

*Ao Encontro de uma Tradição Educativa da Língua Chinesa Própria de Macau**

*Guo Xiaoming***

I. Nota prévia

A cultura encontra-se sempre num processo de constante mudança e desenvolvimento. E a educação, para “maximizar as suas funções de fazer evoluir a cultura e de transformar a sociedade”, tem que ser apreciada de uma perspectiva da transmissão cultural. Durante um longo período de tempo, nas culturas de Hong Kong e Macau já tem sido constituído o seu próprio temperamento espiritual único em que predomina a cultura chinesa, coexistindo uma diversidade e intercâmbio entre o Oriente e o Ocidente. A prática de “um país, dois sistemas” intensifica de modo contínuo as influências da cultura chinesa, mas, não é de ignorar a aparência, nos recentes anos, de certos “argumentos locais” que intentam ultrapassar o limite de chamar a atenção da territorialidade da cultura. Alguns pretendem, sob o “letreiro” da chamada “autonomia cultural”¹, negar de forma absoluta a cultura do Interior da China, até agredir a “identidade chinesa (*Chinese identity*)”.

A língua e a escrita de uma nação constituem um pano de fundo da identidade cultural nacional, sendo também o veículo e o teor funda-

* Algumas das matérias constantes do presente artigo foram apresentadas na Conferência “Educação de Língua Chinesa e Transmissão Cultural em Macau” organizada pelo Centro de Estudos de Macau da Universidade de Macau e na “3.ª Tribuna Cimeira de Livros Escolares” organizada pela Universidade Normal da Capital da República Popular da China. Queria aproveitar esta ocasião para apresentar os meus agradecimentos ao Senhor Li Siu Pang Titus que prestou apoio à redacção do presente artigo.

** Doutorado em ciências da educação, inspector escolar da Direcção dos Serviços de Educação e Juventude do Governo da Região Administrativa Especial de Macau, ex-professor catedrático da Universidade Normal Hunan, orientador de alunos de doutoramento, especializado no estudo da filosofia curricular, legislação de educação de Macau, políticas educativas e reforma curricular.

¹ *Nacionalismo em Hong Kong*, edição da União dos Alunos da Universidade de Hong Kong (mandato de 2013), 2.ª edição, Hong Kong, 2015. Chin Wan, *Hong Kong enquanto uma Cidade-Estado*, 5.ª edição, Hong Kong, Editora Enrich Publishing Ltd, 2015, pág. 214 e 238.

mental da sua cultura. Para Hong Kong e Macau, a educação de língua chinesa é simultaneamente educação cultural e processo de consciência de identidade. Presentemente, Macau está a envidar esforços para desenvolver a educação de língua chinesa nos ensinamentos secundário e primário, no contexto do impulsionamento cabal da reforma curricular. Ao longo deste processo existe uma série de problemas difíceis de resolver, tais como: qual será o posicionamento do cantonense? Irá ensinar chinês em mandarim? Ao insistir ensinar os caracteres tradicionais, deverá reconhecer o valor dos caracteres simplificados, no sentido de considerar o conhecimento dos caracteres simplificados uma das exigências curriculares? Como se tratam os léxicos em chinês próprios de Hong Kong e de Macau, no sentido de padronizar a forma de expressão escrita dos alunos? Estes problemas estão relacionados, muitas vezes, com o ambiente linguístico específico em que a língua chinesa de Macau evoluiu. Assim torna-se necessário sistematizar, a sério e numa perspectiva de transmissão cultural, as tradições formadas ao longo dos diferentes períodos de tempo, assimilando as experiências recolhidas nos quatro territórios dos dois lados do Estreito na área do ensino da língua chinesa e explorando o valor educativo dos recursos culturais únicos de Macau.

II. A tradição do ensino pluralista da língua chinesa

O que se entende por tradição? A “*tradition*” em inglês refere-se ao comportamento humano e seu paradigma transmitidos de geração para geração, como os usos, os costumes, as aptidões e os institutos, incluindo também os movimentos mentais como o pensamento e a convicção, bem como os seus frutos. Em língua chinesa contemporânea, o termo “傳統”(tradição) é usado normalmente como substantivo, com o significado de “aquele que passa de geração para geração”. De facto, o mesmo termo pode ser entendido como uma locução verbal de complemento. O carácter “統” significa, em termos da sua fonte etimológica, “cabeça de fios de seda” que se destina a “cingir todos os restantes”. Méncio salienta que um “cavalheiro cria a sua façanha e dá um sistema a suceder”, existindo assim “道統 (sistema do pensamento confuciano)” na Escola Confuciana e “法統 (sistema doutrinário budista)” no Budismo, ambos se transformaram em paradigmas quando passaram de geração para geração.² Verifica-

² Wong Kai-chi, *Tradição Literária Chinesa – Uma Reflexão no Decurso da Literatura Moderna*, in Liu Shu-hsien e Leung Yuen-sang, *Continuidade e Transformação da Tradição Cultural*, Hong Kong, Editora da Universidade de Hong Kong, 1999, pág. 53 e 54.

-se assim que a tradição está relacionada com o tempo. Dos três vectores do tempo (passado, presente e futuro), a tradição não se limita a “aquilo que existia no passado”, ou seja, algo cristalizado já no passado (estrutura cultural-psicológica), mas é “um ‘processo’ que se move entre todo o tempo (passado, presente e futuro)”. Neste sentido, “a sucessão e o desenvolvimento da tradição” não são, de modo nenhum, uma mera reprodução de “coisas já existentes no passado”, mas sim, “criar aquilo que não existia no passado”, fazendo face ao futuro. A propósito da cultura chinesa, é necessário criar “uma nova ‘estrutura psicológica da cultura nacional’ contemporânea e inédita no passado, no âmbito dos chineses”³.

Relativamente à atitude para o tratamento de tradições, o essencial é a “conexão”. Para um académico, a transmissão cultural depende da concretização da “transformação criativa”⁴. Com efeito, este processo de transformação é a conexão do passado com o presente, criando assim uma nova perspetivação sobre o futuro. O que pode bem demonstrar este processo é a doutrina de “unir os três sistemas” no pensamento clássico chinês. A partir de Confúcio, foi vulgarmente aceite, em todas as dinastias chinesas, a ideia da “grande unificação do País que os ‘Anais da Primavera e Outono’ pretendem”. Segundo o esclarecimento constante da obra intitulado “Gongyang, Anotado (《公羊義疏》)”, de Chen Li, adepto confucionista da Dinastia Qing, o significado da “grande unificação do País que os ‘Anais da Primavera e Outono’ pretendem” é que o povo partilhe uma tradição, costumes e ritos comuns (ou seja, “usos e costumes comuns a todo o mundo e universais em todo o País”). Além disso, a “grande unificação” significa também uma comunidade política unificada. Como se refere “Fangji de Liji” (《禮記·坊記》): “No céu não há dois sóis, no País não existem dois príncipes, numa família não há dois mais respeitados, tendo assim um predominante”, outrossim, a “grande unificação” tem a sua fonte etimológica em “integrar os três sistemas num só”: “a propósito da grande unificação, esta resulta da integração dos três sistemas num só. Pois na Dinastia Zhou foi edifica-

³ Lin Yuguang, *Transformação Criativa da Tradição Chinesa* (versão aditada), Beijing, Livraria Sanlian, 2011, pág. 328.

⁴ Gan Yang, *Discussão entre Antiguidade e Modernidade e entre Oriente e Ocidente*, Beijing, Livraria Sanlian, 2006, pág. 47 a 55.

do, tendo como referência às Dinastias Xia e Shang, ‘o sistema celeste’, ensinado ritos e criado regras rituais. Na época da ‘Primavera e Outono’, foi estruturado, tomando em consideração as experiências das Dinastias Shang e Zhou, o ‘sistema humano’, ensinando fidelidade e criando regras vocacionadas para o respeito dos intelectuais”. Confúcio também referiu que “tendo como referência as duas dinastias anteriores, na Dinastia Zhou foram elaborados institutos bons e adequados.” Como mereceu elevado elogio de Confúcio [pois, disse que “eu sigo a prática da Dinastia Zhou”], este espírito de “conexão dos três sistemas” da Dinastia Zhou passou a ser uma tradição essencial da civilização na história chinesa: todas as novas eras que surgiram posteriormente sucederam e assimilaram de forma consciente a tradição cultural da dinastia imediatamente anterior.⁵ Neste sentido, a transmissão cultural é um processo evolutivo de integração contínua, em que existem sempre aceitação e conservação, adoção e afastamento, de modo a realizar uma transformação criativa. A transmissão cultural é necessária porque, segundo a evolução histórica, a cultura e a sua tradição existentes são conduzidas de modo sucessivo a um e outro novo ambiente linguístico e ponto de inflexão histórica, sendo preciso, assim, encontrar uma justificação actualizada no novo “sistema referencial”. E, ao longo deste processo justificativo, procede-se a uma assimilação contínua de elementos nutritivos existentes no novo sistema referencial, por forma a ultrapassar os limites da tradição pré-existentes, contribuindo assim para a sua permanente actualização e abertura. “A razão por que uma tradição passou a ser uma tradição e continua a ser uma tradição é que ela tem capacidade para absorver elementos nutritivos no novo sistema referencial para o seu crescimento, no sentido de fazer uma justificação actualizada sobre si mesma.”⁶

Com a evolução ao longo de milénios, a língua chinesa tem tido uma tradição global e as suas raízes locais. Para o ensino de língua chinesa

⁵ O estudioso do Interior da China pretende apresentar com isto uma nova tese da “fusão das três tradições”, argumentando que a “tradição de Confúcio”, a “tradição de Mao Zedong” e a “tradição de Deng Xiaoping” significam uma “tradição” consecutiva ao longo da história da civilização chinesa. Consideramos polémico este ponto de vista. Ver: Gan Yang, *Fusão das Três Tradições*, Beijing, Livraria Sanlian, 2007, Preâmbulo do próprio autor, pág. 1 a 6.

⁶ Trata-se de uma visão histórica que salienta a continuidade temporal. Ver: Zhang Shiyong, *Entrar num Ambiente Esclarecido – Um Novo Sentido da Filosofia*, Beijing, Livraria Shangwu, 1999, pág. 165.

em Macau, um território que se insere numa zona de dialecto cantonense, é necessário tratar bem o relacionamento entre a cultura territorial representada pelo dialecto e a língua chinesa enquanto veículo da cultura chinesa da sua identidade em termos globais. No intuito de completar de forma efectiva a missão histórica da transmissão da cultura chinesa através do ensino de língua chinesa e de elevar a formação sobre a língua chinesa dos residentes locais na generalidade, torna-se necessário identificar todas as tradições que surgiram ao longo do processo da evolução da língua chinesa.

A primeira é a tradição cultural desde o período Pré-dinastia Qin até às Dinastias Ming e Qing, ou seja, a tradição clássica da cultura chinesa, que constitui o pano de fundo e o código nuclear da cultura da China. Analisando do mero ponto de vista da língua e da escrita, os caracteres tradicionais, os textos clássicos e a caligrafia chinesa são os mais preciosos frutos legados por este período. A cultura chinesa assenta na “propriedade dos caracteres”, sendo “os caracteres chineses condições básicas da cultura chinesa, e também mecanismo da sua auto-reestruturação e finalidade histórica”⁷. A unidade básica dos vocábulos da língua chinesa é o carácter individualmente considerado, sendo os caracteres tradicionais “citoplasma” da língua chinesa. Até ao presente, os “caracteres tradicionais” continuam a desempenhar um papel singular: para além de serem vulgarmente utilizados em Hong Kong, Macau e Taiwan, a “Língua Chinesa da Antiguidade” e demais documentação histórica são editados em caracteres tradicionais. Neste sentido, conhecer os caracteres chineses, conhecer a sua estrutura e saber escrever os mesmos, são exigências básicas para a aprendizagem da cultura chinesa. Uma outra parte integrante da tradição clássica são os textos de estilo clássico e os frutos culturais relevantes conservados neste estilo, incluindo as obras literárias e literário-históricas da antiguidade. Trata-se de componentes nucleares da cultura chinesa, pois eles estão impregnados do pensamento, ideologia, memória histórica e emoções culturais de toda a Nação. Como não se distinguem claramente a literatura, a história e a filosofia na antiguidade, podemos descobrir nas escrituras e nas obras-primas da mesma era, o pensamento e os institutos de toda a variedade e respectivas origens. Ao longo desta história longínqua, a maioria absoluta das obras-primas da cultura chinesa foi redigida em estilo clássico. Assim, a aprendizagem das obras-primas na cultura

⁷ Meng Hua, *Filologia*, Jinan, Editora de Educação de Shandong, 2008, pág. 307.

chinesa pressupõe o domínio do estilo clássico. Além disso, a caligrafia chinesa merece a nossa sucessão e apreço, uma vez que ela é um fruto que se cria ao longo de um largo processo evolutivo dos caracteres chineses e um dos conteúdos culturais relevantes relacionados com a tradição clássica.

A segunda é a tradição do Movimento da Nova Cultura de 4 de Maio. Como se sabe, as figuras de maior representatividade do Movimento da Nova Cultura de 4 de Maio, como Hu Shi e Chen Duxiu, conjugavam a abertura mental com a “revolução literária”, pretendendo uma “uniformidade entre a língua falada e a língua escrita”, através da promoção da inovação dos estilos da escrita e da fala, da promoção da língua chinesa contemporânea e de divulgação da língua nacional (mandarim), por um lado envidando esforços para promover a Nova Literatura, contribuindo directamente para o desenvolvimento da literatura contemporânea (também conhecido por “Literatura da República”). Além disso, com o Movimento da Nova Cultura, foi conseguido um resultado importante no desenvolvimento da língua chinesa, que foi a definição e divulgação do “Novo Sistema de Pontuação” experimentado e padronizado por pioneiros como Hu Shi. O Movimento de Chinês em Estilo Contemporâneo e a “Revolução Literária” são eventos relevantes no desenvolvimento da cultura chinesa contemporânea, com impactos de grande profundidade e dimensão. Como refere Yin Hai-kuang, a “literatura” na antiga China não era um mero meio de expressão da língua, mas também “uma instituição importante”, pois, naquela altura, a literatura era uma “riqueza cultural ‘abrangente’ ” que engloba conhecimentos de quase todas as áreas. Como consequências directas do Movimento de Chinês de Estilo Contemporâneo e da “Revolução Literária”, o monopólio literário foi quebrado, sendo abalada a classe burocrático-intelectual e perdendo a sua superioridade enquanto elites educadas.⁸ Com a ocorrência do Movimento da Nova Cultura de 4 de Maio, o ensino da língua chinesa sofreu de uma grande mudança. Em 1920, o Ministério da Educação do Governo da República da China decretou uma ordem nacional: “com vista a uniformizar a língua escrita e a língua falada, a partir de Outono do corrente ano, a disciplina da língua chinesa passará a ser ministrada em chinês de estilo contemporâneo em primeiro lugar nas primeiras e segundas classes

⁸ Yin Hai-kuang, *Perspectivação sobre a Cultura Chinesa*, Taipé, Sociedade por Quotas de Livros Guiguan, 1990, pág. 366 a 370.

das escolas nacionais.” Posteriormente, foram realizados cursos de formação da língua nacional e ordenada a alteração da designação da disciplina “國文 (literalmente: escrita nacional) ” para “國語 (literalmente: fala nacional) ”. Com efeito, “antes e após o Movimento de 4 de Maio, houve um surto de obras literárias em chinês de estilo contemporâneo e obras traduzidas também para chinês do mesmo estilo, algumas delas, juntamente com obras excelentes da antiguidade do mesmo estilo, tais como novelas, foram seleccionadas como textos escolares da língua chinesa.”⁹

A terceira é a tradição do Estado Novo Chinês. Com a implantação do novo poder político comunista em 1949, o País, tendo em conta as necessidades decorrentes do desenvolvimento social, tirando conclusão a partir das experiências obtidas no passado e assimilando as mesmas, procedeu a um conjunto de trabalhos chamados “Reforma da Escrita”. No decurso destas tarefas, foram ponderadas as funções transmissoras da cultura das línguas falada e escrita chinesas, bem como a unidade entre a facilidade e as funções práticas da escrita. De entre estes trabalhos, foram mais influentes os seguintes:

1.º A implementação dos caracteres normalizados, em especial o “Esquema da Simplificação de Caracteres Chineses” publicado em 1956 que abrange 515 caracteres simplificados e 54 radicais laterais simplificados e a “Lista Sintética dos Caracteres Simplificados” de 1964, com 2236 caracteres formulados por analogia;

2.º A difusão da língua comum: o “國語 (mandarim, literalmente língua nacional)” passou a designar-se por “普通話” (*Putonghua*, literalmente língua generalizada e comum) em 1955; foi publicado em 1958 pela Assembleia Popular Nacional o “Esquema do Sistema de Transcrição Fonética (Alfabeto Fonético) de Língua Chinesa” que foi adoptado como matéria didáctica para aulas do ensino primário ao nível nacional em Outubro do mesmo ano. Assim, os alunos começaram a aprender no início do ensino primário o alfabeto fonético e depois a aprender os caracteres com a ajuda do sistema de transcrição fonética. A política fundamental é que o sistema de transcrição fonética se destinou a ajudar os alunos a conhecer os caracteres chineses e não a substituí-los. Em 1982, foi promul-

⁹ Gu Huangchu, *Órbita Histórica do Desenvolvimento Moderno do Ensino de Línguas no País*, in Gu Huangchu, *Notas da História Moderna do Ensino de Línguas*, Nanjing, Editora Nanjing, 1990.

gada a nova Constituição da República Popular da China que consagra a divulgação da *Putonghua* como língua comum nacional.¹⁰

A quarta é a tradição do cantonense. Os dialectos que têm uma história de mais de um milénio e fazem parte integrante e relevante da língua chinesa, têm uma própria tradição sua, sendo uma riqueza preciosa que não é de ignorar. O dialecto cantonense é um veículo e conteúdo importante da cultura da zona *Lingnan*^{N.T.1}. O sistema fonológico e os tons do cantonense são únicos, existindo muitas pronúncias arcaicas, o que é favorável à aprendizagem e criação de poesias de estilo antigo. Além disso, existem em cantonense uma série de palavras e ditos populares, enquanto o estrangeirismo é extraordinariamente abundante em cantonense de Hong Kong e Macau [tais como: “兩替 (troca de moedas)”, “士多 (mercearia)”, “髮型屋 (barbearia)”, “貼士 (gorjeta)”, “過班 (passar para o ano escolar seguinte)”, tratando-se da unicidade cultural local dos dois territórios.¹¹

A quinta é a tradição linguística e literária na cultura territorial de Macau. Macau é um território com a sua cultura, sendo a sua a literatura uma parte integrante com muita relevância da cultura territorial de Macau, em especial no campo da poesia e dos poemas. A partir do estabelecimento de Macau (na era da Dinastia Ming) até aos primeiros anos da República da China (século XX), muitos intelectuais frustrados reuniram-se no território, tais como Tang Xianzu, Wei Yuan, Qiu Fengjia, Zheng Guanying, Yin Guangren e Wang Zhaoyong, poetas que deixaram mais de mil obras excelentes que cantam Macau.¹² Disse-se que a eterna epo-

¹⁰ Zhou Youguang, *Reforma filológica e Esquema do Sistema de Transcrição Fonética de Língua Chinesa*, in *Grande Enciclopédia da China* (Volume de línguas e filologia), Beijing, Editora da Enciclopédia da China, 1988, pág. 403 a 406 e 157 a 159.

¹¹ Zhan Bohui, *Dialectos, Língua Comum e Ensino de Línguas*, 1995, Macau, *Macao Daily News Publishing House*, pág. 21 a 29 e 84. Lau Sin Peng, *Coexistência das Três Línguas e Desenvolvimento Saudável da Língua Chinesa em Macau - E um Comentário ao 'chinglês (chinglish)'*, in Lau Sin Peng, “Elites Bilingues e Intercâmbio Cultural”, Macau, Fundação Macau, 1994, pág. 97 a 111.

¹² Relativamente à literatura com charme único na cultura local de Macau, ver: Ung Zhiliang e Zheng Dehua, *Uma Visão Global sobre Culturas Locais da China* (Volume de Macau), Beijing, Livraria Zhonghua, 2014, pág. 220 a 241. Para a parte da arte clássica poética, ver, entre outros: Zhang Wenqin, *Obras Poéticas de Macau, Anotadas* (Tomos: Dinastias Ming e Qing, Finais da Dinastia Qing, República da China I e II), Macau, Instituto Cultural do Governo da Região Administrativa Especial de Macau e Editora Zhuhai, edição de 2003.

peia do poeta português Luís Vaz de Camões (1524 a 1580) - Os Lusíadas - foi também escrita em Macau.¹³ Após a implantação da República da China, a literatura local e os autores chineses naturais de Macau começaram a crescer. A revista “新園地 (literalmente: Novo Campo)” lançada pela primeira vez em 1950 e um suplemento ao Jornal Ou Mun a partir de 1958, a revista de literatura “紅豆 (literalmente: Feijão Vermelho)” de 1963 a 1964, “華座 (literalmente: Tendinha do Va Kio)” - suplemento ao Jornal Va Kio e “鏡海 (literalmente: Espelho do Mar)” - suplemento ao Jornal Ou Mun a partir de 1983”, têm criado um grande número de amadores de literatura e fornecido obras literárias impregnadas de particularidades de Macau. O sector da literatura de Macau passou a ser muito dinâmico nomeadamente a partir dos anos 80 do século transacto. E registou, até ao momento, um enorme progresso e grandes resultados, quer em termos de quantidade, quer em termos da sua influência. Um dos exemplos é a Colectânea das Obras Inventadas em Macau publicado em 1985 pela Associação de Língua Chinesa da Universidade da Ásia Oriental, cujo primeiro volume contém cinco obras.¹⁴ No período compreendido entre a década de 80 e os primeiros anos da década de 90, foram publicadas 10 obras de novelas, 9 colectâneas de prosa de natureza literária e 16 colectâneas de poesia contemporânea¹⁵. Em 1999, foi publicado o primeiro conjunto da “Colecção Literatura de Macau” com 20 volumes, edição conjunta da Fundação Macau e da Editora da União de Escritores da China. Em 2014, a Fundação Macau, em colaboração com a Editora dos Escritores e a Fundação da Literatura Chinesa começaram a publicar um novo conjunto da “Colecção Literatura de Macau”. Até à presente data, foram publicados 43 volumes que contêm obras de estilos

¹³ Em Macau, no Jardim de Luís de Camões, há uma Gruta de Camões, onde, segundo dizem, o poeta leu livros e escreveu poesias. Para o comemorar, foi montado lá um seu busto com inscrições gravadas em pedra.

¹⁴ A saber: *Grande Deserto* de Yun Li, *Mar Lingding* de Han Mu, *Nevoeiro no Coração* de Zai Si, Ye Guibao, Wei Ming, Lin Liping e Liu Ye'an, *Um Par de Folhas* de Wei Ming, Liu Ye'an e Lin Liping, *Três Cordas* de Ye Guibao, Wei Ming e Li Qihua, com vários géneros literários que abrangem poesia, prosa e novela. Ver: Lei Pang Chu, *Passado, Presente e Futuro da Literatura de Macau - Discurso principal apresentado na Conferência de Macauologia*, in Li Guangding, *Obras Seleccionadas na Área da Investigação de Ciências Sociais e Humanidade de Macau* (Volume de Literatura), Beijing, Editora da Documentação das Ciências Sociais, 2009, pág. 19 a 30.

¹⁵ Tao Li, *Generalidades da Literatura de Macau*, in Li Guangding, *Obras Seleccionadas na Área da Investigação de Ciências Sociais e Humanidade de Macau* (Volume de Literatura), Beijing, Editora da Documentação das Ciências Sociais, 2009, pág. 31 a 40.

de literatura como novelas, poesias e prosas, da autoria de escritores de todas as gerações. Obras que demonstram a visão literária cada vez mais alargada, diversificação e competências criativas dos escritores de Macau. Nesta conformidade, não há nenhuma razão para menosprezar estes recursos culturais locais e relevantes na educação de língua chinesa em Macau.

III. Criação de uma tradição da educação de língua chinesa compatível com as necessidades de Macau

Em termos da evolução da língua chinesa, as referidas cinco facetas de tradições resultam do desenvolvimento histórico, existindo rastros do tempo bem nítidos, expressando as enormes mudanças registadas nos últimos cem anos. Porém, no que diz respeito à prática do ensino da língua chinesa em Macau na actualidade, as ditas facetas têm uma “simultaneidade”. Ou seja, temos que encará-las simultaneamente, escolhendo elementos de entre as mesmas, no sentido de fixar objectivos curriculares adequados e de definir o conteúdo didáctico em concreto. Porém, como entre estas cinco facetas existe uma relação de substituição, elas não são totalmente uniformes com dispensa de contradições. Analisando somente sobre as preferências culturais, enquanto umas facetas se inclinam para a “preservação” cultural, como nos casos da tradição clássica e da tradição do cantonense, outras apontam para a inovação, como nos casos da tradição da época da Nova Cultura de 4 de Maio, a do Estado Novo Chinês após 1949 e a da literatura da língua local de Macau. Qual será a opção ou escolha? Entendemos que o princípio fundamental consiste na “conexão”. Tendo em conta o facto de, “na Dinastia Zhou ter sido edificado, com referência às Dinastias Xia e Shang, ‘o sistema celeste’”, “na época da ‘Primavera e Outono’, foi estruturado, tomando em consideração as experiências das Dinastias Shang e Zhou, o ‘sistema humano’”, verifica-se que a chave para o “conexão dos três sistemas” foi “edificar”. E, em relação ao ensino da língua chinesa em Macau e em face da pluralidade da tradição registada no passado, o ponto crítico foi “unir” todos os “sistemas” e edificar um sistema novo, criando uma nova tradição própria de Macau compatível com as necessidades decorrentes do desenvolvimento na nova era.

Assim, deve haver coragem para edificar em Macau uma tradição do ensino da língua chinesa compatível com as suas necessidades. Tendo

como referência as realidades dos quatro territórios dos dois lados do Estreito, verifica-se que, no Interior da China e após 1949, o ensino da língua já afastou o sistema da era da República da China; em Taiwan, com a transferência da sede do Governo da República da China para lá, a “tradição do ensino da língua nacional” em vigor na era da República da China foi conservada durante um período de tempo bastante longo, só que esta situação tem sofrido alterações em certa medida, em virtude da ênfase da “localização” e da “cultural local” no contexto cultural ao longo das últimas duas décadas; em Hong Kong, o ensino da língua chinesa nos últimos cem anos não se sincroniza nem com o Interior da China nem com Taiwan, tendo aberto um caminho próprio em termos de currículo e de materiais didácticos. Macau é o único território que não tem uma tradição própria. Isto não só resulta do ambiente educacional em que não existe coordenação entre as diferentes escolas e há falta de fiscalização no âmbito do ensino da língua chinesa, mas também do facto da população reduzida e do mercado pequeno em matéria de materiais didácticos (o que faz com que os materiais didácticos provenientes do exterior tenham sido predominantes em Macau). Neste sentido, torna-se necessário promover o espírito de “unir os três sistemas”, no sentido de assimilar, antes de mais, as tradições dos três territórios - Interior da China, Hong Kong e Taiwan -, de forma a encontrar uma tradição própria de Macau.

Em seguida, a “união dos três sistemas” implica uma análise profunda das referidas cinco facetas de tradições, por forma a encontrar um ponto de equilíbrio adequado entre a “preservação” e o “desenvolvimento”, de modo a herdar e desenvolver o que merece ser herdado e desenvolvido. Para o efeito, o objectivo fundamental consiste em elevar globalmente o nível do conhecimento da língua chinesa dos alunos em Macau, contribuindo para uma transmissão saudável da língua chinesa. Neste campo, há dois aspectos que estão relacionados com a atitude para enfrentar a mudança cultural, que merecem uma ponderação cuidadosa de todos:

1.º - Relação entre a preservação e o desenvolvimento. Uma cultura que só cuida a preservação ignorando o desenvolvimento talvez seja, afinal, uma “cultura morta”. E na área da educação, para maximizar as suas funções de transmissão cultural, a “sucessão do passado” e a “transmissão para a nova geração” são indispensáveis. Relativamente à forma escrita, a língua chinesa deve conservar as suas características, não podendo, assim, concordar-se com a pretensão radical de Qian Xuntong e Lu Xun no

sentido de “abandonar os caracteres chineses”¹⁶ e substituí-los pela transcrição fonética. Quanto aos caracteres chineses, por mais simplificados que sejam, a sua estrutura fundamental, a sua regra de formação e seu sistema semântico têm que ser preservados, pois nisto consiste a tradição clássica e o valor cultural dos caracteres tradicionais e dos textos de estilo clássico da língua chinesa. No entanto, a “antiguidade” dos caracteres chineses (particularidade ideográfica, caracterizada pelas funções de cristalização e preservação da língua da antiguidade, demonstrando a sua fonte etimológica e ligando a situações antigas) e sua “contemporaneidade” (particularidade fonética, caracterizada pelo enfraquecimento das funções de memorização histórica em função da mutação e necessidades da língua chinesa, por forma a satisfazer os objectivos de escrever de forma simples e económica) são duas inclinações intrínsecas dos mesmos. “A antiguidade reforça a tradição, enquanto a contemporaneidade realça a simplicidade”; assim, a simplificação é uma tendência intrínseca dos caracteres chineses. Tem que admitir-se que os caracteres simplificados, enquanto nova tradição, devem ser estimados no ensino da língua chinesa, tal como os textos de estilo contemporâneo e a escrita prática.

2.º - Relação entre os dialectos e a língua universal (ou língua comum). O cantonense é um dialecto bastante “persistente”¹⁷. Em vésperas

¹⁶ Qian Xuntong apresentou a sua pretensão de *abandonar os caracteres chineses* (“a abolição do Confucianismo pressupõe o abandono dos caracteres chineses”) no Movimento da Nova Cultura de 4 de Maio, enquanto Lu Xun alegou em 1936 que “a China acabará, se não abandonar os caracteres chineses”. Naquela altura, estes slogans radicais mereceram a adesão de um conjunto de estudiosos das áreas da cultura e do pensamento. A pretensão de “abandonar os caracteres chineses” estava intimamente ligada com as solicitações anti-tradicionais políticas e culturais relacionadas com a salvação da Pátria e que surgem a partir dos finais da Dinastia Qing, tratando-se de um evento de pensamento cultural criado com a transformação cultural verificada na China moderna. A este evento subjazem um sonho de Grande Harmonia e um sentimento de universalidade (romanização da escrita e divulgação do esperanto), expressando a posição determinante dos intelectuais para cortar o cordão embrionário das tradições pré-existentes. Para mais pormenores, ver: Zhao Zhiping, *Utopia linguística na Reforma dos Finais da Dinastia Qing: Da Divulgação do Esperanto ao Abandono dos Caracteres Chineses*, in Revista “Século XXI” de Hong Kong, Número de Junho de 2013, Número 137.

¹⁷ Houve um linguista que exclamou assim: “Julguei que o Dialecto Wu fosse o mais persistente, mas, de facto, o dialecto Yue (cantonense) é ainda mais persistente”. Ver: Lei Pang Chu, *Argumentação Abundante e Fundamentação Completa – Para Uma Nota Introdutória da Obra ‘Dialectos, Língua Comum e Ensino de Línguas’ da autoria de Zhan*

da inauguração dos Jogos Asiáticos de 2010, foi suscitada uma discussão de “abandonar o cantonense dando lugar ao *Putonghua*” e “salvaguardar o cantonense”¹⁸ na Cidade de Guangzhou, uma vez que alguns membros no Comité da Conferência Consultiva do Povo Chinês da mesma cidade sugeriram prolongar a duração do telejornal em *Putonghua*. De facto, em Hong Kong e Macau, o cantonense é muito mais persistente do que nas Províncias de Guangdong e Guangxi, uma vez que a maioria dos residentes daqueles territórios fala normalmente cantonense. Deste modo, a relação entre a tradição do cantonense e do *Putonghua* - uma nova tradição que é considerada “típica do Interior da China” em Hong Kong e Macau - é um tema incontornável no ensino de língua chinesa em ambos os territórios. É de notar que nos mesmos territórios apareceu uma nova “falta de uniformidade entre a escrita e a fala”, ou seja, um desajustamento entre a fala em cantonense e a escrita em estilo contemporâneo baseada no *Putonghua*, facto que afecta de modo sério a expressão escrita dos alunos e o nível global do ensino da língua chinesa em Hong Kong e Macau. Nestes dois territórios, o cantonense não é um mero meio de comunicação oral, mas sim “invade”, em certa medida, o campo da expressão escrita: certos conteúdos e até certas páginas dos jornais redigidas simplesmente em cantonense são frequentes. Há quem até apresente a sua pretensão de “escrever a minha cidade na minha língua”, enquanto os trabalhos apresentados por alunos contêm muitas vezes vocábulos cantonenses até frases redigidas em cantonense. Nesta conformidade, o problema das relações entre o cantonense e o chinês de estilo contemporâneo regularizado também existe ao nível da expressão escrita. De um modo geral, o relacionamento entre o *Putonghua* e o cantonense não é uma “relação entre pai e filho”, mas sim uma “relação entre irmãos”¹⁹. Assim, torna-se necessário maximizar as funções do cantonense. No entanto, não pode deixar de aprender-se e divulgar-se a língua comum (incluindo a expressão oral e a expressão escrita) da Nação: o uso do cantonense no âmbito do ensino, deve ser limitado essencialmente à oralidade (como língua veicular oral nas aulas), enquanto para alunos, o domínio do chinês de estilo contem-

Bohui, in Zhan Bohui, *Dialectos, Língua Comum e Ensino de Línguas*, 1995, Macau, *Macao Daily News Publishing House*, página III do Preâmbulo.

¹⁸ Zhan Bohui, *O Cantonense não degenerará de modo algum - Algumas Considerações sobre o Aparecimento do Distúrbio 'Abandonar o Cantonense a Favor do Putonghua'*, in *Revista Xueshu Yanjiu*, Guangzhou, Número 3 do Ano 2011.

¹⁹ Zhan Bohui, *Dialectos, Língua Comum e Ensino de Línguas*, 1995, Macau, *Macao Daily News Publishing House*, pág. 21 a 29 e 84.

porâneo regularizado deve ser obrigatório no domínio da expressão escrita.

IV. Inovações a introduzir no currículo da língua chinesa

Em cumprimento do espírito da “união dos três sistemas” e com vista a edificar uma tradição do seu ensino da língua chinesa, julgamos que devem tomar-se em conta os seguintes aspectos:

1. Reforçar o ensino dos textos de estilo clássico

O chinês de estilo clássico é uma língua escrita fina, tendo certamente as suas vantagens e beleza. A preparação em textos de estilo clássico tem muito a ver com a formação da língua chinesa dos alunos, sendo também uma chave indispensável para as futuras gerações para abrir o tesouro da civilização clássica chinesa. No sistema educativo do País, a língua chinesa tornou-se pela primeira vez uma disciplina autónoma com a promulgação do “Estatuto dos Estabelecimentos de Ensino” de 1904, aprovado sob proposta dos oficiais. Mesmo assim, os estabelecimentos de ensino ministraram apenas textos de estilo clássico, enquanto os textos de estilo contemporâneo só começaram a ser predominantes no ensino da língua chinesa à volta do Movimento de 4 de Maio e depois de sofrerem o choque de “promover o estilo contemporâneo e abandonar o estilo clássico”.²⁰

Então, qual será o critério para fixar o grau de dificuldade dos textos de estilo clássico a estudar pelos alunos do ensino secundário e do ensino primário? Qual será o peso mais indicado dos mesmos textos na totalidade das matérias didácticas? Qian Mu sugeriu em 1942, num artigo intitulado “Ensino Secundário no Contexto da Inovação Nacional Educativa”, um critério que consistiu em dotar os finalistas do ensino secundário de “capacidade para ler por si só as obras antigas do País”. A sua justificação é: caso não tenham esta capacidade, “eles limitar-se-ão a contactar pensamentos e acontecimentos ocorridos nas recentes décadas”, “como se fossem nascidos num país que não tem cultura nem tradição: o

²⁰ Ni Wenjin e Ouyang Ruying, *Perspectivação sobre o Ensino de Línguas*, Shanghai, Editora da Universidade Normal Huadong, 2002, pág. 115 e 116.

ensino desse género “tem provavelmente uma visão curta e não tem em vista a conservação da tradição cultural”²¹. Evidentemente, este é um padrão bastante exigente, uma vez que as “obras antigas do País” têm uma dimensão muito vasta e dotar os alunos secundários com a capacidade de ler tantas obras antigas, que é vantajosa para a transmissão cultural, é um alvo difícil de atingir. Na década 20 do século passado, o famoso educador de língua Ye Shengtao opôs-se totalmente à inclusão dos textos de estilo clássico nas matérias didácticas do ensino primário.²² Quanto ao ensino secundário, o mesmo opinou em 1943 no sentido de “ler alguns textos antigos”, tais como os 13 textos constantes do livro intitulado “Introdução a Obras-Primas”. O mesmo voltou a opinar em 1948 que, os finalistas do ensino secundário complementar “tenham competências para ler prosas de estilo clássico, seleccionadas e constantes dos compêndios, de autoria de Ouyang Xiu, Su Shi, Gui Youguang, entre outros” e “para satisfazer as necessidades, podem consultar e ler sozinhos livros do mesmo género dos Analectos de Confúcio (《論語》), o Livro de Mêncio (《孟子》), Shiji (《史記》) e Tongjian (《通鑑》)”; relativamente às “obras antigas cuja leitura não é urgente, são Shangshu (《尚書》), Laozi (《老子》) e Zhuangzi (《莊子》)” e “os tipos de literatura que caíram em desuso, tais como *Pianwen*^{N.T.2}, textos e poesias de estilo arcaico” jamais são necessários.²³ Aachamos que é uma afirmação que está mais de acordo

²¹ Qian Mu, *Ensino Secundário no Contexto da Inovação Nacional Educativa*, in Qin Mu, *Cultura e Educação*, Beijing, Livraria Sanlian, 2009, pág. 80 e 81.

²² Segundo o mesmo, “não convém incluir nas matérias a estudar as obras clássicas que sejam objectos de investigação de especialistas, tais como as obras integradas nas secções de Jing (經) e Zi (子). Os livros de história, artes e literatura, para além de serem vastos e volumosos, poderão ser benéficos para os alunos do ensino primário; convém compilá-los de novo ou traduzi-los - caso seja possível fazer estas duas coisas, nada impede que sejam redigidos em chinês de estilo contemporâneo. Neste sentido, não será possível encontrar situações em que os alunos do ensino primário tenham necessidade de empregar o chinês clássico.” Ver: *Problemas no Ensino da Língua Nacional no Ensino Primário* da autoria do mesmo educador, in *Revista de Educação*, Volume XIV, Número 1 (20 de Janeiro de 1922), também in Zhu Yongxin, *Colectânea de Artigos Destacados de Ye Shengtao*, Beijing, Editora de Educação Popular, 2014, pág. 231.

N.T.2 Pianwen (駢文): prosas com versos rimados de 4 ou 6 caracteres e caracterizadas por paralelismo e ornamentação.

²³ Ver: *Recomendar Obras Antigas para Alunos do Ensino Secundário - Uma Leitura de 'Introdução a Obras-primas' e Metodologia de Aprendizagem da Língua Nacional no Ensino Secundário* da autoria do mesmo, in Zhu Yongxin, *Colectânea de Artigos Destacados de Ye Shengtao*, Beijing, Editora de Educação Popular, 2014, pág. 264 a 265 e 361 a 364.

com a realidade. No entanto, não é de aceitar a opinião de que os alunos do ensino primário não possam ter acesso a textos de estilo clássico e que os alunos do ensino secundário nunca possam ler Zhuangzi.

Relativamente ao peso dos textos escolares de estilo clássico na totalidade das matérias didácticas nos quatro territórios dos dois lados do Estreito, verifica-se que o estilo clássico é mais prezado no território de Taiwan. Os dados estatísticos reportados à década 90 do século passado demonstram que, no território de Taiwan, os textos de estilo clássico, em termos do seu número, representavam 45% da totalidade dos textos do ensino secundário elementar e 72% do ensino secundário complementar; no Interior da China, os textos do mesmo estilo representavam 29% e 44% dos ensinos secundários elementar e complementar, respectivamente; em Hong Kong, com a aplicação do novo currículo em 1991, 40% dos textos foram de estilo clássico, na totalidade dos textos previstos para os cinco anos do ensino secundário.²⁴

Em anos recentes, registam-se alterações em todos os referidos territórios. O “Programa do Curso Unificado (Nove Anos) para as Escolas Nacionais dos Ensinos Primário e Secundário - Área de Aprendizagem das Línguas (Língua Nacional)” de Taiwan, publicado em 2003, estipula na sua parte “Seleção de Textos Representativos” assim: na sexta classe do ensino primário “são integrados de modo gradual textos de estilo clássico”; no sétimo ano de escolaridade, o peso dos textos de estilo clássico é de 10% a 20%, no oitavo ano é de 20% a 30% e no nono ano é de 25% a 35%.²⁵ Nos termos do “Programa das Cadeiras Obrigatórias do Ensino Secundário Complementar Regular”, parcialmente alterado em 2003, “o peso dos textos de estilo clássico é de 45% a 65%”, estando enumerados

²⁴ Ni Wenjin e Ouyang Ruying, *Perspectivação sobre o Ensino de Línguas*, Shanghai, Editora da Universidade Normal Huadong, 2002, pág. 144 e 146.

²⁵ Ministério da Educação de Taiwan, *Programa do Curso Unificado (Nove Anos) para Escolas Nacionais dos Ensinos Primário e Secundário - Áreas de Aprendizagem Linguísticas (Língua Nacional)*, 2003.

Totalizam 6 volumes com 76 lições para os três anos do ensino secundário complementar, ver: Ministério da Educação de Taiwan, *Programa das Cadeiras Obrigatórias do Ensino Secundário Complementar Regular*, 2011.

30 textos do mesmo estilo a escolher, devendo incluir em cada volume do livro escolar uma ou duas lições de “poesias clássicas”.²⁶

Nos termos do “Critérios Curriculares de Língua Chinesa para o Ensino Obrigatório (Revistos)” do Interior da China, publicado em 2011, as exigências relativas às antigas poesias e prosas foram significativamente elevadas. Os “Objectivos Globais e Conteúdos” do Currículo impõem aos alunos “compreender textos de estilo clássico fáceis com a ajuda de livros de apoio”²⁷. Nos termos do mesmo capítulo, os “Objectivos e Conteúdos Faseados” para os alunos dos 7.º a 9.º ano de escolaridade são “recitar poesias e poemas clássicas, ler textos de estilo clássico fáceis e compreender os seus conteúdos essenciais com a ajuda de notas explicativas e livros

²⁶ Totalizam 6 volumes com 76 lições para os três anos do ensino secundário complementar, ver: Ministério de Educação de Taiwan, *Programa das Cadeiras Obrigatórias do Ensino Secundário Complementar Regular*, 2011.

²⁷ A compreensão escrita do “chinês clássico fácil” é uma exigência consagrada sempre em todos os critérios curriculares de língua chinesa em vigor no Continente Chinês, sendo uma exigência relativamente uniforme para a aprendizagem do chinês clássico dos alunos ao longo de cerca de um século. Um estudioso descobriu na sua investigação que, durante o período compreendido entre 1912 e 1949, o Ministério da Educação proclamou 7 critérios curriculares do ensino secundário elementar, todos estes contemplam exigências pedagógicas relativamente à “leitura do chinês clássico fácil”; entre 1950 e 2011, foram publicados 15 critérios curriculares (ou programas pedagógicos), dos quais 11 estavam relacionados com a disciplina de língua chinesa do ensino secundário elementar e de entre estes, 9 impõem a exigência da “leitura do chinês clássico fácil”. A final, o que se entende por “chinês clássico fácil”? Não foi feita uma definição clara e uniforme ao longo de um século. Para alcançar o objectivo de assimilar de forma dinâmica as matérias linguísticas da antiguidade e de conhecer as suas técnicas de redacção, qual é a tipologia do chinês clássico a ensinar? Até que nível é necessário e quantos textos são precisos estudar? As opiniões dos académicos são mais ou menos divergentes. Muito embora existam alguns critérios curriculares (tais como os *Critérios Curriculares de Língua Chinesa para o Ensino Secundário Elementar* de 1936) que apresentaram os princípios para a selecção de textos “de estilo clássico fáceis”, limitou-se, muitas das vezes, a adoptar a forma de enumerar textos (ou livros) do chinês clássico de leitura obrigatória para delimitar a fronteira do “chinês clássico” (como é o caso os critérios curriculares da língua publicados após 1940). E, no Interior da China, nos Critérios Curriculares da Língua Chinesa para o Ensino Obrigatório de 2001 e de 2011, bem como nos Critérios Curriculares da Língua Chinesa para o Ensino Secundário Complementar de 2003, é adoptada mesma forma. Ver: Zhang Qiuling, ‘*Chinês de Estilo Clássico Fácil*’ nos *Critérios Curriculares Formulados ao Longo de Um Século*, in *Curriculo, Matérias Didácticas e Pedagogia*, Número 6 de 2013.

de apoio; estar atentos à acumulação dos respectivos conhecimentos, sentimentos e aplicação, com vista a elevar o seu gosto de apreciação.” Nos mesmos Critérios Curriculares, são também enumerados 136 textos (trechos) de excelentes “poesias e prosas clássicas” que os alunos devem “memorizar e recitar”, número que representa um aumento de 16 texto (trechos) em relação ao disposto nos Critérios Curriculares (Piloto), publicado em 2000. O peso dos mesmos textos (trechos) aumentou de 50% para 56,7% da totalidade (240) textos de “poesias e prosas excelentes” clássicas e contemporâneas que os alunos devem recitar. Estes textos (trechos) têm a seguinte distribuição: primeiro ao sexto ano de escolaridade - 75; sétimo ao nono ano de escolaridade - 61, representando um aumento de 5 e 11 textos (trechos) respectivamente.²⁸

Relativamente ao ensino secundário complementar regular, os “Critérios Curriculares de Língua Chinesa para o Ensino Secundário Complementar Regular (Piloto)”, publicados em 2003, estipulam na parte da aprendizagem obrigatória as exigências globais como seguem: “ler textos de estilo clássico fáceis, compreender o significado das suas expressões e frases e compreender os conteúdos dos textos, com a ajuda de notas explicativas e livros de apoio. Entender e identificar o significado e o uso dos termos normais e partículas sem significado, bem como as estruturas frásicas mais usadas nos textos de estilo clássico, dando atenção à aplicação analógica de conhecimentos na leitura prática. Declamar poesia e textos de estilo clássico da antiguidade e memorizar determinado número de textos famosos.” No Anexo aos Critérios Curriculares, são enumerados 14 poesias e textos de estilo clássico cuja declamação é recomendada, bem como “obras clássicas de cultura” para leitura extracurricular, tais como Os Analectos (de Confúcio), o Livro de Mêncio e Zhuangzi, entre outras. Relativamente à apreciação dos alunos ao nível da leitura de textos de estilo clássico, impõe-se observar as “competências da leitura de textos de estilo clássico não muito difícil”, bem como observar se os alunos são “capazes de entender o contexto cultural, sentir o espírito cultural chinês

²⁸ Ministério da Educação da República Popular da China, *Critérios Curriculares de Língua Chinesa para o Ensino Obrigatório*, Beijing, Editora da Universidade Normal de Beijing, 2011; Ministério da Educação da República Popular da China, *Critérios Curriculares de Língua Chinesa para o Ensino Obrigatório (Piloto)*, Beijing, Editora da Universidade Normal de Beijing, 2000.

e apreciar o teor e a inclinação ideológica na perspectiva histórica e do ponto de vista contemporâneo.²⁹

No documento intitulado “Saber Aprender - Um Caminho para o Desenvolvimento Curricular”, publicado em 2001, em Hong Kong, o “ensino da língua chinesa” foi considerado uma das oito áreas no quadro curricular dos ensinos primário e secundário. No entanto, não foi apresentada nenhuma exigência relativa à aprendizagem de textos de estilo clássico. Nas “Sugestões Relativas a Matérias Essenciais do Currículo da Língua Chinesa para o Ensino Secundário” (Experimental) e “Sugestões Relativas a Matérias Essenciais do Currículo da Língua Chinesa para o Ensino Primário” (Experimental) apresentadas pelo Conselho para o Desenvolvimento Curricular de Hong Kong, respectivamente em 2007 e 2008, a literatura e a cultura chinesas foram tratadas como áreas autónomas de aprendizagem em observância das respectivas “Orientações Curriculares”, mas não contemplam exigências específicas relativamente à aprendizagem dos textos de estilo clássico.³⁰ Em Junho de 2015, o “Sector de Educação da Língua Chinesa” do Instituto para o Desenvolvimento Curricular da Direcção dos Serviços de Educação de Hong Kong, publicou a “Lista de Matérias Obrigatórias de Obras-primas de Chinês Clássico da Cadeira de Língua Chinesa para o Ensino Secundário Complementar” (que entrou em vigor no ano lectivo de 2015/2016, a partir do 4.º ano do ensino secundário), onde foram enumeradas 16 obras-primas de estilo clássico cuja memorização é obrigatória para os alunos.³¹

A revisão do currículo de língua chinesa de Macau encontra-se presentemente em curso. Até ao momento, o programa de estudo adop-

²⁹ Ministério da Educação da República Popular da China, *Critérios Curriculares de Língua Chinesa para o Ensino Secundário Complementar Regular (Piloto)*, Beijing, Editora da Educação Popular, 2003.

³⁰ Conselho para o Desenvolvimento Curricular de Hong Kong, *Sugestões Relativas a Matérias Essenciais do Currículo da Língua Chinesa para o Ensino Secundário* (Experimental), 2007; Conselho para o Desenvolvimento Curricular de Hong Kong, *Sugestões Relativas a Matérias Essenciais do Currículo da Língua Chinesa para o Ensino Primário* (Experimental), 2008.

³¹ “Sector de Educação da Língua Chinesa” do Instituto para o Desenvolvimento Curricular da Direcção dos Serviços de Educação de Hong Kong, *Lista de Matérias Obrigatórias de Obras-Primas de Chinês Clássico da Cadeira de Língua Chinesa para o Ensino Secundário Complementar* (em vigor no ano lectivo 2015/2016, a partir do 4.º ano do ensino secundário), 2015.

tado em 1999 está ainda em vigor. Neste programa, não foram referidas nenhuma exigências relativas ao ensino de textos de estilo clássico para o ensino primário. As exigências para o ensino secundário elementar são “aprender e dominar as estruturas frásicas essenciais dos textos de estilo clássico”, “ser capaz de compreender os textos de estilo clássico fáceis; compreender um determinado número de textos de estilo clássico extracurriculares e muito fáceis, com a ajuda de livros de apoio e notas explicativas”, totalizando 45 textos de poesias e prosas de estilo clássico para a aprendizagem ao longo dos três anos de estudo. Relativamente ao ensino secundário complementar, as exigências são: “conhecer as partículas sem significado usadas nos textos de estilo clássico”, “compreender um determinado número de textos de estilo clássico extracurriculares e apreciar poesias e poemas clássicas, com a ajuda de livros de apoio e notas explicativas”, totalizando 20 textos de poesias e prosas clássicas a estudar ao longo dos três anos.³²

Constata-se assim que, ao nível da política curricular textual, as exigências definidas em Macau, em termos de textos de estilo clássico, são mais elevadas do que em Hong Kong, mas são muito inferiores às exigências mais recentes do Interior da China e um pouco inferior às de Taiwan. Em termos do número de textos, a soma dos textos exigidos em Macau nos ensinos primário, secundário elementar e complementar representa mais ou menos metade dos textos exigidos no Interior da china (65 *versus* 126). Enquanto em Macau não estão estabelecidas exigências relativas aos textos de estilo clássico no ensino primeiro, textos de estilo clássico são ministrados nas classes mais altas do ensino primário nos restantes territórios. O mais importante é que, embora as escolas de Macau estejam muito influenciadas por Hong Kong, uma vez que a adopção de matérias didácticas provenientes daquele território é generalizada, a implementação da aprendizagem de textos de estilo clássico é pior do que o previsto na política curricular. Face a isto, é de reforçar o ensino dos textos de estilo clássico no âmbito do futuro currículo de língua chinesa de Macau.

³² Grupo de Trabalho para a Reforma Curricular da Direcção dos Serviços de Educação e Juventude, *Programa da disciplina de língua chinesa (Ensino Primário)*, *Programa da disciplina de língua chinesa (Ensino Secundário Geral)* e *Programa da disciplina de língua chinesa (Ensino Secundário Complementar)*, Macau, 1999.

2. Dar importância à literatura local de Macau

A literatura é uma parte integrante relevante no conteúdo do currículo da língua chinesa, pois ela tem a ver tanto com a compreensão escrita, como com a competência da expressão escrita. Ademais, a educação estética que se centra nas obras literárias é um meio importante da mesma educação nas escolas. A literatura é a vida e a inovação da educação literária é idêntica à inovação da tradição cultural e do modo de vida. O que é bem demonstrado pela “reformulação” de uma nova tradição cultural e do modelo de vida de uma geração provocado pela integração da literatura de estilo contemporâneo nos compêndios escolares da língua chinesa através da aplicação do Regime Escolar do Ano Renxu³³.

A literatura local é uma expressão da história, cultura e vida locais e da memória a estas relacionada. A intensificação da educação da história e cultura locais, o chamamento à atenção da consciência cultural e a elevação da identificação cultural estão condicionados ao descobrimento suficiente do valor educativo da literatura local. Por um lado, devem estimar-se as obras de cada época histórica desde as Dinastias Ming e Qing, no sentido de assinalar os rastros históricos e de dar atenção às figuras históricas de relevância, dando-se importância a todo o tipo literário - poesia e poema, prosa, novela e teatro -, de modo a exprimir as características dos feitos literários de Macau. Em termos de temas e grau de dificuldade, é de cuidar dos interesses e necessidades dos alunos de todas as idades, do ensino primário ao secundário elementar e complementar. Além disso, podem ser apresentadas, sob a forma temática, matérias relacionadas com a história do desenvolvimento literário de Macau, com o objectivo de promover o valor cultural da educação escolar de Macau.

3. Intensificar o ensino da caligrafia de caracteres chineses

Os caracteres chineses têm por base pictogramas e são imagens artísticas. A arte caligráfica de caracteres chineses tem uma história longínqua, florescendo calígrafos de todo o tipo e estilo de caracteres. Com efeito, a caligrafia chinesa é uma criação cultural da Nação Chinesa, devendo, as-

³³ Chen Ngon-fung, *‘Reinvenção da Tradição’ e a Estruturação da História da Literatura de Chinês de Estilo Contemporâneo*, in *Século XXI*, Volume de Junho de 2009, Hong Kong, Número 113.

sim, respeitar-se o valor cultural do ensino da caligrafia do ponto de vista da consciência cultural³⁴, no sentido de elevar as competências dos alunos em termos da apreciação da caligrafia chinesa e de escrever caracteres chineses.

Em Macau, não faltam escolas que estimam muito escrever caracteres com pincel de caligrafia: aos seus alunos é exigida a entrega de trabalhos de caligrafia desde o ensino primário até à conclusão do ensino secundário. São organizadas em várias escolas, ações associativas e o nível da arte caligráfica de alguns alunos é bastante elevado. No entanto, de um modo global e da perspectiva da transmissão cultural, não foi firmado o valor do ensino da caligrafia, nem foram fixados alvos curriculares esclarecidos e completos para cada nível de ensino, nem foi integrada a educação estética caligráfica ou cultura caligráfica, nem sequer foi formado um sistema curricular articulado de caligrafia. No Interior da China, pelo Ministério da Educação foram decretados o “Parecer sobre o Desenvolvimento da Educação Caligráfica nos Ensinos Primários e Secundário” de 2011, o “Programa Director para a Educação Caligráfica nos Ensinos Primário e Secundário” de 2013 e foi aprovado, mais tarde, um conjunto de materiais didácticas de caligrafia³⁵, documentos que merecem uma referência de Macau.

4. Insistir em saber escrever com “caracteres tradicionais” e conhecer os “caracteres simplificados”

Até ao momento, parte dos residentes de Hong Kong e de Macau tem certas emoções desagradáveis em relação aos caracteres simplificados, só que a simplificação é já uma tendência inevitável e repetidamente comprovada na evolução dos caracteres chineses. De facto, o “Esquema da Simplificação de Caracteres Chineses” coordenado e publicado pelo Go-

³⁴ Liu Shou'an, *‘Da Consciência Artística’ à ‘Consciência Cultural’*, in *Uma Interpretação sobre o Programa Director para a Educação Caligráfica nos Ensinos Primário e Secundário* editada pelo Grupo de Estudo e Produção do Programa Director para a Educação Caligráfica nos Ensinos Primário e Secundário, Beijing, Editora da Universidade Normal de Beijing, 2013, pág. 13 e 14.

³⁵ Grupo de Estudo e Produção do Programa Director para a Educação Caligráfica nos Ensinos Primário e Secundário, *Programa Director para a Educação Caligráfica nos Ensinos Primário e Secundário*, Beijing, Editora da Universidade Normal de Beijing, 2013, pág. 285 a 293.

verno Central não foi formulado só a partir de 1949. É necessário definir as exigências concretas relativamente à aprendizagem de caracteres simplificados por parte dos alunos dos territórios de Hong Kong e de Macau no âmbito do ensino do chinês, de modo a permitir aos mesmos alunos “conhecerem os caracteres simplificados normalizados”. Para o efeito, é necessário assimilar no currículo o referido “Esquema da Simplificação de Caracteres Chineses” aprovado pelo País, permitindo nomeadamente aos alunos do ensino primário e do ensino secundário conhecer os 515 caracteres simplificados e os 54 radicais laterais constantes do Esquema.

A propósito dos caracteres tradicionais, é necessário conhecer de modo suficiente o seu valor enquanto tesouro da cultura chinesa, devendo respeitar-se os mesmos caracteres do ponto de vista da transmissão de cultura. Os caracteres chineses têm funções de memorização da cultura chinesa³⁶ e também funções de codificação da cultura chinesa. Em termos do relacionamento entre os caracteres chineses e a língua chinesa, os caracteres estão impregnados de informações culturais dos seus primeiros tempos de que a fala não dispõe, e a sua estrutura morfológica tem valores filológico-arqueológicos. Assim, o conhecimento dos caracteres chineses passou a ser uma condição fundamental para “conhecer e ligar às realidades da antiguidade”, sendo a cognição sobre cultura da antiguidade feita através dos caracteres. Neste sentido, as funções de memorização cultural dos caracteres chineses são consideradas “antiguidade” dos caracteres (ou seja, funções de demonstrar a sua fonte etimológica, ligar às realidades da antiguidade, cristalizar e preservar uma língua da antiguidade). Em contrapartida, os caracteres chineses têm também a sua “contemporaneidade” (ou seja, enfraquecimento das funções de memorização histórica em função da mutação e necessidades da língua chinesa, por forma a alcançar os objectivos de escrever de forma simples e económica). As diferenças entre estas duas particularidades são: enquanto a primeira salienta a particularidade ideográfica escrita, a última enfatiza mais a particularidade fonética; “a antiguidade reforça a tradicionalidade, enquanto a contemporaneidade põe em relevo a simplicidade”. Cita-se como exemplo o carácter “[𠄎]”

³⁶ Segundo Jan Assmann, a transmissão cultural é simplesmente “memória cultural”, sendo os meios principais de memorização a memória escrita (e.g. materiais nos arquivos), memória ritual (e.g. festividades populares, ética e costumes) e memórias materiais (e.g. relíquias históricas). Ver: Jan Assmann, *Comunidades com ou sem escrita*, in *Boletim Universidade Oceânica da China*, Volume 6 do Ano 2004.

que significa “luta”, enquanto a sua forma tradicional preserva ainda a imagem de luta corporal entre duas mãos, a forma simplificada passa a ser “斗”, sendo debilitadas as suas funções de memorização. De um modo geral, nos caracteres dos tipos de caligrafia antes da transformação para o estilo caligráfico “Li” e nos caracteres tradicionais antes de simplificação, a “antiguidade” dos caracteres chineses era predominante. Assim, os caracteres tradicionais são mais favoráveis à transmissão da cultura tradicional.

Face ao exposto, a compreensão escrita e a expressão escrita com caracteres tradicionais devem ser mantidas enquanto exigências básicas no currículo da língua chinesa. São apropriadas as exigências de “escrever em chinês... correctamente com caracteres tradicionais chineses” e de “conhecer os caracteres chineses normalizados” para o aluno finalista do ensino secundário, consagradas nas “Políticas do Ensino da Língua na Área do Ensino Não Superior da Região Administrativa Especial de Macau”, adoptadas em 2008 pela Direcção dos Serviços de Educação e Juventude de Macau.³⁷

5. Relevar e normalizar o cantonense, intensificando a aprendizagem da transcrição fonética e Putonghua

Como se refere *supra*, o cantonense é um veículo e conteúdo importante da cultura da zona *Lingnan* e a língua falada comum dos residentes de Macau. Neste sentido, o cantonense deve ser estimado, tanto do ponto de vista da transmissão cultural, como da perspectiva do emprego efectivo linguístico. A difusão do *Putonghua* não tem por finalidade afastar o cantonense. Muito pelo contrário, é necessário descobrir o valor cultural do cantonense no ensino da língua chinesa. Torna-se necessário assim organizar uma aprendizagem sistemática dos caracteres próprios do dialecto cantonense, normalizando os termos de uso habitual, de modo a permitir que alunos a conheçam a origem e o valor das pronúncias antigas e articulando-se com a aprendizagem de poesias e poemas e conhecimentos gerais da cultura nacional chinesa. No entanto, no sector educacional de Hong Kong e Macau, o cantonense só é empregue de modo convencio-

³⁷ Direcção dos Serviços de Educação e Juventude de Macau, *Políticas do Ensino da Língua na Área do Ensino Não Superior da Região Administrativa Especial de Macau*, 2008, ver: http://portal.dsej.gov.mo/webdsejspace/internet/Inter_main_page.jsp#Inter_main_page.jsp?id=21248.

nal como língua veicular (incluindo o ensino da língua chinesa, exigindo que os alunos falem coerentemente o cantonense e declamem em cantonense, não sendo fixadas nos critérios curriculares exigências claras e completas relativamente à aprendizagem do cantonense pelos alunos.

Assim, no que diz respeito à fonética, os docentes do ensino primário e secundário dos territórios de Hong Kong e Macau ficam muitas vezes perplexos quando verifica divergência na pronúncia de um carácter. Até houve um estudioso que considerou que já estava constituído um “novo sistema fonético” cantonense em Hong Kong.³⁸ Porém, não foi definida nenhuma regra referente à fonologia cantonense no currículo da língua chinesa. Com efeito, um grupo de investigadores provenientes de Guangdong, Hong Kong e Macau envidaram esforços ao longo de mais de uma década para proceder a uma revisão séria sobre os caracteres (ou termos) com notação fonética divergente nos dicionários de cantonense mais usados, do que resultou o Dicionário da Fonética Corrigida do Cantonense a que podemos recorrer. A propósito da normalização dos caracteres do dialecto cantonense, segundo um estudo, existem 1.095 caracteres próprios do mesmo dialecto³⁹, para além de numerosas expressões dialécticas. Na realidade, é necessário normalizar os caracteres / expressões com o mesmo significado. Um exemplo é a expressão que significa agora: “而家”, “宜家” e “依家”. Embora estas questões entrem no campo dos políticas linguísticas e do planeamento linguístico de todo o território, não são de menosprezar no âmbito do ensino da língua chinesa.

No que diz respeito à aprendizagem de transcrição fonética e *Putonghua*, é necessário criar um sistema pedagógico a critério científico, no intuito de aumentar a eficiência pedagógica. Para além das aulas de *Putonghua*, a língua chinesa não é necessariamente ministradas em *Putonghua*. Há alguns anos, a iniciativa de Hong Kong no sentido de obrigar os docentes a ensinar a língua chinesa em *Putonghua* não só falhou, como

³⁸ Zhang Hongnian, *Cantonense em Hong Kong no Século XXI: A Formação de um Novo Sistema Fonético*, in Boletim da Universidade Jinan, Número 2 do Ano 2002.

³⁹ Após investigação feita ao longo de vários anos, o professor catedrático Cheung Kwan-Hin e Robert Bauer da Universidade Politécnica de Hong Kong, publicaram um livro temático intitulado *Escrever Cantonense com caracteres chineses*, obra em que estão arrolados 1.095 caracteres em uso em cantonense. Ver: Zhan Bohui, *Temas Actuais no Estudo do Cantonense*, in Boletim da Universidade Jinan (Repositório de Ciências Sociais e Humanidade), Guangzhou, Número 5 do Ano 2004.

também não foi necessária do ponto de vista da preservação cultural e da transmissão cultural.

Estes cinco aspectos constituem uma orientação relevante para a inovação do ensino da língua chinesa. Nas “Políticas do Ensino da Língua na Área do Ensino Não Superior da Região Administrativa Especial de Macau”, publicadas em 2008 pela Direcção dos Serviços de Educação e Juventude de Macau, foi definido, no que diz respeito ao ensino da língua chinesa, que “o aluno finalista do ensino secundário de língua veicular chinesa deve falar, fluentemente, mandarim e escrever em chinês com facilidade, coerência e correctamente com caracteres tradicionais chineses, bem como conhecer os caracteres chineses normalizados”⁴⁰. Com isto, a pretensão de “escrever com caracteres tradicionais e conhecer os caracteres simplificados” está bem expressa, só que, carecem de mais um passo no sentido de normalizar o cantonense e elevar os efeitos culturais do ensino da língua chinesa, para que as políticas do ensino da língua sejam aperfeiçoadas.

V. Desenvolver materiais didácticas com características próprias de Macau

As materiais didácticas constituem problemas do ensino da língua chinesa em Macau que urge resolver. Como se refere *supra*, o ensino de Macau é caracterizado pela “dependência”: os livros escolares, tanto do ensino secundário, como do ensino primário, estão muito dependentes da oferta do exterior, nomeadamente de Hong Kong. Tomando como exemplo o ano lectivo 2014/2015, 98,5% das escolas primárias e 83,3% das escolas secundárias elementares usam compêndios de Hong Kong; nos primeiro e segundo anos do ensino secundário complementar, 81,0% das escolas fazem o mesmo e 68,8% das escolas fazem a mesma opção no terceiro ano do ensino secundário complementar, em virtude das necessidades decorrentes do prosseguimento de estudos. Em anos recentes, algumas editoras de Hong Kong começaram a lançar livros de versão destinada ao uso em Macau. A título exemplificativo, para o ensino pri-

⁴⁰ Direcção dos Serviços de Educação e Juventude de Macau, *Políticas do Ensino da Língua na Área do Ensino Não Superior da Região Administrativa Especial de Macau*, 2008, consultar: http://portal.dsej.gov.mo/webdsejspace/internet/Inter_main_page.jsp#Inter_main_page.jsp?id=21248.

mário, contam-se com o compêndio intitulado “Gosto de Aprender a Língua (Versão para Macau)”⁴¹ lançado pela *Educational Publishing House* de Hong Kong, bem como “Língua Chinesa Moderna para Macau”⁴² e “Língua Chinesa Moderna no Século XXI (Versão para Macau)”, ambos lançados pela Editora Moderna de Hong Kong. No ano lectivo 2014/2015, 32 a 34 escolas adoptaram a primeira série de livros escolares e 14 a 16 escolas seleccionaram a última, representando 56,7% e 26,7% da totalidade das escolas daquele nível de ensino, respectivamente.

**Mapa I – Compêndios de língua chinesa seleccionados usados
por escolas do ensino primário de Macau,
ano lectivo 2014/2015**

Título	Editora	Origem	Número de escolas / Classe					
			1.ª	2.ª	3.ª	4.ª	5.ª	6.ª
Língua Chinesa para Ensino Primário (Versão 2005/Macau)	Editora Yanjing	Hong Kong	2	5	4	4	4	4
Gosto de Aprender a Língua (Versão para Macau) ⁴³	<i>Educational Publishing House</i>	Hong Kong	34	34	33	32	32	33
Língua Chinesa Moderna para Macau	Editora Moderna	Hong Kong	6	6	6	7	8	9
Língua Chinesa Moderna no Século XXI (Versão para Macau)	Editora Moderna	Hong Kong	8	8	8	8	8	7
Língua Chinesa do Ensino Primário para Macau	<i>Pearson</i>	Hong Kong	2	2	2	2	2	2

⁴¹ A primeira edição do compêndio foi lançada em 2013.

⁴² As primeiras edições do *Língua Chinesa Moderna para Macau* e do *Língua Chinesa Moderna no Século XXI (Versão para Macau)* foram lançadas em 2004 e 2014, respectivamente. E as escolas que seleccionaram o compêndio intitulado *Língua Chinesa Moderna* lançado pela Editora Moderna passaram, sem excepção, a adoptar o *Língua Chinesa Moderna no Século XXI (Versão para Macau)* de edição mais actualizada.

⁴³ Esta série de compêndios foi compilada de modo a facilitar o ensino da língua chinesa em mandarim.

Título	Editora	Origem	Número de escolas / Classe					
			1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	5. ^a	6. ^a
Língua Chinesa Nova Qisi	Qisi	Hong Kong	1	1	1	1	1	1
Aprender Bem a Língua Chinesa (com transcrição fonética)	Longman	Hong Kong	1	2	2	2	1	1
<i>Easy Steps to Chinese</i>	Universidade de Línguas de Beijing	Interior da China	1	1	1	1	1	1
<i>Chinese Made Easy for Kids Textbook (Traditional Characters Version)1,2</i>	Sanlian	Hong Kong	1	1	1	1	1	1
Textos da Língua Chinesa (materiais didácticos da própria escola)	Colégio do Sagrado Coração de Jesus	Macau	1	1	1	1	1	1

Fonte: Direcção dos Serviços de Educação e Juventude

Mapa II – Compêndios de língua chinesa seleccionados usados por escolas do ensino secundário de Macau, ano lectivo 2014/2015

Título	Editora	Origem	Número de escolas / Ano do Ensino Secundário					
			1. ^o Elem.	2. ^o Elem.	3. ^o Elem.	1. ^o Comp.	2. ^o Comp.	3. ^o Comp.
Língua Chinesa segundo Novos Critérios Curriculares	Editora da Educação Popular	Interior da China	6	5	5	-	-	-
Língua Chinesa Qisi	<i>Qisi</i>	Hong Kong	24	24	26	-	-	-
Língua Chinesa do Novo Campo de Visão para o Ensino Secundário Elemental	<i>Educational Publishing House</i>	Hong Kong	3	3	2	-	-	-

Título	Editora	Origem	Número de escolas / Ano do Ensino Secundário					
			1.º Elem.	2.º Elem.	3.º Elem.	1.º Comp.	2.º Comp.	3.º Comp.
Língua Chinesa - Nova Compilação	<i>Educational Publishing House</i>	Hong Kong	3	3	3	-	-	-
Língua Chinesa para Ensino Secundário Elementar	Editora Moderna	Hong Kong	4	4	4	-	-	-
Língua Chinesa para Ensino Secundário Elementar	Shang Wu	Hong Kong	2	4	3	-	-	-
Língua Chinesa Básica e Integrada	<i>Longman</i>	Hong Kong	1	-	-	-	-	-
Língua Chinesa (2.ª Edição)	<i>Longman</i>	Hong Kong	-	2	4	-	-	-
Língua Chinesa Interactiva para Ensino Secundário Elementar	<i>Pearson</i>	Hong Kong	1	-	-	-	-	-
<i>My First Chinese Readers Vol.1-Text book</i>	<i>Better Chinese Ltd</i>	Interior da China	1	1	1	1	1	1
<i>Chinese Made Easy Textbook (Traditional Characters Version) 3</i>	Shanlian	Hong Kong	2	2	2	1	1	-
<i>Easy steps to Chinese</i>	Universidade de Línguas de Beijing	Interior da China	1	1	1	1	1	1
Textos da Língua Chinesa	(Materiais didácticos da própria escola)	Macau	5	5	5	2	3	5
Língua Chinesa segundo os Critérios Curriculares do Ensino Secundário Complementar	Editora da Educação Popular	Interior da China	-	-	-	5	5	2

Título	Editora	Origem	Número de escolas / Ano do Ensino Secundário					
			1.º Elem.	2.º Elem.	3.º Elem.	1.º Comp.	2.º Comp.	3.º Comp.
Língua Chinesa / Língua Chinesa para o Novo Ensino Secundário Complementar	<i>Qisi</i>	Hong Kong	-	-	-	24	23	1
Língua Chinesa para o Ano Propedêutico	<i>Chiu Ming Publishing Co Ltd</i>	Hong Kong	-	-	-	-	8	32
Língua Chinesa para o Ano Propedêutico	Jicheng	Taiwan	-	-	-	-	-	13
Língua Chinesa da Universidade Jinan	Universidade Jinan	Interior da China	-	-	-	1	1	17
Língua Chinesa - Nova Compilação (versão 2003)	Shangwu	Hong Kong	-	-	-	9	9	-
Língua Chinesa	Renren	Hong Kong	-	-	-	2	3	-
Língua Chinesa para <i>Hong Kong Certificate of Education Examination</i> (versão 2002)	Editora Moderna	Hong Kong	-	-	-	2	2	-
Língua Chinesa (Versão Didáctica Unitária) / Língua Chinesa - Nova Compilação	<i>Educational Publishing House</i>	Hong Kong	-	-	-	2	-	-

Fonte: Direcção dos Serviços de Educação e Juventude

Os compêndios oriundos do exterior têm sustentado durante um longo período de tempo o ensino da língua chinesa em Macau, sendo de reconhecer a sua contribuição. No entanto, os mesmos livros escolares são editados de acordo com os critérios curriculares (ou com documentos de políticas curriculares análogas) do exterior, enquanto que as “versões para Macau” editadas em Hong Kong não são senão uma mera ligeira

“adaptação” das respectivas “versões para Hong Kong”. Os livros escolares supracitados como “Gosto de Aprender a Língua (Versão para Macau)”, “Língua Chinesa Moderna para Macau” e “Língua Chinesa Moderna no Século XXI (Versão para Macau)” são elaborados alegadamente em cumprimento das “Exigências das competências académicas básicas da língua chinesa no ensino primário”⁴⁴ ou do “Programa curricular da língua chinesa para o ensino primário” publicado em 1999, enquanto o livro para uso de docentes do “Gosto de Aprender a Língua (Versão para Macau)” até refere na parte “conteúdo essencial” de cada lição os correspondentes códigos constantes das “exigências das competências académicas básicas”. De facto, não é fácil concluir que os mesmos compêndios acomodam de modo integral as exigências constantes dos respectivos documentos curriculares de Macau. Neste sentido, é necessário fazer toda a diligência para estudar e explorar nossas materiais didácticas locais. Presentemente, a Direcção dos Serviços de Educação e Juventude encarregou várias associações do sector literário da compilação de um livro relativo à literatura de Macau como material didáctico complementar para uso no ensino secun-

⁴⁴ Entende-se por “exigências das competências académicas básicas” as competências essenciais definidas pelo governo e exigidas aos alunos após terminarem a aprendizagem de cada nível de ensino, incluindo conhecimentos, habilidades, capacidades, emoções, atitudes e valores fundamentais. As exigências das competências académicas básicas destinam-se a regular, de harmonia com a Lei de Bases do Sistema Educativo Não Superior, promulgada e entrada em vigor em Macau em 2006, a gestão e avaliação dos currículos, elaboração e selecção dos materiais didácticos, orientação e regulação do ensino, bem como a avaliação da qualidade pedagógica das escolas. Assim, o governo obriga-se a definir o “quadro da organização curricular” de cada nível de ensino, bem como as “exigências das competências académicas básicas” com o mesmo compatível, para as diversas áreas de aprendizagem ou disciplinas. O “quadro da organização curricular” corresponde ao “plano de estudo” do Interior da China, enquanto as “exigências das competências académicas básicas” são equiparáveis aos “critérios curriculares”. O que é diferente é que as “exigências das competências académicas básicas” são definidas nos termos do desenvolvimento dos alunos, incidindo as suas competências indispensáveis, salientando os objectivos curriculares, enquanto que nos “critérios curriculares” são também contemplados o padrão de conteúdo e até recomendações da aplicação curricular que se estendem à compilação de materiais didácticas, processo de ensino, avaliação de aprendizagem, bem como recursos curriculares e ambiente de ensino nas escolas. Relativamente às “exigências das competências académicas básicas”, ver: Regulamento Administrativo n.º 10/2015 (Exigências das competências académicas básicas da educação regular do regime escolar local), no sítio: http://bo.io.gov.mo/bo/i/2015/29/regadm10_cn.asp?mobile=1 (versão chinesa, para a versão portuguesa, consultar: <http://bo.io.gov.mo/bo/i/2015/29/regadm10.asp?mobile=1#10>).

dário elementar, o que nos parece que pode contribuir para a transmissão cultural local. Mas, julgamos que estes esforços ainda não são suficientes, pois é necessário desenvolver um conjunto de materiais didáticos da língua chinesa que cubram todos os anos de escolaridade do ensino primário até ao secundário.

Existem muitos problemas a resolver para o desenvolvimento de materiais didáticos locais da língua chinesa, sendo o ponto crítico a sua sistematização e a escolha de textos. Para o efeito, torna-se necessário efectuar uma investigação cuidadosa sobre os livros escolares mais usados nos ensinamentos primário, secundário elementar e complementar em Macau, ouvindo de modo sério as escolas e os docentes, levando em conta a tradição organizacional de todos os tipos das escolas, sem se esquecerem as opções diversificadas no prosseguimento de estudos, quando se trata do ensino secundário complementar. Em seguida, apresentamos as nossas opiniões pouco maduras para referência:

1) Conclusão do ensino do Putonghua e transcrição fonética nas primeiras classes do ensino primário

Como foi referido anteriormente, com a publicação do “Esquema do Sistema de Transcrição Fonética da Língua Chinesa” em 1958, foi formada uma tradição eficaz no Interior da China no ensino para conhecer caracteres na cadeira da língua chinesa do ensino primário, tradição segundo a qual os alunos admitidos na primeira classe aprendem, antes de mais, o alfabeto do sistema transcrição fonética do chinês e começam em seguida a conhecer caracteres com o apoio da transcrição fonética. Esta medida não só ajuda os alunos a conhecer os caracteres para aumentar o seu volume de leitura, mas também assegura que os alunos saibam a transcrição fonética, construindo uma base sólida para a aprendizagem do *Putonghua*. A título exemplificativo, nos “Critérios Curriculares da Língua Chinesa para o Ensino Obrigatório com Nove Anos” publicados em 2011, as exigências globais consistem em “dominar a transcrição fonética, ser capaz de falar em *Putonghua*.” Neste âmbito, a aprendizagem da transcrição fonética decorre essencialmente nos primeiros anos do ensino primário, nomeadamente na primeira e segunda classes, sendo as exigências mais em concreto: “dominar a transcrição fonética; ler correctamente com a fonética da língua chinesa, e o tom da transcrição fonética dos caracteres chineses e poder soletrar, correctamente as sílabas; conhecer

as letras maiúsculas e memorizar de cor a “Lista do alfabeto da transcrição fonética”; “ser capaz de identificar a pronúncia de caracteres chineses com a ajuda da transcrição fonética, saber usar dicionários por ordem da fonética ou dos radicais principais”. E nos critérios curriculares para a terceira e quarta classes, já não se verificam matérias relacionadas com a transcrição fonética. Nas exigências relativas à aprendizagem do *Putonghua*, existem alguns aspectos análogos. Assim, os alunos das primeira e segunda classes devem “aprender a ler em voz alta os textos em *Putonghua* correcta e fluentemente e com emoção”; os alunos das terceira e quarta classes devem “saber ler em voz alta um texto, em *Putonghua*, correcta e fluentemente e com emoção”; os alunos das quinta e sexta classes devem “saber ler em voz alta um texto, em *Putonghua*, correcta e fluentemente e com emoção”.⁴⁵ Verifica-se assim que as matérias são predominantemente colocadas nas primeira e segunda classe. Em contrapartida, em todas as séries de livros escolares da língua chinesa, as matérias relativas à transcrição fonética encontram-se colocadas na primeira parte do volume destinado ao primeiro semestre da primeira classe, no sentido de se articular com as matérias para conhecer os caracteres⁴⁶.

A língua veicular do ensino da língua chinesa nos territórios de Hong Kong e Macau tem sido o cantonense durante um largo espaço de tempo. Embora a aprendizagem do *Putonghua* passasse a ser mais prezada a partir da década de 90 do século passado, os problemas relacionados com o currículo e materiais didácticos da disciplina da língua chinesa, nomeadamente o posicionamento e processamento da transcrição fonética e *Putonghua* ao nível dos conteúdos dos compêndios e do sistema do ensino, não foram resolvidos. Em Macau, para a maioria das escolas, o *Putonghua* foi integrado no currículo dos ensinamentos primário e secundário no “final do período de transição” que antecede a reunificação de Macau

⁴⁵ Ministério da Educação da República Popular da China, *Crítérios Curriculares da Língua Chinesa para o Ensino Obrigatório com Nove Anos* (Versão 2011), Beijing, Editora da Universidade Normal de Beijing, 2011.

⁴⁶ A título exemplificativo, no primeiro volume (destinado ao uso no primeiro semestre do 1.º ano) do compêndio intitulado *Chinês para Ensino Primário* editado pela Sociedade para o Desenvolvimento de Educação Fenghuang de Jiangsu, Limitada, estão disponibilizadas 16 lições para o ensino da transcrição fonética, após a “formação de bons hábitos de aprendizagem”. A seguir há 13 lições com “textos” e 6 lições de “conhecer caracteres”. Verifica-se assim que o ensino da transcrição fonética é colocado logo no início do ensino da língua chinesa no ensino primário.

com o Interior da China. Porém, a resolução generalizadamente adoptada foi a criação de uma disciplina autónoma. A autoridade responsável pela administração educativa de então (Direcção dos Serviços de Educação e Juventude) até publicou em 1999 o “Programa de *Putonghua* para o ensino primário” (terceira à sexta classes) e o “Programa de *Putonghua* para o ensino secundário elementar”, em paralelo com o Programa Curricular da Língua Chinesa dos mesmos ensinamentos. Assim e geralmente, os livros escolares não continham matérias sobre a transcrição fonética, nem importam o ensino de *Putonghua*. Como foi referido anteriormente, os livros escolares que actualmente são mais populares em Macau - “Gosto de Aprender Língua (Versão para Macau)” e “Língua Chinesa Moderna no Século XXI (Versão para Macau)” - limitam-se a fazer a transcrição fonética de cada carácter chinês no respectivo livro. Na realidade, não é possível assegurar com isto a aprendizagem sistemática da transcrição fonética. Assim, no futuro sistema dos materiais didácticos da língua chinesa para Macau, tem que tratar-se de modo sério a ordem do ensino da transcrição fonética e *Putonghua*, nomeadamente as relações entre o ensino para conhecer caracteres e o ensino de compreensão escrita.

No nosso entendimento, os princípios gerais a cumprir devem ser:

Em primeiro lugar, não convém criar uma disciplina autónoma de *Putonghua*, devendo considerar-se uma parte da cadeira da língua chinesa, conjugando com o ensino para conhecer caracteres, compreensão escrita e comunicação oral, pois, a aprendizagem da fonética deve articular-se com a aprendizagem dos caracteres e termos e comunicação oral, o que será mais eficaz. A prática demonstra que a autonomização do *Putonghua* causa desperdício de tempo, também não dá bons resultados. O “Quadro da organização curricular da educação regular do regime escolar local” recentemente publicado regula que, em todos os Planos curriculares do ensino primário, do ensino secundário geral e do ensino secundário complementar, se a primeira língua for “língua chinesa”, tem de incluir *Putonghua*.⁴⁷ A intenção desta norma é bem clara: a aprendizagem do *Putonghua* é incluída no ensino da língua chinesa.

⁴⁷ Regulamento Administrativo n.º 15/2014 (Quadro da organização curricular da educação regular do regime escolar local) da Região Administrativa Especial de Macau, 2008. Sítio: http://portal.dsej.gov.mo/webdsejspace/internet/Inter_main_page.jsp?id=8094.

Em segundo lugar, deve procurar concluir, na medida do possível, o ensino do *Putonghua* e da transcrição fonética nas primeiras classes do ensino primário. De acordo com “Programa do *Putonghua* para o ensino primário” publicado em 1999, a aprendizagem do *Putonghua* tem início apenas na terceira classe do ensino primário. Isto pode ter como justificação que a aprendizagem da língua inglesa em Macau começa no ensino infantil; assim, segundo alguns, “a aprendizagem adiantada de *Putonghua* sobrecarregará os alunos já carregados, ao nível da aprendizagem de línguas”. O alfabeto da transcrição fonética é o mesmo da língua chinesa, só que a fonética é diferente. Nesta perspectiva, os alunos podem ficar confundidos se aprenderem duas coisas ao mesmo tempo. Julgamos que não haverá problema, desde que haja um certo lapso de tempo entre duas coisas, por exemplo colocar a aprendizagem da transcrição fonética nos primeiro e segundo semestres da primeira classe. No nosso entendimento, a aprendizagem da transcrição fonética que começa só na terceira classe é demasiado atrasada.

Em terceiro lugar, o tempo para a aprendizagem da transcrição fonética não deve ser demasiado alongado. Julgamos que o melhor é concluir a aprendizagem intensificada dentro de um semestre, incluindo a identificação da fonética da língua chinesa e o tom, bem como a soletração correcta das sílabas. O Programa de *Putonghua* anterior de Macau dividiu a aprendizagem de *Putonghua* nas terceira a sexta classes do ensino primário em três fases: a primeira fase (terceira classe) foi essencialmente destinada a “imitar a pronúncia do docente” e não foi ensinada a transcrição fonética; a segunda fase (quarta classe) foi destinada a aprender uma parte dos consonantes e das vogais; a terceira fase (quinta e sexta classes) foi destinada à restante parte dos consonantes e das vogais, praticando soletração de sílabas. No ensino secundário elementar, voltam a aprender-se as matérias de base – consonantes e vogais. Esta organização curricular parece-nos ridícula. Com efeito, a fala de *Putonghua* implica o emprego de todos os consonantes e vogais e a soletração das sílabas. Uma mera aprendizagem de consonantes e vogais demora já dois anos e torna impossível a conversa em *Putonghua*. As experiências recolhidas no Interior da China a partir da década do século transacto demonstram que a aprendizagem intensificada e o domínio da transcrição fonética por alunos do ensino primário num período de tempo de cerca de três meses é totalmente possível, mesmo para alunos que vivam nas zonas que têm dialectos como língua corrente (incluindo as Províncias Guangdong e Guangxi). Tendo em conta as

competências e experiências no ensino do *Putonghua* do corpo docente de Macau, esta duração poderá ser alongada. Julgamos que é viável ensinar a transcrição fonética em articulação com o conhecimento dos caracteres, por hipótese, num semestre na primeira classe do ensino primário. Em termos das exigências das competências académicas básicas da língua chinesa recentemente adoptadas em Macau, os alunos das primeira à terceira classes do ensino primário devem ser capazes de “ler correctamente com a fonética da língua chinesa, e o tom da transcrição fonética dos caracteres chineses e poder soletrar, correctamente as sílabas” e “de conversar com os outros em cantonense e mandarim”, enquanto os alunos das quarta à sexta classes do ensino primário devem “saber conversar com os outros em cantonense e mandarim, sobre temas ligados à vida e aprendizagem”.⁴⁸ Nesta linha de peneamento, a aprendizagem da transcrição fonética deve ser colocada nas primeiras classes. Em termos da elaboração de materiais didácticos, sugerimos que as respectivas matérias sejam colocadas na primeira classe do ensino primário.

Em articulação com o disposto sugerido, a cadeira da língua chinesa nas primeira e segunda classe do ensino primário deve ser ministrada, na medida do possível, em *Putonghua*, nas escolas que têm condições para o efeito. Pois, isto será favorável à criação de um ambiente linguístico para a aprendizagem de *Putonghua*, no sentido de elevar a eficiência da aprendizagem e aumentar as competências da compreensão oral e expressão oral com a prática linguística.

⁴⁸ Direcção dos Serviços de Educação e Juventude de Macau, *Exigências das Competências Académicas Básicas da Língua Chinesa no Ensino Primário* (Primeira Língua), Outubro de 2015. As exigências para o ensino secundário geral são: “saber conversar com os outros em mandarim e ler em mandarim textos narrativos e poéticos em chinês de estilo contemporâneo em voz alta com exactidão”. E as exigências globais para o ensino secundário complementar são: “saber falar com suficiente fluência em mandarim” e em concreto: “compreender conversas em mandarim; saber apreciar artes performativas tais como declamação, contos de história e dramas apresentados em mandarim”; “saber recitar textos em cantonense ou mandarim com exactidão, com o apoio da transcrição fonética”; “saber fazer discursos curtos em mandarim, de natureza narrativa, descritiva e de fundamentação”; “saber conversar livremente com certa fluência em mandarim”. Direcção dos Serviços de Educação e Juventude de Macau, *Exigências das Competências Académicas Básicas de Língua Chinesa no Ensino Secundário Geral* (primeira língua) e *Exigências das Competências Académicas Básicas de Língua Chinesa no Ensino Secundário Complementar* (primeira língua), Agosto de 2015.

2) Literatura de Macau: do ensino primário até ao ensino secundário

Há vários meios alternativos para integrar a literatura de Macau no currículo dos ensinos primário e secundário do território. O primeiro é a edição de materiais didácticos complementares temáticos. Para o efeito, a Associação dos Escritores de Macau, sob encorajamento da Direcção dos Serviços de Educação e Juventude, compilou em 2015 um compêndio titulado “Escrever a Nossa Cidade - Materiais Didácticos Complementares da Literatura de Macau” (Para uso do ensino secundário elementar)⁴⁹, em que foram seleccionadas trinta prosas da autoria de escritores contemporâneos de Macau. Estas prosas foram agrupadas em quatro temas, a saber “pessoa”, “emoção”, “saúde” e “coisa”. Permitindo aos alunos saber os costumes e práticas da humanidade, cenários sociais, memórias de figuras e experiências históricas de Macau. Como os escritores e temas estão relacionados em Macau, os conteúdos destas obras são muito próximos da vida dos cidadãos de Macau e cheios de sentimentos da Humanidade. No entanto, como é evidente, a contribuição deste livro é pouca, uma vez que as obras seleccionadas se limitam à prosa, em termos de tipos de textos literários, à contemporaneidade (quanto ao tempo de referência), e se destinam apenas a satisfazer as necessidades dos alunos do ensino secundário elementar.

Uma forma de tratamento mais ideal era considerar de uma forma global os materiais didácticos da cadeira de língua chinesa para os ensinos primário, secundário elementar e secundário complementar, tendo em conta as particularidades de cada um, sobretudo os interesses, as necessidades e as competências dos alunos de cada nível de ensino. De um modo geral, é necessário contemplar todos os tipos de textos literários - poesia e poema, prosa, novela e teatro. Assim, serão mais adequadas para o ensino primário, a poesia, o poema e a prosa contemporâneas, enquanto a poesia e os poemas clássicos serão reservados ao ensino secundário. Relativamente às novelas e teatro que exigem uma maior capacidade de compreensão escrita, deverão ser colocados também no ensino secundário.

⁴⁹ Associação dos Escritores de Macau, *Escrever a Nossa Cidade - Materiais Didácticos Complementares da Literatura de Macau* (Para uso do ensino secundário elementar), Macau, Edição conjunta da Direcção dos Serviços de Educação e Juventude de Macau e Associação dos Escritores de Macau, 2015.

Um outro princípio relevante a ter em conta a compilação de materiais didácticos para descobrir, de modo suficiente, os valores histórico e cultural-educativo das obras literárias de Macau, de modo a intensificar a compreensão e identidade dos alunos em relação a Macau. Para o efeito, as obras seleccionadas devem demonstrar os seus vestígios no tempo. Assim, em termos de poesia e poemas, devem salientar-se as obras de diferentes épocas históricas contadas a partir das Dinastias Ming e Qing, tendo em atenção figuras históricas de relevância. No livro titulado “Obras Poéticas de Macau, Anotadas”, da autoria de Zhang Wenqin, foram registadas poesias e poemas redigidos por centenas de poetas na sua estadia em Macau ou aquando da sua viagem por Macau. Na nota prévia da obra, o professor catedrático Huang Tianji afirma que o livro é “uma reflexão da configuração espiritual dos residentes de Macau em diferentes épocas”, “apresentando-nos um cenário virtual da evolução histórica e cultural de Macau ao longo de quatro séculos”⁵⁰. Caso sejam seleccionadas obras com estas características, devem investigar-se as informações históricas e culturais subjacentes às mesmas.

Neste aspecto, salienta-se Wang Zhaoyong, que se considerava órfão da Dinastia Qing e foi escritor de grande número de poesias sobre Macau. As suas obras poéticas cantam as paisagens da Porta do Cerco, da Praça de Luís de Camões, Shizimen, Barra, Praia do Bom Parto (hoje: Sai Van) e Ilha Verde. Na sua obra denominada “Porta do Cerco”⁵¹, para além da poesia, há uma nota pormenorizada com aproximadamente quinhentos caracteres que pretende explanar a história da ocupação de Macau pelos portugueses. Embora não seja muito correcta do ponto de vista histórico, esta obra assinala as suas emoções patriotas. A escolha desta poesia como texto escolar, articulando com a apresentação da origem e história da Porta do Cerco fará com que os alunos sintam as emoções do poeta em relação a Macau e à Pátria, o que possibilitará atingir o objectivo de combinar a educação literária com a formação do carácter.

⁵⁰ Zhang Wenqin, *Obras Poéticas de Macau, Anotadas* (Tomo: Dinastias Ming e Qing, Preâmbulo), Macau, Instituto Cultural do Governo da Região Administrativa Especial de Macau e Editora Zhuhai, edição de 2003, pág. 1.

⁵¹ Zhang Wenqin, *Obras Poéticas de Macau, Anotadas* (Tomo: República da China I, Preâmbulo), Macau, Instituto Cultural do Governo da Região Administrativa Especial de Macau e Editora Zhuhai, edição de 2003, pág. 5 a 11.

3) Implementação da política “escrever com caracteres tradicionais e conhecer os caracteres simplificados”

Como foi referido anteriormente, a orientação de “escrever com caracteres tradicionais e conhecer os caracteres simplificados” deve ser tratada como exigência básica no currículo da cadeira da língua chinesa. A chave para a concretização do pretendido é a constituição de um sistema próprio de conhecer e escrever caracteres nos materiais didáticos e na pedagogia. Nestas matérias, a questão relativa a escrever caracteres tradicionais já foi resolvida com materiais didáticos feitos, assim o resto é o modo como pode permitir-se aos alunos “conhecerem os caracteres simplificados”.

A compilação de materiais didáticos deve obedecer às regras da evolução psicológica e física dos alunos, tendo em atenção especialmente as particularidades de cada grupo etário. De um modo geral, o ensino para conhecer os caracteres deve centrar-se nas primeira à terceira classes. Até ao momento, os materiais didáticos de língua chinesa mais usados no ensino primário são pouco sistematizados em termos do ensino para conhecer caracteres. O que se reflecte nomeadamente na inobservância da regra específica da estruturação dos caracteres chineses na organização dos materiais didáticos, ou seja, sem cumprir a lógica de “ensinar a partir dos radicais laterais ou caracteres mais simples, e depois os caracteres mais complexos”. Pelo contrário, o ensino é feito de acordo com as necessidades da vida e do conteúdo dos textos, o que faz com que os caracteres com mais rasgos apareçam logo no início.

No momento da resolução do referido problema, é preciso tratar as relações entre o “conhecimento dos caracteres tradicionais” e o “conhecimento dos caracteres simplificados” ao nível dos futuros materiais didáticos para conhecer caracteres. Um princípio fundamental pode ser o de dar a conhecer um determinado carácter simplificado, na altura de ensinar a escrita do mesmo carácter chinês tradicional. Por outras palavras, são dados a conhecer simultaneamente os caracteres tradicionais e simplificados. Por outro lado, como o “Esquema da Simplificação de Caracteres Chineses” aprovado pelo País tem a sua própria lógica, os materiais didáticos devem focar-se desde logo nos 54 radicais laterais constantes do mesmo. E ensinam-se, posteriormente, aos alunos primários e secundários os 515 caracteres simplificados. Estes dois aspectos devem ser considerados, quer ao nível dos materiais didáticos, quer no sistema pedagógico para conhecer caracteres.

4) Dotar de maior flexibilidade os materiais didáticos para o terceiro ano do ensino secundário complementar, facultando aos alunos uma pluralidade de opções

A flexibilidade dos materiais didáticos para o ensino secundário é justificada pela faculdade dos alunos em fazer opções. As necessidades diversificadas provêm, antes mais, da diferenciação dos interesses na aprendizagem dos alunos. Enquanto alguns deles adoram a apreciação e estudos de obras literárias, outros querem conhecer mais obras-primas da cultura tradicional chinesa, os restantes querem entender melhor a imprensa e aumentar as suas competências de composição jornalística. Assim, o currículo da língua chinesa deve responder a todas estas necessidades. No Interior da China, os critérios curriculares e materiais didáticos da língua chinesa para o ensino secundário complementar contemplam matéria “facultativa”, para além da matéria “obrigatória”. Assim, os alunos dos segundo e terceiro anos do ensino secundário complementar podem “aprender uma língua chinesa não uniformizada”. Para o efeito, o livro escolar “Língua Chinesa para o Novo Ensino Secundário Complementar” lançado pela Editora Qisi, faculta aos alunos, sob a forma de temática, matérias de conteúdos diferentes. O “tema de cultura”, por exemplo, tende a abordar o dever ser da convivência entre o Homem e Natureza.

De qualquer modo, a flexibilização dos materiais didáticos apenas de acordo com a diferenciação de interesses dos alunos na aprendizagem da língua chinesa é insuficiente. Do Mapa II apresentado *supra*, pode notar-se uma característica muito importante na selecção dos compêndios: enquanto as opções são relativamente diversificadas nos primeiro e segundo anos do ensino secundário, a “trindade” é formada logo no terceiro ano: os livros escolares “Língua Chinesa para o Ano Propedêutico”, de *Chiu Ming Publishing Co Ltd* de Hong Kong, “Língua Chinesa para o Ano Propedêutico”, da Editora Jicheng de Taiwan, e “Língua Chinesa da Universidade Jinan” editado pela Universidade Jinan, passam a ser predominantes. De entre estes três, destaca-se o surto do compêndio intitulado “Língua Chinesa da Universidade Jinan” que é adoptado por 17 escolas, o que nos parece um efeito obviamente decorrente das necessidades do prosseguimento dos estudos. As escolas têm livre escolha relativamente aos materiais didáticos. Os alunos prosseguem estudos em locais diversos, predominantemente em escolas superiores de Macau, Interior da China e Taiwan, enquanto não poucos preferem as da Europa, América,

Hong Kong e Austrália. Nesta conformidade, na escolha dos materiais didáticos deve ter-se em consideração as necessidades do prosseguimento dos estudos dos alunos, nomeadamente as exigências das escolas superiores de Macau, Interior da China e Taiwan. A razão de ser do surpreendente abandono do compêndio intitulado “Língua Chinesa para o Novo Ensino Secundário Complementar”, lançado pela Editora Qisi, no terceiro ano é que este não satisfaz as necessidades dos alunos de Macau neste aspecto.

VI. Nota conclusiva

A fala e a escrita são o pano de fundo da identidade cultural de uma Nação, sendo também o veículo e o conteúdo essencial da sua cultura. Em relação a Hong Kong e Macau, a educação da língua é simultaneamente uma educação cultural e um processo de consciência da sua identidade. Durante um longo período, as culturas de Hong Kong e Macau já constituíram o seu próprio temperamento espiritual único em que a cultura chinesa é predominante, coexistindo uma pluralidade e intercâmbio entre o Oriente e o Ocidente. A prática da política “um país, dois sistemas” intensifica de modo contínuo o impacto da cultura chinesa, mas, não é de ignorar que, em anos recentes, há certos “argumentos locais” que chocam a identidade chinesa. Nestas circunstâncias, torna-se necessário rever a educação da língua chinesa do ponto de vista da transmissão cultural.

Partindo deste patamar, o presente artigo procedeu à análise do contexto cultural em que encosta a educação da língua chinesa em Macau e a sua missão cultural, e à abordagem dos problemas graves que devem ser resolvidos no futuro. A nossa pretensão fundamental é, em cumprimento do espírito da “conexão dos três sistemas”, sistematizar, a sério, a pluralidade de tradições - a tradição clássica da língua chinesa, a tradição do Movimento da Nova Cultura de 4 de Maio, a tradição do Estado Novo Chinês, a tradição do dialecto cantonense e a tradição existente na cultura territorial de Macau - que se tem formada na evolução da língua chinesa ao longo das diferentes épocas, assimilando as experiências do ensino da língua chinesa recolhidas nos quatro territórios dos dois lados do Estreito, bem como descobrindo o valor educativo dos recursos culturais singulares de Macau, com vista a edificar uma nova tradição própria de Macau e correspondente às necessidades de desenvolvimento desta era.

Para o efeito, é necessário rever o currículo e os objectivos do ensino da língua chinesa dos ensinos primário e secundário de Macau. No nosso entendimento, é necessário reforçar o ensino dos textos de estilo clássico, descobrindo de modo suficiente o valor educativo das excelentes obras literárias locais de Macau, sem ignorar a importância do cantonense enquanto língua de comunicação oral. É igualmente necessário consagrar a orientação de “escrever com caracteres tradicionais e conhecer os caracteres simplificados” como uma exigência fundamental do currículo da disciplina da língua chinesa, devendo também intensificar-se a aprendizagem da transcrição fonética e do *Putonghua*.

O que não é menos importante é a resolução do problema relacionado com os materiais didácticos. Em Macau, é necessário abolir a conjuntura da dependência do nível dos materiais didácticos, mediante esforços envidados para desenvolver os nossos próprios, adequados às nossas necessidades e que reflectem as particularidades culturais locais. Um ponto crítico é a edificação do nosso sistema de selecção de textos e de materiais didácticos. Para o efeito, é necessário proceder a uma análise cuidadosa dos compêndios mais escolhidos dos ensinos primário, secundário elementar e secundário complementar, auscultando de modo sério as opiniões das diferentes escolas e docentes, tendo em conta as tradições organizacionais de todo os tipos de escolas, sem esquecer as opções no prosseguimento dos estudos dos alunos do ensino secundário complementar. Relativamente ao ensino da transcrição fonética, será possível concluir o ensino do *Putonghua* e da transcrição fonética nas primeiras classes do ensino primário? Para realizar o objectivo de “escrever com caracteres tradicionais e conhecer os caracteres simplificados”, torna-se necessário edificar o nosso próprio sistema de ensino para conhecer e escrever os caracteres ao nível de materiais didácticos e de pedagogia. Com vista a integrar a literatura de Macau no currículo dos ensinos primário e secundário, é necessário proceder a uma ponderação global, de modo a contemplar todos os tipos de textos literários - poesia e poemas, prosa, novela e teatro -, tendo em conta os interesses, necessidades e competências dos alunos em todos os níveis de ensino - primário, secundário elementar e secundário complementar. Os materiais didácticos para o terceiro ano do ensino secundário complementar devem ser bem flexíveis, deixando às escolas e aos alunos uma margem de escolha diversificada. Deste modo, é possível concretizar a tradição do ensino da língua chinesa de Macau ao nível do currículo escolar e da pedagogia e alcançar as finalidades de dotar os alunos jovens de formação da língua chinesa e de transmitir a tradição cultural chinesa.