

**UNIVERSIDADE DE LISBOA**

**FACULDADE DE LETRAS**

**U LISBOA**

UNIVERSIDADE  
DE LISBOA



LETRAS  
LISBOA

**O manual *Português para Ensino Universitário*: uma  
proposta de análise de um manual de PLE usado na China  
Interior**

Zhefei Kang

Trabalho final orientado pela Prof<sup>ª</sup>. Doutora Catarina Isabel Sousa Gaspar,  
especialmente elaborado para a obtenção do grau de mestre em Língua e  
Cultura Portuguesa (PLE/PL2)

2018

## **AGRADECIMENTOS**

À professora Doutora Catarina Isabel Sousa Gaspar, pelas orientações e motivações cuidadosas, pelos comentários e sugestões valiosas, pelo apoio incansável e pela confiança depositada em mim ao longo da realização deste trabalho.

Aos todos os docentes do programa que me transmitiram conhecimentos e me proporcionam a competência de aprofundar estudos nos vários âmbitos científicos.

Aos professores e alunos envolvidos na investigação, pela colaboração e empenho generoso no preenchimento do questionário.

Aos meus pais, pelo amor incondicional e suporte firme nos momentos escuros. As palavras nunca serão suficientes para expressar os meus agradecimentos.

Aos amigos que me ajudaram direta ou indiretamente, pelo acompanhamento e amizade.

A minha profunda gratidão a todos!

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

F.I.C. Futuro Imperfeito do Conjuntivo

F.P.S.I. Futuro do Presente Simples do Indicativo

I.A. Imperativo afirmativo

I.N. Imperativo negativo

MEC - Ministério de Educação

OMC - Organização Mundial de Comércio

PALOP - Países de Língua Oficial Portuguesa

P.C. Presente do Conjuntivo

PFL - Portuguese as foreign language

P.I. Presente do Indicativo

P.I.C. Pretérito Imperfeito do Conjuntivo

P.I.I. Pretérito Imperfeito do Indicativo

P.M.C.I. Pretérito Mais-que-perfeito Composto do Indicativo

P.P.I. Presente Progressivo do Indicativo

P.P.C.I. Pretérito Perfeito Composto do Indicativo

P.P.S.I. Pretérito Perfeito Simples do Indicativo

RAEM - Região Administrativa Especial de Macau

UC - Universidade de Coimbra

UCC - Universidade de Comunicações da China

UEEP - Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim

UEIP - Universidade de Estudos Internacionais de Pequim

UEIX - Universidade de Estudos Internacionais de Xangai

UM - Universidade de Macau

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Etapas da avaliação do manual, de Hutchinson e Waters (1987: 97).....	26
Figura 2 - Panorama de ensino de línguas, adaptado de McDonough e Shaw (2012:10).....	27
Figura 3 - Quadro preliminar para análise e avaliação dos materiais, adaptado de Littlejohn (1998:204).....	27
Figura 4 - Manual (1), Página 199.....	71
Figura 5 - Manual (1), Página 182.....	75
Figura 6 - Manual (1), Página 49.....	76
Figura 7 - Manual (2), Página 167.....	77
Figura 8 - Manual (2), Página 3.....	77
Figura 9 - Manual (2), Página 79.....	78
Figura 10 - Manual (2), Página 221-229.....	81
Figura 11 - Manual (2), Páginas 177-178.....	86
Figura 12 - Manual (2), Página 178.....	86
Figura 13 - Manual (1), Página 59-61.....	88
Figura 14 - Manual (1), Página 13.....	89
Figura 15 - Manual (2), Página 215.....	89
Figura 16 - Manual (2), Página 377.....	90
Figura 17 - Manual (2), Página 60.....	90
Figura 18 - Manual (2), Página 206-208.....	91
Figura 19 - Manual (2), Página 331.....	92

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Razão de escolher o curso de português (alunos).....	46
Gráfico 2 - Setor de trabalho futuro (alunos).....	47
Gráfico 3 - Preferência de disciplinas (alunos).....	48
Gráfico 4 - Preferência de método de estudo (alunos).....	49
Gráfico 5 - Preferência de atividades na aula (alunos).....	50
Gráfico 6 - Avaliação da capacidade de aprendizagem autônoma (alunos).....	50
Gráfico 7 - Recursos auxiliares na aprendizagem fora de sala de aula (alunos).....	51
Gráfico 8 - Dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa (alunos).....	53
Gráfico 9 - Dificuldades dos alunos (professores).....	54
Gráfico 10 - Avaliação das competências (alunos).....	54
Gráfico 11 - Domínios importantes para os alunos na fase inicial (professores).....	55
Gráfico 12 - Atividades na sala de aula (professores).....	56
Gráfico 13 - Funções principais do manual (alunos).....	59
Gráfico 14 - Elementos essenciais de um manual (alunos).....	59
Gráfico 15 - Características do manual adequado aos universitários chineses (professores).....	60
Gráfico 16 - Opiniões sobre <i>Português para Ensino Universitário</i> (alunos).....	62

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -Distribuição de carga horário de disciplinas da UEEF (adaptado).....	39
Tabela 2 - Estratégias para ativar a competência comunicativa (professores).....	57
Tabela 3 - Estratégias para introduzir os conhecimentos culturais (professores).....	58
Tabela 4 - Sugestões para desenvolver os manuais (professores).....	61
Tabela 5 - Traços do público universitário de estudos portugueses.....	64
Tabela 6 - Ficha sinalética de descrição externa.....	66
Tabela 7 - Ficha sinalética de descrição interna.....	69
Tabela 8 - Títulos das unidades e as suas categorias temáticas.....	74
Tabela 9 - Distribuição dos temas nos manuais.....	74
Tabela 10 - Conteúdos fonéticos nas cinco unidades.....	79
Tabela 11 - Conteúdos gramaticais sobre verbos nas unidades.....	84

## RESUMO

O público universitário de português da China começa a aprender português em contexto de ensino formal, em cursos lecionados por professores de falantes não-nativos. Neste processo de ensino-aprendizagem, o manual é essencial pois é um elo de ligação entre os professores e os alunos. Além disso, o manual deve ser elaborado segundo princípios de ensino-aprendizagem coerentes a fim de se aproximar o mais possível das necessidades, dificuldades e especificidades do público. Como se concluiu na conferência *Política e Práticas de Internacionalização da Língua Portuguesa* (2009) ainda são insuficientes os materiais específicos e a articulação entre o ensino de língua portuguesa com a língua de origem dos alunos. Como tal, desta necessidade de criação de um material adequado ao público universitário da China Interior surgiu o manual que nos propomos analisar: *Português para Ensino Universitário (Da Xue Pu Tao Ya Yu)*.

Neste sentido, o presente trabalho pretende refletir sobre as propostas de construção dos manuais destinados a este público-alvo universitário da China e sobre a sua aplicação. Será tido em conta também o enquadramento teórico de parâmetros de análise de manuais de LE, em geral, e, em particular, os de PLE. Propõe-se também a comparação entre o manual *Português para Ensino Universitário* usado na China Interior e alguns manuais publicados em Portugal, usados com o mesmo público.

*Português para Ensino Universitário* é um manual de português língua estrangeira usado em algumas universidades como manual principal ou por vezes como material auxiliar. Os manuais publicados em Portugal utilizam-se em muitas universidades chinesas e terão sido um modelo para o manual de PLE para universitários da China. Pretendemos assim perceber que balanço se faz do uso e aplicação, das vantagens e desvantagens de um manual pensado para um público e um contexto geográfico e cultural específico.

**Palavras-chave:** manual didático; português como língua estrangeira (PLE); ensino-aprendizagem; alunos universitários; China Interior.

## ABSTRACT

The university public of Portuguese in China begins to learn Portuguese in a context of formal education, in courses taught by non-native teachers. In this teaching-learning process, the manual is essential because it is a link between teachers and students. In addition, the manual should be prepared according to principles of coherent teaching and learning to approach the possible needs, difficulties and specificities of the public. As it was concluded at the Conference on Portuguese Language Internationalization Policy and Practices (2009), the specific materials and the articulation between Portuguese language teaching and the students' native language are still insufficient. As such, from this need to create the material suitable for the university public of China came the textbook that we propose to analyze: *Portuguese for University Teaching (Da Xue Pu Tao Ya Yu)*.

In this sense, the present work intends to reflect on the proposals and its application of the textbooks construction for this target public in Chinese universities. It will also be considered the theoretical framework of analysis parameters of foreign languages textbooks in general, and those of Portuguese as a foreign language (PFL). It is also proposed the comparison between the *Portuguese for University Teaching* used in the Inland of China, with the same public, in particular, some textbooks published in Portugal.

*Portuguese for University Teaching* is a textbook of Portuguese as foreign language used in some universities as main textbook or sometimes as auxiliary material. The textbooks published in Portugal are used in many Chinese universities and have been a model for the PFL textbook for university students in China. We intend to understand the balance of the use and application, of the advantages and disadvantages of a textbook designed for a specific geographic and cultural public and context.

**Keywords:** course textbook; Portuguese as a foreign language; teaching-learning; university students; the Inland of China.

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	8
Capítulo 1 - Manual didático no âmbito de abordagem comunicativa.....	12
1.1 Conceitos básicos do manual didático.....	12
1.2. Manual, professor e aluno no âmbito de abordagem comunicativa.....	16
1.3. Avaliação dos manuais.....	23
1.4. Construção de critérios e características importantes para um manual.....	28
Capítulo 2 - Realidades do ensino de Português na China.....	33
2.1. Panorama do Português e Curso de Português na China.....	33
2.1.1. O Português na China.....	33
2.1.2. Ensino universitário do Português na China.....	35
2.1.3 Cursos de ensino superior do Português na China e problemas existentes.....	37
2.2. O perfil dos professores e dos alunos.....	43
2.2.1. Metodologia de investigação.....	43
2.2.2 Análise dos questionários.....	45
Capítulo 3 - Avaliação do manual <i>Português para Ensino Universitário</i> .....	65
3.1. Análise do manual <i>Português para Ensino Universitário</i> .....	65
3.1.1. Constituição do <i>corpus</i> .....	65
3.1.2. Descrição interna do manual.....	67
3.1.3. O texto.....	70
3.1.3.1. Texto escrito.....	70
3.1.3.2. Texto oral.....	75
3.1.3.3. Aspetos paratextuais.....	76
3.1.4 Divisão Gramatical.....	79
3.1.5. Exercícios.....	87
3.1.5. Livro do professor.....	93
3.2 Avaliação dos manuais analisados.....	94
3.2.1 Adequação a características importantes de manual comunicativo.....	95
3.2.2 Adequação às realidades do ensino PLE na China.....	96
3.2.3 Comentários e sugestões.....	97
Conclusão.....	102
Bibliografia.....	105
Anexo 1.....	113
Anexo 2.....	125

## INTRODUÇÃO

Considerada como uma das línguas mais faladas no mundo, o português constitui uma realidade emergente na China Interior e que se encontra atualmente num momento de grande expansão, tanto a nível académico como a nível político e comercial. As universidades têm como objetivo formar os universitários que frequentam os cursos de português, dando-lhes qualificações para darem resposta aos desafios da carreira profissional em contextos distintos. No entanto, o ensino-aprendizagem de PLE tem estado associado a alguns problemas resultantes do desequilíbrio entre os recursos disponíveis para o ensino e o crescimento acelerado do número de cursos e de estudantes.

Entre os recursos necessários para o desenvolvimento de um curso, destacam-se os manuais didáticos pela sua relevância no ensino-aprendizagem. Tratados como elemento fundamental e veículo de ensino-aprendizagem, os manuais têm como função principal a transmissão dos conhecimentos e serem referência de consulta. Numa perspetiva de abordagem comunicativa, os manuais devem desempenhar o papel de difundir os conhecimentos linguísticos e socioculturais, desenvolver equilibradamente as competências e, particularmente, no que diz respeito à centragem nos alunos, os manuais devem satisfazer as necessidades dos alunos e prepará-los para desenvolverem as suas competências de comunicação e interação.

Na China, a carência da coordenação do governo central em relação a este aspeto, o corpo jovem docente e a sua falta de formação, os materiais insuficientes e desatualizados, a metodologia de ensino-aprendizagem tradicional, o ambiente relativamente menos intercultural, fechado, bem como os hábitos de estudo dos alunos são fatores que têm contribuído conjuntamente para alguns dos problemas e desafios do ensino de português na China Interior. Ao mesmo tempo, neste contexto, percebe-se a importância da existência de manuais adequados aos alunos universitários chineses.

Este contexto complexo constitui a nossa questão de partida e o presente trabalho

incidirá na pesquisa dos manuais adequados aos alunos chineses. As perguntas de pesquisa que se colocam são as seguintes:

O que é que os alunos chineses procuram num manual?

Quais serão as características dum manual adequado a estes alunos?

Os manuais que utilizam respondem às suas necessidades?

Será possível integrar a abordagem comunicativa no nosso ensino-aprendizagem pela maneira como se utilizam os manuais?

Os manuais publicados estão adequados ao público-alvo no contexto de novas tecnologias de informação e comunicação, que lhes permitem aceder a materiais didáticos online, aprender a língua-alvo de outras formas mais autónomas?

Os manuais usados no ensino de português na China dividem-se em três grupos. Os manuais publicados na China, os manuais publicados em Portugal e os publicados no Brasil. Os manuais publicados na China são muito poucos; os manuais publicados em Portugal e no Brasil são em maior número e, normalmente, estão associados ao ensino de PLE para um público genérico, não considerando perfis específicos como é o caso do perfil específico dos alunos chineses, que aprendem num contexto distinto dos outros aprendentes. Algumas universidades na China têm vindo a editar materiais e manuais para seu uso exclusivo.

O presente trabalho propõe uma avaliação de um manual publicado na China e, até agora, um dos mais utilizado, *Português para Ensino Universitário*. O presente trabalho está organizado em três capítulos que pretendem responder às questões de pesquisa acima referidas. No capítulo 1, faz-se um enquadramento teórico do manual didático no âmbito de abordagem comunicativa, seguindo orientações dos estudos na área de manual e competências comunicativas. Não podemos deixar de mencionar o papel relevante dos trabalhos teóricos de autores como Choppin e Cunningsworth. Procura-se apresentar alguns dos conceitos fundamentais relativos ao manual didático, em especial, a sua definição, tipologia e impacto do seu uso após publicação. Seguidamente, com o intuito de aprofundar a nossa indagação, averigua-se a nova relação entre os três componentes essenciais no ensino-aprendizagem, isto é manual, professor e aluno, numa perspetiva de abordagem comunicativa. Como tal, enfatiza-se

a centragem nos alunos, o desempenho de professores no processo de ensino-aprendizagem e a aplicação dos manuais e os novos desafios dos manuais, considerando as exigências das competências comunicativas. Tendo estes conceitos em mente, neste capítulo, trata-se da definição, tipologia e processo de avaliação de manuais. Conclui-se que, para realizar uma avaliação de manual, é necessário definir primeiramente o contexto e o público-alvo, com os quais construirá os critérios de análise dos manuais. No final ponderam-se estes dois elementos de análise, de forma a perceber-se a real aplicação dos manuais.

Tendo em consideração as etapas de avaliação, o capítulo 2 dedica-se a procurar as realidades do ensino de português na China. A primeira parte trata do ensino da língua portuguesa na China, tendo em conta o seu desenvolvimento no ensino universitário. Consideram-se também alguns dos aspetos do funcionamento dos cursos de português na China, de forma a realizar uma análise detalhada sobre curso e os problemas existentes. Desta maneira, consegue-se desenhar um panorama do contexto em que os manuais analisados são utilizados.

Partindo destas considerações, a pesquisa incluiu a construção e aplicação de inquéritos aos alunos do curso de português das 14 instituições e aos professores das seis instituições. A tipologia das questões formuladas e os dados recolhidos conciliam aspetos da investigação qualitativa e quantitativa. Os inquéritos estão divididos em três partes, perguntando respetivamente aspetos sobre ensino-aprendizagem, opiniões sobre manual e contexto pedagógico de cada informante. Aos professores foi pedido que indicassem sugestões de aplicação e uso do manual e de materiais. Em suma, os dois primeiros capítulos constituem um base para a análise e avaliação dos manuais que se apresenta no capítulo 3.

Por fim, o terceiro e último capítulo apresenta os resultados da análise do manual Português para Universitários, bem como a informação recolhida em relação ao uso de outros manuais e materiais. No estudo foram considerados os seguintes aspetos: a organização geral, as diferentes divisões do livro dos alunos e uma análise também do livro do professor. A avaliação feita assenta também sob critérios já utilizados em trabalhos anteriores que também se ocuparam da análise de manuais de PLE, cruzados

com os comentários e as sugestões recolhidas por inquérito junto de professores e alunos. A última parte do capítulo integra uma proposta de adaptação às necessidades do público universitário chinês de partes dos manuais analisados.

Sendo assim, o presente trabalho não inclui somente uma avaliação dos manuais pretende também realizar uma proposta de adaptação, respondendo às hipóteses levantadas e colocando as sugestões em prática.

## Capítulo 1 - Manual didático no âmbito de abordagem comunicativa

Apelidado por Hutchinson e por Torres de “universal element”, o manual didático desempenha um papel vital e positivo em todas as atividades de ensino-aprendizagem (Hutchinson e Torres, 1994). Perante a evolução das metodologias de ensino-aprendizagem, o manual didático desempenha novos papéis? E os outros participantes de ensino-aprendizagem? Como podemos avaliar e escolher o manual que se encaixa com o nosso objetivo?

### 1.1 Conceitos básicos do manual didático

“Manual” é definido nos dicionários<sup>1</sup> como “compêndio”, “sumário” e o “que se manuseia facilmente”. O manual pode ser visto como um transmissor portátil dos conhecimentos de uma área que ajuda à compreensão e ensina habilidades.

O manual didático, no entanto, revela-se um item complexo e polémico para o qual ainda hoje não se encontra uma definição unânime, uma vez que o mesmo constitui um de vários elementos de ensino-aprendizagem que estão interligados no sistema complexo do ensino-aprendizagem. No *Dicionário de Metalinguagens da Didática*, Oliveira (2000:302) diz que “no processo ensino-aprendizagem, o manual tem lugar como instrumento de orientação e de abertura de pistas à construção do saber...”. Será que ele é também um objeto cultural, um dispositivo de aprendizagem ou terá outras funcionalidades? Realiza-se aqui uma revisão da literatura pertinente a fim de determinar este conceito.

Entre os autores consultados destaca-se Choppin (1992), na opinião do qual o manual é um livro escolar que está englobado no programa didático e composto por diferentes seções e temas definidos pelos autores. Ele acrescenta que o manual deve corresponder às realidades da época, tais como o conteúdo de ensino-aprendizagem

---

<sup>1</sup> Cf. *Dicionário Porto Editora*. 2007. Porto: Porto Editora; e também *Dicionário Aurélio*. 2010. Panará: Editora Positivo.

decidido pela autoridade e a metodologia aplicada (Choppin, 1992). Neste aspeto, o manual considera-se um apoio escolar tanto para alunos como para professores, transmitindo conhecimentos e saberes do programa didático.

O mesmo autor propõe a definição do manual escolar através de quatro prismas. Em primeiro lugar, o manual é um instrumento pedagógico. Ele é um livro elementar, claro, preciso e metódico, que se destina a facilitar a aprendizagem dos alunos e apoiar o ensino dos professores, exercendo uma função auxiliar e subsidiária. Em segundo lugar, o manual é apresentado como o suporte, o repositório de conhecimento num determinado momento, dado que a sociedade acredita que a juventude deve adquirir tal conhecimento para a perpetuação dos seus valores. Mais uma vez, Choppin (1992) salienta a dependência do manual em relação ao programa aplicado pelo professor e em relação às metas e objetivos curriculares definidos pelas entidades oficiais. Em terceiro lugar, além das prescrições estreitas de um programa, o manual é considerado um poderoso vetor e intermediário de comunicação com outras nações em difusão e transmissão de valores, ideologia e cultura.

Igualmente importante é o papel das editoras na produção dos manuais. Choppin (2004: 566) constata que o manual é um produto de manufatura, comercialização e consumo quando falamos da relação entre a editora e os consumidores, obedecendo às regras do mercado e sendo influenciado por fatores sociais (Choppin, 2001).

Perante esta distinção, é relevante refletir sobre a perspetiva de Johnsen (1993) segundo a qual o manual não é preciso, nem estável. Ele distingue “textbooks” de “schoolbooks”, defendendo que “textbook” se aplica ao livro escrito, desenhado e produzido exclusivamente para uso pedagógico e para instrução, enquanto o segundo termo, “schoolbook” se relaciona menos com as sequências pedagógicas, podendo ser livros para os quais o autor não pretende um uso pedagógico, como, por exemplo, uma peça de Shakespeare em uso pedagógico no âmbito escolar. Esta peça não tem originalmente uma intenção pedagógica, mas é utilizada no âmbito escolar e somente quando necessário.

Tavares (2008) refere que o manual didático apresenta o conteúdo de ensino e de aprendizagem perceptivelmente no âmbito de sala de aula, contribuindo para a eficácia

da pedagogia e para a segurança de professores, alunos ou até pais (2008: 34).

No entender de Issitt (2004: 684-685), o manual é uma categoria geral abrangente que revela as relações entre os alunos e os professores, os alunos e o autor, os alunos e estrutura dos conhecimentos, os alunos e a autoridade. Além disso, ele não é somente a exposição de ideias e assuntos, mas também oferece conhecimentos novos ou de ponta; por isso, não existe a contraditória da exposição e da criatividade.

Na legislação portuguesa, define-se em Decreto-lei nº 369/90 o “manual escolar” como “o recurso didático-pedagógico relevante do processo de ensino e aprendizagem...de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens...apresentando informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de atividades didáticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor.”

Se bem que tenham opiniões divergentes, é consenso geral que, numa era de desenvolvimento tecnológico e evolução metodológica didática, o manual didático mantém o seu papel de meio pedagógico mais utilizado no mundo e constitui incessantemente um elemento indispensável e essencial no processo de ensino-aprendizagem.

Podemos afirmar que o manual didático é um instrumento pedagógico em formato impresso, com organização sistemática, que tem como intenção transmitir conhecimentos pelo uso escolar. Se se realizar uma análise mais profunda, revela-se que não podemos deixar de pôr o manual no contexto extensivo: ao nível escolar, ele veicula a prática pedagógica, transmitindo conhecimentos das disciplinas e realidades socioculturais, funcionando como recurso de referências, promovendo a eficácia tanto para a aprendizagem dos alunos como para o ensino dos professores e, neste processo, acaba por inserir o aluno na comunicação com a sociedade. Ao nível de autoridade, o manual deve permanecer em concordância com o programa curricular e decisão educacional executiva. Ao nível de autor e editora, o manual apresenta objetivos comerciais e obedece a regras de mercado. Ao nível de evolução teórica, ele deve corresponder à evolução da metodologia didática, em que atualmente o mais discutido

é como se centrar nas motivações, interesses, necessidades e dificuldades dos alunos.

Consequentemente, de acordo com Tavares (2008) podemos considerar dois tipos de manuais didáticos: manuais generalistas e manuais contextualizados. De acordo com esta autora, os manuais generalistas ocupam maior porção no mercado por motivo de interesse editorial. Literalmente, os manuais generalistas destinam-se a um público-alvo heterogéneo, não registando especialidades nos domínios tais como idade, contexto linguístico e cultural, o que significa que este tipo de manual não responde bem às necessidades individuais. Por sua vez, os manuais contextualizados dirigem-se a um público específico, considerando os fatores etário, linguístico e cultural e, deste modo, não ficam sujeitos a grande influência das editoras, pois têm um público-alvo mais limitado.

No que diz respeito aos manuais didáticos de português língua estrangeira (doravante PLE), os mais encontrados deste tipo no mercado serão manuais dirigidos aos alunos da mesma língua materna, como, por exemplo, manuais para alunos da língua materna chinesa. Este grupo de alunos tem contexto pedagógico e características próprias de aprendizagem; contudo, as editoras em Portugal consideram sobretudo as particularidades dos alunos ocidentais, pelo facto de haver mais alunos de PLE oriundos destes países, que partilham um grau de similaridade quanto ao contexto pedagógico. De mesma forma, também se encontra facilmente manuais editados em função da faixa etária. Em Portugal, no caso dos manuais de PLE, podemos encontrar «Aprender Português», dirigido para “adolescentes e adultos”<sup>2</sup>, como citado pelo autor; o «Timi» destinado a “crianças do ensino básico (dos 5 aos 10 anos)”<sup>3</sup>, entre outros.

Gérard e Roegiers (1998:91) dividem os manuais didáticos em duas categorias, seguindo outros parâmetros: manuais fechados e manuais abertos. Quanto aos manuais fechados, eles referem que são manuais que enquadram todos os elementos necessários de aprendizagem, funcionando como referências para consultar e imitar. Deste modo, os alunos são incentivados a repetir o que aprendem, “desenvolvendo

---

<sup>2</sup> Casteleiro, J. M., Oliveira, C., Ballmann, M., Coelho, M. (2008). *Aprender Português*. Lisboa: Texto Editores.

<sup>3</sup> Borges, I. Tirone. M. Gôja, T. (2015). *Timi, Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda.

capacidades relativamente passivas: saber-redizer e saber-refazer” (Tavares, 2008: 37). Os manuais abertos são aqueles “que promovem a interação, que incentivam o saber-fazer, a pesquisa, a integração das aquisições e dos saberes” (*ibidem*). Os manuais abertos não só transmitem conhecimentos, mas também motivam a iniciação e a criatividade dos alunos.

De facto, os manuais generalistas ocupam a maior parte do mercado, uma vez que um manual destinado a grupos heterogéneos é mais rentável do ponto de vista da editora. De mesma forma, os manuais fechados são geralmente manuais estruturados, que valorizam o conteúdo formal e gramatical. Em alguns contextos, são mais populares do que os abertos por serem considerados uma fonte de conhecimentos e referências mais seguras para professores e alunos. No entanto, este tipo de manual nem sempre corresponde à evolução da metodologia didática e do próprio conceito de manual didático.

Não podemos deixar de abordar a distinção dos conceitos de “reimpressão” e de “nova edição”. “Reimpressão” designa a nova impressão da publicação sem modificação no conteúdo ou na forma de apresentação; enquanto “nova edição” tem sentido de novamente editar os conteúdos, o que implica uma atualização e melhoria do manual. Em alguns casos, a editora efetua uma nova edição dos manuais que têm êxito, atualizando conteúdo, forma e metodologia conforme as mudanças em ensino-aprendizagem. Por exemplo, o manual *Aprender Português* foi publicado em 2008 e, em 2012, a editora fez uma nova edição, efetuando alterações dos conteúdos com o objetivo de permanecer atualizado.

## **1.2. Manual, professor e aluno no âmbito de abordagem comunicativa**

Quando se fala ensino-aprendizagem, pensa-se num item interdisciplinar que abrange várias correntes teóricas como, por exemplo, pedagogia, linguística, sociologia, psicologia, filosofia e história, entre outras. O processo ensino-aprendizagem é uma rede, não só se ligando às várias teorias, mas também incluindo corpos interessados (autores, editoras, autoridades) e grupo de utilizadores

(professores, alunos, pais).

Segundo Wain (1990), cada grupo tem o seu motivo e objetivo; por consequência, para analisar manuais didáticos é necessário prestar atenção às correlações entre critérios aplicados por estes diferentes grupos. Se se aplicar um único sistema analítico em diferentes partes, o mesmo manual será considerado competente e, ao mesmo tempo, inútil. Tendo isto em consideração, analisamos a interligação entre manual, professor e aluno, lançando alicerces para a análise dos manuais.

Como referido antes, a evolução da metodologia didática influencia os manuais didáticos. Analisamos primeiro a evolução da metodologia didática do ensino de línguas estrangeiras (doravante LE), nas quatro últimas décadas. Quando se aplica a metodologia tradicional (gramática-tradução), o conteúdo de gramática é primordial e o manual é um conjunto de textos literários, que funciona como dispositivo de ensino, treino de tradução e fonte de referências de informações, sobretudo para os professores. No final da década de 80 e na de 90, a metodologia didática colocou o foco na interação e na comunicação, o que levou a que a gramática e o conteúdo linguístico deixassem de ser o centro do processo de ensino-aprendizagem. Por sua vez, os alunos são estimulados a completar tarefas e aprender a resolver assuntos da vida quotidiana em que a interação e a cooperação são altamente exigidas nesta metodologia de ensino-aprendizagem. A seguir, depois de entrarmos no novo milénio, duas tendências influenciaram o nosso mundo em todas as áreas, a saber, o desenvolvimento constante da tecnologia e a globalização. Os conhecimentos em línguas constituem uma ferramenta indispensável tanto para aprendizagem como para a carreira profissional. Um certo nível de proficiência em situações reais exigidas na língua alvo pode facilitar a aprendizagem e o trabalho. Perante as necessidades específicas de diferentes grupos, apareceram nesta era metodologias didáticas variadas, mas complementares, como, por exemplo, a abordagem comunicativa, o ensino baseado em competências, ensino baseado em conteúdos, ensino baseado em tarefas, em textos, a aprendizagem cooperativa, etc. (Larsen-Freeman e Anderson, 2013: 273-274; Richards e Rodgers, 2014).

Entre eles, a metodologia mais amplamente discutida e aplicada é a abordagem

comunicativa. Hymes (1979: 278) referiu o contraste entre competência e performance e afirmou que a competência interacional geral ajuda realizar a competência linguística. Canale e Swain (1980:27) afirmaram que a competência comunicativa é composta por competência gramatical, competência sociolinguística e estratégias de comunicação. Os mesmos autores acrescentam que competência gramatical não é mais, nem menos crucial para se conseguir comunicar. O objetivo primário de abordagem comunicativa é facilitar a integração destes tipos de conhecimentos para os alunos.

O Quadro Europeu Comum de Referência (doravante QECR) afirmou-se como um instrumento fundamental no desenvolvimento e aplicação do enquadramento teórico do ensino-aprendizagem de LE na era contemporânea. O seu público alvo inclui as diferentes profissões relacionadas com esse processo de ensino-aprendizagem, visando funcionar como “um instrumento linguístico essencial para a harmonização do ensino e da aprendizagem das línguas vivas na grande Europa” (QECR, 2001: 11). O QECR propõe uma visão coerente e abrangente em que o processo de ensino-aprendizagem está relacionado com o uso da língua e assume, desta forma, uma abordagem orientada para a ação. Os alunos são perspectivados como atores sociais, que não só se relacionam com a língua, mas têm de cumprir tarefas em circunstâncias e ambientes determinados. Durante este processo, os alunos devem desenvolver um conjunto de competências gerais, especialmente competências comunicativas, que lhes permitem agir, utilizando especialmente meios linguísticos (QECR, 2001: 29). Segundo o QECR, as competências gerais compõem-se do conhecimento declarativo (saber), a competência de realização (saber-fazer), a competência existencial (saber-ser e saber-estar) e a competência de aprendizagem (saber-aprender) (QECR, 2001: 31). Resumidamente, o conhecimento declarativo é entendido por conhecimentos empíricos de aprendizagem formal enquanto a competência de realização consiste em capacidades de pôr os conhecimentos em prática. A competência existencial significa a atitude individual sobre a relação social e a competência de aprendizagem traduz saber como descobrir novos conhecimentos, o que é uma competência que implica uma combinação de outras.

A competência comunicativa em língua compreende componentes como linguística, sociolinguística e pragmática (QEER, 2001: 34-35). As três componentes envolvem o conhecimento declarativo e a competência de realização. Daí, podemos concluir que devemos aplicar os conhecimentos aprendidos como recursos quando nos encontramos em condições socioculturais e uso funcional dos conhecimentos linguísticos.

Esta evolução de metodologia didática trouxe progresso aos manuais didáticos. O manual didático passou a ser visto não só como um instrumento (“tool”), mas como “the visible heart” do programa de ensino (Sheldon, 1988: 237). Mantendo a sua importância, o manual desempenha diferentes papéis, muito diversos. Choppin concorda:

Hoy, el manual debe desempeñar múltiples funciones. Se ha convertido en una herramienta "polifónica": ha de permitir evaluar la adquisición de los saberes y de las competencias; debe - desde mediados de los setenta - ofrecer una documentación completa, tomada de soportes diferentes; debe facilitar a los alumnos la apropiación de cierto número de métodos extrapolables a otras situaciones y a otros contextos. Habida cuenta de la heterogeneidad creciente de los públicos escolares, el manual debe posibilitar lecturas plurales.

(Choppin, 2000: 29)

A abordagem comunicativa destaca a centragem nos alunos; deste ponto de vista, quando analisamos ensino-aprendizagem, é primordial identificar as realidades atuais de aprendizagem do público aluno num contexto abrangente e coerente, em aspetos como motivações, interesses, necessidades e dificuldades. Os manuais, como elemento fundamental e veículo do processo ensino-aprendizagem, devem estar em acordo com esta abordagem e promover as competências comunicativas dos alunos.

No âmbito da linguística, o manual didático transmite conhecimentos da língua-alvo, fundamentando o uso funcional em situações comunicativas. Como uma

componente importante de linguística, a gramática funcionava como base de didática; todavia, sob a abordagem comunicativa, a gramática adquire um papel partilhado na aprendizagem, sendo articulada com outros domínios que se consideram igualmente relevantes, como, por exemplo, as funções comunicativas, as interações interculturais, etc., apesar disso, não se pode deixar de destacar que a aprendizagem da componente linguística se deve proceder no contexto dos aspetos socioculturais e das necessidades comunicativas.

Quanto à parte da sociolinguística, o manual didático tem como função transmitir informações socioculturais da sociedade da língua-alvo. Para aprender uma língua, é crucial aprender a cultura do país, os hábitos e os costumes locais. É também pertinente o manual estabelecer uma imagem viva, multidimensional e não estereotipada das comunidades, dos países e da sua cultura.

A competência pragmática representa a competência e a capacidade de compreender o objetivo pela linguagem de outrem e usar a língua de forma correta (QECR, 2001:35). Nesta perspetiva, o manual deve ajudar a integrar os conhecimentos já adquiridos pelos alunos, incentivá-los e prepará-los para o uso real da língua em diferentes situações.

Resumidamente, um manual, quando se edita, deve ter em consideração os alunos, o contexto que eles se inserem (professores, currículo, política educacional e metodologia aplicada) e, ao mesmo tempo, incluir conteúdos, ponderando desenvolver a competência comunicativa. Daí, podemos chegar às seguintes funções do manual didático para os alunos:

- Transmitir conhecimentos de língua, constituindo uma referência de consulta, e veicular ensino-aprendizagem;
- Difundir conhecimentos socioculturais, estabelecendo uma imagem vívida e multidimensional dos países da língua-alvo;
- Desenvolver equilibradamente as competências exigidas;
- Preparar os alunos para o uso real e funcional em situações comunicativas;
- Satisfazer as necessidades e preferências dos alunos e motivar a aprendizagem.

Falando do ensino-aprendizagem de LE, não podemos deixar de analisar os

professores, um grupo que desempenha um papel “tão decisivo para o sucesso na utilização que se faz de um manual” (Tavares, 2008:46). Um manual pode ser utilizado de modos diferentes: um professor pode considerá-lo como um recurso, escolher o conteúdo apropriado para uma situação concreta e adaptar os conteúdos, procurando a melhor forma de integrar o manual com os seus alunos, enquanto outro pode depender deste manual e utilizá-lo de forma descontextualizada.

Tal como apresenta conhecimentos aos alunos, o manual didático também constitui uma fonte de recursos para os professores. No manual, os textos, os exercícios, os conteúdos socioculturais, as avaliações e as revisões oferecem em conjunto um quadro estrutural para os professores, porém, quando os professores encaram um manual tradicional, estrutural, fechado ou simplesmente não apropriado para os alunos definidos, eles têm de fazer opções entre usar os conteúdos como lá são apresentados ou adaptá-los. O manual didático é considerado como pista de trabalho, que não impede a iniciativa e a criatividade dos professores.

No entanto, o seu uso pode ser problemático, por exemplo, quando professores menos experientes ou com menos formação ficam excessivamente dependentes dos manuais e orientam toda a prática letiva pelos mesmos. Este grupo de professores geralmente prefere manuais estruturados e fechados, por os considerar mais seguros e úteis. Nestes casos, por exemplo, gera-se um uso sistemático do livro do aluno, da metodologia nele definida, dos textos e dos exercícios que ele contém. Geralmente, neste tipo de situações ele é usado, conjuntamente, com o livro do professor, que também fornece sugestões de atividades e indicações de explicações, com previsões das dificuldades dos alunos.

Tavares (2008: 51) apresenta três graus de dependência dos professores aos manuais:

- Como fonte de inspiração para o ensino conduzido pelo professor;
- Como guia orientador da aprendizagem do aluno;
- Como fonte de orientação determinante do ensino e da aprendizagem.

O manual didático oferece conteúdos estruturados em progressão, textos, exercícios e até áudio e materiais complementares preparados para utilizar e, deste modo,

auxiliar no ensino. No entanto, como já foi dito acima, o manual pode prejudicar o ensino na medida em que restringe a iniciativa e a criatividade dos professores (Tomlinson, 2014: 55). Cada manual determina a metodologia aplicada e inclui textos e exercícios pré-construídos, que podem resultar em uso impróprio e desadequado pelos alunos e, ao mesmo tempo, pelos professores, que ficam condicionados na sua capacidade de adequação dos materiais aos alunos, ao contexto educativo e cultural, bem como na sua criatividade e capacidade de criar materiais próprios, causando um alto grau de dependência no manual.

O QECR (2001) também refere esta realidade e apresenta a razão pela qual um manual mais fechado e estrutural constitui um suporte mais seguro e facilitador para professores menos experientes ou com formações insuficientes. Em muitos casos, os professores, embora mostrem interesse em inovar o seu uso de manuais, optam por depender dos mesmos, visto que inovação significa alteração e a alteração traz lapsos e desajustamentos.

Os professores que consideram os manuais como fonte de inspiração mostram um grau mais baixo de dependência. Isso acontece normalmente quando os professores possuem um alto grau de competência profissional. Eles utilizam os manuais de forma flexível, inspirando-se em relação a alguns aspetos, mas fazendo opções em relação ao que consideram mais adequado e eficaz para os alunos, independentemente do tipo de manual adotado.

Em síntese, os professores exercem funções novas na época atual. Com o propósito de desenvolver a competência comunicativa, os professores da nova era devem ajudar a integrar todos os tipos de conhecimentos e competências dos alunos, a fim de conseguirem um uso funcional em situações comunicativas. Além disso, é imperativo desenvolverem as suas próprias competências profissionais e utilizarem os manuais de forma mais flexível. Desta forma, os professores já não se encontram no centro do ensino-aprendizagem e desenvolvem uma relação de auxílio e de cooperação com os alunos.

Apesar do referido acima, enquanto se anuncia que se aplicam princípios comunicativos, ainda se elaboram e adotam manuais que, de facto, sobrestimam o

sistema formal e estrutural, concentrando-se em conteúdo gramatical e enchendo-se de textos, exercícios e CDs áudio de repetição, construídos para corresponder às estruturas gramaticais. Alguns manuais mostram um grau de evolução e inovação em aspetos que a meu ver não são tão importantes, por exemplo, no aspeto gráfico e nas perguntas de autoavaliação.

O conteúdo cultural autêntico constitui uma componente essencial na abordagem comunicativa; porém, isso impõe grande obstáculo tanto a autores e professores como a alunos. Para uma aprendizagem no nível inicial, o recurso autêntico é limitado e assim encontrar-se-á dificuldade em organizar e integrar com outros conteúdos. Para alunos de um contexto distinto da sociedade de língua-alvo, integrar a cultura de forma inapropriada pode bloquear a compreensão e causar desentendimento, especialmente quando os alunos apresentam um nível linguístico limitado.

### **1.3. Avaliação dos manuais**

Podemos dividir os alunos de uma língua estrangeira em vários grupos, considerando fatores como a idade, o país de origem, o contexto pedagógico, as necessidades específicas, objetivos, interesses, modo de ensino-aprendizagem, entre outros. É inevitável que não haja um manual publicado que se adeque a determinado grupo de alunos ou a uma situação concreta de ensino-aprendizagem. Em vez de desperdiçar esforços em adaptar o manual e procurar materiais complementares, podemos consultar critérios oferecidos pelos vários estudiosos e assim cingir e construir os critérios mais apropriados à situação local, o que se aproveita para selecionar o manual mais apropriado.

No que diz respeito ao termo geral de avaliação, o Dicionário de Metalinguagens da Didática (2000: 45) dá uma explicação: “Avaliar pressupõe análise e compreensão do objeto em causa, de forma a poder-se apreciá-lo, estimar o seu valor e, de certa forma, fixá-lo”. Cunningsworth (1995:9) apresenta quatro procedimentos na avaliação dos manuais: análise, interpretação, avaliação e seleção. O primeiro momento é o de análise, um processo neutro, em que se considera a natureza dos componentes. A

seguir, no estágio de interpretação, destacam-se as experiências profissionais. No terceiro, efetua-se a avaliação por critérios estabelecidos. Por último, verifica-se a adequação do manual ao contexto pedagógico particular. Entre os quatro procedimentos, a análise e a avaliação são os mais discutidos. Segundo o mesmo autor, a análise visa exercer uma descrição abrangente do manual, incluindo metodologia, objetivo, organização, etc. Quanto à avaliação, faz-se uma apreciação dos manuais.

Segundo Tsiplakides (2001:760), a maioria dos pesquisadores distingue entre dois tipos de avaliação: avaliação preditiva e avaliação retrospectiva. A avaliação preditiva refere-se à seleção com o propósito de decidir qual é o manual a utilizar. Neste tipo de avaliação, os professores determinam o manual mais adequado para os seus objetivos. A avaliação retrospectiva refere-se à avaliação desenhada para os manuais usados. Os professores podem fazer uma avaliação sumativa em geral, ou, como o autor diz, podem fazer uma avaliação ‘impressionista’. Eles também podem executar a avaliação de um modo empírico e mais sistemático: sendo assim, envolve-se normalmente uma micro avaliação (“microevaluation”), em que os professores avaliam cada componente e, ao mesmo tempo, examinam a eficácia do manual, a adequação ao contexto e o grau de satisfação, observando a avaliação da aplicação real. Além disso, como Tomlinson (2014: 54) refere, os professores também podem utilizar a avaliação contínua, com que conseguem ajustar o seu ensino a qualquer altura do processo de ensino-aprendizagem. Segundo o mesmo autor, a avaliação pode ser multidimensional (externa e/ou interna; estática e/ou dinâmica). Ele afirma que percepções de utilizadores (professores e alunos) e analistas exteriores são essenciais e não podemos deixar de analisar as exigências de programa e a situação e a conceção dos autores.

Gérard e Roegiers (1998:103) mencionam três tipos de avaliação que não estão relacionados apenas com a elaboração, mas também com a utilização e execução do manual, isto é, faz-se a avaliação da qualidade do manual, a avaliação da sua utilização e a avaliação dos seus efeitos junto dos utilizadores (professores e alunos). Os autores consideram que estes dois últimos parâmetros de avaliação podem ser realizados a vários níveis: nível do grupo-turma e a nível do país.

Na perspectiva de Cunningsworth (1995), o ideal é realizar os três tipos de avaliação, porém, na realidade, as avaliações que mais frequentemente se fazem são as preditivas, as quais preveem a adequação do manual ao contexto pedagógico e auxiliam a seleção do manual didático.

Hutchinson (apud Sheldon, 1987: 41) afirma há duas questões básicas a fim de analisar manuais: primeiro, a natureza dos manuais, isto é, a opinião do autor sobre ensino-aprendizagem; e, em segundo lugar, saber se o professor se revê na opinião do autor do manual? Isto ilustra o facto de que a avaliação de um manual é um processo de correspondência em que as necessidades e suposições dum contexto particular de ensino-aprendizagem correspondem às opções disponíveis. Deste modo, a avaliação representa um julgamento da aptidão dos manuais para que eles sejam uma boa ferramenta de ensino-aprendizagem e respondam a determinado propósito.

Nunan (1988:119) destaca a importância de desenvolver objetivos específicos de um curso quando se realiza avaliação e constata que, sem objetivos previamente determinados, é difícil analisar a natureza e da aprendizagem dos alunos.

Hutchinson e Waters (1987: 97) dividem o processo de correspondência com as necessidades e suposições dum contexto particular em quatro etapas: em primeiro lugar, definem quais os critérios em que a avaliação se baseia e definem também o peso de cada critério; feito isto, podemos fazer uma análise subjetiva e uma análise objetiva. Em segundo lugar, inicia-se a análise subjetiva em que se sublinham princípios aplicados no ensino-aprendizagem particular. Em terceiro lugar, efetua-se a análise objetiva, analisando-se os princípios essenciais dos manuais disponíveis e testando esta análise na sala de aula, de forma recolher-se informação sobre como é que os manuais respondem aos critérios. Por último, comparam-se os resultados das duas análises da segunda e terceira fase e fazem-se correspondências, resultando numa interação entre manuais e necessidades. Segue-se o diagrama destas etapas:

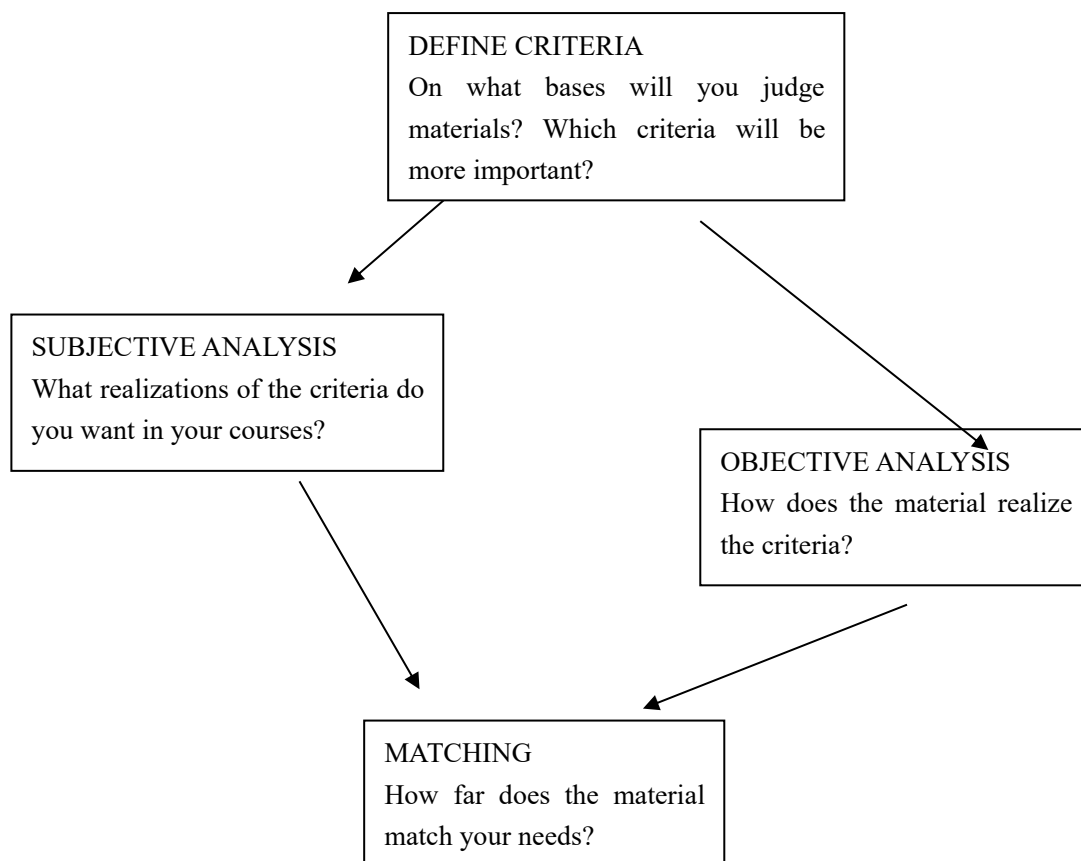


Figura 1 - Etapas da avaliação do manual, de Hutchinson e Waters (1987: 97)

McDonough e Shaw (2012:9-10) concordam que o objetivo fundamental de avaliação dos manuais é a adequação do manual ao contexto pedagógico e põem o manual num contexto mais amplo. Ele representa também o panorama de ensino de línguas, em que dá bastante importância ao plano curricular. Para o autor, analisar os alunos ajuda a indicar o objetivo global do plano curricular e a determinar a política nacional da língua. Por sua vez, o esboço geral do programa pode dar implicações diretas ao design do currículo e seleção dos manuais nas situações mais detalhadas. Veja-se a figura seguinte:

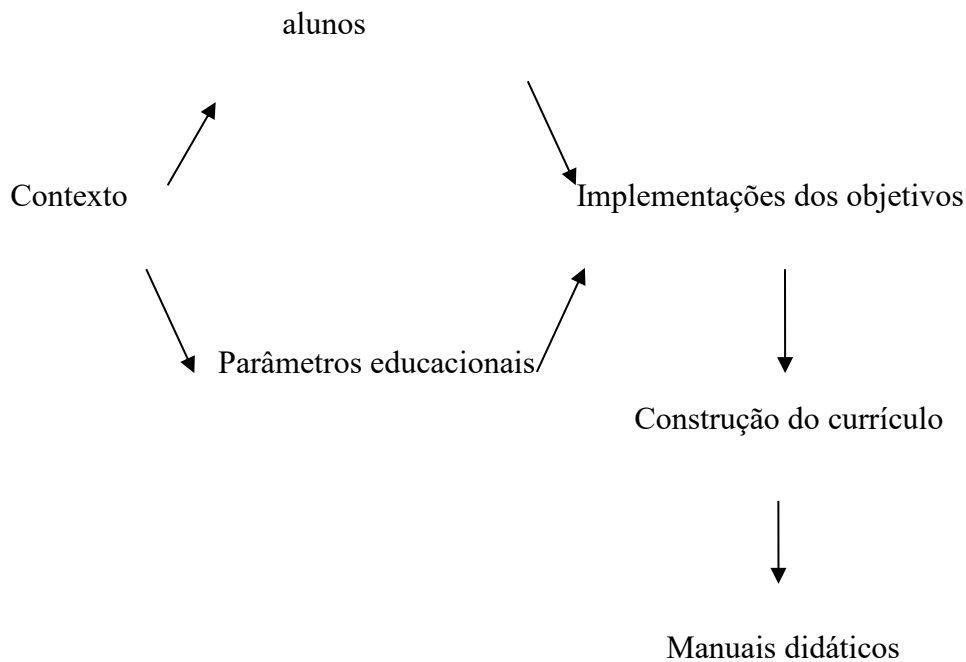


Figura 2 - Panorama de ensino de línguas, adaptado de McDonough e Shaw (2012:10)

Littlejohn (1998:204) também deu o seu contributo para a teoria de seleção e avaliação ao definir quais são os aspetos que analisamos quando averiguamos a situação-alvo e os materiais.

<b>Analysis of the target situation of use</b>	<b>Materials analysis</b>
The cultural context	1. What is their explicit nature?
The institution	2. What is required of users?
The course (proposed aims, content, methodology, and means of evaluation)	3. What is implied by their use?
The teachers	To description:
The learners	Aspects of design
	Aspects of publication

Figura 3 - Quadro preliminar para análise e avaliação dos materiais, adaptado de Littlejohn (1998:204)

É necessário considerar a avaliação e a seleção do manual como um processo que envolve múltiplos aspetos de ensino-aprendizagem.

#### 1.4. Construção de critérios e características importantes para um manual

Quanto ao levantamento de critérios de avaliação dos manuais, vários teóricos apresentaram um guião, lista de verificações (*checklist*) e ficha de apreciação em que se faz análise em diferentes níveis.

Na vanguarda, Cunningsworth (1995: 15-17) propôs quatro linhas orientadoras úteis para abordar a avaliação:

- 1) O manual deve corresponder às necessidades dos alunos e aos objetivos e metas do programa em termos de itens, competências e estratégias da língua, a fim de alcançar metas da aprendizagem.
- 2) O manual deve refletir os usos (presentes e futuros) que os alunos farão. Deve escolher-se um manual que dote os alunos com conteúdos, competências e padrões do uso da língua com o objetivo de usar a língua efetivamente para propósitos próprios. Isto envolve investigar além dos limites da sala de aula e ter em atenção as situações de uso da língua.
- 3) O manual deve levar em consideração as necessidades dos alunos e facilitar o processo de aprendizagem, sem impor dogmaticamente um método rígido. O manual pode não tomar explicitamente uma abordagem, mas deve promover certos estilos e estratégias de aprendizagem. Em vez de impor alguma abordagem ou estilo de aprendizagem, é escolhido o manual que oferece uma variedade de estilos apropriados para os alunos.
- 4) O manual deve beneficiar a aprendizagem por apoiar alunos e professores, proporcionando uma metodologia ou pelo menos uma abordagem, acompanhada por exercícios e atividades que impulsionem a fluência.

O mesmo autor (Cunningsworth, 1995) aprofunda a análise, propondo que se avaliem aspetos do manual e apresenta as características de um manual comunicativo, através da proposta de uma série de *checklists*:

- Constituição do pacote do manual;
- Gramática: Vocabulário, Fonologia, Discurso, Estilo e apropriação, Variedades da

língua;

- Seleção e sequenciação: Seleção do conteúdo, Sequenciação;
- Competências: Compreensão oral, Expressão oral, Compreensão escrita, Expressão escrita;
- Tópico, conteúdo temático e valores: Tópico, Conteúdo temático, Valores sociais e culturais;
- Metodologia: Necessidades de alunos, Princípios e abordagens orientadores, Procedimentos de aprendizagem e ensino, papel de alunos, técnicas de estudo;
- Livro de professor: Papel de professores, Livro de professor;
- Manual comunicativo: Desenho e conteúdo, Interações comunicativas, Estilo e apropriação.

Cunningworth analisa principalmente a imagem geral do manual, nos âmbitos de constituição, conteúdo e metodologia, focalizando-se na apresentação de gramática, competências e perfil comunicativo do manual.

Segundo Morgado (2004:62-64), para se formular um juízo crítico e nortear a construção do guião de análise do manual, é fundamental elucidar os objetivos e o contexto da sua aplicação, a saber, é necessário avaliar a fidelidade do manual escolar ao programa curricular e ter em conta o modelo de ensino-aprendizagem do manual, o tipo de informação por ele veiculada, as formas de seleção do conhecimento, a forma de organização do conhecimento e o modelo profissional implícito. Subsequentemente, o autor apresenta um guião proposto com o propósito de orientar a análise do manual:

- Âmbito descritivo: Data de análise e de produção do material, Referência editorial, Autores, Intenções e âmbito de aplicação, Componentes, Tipo de material, organização didática;
- Qualidade da informação veiculada: informação escrita, informação gráfica;
- Seleção e lógica de estruturação dos conteúdos: responsabilidade da informação, tipos predominantes de conteúdos, seleção dos conteúdos, âmbitos culturais de seleção, lógica interna da área de conhecimento, formato e representação do conteúdo, opções culturais e ideológicas e democratização na seleção cultural;

- Estratégias didáticas modeladas (atividades propostas): adaptação e adequação aos alunos, estrutura das atividades, tipo e estilo das tarefas e relação com o meio;
- Modelo de aprendizagem;
- Modelo de avaliação proposto;
- Modelo de profissional e pedagógico implícito: equipamento didático, programação, papel dos professores, tarefas profissionais, competências profissionais, orientações profissionais e opiniões dos professores.

Morgado mostra uma maneira diferente de abordar os aspetos básicos do manual, todavia, ambos os autores se concentram em avaliar a seleção e organização de conteúdo e em como o manual promove as competências dos alunos segundo as suas necessidades.

Desde 2011, para cada ano letivo, a DGE (Direção Geral da Educação)<sup>4</sup> de Portugal emite uma ficha de critérios de apreciação, seleção e adoção dos manuais escolares do ensino básico e secundário. Se bem que seja uma ficha generalista, ela abrange os prismas essenciais de avaliação de manuais essenciais. Tome-se a ficha do ano letivo 2017/2018 como exemplo. A ficha avalia quatro componentes de análise globais: organização e método, informação e comunicação, características materiais e adequação ao projeto educativo da escola, sendo estas subdivididas em componentes de análise específicas com o intuito de atribuir uma menção qualitativa a cada componente global. Neste caso, aconselha-se o uso de uma escala de avaliação com cinco níveis para cada componente específica: Muito Bom, Bom, Suficiente, Insuficiente e Não aplicável.

Outros teóricos sugerem diferentes esquemas de critérios. Williams (1983: 251-253) baseia o seu esquema da avaliação em quatro conjuntos de critérios: linguístico, pedagógico, geral e técnico. O critério linguístico e pedagógico envolve técnicas de apresentação de manual, como também habilidades de seleção e organização, bem como aspetos sobre como a língua é ensinada. Nesta perspetiva, ele propõe quatro pontos: a integridade e adequação dos itens apresentados; as atividades sugeridas para praticar os itens; o sequenciamento e carga funcional do vocabulário; a relevância dos

---

<sup>4</sup> Informação retirado do <http://www.dge.mec.pt>, consultado em Junho, 2017.

seus contextos. Além do mais, o critério geral refere-se à consideração global sobre metodologia, enquanto o critério técnico concerne a qualidade de edição e publicação, acesso a materiais complementares e autenticidade.

Sheldon (1988: 242-245) sugere uma folha de avaliação que indique fatores com que os avaliadores podem classificar e comentar os manuais, em quatro níveis de uma escala: mau, justo, bom e excelente. Os fatores são apresentados como se segue: base lógica, disponibilidade, definição dos utilizadores, *layout*/elementos gráficos, acessibilidade, ligação, seleção/classificação, características físicas, apropriação, autenticidade, suficiência, preconceitos culturais, validade educacional, estímulo/prática/revisão, flexibilidade, orientação e custo em dinheiro.

Na visão de Choppin (2004: 566), a pesquisa sobre manual didático deve abrir-se para novas dimensões, de um lado, consideram-se especificidades locais e, por outro lado, estabelecer relações com as tendências internacionais.

Alguns teóricos dão mais importância aos elementos locais e particulares das situações pedagógicas, porém, para outros o mais importante são as tendências internacionais. A literatura oferece uma grande diversidade de critérios para avaliação; entretanto, é crucial limitar o número de critérios empregados, sob pena de ficarmos detidos na complexidade dos detalhes e, assim, impossibilitar-se a correspondência dos manuais com situações específicas.

Em vista disso, podemos concluir que existem certas características importantes de um manual comunicativo para ensino-aprendizagem de língua estrangeira em que os teóricos referidos genericamente referem, entre elas destacam-se as seguintes:

- Exposição lúcida de informações introdutórias;
- Componentes coerentes e interligados;
- Aspeto gráfico apelativo e adequado;
- Abordagem aplicada de caráter comunicativo e funcional;
- Metodologia da situação pedagógica;
- Organização de unidade didática adequada às necessidades dos alunos;
- Itens gramaticais adequados ao nível e necessidades dos alunos;
- Progressão funcional e adequada;

- Promoção do equilíbrio entre as quatro competências;
- Atividades variadas que promovem interação e uso situacional;
- Apelo ao saber-fazer e à autonomia;
- Conteúdo atualizado e autêntico que representa o contexto sociocultural;
- Existência de autoavaliação integrada.

Um manual pode apresentar objetivos e dificuldades comuns, mas é impossível atender à situação de cada sala de aula, devido à sua especificidade, isto é, não existe um manual que seja idealmente operativo em contexto de PLE em todas as regiões do mundo, nem critérios que se apliquem a todos os manuais em todas as situações. Todos os critérios são enfaticamente locais. Deste modo, aplicamos diferentes critérios de avaliação em diferentes situações, ou, mais simplesmente, podemos ajustar o peso de cada critério do conjunto face à situação concreta. No caso de faltarem manuais muito apropriados, é responsabilidade dos professores adaptar os manuais disponíveis.

## Capítulo 2 - Realidades do ensino de Português na China

De acordo com *Ethnologue: Languages of the world*, publicado em 2009, a língua portuguesa é a sexta língua mais falada no mundo e constitui uma língua em desenvolvimento (Lewis, Simons & Fennig, 2009). Segundo estatísticas de 2017<sup>5</sup>, o português já regista 229 milhões falantes, dos quais 218 milhões são nativos e 111 milhões usam-no como língua segunda. Analisando fatores como comércio internacional, mercados crescentes, seguro, cultura, educação, línguas usadas na internet, entre outros, o Conselho Britânico conclui que o português é uma língua de futuro (British Council, 2013: 12). Além disso, é preciso reconhecer que, atualmente e fora do continente europeu, o português também vive um momento de grande expansão. Neste capítulo, aborda-se, então, o panorama geral do ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira na China Interior, identificando e analisando as suas características, as suas dificuldades e os problemas na atualidade.

### 2.1. Panorama do Português e Curso de Português na China

#### 2.1.1. O Português na China

Na China<sup>6</sup>, o Inglês tem mantido o estatuto de língua estrangeira principal, sendo a mais utilizada na sociedade desde a inauguração das políticas de Abertura e Reforma<sup>7</sup>. Com a evolução das relações comerciais, diplomáticas e culturais com outros países, encontrar pessoas falantes de outras línguas tornou-se uma exigência (Zhong e Niu, 2011: 2). Neste contexto, surgiu o conceito de “línguas estrangeiras pouco utilizadas”, o qual se refere a todas as línguas estrangeiras utilizadas na China, exceto o Inglês, Francês, Russo, Alemão, Japonês, Árabe e Espanhol (*ibidem*). Daí podemos concluir que, no âmbito da China, o Português pertence à categoria das línguas pouco

---

<sup>5</sup> Estatísticas do site: [www.ethnologue.com](http://www.ethnologue.com), consultado em Junho, 2017.

<sup>6</sup> Só se analisa a situação do Português na China Interior, em virtude do facto de Macau constituir uma realidade diferente comparativamente ao resto do país.

<sup>7</sup> Política estatal desenvolvida em 1978 para iniciar a recuperação tecnológica e económica da China. Para tal, o mercado doméstico foi aberto aos mercados internacionais

utilizadas.

Ora, desde a abertura do país ao mundo até ao fim do milénio, o português na China encontrava-se numa fase de desenvolvimento ‘ameno’. No entanto, a situação começou a mudar, fruto de dinâmicas políticas e económicas. Em dezembro de 1999, a soberania sobre Macau volta para a China, mantendo-se o português, a par do chinês, como língua oficial da Região Administrativa Especial de Macau (RAEM).

Outro acontecimento marcante foi, no ano de 2001, a integração da China oficialmente na Organização Mundial de Comércio (OMC). Isto veio contribuir para que ligações comerciais e culturais entre a China e os PALOP (Países de Língua Oficial Portuguesa), especialmente, Portugal, o Brasil, Angola e Moçambique, se estreitassem, alavancando um desenvolvimento explosivo do português na China. Apesar de ter outros projetos internacionais, como as cimeiras de BRICS<sup>8</sup> e a estratégia “Uma Faixa, Uma Rota”<sup>9</sup>, a China continua, juntamente com os PALOP, a dar impulso à cooperação e comunicação mútuas (Wang, 2016: 2).

Neste quadro de constante evolução, a procura de recursos humanos que dominem o português aumentou consideravelmente, ao ponto de entrar num curso de licenciatura de português equivaler a uma garantia de empregabilidade. Ora, isto traz um grande desafio ao círculo educacional: organizar um ensino de português para formar pessoas qualificadas, satisfazendo necessidades de intercâmbio a múltiplos níveis.

Durante a 5.<sup>a</sup> Conferência Ministerial do Fórum para a Cooperação Económica e Comercial entre a China e os Países de Língua Portuguesa em Macau, no seu plano de ação, os Ministros reiteraram a importância do ensino das línguas Chinesa e Portuguesa e da formação de profissionais bilingues, a fim de criar os recursos humanos necessários ao estreitamento das suas relações económicas e comerciais. “Acordaram ainda em continuar a realizar o ‘Seminário sobre Ensino e Formação de Bilingues entre a China e os Países de Língua Portuguesa’, que visa abordar a questão da procura de profissionais bilingues, nos domínios económico e

---

<sup>8</sup> Mecanismo formado pelos Países Emergentes, incluído o Brasil, a Rússia, a Índia, a China e a África do Sul.

<sup>9</sup> Conhecida como Nova Rota da Seda, é novo programa de cooperação internacional da China. Mais informações, consulte <http://english.gov.cn/beltAndRoad/>

comercial e partilhar as experiências de formação e ensino da respectiva área.”<sup>10</sup> Se por um lado, esta intensificação das relações a todos os níveis cria uma base sólida para a prosperidade do ensino do Português, também é verdade que, por outro, o ensino do Português potencia o desenvolvimento destas relações.

### **2.1.2. Ensino universitário do Português na China**

Recuando na história, o português tem na China raízes profundas, porém, somente em 1961 é que o primeiro curso de língua portuguesa na China se iniciou, na Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim (UEEP) (Ye, 2014: 43). Até 2000, o português esteve em desenvolvimento moderado, com três universidades a oferecer o curso: a UEEP, a Universidade de Estudos Internacionais de Xangai (UEIX) e a Universidade de Comunicações da China (UCC). Durante as quatro décadas que mediam este período, as três universidades formaram aproximadamente 400 alunos (Liu, 2015).

Com o fortalecimento das relações entre a China e os PALOP, o ensino universitário do Português sofreu uma “expansão desenfreada de cursos de licenciatura em Estudos Portugueses em toda a China”, como refere Ye (2014: 42). Yan (2016: 46-47) apresenta estatísticas recolhidas até setembro de 2016, que mostram que o número de universidades a oferecer cursos de Português aumentou para 33. Destas, 6 têm curso de mestrado e de licenciatura; 25, curso de licenciatura; 4, curso de faculdade *minor*; 1, curso de licenciatura e de faculdade *minor*; 3, disciplina requerida; 2, disciplina opcional. Podemos ainda dividir estas universidades em duas categorias: universidades multidisciplinares e universidades de línguas estrangeiras. É de assinalar que a maior parte - 54,5%<sup>11</sup>- das universidades que oferecem curso do Português pertence à segunda categoria. A maioria das universidades multidisciplinares são as universidades normais e as de comunicação.

No que concerne à distribuição geográfica, as universidades situam-se

---

<sup>10</sup> [www.forumchinapl.org](http://www.forumchinapl.org). Site oficial de Secretariado Permanente do Fórum, consultado em Junho, 2017.

<sup>11</sup> Calculado pela autora segundo as estatísticas de Yan.

principalmente no oeste da China, com uma concentração nas cidades mais desenvolvidas, como por exemplo Pequim, Tianjin e Guangzhou, com respetivamente 8, 2 e 2 universidades. Em nível de latitude, o Norte disponibiliza 19 universidades e o Sul, 14.

Yan (2016) acrescenta que, além do aumento de cursos, o número de alunos também cresceu imenso. Durante 2000 e 2016, matricularam-se 3,861 estudantes nos cursos universitários de Português, o que configura quase 10 vezes mais do que o número de estudantes das 4 décadas anteriores. Só em 2016, houve 782 novas inscrições, perfazendo um número total de estudantes de 2,159 (*ibidem*).

Esta febre de aprender português influencia também os institutos privados e centros de formação. Conforme afirma Wang (2004: 93), desde 2003, apareceram nas cidades mais desenvolvidas institutos e centros onde se ensina português a alunos de diversos níveis e variáveis contextos. Em 2009, o número de estabelecimentos de ensino privado a disponibilizar o curso de português era já superior a 30.

Aproveitando as oportunidades trazidas pelos protocolos de cooperação estabelecido entre a China e os PALOP, várias universidades da China Interior estão envolvidas em atividades de intercâmbio e cooperação no âmbito de ensino. De acordo com Yan (2016: 52-56), as universidades que disponibilizam o curso do Português assinalam aproximadamente 70 acordos de cooperação com universidades da RAEM e dos PALOP. No entanto, por causa de diferentes razões, também é verdade que alguns dos acordos não resultam em progresso real.

As universidades da China Interior cooperam com as universidades da RAEM, Portugal e o Brasil de diversas formas, tais como o envio e acolhimento de alunos de intercâmbio, o envio e acolhimento de professores para elevar a credibilidade institucional, o estabelecimento de unidades do Instituto Confúcio, iniciação de cursos de mestrado, simpósios, formação de professores e publicação conjunta de manuais, etc. De um modo geral, o objetivo da cooperação é promover o ensino do Português.

Em suma, a situação do ensino do Português na China Interior indica a necessidade e procura de pessoal especializado para facilitar a comunicação e a cooperação entre a China e os PALOP. “A criação de um novo curso de licenciatura exige suportes, tanto

materiais como humanos” (Ye, 2014:45). A China tem os recursos necessários para suportar esta expansão? Que problemas têm surgido durante este crescimento? Os estudantes estão satisfeitos com as condições? Como é que as entidades relacionadas podem atuar construtivamente para o desenvolvimento do ensino? Estas são as questões que pretendo analisar em seguida.

### **2.1.3 Cursos de ensino superior do Português na China e problemas existentes**

Quando falamos de um curso, falamos sobre plano curricular, uso de materiais, metodologia de ensino-aprendizagem, perfis dos professores e alunos, entre outros aspetos. Perante o contexto de expansão da oferta do português, como é que podemos enquadrar a situação atual? Quais os aspetos a melhorar, ou mesmo solucionar? Nesta parte, analisamos de forma abrangente os cursos de ensino superior do Português na China.

Antes de mais, apresentam-se os objetivos dos cursos das universidades, visto que o objetivo é a base do estabelecimento do plano curricular. Tomam-se a UEEP e a UEIX como exemplos. A primeira afirma: “o nosso objetivo de ensino concentra-se em transmitir conhecimentos linguísticos e multiculturais, e formar profissionais pragmáticos que possuam habilidades económicas, comerciais e financeiras”<sup>12</sup>. Entretanto, o curso de Português da UEIX “visa formar recursos humanos que dominem conhecimentos de Português, Inglês e uma vasta gama de conhecimentos científicos e culturais, que possam exercer funções de interpretação e tradução, pesquisa, didática e gestão, em áreas como o comércio internacional, economia e comércio doméstico, cultura, publicação e imprensa, educação, pesquisa académica e turismo, etc.”<sup>13</sup> Pode-se chegar à conclusão, então, de que o curso de Português destas duas universidades tem um foco diferente, embora seguindo a indicação para a nova era do governo central de transmitir conhecimentos das regras internacionais que correspondam às necessidades dos vários ramos (Zhang, 2003: 16).

---

<sup>12</sup> Informações retiradas e traduzidas do site da UEEP: [www.bfsu.edu.cn](http://www.bfsu.edu.cn).

<sup>13</sup> Informações retiradas e traduzidas do site da UEIX: [www.shisu.edu.cn](http://www.shisu.edu.cn).

É preciso não esquecer que o objetivo geral, como apresentado em cima, deve ser “desmontado” em vários objetivos específicos, o que vai ser espelhado na escolha de disciplinas, seleção de materiais e orientação de metodologia de ensino-aprendizagem.

O currículo da UEEP focaliza-se em formar habilidades básicas como compreensão oral, produção oral, compreensão escrita, produção escrita, interpretação e tradução. O curso de licenciatura divide-se em 2 etapas: etapa básica e etapa avançada. Na primeira etapa, que corresponde aos primeiros dois anos curriculares, organiza-se em 16 aulas de Português cada semana, com as disciplinas de Língua e Gramática, Leitura, Conversação, Audição, Expressão Escrita. A etapa avançada inclui o terceiro ano e o quarto. Normalmente, no terceiro ano, a universidade envia os alunos para fazer intercâmbio na Universidade de Macau (UM) e na Universidade de Coimbra (UC). No quarto ano, a universidade organiza disciplinas mais direcionadas para especializações profissionais e progresso académico. Nesta etapa, incorporam-se no currículo disciplinas de Interpretação, Tradução, Literatura, História, Leitura de Imprensa, Temas Económico-comerciais, Expressão Escrita. Além das aulas, o departamento de Português organiza ainda: concursos de fonética, competição de discursos, debates, teatros, concurso de escrita; convida os embaixadores dos PALOP na China e académicos a fazer palestras, de maneira a amplificar a visão cultural dos estudantes.<sup>14</sup>

He (2009: 68-70) refere a disciplina obrigatória de Inglês e disciplinas de opção: Língua e Cultura Chinesa, Apreciação da Arte e Música, Gestão de Marketing, Economia, Matemática, Desporto, Psicologia e Filosofia. A autora faz também uma comparação da distribuição de carga horária das disciplinas relativas ao estudo de Português dependente de diferentes anos. Vejamos a seguinte tabela:

---

<sup>14</sup> Informações retiradas do site da UEEP: [www.bfsu.edu.cn](http://www.bfsu.edu.cn).

Disciplina	Carga horária por ano letivo				Carga horária total dos 4 anos letivos
	1º	2º	3º	4º	
Leitura	144	144	144	72	504
Gramática	144	144	144	0	432
Audição	72	144	72	0	288
Escrita	0	72	72	72	216
Conversação	72	72	0	0	144
Literatura	0	0	144	0	144
História	0	0	144	0	144
Tradução	0	0	72	72	144
Interpretação	0	0	0	72	72

Tabela 1 -Distribuição de carga horário de disciplinas da UEEF (adaptado)

Podemos concluir que, nos quatro anos da licenciatura, as disciplinas de Leitura, Gramática, Audição e Escrita são as de maior carga horária, e que Leitura é a única disciplina que se disponibiliza nos quatro anos. Nos primeiros dois anos, a primeira etapa, Leitura, Gramática, Audição e Conversação são as disciplinas que têm mais peso. No terceiro ano, adicionam-se disciplinas mais avançadas, como Literatura, História e Tradução. No último ano, só se organizam três disciplinas - Leitura, Tradução e Interpretação - que são disciplinas mais especializadas para a carreira profissional.

Cada universidade organiza o seu curso de Português de maneira diferente. No entanto, podemos afirmar que o currículo de UEEP reflete a situação geral dos cursos de Português no ensino superior da China. Desta maneira, o plano curricular da UEEP corresponde aos seus objetivos, oferecendo uma variedade de disciplinas práticas e comunicativas que se ligam às necessidades dos alunos em diferentes etapas e construindo um sistema mais abrangente e integrado, embora as disciplinas motivadas por objetivos linguísticos desempenhem um papel relevante e, além do mais, nas disciplinas práticas e comunicativas, os professores e estudantes ainda empreguem, na

realidade, metodologias de ensino-aprendizagem tradicionais e um manual estrutural.

Pode-se dizer que o ensino de Português ao nível da licenciatura na China Interior ainda constitui uma realidade nova e emergente em que existem vários desafios e problemas.

Em primeiro lugar, ainda falta ao Ministério de Educação (MEC) assumir a sua responsabilidade no “planeamento, coordenação e supervisão” da oferta formativa no respeitante ao português (Ye, 2014: 48). Na China, a criação de novos cursos deve ser aprovada pelo MEC, todavia, as autoridades aprovam “sem avaliar rigorosamente condições existentes nas universidades, nem considerar suficientemente a situação geral do país”, como Ye (2014: 49) afirma. Não existe nenhum documento governamental que oriente a criação do curso de Português e os requisitos do plano curricular, nem se encontram programas nacionais de formação de professores, seleção e elaboração de materiais e avaliação e exames; como não existe uma orientação unificada no âmbito nacional, os professores, as suas decisões e orientações assumem um papel importante.

Em segundo lugar, nos departamentos de Português das universidades observa-se uma escassez de professores qualificados e experientes. De acordo com André (2016, apud Yan, 2016), em 2016, na China Interior, havia um total de 134 professores de Português, dos quais 84 eram chineses, 49 estrangeiros de Portugal e do Brasil, e um estrangeiro de outra nacionalidade. Noutras palavras, 63% dos professores eram chineses e a restante percentagem estrangeira. Entre os professores chineses, três deles (2% do total de leitores) têm doutoramento, enquanto que 32 (19% do total) estão a frequentar o doutoramento em Portugal ou no Brasil. 50% dos professores chineses concluíram o curso de mestrado e 29% possuem a habilitação académica de licenciatura. O autor refere que o corpo docente é jovem, a maioria com idades entre os 25 e os 35. Na China, em cada ano há mais de 2000 alunos nas universidades a aprender português, no entanto, em relação ao número de professores o crescimento não é proporcional, existindo carência de docentes no sistema de ensino.

Em relação às características gerais dos alunos chineses numa língua estrangeira, vários autores (Pires, 2012; Santos, 2014; Água-Mel, 2014) fazem várias observações,

sendo que as mais frequentes incidem no âmbito dos estilos de comunicação, relação aluno-professor e modo de aprendizagem, por causa da diferença de cultura. Pires (2012: 208) refere seis estilos de comunicação dos alunos chineses em comparação com os dos alunos ocidentais, a saber: indireto, não-verbal, formal, orientado para objetivos, emocionalmente controlado e modéstia. Segundo o mesmo autor, os estilos de comunicação dos alunos ocidentais são: direto, verbal, informal, espontâneo, emocionalmente expressivo e egocêntrico. Os alunos respeitam professores, abdicam tomar um papel ativo e acostumam-se a uma metodologia centrada nos professores. A aprendizagem é também necessariamente influenciada pela Língua Materna e baseia-se a aprendizagem em memorização e recursos escritos, não promovendo autonomia e criatividade.

No ensino, a metodologia que os docentes praticam centra-se nas competências linguísticas, treinando as habilidades de leitura e escrita. Mesmo nas aulas de conversação e audição, eles, muitas vezes, não tomam estratégias que ativem competências comunicativas e funcionais, nem desenham atividades que incentivem a autonomia dos estudantes. Neste processo, os alunos têm um papel passivo, enquanto os docentes fazem a exposição dos conteúdos e a exemplificação, aprendendo por memorização, repetição e reprodução dos conhecimentos adquiridos. Os alunos também estão familiarizados com esta metodologia, e uma vez aprovados nos exames - fator principal que define a nota de avaliação -, ficam satisfeitos. A formação contínua do corpo docente, assegurando quadros de excelência, é indispensável.

Um outro desafio é o recurso limitado a materiais didáticos. Primeiro, os manuais introduzidos de Portugal e do Brasil são “muito aproveitados na China. No entanto, esses manuais são essencialmente dirigidos ao público euro-americano, não sendo, por isso, muito adequados a uma audiência chinesa” (Ye, 2014:50). Em comparação com o público aluno euro-americano, os estudantes chineses sentem mais dificuldades, especialmente, na fase inicial devido à grande diferença que existe entre o Português e o Chinês.

Não se encontram muitos materiais didáticos em português no mercado chinês, especialmente nos aspetos de obras de referência (por exemplo, dicionários,

dicionários temáticos), livros auxiliares (por exemplo, caderno de exercícios, livros de gramática), manuais com conteúdos práticos e comunicativos, materiais de multimídia e materiais autênticos. Em geral, os livros publicados na China são direcionados principalmente para o público interessado numa linguagem apropriada a contextos profissionais e de turismo, que querem melhorar o Português de forma intensiva, num período curto. Desde 2008, o Professor Ye, docente na UEEP, tem publicado manuais para universitários: *Temas Económico-Comerciais em Português*<sup>15</sup>, *o Português num Instante*<sup>16</sup> e *Português para Ensino Universitário*<sup>17</sup>.

Os manuais como *Português Sem Fronteiras* (Portugal), *Português XXI* (Portugal), *Olá, como está?* (Portugal), *Aprende Português* (Portugal) e *Avenida Brasil* (Brasil) têm uma história longa de utilização na China, mas, como não são adequados ao contexto da China e como não são publicados lá, existem em número limitado e os alunos nem sempre têm um acesso facilitado a esses manuais. Urge elaborar mais manuais especializados para os alunos chineses.

Um outro aspeto relevante é que, em geral, os manuais utilizados não estão atualizados. Ainda falta muito para termos construído um sistema integrado para o ensino de Português de licenciatura. É necessário dar mais atenção às tendências didáticas no mundo, aplicando materiais autênticos, compilando conteúdos comunicativos e funcionais e elaborando manuais variados, que motivem os alunos e que incentivem a aprendizagem autónoma. Neste âmbito, é responsabilidade de todos os professores contribuir para a atualização de conteúdos, elaborando, sistematizando e partilhando materiais.

Em resumo, analisaram-se os problemas existentes no ensino de Português na China, com o objetivo de fundamentar a análise e a avaliação do manual *Português para Ensino Universitário*. Também se conclui que é fundamental analisar o perfil dos professores e alunos.

---

<sup>15</sup> YE, Z. (2008). Foreign Language Teaching and Research Press, Beijing.

<sup>16</sup> YE, Z. (2008). Foreign Language Teaching and Research Press, Beijing.

<sup>17</sup> YE, Z. (2009). Foreign Language Teaching and Research Press, Beijing.

## **2.2. O perfil dos professores e dos alunos**

Depois de pesquisar sobre o ensino de Português na China, considera-se essencial averiguar com profundidade o perfil do público-alvo e recolher informações relacionadas ao ensino-aprendizagem da língua analisada e a utilização dos manuais. Grosso (1999: 179) sugere âmbitos de identificação do perfil para pesquisa, como por exemplo, idade, sexo, conhecimento linguístico, nível de conhecimento da sua língua e cultura. A autora refere que é necessário considerar também a personalidade dos alunos e os seus hábitos de estudo, as suas necessidades de comunicação e a sua ligação com português, que contribuem para um conhecimento mais complexo da realidade e conseqüentemente para encontrar soluções mais adequadas aos problemas que se colocam no processo de ensino-aprendizagem.

### **2.2.1. Metodologia de investigação**

Visto que o aspeto de ensino-aprendizagem dos universitários chineses que se especializa na utilização dos manuais na abordagem comunicativa pelo público-alvo não é completamente conhecido em todas as instituições da China Interior, optou-se fazer uma investigação focalizada nas necessidades, nas preferências e hábitos de estudo dos alunos, a fim de verificar as realidades do ensino de Português na China e identificar os agentes envolvidos no ensino-aprendizagem, tal como argumentado anterior, que por conseguinte, sugere trilha de critérios mais validados para avaliação dos manuais didáticos.

O método de investigação divide-se em quantitativo e qualitativo. A investigação quantitativa “lança mão de sofisticados instrumentos estatísticos para definir a amostragem e o universo a ser pesquisado” (TOZONI-REIS, 2009:67), de maneira a garantir eficiência e legitimidade e, na investigação qualitativa, não há recurso a métodos estatísticos, pois o foco é a qualidade dos dados e a sua classificação em categorias para revelar novos conhecimentos (idem, 2009: 67-68). Acredita-se que a melhor maneira de fazer investigação é integrar os dois métodos.

Leitura, análise e interpretação de textos, observação, entrevista e questionário são os instrumentos principais e frequentemente utilizados para se fazer investigação. Todavia, cada técnica tem as suas vantagens e desvantagens (TOZONI-REIS, 2009: 35-40). O questionário é uma maneira mais sistemática, generalizada e facilmente aplicável a maior número de públicos-alvo e flexível em relação a tempo e lugar.

Hill (1998: 2) levanta uma metáfora sobre a construção de um questionário em que as etapas correspondem com as da construção de uma casa. Primeiro, prepara-se o terreno, que é a área geral de investigação. Segundo, faz-se fundações, o que corresponde aos objetivos de investigação. Terceiro, as paredes, que significam as hipóteses de investigação e definem métodos para analisar dados. A seguir, no primeiro piso, realizam-se as sessões do questionário. Por último, no telhado, determinam-se as perguntas do questionário.

Com o intuito de fazer coleta dos dados, decidiu-se aplicar dois questionários anônimos, respectivamente, questionário aos alunos e questionário aos professores. Cada questionário divide-se em três partes: a primeira procura inquirir sobre as realidades de ensino-aprendizagem, a segunda centra-se no manual e na última parte pergunta-se sobre o contexto pedagógico, isto é, aspetos sociais, culturais e demográficos.

Os questionários são compostos por perguntas abertas e fechadas, perguntas de escolha única e múltipla, perguntas de escala e perguntas de ordenação. Algumas perguntas são colocadas de forma dupla, com opção de escolha múltipla acompanhada por um espaço para o respondente poder preencher e complementar a sua resposta, caso sinta que as opções oferecidas não incluem a sua resposta. As perguntas de escala são construídas em escala Likert<sup>18</sup>, para assim uniformizar as escolhas. As perguntas colecionam informações sobre opiniões, atitudes, preferências, valores, satisfações, motivos, esperanças, organizado numa lógica progressiva, do geral para o mais específico.

O inquérito foi aplicado em julho de 2017 em método online, com recurso à

---

<sup>18</sup> Escala de Likert é um tipo de escala de resposta psicométrica usada em questionários, e é a escala mais usada em pesquisas de opinião.

aplicação *Sojump*<sup>19</sup>, que se caracteriza por ser de fácil acesso dos respondentes. Antes de aplicar a versão final do questionário, fez-se um pré-teste da sua aplicação num universo de 7 informantes. Este pré-teste resultou em sugestões para aperfeiçoar a linguagem e expressão a fim de evitar a incompreensão, tomando uma metalinguagem por parte dos respondentes e escrevendo com clareza e simplicidade. O questionário dirigido aos alunos foi traduzido e aplicado em chinês, a sua língua materna, dado que é possível que os alunos inquiridos não tenham todos um mesmo nível de compreensão e domínio da língua portuguesa que lhes permitisse responder de forma rigorosa e inequívoca. O questionário dirigido aos professores foi aplicado em português, mesmo envolvendo alguns termos especializados, o que não constitui um problema por se aplicar a professores nativos e também a professores estrangeiros, que na sua maioria são falantes de português.

No que concerne à análise dos resultados, a etapa mais importante da investigação, fez-se a análise e a interpretação dos dados coletados e aplicou-se a estatística descritiva e analítica. Segundo Groves (2009: 2), a estatística descritiva descreve o tamanho e a distribuição de vários atributos na população e ao mesmo tempo estatística analítica mede como duas ou mais variáveis se relacionam. Como nos dois questionários, existem perguntas que pesquisam o mesmo aspeto em relação aos professores e aos alunos, optou-se por fazer a análise dentro do mesmo grupo e em algumas perguntas efetuou-se a comparação e correspondência entre os dois grupos.

### **2.2.2 Análise dos questionários**

O questionário dirigido aos alunos contemplou 14 universidades que oferecem cursos de Português, sendo o grupo de informantes constituído por alunos da UEEP, da UEIX e da Universidade de Estudos Estrangeiros de Tianjin (UEET), no total 109 informantes, entre os quais, 87 alunos frequentam o 2º, 3º e 4º ano de licenciatura no ano letivo 2016/2017 e os restantes 12 alunos estavam no 1º ano e 10 frequentavam cursos de mestrado. Quanto ao questionário dirigido aos professores, foram recolhidas

---

<sup>19</sup> *Sojump* é fornecedor de serviços online de questionários, exames e votação.

as respostas de 10 informantes, onde se incluem professores de seis universidades: a UEIX, a UEET, a Universidade Normal de Sichuan (UNS), a Universidade das Línguas Estrangeiras de Zhejiang Yuexiu (ULEZY), a Universidade dos Estudos Internacionais de Zhejiang (UEIZ) e a Universidade Jiaotong de Beijing (UJB). Entre eles, três têm mais de 30 anos de idade e uma experiência de ensino de mais de sete anos; todos os outros inquiridos se podem classificar como professores jovens, com menos de sete anos de experiência docente. Com o intuito de diversificar a amostra do grupo dos professores, o questionário foi respondido por dois leitores estrangeiros e oito professores chineses.

Comparando estas amostras com o número total de alunos e professores na China, atualmente, este é um inquérito de pequena dimensão, porém os resultados obtidos servem um modelo de categorização, contribuindo para se conhecer o perfil dos alunos e dos professores, tendo em vista o uso que fazem dos manuais de PLE, em geral, e do manual *Português para estudantes universitários*, em particular.

A fim de garantir a legibilidade dos dados, as respostas são apresentadas em gráficos. Vejamos em primeiro lugar, os dados relativos aos alunos.

### (1) Motivação de aprendizagem

- Porque é que escolheu o curso de português quando se inscreve na universidade?

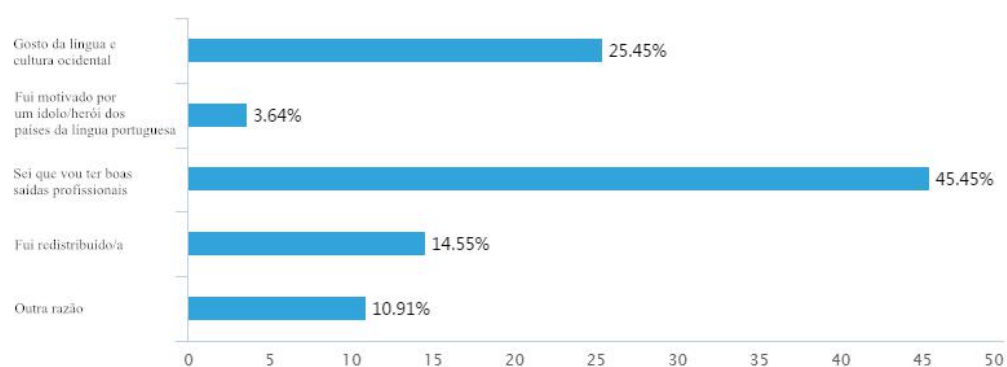


Gráfico 1 - Razão de escolher o curso de português (alunos)

A análise dos resultados em relação ao motivo de aprender português demonstra que, em geral, os alunos estão motivados para aprender português. A maior parte dos

informantes, 45,45%, escolheu o curso de português em função das saídas profissionais no futuro. 25,45% dos informantes mostram gosto pela língua e cultura ocidental e 3,64% foram motivados por um ídolo ou herói dos países da língua portuguesa. Por razões relacionadas com a vida profissional ou com o interesse pela língua e cultura, verifica-se que estes alunos estão motivados e têm uma atitude positiva desde o início da aprendizagem de português. No entanto, 14,55% dos informantes referem que frequentam o curso porque foi uma segunda opção na candidatura a outro curso e na opção “outra razão”, os informantes responderam que “não tem razão”, “gosto de língua estrangeira” e “já aprendi português por alguns anos”.

É de salientar que na nossa investigação, quando perguntamos a opinião sobre a língua portuguesa, 38,18% dos informantes consideram difícil; 16,36%, fácil; 67,27%, interessante e 60% consideram-na útil.

- Depois de concluir a sua formação académica, em que setor planeia trabalhar?

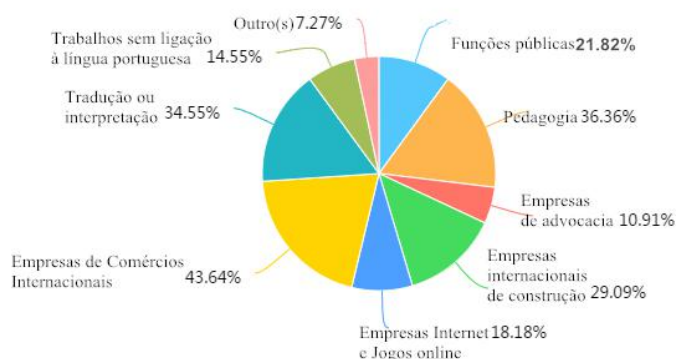


Gráfico 2 - Setor de trabalho futuro (alunos)

Relativamente aos planos de futura inclusão no mercado de trabalho, os alunos apresentam interesses diversificados, mas concentram-se nas opções “Empresas de Comércio Internacionais”, “Pedagogia” e “Empresas internacionais de construção”. 14,55% dos informantes escolhem “Trabalhos sem ligação à língua portuguesa” e quanto à opção, os informantes preenchem “Economia”, “Organizações não-governamentais”, “Trabalhos relacionados com desporto” e “Gestão de economia

de desporto”. De acordo com os dados, os alunos mostram divergência nas preferências de trabalho e a maioria mostra desejo de trabalhar nos setores relacionados com português. Em geral, também em relação à futura vida profissional os alunos chineses mostram alto nível de motivação para aprender português.

## (2) Interesse e preferências no estudo

- No programa curricular da sua universidade, quais são as suas disciplinas preferidas?

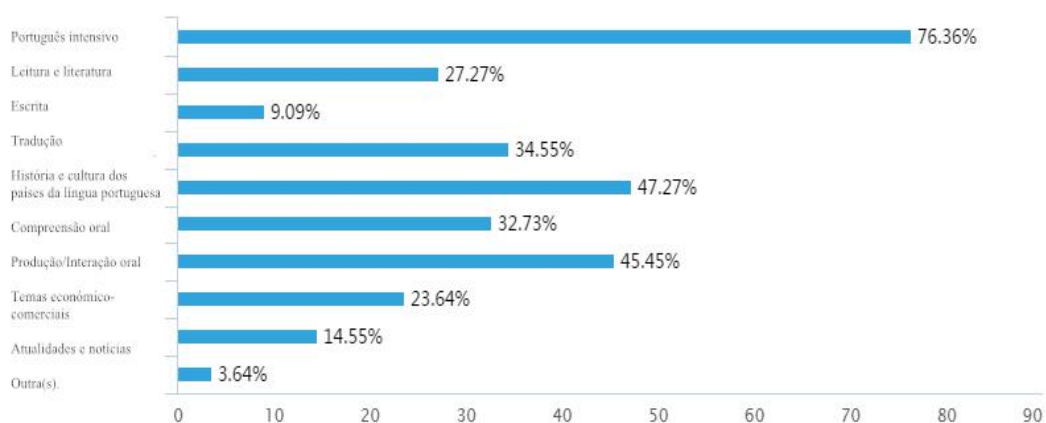


Gráfico 3 - Preferência de disciplinas (alunos)

De acordo com as respostas dos alunos, Português Intensivo é a disciplina pela qual a esmagadora maioria, 76,36%, mostra mais interesse. Os alunos também mostram interesse em História e cultura dos países da língua portuguesa, Produção/Interação oral, Tradução, Compreensão oral. A disciplina que apresenta o valor mais baixo é a Escrita. Quanto à opção “Outras”, os informantes mencionam a disciplina Sistema Político dos PALOP. É de mencionar que Português Intensivo é uma disciplina em que se ensina principalmente gramática e se pratica a competência escrita.

- Qual é o método de estudo que prefere:

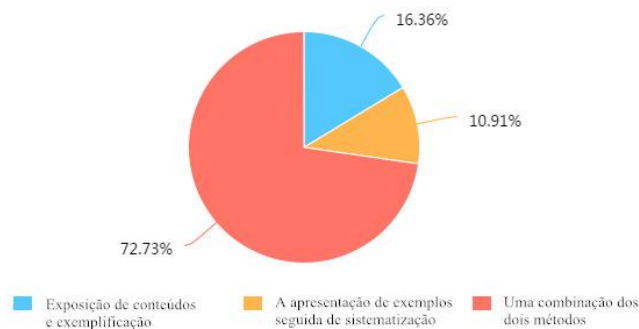


Gráfico 4 - Preferência de método de estudo (alunos)

No que diz respeito ao método de estudo preferido, consideraram-se os métodos dedutivo (exposição de conteúdos e exemplificação) e indutivo (a apresentação de exemplos seguida de sistematização) numa linguagem explicativa com o intuito de facilitar a compreensão por parte dos alunos. Nota-se que 72,73% dos alunos preferem uma combinação dos dois métodos. O método dedutivo tem uma percentagem ligeiramente mais alta do que o indutivo, o que está de acordo com o que vários autores (Zhong - Niu, 2011; Cao, 2013; Kennedy. 2002) concluíram: os alunos chineses têm uma preferência mais para o método dedutivo. No entanto, estes dados devem ser considerados como uma possível consequência da pouca diversidade de métodos de ensino usados na China, que resulta num método unívoco de pensamento dos alunos. Os dados recolhidos indicam que os alunos chineses que estão a aprender português são recetivos, quando se aplica um novo método de ensino-aprendizagem e mostram vontade de o adotar.

- Quais são as atividades em aula em que prefere participar?

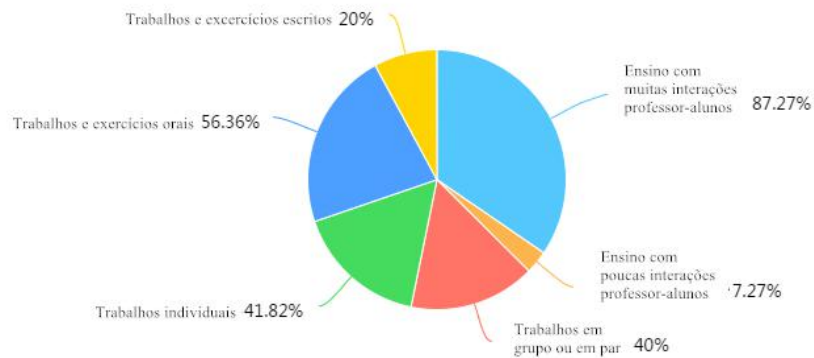


Gráfico 5 - Preferência de atividades na aula (alunos)

Relativamente às atividades desenvolvidas em aula, os alunos apresentam preferência absoluta pelas interações professor-alunos, com a percentagem 87,27%. Os alunos não mostram muitas diferenças entre atitude sobre trabalhos em grupo ou em pares e trabalhos individuais. Quando indicam as suas preferências entre a oralidade e a escrita, a maioria escolhe tarefas e exercícios que incidem sobre a oralidade. No ensino tradicional da China, manuais e professores adotam metodologias que se centram mais na competência escrita; porém, os alunos na nova era manifestam uma nova conceção e preferência pela oralidade, em face a desafios novos.

### (3) Hábitos de ensino-aprendizagem

- Avalie a sua capacidade de aprendizagem autónoma.

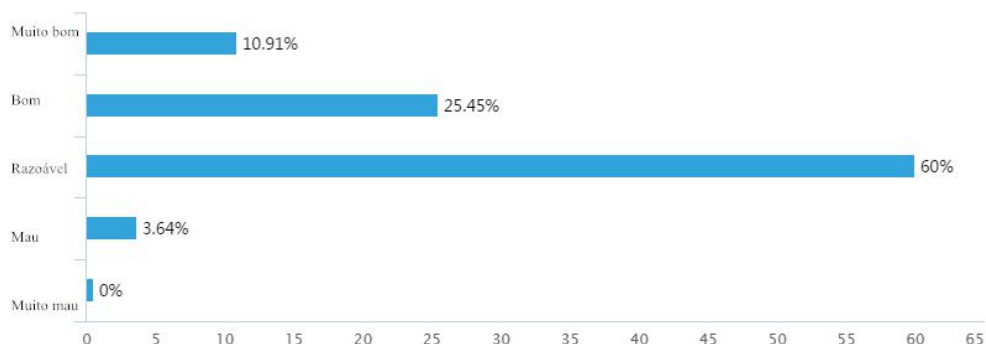


Gráfico 6 - Avaliação da capacidade de aprendizagem autónoma (alunos)

Podemos observar no gráfico acima que a esmagadora maioria, 60%, dos alunos

consideram a sua capacidade de aprendizagem autónoma como razoável; 3,64% dos informantes consideram-na má; 34,36% responderam bom e muito bom. A capacidade de aprendizagem autónoma é importante para o estudo numa era em que se enfatizam as diferenças individuais e o quotidiano dos alunos se enche com distrações digitais, especialmente no ensino superior em que, como referido anterior, o currículo permite mais tempo de controlar a aprendizagem de próprio aluno.

Em relação ao termo “aprendizagem autónoma”, Zimmerman (2002: 65-66) usa o conceito de “self-regulated learning”, o qual é uma capacidade ensinável que se pode formular e instruir a professores e pais a fim de aprimorar motivação e realizar sucesso académico. Ele distingue seis capacidades relativamente a aprendizagem autónoma, a saber, análise de tarefas, auto motivação, autocontrole, auto-observação, autojulgamento e auto reação. De facto, poucos professores preparam efetivamente os alunos para terem capacidades de aprendizagem autónoma. Os alunos raramente têm oportunidades de fazer escolhas sobre as tarefa, o método e o material usados e poucas vezes podem realizar a sua autoavaliação. Também são poucos os professores que avaliam crenças dos alunos sobre aprendizagem e identificam as suas dificuldades cognitivas e motivacionais para lhes ensinarem estratégias explícitas de estudo.

- Além dos manuais usados em sala de aula, que outros recursos usa como auxiliares na aprendizagem da língua portuguesa?

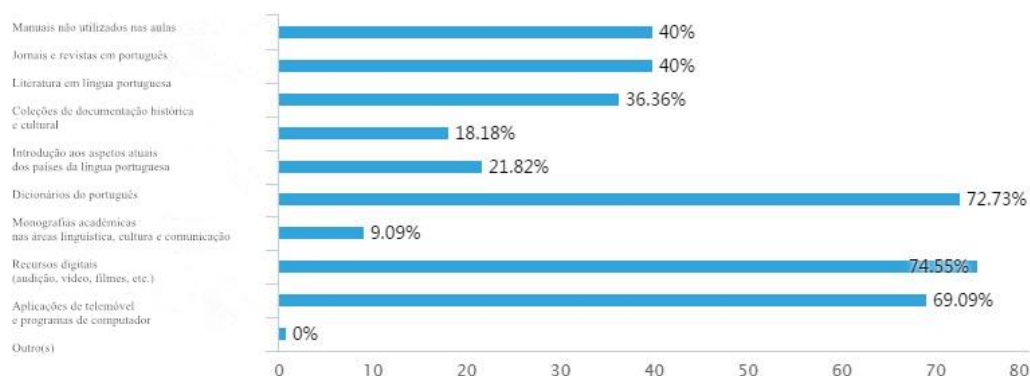


Gráfico 7 - Recursos auxiliares na aprendizagem fora de sala de aula (alunos)

Pode-se constatar que os resultados formam três blocos em que cada opção num bloco conta com uma percentagem próxima. Os recursos mais utilizados na

aprendizagem fora de sala de aula são dicionários do português, recursos digitais (audição, vídeo, filmes, etc.), aplicações de telemóvel e programas de computador. A opção dicionários de português corresponde ao resultado das disciplinas preferidas, isto é, a Português Intensivo, uma disciplina em que se ensina maioritariamente gramática. Recursos digitais e aplicações de telemóvel, no entanto, são produtos da era das novas tecnologias de informação e comunicação e permitem aos alunos praticarem as quatro competências, especialmente as competências mais exigentes para os alunos chineses, compreensão oral e produção/interação oral, mas exigem certo grau de capacidade de aprendizagem autónoma. O segundo bloco contém manuais não utilizados nas aulas, jornais e revistas em português, literatura em língua portuguesa, que mostram uma percentagem por volta de 40%. Os recursos menos utilizados são coleções de documentação histórica e cultural, introdução aos aspetos atuais dos países da língua portuguesa e monografias académicas nas áreas linguística, cultura e comunicação.

Além destes resultados serem influenciados pela organização do currículo e pela comunicação social, eles relacionam-se com os recursos existentes em cada instituição. Na investigação e na biblioteca, os recursos mais frequentes são dicionários do português, literatura em língua portuguesa, manuais não utilizados nas aulas, jornais e revistas em português. É de mencionar que a atitude face aos recursos é objetiva. Os alunos consideram-nos adequados, mas escassos e desatualizados e mais de metade dos informantes alunos avaliam-nos negativamente quanto à atenderem às suas necessidades de aprendizagem.

#### **(4) Dificuldades sentidas na aprendizagem**

Relativamente à metodologia ensino-aprendizagem, vários autores (He. 2009; Ye. 2014; Wang. 2014) afirmam que, no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras na China, pratica-se uma metodologia tradicional, enfatizando a gramática e as competências de escritas. No entanto, o treino das competências relacionadas com a oralidade é comparativamente menosprezado.

- Na aprendizagem da língua portuguesa, encontra mais dificuldades em:

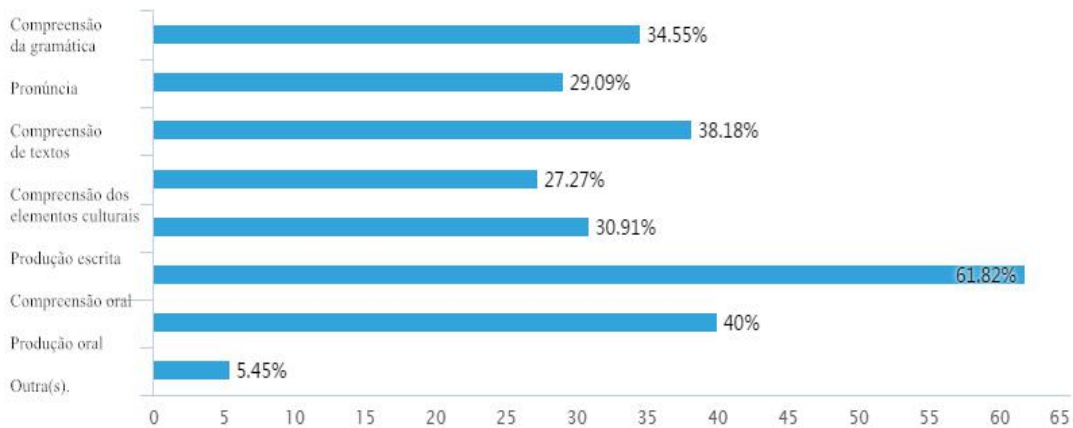


Gráfico 8 - Dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa (alunos)

No gráfico acima, pode observar-se que 61,82% dos alunos mostram dificuldade em compreensão oral e 40% consideram produção oral um problema. As dificuldades mais reveladas são as seguintes: Compreensão de textos (38,18%), Compreensão da gramática (34,55%), Produção escrita (30,91%) e Pronúncia (29,09%). A opção “Compreensão dos elementos culturais” é menos escolhida (27,27%) que também significa que os universitários chineses na atualidade não mostram tanto choque cultural como estereótipo. Segundo o QECR (2001:150), uma vez que tomam consciência intercultural, conhecendo e compreendendo semelhanças e diferenças entre culturas distintas, os aprendentes conseguem adquirir uma língua. O resultado demonstra que os alunos chineses estão preparados e são capazes de aceitar outras culturas. Quanto à opção “Outras”, alunos referem dificuldades sentidas na tradução chinês-português e na memorização de vocabulário.

- Quais são as competências em que os seus alunos mostram mais dificuldades?

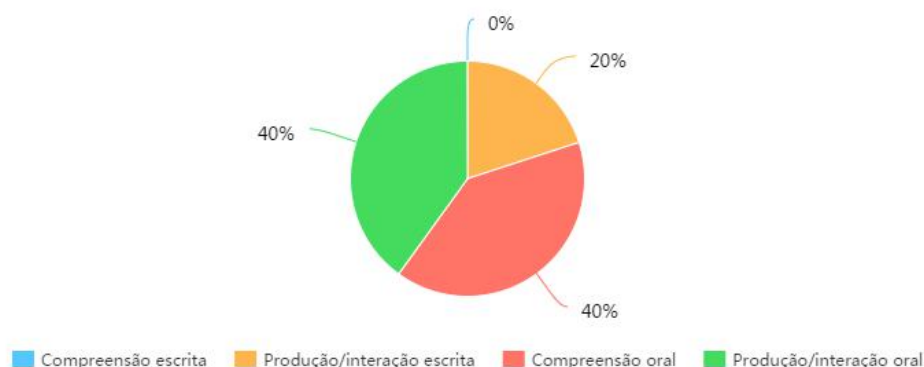


Gráfico 9 - Dificuldades dos alunos (professores)

É interessante verificar-se que os professores apontam as mesmas dificuldades que os alunos, a compreensão oral e produção/interação oral, correspondendo às duas opções com valor percentual mais elevado na pergunta acima.

- Avalie o seu conhecimento em português.



Gráfico 10 - Avaliação das competências (alunos)

Curiosamente, quando os alunos avaliam as respectivas competências, os resultados mostram um desfaseamento com as dificuldades que eles indicaram. Os alunos podiam escolher entre as opções “Elementar”, “Intermédio”, “Avançado” e “Superior”, o que naturalmente implica diferenças em função do nível do curso e do ano em que estão inscritos. De uma forma geral, o nível “Avançado” apresenta uma maior discrepância. O valor percentual de compreensão do oral e produção escrita são 12,73% e 14,55%, contrastando com os 29,09% e 23,64% de compreensão escrita e produção oral e, ao

mesmo tempo, as duas competências, compreensão do oral e produção escrita, foram escolhidas pela maior parte dos informantes nos níveis “Elementar” e “Intermédio”, com percentagem respetiva de 18,18% e 63,64%; 14,55% e 67,27%. Daí chegamos à conclusão que o resultado apresenta um desequilíbrio nas competências dos alunos, que manifestam uma capacidade de autoavaliação mais elevada em relação às competências produção oral e da compreensão escrita.

Em conclusão, os alunos encontram maiores dificuldades nas competências de compreensão oral e produção oral; entretanto, eles avaliam com um nível relativamente mais baixo as suas competências de compreensão oral e de produção escrita. Deste modo, compreensão oral constitui uma dificuldade significativa, enquanto os alunos estão disponíveis para resolver os problemas nos âmbitos de oralidade, moderando os desafios e elevando o nível de produção oral. Em relação à produção escrita, ela poderá ser explicada por algum desconhecimento das suas práticas e ensino por parte dos alunos e dos professores, bem como pela expectativa de uma possível utilização menos frequente na vida profissional futura. Esta divergência também se relaciona com os recursos existentes, nas instituições de ensino.

## (5) Metodologia de ensino-aprendizagem

- Na fase inicial, quais são os domínios que considera mais importantes para os alunos?

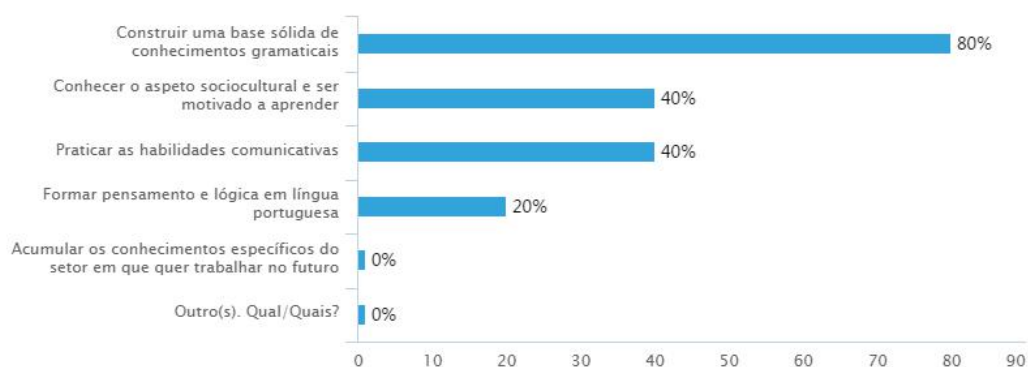


Gráfico 11 - Domínios importantes para os alunos na fase inicial (professores)

A maior parte dos professores considera que “Construir uma base sólida de conhecimentos gramaticais” é o mais importante para a fase inicial. A seguir, os professores selecionaram “Conhecer o aspecto sociocultural e ser motivado a aprender” e “Praticar as habilidades comunicativas” como sendo também importantes. “Compreensão dos elementos culturais” não é visto como um problema por muitos alunos, mas os professores julgam que esse aspecto é importante na fase inicial. Pode-se concluir que os dois agentes no ensino-aprendizagem devem aperfeiçoar e avançar nos domínios de gramática, da prática das habilidades comunicativas e do conhecimento sociocultural.

Comparando os resultados dos gráficos 10 e 11, os alunos mostram dificuldades na compreensão do oral e na gramática o que encontra correspondência nos domínios que os professores consideram importantes, isto é “Construir uma base sólida de conhecimentos gramaticais” e “Praticar as habilidades comunicativas”, que também se consideram relevantes.

- A frequência das atividades que pratica na sala de aula:

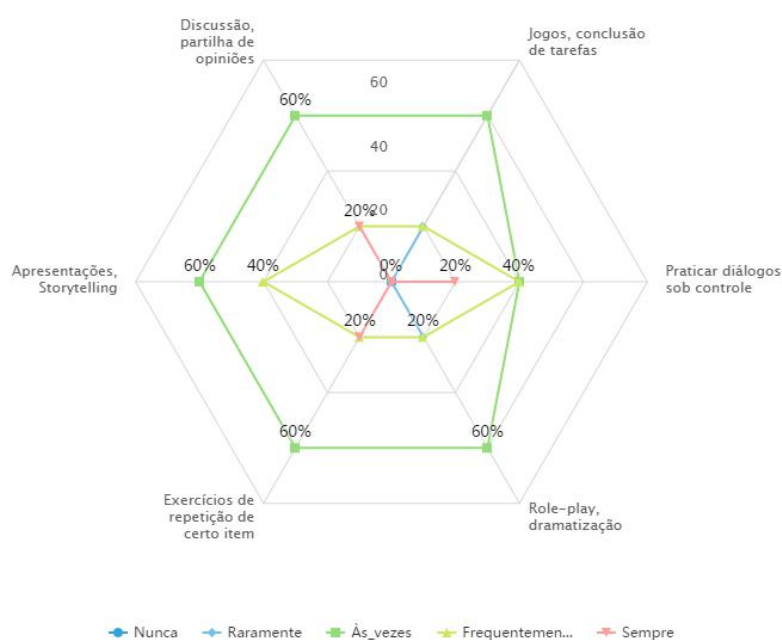


Gráfico 12 - Atividades na sala de aula (professores)

Em relação às atividades que praticam na sala de aula, os professores selecionaram “Praticar diálogos sob controle” como a atividade praticada com mais frequência. A seguir, destacam-se os exercícios de repetição de certo item, discussão e partilha de opiniões e apresentações, *storytelling*. Jogos, conclusão de tarefas, *role-play* e dramatização são atividades menos frequentes. Na investigação, os professores também referem que organizam atividades além das aulas, tais como cantar em português, concursos de recitação de poesia, concursos de debate, competição de cantores, ensaios de teatro e concursos de tradução.

Os dados indicam que os professores tentam organizar atividades variadas que envolvem a oralidade, reconhecendo as dificuldades nas competências orais dos alunos; porém, tendo em conta as atividades mais frequentes, descobre-se o escasso de incentivo de iniciativa e autonomia dos alunos.

- No seu ensino como encontra estratégias para ativar a competência comunicativa dos alunos?

Professor A	Simulação de cenários comunicativos do quotidiano dos portugueses, debate e partilha de opiniões
Professor B	Existe um esforço para promover a interação entre os alunos e também entre nativos da língua portuguesa. Incentivasse também o aluno a gostar do idioma que está aprendendo.
Professor C	Atividades e apresentações
Professor D	Procuro os filmes portugueses e vou deixar os alunos para atuar.
Professor E	Mais diálogos entre os alunos
Professor F	Exercícios de oralidade em grupos
Professor G	Simulação de situações reais
Professor H	Atividades de interação com os falantes nativos, tipo “Cantinho de Português”
Professor I	Construir situações do quotidiano
Professor J	Debates, diálogos

Tabela 2 - Estratégias para ativar a competência comunicativa (professores)

Das respostas dos professores pode perceber-se que é dada importância ao desenvolvimento da competência comunicativa, através da simulação de cenários do quotidiano, promovendo a interação, mais especificamente, a realização de diferentes atividades de ensino, tais como apresentações, debates, diálogos, entre outras.

- No seu ensino como introduz os conhecimentos culturais?

Professor A	Explicitamente (aula de cultura) e implicitamente (como complemento aos materiais da aula)
Professor B	De diferentes maneiras, entre elas, uso materiais por mim confeccionados, vídeos e debates.
Professor C	Músicas, vídeos e notícias na internet
Professor D	uso uns livros de história
Professor E	Apresentações pelos alunos
Professor F	Vídeos, músicas e leitura da história
Professor G	Fazer comparação cultural
Professor H	Os alunos preparam temas diferentes, partilham com a turma e os professores complementam.
Professor I	Visita de estudo (exposição cultural, concerto)
Professor J	Contar história; literatura; telenovelas, filmes...

Tabela 3 - Estratégias para introduzir os conhecimentos culturais (professores)

Quanto à difusão dos conhecimentos culturais, os professores enfatizam a importância dos materiais, tanto na forma escrita como auditiva. Além disso, os professores também referem como sendo importantes as atividades realizadas fora de sala de aula e a interação de partilha.

## **(6) Atitudes face ao manual didático**

- Ordene as funções principais do manual de acordo com a ordem de importância:

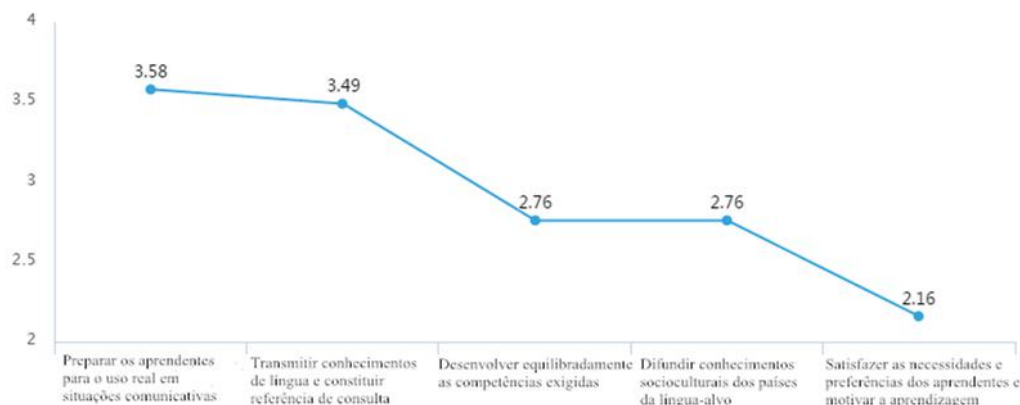


Gráfico 13 - Funções principais do manual (alunos)

Pode-se observar do gráfico 13 que os alunos dão mais importância à função “preparar os alunos para o uso real em situações comunicativas” e à função “transmitir conhecimentos de língua e constituir referência de consulta”, que ocupa o segundo lugar. “Desenvolver equilibradamente as competências exigidas” e “difundir conhecimentos socioculturais dos países da língua-alvo” aparecem na mesma posição. A última opção selecionada foi “satisfazer as necessidades e preferências dos alunos e motivar a aprendizagem”. Deste modo, de forma geral, os alunos dão mais importância a desenvolver competências, especialmente as comunicativas, baseando-se na aprendizagem dos conhecimentos.

- Um manual didático tem que ter os seguintes elementos:

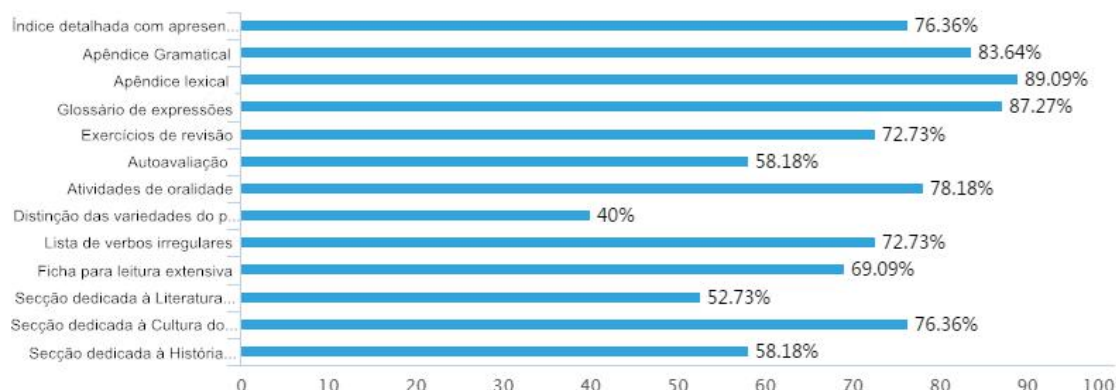


Gráfico 14 - Elementos essenciais de um manual (alunos)

No que diz respeito a elementos essenciais de um manual, mais de 80% dos

informantes alunos escolheram a existência de um apêndice lexical, um glossário de expressões e de um apêndice gramatical, que são elementos que favorecem a referência e a memorização. A existência de uma lista de verbos irregulares também é a opção escolhida por 72,73% dos informantes. Atividades de oralidade, um índice detalhado com apresentação de todos os conhecimentos, uma secção dedicada à Cultura dos países de língua portuguesa foram os elementos selecionados por mais de 75%. Em comparação com o conteúdo de cultura, as percentagens das secções de história e literatura mostram uma diferença inequívoca, com percentagem respetiva de 58,18% e 52,73%. Os exercícios de revisão e a ficha para leitura extensiva também são valorizados. No final, a autoavaliação possui um valor relativamente mais baixo. Concluimos que alunos chineses têm mais interesse na memorização do conteúdo gramatical, o que é resultado do impacto dos critérios do sistema de avaliação a que eles estão acostumados. É de salientar que os alunos também manifestam preferências em atividades de oralidade e materiais relacionados com a cultura.

- O manual que se adequa à aprendizagem dos universitários chineses deve ter como características:

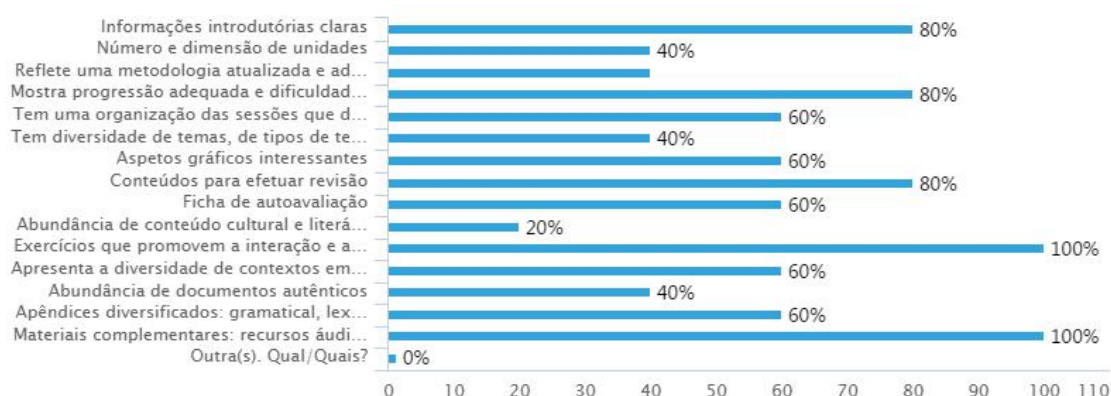


Gráfico 15 - Características do manual adequado aos universitários chineses (professores)

No gráfico acima, verifica-se que “Exercícios que promovem a interação e a comunicação” e “Materiais complementares: recursos áudio e multimédia, caderno de exercícios, extensão de leitura, etc.” são características que os professores mais

ênfaticamente. Os professores também valorizam as características como “Informações introdutórias claras”, “Mostra progressão adequada e dificuldade moderada” e “Conteúdos para efetuar revisão”. É de salientar que “Tem diversidade de temas, de tipos de textos e de exercícios”, “Abundância de documentos autênticos” e “Abundância de conteúdo cultural e literário” têm uma percentagem relativamente mais baixa. Em conclusão, os professores dão mais atenção ao conteúdo, aos conhecimentos que os manuais transmitem, considerando este aspeto como mais adequado ao contexto do ensino da China.

- Qual é a sua sugestão para desenvolver os manuais destinados ao ensino de português língua estrangeira aos universitários chineses?

Professor A	Maior ênfase em materiais autênticos, especialmente multimédia (radio, televisão, internet, etc.)
Professor B	Apresentar exercícios que façam os alunos pensarem utilizando mais perguntas discursivas do que objetivas.
Professor C	Mais atividades já desenhadas
Professor D	É necessário complementar com materiais autênticos e cobrem todas as necessidades dos professores/alunos
Professor E	Desenvolver manuais para alunos de nível mais avançado
Professor F	Conteúdo interessante e atualizado
Professor G	Material menos estruturado e incentivar a inovação e iniciativa dos alunos
Professor H	Conteúdos para fins profissionais
Professor I	Não há
Professor J	Nada

Tabela 4 - Sugestões para desenvolver os manuais (professores)

De acordo com as sugestões apresentadas na tabela acima, os professores enfatizam dois métodos para desenvolver os manuais na China. O primeiro consiste em aprimorar os materiais existentes, incluindo o uso de materiais autênticos, com conteúdo interessante e atualizado, atividades já desenhadas e perguntas discursivas.

O segundo passa pelo desenvolvimento de manuais de nível mais avançado e adicionar conteúdos mais ligados ao ensino da língua para fins específicos de âmbito profissional.

### (7) Opiniões sobre o manual *Português para Ensino Universitário*

Na investigação, 85,45% dos alunos respondem que usam o manual *Português para Ensino Universitário* na aula e na aprendizagem autónoma. Este manual também constitui o manual mais utilizado que se publica na China e utiliza-se principalmente na aula de disciplina Português Intensivo.

- Se utiliza o manual *Português para Ensino Universitário*, como o avalia?

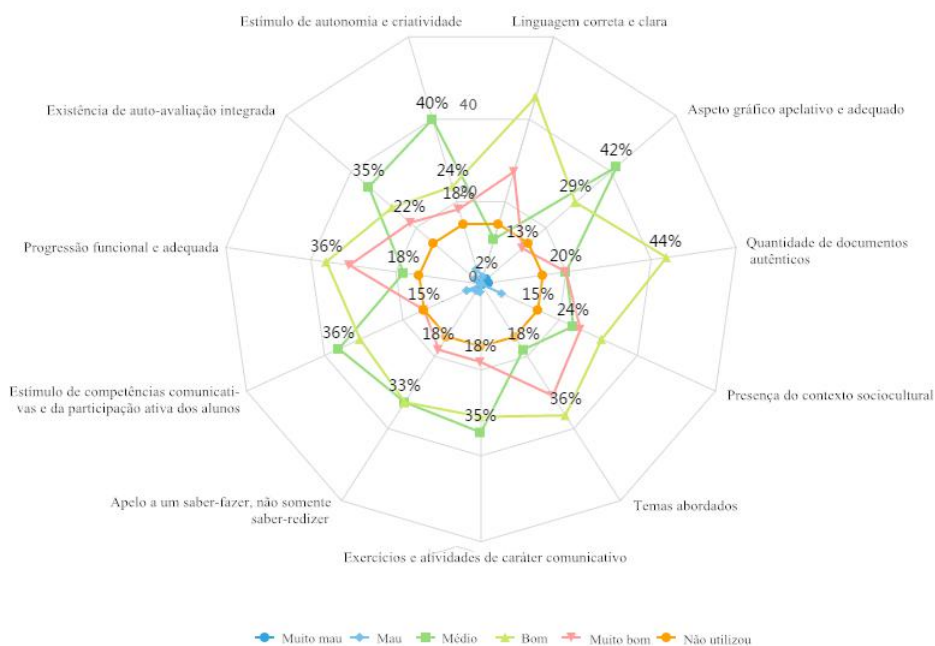


Gráfico 16 - Opiniões sobre *Português para Ensino Universitário* (alunos)

Das respostas dos alunos, chegamos à conclusão que o manual é valorizado nos seguintes aspetos: “temas abordados”, “progressão funcional e adequada” e “linguagem correta e clara”. Os alunos consideram como pontos menos fortes os seguintes aspetos: “Quantidade de documentos autênticos”, “aspeto gráfico apelativo

e adequado”, “existência de autoavaliação integrada”, “apelo a um saber-fazer, não somente saber-redizer”, “estímulo de competências comunicativas e da participação ativa dos alunos” e “estímulo de autonomia e criatividade.” Na investigação, os alunos também reivindicam que o mesmo manual ajuda a melhorar as competências de compreensão escrita e produção/interação escrita; porém, as competências de compreensão oral e produção/interação oral são menos tratadas.

Os resultados dos questionários acima discutidos permitem-nos ainda sistematizar alguns traços das opiniões dos professores e dos alunos universitários chineses, que se apresentam na seguinte tabela:

Motivação de aprendizagem	de	Consideram as saídas profissionais no futuro; desejo de trabalhar em vários setores relacionados com português
Interesse e preferências no estudo		Disciplina - Português Intensivo; método de estudo - uma combinação dos métodos dedutivo e indutivo; atividades na aula.
Hábitos de ensino-aprendizagem	de	Avalia-se a capacidade de aprendizagem autónoma como razoável; recursos auxiliares mais usados-dicionários, recursos digitais e aplicação de telemóvel.
Dificuldades sentidas na aprendizagem		Compreensão oral, produção oral e compreensão de textos.
Metodologia de ensino-aprendizagem	de	Na fase inicial, é importante construir uma base sólida de conhecimentos gramaticais; valorização de atividades praticadas na aula; falta incentivar iniciativa e autonomia.
Atitudes face ao manual didático		Funções principais: preparar para o uso real em situações comunicativas e transmitir conhecimentos; enfatizam-se exercícios de interação, os materiais complementares e os apêndices; necessidade de aprimorar os materiais existentes e desenvolver manuais novos.

Opiniões sobre <i>Português para Ensino Universitário</i>	Ajuda a melhorar as competências de compreensão escrita e produção/interação escrita; as competências de compreensão oral e produção/interação oral são menos tratadas.
-----------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabela 5 - Traços do público universitário de estudos portugueses

Os alunos universitários que aprendem português têm consciência da necessidade de desenvolverem as suas competências; porém, sentem-se mais habituados a métodos mais tradicionais, cuja mudança precisará de um período de esforço conjunto de todos os agentes de educação superior. Entretanto, os professores chineses, agentes que têm influência direta nos alunos, também entendem as necessidades dos alunos e estão cada vez mais empenhados na valorização das competências orais e na diversificação dos métodos e das estratégias de ensino.

### **Capítulo 3 - Avaliação do manual *Português para Ensino Universitário***

Como já se disse nos capítulos anteriores, o manual constitui um instrumento essencial para ensino-aprendizagem e o manual *Português para Ensino Universitário*, em particular, é o manual publicado na China mais utilizado no ensino universitário. Neste capítulo, pretende-se integrar a investigação da situação atual com a análise do manual, avaliando o manual em causa e procurando soluções a fim de incentivar o desenvolvimento de outros manuais de língua portuguesa na China.

#### **3.1. Análise do manual *Português para Ensino Universitário***

Neste estudo, a análise não se constitui no conjunto de todos os aspetos que os vários autores apresentam; depois de realizar uma revisão da bibliografia, selecionaram-se os aspetos essenciais que considerámos mais relevantes para avaliar um manual a ser usado no contexto de ensino-aprendizagem de PLE na China Interior. Em primeiro lugar, apresentam-se informações gerais de descrição externa e descrição interna em modo de ficha sinalética. A seguir, propõe-se uma análise dos aspetos particulares relevantes para o manual em causa, dividida em três partes. Analisaremos a existência dos vários elementos que integram o manual, a forma como o aspeto gráfico é trabalhado, entre outros critérios. Cada aspeto será analisado isoladamente e na etapa de avaliação, incorporam-se conjuntamente com os critérios já listados no primeiro capítulo.

##### **3.1.1. Constituição do *corpus***

Apresenta-se uma análise do manual *Português para Ensino Universitário*, que se destina ao público universitário do curso de licenciatura de português. No entanto, dada a existência de materiais complementares, analisar-se-á o livro do aluno. Não se consideram todos os elementos importantes para um manual, avaliam-se somente os

aspectos mais relevantes tendo em conta o estudo de línguas estrangeiras na China e tendo em consideração o desenvolvimento da teoria didática e os resultados da investigação.

Propõe-se uma ficha sinalética com informações básicas sobre edição, descrição externa, do manual em causa.

Título do manual	Autor	Ano de edição	Editor	Número de unidades	Materiais complementares
<i>Português para Ensino Universitário</i> (1)	YE, Z	2009	Foreign Language Teaching and Research Press	14 unidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Livro do professor (1-2)</li> <li>• CD-áudio</li> </ul>
<i>Português para Ensino Universitário</i> (2)	YE, Z	2010	Foreign Language Teaching and Research Press	14 unidades	

Tabela 6 - Ficha sinalética de descrição externa

Podemos constatar dos títulos que o manual *Português para Ensino Universitário* que incluem duas referências que se destinam respetivamente ao ensino do 1º e 2º semestre do 1º ano da licenciatura do curso de PLE e o autor mostra a possibilidade de continuidade dos outros níveis. O autor Zhiliang Ye é orientador de estudantes de mestrado e é um dos pioneiros no mundo do ensino do português na China, sendo autor de vários materiais didáticos e manuais, por exemplo, *Português num Instante* e *Temas económico-comerciais em Português*. O ano de edição é importante pois indica que a publicação dos dois volumes do manual foi sequencial, em 2009 e 2010.

As duas edições do manual surgem no contexto geral de abordagem comunicativa de ensino-aprendizagem e até ao ano em que se concluiu este estudo ainda não tinha sido feita uma redição da obra. Relativamente ao editor, a Foreign Language Teaching

and Research Press é uma editora que foi fundada em 1979 pela UEEP e que se tornou numa das maiores editoras de materiais e manuais de línguas estrangeiras e edições universitárias na China. Cada manual contém 14 unidades, que são complementadas com materiais áudios e um livro do professor.

### 3.1.2. Descrição interna do manual

Nesta parte, analisa-se a organização global dos manuais, que reflete práticas didáticas e as exigências do programa. Com a intenção de facilitar a comparação dos pontos em comum e das particularidades, faz-se um quadro com as seguintes informações dos dois manuais: Informações introdutórias que constituem uma parte essencial para qualquer manual em que o autor apresenta a obra, o seu público-alvo, os objetivos, os conteúdos principais e, eventualmente, a abordagem que segue; Organização interna, que diz respeito à estrutura do manual e de cada unidade; exercícios e avaliação, analisa-se a existência e a organização dos exercícios e da presença ou não de instrumentos de autoavaliação. Considerou-se ainda a existência de apêndices ou anexos. Importa verificar quais são os conteúdos complementares, os apêndices, os glossários ou anexos que existem nos manuais e de que forma é que permitem que se realize uma síntese dos conteúdos gramaticais, se estão no início ou no fim das unidades, entre outros aspetos. Tendo estes critérios em conta, veja-se a seguinte ficha sinalética de descrição interna:

Manual (Nível)	<i>Português para Ensino Universitário (1)</i>	<i>Português para Ensino Universitário (2)</i>
Informações introdutórias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curso constituído por dois manuais</li> <li>• Alunos universitários</li> <li>• Ensino de 1º semestre do 1º ano da licenciatura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensino de 2º semestre do 1º ano da licenciatura</li> <li>• Enfatiza-se gramática</li> <li>• Cultura</li> <li>• Ensino no 1º ano da licenciatura</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considera-se o plano curricular</li> <li>• Manual de leitura intensiva</li> <li>• Reflete as situações do quotidiano; desenvolvem-se capacidades e conhecimentos básicos</li> <li>• Sugerem-se exercícios de oralidade</li> </ul>	
Organização interna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sumário detalhado com conteúdos apresentados</li> <li>• 14 unidades temáticas, 296 páginas</li> <li>• Cada unidade começa com uma breve apresentação dos pontos importantes na unidade</li> <li>• Cada unidade está dividida em três partes: texto, gramática e exercícios</li> <li>• a seguir ao texto existe um vocabulário ou uma lista de expressões usuais</li> <li>• Algumas unidades têm “vocabulário adicional” e “informações suplementares”, que introduzem conhecimentos extras sobre o tema.</li> <li>• Nas primeiras 5 unidades, existe uma parte dedicada à</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 14 unidades temáticas, 450 páginas</li> <li>• Além de vocabulário e expressões usuais, adiciona-se a parte “léxico” que dá explicações sobre uso do vocabulário.</li> </ul>

	fonética	
Exercícios / avaliação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exercícios sem soluções</li> <li>• No final de cada cinco unidades, existe um teste de revisão, num total de três testes</li> <li>• Não existe ficha para autoavaliação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No fim de cada unidade, apresenta um poema de poetas brasileiros ou portugueses, acompanhado por uma tarefa de recitação.</li> </ul>
Apêndices	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No início, existe um alfabeto e uma lista de abreviaturas</li> <li>• No fim, existe uma lista de vocabulário e de expressões traduzidas para chinês com explicações de natureza gramatical</li> </ul>	

Tabela 7 - Ficha sinalética de descrição interna

Pode-se constatar do quadro supracitado que os dois manuais Português para Ensino Universitário (1) e (2) partilham a mesma estrutura interna. No que diz respeito a informações introdutórias, nos dois manuais encontra-se o mesmo texto de introdução, que explica as características partilhadas pelos dois manuais e a forma como se espera a progressão de um para o outro. Como o autor refere, os manuais são destinados aos alunos de primeiro ano da licenciatura. Sendo manuais de leitura intensiva, eles apresentam conhecimentos básicos linguísticos e socioculturais e as unidades concentram-se em mostrar situações do quotidiano. Cada unidade está organizada na seguinte estrutura: capa (breve apresentação dos conteúdos linguísticos), textos ou diálogos, vocabulário (às vezes vocabulário adicional, expressões ou informações suplementares), léxico (só existe no 2º manual), gramática e exercícios.

O autor também considera o plano curricular e sugere aos professores que organizem mais exercícios relacionados com a oralidade. Em geral, *Português para Ensino Universitário* (1) visa estabelecer um sistema dos conhecimentos básicos e o

manual (2) pretende uma evolução dos conhecimentos gramaticais e culturais. Este conceito é revelador da realidade dos cursos universitários de PLE na China Interior e demonstra também o hábito de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, muito centrado nos conhecimentos linguísticos.

### **3.1.3. O texto**

Segundo o QECR (2001: 156), a fim de realizarem as intenções comunicativas, os alunos combinam as capacidades gerais individuais com as competências comunicativas em língua. Os alunos, utilizadores da língua, são considerados como atores sociais que cumprem tarefas em condições determinadas, utilizando meios linguísticos (QECR, 2001: 29). O texto é definido como qualquer sequência discursiva que os utilizadores recebem, produzem ou trocam, a qual se relaciona com um domínio específico e “como suporte ou como fim, como produto ou como processo, dá lugar a atividades linguísticas no decurso da realização de uma tarefa” (QECR, 2001: 30).

Deste modo, em primeiro lugar, apresentamos a análise dos textos que implicam elementos linguísticos e contextos de atividades. Skyum-Nielson (1995) menciona dois tipos de texto: o verbal (oral ou escrito) e o não-verbal (gráfico, visual ou icónico). O QECR (2001: 138) lista voz, áudio, vídeo, rádio, televisão e impressão, entre os outros, como suportes de texto. Sendo assim, a análise não só se limita aos textos e diálogos, como também abrange os recursos áudio e aspeto gráfico.

#### **3.1.3.1. Texto escrito**

A língua é um fenómeno sociocultural (QECR, 2001:169). Relativamente ao texto escrito, como já foi dito, em ambos os manuais, cada unidade inicia-se por diálogos ou textos, que constituem o centro da unidade. Os diálogos e textos são construídos com o objetivo de apresentar uma situação determinada e introduzir estruturas

gramaticais e vocabulário. Ao mesmo tempo, as diferentes situações ligam-se aos conteúdos culturais através dos textos forjados ou adaptados, fotografias e desenhos. O autor também aplica expressões ou recursos de situações autênticas, tentando apresentar textos mais contextualizados. Veja-se o exemplo de um diálogo tirado da unidade 12 do manual (1):

III

O amigo português do Lin Xiao, o Mário, é estudante do Departamento de História da Faculdade de Letras. Na segunda-feira, à hora do almoço, eles encontraram-se na cantina e ficaram a conversar sobre o último fim-de-semana.


**Mário:** Então, o que é que fizeste no fim-de-semana?

**Lin Xiao:** Nada de especial. No sábado fui jogar futebol com outros estudantes chineses e ontem fiquei a estudar e a navegar na Internet no meu quarto durante o dia todo. Nem saí de casa.

**Mário:** A estudar ao domingo?! És realmente muito estudioso! Preciso de aprender contigo!

**Lin Xiao:** Não estejas<sup>①</sup> aí a gozar comigo!  
E tu, o que é que fizeste?

**Mário:** Diverti-me. Passei todo o fim-de-semana com a minha namorada.  
No sábado, fomos à praia de Carcavelos<sup>1</sup> e ficámos lá o dia todo. Estás a ver, estou mesmo bronzado.



*Praia de Carcavelos*

1. Carcavelos 位于大西洋海边, 距离里斯本城不远, 是葡萄牙主要的海滩之一, 也是里斯本人休闲度假的重要去处。

Figura 4 - Manual (1), Página 199

Na capa desta unidade, referem-se os seguintes pontos de gramática: pretérito perfeito simples do indicativo, pronomes pessoais oblíquos diretos e pronomes indefinidos. O diálogo acima apresenta os conteúdos gramaticais e ao mesmo tempo tenta escolher uma linguagem menos formal, utilizando expressões de conversa informal do quotidiano, como exemplo: “então”, “aí” “o dia todo” e “estás a ver”, entre outros. No final da página, está disponível uma nota de rodapé com a explicação das informações socioculturais extra sobre a apresentação da praia de “Carcavelos”.

Nos textos e diálogos (além da unidade 8 do manual 2), aparecem no total 10 personagens chineses, 25 personagens portuguesas e seis personagens que não são identificados quanto à sua nacionalidade. Alguns personagens são tratados como principais, aparecendo em várias unidades, tais como o Lin Xiao e o Mário.

A unidade 8 apresenta um conto clássico, que tem os seus próprios personagens. Normalmente, apresentam-se textos de narração na primeira ou na terceira pessoa. Os diálogos sempre começam por algumas frases relativas ao contexto, existindo a preocupação em apresentar diferentes aspetos de vida quotidiana dos portugueses, através da visão de Lin Xiao e de outras personagens.

De uma forma geral, os manuais não possuem tipologias de textos muito diversificadas, predominando os textos escritos de tipo informativos, os diálogos e textos que correspondem a: contos, horários, formulários e cartas. Apesar de existir uma preocupação em fornecer informações relativas ao contexto, ela poderá ser mesmo assim insuficiente para alunos duma cultura distinta; o mesmo se verifica em relação à autenticidade. Na verdade, predominam os textos produzidos para fins pedagógicos em relação aos textos autênticos.

A seleção de temas também influencia a contextualização e a função comunicativa dos textos. QECR define o domínio como “os vastos setores da vida social nos quais os actores sociais operam” (2001: 30) e os utilizadores devem pensar na motivação da escolha dos domínios relevantes, considerando a situação presente e a utilidade futura (ibid: 75). O *Nível Limiar* defende que os domínios “estão relacionados com os objetivos que se pretendem atingir” e se definem com base no tipo de relações sociais neles envolvidas, os quais são relações transacionais, gregárias, com os meios de comunicações de media, educativas, profissionais e familiares (1988: 31). O QECR também refere que os domínios mais relevantes para ensino-aprendizagem e uso das línguas são os domínios educativo, profissional, público e privado e sugere interesses diferentes dos empregadores e estudantes, que são respetivamente, o domínio profissional e os domínios relacionados com as relações pessoais. Dentro destes domínios, podemos distinguir temas que constituem centro de discurso e de determinados atos comunicativos (QECR, 2001: 83).

O conselho da Europa levanta em *Threshold Level* (1990: 59) uma classificação de 14 categorias temáticas: 1- identificação pessoal; 2- casa, lar e ambiente; 3- vida quotidiana; 4- tempo livre e diversões; 5- viagens; 6- relações com os outros; 7- saúde e cuidado do corpo; 8- educação; 9- compras; 10- comida e bebida; 11- serviços; 12-

lugares; 13- língua; 14- meteorologia. Na mesma obra, admite-se que os temas se podem relacionar com contexto situacional de transações particulares como também tópicos para interação comunicativa. Além disso, dentro de cada categoria, dividem-se subcategorias e neste contexto os autores sugerem que os alunos devem ser capazes de utilizar produtivamente pelo menos uma subcategoria e compreender todas as outras. No QECR (2001: 75ss.), os domínios, sendo “esferas de acção ou de interesse, nos quais se organiza a vida social”, vão ser determinantes na organização da aprendizagem e na adequação dos conteúdos e motivação dos aprendentes, em especial, na seleção dos temas, tarefas, textos, entre outros. No QECR (2001: 76) consideram-se quatro domínios, a saber: o privado, o público, o profissional e o educativo. Na tabela 8, listam-se os títulos de cada unidade dos manuais em análise e as suas referências às categorias temáticas apresentadas em cima.

	<i>Português para Ensino Universitário (1)</i>		<i>Português para Ensino Universitário (2)</i>	
Unidade 1	Bom dia. Como te chamas?	1	Vamos passear pela cidade de Lisboa?	4
Unidade 2	Olá! Estás bom?	1	A nossa Universidade	2
Unidade 3	Quem é ele?	1	Quando eu era pequeno	3
Unidade 4	Como é ela?	1	Eu indico-lhe o caminho	11
Unidade 5	Quem é aquela rapariga de vermelho?	1	Quanto é tudo?	9
Unidade 6	Qual é o teu número de telefone?	1	O que é que querem comer?	10
Unidade 7	O que é que faz?	1	Preciso de abrir uma conta bancária	11
Unidade 8	Quantos são na tua família	6	A Menina do Capuchinho Vermelho no Séc. XXI	8

Unidade 9	A minha casa	2	O Lin Xiao está constipado	7
Unidade 10	O dia-a-dia na universidade	3	Ir ao aeroporto buscar uma pessoa	5
Unidade 11	Porque é que estudas português?	8	Bem-vindo a Bordo	5
Unidade 12	O que é que fizeste ontem?	3	O que é que pretendes fazer quando acabares o curso?	11
Unidade 13	Hoje a temperatura desceu muito!	14	Quem me dera que tivéssemos uma casa em Lisboa!	2
Unidade 14	Vamos cantar os “Parabéns a Você”?	4	Uma carta familiar	6

Tabela 8 - Títulos das unidades e as suas categorias temáticas

Pode-se concluir deste quadro que os dois manuais integram os quatro domínios que o Nível Limiar e o QECR sugerem. No manual (1), as unidades concentram-se mais nos domínios privado e educativo, enquanto no manual (2), organizam-se gradualmente os domínios profissional e público. Sendo assim, esta evolução corresponde com princípio de aprendizagem das línguas. Em termos de temas, podemos observar que existe uma distribuição desequilibrada. Tendo isto em consideração, faz-se uma tabela que expõe a distribuição de cada tema no respetivo manual.

Nº T	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
M(1)	7	1	2	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1
M(2)	0	2	1	1	2	1	1	1	1	1	3	0	0	0

Tabela 9 - Distribuição dos temas nos manuais

Nº T – Número de tema; M(1) – Manual (1); M(2) – Manual (2)

De acordo com a tabela 9, os temas sobre lugares e língua não estão incluídos nestes dois manuais. Na comparação horizontal, os temas que ocupam mais espaço

são a identificação pessoal, casa, lar e ambiente e vida quotidiana, que se integram no domínio privado.

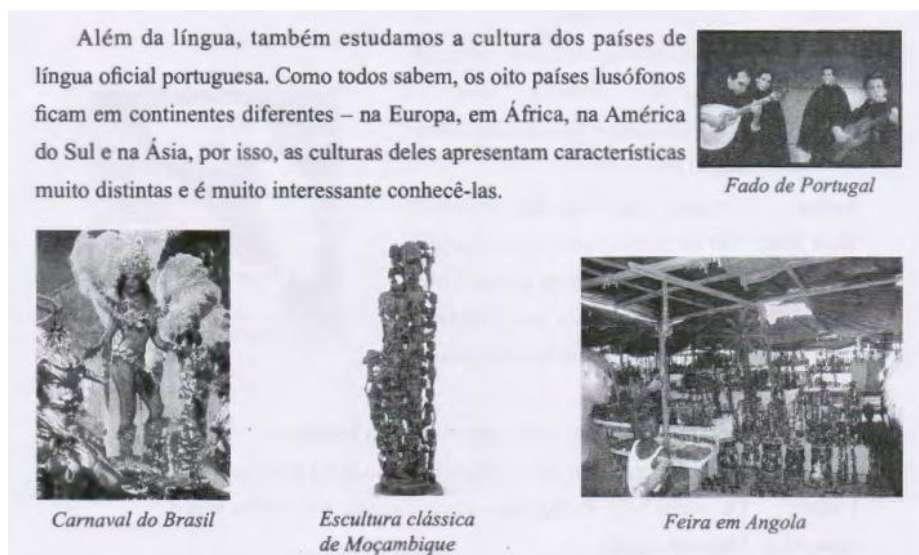


Figura 5 - Manual (1), Página 182

De salientar que os dois manuais não aplicam o novo acordo ortográfico, o que se pode justificar pelo local e ano de edição. Passando o período de transição, o novo acordo já entrou em vigor e, como tal, considera-se importante atualizar este aspeto dos manuais e realizar a sua reedição já com a aplicação do novo acordo ortográfico da língua portuguesa.

### 3.1.3.2. Texto oral

Relativamente a texto oral, os textos e diálogos no manual têm como suporte áudio um CD-ROM. A correspondência para o CD-ROM é feita nos manuais através de símbolos de altifalante que aparecem nas páginas relativas aos textos orais. No *Português para Ensino Universitário (1)*, as partes “texto”, “vocabulário”, “informações suplementares”, “vocabulário adicional” e a primeira tarefa “leia as seguintes palavras” da parte “exercícios” das unidades 1-5 contam com recursos áudio, acompanhando deste modo o estudo dos conhecimentos fonéticos. Entretanto, no manual (2), o recurso áudio complementa as partes “texto”, “vocabulário” e, algumas

vezes, o “vocabulário adicional”. Tendo em consideração o tamanho dos textos no manual (2), a ênfase na fonética não está excluída. No entanto, os materiais para praticar a oralidade são relativamente insuficientes.

Como escrito na introdução, o CD-ROM foi gravado com apoio sonoro de três especialistas e leitores da língua portuguesa da UEEP, UCC e Universidade de Estudos Internacionais de Pequim (UEIP). Desta maneira, comparando com os outros manuais usados pelos professores chineses, o manual *Português para Ensino Universitário* garante um certo nível da autenticidade nos recursos digitais e áudio.

### 3.1.3.3. Aspectos paratextuais

No que concerne a texto não-verbal, é essencial existir nos manuais bastantes elementos paratextuais (QECR, 2001: 132) de natureza gráfica, atualizados, apropriados e atraentes dado que os mesmos podem refletir as situações comunicativas da vida real da língua-alvo e preparar os alunos para a interação, contribuindo também para transmitir os conhecimentos a nível linguístico e sociocultural e facilitar a memorização dos mesmos. Num enquadramento didático, é indispensável tomar em consideração o perfil do público. Na abordagem comunicativa, o aspeto gráfico deve ser autêntico, cuja função não se limita à ilustrativa, transmite também conhecimentos e incentiva uma aprendizagem efetiva. QECR (2001:132) divide textos não-verbais em três tipos, o qual inclui: ilustrações (fotos, desenhos, etc.); quadros, tabelas, figuras, etc.; aspeto tipográfico (corpo de letras, fontes, espaçamento, sublinhados, etc.). Veja os seguintes exemplos dos dois manuais.

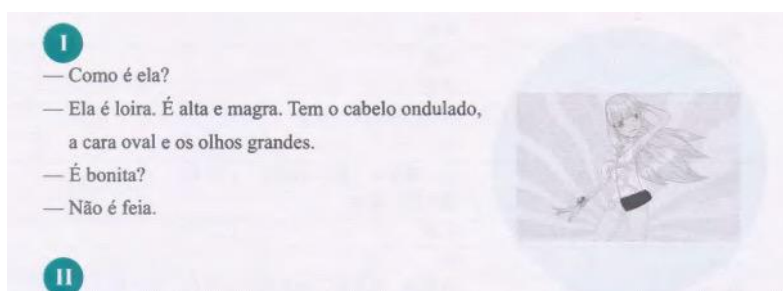


Figura 6 - Manual (1), Página 49

**II**

**Proposta de Abertura de Conta**  
(Pessoas Singulares)

*Zona a preencher pelo Banco*

...

*(Utilize tinta preta no preenchimento do impresso)*

**Identificação do Titular**

Nome (\*): \_\_\_\_\_  
 Título Honorífico / Académico: \_\_\_\_\_ Sexo: F  M   
 Nome Abreviado: \_\_\_\_\_  
 Morada(\*): (R/PR/AV) \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_ Andar: \_\_\_\_\_  
 Localidade: \_\_\_\_\_ Código Postal-País:    -   País: \_\_\_\_\_

**Contactos**

Telefones:	Melhor hora de contacto		Fax
Casa _____	às _____	_____	<input type="text"/>
Emprego _____	às _____	_____	e-mail: _____
Telemóvel _____	às _____	_____	


Figura 7 - Manual (2), Página 167

**Lin Xiao:** Só conheço o Castelo de São Jorge, Alfama e a Baixa pombalina. Mais nada.


**Mário:** Nesse caso, amanhã podemos ir a Belém, onde vais conhecer a Praça do Império, a Torre de Belém – o ex-libris mais importante do nosso país –, o Padrão dos Descobrimentos, a Ponte 25 de Abril sobre o Tejo, o Centro Cultural, o Mosteiro dos Jerónimos e outros monumentos. Podemos ainda aproveitar para provar os famosos pastéis de nata de Belém, numa pastelaria que existe desde 1837.

**Lin Xiao:** Pastéis de nata?! Que bom! Eu gosto imenso dos pastéis de nata.

**Mário:** Então, vais ter a oportunidade de provar os melhores pastéis de nata de todo o mundo.



*Castelo de São Jorge*



*Baixa*

Figura 8 - Manual (2), Página 3

Ao longo dos dois manuais, a maioria das imagens são fotos e desenhos, mas também se encontram em pequena quantidade formulários, horários, mapas, etc. A imagem 2 apresenta um diálogo de descrição de uma menina, porém a menina na imagem ao lado não tem cabelo “ondulado”, assim sendo a imagem não corresponde com o diálogo e tem uma função meramente ilustrativa. Ao mesmo tempo, em vez de ser foto, a imagem mostra um desenho que não transmite as informações reais e não

se encaixa com a faixa etária do público-alvo. Na imagem 3, apresenta-se um formulário do banco por preencher, sendo prático e útil para quem estará no local. A imagem 4 é um exemplo de um diálogo sobre a visita por Lisboa e o autor põe fotos de vários pontos turísticos de Lisboa. Estas duas imagens retratam situações do quotidiano. Estas duas últimas imagens servem de função situacional, a partir das quais se pode acompanhar a transmissão de determinado conhecimento e são recursos ideais para organizar atividades de oralidade.

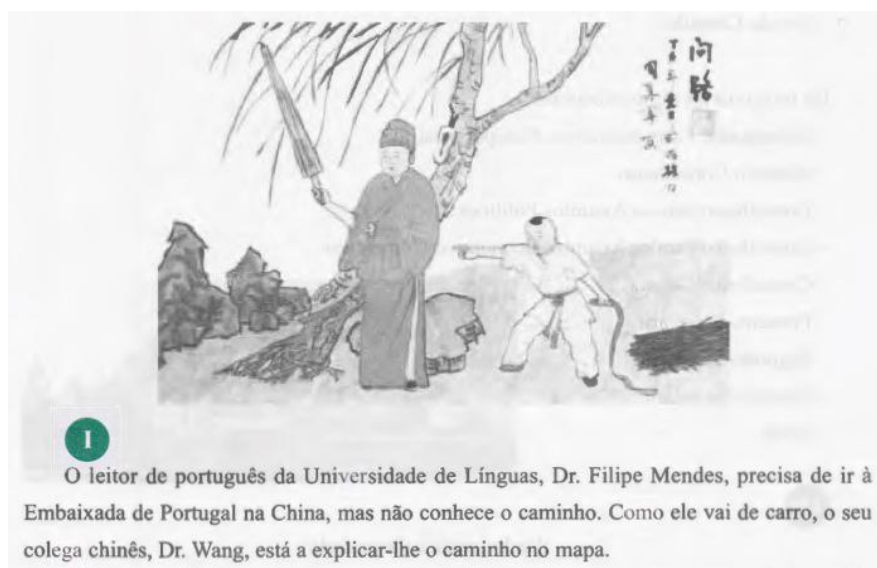


Figura 9 - Manual (2), Página 79

Um aspeto característico é que o autor tenta fazer uma ligação entre a cultura chinesa e a cultura da língua portuguesa. A imagem da figura 9 retrata dois personagens em pintura chinesa tradicional e, ao lado dos personagens, existe um poema antigo conhecido sobre perguntar o caminho.

Em geral, os textos não-verbais ou paratextuais não são atualizados e sob o ponto de vista estético não são muito apelativos, pois estão a preto-e-branco e carecem de uniformidade em estilo.

No que se refere aos aspetos tipográficos, nos manuais existe um apropriado espaçamento (exceto na divisão gramática) e os títulos principais são sublinhados em cor verde, o que os destaca. Convém salientar que os manuais refletem vestígios da época em que foram publicados, portanto é necessária uma reedição que os

adaptasse melhor às necessidades dos alunos.

### 3.1.4 Divisão Gramatical

No QECR, entende-se a gramática como “o conjunto de princípios que regem a combinação de elementos em sequências significativas marcadas e definidas (as frases)” (2001: 161) e a competência gramatical foi entendida como “capacidade para compreender e expressar significado, através da produção e do reconhecimento de frases e expressões bem construídas segundo estes princípios (ao contrário da sua memorização e reprodução)” (*ibidem*).

Em relação à divisão gramática, far-se-á uma análise a três partes nos manuais que lhe estão subjacentes, isto é, fonética, vocabulário e gramática.

#### Fonética

Tal como já foi dito na descrição interna, a parte fonética só se apresenta nas primeiras cinco unidades do manual (1). A seguir, lista-se os conteúdos fonéticos de cada unidade.

Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3	Unidade 4	Unidade 5
<ul style="list-style-type: none"> <li>• letras de vogais e consoante</li> <li>• acentos</li> <li>• dígrafos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• letras de vogais e consoante</li> <li>• acentuação das sílabas</li> <li>• divisão silábica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• semivogal</li> <li>• ditongo</li> <li>• letras de consoante</li> <li>• dígrafos</li> <li>• acentuação das sílabas</li> <li>• hiato</li> <li>• divisão silábica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ditongo</li> <li>• letras de consoante</li> <li>• dígrafos</li> <li>• encontros consonantais</li> <li>• hiato</li> <li>• divisão silábica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ditongo</li> <li>• letras de consoante</li> <li>• dígrafos</li> <li>• encontros consonantais</li> <li>• divisão silábica</li> </ul>

Tabela 10 - Conteúdos fonéticos nas cinco unidades

No tocante à componente da fonética, o manual divide-as em 5 unidades sob uma progressão razoável, de básico a complexo. Trabalham-se vogais e consoantes nos âmbitos de letras, sílabas e acentos, abrangendo os aspetos essenciais de fonética do português e, ao mesmo tempo, articulando a competência escrita e a competência oral. As componentes mais complexas são tratadas de forma a serem distribuídas ao longo de várias unidades, facilitando a compreensão e favorecendo a revisão. De salientar que respetivamente nas unidades 1 e 4, o manual aborda entoação do português e ligação de palavras como componentes pragmáticas, que favorece a utilização da língua em situações reais. Deste modo, o manual pretende um ensino-aprendizagem da componente fonética relativamente acelerado, dotando os alunos de conhecimentos para conseguir conversas simples.

## Vocabulário

Como referi na ficha sinalética, a seguir aos textos ou a diálogos surge sempre a parte “vocabulário”. Nos manuais, o vocabulário ocupa grande porção de volume e constitui uma tarefa importante da aprendizagem a partir do “texto”. Em algumas unidades, existem blocos que tratam de “informações suplementares”, “vocabulário adicional” e “expressões usuais”, que se ocupam de conteúdos socioculturais e ao mesmo tempo de aspetos linguísticos relacionados com a apresentação do vocabulário. Exclusivamente no manual (2), em cada unidade adiciona-se um bloco que se chama “léxico” em que se explica uso de vocabulário. Veja o exemplo do manual (2):

O Lin Xiao está constipado

词汇表		
Vocabulário		
abdómen	m.	腹, 肚子
abdominal	adj. 2 gén.	腹的, 腹部的, 肚子的
afrito	adj.	焦虑的, 忧虑的
As melhoras.		祝早日康复!
atestado	m.	证明
~ médico		医生证明, 病假条
breve	adj. 2 gén.	短暂的; 简短的
em ~	loc. adv.	不久

## 词汇 Léxico

**breve** *adj. (diz-se de coisa)* 短暂的; 简短的

- 1) Para começar, ele fez uma breve **apresentação** (*f.* 介绍) sobre a sua empresa.
  - 2) O espectáculo foi muito breve.
- em* ~ 不久
- 3) A Universidade prepara-se para receber em breve a visita do ministro da Educação.
  - 4) - Vamos mudar de casa em breve.

**completo** *adj. (diz-se de pessoa)* 全面的

- 1) Ele é uma pessoa completa.
  - 2) O Fernando é um **atleta** (*s. 2.º gén.* 运动员) completo.
- (diz-se de coisa)* 完全的, 完整的
- 3) Tenho aqui uma lista completa dos alunos da Faculdade.
  - 4) Precisamos das informações completas sobre o assunto.
- completamente* 完全, 彻底, 根本

### 补充信息

#### Informações suplementares

##### O corpo humano



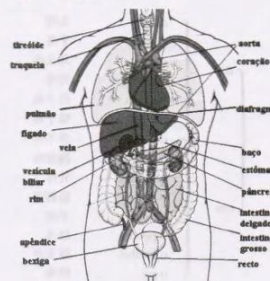
Ter dores  
Estar com dores

de	{	cabeça	头疼
		dentes	牙疼
em	{	ouvidos	耳朵疼
		estômago	胃疼
	{	barriga	肚子疼
		garganta	嗓子疼
	{	o corpo	身子疼
		o peito	胸部疼
	{	as costas	背疼
		o braço	胳膊疼
	{	a mão	手疼
		a perna	腿疼
	{	o joelho	膝盖疼
		o pé	脚疼

### 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



## 词汇表

### Vocabulário

aorta	f.	主动脉
apêndice ~ cecal	m.	【解】阑尾 【解】盲肠
baço	m.	【解】脾
barriga	f.	肚子
bem / mal disposto		身体好 / 不好; 心情好 / 不好
bexiga	f.	【解】膀胱
centro de saúde	m.	卫生中心, 卫生所
coração	m.	心, 心脏

Figura 10 - Manual (2), Página 221-229

A unidade 9 fala sobre a constipação do Lin Xiao. No bloco “vocabulário”, listam-se todos os novos vocábulos e expressões que são utilizadas nos textos e no

diálogo anterior, com tradução para chinês e explicações de natureza gramatical. A seguir, no bloco “léxico”, existem explicações em português e chinês e apresentam-se frases-modelo com os diferentes significados da palavra, as variáveis situações em que se utiliza a palavra, as palavras de mesma raiz, a colocação das preposições e as expressões fixas. As palavras-chave estão com tradução para chinês. Continuamente, são blocos “informações suplementares” e “outras expressões usuais”, onde o autor tenta mostrar as informações relacionadas ao tema, usando gráficos.

Neste contexto, não somente se apresentam mais palavras e expressões relacionadas, como também se aproveita para veicular conhecimentos científicos, ligando-se às competências gerais. Neste processo, como se indicam palavras novas, seguido disso, existe uma lista de “vocabulário” novo. Nos manuais, esta parte “vocabulário” interliga “texto” e “gramática” e juntamente com “gramática”, constituem foco de ensino-aprendizagem.

## **Gramática**

Nesta parte, analisar-se-á a existência dos conteúdos gramaticais e a forma como os mesmos são apresentados e que metodologia ela reflete.

	<i>Português para Ensino Universitário (1)</i>	<i>Português para Ensino Universitário (2)</i>
Unidade 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verbo</li> <li>• P.I. “ser”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. e P.P.S.I “-uir”</li> </ul>
Unidade 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. “estar”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Particípio passado</li> <li>• Voz do verbo</li> <li>• Voz passiva com auxiliar</li> </ul>
Unidade 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.P.I.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. e P.P.S.I “cair”, “perder”, “recrear”, “rir”, “sorrir” e “subir”</li> <li>• P.I.I.</li> </ul>

Unidade 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. “-ar”</li> <li>• P.I. “ter”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. e P.P.S.I “manter”</li> <li>• I.A.</li> </ul>
Unidade 5		<ul style="list-style-type: none"> <li>• I.N.</li> </ul>
Unidade 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. “-er”, “-ir” e “-or”</li> <li>• P.I. “dizer”, “fazer”, “ir”, “poder” e “saber”</li> <li>• Locução verbal: ir + inf.</li> <li>• verbo transitivo e verbo intransitivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I., I.A., I.N. e P.I.I. “consumir”</li> <li>• P.I., I.A. e I.N. “-zir”</li> <li>• Sujeito indeterminado</li> </ul>
Unidade 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. “querer”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I., I.A., I.N., P.P.S.I e P.I.I. “dirigir”</li> <li>• P.C.</li> </ul>
Unidade 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. “crer”</li> <li>• Infinitivo como sujeito da frase</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. e P.P.S.I “afligir”, “fugir”, “haver” e “surgir”</li> <li>• P.M.C.I.</li> <li>• Particípio passado</li> <li>• Locução verbal: ir + ger.</li> <li>• Locução verbal: haver de + inf.</li> </ul>
Unidade 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. “dormir” e “ver”</li> <li>• Verbo impessoal: haver</li> <li>• Distinção “estar” e “ser”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. e P.C. “doer” e “exigir”</li> <li>• Infinitivo pessoal</li> </ul>
Unidade 10	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. “adormecer”, “conhecer”, “conseguir”, “divertir”, “passear”, “sair”, “vestir” e “vir”</li> <li>• Conjugação verbos reflexivos</li> <li>• Locução verbal: ficar a + inf.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conjugação “ver”</li> <li>• F.P.S.I.</li> <li>• P.C.</li> </ul>
Unidade 11	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. “dar” e “preferir”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P.I. e P.C. “convir” e “proibir”</li> <li>• F.I.C (No manual, usa-se o termo Futuro do Conjuntivo Simples)</li> </ul>

		• F.P.S.I.
Unidade 12	• P.I. “ler”, “ouvir” e “pedir” • P.P.S.I	• Conjugação “prever” • Condicional • P.C.
Unidade 13	• P.I. e P.P.S.I “trazer”	• P.I.C.
Unidade 14	• P.I. e P.P.S.I “despedir”	• P.I. e P.C. “provir” e “reunir” • P.P.C.I.

Tabela 11 - Conteúdos gramaticais sobre verbos nas unidades

Na tabela, pode ver-se que no manual (1), o autor só apresenta três tempos: Presente do Indicativo (a seguir designado por P.I.), Presente Progressivo do Indicativo (a seguir designado por P.P.I.) e Pretérito Perfeito Simples do Indicativo (a seguir designado por P.P.S.I.) e no manual (2), aparecem nove tempos e modos verbais novos, abrangendo em conjunto quase todos principais tempos de verbo, somente alguns tempos compostos. A autor também mostra conjugação de P.I. e P.P.S.I. das palavras irregulares a fim de rever o conteúdo no manual (1) e, ao mesmo tempo, formar o estudo comparativo com o manual (2), promovendo a compreensão.

Os diferentes tempos são listados conforme a sequência em que aparecem nas unidades e de acordo com a progressão no estudo, como tal, verifica-se que a organização dos tempos verbais não segue uma sequência presente por exemplo nas gramáticas (presente, pretérito, futuro...), nem a dos modos verbais (indicativo, conjuntivo...). Este modo de apresentação prejudica a construção duma estrutura geral dos tempos. Os universitários chineses antes de começar o estudo de licenciatura, já dominam alguns conhecimentos de inglês, o qual, porém, se diferencia da conjugação dos verbos em português. Neste contexto, é fundamental estabelecer desde início um enquadramento bem-organizado. Em ambos manuais, ao longo da apresentação da parte dos verbos, os manuais desenvolvem outros pontos gramaticais, tais como pronomes, adjetivos, artigos, preposições, conjunções, advérbios, numerais, substantivo, sujeito, complemento, discurso indireto, de léxico a estrutura discursiva.

Em geral, nestes dois manuais as estruturas gramaticais revelam uma progressão do mais simples para o mais complexo, considerando também a necessidade dos universitários e exigências do currículo para absorver os conhecimentos básicos no início de estudo.

Além disso, é de assinalar que neste bloco o autor apresenta também conteúdos pragmáticos, por exemplo, “formas de cumprimentar no português”, “nomes portugueses” e “como exprimir de forma suave o desejo e a vontade”, que constituem informações práticas para as situações comunicativas.

Depois de ter uma ideia geral sobre a existência das estruturas gramaticais, analisar-se-á a forma como cada estrutura gramatical é desenvolvida. Veja-se o ponto gramatical de Presente do Conjuntivo (a seguir designado por P.C.) como exemplo:

**2 虚拟式现在时 (presente do conjuntivo) (1)**

1) 变位

(1) 规则动词  
去掉原形动词的词尾，在词根上分别加上以下新的词尾：

动词类别 人称	-ar	-er	-ir	-or
eu	-e	-a	-a	-onha
tu	-es	-as	-as	-onhas
ele ela você	-e	-a	-a	-onha
nós	-emos	-amos	-amos	-onhamos
vós	-eis	-ais	-ais	-onhais
eles elas vocês	-em	-am	-am	-onham

以动词为例：

动词 人称	falar	viver	abrir	pôr
eu	fale	viva	abra	ponha
tu	fales	vivas	abras	ponhas
ele ela você	fale	viva	abra	ponha
nós	falemos	vivamos	abramos	ponhamos
vós	faleis	vivais	abrais	ponhais
eles elas vocês	falem	vivam	abram	ponham

(2) 不规则动词

不规则动词的虚拟式现在时变位分两种情况：一种是以陈述式现在时第一人称单数 *eu* 的变位为基础，去掉变位形式中的词尾 *-o*，然后加上相应的虚拟式现在时的词尾。常见的有：

原形动词	陈述式现在时 <i>eu</i> 的变位	虚拟式现在时变位
adormecer	<i>adormeço</i>	<i>adormeça, adormeças, adormeça, adormeçamos, adormeçais, adormeçam</i>
cair	<i>caio</i>	<i>caia, caias, caia, caiamos, caiais, caiam</i>
dirigir	<i>dirijo</i>	<i>dirija, dirijas, dirija, dirijamos, dirijais, dirijam</i>
dizer	<i>digo</i>	<i>diga, digas, diga, digamos, digais, digam</i>
dormir	<i>durmo</i>	<i>durma, durmas, durma, durmamos, durmais, durmam</i>
esquecer	<i>esqueço</i>	<i>esqueça, esqueças, esqueça, esqueçamos, esqueçais, esqueçam</i>
fazer	<i>faço</i>	<i>faça, façás, faça, façamos, façais, façam</i>
ler	<i>leio</i>	<i>leia, leias, leia, leiamos, leiais, leiam</i>

Figura 11 - Manual (2), Páginas 177-178

2) 用法

虚拟式一般多用于从句中。它的用法比较复杂。这里先介绍几种。

(1) 由 *talvez* (*adv.* 也许, 或许, 大概, 可能) 等表示可能的副词引导的句子。如:

*Talvez ele venha.* 也许他会来。

(2) 由 *embora* (*conj.* 尽管) 等连接词引导的让步状语从句。如:

*Embora seja rico, ele não se sente feliz.* 尽管很富有, 但他并不感觉幸福。

(注意: 中文的让步状语从句的结构是“尽管……, 但是……”, 但在葡语中, 如果从句前面有了 *embora*, 那么, 主句前面就不需要加任何其他的词了。)

(3) 由 *esperar* (*v. tr.* 希望)、*querer*、*pedir* 等表示希望、要求、祝愿等主观愿望和意志的动词引导的直接宾语从句, 且从句动词的主语与主句动词的主语不是同一个时。如:

*Espero que vocês vivam felizes.* 我希望你们过得幸福。

*Quero que todos venham à minha festa.* 我要大家都来参加我的晚会。

如果前后动词的主语是同一个的话, 那么, 后面动词一般直接以不定式形式跟在主动词后面, 而无需使用从句。如:

*Esperamos poder receber o dinheiro na próxima semana.* 我们希望下周能收到钱。

*Não quero viajar com ele.* 我不想跟他一起去旅行。

Figura 12 - Manual (2), Página 178

Podemos perceber que geralmente os conteúdos gramaticais são apresentados de modo dedutivo. O manual aborda as estruturas gramaticais, a seguir frases-modelo e depois, na divisão “exercícios”, repetem-se e praticam-se as estruturas, seguindo o método de geral a específico e de exposição de conteúdos, a exemplificação. Não se encontra o caso de apresentar os exemplos e pedir aos alunos para sintetizar ou sistematizar os conhecimentos a partir deles. Deste modo, reduz-se a possibilidade de desenvolver a criatividade dos alunos e a capacidade de fazer síntese, capacidade essencial para aprendizagem autónoma.

Neste caso, primeiro, trabalham-se os princípios da conjugação verbal, com recurso a exemplos de conjugação de verbos regulares e conjugação de verbos irregulares. Em

segundo lugar, estuda-se o uso de P.C.; nesta parte, normalmente explicam-se situações ou estruturas que serão utilizadas e a seguir exemplificam-se frases-modelo e as suas traduções para chinês. As palavras relacionadas com o ponto gramatical estão destacadas em negrito. Todas as explicações estão em chinês com o intuito de facilitar a compreensão. Não existem conteúdos de síntese das regras gramaticais na forma de apêndice gramatical.

A apresentação deste ponto gramatical está dividida em três unidades, unidade 7, unidade 10 e unidade 12. Como na unidade 7 já se apresenta a conjugação e verbos irregulares, nestas duas unidades somente se fala sobre mais situações de uso desta estrutura. Toma-se a unidade 7 como exemplo, o que fala sobre abertura de caixa bancária e o texto não aparece nenhum verbo em P.C.. Pode-se considerar que o conteúdo gramatical serve principalmente as frases e não os temas, nem os contextos. Além disso, respetivamente, na unidade 10 e 12, introduzem-se Futuro do Presente Simples do Indicativo (a seguir designado por F.P.S.I.) e Condicional. Estes dois tempos não se ligam a P.C., o que provavelmente causa alguma incompreensão por parte dos alunos.

### **3.1.5. Exercícios**

Como se disse acima, a fim de se realizarem as intenções comunicativas, os utilizadores mobilizam os conhecimentos adquiridos e combinam-os com situações determinadas. O manual, neste contexto, deverá guiar a aprendizagem e motivar o uso, proporcionando tanto conhecimentos linguísticos, como exercícios, conhecimentos socioculturais e pragmáticos e deve incentivar a criatividade e interações para criar situações comunicativas. Nesta parte, analisar-se-ão os seguintes âmbitos: tipologias dos exercícios, a forma como os exercícios são apresentados, a progressão, a quantidade de exercícios que trabalham cada competência e o equilíbrio entre as quatro competências.

Nos manuais analisados, a maioria dos exercícios desenvolvem competências relacionadas com a escrita e que se praticam de forma passiva, embora a sua tipologia

seja relativamente variada e implique também o uso das competências relacionadas com a oralidade: ler, conjugar, completar, responder, substituir, reescrever, fazer pergunta, fazer frases, copiar, traduzir, recitar, transcrever, relatar e escrever composições.

Nas unidades 1-5 do manual (1), apresentam-se o vocabulário ou frases, associadas a exercícios fonéticos, de leitura, divisão de sílabas e para distinguir acentuação e entoação. Em conjunto, os dois manuais, apresentam diversos tempos e modos verbais e várias formas de nomes e adjetivos, por exemplo. Em cada unidade, os exercícios começam por tarefas de conjugação e alteração de forma (além das unidades 1-5 do manual 1). No que se refere a estas tarefas, o autor enfatiza a continuação, a progressão e a combinação dos exercícios. Veja-se os seguintes exemplos:

**III. 给下列单词划分音节，并指出重读音节。(Divida as seguintes palavras em sílabas e indique a sílaba tónica.)**

	划分音节	音节数	重读音节
altura	_____	_____	_____
ambos	_____	_____	_____
bigode	_____	_____	_____
branco	_____	_____	_____
Coimbra	_____	_____	_____
comprido	_____	_____	_____

**IV. 写出下列单词的阴性形式。(Escreva a forma feminina das seguintes palavras.)**

alto	_____	estudioso	_____
aluno	_____	forte	_____
inteligente	_____	simpático	_____
trabalhador	_____	oval	_____

**VI. 将下列动词变成陈述式现在时。(Conjugue os seguintes verbos no presente do indicativo.)**

动词 \ 人称	estudar	gostar	usar	ter
eu				
tu				
ele				
ela				
você				
nós				
vós				
eles				
elas				
vocês				

Figura 13 - Manual (1), Página 59-61

A imagem 10 apresenta as tipologias típicas com que se iniciam os exercícios,

tarefas fonéticas, alteração de forma e conjugação, sendo exercícios simples e estruturados. Porém, ao longo dos manuais, há uma progressão nos tipos de exercícios.

IV. 写出主格人称代词并朗读。(Escreva os pronomes pessoais rectos e leia-os.)

人称	单数	复数
第一人称		
第二人称		
第三人称		

Figura 14 - Manual (1), Página 13

Na imagem 11, por exemplo, apresenta-se uma tarefa que combina conhecimentos linguísticos e a competência oral. Sendo um fenómeno comum nos manuais combinar as práticas escritas e orais, embora predominem os exercícios passivos e estruturados.

XIII. 译成葡语。(Traduza para português.)

1. 《小红帽》是全世界范围内被广泛阅读的童话故事 (conto de fadas)。我小时候也看过。故事中，小女孩和她的奶奶都被狼给吞吃了。
2. 21世纪对小红帽来说是个全新的世界。因此，当她第一次看到电视机、超市和汽车的时候，她不知道是些什么东西。
3. 你的手太脏了。不要用它们去擦眼睛。

Figura 15 - Manual (2), Página 215

Acompanhando a aprendizagem dos conhecimentos, os dois manuais envolvem gradualmente mais exercícios de tradução, de expressões usuais, frases ou texto. Os exercícios integram muitos conhecimentos linguísticos da unidade e às vezes apresentam uma dificuldade um pouco mais alta do nível de aprendizagem. Neste caso, estão por exemplo os exercícios que implicam a tradução de vocabulário não conhecido.

Além de tradução e de fazer frases, com o intuito de se desenvolver a competência produção oral, elaboram-se tarefas de expressão escrita. Vejam-se dois exemplos: “tema: o emprego ideal” (unidade 12, manual 2) e “tente dar um fim à história de Texto” (unidade 9, manual 2). A primeira tarefa referida restringe-se a um determinado tema ou situação, sendo a tarefa de expressão escrita mais comum nos manuais e a segunda tarefa faz uma ligação ao texto, como o texto na unidade se

concentra num conto de fadas.

**VIII.** 学习下列私人信函，并给你的家人或朋友写封信。(Estude os seguintes exemplos de cartas pessoais e escreva uma carta à sua família ou a um(a) amigo/a.)

1.

*Olá, Mário,*

*Já estou em casa! Na China!*

*Cheguei hoje à tarde, pois não demorei tempo nenhum em Pequim e vim directamente para casa.*

*A minha mãe preparou-me um jantar muito variado! Comi até me fartar (fartar-se v. pron. 吃得很饱, 吃得很撑)! Durante o jantar, os meus pais perguntaram-me mil coisas sobre a minha vida em Portugal. Claro, falei-lhes muito sobre ti.*

*A partir de amanhã, vou visitar os meus amigos e colegas. Depois conto-te mais novidades.*

*Um grande abraço.*

*Lin*

Figura 16 - Manual (2), Página 377

**XII.** 学习下列句子，把它们译成中文，然后用斜体单词或短语造句。(Estude as seguintes frases, traduza-as para chinês e faça frases com as palavras ou locuções em itálico.)

**ao longo de**

1) As casas *ao longo das* duas margens do rio são muito caras.

2) – *Ao longo de* dez anos ele ficou a trabalhar para um mesmo projecto.

**atenção**

1) – Faça o trabalho *com atenção!*

2) – *Presta atenção* aos sinais!

3) – *Atenção*, minhas senhoras e meus senhores: a reunião mudou para a sala 435.

Figura 17 - Manual (2), Página 60

As figuras 13 e 14 apresentam duas tarefas indutivas, cuja tipologia aparece em número relativamente escasso nos dois manuais. Este tipo de tarefas demonstra exemplos dum exercício e exige-se estudar e fazer o mesmo exercício. Neste contexto, realiza-se a apresentação dos exemplos seguida de sistematização e com as regras que se obtêm, completa-se propriamente o mesmo exercício, o que requer neste processo o papel ativo dos alunos.

**I.** 将下列动词变成陈述式现在时。(Conjugue os seguintes verbos no presente do indicativo.)

afligir: \_\_\_\_\_

fugir: \_\_\_\_\_

concluir: \_\_\_\_\_

haver: \_\_\_\_\_

**II.** 写出下列动词的过去分词（多分词动词写出它们的两种形式）和副动词，请注意它们之间的不同。[Escreva o particípio passado (para os verbos abundantes, escreva as duas formas) e o gerúndio dos seguintes verbos, prestando atenção à diferença entre eles.]

<u>Verbo infinitivo</u>	<u>Particípio passado</u>	<u>Gerúndio</u>
aceitar	_____	_____
acender	_____	_____

**IV.** 用先过时将下列动词译成葡语。(Utilize o pretérito mais-que-perfeito para traduzir as seguintes frases para português.)

- 在那事发生之前我已经劝告过他了。
- 新年前我们在他家住过一个晚上。
- 当马里奥起床的时候，他父母已经上班去了。
- 奥运会开始之前，这个体育馆已经试用 (testar v.tr.) 过了。
- 当他们出发的时候，雪已经停了。

Figura 18 - Manual (2), Página 206-208

Os dois manuais não valorizam somente a combinação das diferentes competências, como também neles se enfatiza uma combinação dos conhecimentos antes adquiridos e recém-estudados, isto é, uma revisão das estruturas trabalhadas. Como apresentado na figura 15, nesta unidade trabalham-se novos conhecimentos sobre P.M.C.I., ao mesmo tempo, existem tarefas de conjugação de P.I. e transformação de particípio passado e gerúndio, que são conhecimentos introduzidos primeiramente quando se estudam respetivamente a unidade 1 do manual (1), a unidade 2 do manual (2) e a unidade 14 do manual (1). A última tarefa nesta imagem pratica conhecimentos novos e constitui um exercício multitarefa, conjugar e traduzir.

**XVIII.** 口头练习。(Oralidade.)

- 1) Fale com o seu colega sobre o que é que gostava de fazer quando acabar o estudo universitário.
- 2) Suponhamos que você é responsável de uma empresa e está a fazer uma entrevista a um/uma candidato/a a um lugar na sua empresa. Prepare com o seu colega o diálogo entre os dois.

**XIX.** 讨论。(Debate.)

Divida a turma em dois grupos para debater o **tema** (主题) seguinte:

No início da carreira duma pessoa, o que é mais importante: a boa **remuneração** (f. 报酬, 薪水) ou as **perspectivas** (f. 前景) profissionais?

**XX.** 朗诵下面这首诗。(Recite a poesia seguinte.)

**Ouvir Estrelas**



*Olavo Bilac*  
(1865-1918)

“Ora (dizeis) ouvir estrelas! Certo,  
perdeste o senso!” E eu vos direi, no entanto,  
que, para ouvi-las, muita vez desperto  
e abro as janelas, pálido de espanto...

E conversamos toda a noite, enquanto  
a Via-Láctea, como um pálido aberto,  
cintila. E, ao vir do sol, saudoso e em pranto,  
inda as procuro pelo céu deserto.

Figura 19 - Manual (2), Página 331

A parte da oralidade é sempre trabalhada no fim do “exercício”, ocupando, no entanto, um espaço pequeno na unidade e que não tem grande variedade de tipologias. A imagem acima (Figura 19) ilustra os três tipos principais de exercícios orais dos manuais. Na fase inicial, dado conhecimentos limitados, predominam os exercícios estruturados que não desenvolvem criatividade e interação. No decorrer de estudo, colocam-se exercícios de oralidade que se referem a uma situação determinada, sempre relacionada com o que é aprendido na unidade. O debate não é uma tarefa comum nos manuais, porém, a sua existência constitui uma proposta de atividade. No fim de cada unidade do manual (2), existe uma tarefa de recitar um poema, em que se apresentam uma imagem e as informações gerais de poeta, construindo uma apresentação dos conhecimentos culturais e literários.

Relativamente à compreensão oral, além de exercícios fonéticos e da tarefa “ditado”, não existe nenhuma tarefa nos manuais que pratica esta competência, o que prejudica o desenvolvimento de equidade entre as quatro competências.

De cada cinco em cinco unidades, os manuais disponibilizam um teste, sendo que,

ao todo, cada manual tem três testes. Nestes testes, integram-se os pontos gramaticais mais relevantes tratados nas últimas cinco unidades. Cada tarefa está indicada com a percentagem que ocupa no total e pode funcionar como um teste em sala de aula ou como um exercício de autoavaliação. Das percentagens, pode-se concluir que os exercícios predominantes são os que praticam estruturas linguísticas e a competência estrutural.

Em síntese, os manuais concentram-se nas variadas tipologias dos exercícios linguísticos, no entanto, trabalham-se menos as competências relacionadas com a oralidade, o que mostra um óbvio desequilíbrio em relação à compreensão e produção escritas. Os exercícios orais funcionam muitas vezes como exercícios passivos e descontextualizados, que não favorecem o uso real da língua portuguesa em situações comunicativas. Existe também pequena quantidade dos exercícios de conhecimentos socioculturais. Os exercícios, em geral, mostram uma progressão adequada tanto no desenvolvimento das capacidades como também nos conteúdos de revisão. Encontra-se uma lacuna na interação, na criatividade e na autonomia.

### **3.1.5. Livro do professor**

O livro do professor foi publicado em 2012 e no mesmo livro do professor reúnem-se os conteúdos correspondentes aos dois manuais. O livro foi publicado pelo mesmo autor e editor, tem 189 páginas e é composto por introdução, índice, 28 unidades, resoluções dos exames e um apêndice. Todas as explicações no livro estão em chinês.

Cada unidade divide-se em quatro ou cinco blocos: horas de aula para ensino-aprendizagem, pontos importantes de ensino-aprendizagem, objetivos de ensino-aprendizagem, explicação dos pontos mais difíceis (em algumas unidades não existe este bloco) e soluções dos exercícios. As horas de aula propostas variam de unidade para unidade e na introdução o autor refere que o número de horas indicadas é uma sugestão, pelo que o professor pode alterar o número de horas conforme a situação em que ensina.

Os pontos importantes e os objetivos de ensino-aprendizagem representam, respetivamente, os conhecimentos e habilidades que deverão ser adquiridos durante ensino-aprendizagem. Cada unidade do livro do professor termina com a solução dos exercícios.

O livro do professor não conta com sugestões de atividades, nem conteúdos sobre como organizar as aulas, os quais seriam um grande auxílio para os professores jovens ou menos experientes. Além disso, no livro do professor são reduzidas as explicações ou sínteses dos conhecimentos, pelo que se pode concluir que este livro do professor somente apresenta uma estrutura geral de cada unidade e as soluções dos exercícios e dos testes. Em relação às competências relacionadas com a oralidade, elas não são muito destacadas tanto no bloco pontos importantes de ensino-aprendizagem, como também no bloco objetivo de ensino-aprendizagem.

Considerando o ano de edição, coloca-se um apêndice no fim do livro sobre as principais alterações do novo acordo ortográfico, o que pretende suprir desta forma a adoção de antigo acordo ortográfico no livro do aluno.

Em relação aos conteúdos socioculturais, cada unidade do livro do professor tem uma capa que apresenta apenas os conteúdos que serão trabalhados, incluindo gramática e padrões de frases, como tal, os conteúdos socioculturais estão praticamente ausentes.

### **3.2 Avaliação dos manuais analisados**

Como se refere no primeiro capítulo, a avaliação dum manual inclui as seguintes etapas principais: análise do manual, análise do contexto do público-alvo e a adequação do manual a determinada situação. O contexto geral para se fazer esta avaliação é o do ensino de PLE na China Interior, sob uma abordagem comunicativa. Neste enquadramento, realizaram-se, respetivamente, no capítulo 2 e na primeira parte deste capítulo, as análises dos manuais 1 e 2 dos alunos e do livro do professor. Neste subcapítulo, primeiro realizar-se-á a adequação dos manuais analisados a uma série de características importantes de um manual comunicativo para

ensino-aprendizagem de língua estrangeira, conforme o que foi visto no capítulo 1. A seguir, consideram-se as características dos manuais analisados à luz do contexto do ensino universitário de PLE e do perfil dos universitários chineses.

### **3.2.1 Adequação a características importantes de manual comunicativo**

Tendo em conta as características do manual comunicativo apresentadas no capítulo 1, far-se-á uma avaliação dividida em duas partes: a adequação às características e a adequação insuficiente a essas características.

Em ambos manuais existem informações introdutórias claras que revelam o público-alvo, os princípios orientadores, os objetivos, a organização interna e sugestões de ensino-aprendizagem. Cada unidade é constituída por três partes: texto, gramática e exercícios - e nos dois manuais existem testes e apêndices, sendo todos os componentes consistentes e interligados. Os manuais pretendem apresentar estruturas gramaticais, vocabulário suficiente e situações variadas de comunicação, com recurso maioritariamente a textos e diálogos forjados. Porém, esta organização interna adequa-se às necessidades dos alunos na fase inicial. Além disso, os conhecimentos e as estruturas refletem uma progressão funcional e adequada no que diz respeito aos conteúdos apresentados.

Não obstante, nos outros âmbitos, considera-se insuficiente a adequação às características, uma vez que os manuais dão ênfase à apresentação de conteúdos linguísticos e não proporcionam atividades variadas que promovem interação e uso situacional; neste sentido, os manuais nem sempre conseguem atingir o que se pretende numa abordagem comunicativa e funcional. Também se verifica que os manuais não promovem o equilíbrio entre as quatro competências, concentrando-se mais nas competências relacionadas com a escrita e apresentando poucos exercícios relacionados com a oralidade. A opção pelo método dedutivo de apresentação dos conhecimentos, leva a que não se apele ao saber-fazer e à autonomia de quem aprende.

À semelhança do que sucede com outros manuais de língua estrangeira, os

conteúdos de natureza sociocultural rapidamente ficam desatualizados e não representam as especificidades de um público-alvo jovem. O autor pretende mostrar o contexto sociocultural por tipologias de situações, informações suplementares e literatura, os quais não se correspondem com as exigências de abordagem comunicativa: autenticidade, variedade e atualização. Quanto à autenticidade, ela existe nos aspetos gráficos, em particular, quando se utilizam fotos, contudo, ela é diluída pela presença de desenhos e elementos gráficos que muitas vezes são irrelevantes; acresce o facto da impressão ser a preto-branco e os formatos não serem uniformes. Finalmente, como já se disse acima, nos dois manuais, não se encontra a existência de uma autoavaliação integrada, não obstante a presença de alguns testes.

### **3.2.2 Adequação às realidades do ensino PLE na China**

Tendo em consideração a situação atual de ensino de PLE na China Interior e os dados recolhidos sobre os professores e os alunos universitários chineses, conclui-se que é necessário ter em conta os seguintes critérios para essa realidade de ensino:

- dar ênfase aos conhecimentos linguísticos;
- fazer uma apresentação adequada do contexto sociocultural;
- preparar o uso real da língua, em situações comunicativas;
- oferecer conteúdos atualizados;
- desenvolver a competência compreensão oral e a produção oral;
- desenvolver a compreensão de maior diversidade e tipologias de textos escritos;
- incentivar a autonomia e a criatividade;
- combinar os métodos dedutivo e indutivo;
- proporcionar exercícios de interação e atividades variadas na aula ou fora dela;
- fornecer informações suplementares de conhecimentos de várias áreas relacionadas com as perspetivas futuras de carreira profissional;
- disponibilizar mais materiais complementares e apêndices sintéticos;
- desenvolver mais as indicações e sugestões no livro do professor.

Levando em conta os critérios acima enunciados, as características que os manuais adequados aos universitários chineses deverão possuir serão: abrangência, atualização, autenticidade, variedade, comunicação, interação, autonomia, criatividade e instrução. Quanto ao termo abrangência, os manuais devem abranger os conhecimentos necessários para desenvolver as competências, especialmente as competências em que os alunos mostram mais dificuldades. Como já discutido anteriormente, os alunos e os professores valorizam os conhecimentos linguísticos e concordam que as dificuldades do estudo residem em competências orais e na compreensão de textos. Além disso, a realidade do ensino de PLE exige uma apresentação genérica de conhecimentos socioculturais. Os manuais analisados apresentam uma organização apropriada dos conhecimentos linguísticos, mas conteúdos insuficientes para treino da competência oral e quantidade razoável de conteúdos socioculturais. Em suma, os manuais não estimulam de forma suficiente o desenvolvimento das competências relacionadas com a compreensão do oral e com a expressão oral. Além disso, os conhecimentos não são abordados em materiais autênticos, atualizados e de áreas variadas de forma produtiva e criativa. Os exercícios e as atividades são estruturais e não apelam à prática autónoma fora de sala de aula.

Também se conclui que os materiais complementares e apêndices sintéticos não têm uma dimensão adequada às necessidades deste público específico. No que diz respeito ao livro do professor, mostra-se uma carência em instruções e sugestões práticas, não se adequando às realidades do perfil jovem dos professores que desenvolvem o ensino de PLE na China.

### **3.2.3 Comentários e sugestões**

Tratando-se de um manual para um público-alvo definido, *Português para Ensino Universitário* tem em consideração as características dos universitários, a realidade comum do ensino das línguas estrangeiras na China Interior e as exigências do currículo, de forma a abordar conhecimentos linguísticos e socioculturais de metodologia estrutural em unidades temáticas, respeitando as horas de aula previstas.

Tendo como objetivo de apresentar de forma integrada os conhecimentos relativos aos temas, os manuais representam uma organização que é mais incisiva, em particular, no nível linguístico. O manual pressupõe uma metodologia estrutural, na qual se apresentam e praticam os conhecimentos de modo passivo e dedutivo. A seleção dos conteúdos segue uma progressão adequada, incluindo materiais forjados e autênticos, situações quotidianas e a literatura. No entanto, a habilidade de uso real da língua nas situações comunicativas nem sempre é considerada.

Em geral, os manuais que predominam no mercado são manuais estruturais, que se centram nos conteúdos linguísticos e sobrevalorizam as competências escritas da língua-alvo, não privilegiando os âmbitos comunicativo e funcional. Embora existam alguns manuais que são apresentados como seguindo uma abordagem comunicativa, isso nem sempre resulta em diferenças significativas em relação aos manuais de natureza mais estrutural. Em suma, considerando a realidade dos manuais de PLE na China Interior, o manual *Português para Ensino Universitário* ocupa um lugar de relevo indiscutível no mundo do PLE na China Interior.

O ensino-aprendizagem de PLE na China Interior constitui uma realidade problemática. Além disso, pelo fato da língua materna do público-alvo ser tão distinta da língua estrangeira estudada, os manuais deverão considerar as necessidades especiais dos universitários chineses, que, de acordo com a investigação realizada, se destacam pela abrangência dos conhecimentos, pelo gosto por materiais atualizados, autênticos e variados e pela valorização da função comunicativa. Propõem-se algumas sugestões de possível melhorias a introduzir em manuais de PLE produzidos para o contexto específico da China, principalmente para os dois manuais *Português para Ensino Universitário*.

Os dois manuais organizam-se em unidades temáticas, porém, as unidades iniciais do manual (1) concentram-se na identificação e apresentação de pessoas e não favorecem a introdução de conhecimentos socioculturais muito variados. Como tal, sugere-se elaborar uma Unidade Zero ou algumas páginas iniciais com informações gerais sobre Portugal ou sobre os PALOP. Podem também incluir-se alguns conhecimentos fonéticos e introduzir a aprendizagem dos números cardinais.

Visto que a língua materna e a cultura do público-alvo constituem realidades distantes da língua e cultura portuguesa, a inclusão dos textos autênticos e contextualizados será propícia ao ensino-aprendizagem. Nos manuais analisados, a maioria dos textos com elementos comunicativos são forjados. Perante isto, uma adaptação dos textos autênticos torna-se uma alternativa em que se incorporam mais informações práticas. Uma seleção dos temas relevantes para representar um retrato real e diversificada dos jovens portugueses, como, por exemplo, temas relacionados com a vida universitária e a carreira profissional que poderá ir ao encontro das necessidades dos alunos. Por isso, propõe-se a elaboração de unidades mais pequenas, que foquem mais temas. Igualmente importante será colocar mais materiais complementares para os alunos aprenderem a desenvolver as suas capacidades de comunicar autonomamente, pois, existem manuais que declaram ter em conta as necessidades dos alunos e competências comunicativas e não desenvolvem exercícios, nem atividades, que preparem os alunos para a comunicação.

Com o objetivo de ativar a competência comunicativa, os manuais devem proporcionar princípios de uso e criar situações reais comunicativas ao apresentar os conhecimentos linguísticos. Por conseguinte, considerando o corpo docente jovem da China, será importante disponibilizar mais sugestões de atividades no livro do professor. Relativamente ao livro dos alunos, será de igual importância construir a consciência de aplicar os conhecimentos em práticas. Dado isto, no livro dos alunos poderá disponibilizar-se um bloco de “atos de fala”, que enfatiza a relevância das competências orais e o uso real da língua-alvo. As atividades devem abranger tanto as práticas em sala de aula, como também fora de sala de aula, permitindo a autonomia de planificar o seu próprio estudo e desenvolver, deste modo, a aprendizagem autónoma. Além do mais, será útil integrar as atividades no índice.

No que se refere aos exercícios, os existentes têm como intenção principal de consolidar os conhecimentos ensinados ao longo da unidade, sendo exercícios estruturais. É indispensável oferecer um conjunto de propostas de trabalho, incluindo os exercícios estruturais e passivos e os exercícios mais ativos e criativos, o que permite a planificação e o envolvimento por parte dos alunos. Os conhecimentos, ora

linguísticos ora socioculturais e pragmáticos, devem estar presentes em exercícios que os trabalhem de forma integrada. Deste modo, seria, pois, aconselhável em vez de integrar todos os exercícios nos manuais, elaborar-se, a par, cadernos de exercícios que complementem a série dos manuais. Tendo em consideração a progressão, sugere-se que, no início de estudo, se integrem os exercícios mais estruturais de aplicação das estruturas linguísticas e, numa fase mais avançada, se disponibilizem cada vez mais exercícios práticos e comunicativos.

Tanto os alunos, como os professores inquiridos no estudo consideraram baixa a competência da compreensão e expressão oral dos alunos. Nos manuais analisados, a competência linguística e a gramática são mais trabalhadas, o que leva naturalmente ao desenvolvimento desta competência até um nível mais alto do que outras competências, especialmente, as competências relacionadas com a oralidade. Neste contexto, além das atividades de oralidade, será essencial intensificar a prática desta competência, disponibilizando os exercícios de compreensão oral e complementado os CD-áudios com outros conteúdos disponíveis em outro tipo de suportes.

De mais, considerando a dificuldade dos alunos na compreensão do texto e a carência dos exercícios deste tipo, será essencial preparar mais textos a nível do estudo que pratica a capacidade de leitura. A fim de abordar mais conhecimentos socioculturais, propõe-se a elaboração de um livro de leitura com textos concentrados em conhecimentos socioculturais ou literários. Os textos naturalmente devem corresponder aos temas trabalhados em cada unidade, acompanhados de exercícios de compreensão e atividades ativas no fim de cada texto.

Perante a atual carência de materiais de apoio à aprendizagem de PLE disponíveis nas instituições de ensino universitário, considera-se pertinente o desenvolvimento de uma série de materiais complementares, que se podem utilizar com ou sem os manuais. Os materiais complementares poderão abranger conhecimentos históricos, literários, económicos e políticos, entre outros.

De fato, a maioria dos alunos têm interesse em utilizar recursos digitais para a aprendizagem. Dado isto, poderão construir um portal na internet reservado para os alunos e os professores, com todos os materiais ou até disponibilizar-se uma aplicação

de telemóvel que acompanha o estudo dos manuais.

Quando se aborda a gramática, propõe-se uma combinação dos métodos dedutivo e indutivo, que introduzirá diferentes modos de pensamento e atividades mais diversificadas, o que no final resultará num estudo eficiente. Por vezes, a parte gramática apresenta-se através de frases-modelo que não se ligam bem com os textos, nem os contextos de utilização, que estão a ser trabalhados na unidade. Em relação a este aspeto, será aconselhável colocar um quadro explicativo ao lado dos pontos gramaticais mais essenciais. Além disso, como os conhecimentos linguísticos são trabalhados de forma separada, além do índice detalhado, será importante elaborar um apêndice gramatical com uma síntese explicativa e contextualizada da gramática. Considerando isto, será útil também elaborar lista dos verbos irregulares e conjugação dos verbos.

Contando com dois manuais na série, não se define de forma muito objetiva o perfil a que os alunos devem chegar depois de concluir a aprendizagem com o manual, nem existem muitos elementos e critérios definidos de autoavaliação. Os manuais não têm em consideração nenhuma grelha de critérios de níveis, pelo que será recomendável colocar em cada unidade ou cada cinco unidades (corresponde com a frequência de testes) quadros de autoavaliação com perguntas sobre conhecimentos mais relevantes estudados.

No que diz respeito ao aspeto gráfico, sugere-se colocar fotografias atualizadas e autênticas que contenham informações e se interliguem com os textos escritos. Os manuais são de impressão a preto e branco e verde, o dá uma imagem monótona e não favorece a atração de atenção. Além disso, uma divisão de partes mais clara também pode ajudar a uma definição de tarefas.

## Conclusão

O português tem uma longa história na China e o seu ensino universitário começou em 1961. Por razões políticas e económicas, entre outras, o ensino universitário do português tem tido um crescimento acelerado desde o novo milénio, colocando-se novos desafios para professores, alunos e instituições. O manual analisado *Português para Ensino Universitário* surgiu neste contexto, em 2009.

O manual analisado foi o primeiro manual destinado ao público universitário que foi publicado na China Interior. Ele corresponde ao entusiasmo em praticar a abordagem comunicativa no ensino de PLE na China, o seu objetivo é criar uma base sólida para o estudo no futuro e apresentar abrangentes conhecimentos linguísticos e socioculturais para este público-alvo específico, os alunos universitários chineses. Tendo em conta o enquadramento teórico sobre a problemática e formas de avaliar os manuais didáticos, fez-se uma análise dos livros do aluno (1) e (2) e do livro do professor. A fim de se conseguir fazer uma análise adequada dos manuais ao contexto, optou-se por recolher dados por inquérito sobre o perfil, preferências e opiniões de uma amostra de alunos e professores, ligados ao ensino-aprendizagem de PLE em algumas instituições de ensino superior da China Interior.

Concluiu-se que os manuais analisados conseguem dar resposta às necessidades do seu público-alvo, em geral. No entanto, alguns aspetos poderão ser melhorados. Percebeu-se que será difícil de conseguir uma combinação equilibrada de todos os conteúdos e, neste caso, há uma valorização dos conhecimentos gramaticais mais estruturais. Em relação aos conteúdos que desenvolvem a comunicação e interação dos alunos em situações reais, o manual analisado não apresenta muitas atividades, exercícios ou textos contextualizados, o que contrasta com as necessidades dos alunos, como se percebeu pelos dados recolhidos por inquérito. O aspeto gráfico também não é muito apelativo à aprendizagem.

No que concerne à centragem nos alunos, o manual falha, nem sempre considerando as necessidades e as dificuldades específicas do público-alvo, nem

pretende ativar a sua criatividade e capacidade de aprendizagem autónoma. O livro do professor conta com uma estrutura simples e conteúdos insuficientes para o desenvolvimento de ensino mais equilibrado na aplicação da abordagem comunicativa, em especial, se considerar as características do corpo docente, em particular, a sua pouca experiência de ensino de línguas.

*Português para Ensino Universitário* constitui um manual de piloto que possui um valor referencial para manuais futuros a serem publicados. Este manual é desenhado para o uso no primeiro ano da licenciatura, cobrindo as exigências do plano curricular. Neste sentido, não é só um manual de PLE, mas também um manual de PLE para o público universitário na China Interior.

Os manuais como suporte e veículo importante de ensino-aprendizagem devem acompanhar a evolução de metodologia didática, especialmente a atualidade de língua estrangeira. Para atingir o objetivo de guiar ensino-aprendizagem dum definido público-alvo, é essencial elaborar materiais contextualizados adequados às características dos alunos ou atualizar os já existentes.

Os inquéritos aplicados junto dos alunos e dos professores refletem aspetos diferentes do estereótipo que muitas vezes se aplica aos alunos chineses, segundo o qual os alunos mostram uma preferência pela ideologia tradicional a uma ideologia mais atualizada e desenvolvida. Segundo a pesquisa, os alunos chineses continuam a valorizar a construção duma base sólida dos conhecimentos linguísticos, porém, ao mesmo tempo, já começam a valorizar as competências comunicativas, a iniciativa e a autonomia na aprendizagem, a competência de produção/interação oral e a utilização de novas tecnologias.

Perante estas realidades, propõem-se algumas sugestões sobre a adequação dos manuais, principalmente nas áreas de autenticidade, contextualização e comunicação. Concluem-se sumariamente como o seguinte:

- textos mais autênticos e contextualizados;
- atividades e exercícios mais comunicativos e inovadores;
- materiais complementares variados;
- aspeto gráfico mais atualizado e atraente;

- livro do professor mais informativo e instrutivo.

De fato, destaca-se o desempenho dos professores na seleção, utilização e adaptação dum manual. Nos dias que correm, assumindo um novo papel, os professores devem ativar a sua criatividade e ajustar os seus métodos de ensino segundo as dinâmicas dos alunos, respeitando, deste modo, as suas necessidades. Com a realidade da China Interior, será indispensável impulsionar o desenvolvimento de políticas linguísticas e uma coordenação central do departamento responsável pela regulação do ensino de línguas estrangeiras e, ao mesmo tempo, facultar todos os recursos necessários para apoiar a educação e intensificar as formações do corpo docente.

Através da investigação realizada, o presente trabalho pretendeu compreender alguns aspetos sobre a utilização dos manuais pelos alunos universitários chineses, confirmando algumas hipóteses pré-elaboradas numa abordagem comunicativa. Com a limitação da amostra recolhida e da pesquisa da autora, o trabalho não apresenta todas as mudanças que estão a decorrer. Entretanto, esperamos o trabalho seja um contributo útil para os professores e alunos da China Interior, bem como para os investigadores futuros desta área.

## Bibliografia

AAVV. (2009). *Metodologias e materiais para o ensino do português como língua não materna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

AAVV. (1991). *Português como língua estrangeira – Actas*. Macau: Direção dos Serviços de Educação, Fundação Macau, Universidade da Ásia Oriental, Instituto Português do Oriente.

Água-Mel, C. (2014). O ensino do Português em Macau: Por que razão aprender só a escrever não chega? Em M. T. Grosso & A. P. C. Godinho (Eds.), *O português na China: Ensino e investigação* (pp. 22-37). Lisboa: Lidel.

André, C. A. (2016). *Uma língua para ver o mundo: olhando o Português a partir de Macau*. Macau: Instituto Politécnico de Macau.

Borges, I., Tirone, M., & Gôja, T. (2015). *Timi, Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda.

British Council. (2013). *Languages for the Future. Which languages the UK needs more and why*. Disponível em [www.britishcouncil.org](http://www.britishcouncil.org).

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1 (1), 1-47.

Cao, X. R. (2009). Método dedutivo e Ensino de Características chinesas. *Compêndio de Ciências e Educação* (33), 19-19.

[曹向容. (2009). 演绎法与中国式教学. 科教文汇(33), 19-19.]

Choppin, A. (1992). *Les manuels scolaires: histoire et actualité*. Paris: Hachette Education.

Choppin, A. (2000). Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia. *Historia de la Educación*, 19, 13-37.

Choppin, A. (2004). História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e pesquisa*, 30(3), 549-566.

Choppin, A. (2010). Pasado y presente de los manuales escolares. *Revista Educación y pedagogía*, 13(29-30), 207-229.

Conselho da Europa. (1988). *Nível Limiar: para o ensino / aprendizagem Português como língua segunda / língua estrangeira*. Lisboa: Identidade.

Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa: Edições Asa.

Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. London: Heinemann.

Ellis, M., & Johnson, C. (1994). *Teaching Business English: An Introduction to Business English for Language Teachers, Trainers, and Course Organizers*. Oxford: Oxford University Press.

Ferreira, A. M. B., & Bayan, H. J. (2011). *Na Onda do Português 1, Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel.

Gérard, F. M., Roegiers, X., Bosman, C., Peralta, M. H., Ferreira, J., Hoyos, G., & Huget, G. (1998). *Conceber e avaliar manuais escolares*. Porto: Porto Editora.

Grosso, M. J. D. R. (1999). O discurso metodológico do ensino do português em Macau a falantes de língua materna chinesa. Departamento de Língua e Cultura Portuguesas. Lisboa: Universidade de Lisboa.

He, Y. Y. (2009). A língua portuguesa no contexto universitário chinês (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa.

Hill, R. (1998). *The mathematical theory of plasticity* (Vol. 11). Oxford: Oxford university press.

Hutchinson, T., & Torres, E. (1994). The textbook as agent of change. *ELT journal*, 48(4), 315-328.

Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In J.B. Pride & J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics. Selected Readings*. (1) (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin.

Issitt, J. (2004). Reflections on the study of textbooks. *History of Education*, 33(6), 683-696.

Johnsen, E. B. (1993). *Textbooks in the kaleidoscope: critical survey of literature and research on educational texts*. Oxford: Oxford University Press.

Kennedy, P. (2002). Learning cultures and learning styles: Myth-understandings about adult (Hong Kong) Chinese learners. *International journal of lifelong education*, 21(5), 430-445.

Kuzka, R., & Pascoal, J. (2014). *Passaporte para Português, Livro do Aluno, Níveis A1/A2*. Lisboa: Lidel

Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2013). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Lewis, M. P., Simons, G. F., & Fennig, C. D. (2009). *Ethnologue: Languages of the world (16)*. Dallas, TX: SIL international.

Li, Y. H., & Xia, Z. G. (2014). *Novo Curso Integrado de Inglês Universitário 2 (Livro do Aluno, 2ª Ed)*. Shanghai: Editora de Ensino das Línguas Estrangeiras de Shanghai.

[李荫华, & 夏国佐. (2014). *全新版大学英语综合教程2 (学生用书 第二版)*. 上海:上海外语教育出版社.]

Littlejohn, A. (1998). The analysis of language teaching materials: Inside the Trojan Horse. In Tomlinson, B. (Ed.), *Materials development in language teaching*, (pp. 190-216). Cambridge: Cambridge University Press.

Liu, G. (2015). Planejamento do ensino do Português Língua Estrangeira na República Popular da China. *Actas do 2º Fórum Internacional de Ensino da Língua Portuguesa na China*, 111-131.

McDonough, J., & Shaw, C. (2012). *Materials and Methods in ELT*. New York: John Wiley & Sons.

Ministério da Educação da República Popular da China. (2005). Opiniões sobre o Desenvolvimento mais Profundo do Trabalho de Licenciatura do Ensino Superior. *Ensino Universitário da China (2)*, 4-5.

[中华人民共和国教育部. (2005). 关于进一步加强高等学校本科教学工作的若干意见. *中国大学教学(2)*, 4-5.]

Morgado, J. C. (2004). *Manuais escolares: contributo para uma análise*. Porto:

Porto Editora.

Nunan, D. (1988). *The learner-centred curriculum: A study in second language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oliveira, A. D. B. (2000). *Dicionário de Metalinguagens da Didática*. Porto: Porto Editora.

Oliveira, C., & Coelho, M. L. (2008). *Aprender português, Níveis A1/A2*. Lisboa: Texto editores.

Pires, M. (2012). Reflexão sobre a face, o aluno chinês de português e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. *Actas do 1º Fórum Internacional de Ensino de Língua Portuguesa na China Macau*. Macau: Instituto Politécnico de Macau, 208.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Santos, S. (2014). Perfil do aluno universitário de português língua estrangeira em Macau. Em M. J. Grosso & A. P. C. Godinho (Eds.), *O português na China: Ensino e investigação* (pp. 156-186). Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda.

Sheldon, L. E. (1988). Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT journal*, 42(4), 237-246.

Skyum-Nielsen, P. (Ed.). (1995). *Text and quality: studies of educational texts*. Oslo-Copenhagen-Stockholm-Boston: Scandinavian University Press.

Tavares, A. (2008). *Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira*,

*Manuais de Iniciação*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda.

Tomlinson, B. (Ed.). (2014). *Developing Materials for Language Teaching*. London: Bloomsbury Publishing.

Tozoni-Reis, M. (2009). *Metodologia da pesquisa*. (2 Ed.) Curitiba: IESDE Brasil Sa.

Tsiplakides, I. (2011). Selecting an English coursebook: Theory and practice. *Theory and practice in language studies*, 1(7), 758-764.

Van Ek, J. A., & Trim, J. L. M. (1991). *Threshold level 1990*. Strasbourg: Council of Europe Press.

Wain, K. (2000). The learning society: postmodern politics. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 36-53.

Wang, J. (2014). A urgência da criação de uma licenciatura em português nas universidades chinesas no contexto de estudo das línguas estrangeiras pouco utilizadas. Em M. J. Grosso & A. P. C. Godinho (Eds.), *O português na China: Ensino e investigação* (pp. 88-98). Lisboa: Lidel.

Wang, C. A. (2016). Análise do Desenvolvimento dos Países da Língua Portuguesa no Ano 2015-2016. *Livro Azul dos Países da Língua Portuguesa: Relatórios sobre o Desenvolvimento dos Países da Língua Portuguesa 2015-2016* (pp.1-32). Editora Académica das Ciências Sociais.

[王成安.(2016). 2015-2016 年葡语国家发展综述. *葡语国家蓝皮书: 葡语国家发展报告*, 1-32.社会科学文献出版社.]

Yan, Q. R. (2016). A Cooperação entre a China Interior e a RAEM no Âmbito

Educativo dos Cursos de Português. *Livro Azul dos Países da Língua Portuguesa: Relatórios sobre o Desenvolvimento dos Países da Língua Portuguesa 2015-2016* (pp.44-58). Editora Académica das Ciências Sociais.

[颜巧容. (2016). 中国内地与澳门特区及葡语国家在葡语专业教育领域的合作. *葡语国家蓝皮书: 葡语国家发展报告 (2015-2016)*, 44-58. 社会科学文献出版社.]

Ye, Z. (2014). Algumas considerações sobre a expansão do ensino da língua portuguesa na China. Em M. J. Grosso & A. P. C. Godinho (Eds.), *O português na China: Ensino e investigação* (pp. 42-54). Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda.

Zhang, L. (2003). Relatório de Análise Anual das políticas Educativas da China. Em *Livro Verde do Ensino na China 2003*. Beijing: Editora de Ciências e Educação.

[张力. (2003). *2003 年中国教育绿皮书: 中国教育政策年度分析报告*. 北京: 教育科学出版社]

Zhong, Z., & Niu, L. (2011). *Pesquisa de Ensino de Línguas Estrangeira não Comuns na China*. Guangzhou: Editora Publicação de Livros Mundiais de Guangdong.

[钟智翔, 牛林杰. (2011). *中国外语非通用语教学研究*. 广州: 世界图书出版广东有限公司.]

### **Manuais analisados**

YE, Z. (2009). *Português para o Ensino Universitário (1)*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, Beijing.

[叶志良. *大学葡萄牙语(1)*. 北京: 外语教学与研究出版社.]

YE, Z. (2009). *Português para o Ensino Universitário (2)*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, Beijing.

[叶志良. *大学葡萄牙语(2)*. 北京: 外语教学与研究出版社.]

YE, Z. (2012). *Português para o Ensino Universitário - Livro do Professor (1-2)*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, Beijing.

[叶志良. 大学葡萄牙语-教师用书(1-2). 北京: 外语教学与研究出版社.]

### **Webgrafia**

Site oficial de Secretariado Permanente do Fórum: [www.forumchinaplp.org](http://www.forumchinaplp.org).

Site oficial de “*Ethnologue: Languages of the world*”: [www.ethnologue.com](http://www.ethnologue.com)

Site oficial de DGE de Portugal <http://www.dge.mec.pt>

Site oficial de Secretariado Permanente do Fórum: [www.forumchinaplp.org](http://www.forumchinaplp.org).

Site oficial da UEIX: [www.shisu.edu.cn](http://www.shisu.edu.cn).

Site oficial da UEEP: [www.bfsu.edu.cn](http://www.bfsu.edu.cn)

## Anexo 1

### Questionário aos alunos

Este questionário foi elaborado no âmbito da investigação para a minha dissertação de mestrado em Língua e Cultura Portuguesa (L2/LE) na Universidade de Lisboa. Com este questionário pretendo analisar o ensino-aprendizagem do português, especialmente, o uso dos manuais na China Interior. O inquérito é composto por perguntas abertas e fechadas, questões de escolha múltipla e, em alguns casos, é possível selecionar mais do que uma resposta. O questionário é anónimo e garanto que os dados recolhidos serão usados unicamente para a pesquisa em curso.

Muito agradeço a sua colaboração.

Zhefei Kang

#### Parte I Sobre aprendizagem

1. No programa curricular da sua universidade, quais são as suas disciplinas preferidas?

Português intensivo

Leitura e literatura

Escrita

Tradução

História e cultura dos países da língua portuguesa

Compreensão oral

Produção/Interação oral

Temas económico-comerciais

Atualidades e notícias

Outra(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

2. Quais são as atividades na aula em que prefere participar?

Ensino com muitas interações professor-alunos

Ensino com poucas interações professor-alunos

Trabalhos em grupo ou em par

Trabalhos individuais

Trabalhos e exercícios orais

Trabalhos e exercícios escritos

3. Na aprendizagem da língua portuguesa, encontra mais dificuldades em:

Compreensão da gramática

Pronúncia

Compreensão de textos

Compreensão dos elementos culturais

Produção escrita  
Compreensão oral  
Produção oral  
Outra(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

4. Ordene as funções principais do professor em baixo em ordem de importância:

Transmitir conhecimentos  
Corrigir os erros cometidos  
Fazer a avaliação dos alunos  
Responder às necessidades de cada aluno

Guiar os alunos a desenvolver as competências (leitura, escrita, ouvir, falar) equilibradamente

Motivar as capacidades de pôr conhecimentos em prática, formar atitude sobre relação social e descobrir novos conhecimentos

Outra(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

5. Qual é o método de estudo que prefere:

Exposição de conteúdos e exemplificação  
A apresentação de exemplos seguida de sistematização  
Uma combinação dos dois métodos

6. A sua universidade oferece um ambiente favorável à comunicação multilingue e multicultural?

Muito bom  
Bom  
Razoável  
Mau  
Muito mau

7. Quais são os recursos que existem no setor do português na biblioteca da sua universidade?

Manuais não utilizados nas aulas  
Jornais e revistas em português  
Literatura em língua portuguesa  
Coleções de documentação histórica e cultural  
Introdução aos aspetos atuais dos países da língua portuguesa  
Dicionários do português  
Monografias académicas nas áreas linguística, cultura e comunicação  
Recursos digitais (audição, vídeo, filmes, etc.)  
Aplicações de telemóvel e programas de computador  
Outro(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

8. Os recursos pedagógicos e o arquivo da biblioteca sobre o português são:

Suficientes      Escassos

De tipos variados      Monótonos  
Atualizados      Desatualizados  
Adequados      Não adequados

9. Estes recursos atendem às suas necessidades?

Muito bem  
Bem  
Suficiente  
Mal  
Muito mal

10. Além dos manuais usados em sala de aula, que outros recursos usa como auxiliares na aprendizagem da língua portuguesa?

Manuais não utilizados nas aulas  
Jornais e revistas em português  
Literatura em língua portuguesa  
Coleções de documentação histórica e cultural  
Introdução aos aspetos atuais dos países da língua portuguesa  
Dicionários do português  
Monografias académicas nas áreas linguística, cultura e comunicação  
Recursos digitais (audição, vídeo, filmes, etc.)  
Aplicações de telemóvel e programas de computador  
Outro(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

14. Avalie a sua capacidade de aprendizagem autónoma

Muito bom  
Bom  
Razoável  
Mau  
Muito mau

## Parte II Sobre o manual

1. Quais são os manuais publicados na China que já utilizou e/ou utiliza em aula?

*Português para Ensino Universitário*  
*Temas Económico-Comerciais do Português*  
*Curso Conciso do Português*  
*Programa de Aceleração do Português*  
*Português Global*  
Outro(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

2. Quais são os manuais publicados fora da China que já utilizou e/ou utiliza em aula?

*Aprender Português*  
*Português XXI*

Olá, como está?  
 Passaporte para Português  
 Português Atual  
 Na onda do Português  
 Outro(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

3. Se utilizou o manual *Português para Ensino Universitário* na aula, em que disciplina(s) é que o utiliza?

Português Intensivo  
 Leitura e literatura  
 Escrita  
 Tradução  
 História e cultura dos países da lingua portuguesa  
 Compreensão Oral  
 Oralidade e Conversação  
 Temas económico-comerciais  
 Atualidades e notícias  
 Outra(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

4. Utiliza o manual referido na aprendizagem autónoma?

Sim  
 Não

5. Se utiliza o manual *Português para Ensino Universitário*, como o avalia? Se não, passe para a 11ª pergunta.

	1- Muito mau	2- Mau	3- Médio	4- Bom	5- Muito bom
Linguagem correta e clara	1	2	3	4	5
Aspeto gráfico apelativo e adequado			1	2	3 4 5
Quantidade de documentos autênticos			1	2	3 4 5
Presença do contexto sociocultural			1	2	3 4 5
Temas abordados	1	2	3	4	5
Exercícios e atividades de carácter comunicativo				1	2 3 4 5
Apelo a um saber-fazer, não somente saber-redizer				1	2 3 4 5
Estímulo de competências comunicativas e da participação ativa dos alunos	2	3	4	5	1
Progressão funcional e adequada	1	2	3	4	5
Existência de auto-avaliação integrada		1	2	3	4 5
Estímulo de autonomia e criatividade		1	2	3	4 5

6. Depois de usar este manual, que competências melhorou?

Compreensão escrita  
 Produção/interação escrita  
 Compreensão oral  
 Produção/interação oral

7. Ordene as funções principais do manual em baixo em ordem de importância:
- Transmitir conhecimentos de língua e constituir referência de consulta
  - Difundir conhecimentos socioculturais dos países da língua-alvo
  - Desenvolver equilibradamente as competências exigidas
  - Preparar os alunos para o uso real em situações comunicativas
  - Satisfazer as necessidades e preferências dos alunos e motivar a aprendizagem

8. Um manual didático tem que ter os seguintes elementos:

- Índice detalhada com apresentação dos todos conhecimentos
- Apêndice Gramatical
- Apêndice lexical
- Glossário de expressões
- Exercícios de revisão
- Autoavaliação
- Atividades de oralidade
- Distinção das variedades do português
- Lista de verbos irregulares
- Ficha para leitura extensiva
- Secção dedicada à Literatura dos países de língua portuguesa
- Secção dedicada à Cultura dos países de língua portuguesa
- Secção dedicada à História dos países de língua portuguesa

9. Prefere um manual com instruções em:

- Português
- Chinês
- Português e chinês

10. Que materiais complementares considera indispensáveis num manual:

- Caderno de exercícios
- Livro de atividades
- Material áudio

### **Parte III Sobre contexto pedagógico**

1. Sexo    M        F

2. Idade \_\_\_\_\_

3. A universidade em que está a estudar: \_\_\_\_\_

4. Que ano frequenta?

- 1º ano da licenciatura
- 2º ano da licenciatura

3º ano da licenciatura  
4º ano da licenciatura  
Mestrado

5. Porque é que escolheu o curso de português quando se inscreve na universidade?

Gosto da língua e cultura ocidental

Fui motivado por um ídolo/herói dos países da língua portuguesa

Sei que vou ter boas saídas profissionais

Fui redistribuído/a

Outra razão. Indique \_\_\_\_\_

6. Depois de concluir a sua formação académica, em que setor planeia trabalhar?

Funções públicas

Pedagogia

Empresas de advocacia

Empresas internacionais de construção

Empresas Internet e Jogos *online*

Empresas de Comércio Internacionais

Tradução ou interpretação

Trabalhos sem ligação à língua portuguesa

Outro(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

7. Para si, a língua portuguesa é:

Fácil

Difícil

Interessante

Pouco interessante

Útil

Não útil

8. Avalie o seu conhecimento em português.

1- Inicial 2- Elementar 3- Intermédio 4- Avançado 5- Superior

Compreensão do oral 1 2 3 4 5

Compreensão escrita 1 2 3 4 5

Produção oral 1 2 3 4 5

Produção escrita 1 2 3 4 5

## (Versão em Chinês)

### 关于中国学生葡语学习及教材使用状况的调查研究

本问卷是为里斯本大学对外葡语专业硕士毕业论文的学术性研究而设计，以研究中国葡语学生的学习习惯及需求与教材使用情况为目的。问卷包含选择题及问答题，选择题中包含单选题、多选题、排序题及矩阵题。采用匿名调查方式，所收集的数据仅用作论文研究。感谢您的耐心填写！

#### 第一方面 关于学习

1. 在你学校的葡语专业中，你最喜欢哪几个课程？

基葡

阅读与文学

写作

翻译

葡语国家历史与文化

听力

口语

经贸葡语

新闻

其它。\_\_\_\_\_

2. 你喜欢参与的课堂活动是？

师生互动多的教学

师生互动少的教学

小组任务与练习

个人任务与练习

口语任务与练习

写作任务与练习

3. 在葡语学习中，你遇到最大的困难是：

语法理解

发音

文章理解

文化元素的理解

写作

听力

口语

其它。\_\_\_\_\_

4. 我认为老师最主要的职责是：

传播知识

修正学生的错误

对学生进行测评

满足每个学生的学习需求

引导学生平衡发展读、写、听、说能力

激发学生灵活运用知识、正确处理社会关系及学习新知识的能力

其他。\_\_\_\_\_

5. 你喜欢的教学方式:

- 由具体事例推导至普遍性结论
- 由普遍性结论推导至具体事例
- 两种方式相结合

6. 评价你大学的多语言多元文化氛围:

- 非常好
- 好
- 一般
- 差
- 非常差

7. 你大学图书馆里有哪些葡语方面的资源?

- 课堂上没有用过的教材
- 葡语报刊杂志
- 葡语文学作品
- 历史、文化方面的文献
- 葡语国家概况及现状
- 葡语词典
- 语言学、文化及交际等方面的学术著作
- 数字资源 (音频, 视频, 电影等)
- 手机应用与电脑程序
- 其它。\_\_\_\_\_

8. 你大学的教育资源及图书馆藏书是:

- 充足的      匮乏的
- 不同种类的      单一的
- 与时俱进的      陈旧的
- 合适的      不合适的

9. 这些资源满足你的需要了吗?

- 非常好
- 好
- 一般
- 差
- 非常差

10. 除了课堂上所用的教材, 你还使用其他资源来辅助葡语学习吗?

- 课堂上没有用过的教材
- 葡语报刊杂志
- 葡语文学作品
- 历史、文化方面的文献

葡语国家概况及现状  
葡语词典  
语言学、文化及交际等方面的学术著作  
数字资源（音频，视频，电影等）  
手机应用与电脑程序  
其它。\_\_\_\_\_

11. 请评价你的自学能力：

非常好  
好  
一般  
差  
非常差

## 第二部分 关于教材

1. 下列中国境内出版的教材中，哪些是你在课堂中使用过或正在使用的？

大学葡萄牙语  
经贸葡语  
葡萄牙语综合教程  
速成葡语  
环球葡萄牙语  
其它。\_\_\_\_\_

2. 下列海外出版的教材中，哪些是你在课堂中使用过或正在使用的？

Aprender Português  
Português XXI  
Olá, como está?  
Passaporte para Português  
Português Atual  
Na onda do Português  
其它。\_\_\_\_\_

3. 如果你在课堂上使用《大学葡萄牙语》，在哪门课程上使用？

基葡  
阅读与文学  
写作  
翻译  
葡语国家历史与文化  
听力  
口语  
经贸葡语  
新闻  
其它。\_\_\_\_\_

4. 如果课堂上不使用，自学时会使用吗？

使用

不使用

5. 如果你使用《大学葡萄牙语》，请就以下方面对它给出评价：

1- 非常差 2- 差 3- 中等 4- 好 5- 非常好

语言精准明确        1    2    3    4    5

合适有趣的配图        1    2    3    4    5

贴合生活实际语言素材        1    2    3    4    5

社会文化方面的背景介绍        1    2    3    4    5

主题的选择        1    2    3    4    5

交际练习和活动        1    2    3    4    5

兼顾语言知识学习和实际的灵活应用        1    2    3    4    5

促进学生交际能力和提升参与度        1    2    3    4    5

适当的难易程度递进        1    2    3    4    5

完整的自我测评体系        1    2    3    4    5

激发自主性和创造力        1    2    3    4    5

6. 使用上述教材后，你的哪项技能获得了提升？

阅读

写作

听力

口语

7. 请根据下列教材主要功能的重要性排序：

传播语言知识，便于查询参考

传播葡语国家社会文化方面的知识

平衡发展所需的能力

发展学生的交际场景中实际运用能力

满足学生的需求与偏好，激发学习兴趣

8. 一本教材必须包含以下部分：

详细说明所有知识点的目录

语法附录

单词表

常用短语表

阶段复习练习题

自我测评表

口语练习活动部分

关于葡语各分支的介绍

不规则动词表

补充阅读

葡语国家文学专题

葡语国家文化专题  
葡语国家历史专题

9. 你希望课本使用的语言是:
- 葡语
  - 中文
  - 葡语和中文
10. 你认为一本教材中下列哪些内容是不可缺少的:
- 练习册
  - 活动手册
  - 教师用书
  - 听力资料

### 第三部分 关于教育背景

1. 你的性别    男性    女性
2. 你的年龄\_\_\_\_\_
3. 你目前就读的大学是:\_\_\_\_\_
4. 你就读的年级?
- 本科一年级
  - 本科二年级
  - 本科三年级
  - 本科四年级
  - 硕士
5. 高考报名时为什么报考葡语专业?
- 我喜欢西方语言及文化
  - 我的偶像来自于葡语国家
  - 我知道葡语专业好就业
  - 我被调剂了
  - 其它。\_\_\_\_\_
6. 毕业后, 你想要的就业领域?
- 公务员
  - 教育
  - 法律相关
  - 驻外工程类公司
  - 网络及游戏公司
  - 笔译和口译
  - 和葡语无关的工作

7. 你认为葡语:

简单

难

有趣

无聊

有用

无用

8. 自评你的葡语水平:

1- 入门 2- 初级 3- 中级 4- 高级 5- 最高级

听力 1 2 3 4 5

阅读 1 2 3 4 5

口语 1 2 3 4 5

写作 1 2 3 4 5

## Anexo 2

### Questionário aos professores

Este questionário foi elaborado no âmbito da investigação para a minha dissertação de mestrado em Língua e Cultura Portuguesa (L2/LE) na Universidade de Lisboa. Com este questionário pretendo analisar o ensino-aprendizagem do português, especialmente, o uso dos manuais na China Interior. O inquérito é composto por perguntas abertas e fechadas, questões de escolha múltipla e, em alguns casos, é possível selecionar mais do que uma resposta. O questionário é anónimo e garanto que os dados recolhidos serão usados unicamente para a pesquisa em curso.

Muito agradeço a sua colaboração.

Zhefei Kang

#### Parte I Sobre ensino

1. Quais são as competências em que os seus alunos mostram mais dificuldades?  
Compreensão escrita  
Produção/interação escrita  
Compreensão oral  
Produção/interação oral
2. Os seus alunos mostram mais dificuldades e problemas de aprendizagem em:  
Pronúncia  
Compreensão e aplicação de gramática  
Memorização do vocabulário  
Ter sensibilidade para a diferença cultural  
Conseguir interação e comunicação em língua portuguesa  
Interesse e motivação  
Outra(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_
3. Na fase inicial, quais são os domínios que considera mais importantes para os alunos?  
Construir uma base sólida de conhecimentos gramaticais  
Conhecer o aspeto sociocultural e ser motivado a aprender  
Praticar as habilidades comunicativas  
Formar pensamento e lógica em língua portuguesa  
Acumular os conhecimentos específicos do setor em que quer trabalhar no futuro  
Outro(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_
4. Que tipos de dificuldades tem encontrado durante o ensino?

Evolução de metodologia ensino-aprendizagem  
Organização do currículo  
Utilização dos materiais  
Ganhar experiências e obter mais conhecimentos  
Compreender os alunos e fazer interação com eles  
Outro(s). Qual/Quais?

5. A frequência das atividades que pratica na sala de aula:

1- Nunca	2- Raramente	3- Às vezes	4- Frequentemente	5- Sempre			
Jogos, conclusão de tarefas	1	2	3	4	5		
Praticar diálogos sob controle	1	2	3	4	5		
<i>Role-play</i> , dramatização	1	2	3	4	5		
Exercícios de repetição de certo item			1	2	3	4	5
Apresentações, <i>Storytelling</i>	1	2	3	4	5		
Discussão, partilha de opiniões		1	2	3	4	5	

6. Além das aulas, que tipo de atividades sobre português organiza para os alunos?

Concurso de caligrafia  
Concurso de tradução  
Concurso de recitação de poesia  
Concurso de debate  
Competição de cantores  
Canto do português  
Ensaio de drama  
Outro(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

7. Na sala de aula, a interação faz-se maioritariamente:

Entre o professor e os alunos  
Entre os alunos  
Outro. Qual? \_\_\_\_\_

8. Tendo em conta a sua resposta na pergunta acima, indique qual das opções corresponde à interação que se faz na sua aula:

Acho que não é necessário interagir nesta etapa de estudo  
Os alunos articulam-se bem e gostam de interagir uns com os outros  
Os meus alunos não querem interagir uns com os outros  
Outra(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

9. Qual a origem dos materiais complementares a que costuma recorrer?

Manuais não utilizados nas aulas  
Jornais e revistas em português  
Literatura em língua portuguesa  
Coleções de documentação histórica e cultural  
Introdução aos aspetos atuais dos países da língua portuguesa

Dicionários do português  
Monografias académicas nas áreas linguística, cultura e comunicação  
Recursos digitais (audição, vídeo, filmes, etc.)  
Aplicações de telemóvel e programas de computador  
Outro(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

10. A sua universidade oferece um ambiente favorável à comunicação multilingue e multicultural aos alunos?

Muito bom  
Bom  
Razoável  
Mau  
Muito mau

11. No seu ensino como encontra estratégias para ativar a competência comunicativa dos alunos?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12. No seu ensino como introduz os conhecimentos culturais?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

13. A sua universidade participou em atividades entre universidades no círculo de didática do português?

Sim. Qual/Quais? \_\_\_\_\_  
Não

14. Em que área(s), acha que pode evoluir e melhorar?

Formação científica  
Formação pedagógica  
Metodologia de ensino  
Seleção e administração dos materiais  
Estratégias e técnicas de avaliação  
Outra(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

## **Parte II Sobre o manual**

1. No ensino, como utiliza os manuais:

Escolho um manual bem estruturado e ensino sempre de acordo com o mesmo manual

Trato o manual como recurso principal e uso outros como recursos complementares

Adapto sempre manuais conforme as necessidades e o perfil dos alunos

2. Quais são os manuais publicados na China que já utilizou e/ou utiliza em aula?
- Português para Ensino Universitário*  
*Temas Económico-Comerciais do Português*  
*Curso Conciso do Português*  
*Programa de Aceleração do Português*  
*Português Global*  
 Outro(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_
3. Quais são os manuais publicados fora da China que já utilizou e/ou utiliza em aula?
- Aprender Português*  
*Português XXI*  
*Olá, como está?*  
*Passaporte para Português*  
*Português Atual*  
*Na onda do Português*  
 Outro(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_
4. Os manuais atendem às necessidades de ensino-aprendizagem?
- Sim. Porque \_\_\_\_\_  
 Não. Porque \_\_\_\_\_
5. Tendo em consideração os manuais que utiliza/utilizou, quais são as suas vantagens?
- Conteúdo interessante e inovador  
 Design e aspeto gráfico moderno e atraente  
 As unidades e as sessões numa unidade são bem organizadas, com lógica  
 A dificuldade e progressão são moderadas  
 Além da gramática, enfatiza a cultura e promove a comunicação  
 Outra(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_
6. Tendo em consideração os manuais que utiliza/utilizou, quais são as suas desvantagens?
- Conteúdo desatualizado  
 Design e aspeto gráfico monótono  
 Não gosto da organização das unidades curriculares  
 A dificuldade e a progressão não são adequadas  
 Demasiado estruturado e limita a inovação e iniciativa dos alunos  
 Outra(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_
7. Quando seleciona um manual, quais são os elementos que considera?
- Exigência do currículo da instituição em que leciona  
 Política do governo (segundo o currículo nacional)  
 Necessidades dos alunos

## Necessidades dos professores

8. O manual que se adequa à aprendizagem dos universitários chineses deve ter como características:

Informações introdutórias claras

Número e dimensão de unidades

Reflete uma metodologia atualizada e adequada

Mostra progressão adequada e dificuldade moderada

Tem uma organização das sessões que desenvolve equilibradamente as quatro competências

Tem diversidade de temas, de tipos de textos e de exercícios

Aspetos gráficos interessantes

Conteúdos para efetuar revisão

Ficha de autoavaliação

Abundância de conteúdo cultural e literário

Exercícios que promovem a interação e a comunicação

Apresenta a diversidade de contextos em que se usa o português

Abundância de documentos autênticos

Apêndices diversificados: gramatical, lexical etc.

Materiais complementares: recursos áudio e multimédia, caderno de exercícios, extensão de leitura, etc.

Outra(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

9. Qual é o manual que utilizou que acha mais adaptado ao currículo e os seus alunos?

---

10. Usa livro do professor para preparar as aulas?

Sim

Não

11. O livro do professor tem que:

Ter soluções detalhadas dos exercícios

Oferecer propostas das atividades e organização das aulas

Esclarecer conteúdos e objetivos de ensino

Explicar os pontos mais difíceis e resumir os pontos mais importantes

Complementar os materiais para o ensino

Outro(s). Qual/Quais? \_\_\_\_\_

12. Avalie o manual “Português para Ensino Universitário”:

1- Muito mau 2- Mau 3- Médio 4- Bom 5- Muito bom

Corresponde ao currículo 1 2 3 4 5

Linguagem correta e clara 1 2 3 4 5

Aspeto gráfico apelativo e adequado 1 2 3 4 5

Quantidade de documentos autênticos 1 2 3 4 5

Presença do contexto sociocultural	1	2	3	4	5			
Temas abordados	1	2	3	4	5			
Exercícios e atividades de caráter comunicativo				1	2	3	4	5
Apelo a um saber-fazer, não somente saber-redizer				1	2	3	4	5
Estímulo de competências comunicativas e da participação ativa dos alunos								1
	2	3	4	5				
Progressão funcional e adequada	1	2	3	4	5			
Existência de autoavaliação integrada		1	2	3	4	5		
Estímulo de autonomia e criatividade		1	2	3	4	5		

13. Qual é a sua sugestão para desenvolver os manuais destinados ao ensino de português língua estrangeira aos universitários chineses?

---



---



---



---

### Parte III Sobre o contexto pedagógico

- Sexo    M        F
- Idade    20-29        30-39        40 ou mais
- Habilitação académica    Licenciatura        Mestrado        Doutoramento
- Anos de experiência como professor de ensino do Português da universidade: \_\_\_\_\_ anos
- A universidade em que está a lecionar: \_\_\_\_\_
- Frequentou algum curso do Português fora da China Interior? Onde?
  - Macau
  - Portugal
  - Países de língua oficial portuguesa
  - Não frequentei
- Participou em formações e conferências sobre o ensino de português língua estrangeira?
  - Sim, várias
  - Sim, algumas
  - Nunca