

Os desafios no ensino-aprendizagem da oralidade: uma experiência com estudantes de Macau



Alexandra FERREIRA

Faculdade de Letras/ Centro de Linguística da Universidade do Porto

asferreira@letras.up.pt

Resumo

O desenvolvimento da competência oral em Português Língua Estrangeira (PLE) é essencial para que os aprendentes consigam utilizar a língua como instrumento de interação comunicativa. A imersão linguística e cultural no país da língua-alvo é fundamental neste processo, apresentando oportunidades e desafios não só para os estudantes, mas também para professores, sobretudo quando falamos de estudantes cujas língua materna e cultura de aprendizagem diferem tanto da portuguesa. Numa experiência de ensino-aprendizagem com estudantes de Macau, habituados ao método gramática-tradução (Luo, 2020), a adoção de uma abordagem comunicativa centrada na interação pode ser bastante desafiante, tanto para estudantes como para professores, dificultando uma participação ativa na sala de aula (Castelo, Morelo & Souza, 2018). No entanto, reconhecendo essas diferenças e implementando estratégias pedagógicas adequadas, é possível ultrapassá-las. Neste trabalho, serão apresentadas algumas propostas didáticas e será feita uma avaliação da sua eficácia, evidenciando os desafios e os aspetos positivos encontrados.

Palavras-chave: competência oral; Português Língua Estrangeira; estudantes de Macau; abordagem comunicativa; cultura de aprendizagem

Abstract

Developing oral competence in Portuguese as a Foreign Language (PFL) is essential for learners to use the language as a tool for communicative interaction. Linguistic and cultural immersion in the target language country is crucial to this process, presenting opportunities and challenges not only for students but also for teachers, especially when we are talking about students whose native language and learning culture differ significantly from Portuguese. In a teaching-learning experience with Macau students accustomed to the grammar-translation method (Luo 2020), adopting a communicative approach centered on interaction can be quite challenging for both students and teachers, hindering active participation in the classroom (Castelo, Morelo & Souza 2018). However, by recognizing these differences and implementing appropriate pedagogical strategies, they can be overcome. This paper will present some didactic proposals and evaluate their effectiveness, highlighting the challenges and positive aspects encountered.

Keywords: oral competence; Portuguese as a Foreign Language; Macau students; communicative approach; learning culture

Introdução

O ensino-aprendizagem da oralidade em Português Língua Estrangeira (PLE) levanta um conjunto de desafios que não podem ser ignorados se o objetivo for formar aprendentes capazes de utilizar a língua como instrumento de comunicação em contextos reais. Ao contrário de outras dimensões do ensino de uma língua estrangeira (LE), como a leitura ou a escrita, a oralidade assume uma centralidade inquestionável, dado que é a competência mais mobilizada no quotidiano: ouvir, falar, interagir e mediar são atividades presentes em quase todas as situações de uso da língua. No entanto, esta centralidade traduz-se numa elevada complexidade, já que a competência oral envolve múltiplas habilidades cognitivas, discursivas e sociolinguísticas, que vão muito além da simples articulação da fala (Cassany, Luna & Sanz 2008; Monteiro et al. 2013; Bagão 2014).

Responder a esta complexidade exige uma pedagogia do oral que não se limite à reprodução de diálogos artificiais ou ao treino de estruturas gramaticais isoladas. Pelo contrário, torna-se necessário implementar estratégias e atividades variadas que estimulem a participação ativa dos estudantes, recorrendo a materiais autênticos e diversificados que deem conta da multiplicidade de situações de uso real da língua. Só desta forma é possível aproximar a sala de aula das condições reais de comunicação, favorecendo aprendizagens mais significativas e duradouras (Duarte 2015; Duarte & Silva 2021).

Um terceiro aspeto fundamental prende-se com o perfil sociolinguístico dos estudantes. Conhecer as línguas que dominam, as suas experiências prévias de aprendizagem e as culturas educativas em que se inserem é indispensável para adaptar o processo de ensino às suas necessidades concretas. No caso de aprendentes oriundos de contextos distantes da tradição pedagógica ocidental, esta atenção reveste-se de particular importância: a discrepância entre culturas de ensino pode condicionar a participação ativa e a abertura à interação espontânea. Assim, cabe ao professor de PLE assumir o papel de mediador cultural, estabelecendo pontes entre diferentes estilos de aprendizagem, criando um ambiente de confiança e incentivando gradualmente os estudantes a envolverem-se em práticas mais interativas e comunicativas (QECRL 2011; Castelo, Morelo & Souza 2018).

Deste modo, refletir sobre os desafios do ensino-aprendizagem da oralidade implica considerar simultaneamente as especificidades da competência oral, a necessidade de uma pedagogia comunicativa e a valorização do perfil sociolinguístico dos aprendentes. Só a integração destes três planos poderá assegurar que o ensino da oralidade em PLE

seja verdadeiramente eficaz, promovendo não apenas a aquisição linguística, mas também a capacidade de agir e interagir em contextos reais de comunicação.

A competência oral na aula de PLE

A centralidade e especificidade da competência oral

Na aprendizagem de uma língua estrangeira, os aprendentes mobilizam um conjunto de competências gerais já adquiridas ao longo da sua experiência prévia. Contudo, esse processo implica também o desenvolvimento de estratégias específicas que contribuam para a construção da competência comunicativa global. De acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECL), a competência comunicativa desdobra-se em três dimensões fundamentais: a competência linguística, a sociolinguística e a pragmática.

A competência linguística corresponde ao domínio dos recursos formais que permitem produzir mensagens corretas e significativas, bem como à capacidade de os utilizar de forma adequada (QECL 2001:157). A competência sociolinguística refere-se ao conhecimento e às capacidades necessárias para lidar com a dimensão social do uso da língua (QECL 2001:169). Já a competência pragmática integra diferentes subcompetências: a discursiva, ligada à organização e estruturação das mensagens; a funcional, relativa à realização de funções comunicativas; e a de conceção, que orienta a sequenciação dos enunciados de acordo com padrões interacionais e transacionais.

Complementando esta perspetiva, o *Companion Volume* (2020) introduz uma abordagem orientada para a ação, salientando que a proficiência em língua envolve, para além das competências gerais e comunicativas, a realização de atividades e o uso de estratégias nos quatro modos de comunicação: receção, produção, interação e mediação. No âmbito das atividades linguísticas que envolvem as competências comunicativas, a oralidade é a mais frequentemente ativada no dia a dia, já que ouvir, falar, interagir e mediar constituem práticas constantes da vida quotidiana (Cassany et al. 2008). Por esse motivo, a competência oral assume uma posição central no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, pois é através dela que o aprendente acede a uma utilização efetiva da língua em contextos reais.

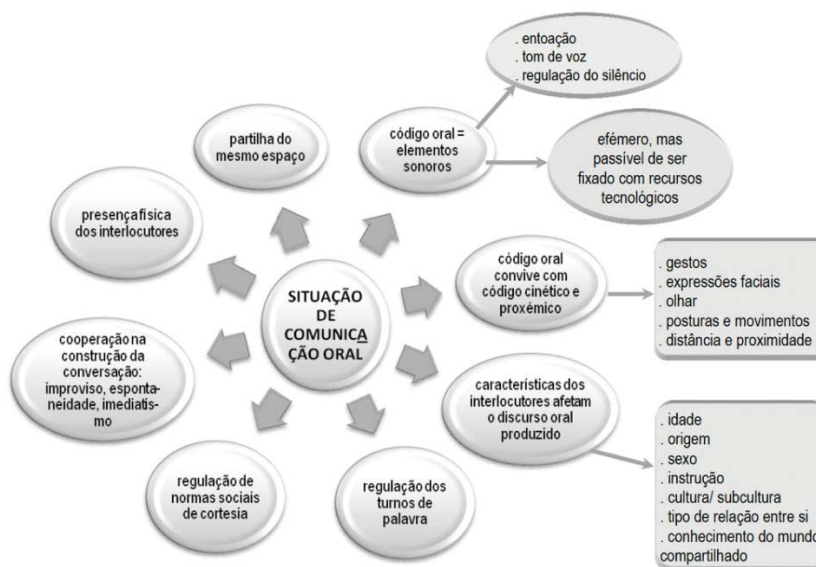
A oralidade distingue-se ainda pela sua especificidade e complexidade: comunicar oralmente é um processo que se alicerça na fala, mas não se reduz à mesma. A produção oral, por exemplo, envolve não apenas aspetos linguísticos (pronúncia, léxico, gramática), mas também fatores pragmáticos e socioculturais que determinam como a mensagem é

formulada e interpretada. Já a compreensão oral vai além da descodificação do código linguístico, implicando processos cognitivos, perceptivos e sociológicos que permitem situar o discurso no seu contexto (Monteiro et al. 2013).

Essas habilidades implicam vários tipos de conhecimento: conhecimento do código dos signos da mensagem (não apenas o código verbal, mas também os signos acústicos, visuais, etc.), conhecimento do mundo partilhado entre interlocutores e conhecimento discursivo da comunidade da língua-alvo. De facto, a comunicação numa língua estrangeira (LE) envolve muito mais do que o domínio do léxico, da gramática e da pronúncia (competência linguística), pois é necessário aprender as normas socioculturais, sociolinguísticas e discursivas da comunidade linguística. (Ferreira 2016: 17)

De forma sintética, Bagão (2014), apoiando-se em Calsamiglia (1994), enumera os parâmetros que caracterizam esta competência e que revelam a sua singularidade.

Figura I - Especificidades da situação de comunicação oral (Bagão, 2014,



p.16)

A oralidade é, assim, simultaneamente a competência mais presente na comunicação humana e a mais complexa de trabalhar em sala de aula, o que justifica a necessidade de abordagens pedagógicas específicas que deem resposta às suas múltiplas exigências. Exige a articulação de diferentes atividades e estratégias comunicativas —

produção, compreensão, interação e mediação — que só adquirem pleno sentido quando desenvolvidas de forma integrada.

Figura II – Atividades e estratégias comunicativas (Conselho da Europa, 2001, 2020)

Receção/ compreensão	Expressão/ produção	Interação	Mediação
<ul style="list-style-type: none">• compreensão do oral geral;• compreensão da interação entre falantes nativos;• audição ao vivo como membro de um auditório;• audição de anúncios e de instruções;• audição de meios de comunicação áudio e de gravações	<ul style="list-style-type: none">• produção oral geral; monólogo em sequência: descrever uma experiência;• monólogo em sequência: argumentar (p. ex.: num debate);• anúncios públicos;• exposições públicas.	<ul style="list-style-type: none">• interação oral geral;• compreensão de um interlocutor para com um falante nativo;• conversação;• discussão informal;• discussão formal e reuniões;• cooperação com vista a um fim específico;• transações para obter bens e serviços;• troca de informações;• entrevistar e ser entrevistado.	<ul style="list-style-type: none">• Mediação de texto:<ul style="list-style-type: none">• Relacionar informação;• Explicar dados;• Traduzir textos;• Tomar notas. (...)• Mediação de conceitos<ul style="list-style-type: none">• Colaborar na construção do significado;• Gerir interação. (...)• Mediação de comunicação<ul style="list-style-type: none">• Facilitar um espaço multicultural;• Atuar como intermediário em situações informais (com amigos ou colegas). (...)

A pedagogia do oral e a abordagem comunicativa

No ensino de uma língua estrangeira, a promoção da oralidade deve ser uma prioridade desde os níveis iniciais de aprendizagem. É fundamental que os estudantes sejam incentivados a utilizar a língua em contextos que simulem situações reais de comunicação, de modo a perceberem que o uso da língua não se limita ao cumprimento de regras gramaticais, mas constitui sobretudo uma ferramenta de interação funcional. Criar oportunidades de produção e de compreensão oral contribui para reforçar a confiança dos aprendentes, ao mesmo tempo que lhes fornece os instrumentos necessários para desenvolver fluência, correção linguística e adequação ao contexto, elementos indispensáveis a uma comunicação eficaz em diferentes cenários.

Esta preparação não se restringe ao treino linguístico formal; implica também a exposição a diferentes estilos, registos e géneros discursivos, refletindo a diversidade e a riqueza do uso da língua no quotidiano. Daí a importância de adotar uma variedade de estratégias pedagógicas e materiais que possam reproduzir, de forma aproximada, a complexidade da comunicação real. O recurso a documentos autênticos — vídeos, áudios, conversas espontâneas, entrevistas, excertos de corpora — desempenha aqui um papel decisivo, permitindo que os aprendentes reconheçam as nuances e variações próprias da oralidade, em vez de se confrontarem apenas com materiais didáticos simplificados e artificiais (Duarte 2015).

Mais do que acumular vocabulário ou dominar estruturas gramaticais, a competência comunicativa oral requer uma consciência alargada sobre os contextos de produção e interpretação do discurso, as intenções comunicativas dos interlocutores e a natureza dos géneros em jogo. O contacto com materiais autênticos expõe os aprendentes às hesitações, às marcas de informalidade, às sobreposições de fala e às variações de registo que caracterizam a comunicação real. Este contacto não só aproxima a sala de aula do quotidiano, mas também fomenta uma aprendizagem mais significativa, orientada para a capacidade de agir discursivamente em situações diversificadas.

Contextualização da experiência didática

A experiência de ensino-aprendizagem foi desenvolvida com um grupo de estudantes chineses do 2º ano do curso de Direito da Universidade de Direito de Macau, cuja língua materna é o chinês (cantonês, maioritariamente). Tendo estudado português em Macau durante, pelo menos um ano, vêm para Portugal com o objetivo específico de obter o Diploma de Português Língua Estrangeira (DIPLE), condição absolutamente necessária para prosseguirem os estudos de Direito em Português e Chinês na sua universidade em Macau.

O curso anual de Português Língua Estrangeira para estudantes universitários decorreu na Faculdade de Letras da Universidade do Porto e dividiu-se em dois semestres: no primeiro semestre, os estudantes frequentam o nível B1, com 260 horas, e no segundo semestre, o nível B2, com o mesmo número de horas. Em ambos os semestres, o curso é constituído por duas Unidades Curriculares: a primeira é o curso de língua portuguesa propriamente dita, subdividida em quatro componentes: Estrutura e funcionamento da língua (EFL); Compreensão, produção e interação escrita (CPIE); Compreensão, produção e interação oral (CPIO); e Atividades de imersão (AI); e uma Oficina de oralidade e escrita. Esta experiência foi implementada nas aulas de CPIO do curso de língua.

Tendo em conta o que foi anteriormente mencionado, é possível antecipar os desafios que surgiram ao longo desta experiência de ensino-aprendizagem da oralidade, tendo em conta:

- I. as especificidades da competência oral;
- II. o perfil sociolinguístico dos estudantes;
- III. a cultura de aprendizagem;

- IV. a metodologia do ensino de línguas estrangeira;
- V. o contexto de ensino-aprendizagem.

Considerando o perfil sociolinguístico do público-alvo, além da idade dos estudantes, outros fatores deixam antever algumas dificuldades. O facto de ser, para a maioria, a primeira experiência a estudar e/ou viver fora do país, pessoalmente e individualmente os alunos terão de lidar com os desafios naturais que se colocam quando se viaja sozinho pela primeira vez. Naturalmente, este fator pode levantar desafios com os quais terão de lidar e de resolver por si próprios. Além disso, a motivação e os seus objetivos ainda se encontram envoltos em alguma prematuridade, visto que muitos deles ainda estão a tentar perceber o que querem fazer no futuro e já têm que fazer escolhas e alcançar metas ainda numa fase inicial do seu percurso académico. Isto juntamente com características pessoais e/ou culturais, tais como ansiedade, insegurança, falta de disciplina ou de iniciativa na participação em aula ou uma atitude mais passiva são fatores determinantes e podem ter um impacto negativo no seu sucesso.

Obviamente que muitas destas questões mencionadas anteriormente são reflexo de uma cultura e de uma educação. O comportamento passivo em sala de aula, reflete, na maioria dos casos destes alunos, o facto de estarem habituados a lidar com contextos de aprendizagem onde o professor se encontra numa posição dominante e os estudantes recebem passivamente os conteúdos lecionados. A cultura de aprendizagem pode ser um obstáculo, pois como refere Luo (2020) o método de educação tradicional chinês influencia significativamente a aprendizagem da oralidade da língua portuguesa. Luo faz ainda referência a um estudo de Lei Zhang (2018) para explicar que o método de ensino na China não é propício para o desenvolvimento de língua estrangeira oral, o que automaticamente leva à baixa capacidade oral dos alunos. O ensino de línguas estrangeiras, conforme referem estes estudos, foca-se na gramática, na capacidade de escrita e na leitura, dando-se menos importância à componente oral da língua.

Consequentemente, e até inevitavelmente, prevê-se que ocorra maior transferência e/ou interferência da L1 ou de outra L2, nomeadamente do inglês, na produção e interação oral que, será, à partida, e tendo em conta o que foi descrito anteriormente, abaixo do nível desejado.

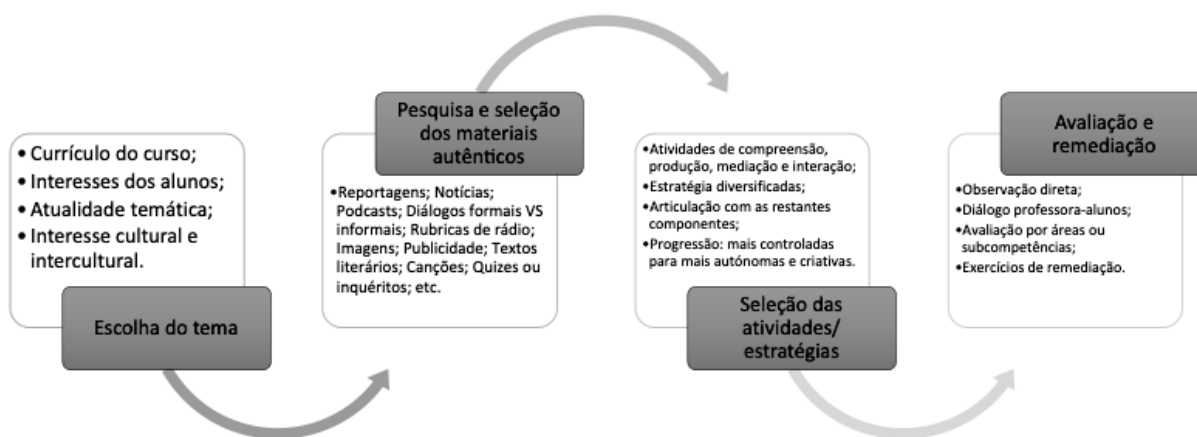
Relativamente ao curso, podemos também antecipar uma falsa imersão e, assim, poucas oportunidades de praticar a língua na sua componente oral em situações reais e autênticas. Apesar de viverem e estudarem em Portugal durante um ano, terão pouco ou nenhum contacto com outros estudantes ou até portugueses em geral. Estes estudantes,

além de partilharem uma turma de PLE que é exclusivamente composta por eles, vivem também juntos. Portanto, fora da sala de aula haverá uma tendência para falarem exclusivamente chinês. O questionário aplicado aos estudantes no decorrer do curso revelou isso mesmo: a maioria dos estudantes usa raramente ou com pouca frequência o português fora da sala de aula e, fora da faculdade, apenas quando vai às compras ou ao restaurante.

Descrição de uma unidade didática

Tendo em conta a pedagogia do oral preconizada anteriormente, recriando situações tão próximas da realidade quando possível e recorrendo a materiais autênticos, a conceção de uma unidade didática – um conjunto de unidade letivas subordinadas a uma temática comum – deve passar por quatro etapas fundamentais

Figura III – Etapas na elaboração de uma sequência didática



A seleção do tema deve, obviamente, obedecer ao currículo do curso, fornecido pela instituição de ensino, que, por sua vez, deve ser adaptado às necessidades do público-alvo. Convém ter em conta a atualidade do tema e/ou o seu interesse cultural e intercultural. A pesquisa e a seleção de materiais vêm, geralmente, após a escolha do tema. Esta etapa exige tempo muito tempo por parte do professor. A seleção das atividades e estratégias pode, em muitos casos, ser prévia à seleção do material. O professor pode pensar em determinada estratégia e procurar o material que se adequa à mesma ou vice-versa. O mais importante é que as atividades que vão integrar a unidade letiva e/ou didática devem ser diversificadas e pensadas numa sequência crescente em termos de dificuldade e autonomia.

Tendo em conta este percurso pedagógico-didático, bem como a pedagogia do oral descrita anteriormente, partilhamos o exemplo de uma unidade didática dedicada ao tema “Ritos e superstições”, tema este que habitualmente proporciona um espaço privilegiado de encontro entre culturas. Tanto a cultura chinesa como a cultura portuguesa possuem crenças e superstições próprias, o que permite, aos estudantes, explorar semelhanças e diferenças, promovendo o desenvolvimento da competência intercultural. Do ponto de vista lexical, o tema possibilita a aprendizagem de vocabulário específico (superstição, sorte, azar, crença, tradição,) e de expressões idiomáticas do uso corrente, como “Cruzes, canhoto!”, “Diabo seja cego, surdo e mudo!” ou até o tradicional “Santinho”, tão usado quando espirramos.

Como pré-atividade, os alunos tinham de fazer a escuta ativa de um podcast¹ do programa da Antena 1² “Palavra do dia”, que fala sobre a origem de expressões populares, a etimologia e história de palavras que usamos no quotidiano. Este episódio a palavra do dia é “supersticioso”. A instrução é para tomarem nota de palavras-chave e depois resumirem oralmente as ideias principais do texto. O objetivo principal, além de introduzir o tema, é fazê-los ouvir e compreender uma das palavras-chave da aula: supersticioso.

Depois, os alunos ouvem a canção “Super superstição” do grupo musical Clã. Na primeira audição, ainda sem acesso à letra, devem compreender o tema da canção de procurar identificar outras palavras relacionadas com o tema. Na segunda audição, já dispõe da letra da canção e devem fazer um exercício para completar espaços com palavras-chave. Ao completarem este exercício, os alunos vão adquirindo novas expressões e compreendendo expressões, tais como: “fazer figas”, “ter sorte”, entre outras. De seguida, os alunos enumeram as superstições ou situações de azar referidas na canção e identificam os amuletos referidos no texto para “proteger” das referidas superstições. Posteriormente, partilham superstições idênticas e/ou diferentes existentes na sua cultura.

Posteriormente, os alunos fazem um exercício de mediação: a partir de um texto escrito disponível online³, devem partilhar e procurar a explicação e/ou origem destas e de outras superstições, resumindo cada uma delas oralmente e respondendo a algumas

¹ Link do podcast disponível no site da RTPPlay: <https://www.rtp.pt/play/p1756/e656069/palavra-do-dia> (último acesso a 22 de agosto de 2024).

² É uma rádio generalista que pertence à RTP (Rádio Televisão de Portugal).

³ Link para o texto: <https://visao.pt/atualidade/sociedade/2018-10-10-ashistoriaspor-tras-de-10-supersticoes-comuns/> (último acesso a 22 de agosto de 2024)

questões do professor. A partir do texto, o professor explora expressões como: “Cruzes, canhoto”, “Deus te ajude”, “Diabo seja cego, surdo e mudo”. De seguida, exploram a palavra “canhoto” a associação desta a alguma superstição a partir da compreensão de áudio de um programa da Rádio Comercial⁴ “Hoje é dia de...”, realizando um exercício de preenchimento de espaços.

A atividade final desta unidade didática foi uma atividade de grupo. Cada grupo deveria simular uma situação do dia a dia em que uma superstição entre em jogo - uma conversa entre amigos, colegas de trabalho, vizinhos, etc., uma viagem, um dia de exame, uma entrevista de emprego, um casamento, uma casa nova, etc. O principal objetivo é usar o vocabulário trabalhado, bem como as expressões idiomáticas relacionadas com o tema. Apresentam o diálogo à turma e, depois da apresentação, devem explicar as superstições que usaram e o seu significado, se necessário. Poderiam optar por superstições portuguesas ou chinesas, ou combiná-las no mesmo diálogo. Era permitido planejar o diálogo, mas não deveriam escrever, pois o objetivo não era ler, mas construir um diálogo o mais próximo possível da oralidade espontânea.

Avaliação das propostas didáticas

A avaliação das propostas de ensino-aprendizagem implementadas permitiu identificar alguns constrangimentos e dificuldades que condicionaram, em diferentes momentos, o desenvolvimento das aulas e o progresso dos estudantes.

Um dos aspetos mais evidentes diz respeito à participação espontânea: esta revelou-se ainda limitada e pouco frequente, concentrando-se sobretudo numa pequena percentagem dos alunos. Embora alguns estudantes demonstrem maior à-vontade na oralidade e se mostrem dispostos a intervir, a maioria permanece reticente, o que dificulta a criação de uma dinâmica de interação mais equilibrada em sala de aula.

Outro desafio recorrente prende-se com a seleção de documentos autênticos. Encontrar materiais adequados ao nível linguístico dos alunos, que estejam em consonância com as temáticas abordadas e com o léxico que se pretende explorar, constitui uma tarefa exigente. Muitas vezes, o grau de complexidade dos textos disponíveis não corresponde às necessidades do grupo, o que obriga a adaptações constantes.

⁴ A Rádio Comercial é uma rádio nacional de um grupo empresarial privado. Este programa já não se encontra disponível online.

Mesmo quando os materiais autênticos são selecionados, surgem dificuldades de compreensão por parte dos estudantes, quer devido ao ritmo de elocução (no caso de documentos orais), quer pelo vocabulário mais específico ou distante do repertório lexical já adquirido. Essa situação é particularmente visível em exercícios menos guiados, nos quais os alunos revelam maior dificuldade em apreender o sentido global ou os pontos principais do documento.

Em atividades de mediação linguística, como a tarefa de reproduzir oralmente as ideias essenciais de um texto escrito, os estudantes tendem a recorrer de imediato à tradução literal. Tal comportamento, embora compreensível no processo de aprendizagem, limita o desenvolvimento da competência de reformulação e síntese em português, aspetos fundamentais para uma comunicação eficaz.

Por fim, a correção e remediação em aulas de oralidade apresenta-se como outro desafio. Nos exercícios de produção e interação mais livres, a necessidade de corrigir erros sem inibir os alunos torna-se uma dificuldade acrescida. A gestão entre permitir a fluência e garantir a precisão linguística exige um equilíbrio delicado, nem sempre fácil de alcançar no contexto de sala de aula.

Apesar dos constrangimentos identificados, a experiência de ensino-aprendizagem revelou igualmente aspetos muito positivos, que contribuíram de forma significativa para o envolvimento dos estudantes e para o desenvolvimento das suas competências em língua portuguesa.

Em primeiro lugar, destaca-se a utilização de atividades e estratégias comunicativas variadas, fator essencial para manter o interesse e a motivação dos alunos, evitando a monotonia em sala de aula. A diversidade metodológica favorece a participação, permitindo que cada estudante encontre oportunidades de aprendizagem de acordo com a supreferência, o seu estilo e o seu ritmo.

A oralidade era o foco central do processo, sendo trabalhada nas suas diferentes dimensões: produção, compreensão, mediação e interação. Essa abordagem integrada garantiu que os alunos tivessem contacto com múltiplas formas de uso da língua, consolidando não apenas a fluência comunicativa, mas também a capacidade de interpretar e reformular mensagens. Outro ponto a salientar é a articulação da componente oral com as restantes competências, nomeadamente a Compreensão e Produção de Interação Escrita (CPIE) e a Estrutura e Funcionamento da Língua (EFL). Essa interligação enriqueceu o processo de aprendizagem, tornando-o mais coeso e

significativo, uma vez que os estudantes puderam observar como as diferentes competências se complementam no uso real da língua.

O recurso a textos orais autênticos e variados foi igualmente relevante, na medida em que permitiu refletir sobre os usos reais da língua. Os alunos tiveram a oportunidade de contactar com características próprias da comunicação oral — marcada pela sua espontaneidade, pluridirecionalidade e ausência de uma organização rígida em turnos de fala —, o que os aproximou da realidade linguística e cultural que o português comporta. Como refere Duarte

os documentos autênticos são, geralmente, muito mais motivadores do que os que são forjados pelos autores de manuais de modo, prioritariamente, a cobrirem o estudo de certas e específicas questões gramaticais ou lexicais e é muito mais fácil recuperar o respetivo contexto comunicativo e enunciativo (Duarte 2015, 60)

As atividades foram organizadas num crescendo de complexidade, favorecendo a progressão gradual e promovendo a autonomia dos estudantes. Essa estrutura deu-lhes confiança para lidar com tarefas mais exigentes, estimulando a perceção de evolução e de conquista ao longo das unidades didáticas.

Por fim, observa-se que os alunos se envolvem nas atividades e demonstram esforço em alcançar os objetivos propostos. Mesmo perante dificuldades, quer linguísticas quer pessoais, a sua participação reflete empenho, interesse e abertura ao processo de aprendizagem, elementos que representam, em si mesmos, um indicador positivo e promissor no desenvolvimento da competência comunicativa em português.

Em síntese, apesar dos desafios, sobretudo ao nível da participação espontânea e da utilização de documentos autênticos, a experiência pedagógica evidenciou avanços significativos na motivação, na integração das competências e no desenvolvimento da oralidade, confirmando-se como um percurso globalmente positivo e formativo, tanto para os estudantes como para a prática docente.

Considerações finais

O ensino-aprendizagem da oralidade em Português Língua Estrangeira, particularmente no com estudantes chineses, revela-se um domínio de elevada complexidade, não apenas pelas exigências próprias da competência oral, mas também pelas especificidades culturais e metodológicas que caracterizam este público-alvo. De

facto, como refere Ferreira (2016), trabalhar a oralidade em sala de aula, aproximando-a de situações reais de uso da língua, constitui um desafio constante para o professor de LE, mas é igualmente uma condição indispensável para que os estudantes possam reconhecer o funcionamento da língua em contexto comunicativo autêntico.

Um dos principais desafios encontra-se no uso de materiais autênticos. O contacto com este tipo de documentos é essencial para o desenvolvimento da competência comunicativa, uma vez que expõe os estudantes à riqueza e à diversidade da língua em uso real. Contudo, a sua integração na sala de aula exige um processo de didatização criterioso por parte do professor, que deve ajustar a seleção e o grau de orientação das atividades em função do nível de proficiência dos alunos e dos objetivos de aprendizagem. Muitas vezes, a compreensão desses materiais pode ser comprometida pelo ritmo de elocução e pela densidade lexical, sobretudo em exercícios menos guiados, o que reforça a necessidade de mediação didática.

Outro aspeto a considerar prende-se com as diferenças culturais nos modos de ensinar e aprender línguas. O sistema educativo chinês, de tradição mais expositiva, tende a atribuir ao professor um papel central, enquanto os estudantes assumem uma postura mais passiva, associada a uma perceção do docente como figura de autoridade e principal detentor do saber. Tal contraste cultural representa um desafio para a implementação de metodologias comunicativas, mais centradas na interação e na participação ativa do aprendente. Como sublinham Castelo, Morelo e Souza (2018), é fundamental que o professor de LE consiga estabelecer uma ponte entre culturas de ensino distintas, demonstrando aos estudantes as vantagens de métodos que privilegiam a competência comunicativa.

Apesar desses constrangimentos, a experiência evidencia que os estudantes de Macau reconhecem os benefícios de um ensino orientado para a oralidade. Quando questionados sobre as vantagens do método de ensino da oralidade em Portugal, os alunos destacam vários aspetos:

- I. maior oportunidade de falar português;
- II. diversidade e interatividade das aulas;
- III. necessidade acrescida de participação;
- IV. contacto com uma língua e uma gramática mais autênticas;
- V. realização de tarefas que potenciam a compreensão oral e a prática efetiva do português.

Deste modo, ainda que a adesão inicial dos estudantes seja condicionada por hábitos de aprendizagem tradicionais, observa-se uma progressiva apropriação das práticas comunicativas e um empenho crescente no desenvolvimento da competência oral. O desafio central para o professor de PLE reside, assim, em equilibrar as dificuldades associadas ao uso de materiais autênticos e à adaptação cultural dos aprendentes, com a necessidade de proporcionar um ensino motivador, participativo e próximo das situações reais de comunicação, condição indispensável para o desenvolvimento de uma competência comunicativa sólida e significativa.

As reflexões decorrentes desta experiência sugerem a pertinência de investigações futuras centradas em dois pontos que se complementam: por um lado, a criação e sistematização de estratégias de didatização de materiais autênticos, que conciliem autenticidade e acessibilidade; por outro, o estudo de práticas de mediação cultural e/ou intercultural que auxiliem os estudantes a transitar de modelos de aprendizagem mais tradicionais para metodologias comunicativas.

Referências:

BAGÃO, M. T. (2014) *Compreensão do oral em aulas de PLE. Contributos para atividades no nível C. 2014*. Dissertação de Mestrado. Porto: Universidade do Porto.

CASSANY, D. Luna, M. & Sanz, G. (2008) *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó, pp. 193-256.

CASTELO, A., MORELO, B. & SOUZA, J.P. (2018). «Pontes entre os aprendentes chineses e o ensino do PLE». Em *Entre línguas e culturas: Pontes Europa-China*. Instituto Politécnico de Leiria.

Conselho da Europa (2001) *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Asa.

Council of Europe (2020) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Disponível em: www.coe.int/lang-cefr.

DUARTE, I. (2015). «Textos orais: Análise da conversa informal e ensino do Português Língua Estrangeira». *Todas as Letras*, 17 (1), 56-72.

DUARTE, I. & SILVA, F. (2021). «Visitação do discurso relatado no ensino aprendizagem do PLE: proposta de uma abordagem de base comunicativa.» *Tempo, espaço identidade na cultura portuguesa. 40 anos de estudos lusófonos na Roménia: perspectivas e desafios*. 502-518.

FERREIRA, A. (2015). *O relato de discurso como estratégia de desenvolvimento da competência oral em PLE*. Relatório de Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira. Porto: FLUP.

LUO, S. (2020). *Estratégias e constrangimentos na aprendizagem da oralidade da língua portuguesa por estudantes chineses*. Dissertação de Mestrado em Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira. Lisboa: Universidade Nova FCSH.

MONTEIRO, C. et al. (2013). «Avaliação da competência comunicativa oral no Ensino Básico: Um estudo exploratório». *Revista Portuguesa de Educação*, 26(2), 11-138.