atividades e consumo
		Vamos lá falar!	Cultura Intercultural (Europa Ocidental)	Produtos Práticas	A origem da Festa de São Pedro e São Paulo a 29 de Junho e atividades comemorativas: espetáculos de fogo-de-artifício, fogueiras, dança nas docas, assar sardinhas e vinho, feiras
	14	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura Intercultural (Espanha)	Produtos	Património Mundial: O Templo de Diana em Mérida, Espanha
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos	Évora, cidade da região do Alentejo; As características arquitetónicas das casas de Évora, bem como o seu património artístico de museus e templos
	15	Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos	Fado, o património imaterial; os dois tipos de fado: Fado de

					Coimbra e Fado de Lisboa; o significado, a origem e modo de tocar o fado
	17	Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Produtos	Os Açores, referidos como as ruínas da reserva cultural atlântica e os Açorianos
	18	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura-alvo	Produtos	Touradas equestres em Portugal
	19	Áreas gramaticais/Estruturas	Cultura Intercultural(Brasil)	Práticas	O carnaval no Brasil e a ligação com familiares
		Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Práticas	Atuações de Carnaval no Algarve: atores, acrobatas e músicos desfilam pelas ruas com máscaras e fatos
	20	Vamos lá falar!	Cultura-alvo	Práticas Produtos	"Feira da Ladra", o mercado ao ar livre de Lisboa, vende sobretudo artigos usados, velharias, colecionismo, antiguidades e artesanato

Anexo 5



1. Eles vão sair **no carro do pai.**



2. O Dr. Lemos vai **no comboio das 19:30.**



3. Prefiro voltar **no avião da TAP.**



4. Daqui para as Amoreiras, tem de ir **no autocarro n.º 718.**



5. Queres andar **na minha mota nova,** Diogo?

Anexo 6

ESCRITA 1

1. O Diogo está sentado numa cadeira. Ele está vestido com uma T-shirt roxa, calças de ganga azuis e tem uns ténis cinzentos. O Diogo é alto, magro e moreno.

2. _____

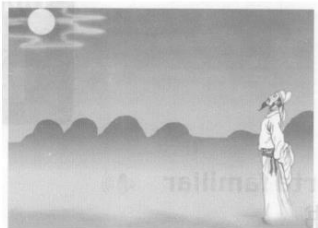


3. _____



Anexo 7

课文 Texto



- 1**
- Mário:** Tens saudades dos teus pais e amigos na China?
- Lin Xiao:** Muitas!
- Mário:** E como é que matas essas saudades?
- Lin Xiao:** Telefonar, escrever *emails* ... E com os meus pais, converso muito com eles através do MSN.
- Mário:** Conversas com os teus pais no MSN?!
- Lin Xiao:** Sim, porque assim podemos usar câmaras para nos vermos um ao outro.
- Mário:** Muito bem! E os teus pais ficam certamente contentes quando te vêem assim são como um pêro.
- Lin Xiao:** Sim. E também eu fico tranquilo quando os vejo de boa saúde.
- Mário:** Bom, daqui a poucos meses já vais voltar para a China para te reunires com os teus pais. Aguenta só mais algum tempo.
- Lin Xiao:** É verdade. Só que, quando voltar para a China, vou ter saudades de vocês, os amigos que tenho feito aqui em Lisboa.
- Mário:** Também nós vamos sentir falta de ti. Aliás, graças à nova tecnologia, podemos sempre manter-nos em contacto através da Internet, não é?
- Lin Xiao:** Graças a Deus. E, se calhar, daqui a alguns anos, volto cá a Portugal ou tu vais à China. Quem sabe?
- Mário:** Deus queira que um dia eu possa ir à China!
- Lin Xiao:** Terás sempre a oportunidade se tu quiseres.

Anexo 8



Eu bebo o meu frio, mãe.

Áreas gramaticais / Estruturas

Cardinais:

- 21 a 100

Presente do indicativo:

- haver (forma impessoal)
- regulares em -er (2.ª conjugação)

Conjugação perifrástica:

- estar a + infinitivo

Adverbios:

- ainda, amanhã, fora, geralmente, logo, normalmente, sempre

Conjunções:

- como, enquanto

Indefinidos:

- uma

Interjeições:

- Hum!

Interrogativos:

- quais

Locuções

- adverbiais: • à tarde, à tardinha, com facilidade, de manhã, de manhãzinha

Preposições:

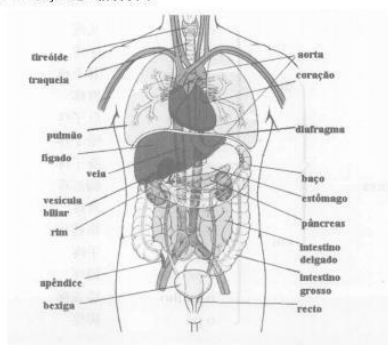
- a, sem

Anexo 9

其他常用语

Outras expressões usuais

não se sentir bem 感觉不舒服
estar mal disposto 身体不舒服; 心情不好
estar doente 生病
estar com gripe 患感冒
apanhar frio 着凉
Dói-me o estômago. 我胃疼。
ir ao hospital 去医院
ir ao centro de saúde 去卫生中心
tirar a temperatura 量体温
tomar uma injeção (病人) 打一针
dar uma injeção (医生给病人) 打一针
tomar comprimidos / remédios / medicamentos 吃药
tomar um xarope 喝咳嗽糖浆
pôr um penso 扎绷带
pôr uma pomada 贴膏药
torcer o pé 崴脚
partir a perna / o braço 腿 / 胳膊折了



Anexo 10

III. 葡语如何说? (Como se diz em português?)

1. 你们沿着二环路走。
2. 你在下个红绿灯出主路。
3. 您问一下警察。
4. 你们从斑马线过马路。
5. 我们走天桥吧。
6. 你在十字路口等我们一下。
7. 您在第三个十字路口往右拐。
8. 你沿着这条人行道一直往前走。
9. 你们从左边的出口出来。
10. 你从前面那座高架桥下 (从……下方: por baixo de) 穿过去。
11. 您走上那个台阶, 然后从右边的门进去。
12. 你沿辅路一直往前走。

IV. 怎么走? (Como é que se vai?)



Do ponto A até ao Hotel Pequim:

a. _____

b. _____

Anexo 11

VII. 用正确的指示代词填空。(Preencha os espaços em branco com pronomes demonstrativos correctos.)

_____ sapatos		
_____ jornais		
_____ sacos		
_____ dicionário		

Anexo 12

VII. 下面是两份葡萄牙菜谱。研读第一份菜谱之后，请将第二份菜谱所给动词正确变位，然后介绍一份中国菜谱。(A seguir tem duas receitas da culinária portuguesa. Estude a primeira, complete a segunda com a forma correcta dos verbos entre parênteses e apresente uma receita da culinária chinesa.)

Caldo Verde

Ingredientes:

Para 6 pessoas

- 1,5 l de água
- 700 gr de batatas
- 100 gr de cebolas
- 1 dl de azeite
- 400 gr de couve galega cortada finamente
- 1 chouriço ou salpicão
- sal q.b. (quanto basta).



Confecção:

- Leve ao lume a água, as batatas descascadas e as cebolas cortadas, adicione o chouriço e metade da quantidade do azeite.
- Deixe cozer.
- Retire o enchido utilizado e triture o preparado.
- Junte as couves e deixe cozer cerca de 10 minutos.
- No momento de servir, junte umas rodelas de chouriço ou de salpicão e regue com um fio de azeite. Acompanhe com broa de milho.

Anexo 13

XIX. 朗诵下列诗歌。(Recite a poesia seguinte.)

Mar português



Fernando Pessoa
(1888 — 1935)

Ó mar salgado, quanto do teu sal
São lágrimas de Portugal!
Por te cruzarmos, quantas mães choraram,
Quantos filhos em vão rezaram!
Quantas noivas ficaram por casar
Para que fosses nosso, ó mar!

Valeu a pena? Tudo vale a pena
Se a alma não é pequena.
Quem quer passar além do Bojador
Tem que passar além da dor.
Deus ao mar o perigo e o abismo deu,
Mas nele é que espelhou o céu.

Anexo 14

as aulas de Língua, Gramática, Leitura Extensiva e Laboratório enquanto que o professor português ensina a disciplina de Conversação. Os professores dizem que todas as disciplinas são importantes e que temos de estudá-las[®] bem.

O estudo na universidade é muito diferente do estudo na escola secundária. Aqui, a oralidade é tão importante como a escrita. Por isso, para além de[®] memorizar as palavras e as regras gramaticais, temos que praticar muito a oralidade. De acordo com os professores, temos de saber dizer oralmente tudo o que aprendemos.

Além da língua, também estudamos a cultura dos países de língua oficial portuguesa. Como todos sabem, os oito países lusófonos ficam em continentes diferentes – na Europa, em África, na América do Sul e na Ásia, por isso, as culturas deles apresentam características muito distintas e é muito interessante conhecê-las.



Fado de Portugal



Carnaval do Brasil



Escultura clássica de Moçambique



Feira em Angola

Anexo 15

ORALIDADE 4



1. Eles vão à Costa da Caparica **de camioneta**.



2. Gosto muito de viajar **de barco**.

Anexo 16

VI - Descreva as figuras. O que é que eles estão a fazer?

1. _____



2. _____



3. _____



Anexo 17

ORALIDADE 1

54

1. Qual é o preço das calças?

E da camisa aos quadrados?

2. Quanto é?



Pastelaria

Café: 0,55€
Bolo: 0,70€
Água mineral: 0,80€

TOTAL: 2,05€

36,90€



3. Quanto custa o vestido?

4. Qual é o preço dos ténis?

E das meias?



Anexo 18



TEXTO

O Sr. Viana é um grande adepto de desporto: gosta de andebol, basquetebol e, principalmente, de futebol. Atualmente não pratica nenhuma dessas modalidades, só joga golfe aos fins de semana, mas, enquanto esteve a tirar o curso no Instituto, foi jogador de futebol numa equipa amadora.

Hoje é ainda um espectador assíduo. Sempre que pode, aproveita para assistir a um bom jogo, quer na televisão quer no estádio. Há uns anos atrás, por exemplo, o Sr. Viana e o filho mais velho, o Diogo, foram até à Alemanha ver a final da Liga dos Campeões. Na próxima semana, como tem de ir ao Porto em negócios, vai aproveitar para ver o Boavista – Benfica.

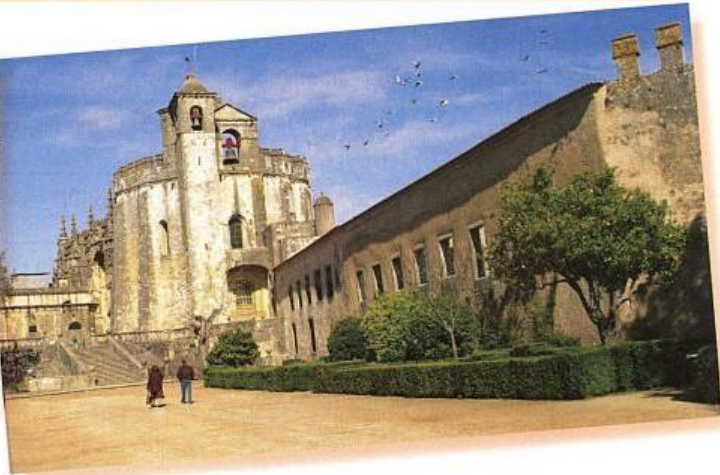
Anexo 19

TEXTO

O Diogo e os amigos aproveitaram o fim de semana prolongado e resolveram dar uma volta pelo centro de Portugal.

Foram até à cidade de Tomar visitar o Convento de Cristo e depois subiram a serra em direção à Ilha do Lombo. Ficaram hospedados na estalagem da ilha que tem uma boa piscina, um ambiente agradável e uma ementa deliciosa.

A Ilha do Lombo é pequena e fica bem no meio do rio Zêzere. A estalagem, rodeada por árvores, ocupa praticamente toda a ilha. Para chegar até lá, apanha-se o barco que faz carreira de hora a hora.





Texto

A revista à portuguesa é essencialmente um espetáculo cómico e, ao mesmo tempo, uma sátira social. É, pois, necessário estar a par da situação política do país para perceber determinados números.

Muitos estrangeiros têm dificuldade em compreender certas piadas, não só por causa do tipo de linguagem, mas também porque não conhecem bem as figuras caricaturadas.

Ontem à noite o Diogo e os amigos foram à estreia duma revista no Parque Mayer. Foi a primeira vez que a Ângela assistiu a um espetáculo deste tipo. À saída, o Diogo perguntou:

Diogo: Então, gostaram?

Joana: Eu gostei imenso.

Ricardo: Ri-me tanto que até me dói a barriga. E tu, Ângela?

Ângela: Gostar, gostei. Mas não percebi nem metade.

Teresa: Deixa lá! Para a próxima, vamos antes ao teatro.

