



Português Língua Estrangeira na China: do ensino remoto ao presencial

Manuel Duarte João Pires¹
duarte@mail.sysu.edu.cn

RESUMO:

Desde o início da pandemia de Covid-19, o ensino remoto emergencial se tornou subitamente uma realidade constante e incontornável para as instituições acadêmicas de todo o mundo. Da mesma forma, desde essa data, começaram a proliferar estudos e pesquisas científicas sobre essa forma de ensino, que incidiram nas diferentes particularidades, experiências e impactos nos vários agentes de ensino e aprendizagem, bem como na vida das respectivas comunidades. No presente artigo, abordamos o ensino de Português no meio universitário chinês, incidindo na transição do ensino remoto para o presencial. Com base na experiência empírica de docência e no diálogo semiestruturado em mesa-redonda com alunos da Universidade de Sun Yat-sen (Cantão), refletimos sobre as contribuições e as inovações que o ensino remoto legou ou introduziu no ensino presencial de PLE nessa instituição.

PALAVRAS-CHAVE:

PLE;
China;
Ensino remoto emergencial;
Ensino presencial.

¹ Leitor de Português na Universidade de Sun Yat-sen (China). Doutorando em Português. Língua Estrangeira na Universidade de Lisboa (Portugal). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1242-5319>

1 Introdução

Atualmente, a China representa um espaço importante no ensino da língua portuguesa devido às relações econômicas desta potência asiática com os países de língua portuguesa e à empregabilidade que a aprendizagem da língua possibilita no contexto de aprendizagem dos estudantes universitários chineses. A China e o Senegal - onde o Português está presente como disciplina opcional no sistema de ensino oficial que abrange cerca de 44 mil alunos (RAMOS, 2020) - são países onde o ensino de Português Língua Estrangeira (PLE) tem demonstrado maior vitalidade.

A expansão do ensino de PLE na China relaciona-se com o crescimento econômico que países como a China, o Brasil ou Angola registraram nas últimas décadas, e ao consequente estreitamento das relações econômicas e comerciais entre estes países (YE, 2014, p.53). As razões de caráter econômico para o aumento dos negócios e das trocas comerciais com o Brasil e com os países africanos de língua portuguesa, dos quais se destaca Angola, conduziram a uma procura de jovens formados em língua portuguesa, razão pela qual se observou um aumento dos cursos de licenciatura em português por toda a China. A afirmação da língua portuguesa ligada ao seu valor econômico e à sua empregabilidade encontrou, na China, um território importante para aumentar e reforçar a sua dimensão internacional.

Por estes motivos, existem, presentemente, mais de 50 instituições de ensino superior localizadas no território da China continental que disponibilizam diversos tipos de cursos de português, envolvendo cerca de 5000 alunos e mais de uma centena e meia de professores (YAN; ALBUQUERQUE, 2019).

Nos últimos tempos, o ensino de PLE na China no meio universitário chinês sofreu também os efeitos da pandemia de Covid-19, que foi decretada pela Organização Mundial de Saúde em 12 de março de 2020, e cujas medidas de confinamento afetaram cerca de 90% da população estudantil a nível mundial (UNESCO, 2020a). Na China, as políticas de restrição de mobilidade iniciaram-se no dia 21 de janeiro de 2020 e, uns dias mais tarde, em 5 de fevereiro de 2020, foram oficialmente anunciadas, pelo Ministério da Educação, as orientações para o estabelecimento do ensino remoto no meio universitário (ZHU; LIU, 2020). O ensino remoto emergencial começou a ser implementado no ensino superior da China em 24 de fevereiro de 2020, ou seja, ainda antes de a Covid-19 ser decretada uma pandemia pela Organização Mundial de Saúde.

O ensino remoto esteve em vigor na China durante alguns meses, sendo que as medidas de contenção do vírus possibilitaram o regresso a uma vida

(relativamente) normal e permitiram que o ano acadêmico 2020/2021 se iniciasse já em regime presencial. Desde essa data, agosto/setembro de 2020, as aulas têm decorrido de forma presencial em todo o país, salvo pontuais exceções.

Isto posto, neste artigo, temos o objetivo de abordar a influência e o contributo que a experiência de ensino remoto deixou ou legou para o ensino presencial, refletindo sobre as inovações que perduram e continuam a ser utilizadas após os meses de ensino emergencial. Com base na experiência empírica resultante da atividade docente dos autores e nas impressões recolhidas através do diálogo livre em sala de aula, seguindo alguns tópicos semiestruturados, com os alunos de Português da Universidade de Sun Yat-sen, situada na província de Cantão, no Sul da China, pretendemos analisar as características e particularidades do ensino presencial ou pós-remoto de PLE na China.

2 Do ensino remoto ao ensino presencial

Segundo HODGES et al. (2020), o ensino remoto emergencial (ERE) caracteriza-se por uma mudança temporária e alternativa motivada por circunstâncias de caráter excepcional, como crises ou catástrofes. O ERE corresponde a uma forma de ensino totalmente remota que, em condições normais, seria realizado presencialmente (ou de forma híbrida), mas que regressará à condição anterior assim que essa crise ou emergência passe. Ao contrário do ensino a distância, não pressupõe planejamento ou preparação prévia, consistindo numa resposta de cariz imediato e temporário, para fazer face a uma emergência. O objetivo primordial do ERE não é recriar um contexto educacional completo, mas fornecer uma opção célere e temporária, que seja fácil de pôr em prática durante um estado de emergência (HODGES et al., 2020; EDER, 2020). O ERE exige um distanciamento físico, uma interação necessariamente remota e é definido pela existência de pouca ou nenhuma adaptação do currículo ao formato de ensino online, uma vez que os cursos não foram originalmente criados para esse contexto. Este tipo de ensino atravessa também muitas dificuldades ou problemas devido a seu caráter urgente e temporário, ou à impossibilidade de interação presencial, ou, ainda, à falta de preparação específica de professores e alunos (HODGES et al., 2020; BOZKURT; SHARMA, 2020).

Os aspetos positivos do ERE incluem a economia de tempo e de deslocamento, um maior alcance do ensino, assim como a possibilidade de estabelecer uma aprendizagem mais flexível, constituindo uma alternativa para que o

ensino possa continuar a realizar-se durante um período como o de uma crise global. Por este motivo, o foco do ensino remoto não deve estar unicamente nos resultados de aprendizagem, mas, igualmente, na dimensão social, emocional e humanitária, de modo a proteger a saúde física e mental dos agentes de ensino (FERRI et al., 2020; GUSSO et al., 2020; HUANG et al., 2020).

O desenvolvimento do ERE decorre de forma reativa, de acordo com os problemas que vão aparecendo no decorrer do processo de ensino. O passo seguinte, à medida que a crise ou emergência estabiliza, é a necessidade de promover a transição de um ensino emergencial para uma educação em rede, sustentada e estruturada para fazer pleno uso dos meios on-line ao serviço da educação e tornar a sala de aula on-line um “espaço ativo com dinâmicas próprias e não apenas um repositório de conteúdos” (MOREIRA et al., 2020, p. 357). As principais medidas incluem dotar os professores de maior formação tecnológica, dotar os alunos de maior autonomia na aprendizagem, ajustar os objetivos curriculares e definir estratégias de avaliação digital (MOREIRA et al., 2020).

As características temporárias do ERE têm consequências profundas na qualidade de ensino, já que não se apresenta uma solução de longo prazo, mas uma resposta provisória para um problema urgente, permitindo que a educação de milhões de alunos de diferentes níveis escolares possa avançar no meio de uma situação de calamidade global.

Em relação à experiência de ERE aplicada ao meio universitário chinês, Pires (2021) destaca alguns fatores positivos, tais como os alunos colocarem questões com maior frequência através das caixas de texto ou janelas de bate-papo, possibilitando, assim, contornar a timidez, muitas vezes, presente quando se colocam questões em aula, cara-a-cara. A maior autonomia no uso das plataformas digitais por parte dos alunos (que, muitas vezes, auxiliaram os professores nesse processo); a economia de tempo em deslocamentos e a revisão da matéria através da gravação de aulas, foram outros dos aspetos considerados positivos pelos alunos de português. Em sentido contrário, a falta de motivação para estudar, a ausência de competição entre os estudantes, o grande volume de tarefas e as atividades dadas pelos professores, assim como o cansaço ou desgaste mental ao longo do período de ensino remoto, constituíram os principais aspectos negativos descritos pelos alunos. Essas particularidades menos positivas parecem ser transversais e globais na experiência de ensino remoto que a pandemia originou pelo mundo.

A transição para o ensino presencial ocorreu na China ainda no ano de 2020. O ensino remoto motivado pela pandemia ficou restrito ao período temporal entre fevereiro e julho de 2020, correspondente ao segundo semestre do ano acadêmico

2019/2020. Desde o início do ano letivo 2020/2021, no final do mês de agosto de 2020, as aulas passaram a ocorrer de forma presencial por todo o país, salvo pontuais exceções que se têm verificado em algumas cidades, devido à ressurgência do vírus.

Algumas medidas mais rígidas, como as restrições de circulação nas fronteiras, a obrigatoriedade de três semanas de quarentena à entrada no país, os aplicativos digitais de controle de circulação, os elevados índices de vacinação ou os testes em massa cada vez que há ressurgimentos do vírus, têm permitido um maior controle da propagação da COVID-19 e a inexistência – ou ocorrência muito residual – de casos de transmissão. Estes fatores fazem com que o ensino emergencial esteja, até hoje, circunscrito aos referidos meses do ano anterior, e com que o ensino presencial pós-pandemia esteja já a iniciando o seu segundo ano acadêmico. É precisamente sobre essa experiência de ensino presencial – ou pós-remota – que pretendemos analisar e discutir, considerando algumas de suas peculiaridades.

3 Metodologia

A discussão promovida por este estudo não esconde um acentuado fundamento empírico e auto-etnográfico de acordo a prática de ensino dos autores, ou seja, o conhecimento experiencial decorrente da docência no ensino superior e da vivência na sociedade chinesa ao longo dos últimos tempos.

Além desta vertente, esta pesquisa contou com o contributo dos alunos de Português com os quais realizamos uma mesa-redonda e abordamos alguns tópicos relativos à transição e ao legado do ensino remoto para o presencial. Os dados recolhidos junto aos estudantes foram obtidos através de questões semiestruturadas e qualitativas, realizadas no final do ano letivo 2020/2021. A seleção da amostragem foi facilitada pelo conjunto de pessoas constituído pela turma de alunos.

Os tópicos tratados foram abordados de forma livre e informal, de modo a recolher informações centradas num indivíduo ou pequeno grupo que, sem limites de tempo e com ampla liberdade, apresentou os seus pontos de vista. No decorrer da mesa-redonda, foram anotadas as principais declarações, a fim de serem posteriormente organizadas e, finalmente, ser efetuada uma avaliação global e qualitativa dos tópicos abordados. Este estudo considerou o respeito pelos princípios éticos, contando com a permissão dos estudantes para a recolha de dados, assim como para o tratamento dos mesmos de forma anónima e equilibrada, de acordo com as recomendações éticas e as boas práticas científicas.

Esta coleta de informação qualitativa possui algumas vantagens para um estudo deste gênero, uma vez que, segundo Sousa e Baptista (2000), permite

interrogar uma determinada quantidade de indivíduos com vista a uma generalização, ou seja, reveste-se de particular utilidade quando se deseja conhecer o mesmo tipo de variável entre muitos indivíduos e obter informações a respeito de uma grande variedade de comportamentos, atitudes, opiniões ou preferências acerca de fenômenos que ocorrem na sociedade.

Neste estudo, baseamo-nos nesses testemunhos e opiniões, decorrentes da experiência de docentes e alunos, para melhor compreender a situação do ensino presencial e os impactos do ensino remoto na atualidade.

4 As marcas do ensino remoto no atual ensino presencial

Os resultados da reflexão e discussão sobre as contribuições do ensino emergencial verificado no ensino presencial de PLE na Universidade de Sun Yat-sen revelam a existência de seis fatores principais, que são, a seguir, apresentados:

O primeiro fator é o uso de aplicativos de ensino online como complemento das aulas presenciais. Algumas plataformas como *Seesaw* ou *UMU* têm sido utilizadas com uma certa regularidade para a realização de trabalhos de casa e atividades extra aula. Neste artigo, destacamos a plataforma *Seesaw*, que tem recolhido um *feedback* muito positivo dos estudantes. Essa ferramenta, concebida originalmente para o meio escolar estadunidense, permite ao professor criar um perfil para cada aluno da turma e trabalhar com materiais em diferentes tipos de formato (vídeo, áudio etc.). Os professor pode colocar tarefas em vários formatos e os alunos podem responder de várias formas: podem escrever o texto diretamente no computador, fazer *upload* de suas folhas escritas à mão, gravar um vídeo ou apenas uma mensagem de voz. Essa recursividade tem sido particularmente útil para trabalhar a produção e a compreensão oral. Os alunos têm a possibilidade de realizar as tarefas e os exercícios através do registro oral, o que permite, assim, trabalhar diversas competências linguísticas. A oferta de diferentes formatos para realizar as tarefas permite que os alunos tenham maior autonomia em relação às suas escolhas de aprendizagem e às competências que pretendem desenvolver a cada momento. A facilidade de uso e os diferentes tipos de formato fazem com que o *Seesaw* tenha se apresentado como uma ferramenta bastante pertinente e criativa como complemento do trabalho em aula.

Outra contribuição do ensino remoto para o presencial, consiste na transmissão de aulas ao vivo para alunos que não podem estar presentes fisicamente na sala de aula, por razões de força maior: após os meses de confinamento

motivados pela pandemia, alguns estudantes tiveram dificuldades em voltar ao campus, principalmente os estudantes internacionais que, até esta data, ainda não estão autorizados a entrar no país. Devido a essas condições, tem havido bastantes solicitações para filmar as aulas, motivo pelo qual as transmissões diretamente da sala de aula para a casa dos alunos ausentes fisicamente tornaram-se bastante comuns. Sublinhamos também que, nesta universidade, todas as salas de aula estão equipadas com um computador fixo, o que facilita o processo de filmagem da exposição das aulas efetuada pelo professor.

A gravação de aulas, o que possibilita aos alunos estudar e rever o conteúdo, também perdurou após a experiência de ensino remoto. As filmagens para auxiliar os alunos ausentes começaram a servir também de pressuposto para alguns alunos solicitarem as gravações a fim de reverem as aulas e poderem aprofundar os seus estudos. Em relação ao aproveitamento desse recurso, desconhecemos a dimensão de sua utilidade, embora as opiniões dos estudantes se dividam entre os que consideram ser um bom método para reforçar a aquisição do conteúdo e os que revelam tratar-se de vídeos longos, que requerem excessivo esforço e tempo para serem aproveitados de forma profícua.

Depois do ensino emergencial, tem sido também frequente a utilização de aplicativos on-line, através dos quais os alunos discutem os temas entre si e apresentam dúvidas ou questões aos professores. Antes da pandemia, o aplicativo *Wechat* (equivalente ao *Whatsapp*, mas com mais funcionalidades) já era utilizada para fins de comunicação entre professores e alunos, ou para questões relacionadas com a dinâmica de cada turma. No entanto, depois do ensino remoto, em que a interação se realizou unicamente através de meios digitais, como o *Tencent Meeting* ou o *Wechat*, verifica-se agora uma maior facilidade em recorrer a esta última ferramenta para veicular mensagens, transferir arquivos, apresentar e esclarecer dúvidas e questões. O ensino remoto parece ter trazido uma maior disposição ou facilidade na hora de fazer uso de redes sociais para dialogar e trocar materiais de aprendizagem entre colegas e professores.

O ensino remoto também originou ou impulsionou a crescente autonomia dos professores em relação às novas tecnologias e a abertura das instituições para recorrer aos meios digitais também. O ensino remoto fez com que os docentes tivessem de se adaptar ao meio digital, o que levou a que também descobrissem novas plataformas e desenvolvessem métodos e atividades ajustadas a essa realidade. Nesse caso, o aumento em termos de conhecimentos tecnológicos capacitou os docentes com mais recursos para o ensino da língua portuguesa. De igual forma, a instituição universitária revelou maior abertura para a utilização dessas

ferramentas, nomeadamente através de recomendações para recorrer a elas no espaço da sala de aula sempre que necessário, mas também para fins de interação e comunicação dentro do meio acadêmico, que se consubstancia na realização de reuniões ou apresentações on-line em detrimento dos encontros presenciais. As vantagens do digital, em termos de economia de tempo e de mobilidade, parecem ter sido características incentivadas pelo ensino remoto que vieram para ficar.

O papel mais significativo da vertente digital na avaliação final dos alunos é outra característica do ensino pós-remoto. A presença dos meios digitais no ensino da língua, essencialmente como um complemento do ensino presencial, tem reflexos também na avaliação final dos estudantes, de acordo com a dedicação, a criatividade e o desempenho demonstrado nessas plataformas. Embora a avaliação digital seja uma das componentes mais delicadas e difíceis de mensurar ou estruturar no ensino remoto (MOREIRA et al., 2020; UNESCOb), o volume e a qualidade de trabalhos realizados on-line como complemento das aulas presenciais contribuem, de forma relevante, para a avaliação da performance dos alunos. As atividades que os estudantes colocam nas plataformas digitais, os trabalhos apresentados oralmente por formato de áudio ou vídeo, as gravações efetuadas ou os deveres de casa elaborados em aplicativos sociais constituem novas formas de trabalho que requerem, também, novos critérios para uma avaliação qualitativa (e quantitativa) dos alunos. Para esse fim, é imperativo criar um diálogo construtivo acerca do desempenho dos estudantes e informar-lhes sobre a avaliação nesses espaços de comunicação, abordando “as dimensões, os parâmetros e os principais indicadores que irão ser considerados na sua avaliação” (MOREIRA et al., 2020, p. 361).

As mudanças de paradigma de ensino vividas nos últimos tempos têm reflexos no ensino presencial de PLE na China, que decorre nos mesmos moldes de anteriormente, mas com maior influência ou auxílio da componente digital. Algumas questões que marcam a atualidade da educação ficaram de fora do escopo deste estudo, como o impacto socioemocional dos tempos de pandemia nos agentes de ensino ou as disparidades, em termos de recursos tecnológicos, de acordo com as diferentes condições socioeconômicas dos estudantes.

Por entre estes tempos desinquietos de incertezas e esperanças, a sociedade e o ensino, em especial, precisam da tecnologia como meio inclusivo que represente um bem comum a serviço da educação, da solidariedade, da interação e do diálogo intercultural, valores particularmente importantes e urgentes no mundo de hoje.

5 Inferências

As principais referências que o ensino remoto trouxe para a sala de aula de PLE na China incluem os diferentes tipos de aplicativos e plataformas que podem servir de complemento ao ensino presencial na preparação das aulas, mas também na realização de atividades dentro e fora desta; a transmissão de aulas ao vivo para alunos que não se encontram fisicamente presentes, nomeadamente, os estudantes internacionais que ainda não estão autorizados a entrar no país; a gravação de aulas, que possibilita aos alunos estudar e rever o conteúdo; o papel mais participativo e significativo da vertente on-line, que pode ter reflexos na avaliação final dos alunos, mesmo que os moldes da avaliação dessa componente ainda não se encontrem claramente definidos. A avaliação da vertente on-line é um dos principais desafios que se colocam na caminhada para um ensino híbrido.

A pandemia incentivou o uso da tecnologia como ferramenta auxiliar do ensino, despertou novas formas de criatividade, mas, por outro lado, privou da interação e convivência pessoal entre os vários envolvidos. Na nossa perspectiva, o ensino remoto parece não ter tornado o ensino menos expositivo ou mais participativo, precisamente porque não foi planejado ou preparado. Assim, não estivemos perante uma anunciada transformação digital, mas sim diante de um *empurrão* para o digital, ao qual professores, alunos e instituições tiveram de se adaptar, mas sempre com os olhos postos na normalidade, no presencial. O papel da sala de aula de língua estrangeira como espaço de socialização e de desenvolvimento de competências individuais, sociais e interculturais não só nunca esteve em causa, como parece sair reforçado depois da pandemia.

Consideramos também importante realçar a importância dos meios digitais para resolver os problemas da sociedade contemporânea e para fazer parte integrante do processo de ensino, tendo em conta que os estudantes universitários fazem parte de uma geração nativa digital, que cresceu se comunicando nos meios digitais e o vivenciando. As metodologias de ensino não devem deixar de abarcar os meios digitais, mas devem centrar-se nos interesses, nas necessidades de aprendizagem e no desenvolvimento de competências determinantes para o futuro social e profissional dos alunos. A relação entre ensino à distância ou presencial não é uma dicotomia que deva ser encarada de forma excludente ou antagônica. A atual sociedade requer cidadãos com conhecimentos e aptidões diversificadas e transdisciplinares, motivo pelo qual o ensino deverá acompanhar e contribuir para essa caminhada.

As contingências da pandemia fizeram com que o mundo corresse abruptamente para os braços do ensino on-line sem saber muito bem o que iria encontrar. O desafio que se coloca agora é o de fazer a passagem de um ensino emergencial para um ensino híbrido devidamente delineado e organizado, que se apresente como complemento regular e proficiente do ensino presencial e também como alternativa em termos de oferta e de possibilidade de aprendizagem. Neste contexto, o ensino de línguas estrangeiras, partilha os desafios e as dificuldades das outras áreas do saber e da generalidade dos atores e das instituições educativas à escala mundial.

De momento, pese a existência de algumas inovações ou contributos que o ensino remoto legou como complemento do ensino presencial, a experiência com o ensino de PLE no ensino superior chinês demonstra-nos que essas novidades não alcançaram ainda uma dimensão transformadora ou disruptiva, mas consiste em pequenos passos que revelam um ensino mais atento e receptivo à importância das novas tecnologias, ainda longe da possibilidade de um ensino plenamente híbrido. Não temos dúvidas de que o ensino remoto precipitou as primeiras pedras em direção a um ensino híbrido à escala global e mais ajustado às demandas da sociedade atual, mas, depois de tantas alterações e sobressaltos que a pandemia trouxe ao cotidiano da humanidade, parece que, por agora, impera a prioridade ou vontade de regressar a uma quase quimérica normalidade (no setor educativo, bem como na sociedade em sentido lato) mais do que o desejo de empenhar mudanças ou transformações profundas que, a seu futuro tempo, não deixarão de acontecer.

Referências

BOZKURT, A.; SHARMA, R. C. Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. **Asian Journal of Distance Education**, v. 15, n. 1, p. i-vi, apr. 2020.

CLARKE, J. Student centred teaching methods in a Chinese setting. **Nurse Education Today**, n. 30, p. 15-19, jul. 2009.

EDER, R. The Remoteness of Remote Learning: A Policy Lesson from COVID19. **Journal of Interdisciplinary Studies in Education**, v. 9, n. 1, p. 168–171, mai. 2020. Disponível em: <<https://www.ojed.org/index.php/jise/article/view/2172>> Acesso em: 14 out. 2020.

FERRI, F.; GRIFONI, P.; GUZZO, T. Online Learning and Emergency Remote Teaching: Opportunities and Challenges in Emergency Situations. **Societies**, v.10, n.4, p. 1-18, nov. 2020.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B. et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, Washington, mar. 2020. Disponível em: <<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>> Acesso em: 26 set. 2020.

HUANG, R. H.; LIU, D. J.; TLITI, A. et al. **Handbook on facilitating flexible learning during educational disruption: The Chinese experience in maintaining undisrupted learning in COVID-19 outbreak**. Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University, 2020.

MOREIRA, J.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia, **Dialogia**, n. 34, p. 351-364, abr. 2020.

PIRES, M. J. Português Língua Estrangeira na China: o ensino remoto emergencial nos primeiros tempos de Covid-19. **Scripta**, v. 25, n. 53, p. 536-561, jun. 2021.

PIRES, M. J.; LIN, M. Os estudantes chineses e os hábitos de uso da internet ao encontro da língua portuguesa e do mundo lusófono. **Orientes do Português**, v.2, p. 19-29, 2020.

SOUSA, M.; BAPTISTA, C. **Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios - Segundo Bolonha**. 3.ed. Lisboa: Edições Lidel, 2012.

UNESCO. **COVID-19 Educational disruption and response**, 2020a Disponível em: <www.iiep.unesco.org/en/covid-19-educational-disruption-and-response-13363> Acesso em: 11 nov. 2020.

UNESCO. Distance learning strategies in response to COVID-19 school closures. **UNESCO COVID-19 Education Response** – Education Sector issue notes, issue note n. 2.1, 2020b. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305>> Acesso em 11 nov. 2020.

YE, Z. Algumas Considerações sobre a Expansão do Ensino da Língua Portuguesa na China. In: GROSSO, M. J. & GODINHO, A. P. (Eds.), **O Português na China: Ensino e Investigação**. Lisboa: Lidel, 2014, p.42-54.

YAN, Q.; ALBUQUERQUE, F. D. **O Ensino do Português na China – Parâmetros e Perspetivas**. Natal: EDUFRN, 2019.

ZHU, X.; LIU, J. Education in and after Covid-19: Immediate responses and long-term visions. **Postdigital Science and Education**, v. 2, n. 10, p. 695-699, abr. 2020.



Portuguese as a Foreign Language in China: from remote teaching to classroom teaching

ABSTRACT:

Since the beginning of the Covid-19 pandemic, emergency remote learning has suddenly become a constant and unavoidable reality for academic institutions around the world. Likewise, since that date, scientific research on this form of teaching began to proliferate, focusing on the different particularities, experiences, and impacts on the various teaching and learning process. In this article, we address the teaching of Portuguese in the Chinese university setting, focusing on the transition from remote to classroom teaching. Based on our empirical experience and a roundtable discussion with students from the University of Sun Yat-sen (Canton), we reflect on the contributions and innovations that remote learning has bequeathed or introduced in face-to-face teaching of PLE at this institution.

KEYWORDS:

Portuguese as a Foreign Language;
China;
Emergency Remote Teaching;
Classroom teaching.