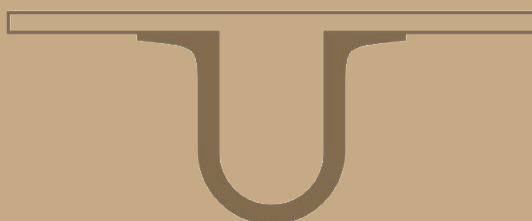




UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA



Lidivine da Silva

# O ENSINO/APRENDIZAGEM DA ACENTUAÇÃO GRÁFICA NAS AULAS DE PLNM

**Relatório de Estágio do Mestrado em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLELS), orientado pela Doutora Isabel Maria de Almeida Santos e pela Doutora Maria da Conceição Carapinha Rodrigues, apresentado ao Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.**

Outubro de 2020

# FACULDADE DE LETRAS

## O ENSINO/APRENDIZAGEM DA ACENTUAÇÃO GRÁFICA NAS AULAS DE PLNM

### Ficha Técnica

<b>Tipo de trabalho</b>	<b>Relatório de Estágio</b>
<b>Título</b>	<b>O ensino/aprendizagem da acentuação gráfica nas aulas de PLNM</b>
<b>Autor/a</b>	<b>Lidivine da Silva</b>
<b>Orientador/a(s)</b>	<b>Doutora Isabel Maria de Almeida Santos</b> <b>Doutora Maria da Conceição Carapinha Rodrigues</b>
<b>Júri</b>	<b>Presidente: Doutora Cristina dos Santos Pereira Martins</b> <b>Vogais:</b> <b>1. Doutora Maria Isabel Pires Pereira</b> <b>2. Doutora Isabel Maria de Almeida Santos</b>
<b>Identificação do Curso</b>	<b>2º Ciclo em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLELS)</b> <b>Línguas e Literaturas Estrangeiras</b>
<b>Área científica</b>	<b>Linguística Aplicada</b>
<b>Especialidade/Ramo</b>	<b>15-12-2020</b>
<b>Data da defesa</b>	<b>16 valores</b>
<b>Classificação do Relatório</b>	<b>17 valores</b>
<b>Classificação do Estágio e Relatório</b>	



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA



## **Agradecimentos**

Em primeiro lugar, agradeço à Doutora Isabel Santos e à Doutora Conceição Carapinha por todo o empenho e ajuda manifestados, não só na elaboração do presente Relatório, como também ao longo de todo o Estágio Pedagógico. Muito obrigada pela experiência transmitida e por todos os momentos partilhados.

À Doutora Carla Ferreira, à Doutora Carmen Gouveia e à Professora Cristina Garcia, por se disponibilizarem a acolher-me como estagiária e pela partilha de experiências e materiais didáticos.

À Doutora Isabel Pereira, agradeço o acesso à bibliografia relevante para a elaboração do presente Relatório de Estágio.

Às pessoas mais importantes da minha vida, a minha Mamie e o meu Papi, um agradecimento especial por tudo aquilo que sou. Agradeço todo o amor que me deram e tudo o que me ensinaram, até ao último dia. Permanecerão sempre no meu coração.

Aos meus pais e ao meu irmão, por nunca me deixarem desistir e pelo amor que me dão todos os dias. À minha madrinha Tina e ao meu primo Rafael, por toda a amizade e todo o carinho demonstrado ao longo da vida.

À minha grande amiga Márcia Marques, pela cumplicidade e por todos os momentos que passámos juntas, ao longo destes dois anos. Aos meus amigos e colegas de Estágio, Eduardo Jorge e Tiago Loureiro, por todo apoio e companheirismo. E, também, às minhas restantes colegas de Mestrado, Isabel Agostinho, Lorena Di Franscesco, Marta Pereira e Weng Vong, por todos os bons momentos partilhados.

Por fim, agradeço às minhas amigas Mathilde e Vitória, pela vida académica, pela paciência e pela amizade de todos estes anos.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CALCPE – *Curso Anual de Língua e Cultura Portuguesas para Estrangeiros*

FLUC – Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

FonF – *Focus on Form*

FonFs – *Focus on Forms*

LA – Língua Alvo

LM – Língua(s) Materna(s)

LNМ – Língua Não Materna

LO – Língua de Origem

PE – Português Europeu

PLE – Português Língua Estrangeira

PLELS – Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda

PLM – Português Língua Materna

PLNM – Português Língua Não Materna

QECR – *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*

QuaREPE – *Quadro de Referência para o Ensino de Português no Estrangeiro*

## ÍNDICE DE QUADROS E SLIDES

Quadro 1: Atividade 1 - Divisão silábica e identificação da sílaba tónica.....	26
Quadro 2: Regras de marcação gráfica da sílaba proeminente, nos três tipos de palavras. ....	27
Quadro 3: Atividade 1.3 - Classificação de palavras quanto à posição da sílaba tónica. ....	28
Quadro 4: Valores e funções dos sinais diacríticos usados na ortografia do PE.....	29
Quadro 5: Atividade 2 - Perceção e produção orais.....	30
Quadro 6: Atividade 3 – Colocação dos sinais diacríticos em palavras em contexto.....	31
Quadro 7: Atividade 4 - Preenchimento de espaços a partir de <i>input</i> oral nativo (canção). ....	32
Quadro 8: Atividade 5 - Seleção da palavra correspondente ao estímulo oral produzido por um nativo.....	33
Slide 1: Sílaba tónica e sílaba átona. ....	34
Slide 2: Classificação de palavras quanto à posição da sílaba tónica. ....	35
Slide 3: Regras de marcação gráfica da sílaba proeminente, nas palavras esdrúxulas. ....	35
Slide 4: Regras de marcação gráfica da sílaba proeminente, nas palavras graves. ....	35
Slide 5: Regras de marcação gráfica da sílaba proeminente, nas palavras agudas. ....	36
Slide 6: Acentuação gráfica – síntese.....	36
Slide 7: Valores e funções dos acentos gráficos (acento agudo e circunflexo).....	36
Slide 8: Valores e funções dos sinais gráficos til e acento grave. ....	37
Slide 9: Atividade de audição e produção (repetição) oral. ....	37
Slide 10: Demonstração da atividade - destaque da forma gráfica à medida que a palavra é produzida.....	38

Slide 11: Atividade 1 - Identificação da sílaba tónica e classificação de palavras quanto à posição do acento. ....	39
Slide 12: Atividade 2 - Colocação dos sinais diacríticos em palavras em contexto. ....	39
Slide 13: Atividade 3 - Preenchimento de espaços a partir de <i>input</i> oral nativo.....	40
Quadro 9: Atividade 2 - Preenchimento de espaços, com base num estímulo oral produzido por um nativo.....	42

## **RESUMO**

### **O ensino/aprendizagem da acentuação gráfica nas aulas de PLNM**

A dificuldade no ensino/aprendizagem da acentuação gráfica no Português Europeu (PE) motivou a sua escolha como objeto de estudo do presente Relatório e como principal domínio de intervenção no âmbito do Estágio Pedagógico - integrados no Programa de Iniciação à Prática Profissional do 2.º Ciclo em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLELS) da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC).

O estudo do tema envolveu: (i) a distinção do fenómeno prosódico da acentuação e da convenção ortográfica do acento e a apresentação dos conceitos fundamentais para a sua descrição; (ii) a análise do tratamento dado à acentuação nos documentos orientadores para o ensino de línguas estrangeiras (e do português) e em manuais didáticos e gramáticas para aprendentes não nativos de português; (iii) a descrição das dificuldades de aprendizagem da acentuação gráfica nos aprendentes de Português Língua Não Materna (PLNM), identificadas em alguns estudos; (iv) a descrição e fundamentação das atividades com relevância para o ensino da acentuação gráfica, com apresentação de alguns resultados obtidos nesse contexto.

Embora sejam em número limitado, os dados obtidos permitiram verificar que: (i) num contexto de ensino explícito, os alunos não aparentam ter grandes dificuldades na identificação da sílaba tónica e no uso do sinal diacrítico em palavras frequentes; (ii) num contexto de ensino implícito, parece existir uma tendência para a ocorrência de desvios por omissão do diacrítico.

**Palavras-chave:** ortografia, acentuação, ensino, português língua não materna (PLNM).

## **ABSTRACT**

### **The teaching/learning of graphic accentuation in Portuguese as a non-native language (PNN) classes**

The difficulty in teaching/learning graphic accentuation in European Portuguese (EP) motivated its choice as the object of study for the present Report and as a main intervention domain for the Pedagogical Internship - integrated in the Programme of Initiation to Professional Practice of the Master's Degree in Portuguese as a Foreign Language and Second Language (PLELS) at the Faculty of Arts and Humanities of the University of Coimbra.

The study of the subject has involved: (i) the distinction of the prosodic phenomena of accentuation and the orthographic conventions of the accent and the presentation of fundamental concepts for their description; (ii) the analysis of the treatment given to accentuation in guideline documents used in teaching foreign languages (and Portuguese) and in manuals and grammars to non-native Portuguese speakers; (iii) the description of difficulties in the learning of graphic accentuation by learners of Portuguese as a non-native language (PNN), identified in a number of studies; (iv) the description and explanation of the activities relevant to the teaching of graphic accentuation, with the presentation of some results obtained in that context.

Although limited in number, the data obtained allow to verify that: (i) in a context of explicit teaching, the students do not show great difficulty in the identification of the tonic syllable and the use of the diacritical sign in common words; (ii) in a context of implicit teaching, a trend arises in the occurrence of deviations by omission of the diacritic.

**Keywords:** orthography, accentuation, teaching, portuguese non-native language (PNN).



## ÍNDICE

INTRODUÇÃO .....	1
PARTE I - ACENTUAÇÃO GRÁFICA NO PORTUGUÊS EUROPEU: UMA PROBLEMÁTICA RELEVANTE NO ENSINO DE PLNM .....	3
CAPÍTULO 1 – O ACENTO EM PORTUGUÊS .....	4
1.1. Introdução .....	4
1.1.1. Monossílabos.....	4
1.1.2. Classificação das palavras quanto à posição do acento.....	5
1.1.3. Determinação da posição do acento: sistemas acentuais .....	6
1.1.4. Graus de proeminência das sílabas.....	6
1.2. O acento gráfico .....	7
1.2.1. Acento gráfico nas palavras oxítonas, paroxítonas ou proparoxítonas .....	8
1.3. Casos Particulares .....	10
1.3.1. Prefixos e sufixos acentuados .....	10
1.3.2. Acento secundário morfológico .....	11
CAPÍTULO 2 – ABORDAGEM DA ACENTUAÇÃO GRÁFICA NO ENSINO DE PLNM .....	13
2.1. Documentos reguladores do ensino de línguas estrangeiras.....	13
2.2. O acento em gramáticas e manuais .....	14
CAPÍTULO 3 – DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM DA ACENTUAÇÃO GRÁFICA DO PORTUGUÊS EUROPEU .....	18
3.1. Introdução .....	18
3.2. A ortografia do português e a sua aprendizagem por não nativos: estado da arte .....	18
PARTE II - PROGRAMA DE INICIAÇÃO À PRÁTICA PROFISSIONAL: ATIVIDADES COM RELEVÂNCIA PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM DA ACENTUAÇÃO GRÁFICA .....	21
CAPÍTULO 1 – PRÁTICA PEDAGÓGICA: CONTEXTUALIZAÇÃO .....	22

CAPÍTULO 2 - PRÁTICA PEDAGÓGICA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ATIVIDADES RELEVANTES PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM DA ACENTUAÇÃO GRÁFICA	23
2.1. Introdução .....	23
2.2. Acento e ortografia: ensino explícito .....	24
2.2.1. Aula de <i>Laboratório A2</i> .....	24
2.2.2. Apresentação em formato vídeo.....	34
2.3. Competência ortográfica: a sua transversalidade.....	40
2.3.1. Aula de <i>Comunicação Escrita A1</i> .....	40
2.3.2. Aula de <i>Comunicação Oral e Escrita B2+</i> .....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	43
BIBLIOGRAFIA.....	46
LISTA DOS MANUAIS E GRAMÁTICAS CONSULTADOS.....	48
ANEXOS.....	49
ANEXO A – AULA DE <i>LABORATÓRIO A2</i> : FICHA DE TRABALHO .....	50
ANEXO B – SLIDES DA APRESENTAÇÃO EM VÍDEO.....	56
ANEXO C – AULA DE <i>COMUNICAÇÃO ORAL E ESCRITA B2+</i> .....	61

## INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio, realizado no âmbito do Programa de Iniciação à Prática Profissional do 2.º Ciclo em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLELS) da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC), tem como finalidade apresentar formas e materiais adequados ao estudo do ensino/aprendizagem da acentuação gráfica junto de aprendentes Português Língua Não Materna (PLNM).

As atividades do Estágio Pedagógico desenvolveram-se no *Curso Anual de Língua e Cultura Portuguesas para Estrangeiros* (CALCPE) e na disciplina *Língua Portuguesa ERASMUS*, junto de alunos de diferentes níveis de proficiência<sup>1</sup>. Os aprendentes envolvidos encontravam-se em contexto de imersão. Quanto às Línguas Maternas (LM), havia uma grande variedade (inglês, espanhol, mandarim, cantonês, entre outras), destacando-se o mandarim e o cantonês.

A escolha da acentuação gráfica como objeto do presente Relatório e de intervenção no âmbito do Estágio Pedagógico é fundamentada pela relevância científico-didática que a temática possui na área do PLELS, dada a elevada dificuldade de aprendizagem que “representa para qualquer tipo de aprendente (de PLNM ou de [Português Língua Materna] PLM)” (Santos, Martins & Pereira, 2014: 721).

Quanto à estrutura, o presente Relatório encontra-se organizado em duas partes. Na Parte I, desenvolve-se o estudo da temática com relevância científico-didática para a área do PLELS. Assim, no Capítulo 1, distinguem-se a propriedade prosódica do acento e a convenção ortográfica da acentuação e definem-se os conceitos fundamentais. No domínio do acento prosódico (cf. item 1.1), e tendo como alvo o português e a sua variedade europeia, apresentam-se as noções de sílaba tónica e de sílaba átona; aborda-se a questão da acentuação dos monossílabos (cf. item 1.1.1); apresenta-se a classificação das palavras quanto à posição do acento (cf. item 1.1.2); descrevem-se os sistemas acentuais (cf. item 1.1.3); apresentam-se os acentos secundários, que se encontram relacionados com o grau de proeminência das sílabas (cf. item 1.1.4). No âmbito do acento gráfico (cf. item 1.2), apresentam-se as regras de acentuação das palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, tal como surgem formuladas no *Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa 1990* (cf. item 1.2.1), fala-se de casos particulares (cf. item 1.3), nomeadamente, da acentuação dos prefixos e sufixos, decorrentes do seu comportamento marcado no domínio da colocação do acento prosódico (cf. item 1.3.1) e introduz-se, novamente, o caso da existência de acento secundário

---

<sup>1</sup> No CALCPE, o nível de proficiência, de cada aluno é atribuído mediante a realização de uma prova de seriação. No caso da *Língua Portuguesa ERASMUS*, o nível é escolhido pelo estudante em função de indicadores que lhe são fornecidos.

morfológico (cf. item 1.3.2). No Capítulo 2, dá-se a conhecer o modo como o acento é abordado no contexto de ensino de PLNM, através da análise dos documentos reguladores do ensino de línguas estrangeiras (cf. item 2.1) e do estudo de alguns manuais e gramáticas, posteriores a 2010, orientados para o ensino de diferentes níveis de PLNM (cf. item 2.2). No Capítulo 3, confirmadas por estudos empíricos, referem-se as dificuldades na aprendizagem, por não nativos, da acentuação gráfica do Português Europeu (PE). Os dados analisados mostram que a acentuação é uma área problemática, mesmo nos níveis de proficiência mais avançados, constituindo um obstáculo à aprendizagem da ortografia do PE.

A Parte II do Relatório inclui a descrição e a análise fundamentada das atividades, com relevância para a temática selecionada, desenvolvidas durante o Estágio Pedagógico. No Capítulo 1, descreve-se sucintamente o funcionamento dos cursos anuais e semestrais de português para estrangeiros da FLUC, onde se desenvolveram as atividades realizadas durante o Estágio Pedagógico. No Capítulo 2, surge uma breve descrição introdutória do contexto em que foi desenvolvida a prática pedagógica, fazendo referência às vertentes de observação de aulas ministradas por docentes experientes e de planificação e lecionação supervisionada (cf. item 2.1). No seguimento do Capítulo 2, descrevem-se e fundamentam-se as atividades que visavam a apresentação e exercitação da acentuação gráfica, organizadas em duas secções. A primeira secção, “Acento e ortografia: ensino explícito” (cf. item 2.2), inclui as atividades concebidas para a lecionação da aula de *Laboratório A2* (cf. item 2.2.1) e apresentação em vídeo (cf. 2.2.2), nas quais foram apresentadas, com recurso à explicitação metalinguística, as questões da acentuação gráfica. Na segunda secção “Competência ortográfica: a sua transversalidade” (cf. item 2.3), surgem as atividades planificadas para as aulas de *Comunicação Escrita A1* (cf. item 2.3.1) e de *Comunicação Oral e Escrita B2+<sup>2</sup>* (cf. item 2.3.2).

A parte final do Relatório de Estágio dedica-se às considerações finais, onde se pondera, sinteticamente, sobre as experiências adquiridas e os obstáculos que surgiram durante a realização do Estágio Pedagógico. Nesta secção, referem-se, também, ainda que brevemente, os dados obtidos através da resolução dos exercícios e propõem-se outras opções de atividades que seriam igualmente relevantes para o ensino/aprendizagem da acentuação gráfica junto de estudantes de PLNM.

---

<sup>2</sup> Aula não lecionada devido à situação que proibiu toda a atividade presencial (cf. Parte II, Capítulo 2).

**PARTE I**

**ACENTUAÇÃO GRÁFICA NO PORTUGUÊS EUROPEU: UMA PROBLEMÁTICA  
RELEVANTE NO ENSINO DE PLNM**

## CAPÍTULO 1 – O ACENTO EM PORTUGUÊS

### 1.1. Introdução

Proveniente do latim *accentus*, “que designa a melodia que acompanha o discurso” (Pereira, 1999: 4), o acento é um conhecimento intuitivo, que resulta da aplicação de regras sobre uma unidade vocálica e pode ser “entendido como uma relação abstrata de proeminências que se estabelecem entre as sílabas da palavra” (Pereira, 1999: 1). Relativo ao domínio da oralidade, o acento prosódico é uma realidade psicológica intuitiva que se traduz no destaque de uma sílaba, proeminente, no interior de um conjunto de sílabas.

Relativamente a outros traços fonológicos, o acento possui propriedades que o distinguem e individualizam: é culminativo, ou seja, em cada palavra lexical há apenas um acento principal e é delimitativo, isto é, a localização do acento tende a situar-se próximo dos limites da unidade acentuável. Estas propriedades atribuem-lhe “um papel importante na compreensão do discurso falado, pois permite[m] um melhor reconhecimento das unidades na cadeia sonora” (Pereira, 1999: 9). Segundo Cunha & Cintra (2016: 71), em português, o acento tónico possui também um valor distintivo, uma vez que, em determinados pares de palavras, como *fábrica/fabrica*, a mudança de posição da sílaba tónica implica uma alteração da unidade lexical e de significado. Nestes casos, em PE, a mudança da posição do acento altera, também, o timbre da vogal que, tónica numa palavra ([a]), surge em sílaba átona, na outra ([ɐ]).

No PE, a proeminência acentual resulta da conjugação de duas das propriedades físicas dos sons: duração e intensidade. À sílaba portadora de acento principal, produzida com maior duração e intensidade, dá-se o nome de sílaba tónica. As restantes são sílabas átonas.

No sistema de escrita do português, esta propriedade prosódica vem, por vezes, assinalada por meio do recurso a um acento gráfico.

#### 1.1.1. Monossílabos

Normalmente, a unidade sobre a qual recai o acento é uma palavra; no entanto, existem vocábulos, em português, desprovidos de acento prosódico, que se subordinam ao acento do vocábulo vizinho, integrando a mesma unidade acentual e, nesses casos, o acento recai numa unidade maior que a palavra lexical. Estes vocábulos, proclíticos ou enclíticos, são monossílabos átonos (Cunha e Cintra, 2016: 69). Nestes casos, é possível existirem unidades acentuais (palavras

prosódicas<sup>3</sup>) que do ponto de vista fonológico são semelhantes, mas cujas estruturas morfológicas e lexicais são diferentes, como, por exemplo, <compressa> ([kõ'presɐ]) / <com pressa> ([kõ'presɐ]).

Ao contrário, os monossílabos tónicos, como por exemplo *céu* e *flor*, uma vez que possuem acento tónico próprio, “não necessitam apoiar-se noutro vocábulo” (Cunha & Cintra, 2016: 69).

### 1.1.2. Classificação das palavras quanto à posição do acento

No que respeita à posição do acento, o PE é uma língua de acento livre. A localização do acento depende da estrutura morfológica da palavra e não é previsível a partir de dados de natureza fonético-fonológica (ao contrário das línguas de acento fixo, onde a posição do acento, mesmo que variável, é determinada pela estrutura fónica da palavra). No entanto, apesar da denominação “língua de acento livre”, a colocação do acento principal em português está sujeita à condição da *Janela de Três Sílabas*, isto é, o acento pode recair apenas numa das três últimas sílabas da palavra (Pereira, 1999: 60). Tal facto pode ser confirmado pela mudança da localização do acento nalgumas formas do plural e nas formas derivadas com alguns sufixos (*júnior* vs. *juniores*; *cólera* vs. *colérico*).

Segundo a restrição da *Janela de Três Sílabas*, o acento pode afetar, relativamente ao limite direito da palavra, a última, a penúltima e a antepenúltima sílabas. Assim, as palavras acentuadas na última sílaba, como por exemplo *peru*, são palavras **agudas** ou **oxítonas**; as palavras acentuadas na penúltima sílaba (cf. *amarelo*) são **graves** ou **paroxítonas**; e as palavras acentuadas na antepenúltima sílaba (caso de *página*) são **esdrúxulas** ou **proparoxítonas**.

No caso das formas verbais com enclíticos, como por exemplo *cantávamos-te*, há uma aparente violação da condição da *Janela de Três Sílabas*, uma vez que o acento se situa além da antepenúltima sílaba da unidade acentual. No entanto, nestes casos, “o domínio de atribuição do acento é a palavra verbal” (Santos, Martins & Pereira, 2014: 722), logo, ficam excluídos os clíticos, cuja colocação é sintática (Pereira, 1999: 123) (cf., adiante, secção 1.2.1).

No PE, a maioria das palavras obedece aos padrões de acentuação das paroxítonas e das oxítonas, “o que leva a generalidade dos autores a considerá-los os padrões normais de acentuação” (Pereira, 1999: 94). Menos frequentemente, surgem as palavras proparoxítonas, consideradas como o padrão excepcional de acentuação e, por isso, com obrigatoriedade de acentuação gráfica.

---

<sup>3</sup> Constituintes prosódicos acima da sílaba, com características muito próximas da palavra morfológica, mas que podem não ser coincidentes. A palavra prosódica possui apenas um único acento principal (Instituto Camões, 2006). Cf. Referência bibliográfica.

### 1.1.3. Determinação da posição do acento: sistemas acentuais

Em português, a posição do acento é morfologicamente condicionada e envolve dois sistemas acentuais: o dos verbos e o dos não verbos (Pereira, 1999: 91).

No que respeita à acentuação dos verbos, operam três regras acentuais: nas formas de Futuro do Indicativo (*canta-rá*) e do Condicional (*come-ria*) o acento encontra-se na 1.<sup>a</sup> vogal do morfema Tempo/Modo/Aspetto (TMA); nos tempos do passado e formas impessoais, o acento encontra-se na vogal temática<sup>4</sup> (*can-te-i*, *com-í-a-mos*, *com-ê-sse-mos*, *dorm-i-ra*, *cant-a-do*, *com-e-r*, *dorm-i-ndo*); e nas restantes formas verbais (nos tempos do presente [Presente do Indicativo [*dormimos*] e Presente do Conjuntivo [*cantemos*]] e no Imperativo [*come*]), o acento encontra-se na penúltima vogal da palavra.

Contrariamente aos verbos, onde não é possível “falar de «irregularidades» acentuais ou casos marcados” (Santos, Martins & Pereira, 2014: 722), nos não verbos, cujo domínio de atribuição do acento é o radical, vigoram dois padrões: acento não marcado e acento marcado.

No padrão acentual não marcado, o acento encontra-se na última vogal do radical, que pode corresponder à penúltima ou à última sílaba da palavra, como por exemplo em *cas-a* e *animal*, respetivamente. Este é considerado o padrão regular de acentuação.

No padrão acentual marcado, ao qual correspondem as exceções, o acento encontra-se na penúltima vogal do radical, que pode corresponder à antepenúltima ou à penúltima sílaba da palavra (cf. *pêsseg-o* e *túnel*). Em casos que representam um padrão muito raro de acentuação marcada, o acento encontra-se na antepenúltima vogal do radical, que é a antepenúltima sílaba da palavra, como por exemplo, *Lúcifer* ou *álcool*.

### 1.1.4. Graus de proeminência das sílabas

“Das relações de proeminência que as sílabas de uma palavra mantêm entre si resulta uma hierarquização acentual” (Pereira, 1999: 1). Assim, distinguem-se: acento principal e acentos secundários.

Como se disse atrás, o acento principal, ou lexical, corresponde à sílaba mais proeminente da palavra, ou seja, à sílaba tónica.

Quanto aos acentos secundários, relacionados com o grau de proeminência das sílabas átonas, existem dois tipos: o acento rítmico e o acento secundário morfológico. O acento rítmico

---

<sup>4</sup> Alguns verbos irregulares, no Pretérito Perfeito do Indicativo, recebem o acento no radical, como por exemplo, as 1.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup> pessoas do singular do verbo *saber* (*soub-e*) (Santos, Martins & Pereira, 2014: 722).



“resulta de uma mera distribuição rítmica de proeminências, que tem como ponto de referência a sílaba tónica” (Pereira, 1999: 206). Por seu turno, o acento secundário morfológico “revela características semelhantes às do acento principal” (Pereira, 1999: 206) e surge em palavras compostas e derivadas em -mente e -z avaliativos. Nestes casos, “a hierarquização acentual determina maior proeminência do acento da direita”, isto é, o acento à direita constitui o acento principal (Pereira, 1999: 257).

O acento secundário morfológico, nas palavras compostas, corresponde ao acento que a unidade lexical à esquerda “mantém” (*passatempo*) e, nos derivados em -mente e -z avaliativos, resulta da permanência do reforço acentual da base da palavra derivada (*terrivelmente; sozinho*), preenchida, nestes casos, por um constituinte morfológico que é igualmente uma palavra.

## 1.2. O acento gráfico

Na ortografia do português, recorre-se, nalguns casos, ao acento gráfico, cuja função primordial (embora desempenhe outras) é marcar a sílaba tónica nos casos de acentuação irregular.

No português, a marcação gráfica do acento prosódico faz-se através de dois sinais diacríticos: o acento agudo [´] e o acento circunflexo [^]<sup>5</sup>. Além de possuírem uma função prosódica, isto é, de marcarem a sílaba tónica, os dois sinais permitem diferenciar o timbre das vogais tónicas <a>, <e> e <o>. O acento agudo indica o timbre aberto destas vogais e o acento circunflexo confere-lhes o timbre semifechado.

A função prosódica dos dois é a mesma: marcar a sílaba tónica; mas o uso de um ou outro dos sinais é determinado pelo timbre da vogal tónica: as vogais [-altas, -baixas] marcam-se com acento circunflexo, as vogais [+baixas] com acento agudo (veja-se o par avô/avó).

(Santos, Martins & Pereira, 2014: 723)

---

<sup>5</sup> Não assinalam aspetos prosódicos o acento grave [˘] e o til [~]. O acento grave surge no monossílabo à(s), que Cunha & Cintra (2016: 69) incluem no grupo dos clíticos, e nas formas contraídas de preposição *a* com demonstrativo *àquele(s)/a(s)* e *àquilo*; nestes casos, o sinal gráfico não indica o acento principal de palavra, mas assinala, como no primeiro caso, um timbre aberto, fornecendo indicação fonológica e morfossintática. O til é uma marca de nasalidade, apesar de, na maior parte dos casos, a vogal marcada com este diacrítico integrar a sílaba tónica (*irmão; limões*). Há, no entanto, outras formas de marcar a nasalidade de vogais (dígrafos com <m> ou <n>), o que poderá dificultar a aprendizagem da notação gráfica da nasalidade.

### 1.2.1. Acento gráfico nas palavras oxítonas, paroxítonas ou proparoxítonas

As palavras oxítonas e as paroxítonas obedecem, na sua grande maioria, ao padrão não marcado (regular) de acentuação, sendo altamente frequentes em português. Não são, por isso, acentuadas graficamente, a não ser em determinadas condições (fonológicas) que se referirão. No entanto, existem palavras paroxítonas que não surgem em conformidade com as normas acentuais comuns e que, por esse motivo, são marcadas com acento gráfico (veja-se o caso de *fértil*, por exemplo).

Se a marcação dos padrões menos comuns de acentuação orienta em muitos casos a colocação do acento gráfico em português, noutros casos, as regras de utilização apresentam motivações de outro tipo, o que poderá complexificar o processo de aprendizagem. Veja-se, por exemplo, que o acento agudo sobre as vogais <i> e <u> pode, também, marcar situações de hiato (*país*; *baú*); como o acento circunflexo, pode ainda servir para distinguir palavras homógrafas, simultaneamente indicando o timbre da vogal acentuada (*por/pôr*).

Assim, segundo as normas ortográficas em vigor (cf. *Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa* 1990), **têm acento gráfico**:

- i. as **palavras oxítonas**<sup>6</sup> que terminam em <-a(s)><sup>7</sup> (*sofá*; *ananás*) <-e(s)> (*você*; *pés*), <-o(s)> (*robô*; *avós*)<sup>8</sup>, <-em(ns)> (desde que polissilábicas, como *também*; *parabéns*; *detém*) e em ditongos abertos <-éis>, <-éu(s)> e <-ói(s)> (*anéis*; *céu*; *heróis*)<sup>9</sup>. Incluem-se, nas palavras marcadas com acento gráfico que terminam em <-a>, <-e> e <-o>, as formas verbais oxítonas conjugadas com os pronomes clíticos ou com <-lo/a(s)>, “após a assimilação e perda das consoantes finais grafadas <-r>, <-s> ou <-z>” (*dá-lo*; *comê-los*; *pô-lo*)<sup>10</sup> (*Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, 1990: 15 [Base VIII]). Também recebem acento gráfico os verbos, cujo infinitivo termina em <-air> e <-uir>, que se combinam com as formas pronominais clíticas <lo/a(s)> (*atraí-lo*; *substituí-*

<sup>6</sup> Incluem-se, nas palavras oxítonas, os monossílabos tónicos.

<sup>7</sup> Palavras oxítonas que terminam em <-a(s)> são apenas marcadas graficamente com o acento agudo.

<sup>8</sup> Nas palavras oxítonas que terminam em vogais <-a>, <-e> e <-o>, como por exemplo *sofá*, *café* e *avô*, não se pode dizer que o acento se utiliza para marcar uma exceção, pois as palavras são regulares do ponto de vista da colocação do acento prosódico: o acento encontra-se na última vogal do radical. Nestes casos, a não utilização do acento, que indica igualmente o timbre da vogal, poderia levar o leitor, num primeiro momento, a interpretar a última vogal como índice temático e não como vogal tónica, daí resultando o recuo do acento para a penúltima sílaba.

<sup>9</sup> Também aqui o acento gráfico tem uma função diacrítica, ou seja, permite assinalar o timbre aberto da vogais.

<sup>10</sup> Nestes casos, o acento gráfico é atribuído no domínio da palavra morfológica, ou seja, excluem-se os clíticos que a ela se associam. Assim, a regra que aqui se aplica é a da acentuação das palavras oxítonas que terminam em <-a>, <-e> e <-o>, pois a perda das consoantes finais e a exclusão dos clíticos levam a que estas formas verbais terminem nas vogais mencionadas.

las)<sup>11</sup> (*Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, 1990: 20 [Base X]), as formas verbais *pôr*, *têm* e *vêm*<sup>12</sup> e as formas verbais da 3.<sup>a</sup> pessoa (singular e plural) do Presente do Indicativo dos compostos de *ter* e *vir* (Amorim & Júnior, 2013: 50).

Nas oxítonas recebem, ainda, acento (agudo) as vogais <i> e <u> para indicar a existência de um hiato (*aí*; *baú*) (*Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, 1990: 20 [Base X]). No entanto, o acento gráfico é dispensado se estas vogais formarem sílaba com as consoantes <l>, <m(ns)>, <r> ou <z> (*paul*; *ruim/ruins*; *atrair*; *raiz*) (*Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, 1990: 20 [Base X]);

- ii. as **palavras paroxítonas** terminadas em <-i(s)> (*táxi*; *lápiz*), <-us> (*vírus*; *bónus*), <-l> (*cônsul*; *têxtil*), <-x> (*tórax*; *Fénix*), <-r> (*açúcar*; *âmbar*), <-n> (*abdómen*; *plâncton*), <-ei(s)> (*hóquei*; *fósseis*) (Amorim & Júnior, 2013: 50). Acentuam-se, também, as palavras que terminam em <-ps> (*bíceps*; *fórceps*), em <-um(ns)> (*fórum*; *álbuns*) e em <-ão(s)> ou <-ã(s)> (*bênção(s)*; *órgão(s)*; *órfã(s)*).

Recebem acento (agudo) as vogais <i> e <u> para indicar a existência de um hiato, quando correspondem a vogais orais e se encontram em sílaba livre ou fechada por <s> (*juízes*; *ciúme*; *faísca*) (*Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, 1990: 20 [Base X]). Assim, o acento gráfico é dispensado quando estas unidades correspondem a vogal nasal (*Coimbra*; *triunfo*) ou quando seguidas de <nh> (*rainha*) (*Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, 1990: 20 [Base X]).

Acentua-se, ainda, a forma verbal *pôde* (3.<sup>a</sup> pessoa do singular do Pretérito Perfeito do Indicativo), de modo a permitir a distinção da forma correspondente do Presente do Indicativo *pode* (*Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, 1990: 19 [Base IX]).

No caso das formas verbais do Pretérito Perfeito do Indicativo, como por exemplo *amámos*, a colocação do acento agudo é facultativa e permite apenas a distinção relativamente às formas do Presente do Indicativo (*amamos*). É também facultativa a colocação do acento na forma verbal *dêmos* (1.<sup>a</sup> pessoa do plural do Presente do Conjuntivo), para distinguir esta forma do Pretérito Perfeito do Indicativo (*demos*) (*Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, 1990: 18 e 19 [Base IX])<sup>13</sup>.

<sup>11</sup> Nestes casos, o acento gráfico atribui-se, também, no domínio da palavra morfológica (excluem-se os clíticos a que ela se associam). A regra de acentuação que aqui se aplica é a da marcação gráfica da vogal <i> para assinalar a existência de um hiato.

<sup>12</sup> Acentuam-se graficamente as formas verbais: *pôr*, em oposição à preposição átona *por*; *têm* e *vêm* (3.<sup>a</sup> pessoa do plural do Presente do Indicativo dos verbos *ter* e *vir*), por oposição às suas formas no singular *tem* e *vem*.

<sup>13</sup> No texto que regulamenta a ortografia do português encontra-se igualmente a indicação de outras situações em que o acento gráfico não se usa: prescinde-se do acento gráfico, nas paroxítonas, nos casos em que: as formas verbais da

No que respeita à acentuação **proparoxítona**, da qual fazem parte casos sempre marcados no domínio dos não verbos, é obrigatório acentuar graficamente todas as palavras. É de salientar que, no PE, existem palavras chamadas de “falsas esdrúxulas”, que terminam por uma sequência vocálica, em posição pós-tónica, foneticamente realizada como um ditongo crescente (*náusea*; *amêndoa*; *lírio*; *côdea*). No entanto, esta sequência “não constitui ditongo nem fonológico, nem gráfico” e por isso estas palavras são acentuadas graficamente, pois são proparoxítonas (Santos, Martins & Pereira, 2014: 724).

Quando um enclítico se junta a uma forma proparoxítona, como por exemplo *amáramos-te*, o acento encontra-se além da antepenúltima sílaba da unidade acentual. A acentuação “bisesdrúxula” (Cunha & Cintra, 2016: 69) é a consequência do facto de a unidade acentual integrar duas palavras morfológicas: verbo e pronome pessoal átono. Contudo, como já foi referido, a atribuição do acento realiza-se no domínio da palavra verbal, ou seja, excluem-se os clíticos. Apesar de a unidade acentual apresentar um padrão “bisesdrúxulo”, estas formas verbais são palavras proparoxítonas, obedecendo às regras ortográficas que se aplicam a esse tipo de vocábulo.

### 1.3. Casos Particulares

#### 1.3.1. Prefixos e sufixos acentuados

A prefixação é um processo genlexical que consiste na associação de um afixo responsável pela veiculação de determinados valores semânticos, à esquerda de uma base preenchida por uma palavra (Pereira, 1999: 223).

Quanto à acentuação prosódica, os prefixos manifestam comportamentos distintos. A grande maioria é átona (*reescrever*; *coordenar*; *desimpedir*). No entanto, existem prefixos acentuados (*além-mar*; *supermercado*) e outros cujo carácter acentual se altera, dependendo das estruturas em que se inserem, ou seja, “são acentuados em determinados contextos, mas inacentuados noutros” (cf. *pré-história* vs. *prever*; *pós-parto* vs. *pospor*) (Pereira, 1999: 223).

Os prefixos tónicos “constituem domínios acentuais autónomos” e, deste modo, as formas derivadas “manifestam mais do que um acento” (Pereira, 1999: 222 e 224). Nestes casos, uma

---

3.<sup>a</sup> pessoa do plural do Presente do Indicativo ou Conjuntivo têm um <e> tónico fechado em hiato e terminam em <-em> (*creem*; *veem*; *leem*); as palavras possuem um <o> tónico fechado (*enjoó*; *voo*; *abençoo*) (o acento servia para indicar o timbre da vogal); as palavras, que, tendo vogal tónica aberta ou fechada, são homógrafas de palavras proclíticas (*para* [forma do verbo *parar*] vs. *para* [preposição]) (*Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, 1990: 19 [Base IX]) (na ortografia anteriormente em vigor, o acento nestes casos servia para distinguir homógrafas; numa tentativa de simplificação, considera-se agora que o contexto em que a palavra se insere desfaz a ambiguidade).

palavra morfológica corresponde a duas palavras prosódicas. Assim, com palavras base que possuem acento ortográfico, as formações resultantes do processo de adjunção de um prefixo tônico podem apresentar dois acentos gráficos (*além-túmulo; pró-germânico*)<sup>14</sup>. Nestes casos, é necessário o emprego do hífen.

Ao contrário da prefixação, a sufixação consiste num processo derivacional de associação de um elemento afixal - que veicula informação gramatical e/ou semântica - à direita de uma unidade lexical base, o que tem consequências na colocação do acento.

A adjunção de um sufixo leva à constituição de um novo vocábulo, daí decorrendo normalmente a alteração da posição do acento, relativamente à base derivacional. Assim, existem unidades lexicais base que são acentuadas graficamente e que, após a inserção do sufixo, “perdem” o acento gráfico, pois alteram-se as condições sobre as quais se vão aplicar as normas ortográficas (cf. *pêssego* → *pessegueiro*).

No que respeita à acentuação, há sufixos marcados que levam à acentuação gráfica da palavra onde ocorrem. Esses sufixos organizam-se em dois grupos. O primeiro grupo inclui os sufixos <-e(o/a)>, <-ic-> e <-vel>, sistematicamente inacentuados<sup>15</sup>, fazendo o acento recuar para a sílaba que os precede (*córneo; enérgico; amável*). Estes sufixos dão origem a padrões acentuais marcados, paroxítonos e proparoxítonos, com acento na penúltima vogal do radical derivacional.

O segundo grupo inclui os sufixos polissilábicos<sup>16</sup> <-(t)óri->, <-íssim->; <-íci(o/a)> e <-íci(e)>, sobre os quais recai o acento (*escritório; lindíssimo; vitalício; planície*). Estes sufixos dão origem a padrões acentuais marcados, com acento na penúltima vogal do radical derivacional.

### 1.3.2. Acento secundário morfológico

Resultado da permanência do reforço acentual das unidades lexicais, o acento secundário morfológico, como já foi referido, possui propriedades semelhantes ao acento principal e surge nas formações que resultam dos processos de composição (*madrepérola*), de derivação em -mente (*agradavelmente*) e de derivação em -z avaliativos (*avozinha*).

Nestas formas, o acento à direita constitui o acento principal. Assim, no que respeita à acentuação gráfica, nas palavras compostas, o constituinte que se encontra à direita mantém o acento gráfico (*pontapé* = *ponta+apé*) e suprime-se o acento, no caso de este se encontrar na

---

<sup>14</sup> São prefixos acentuados graficamente: <além->; <aquém->; <recém->; <pós->, <pré-> e <pró-> (*Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*, 1990: 27 [Base XV] e 29 [Base XVI]).

<sup>15</sup> Neste trabalho, optou-se por excluir do grupo o sufixo <-gem>, uma vez que as unidades lexicais a que dá origem não possuem acento gráfico (*dobragem*).

<sup>16</sup> Neste trabalho, optou-se por excluir do grupo o sufixo <-ugem>, uma vez que as unidades lexicais a que dá origem não possuem acento gráfico (*ferrugem*).

unidade lexical à esquerda (*aguardente* = *água*+*ardente*); nas palavras derivadas em -mente e em -z avaliativos, suprimem-se os acentos gráficos das formas base, uma vez que a sílaba proeminente se encontra nos sufixos (*espontâneo* → *espontaneamente*; *rápido* → *rapidamente*; *café* → *cafezinho*; *lâmpada* → *lampadazita*).

Nos derivados em -mente e -z avaliativos, há que ter em conta que a presença do acento secundário morfológico impede os processos fonológicos de redução vocálica e permite que, no PE, surjam timbres abertos (vogais baixas) em sílaba átona. Esse facto causa, por vezes, perturbação no momento de identificação da sílaba tónica, podendo resultar daí erros de acentuação ortográfica.

## CAPÍTULO 2 – ABORDAGEM DA ACENTUAÇÃO GRÁFICA NO ENSINO DE PLNM

### 2.1. Documentos reguladores do ensino de línguas estrangeiras

Com o objetivo de responder às necessidades dos aprendentes e professores, surgem os documentos orientadores para o ensino de línguas estrangeiras, que fornecem um suporte para a elaboração de programas curriculares, manuais, materiais pedagógico-didáticos e atividades de avaliação: ao *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação* (QECR), seguiu-se, para o português, a elaboração do *Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro* (QuAREPE) e do *Referencial Camões de Português Língua Estrangeira*.

Elaborado, em 2001, pelo Conselho da Europa, o QECR estabelece as diretrizes europeias para o ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras, fornecendo uma descrição dos conteúdos e competências que os aprendentes necessitam adquirir/desenvolver, tendo em conta os níveis de proficiência definidos: iniciação (A1), elementar (A2), limiar (B1), vantagem (B2), autonomia (C1) e mestria (C2).

No âmbito do ensino do PE, surgem, em 2011, o QuAREPE e, em 2017, o *Referencial Camões de Português Língua Estrangeira*.

O QuAREPE define objetivos e conteúdos relevantes e adequados no âmbito do Ensino Português no Estrangeiro. Seguindo o QECR, as competências a desenvolver junto dos aprendentes estão organizadas em cinco níveis de proficiência: A1, A2, B1, B2 e C1.

O *Referencial Camões de Português Língua Estrangeira*, elaborado também de acordo com as recomendações do QECR, é um documento orientador, de “caráter didático”, cujo objetivo é disponibilizar conteúdos, estratégias, entre outros aspetos relacionados com o ensino de Língua Não Materna (LNM), necessários à “conceção e organização de cursos de [Português Língua Estrangeira] PLE”, nos seis níveis de proficiência (do A1 ao C2), mencionados no QECR (*Referencial Camões*, 2017: 7).

O ensino do aspeto tratado neste Relatório não é especificamente abordado nestes documentos. A ausência de referências concretas à acentuação gráfica poderá advir da imprescindível ligação do acento à forma ortográfica de uma palavra, holisticamente aprendida. Assim, procurou-se analisar, nos descritores de cada documento, o progresso previsto na aprendizagem dos conteúdos do domínio ortográfico. De acordo com os respetivos descritores:

- i. nos níveis de iniciação (A1 e A2), os aprendentes são capazes de escrever palavras e expressões, utilizadas regularmente no seu vocabulário oral, não seguindo necessariamente as convenções ortográficas;



- ii. nos níveis intermédios (B1 e B2), é possível observar a influência da LM;
- iii. no caso dos níveis avançados, em C1, a ortografia pode apresentar alguns lapsos e, em C2, segundo o QECR e o *Referencial Camões*, a escrita não deverá apresentar erros ortográficos.

## 2.2. O acento em gramáticas e manuais

A fim de averiguar em que moldes se dá a apresentação e didatização das questões relacionadas com a acentuação gráfica, consultou-se uma lista de manuais e gramáticas, orientados para o ensino de diferentes níveis de PLNM, posteriores a 2010. Os manuais e as gramáticas selecionados foram os seguintes:

Arruda, L. (2016). *Gramática de Português Língua Não Materna*. Porto: Porto Editora.

Coelho, L., Oliveira, C., Casteleiro, J.M. (2015). *Português em Foco 1: Livro do Aluno – Níveis A1/A2 [QECR]*. Lisboa: Lidel.

Coelho, L., Oliveira, C., Casteleiro, J.M. (2017). *Português em Foco 2: Livro do Aluno – Nível B1 [QECR]*. Lisboa: Lidel.

Coelho, L., Oliveira, C., Casteleiro, J.M. (2018). *Português em Foco 3: Livro do Aluno – Nível B2 [QECR]*. Lisboa: Lidel.

Oliveira, C., Coelho, L., Ballmann, M.J., Casteleiro, J.M., Campelo, A. (2012). *Aprender Português 1: Português para Estrangeiros – Níveis A1/A2 (QECR)*. Lisboa: Texto Editores.

Oliveira, C., Coelho, L., Casteleiro, J.M., Campelo, A. (2013). *Aprender Português 2: Português para Estrangeiros – Nível B1 (QECR)*. Lisboa: Texto Editores.

Oliveira, C., Coelho, L., Casteleiro, J.M. (2014). *Gramática Aplicada: Português para Estrangeiros – Níveis B2/C1 (QECR)*. Lisboa: Texto Editores.

Oliveira, C., Coelho, L., Casteleiro, J.M. (2016). *Gramática Aplicada: Português para Estrangeiros – Níveis A1/A2/B1 (QECR)*. Lisboa: Texto Editores.

Sena-Lino, P., Boléo, M.J.M. (2017). *Cidades do Mar: Português Língua Estrangeira – Nível B1 (QECR/QUAREPE)*. Porto: Porto Editora.



Sena-Lino, P., Boléo, M.J.M. (2018). *Cidades do Mar: Português Língua Estrangeira – Nível B2 (QECR/QUAREPE)*. Porto: Porto Editora.

A consulta dos manuais e das gramáticas permitiu concluir que os conteúdos alvo deste Relatório, sobre o qual foram desenvolvidas as atividades que se apresentarão em *Prática pedagógica: descrição e análise das atividades relevantes para o ensino/aprendizagem da acentuação gráfica* (cf. Parte II, Capítulo 2), é muito sumário ou, nalguns casos, inexistente. Apenas a *Gramática de Português Língua Não Materna* (Arruda, 2016) contém uma apresentação dos sinais diacríticos e das regras gerais de acentuação gráfica.

A apresentação dos sinais gráficos, na *Gramática de Português Língua Não Materna*, surge acompanhada de uma breve explicação sobre as funções que cada sinal desempenha. Na organização adotada pela autora, há uma separação, propositada, entre os sinais diacríticos considerados, na gramática, “acentos gráficos” (acento agudo, acento grave e acento circunflexo) e os “auxiliares de escrita ou sinais gráficos” (til) (Arruda, 2016: 23). A autora optou, portanto, por associar todos os sinais gráficos tradicionalmente apresentados como “acento”, não isolando os sinais diacríticos que surgem para marcar a sílaba tónica nas condições já descritas atrás. A alternativa seria definir em primeiro lugar o grupo de acentos gráficos (acento agudo e circunflexo), que em todos os casos assinalam a sílaba tónica, e, em segundo lugar, os sinais (til e acento grave) que não possuem uma função prosódica.

Quanto a outras funções de alguns sinais diacríticos, a gramática não oferece informação relevante. Por exemplo, no acento agudo, não se refere o seu uso para marcar o hiato. Existe apenas uma indicação de que as vogais <i> e <u> devem ser acentuadas, nos casos em que é necessário, mas não se fornece nenhum exemplo que ilustre o contexto em que isso acontece. No caso do til, não fica claro que se trata de uma marca de nasalidade, pelo que podem subsistir dúvidas quanto à função principal do diacrítico.

Usa-se o til:

- a) nas terminações (tónicas ou átonas) **ão, ãos, ã, ãs**, quer nas palavras primitivas, quer nas derivadas:
- |              |           |                       |
|--------------|-----------|-----------------------|
| coração      | anão      | (palavras primitivas) |
| coraçãozinho | anãozinho | (palavras derivadas)  |
- b) nas terminações tónicas **ãe, ães, õe, ões**:
- |     |      |     |         |
|-----|------|-----|---------|
| mãe | pães | põe | propões |
|-----|------|-----|---------|

(Arruda, 2016: 23)

É certo que, na maior parte dos casos, a sílaba marcada com o til coincide com a sílaba tónica, mas no caso da alínea a), seria relevante indicar que, nos exemplos das palavras derivadas, a sílaba marcada pelo til é átona. Ainda nesta alínea, seria também importante apresentar casos de “palavras primitivas”, em que o til não coincidissem com a sílaba tónica, como por exemplo *órgão* e *órfã*.

Além das funções dos sinais diacríticos, a gramática faz uma pequena apresentação das regras gerais de acentuação gráfica. Considerando as normas ortográficas em vigor, as regras de acentuação encontram-se organizadas segundo a classificação de palavras quanto à posição da sílaba tónica. Nas palavras esdrúxulas<sup>17</sup>, além de indicar a obrigatoriedade de marcação gráfica, pois a este grupo correspondem os padrões de acentuação marcada – no caso dos não verbos – refere-se a função diacrítica do acento, que indica o timbre da vogal, sendo apresentados exemplos.

Nas palavras graves, o modo como as regras de acentuação são expostas, com os devidos exemplos, simplifica a compreensão das convenções ortográficas. No entanto, verificou-se que algumas regras essenciais, na acentuação das palavras graves, não foram contempladas, como por exemplo, a das palavras que terminam em <-l>, <-x>, <-r>, <-n><sup>18</sup>.

No que respeita à acentuação das palavras agudas, verifica-se, também neste caso, a ausência de algumas normas de acentuação ortográfica, como por exemplo, a que se refere às formas verbais associadas a pronomes enclíticos<sup>19</sup>. Esta ausência poderá, no entanto, ser explicada pela opção de uma apresentação mais básica das regras de acentuação gráfica, tal como o título do subcapítulo sugere – “regras gerais de acentuação”.

A exclusão de regras de acentuação mais pormenorizadas justificar-se-ia melhor caso se tratasse de uma obra destinada aos níveis iniciais, pois permitiria aos alunos um conhecimento básico sobre a acentuação gráfica, sem sobrecarga de informação, que poderia ser prejudicial à aprendizagem desse aspeto ortográfico. Contudo, sendo uma gramática dirigida a todos os níveis de proficiência, seria, possivelmente, vantajoso abordar com mais detalhe todas as regras de acentuação gráfica atualmente em vigor.

Para concluir, é importante referir que na *Gramática de Português Língua Não Materna*, se optou por não incluir nenhuma parte dedicada a exercícios de consolidação dos conteúdos apresentados<sup>20</sup>.

<sup>17</sup> A gramática utiliza apenas as notações: “palavras esdrúxulas”, “palavras graves” e “palavras agudas”.

<sup>18</sup> No caso das palavras que terminam em <-n> e <-x>, é preciso ter em conta a sua baixa frequência.

<sup>19</sup> Neste caso, a regra que se aplica em palavras como *comê-lo* é a da acentuação das palavras agudas que terminam em <-a>, <-e> e <-o>, pois a perda das consoantes finais leva a que estas formas verbais terminem nas vogais mencionadas. No caso de *construí-las*, a regra de acentuação é a da marcação gráfica da vogal <i> para assinalar a existência de um hiato.

<sup>20</sup> A gramática não apresenta exercícios sobre nenhum dos conteúdos que apresenta.

Nas restantes publicações consultadas, como foi anteriormente referido, não se encontrou qualquer apresentação da acentuação gráfica, nem exercícios que tivessem como objetivo a sua consolidação. Contudo, é importante referir que o número de obras consultadas é reduzido, pois pretendeu realizar-se uma prospeção inicial sobre a didatização da acentuação gráfica. De qualquer modo, sendo um domínio particularmente complexo na aprendizagem da ortografia do PE, seria de esperar que a temática fosse mais abordada e explorada nos manuais e nas gramáticas orientadas para o ensino de PLNM.

## **CAPÍTULO 3 – DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM DA ACENTUAÇÃO GRÁFICA DO PORTUGUÊS EUROPEU**

### **3.1. Introdução**

“Na aprendizagem da ortografia do português, a acentuação representa uma área particularmente problemática” (Santos, Martins, Pereira, 2014: 719), o que pode resultar do facto de o acento gráfico representar uma componente prosódica de forma não sistemática e de, na regulamentação do seu uso, se associarem diferentes tipos de motivação. Justifica-se, assim, a escolha desta temática como objeto do presente Relatório e de intervenção no âmbito do Estágio Pedagógico.

### **3.2. A ortografia do português e a sua aprendizagem por não nativos: estado da arte**

O sistema gráfico do português, de tipo alfabético, assenta numa relação fonema-grafema de natureza tendencialmente transparente, cujas “irregularidades e incongruências (...) são certamente fonte de dificuldades” (Leiria, 2001: 131). No caso específico da acentuação, essas dificuldades surgem, uma vez que, “por um lado, o acento gráfico acumula funções (traduzindo propriedades prosódicas segmentais e, ainda, explicitando valores lexicais e gramaticais) [e] por outro, nem todas as sílabas tónicas são graficamente marcadas” (Santos, Martins & Pereira, 2014: 719).

Na investigação intitulada “*Léxico, Aquisição e Ensino do Português Europeu Língua Não Materna*”, Isabel Leiria (2001), através das produções escritas por aprendentes de português com LM diferentes (espanhola, francesa, alemã, sueca e chinesa [falantes de mandarim e cantonês]), verificou que o grupo espanhol, devido à proximidade entre as duas línguas, apresenta um maior número de desvios de acentuação gráfica. Os grupos francês, alemão e sueco apresentaram resultados intermédios muito semelhantes e o grupo chinês, de LM não indo-europeia e mais distanciado do português, obteve um número de desvios bastante reduzido. Assim, esta investigadora concluiu que, na escrita, o número de desvios acentuais diminui à medida que a distância linguística aumenta, ou seja, “quanto mais afastada é a L1 menos ela interfere na L2” (Leiria, 2001: 220).

A percentagem elevada de erros do sub-*corpus* espanhol pode ser explicada pelo facto de estes aprendentes usarem o conhecimento implícito, automatizado da sua LM. Nos casos em que a forma lexical não corresponde à da Língua Alvo (LA), há uma transferência negativa da LM, na

aprendizagem da ortografia do português, como por exemplo \*<rápidamente><sup>21</sup> por <rapidamente> (Leiria, 2011: 218).

Em contrapartida, no sub-*corpus* chinês, o número muito reduzido de desvios de acentuação pode ser explicado pelo conhecimento explícito da LA, do qual os aprendentes fazem uso, ligado à “transferência de estratégias de memorização visual” (Leiria, 2001: 316), desenvolvidas para a escrita logográfica da LM, que permitem um processamento bem sucedido das formas da LA. Assim, conclui-se que o sistema de escrita da L1 possui um papel importante no modo como a escrita da L2 é aprendida.

Leiria (2001) observa, também, que, em todas as LM, uma grande percentagem deste tipo de erro ortográfico, concentra-se em vocábulos bastante frequentes no PE (*também, próximo, ninguém e já*).

Num trabalho de outra natureza, “*Desvios de representação ortográfica das vogais posteriores por aprendentes de português língua não materna (PLNM)*”, Matilde Pinto (2011), ao analisar as produções escritas de aprendentes de LM espanhola, italiana e chinesa, conclui igualmente que a similaridade e proximidade do italiano e do espanhol com o português interfere negativamente na aprendizagem da ortografia (quer no registo das unidades segmentais, quer na acentuação gráfica). Por outro lado, os aprendentes cuja LM é o chinês, devido às “diferenças abissais” (Pinto, 2011: 49) relativamente à LA, nomeadamente a nível do sistema de escrita, manifestam uma percentagem de desvios ortográficos muito reduzida. Muito relevante para nós é o facto de Pinto (2011) acrescentar que a maioria dos desvios ortográficos registados no *corpus* com que trabalhou são de natureza acentual e mantêm-se nos níveis de proficiência mais avançados.

Na sequência de estudos que envolvem os aprendentes com LM espanhola, Santos, Martins & Pereira (2014), na investigação “*Acentuação gráfica em português língua não materna (PLNM): os desvios de aprendentes hispano-falantes*”, verificaram igualmente que os erros de natureza acentual produzidos por estes informantes são de incidência elevada e alguns “parecem resultar da aplicação de regras ortográficas em vigor na Língua de Origem (LO)” (Santos, Martins & Pereira, 2014:732).

A omissão de acento gráfico nas “falsas esdrúxulas”, como por exemplo \*<familia> e \*<lingua> (Santos, Martins & Pereira, 2014: 729), que resulta, claramente, de uma transferência negativa da regra de acentuação da LM<sup>22</sup>, é a categoria que mais desvios apresenta, o que permite comprovar que a proximidade linguística e ortográfica, permitindo a transferência, pode dificultar

<sup>21</sup> Em espanhol, o advérbio *rapidamente* é acentuado graficamente.

<sup>22</sup> Em espanhol, as palavras como *familia* e *lingua* não são acentuadas graficamente.

a aprendizagem das formas ortográficas da LA. A persistência destes desvios nos níveis de proficiência mais avançados sugere, ainda, uma fossilização precoce das estruturas e regras da LA, o que permite concluir que a aprendizagem da acentuação gráfica do PE é “uma área crítica de difícil superação” para este grupo de aprendentes (Santos, Martins & Pereira, 2014: 733).

Na mesma linha de análise, o estudo de Correia (2011), “*Os erros no discurso escrito de Hispano-Falantes de nível B2*”, conclui, também, que a maioria dos erros ortográficos, incluindo os de acentuação, cometidos por aprendentes de LM espanhola resulta de uma transferência negativa da LM, causada pela proximidade linguística com a LA, sobretudo, como assinalado por Santos, Martins & Pereira (2014: 729), nos casos em que difere a posição do acento gráfico das palavras comuns às duas línguas.

Sousa (2011) e Alves (2013), ao analisarem as produções escritas de aprendentes com LM diferentes, reforçam as conclusões apresentadas nos estudos anteriormente mencionados. Sousa (2011), em “*Análise de erros na produção escrita de aprendentes de português língua estrangeira nível A1.2*”, verifica, ainda, que também existe transferência negativa quando os aprendentes têm conhecimentos de outras LNM linguisticamente próximas do português, nomeadamente, o espanhol. Na sua investigação, “*O desenvolvimento de destrezas de escrita em estudantes de Português Língua Estrangeira: componentes lexicais, gramaticais, gráficas e pragmáticas*”, Alves (2013), ao analisar as produções dos aprendentes envolvidos no estudo (LM espanhola, russa, polaca, inglesa e japonesa), em alturas distintas do processo de aquisição/aprendizagem, afirma poder existir, na acentuação gráfica, um caso de fossilização, uma vez que os aprendentes não conseguem superar os desvios inicialmente apresentados.

A totalidade destes estudos concluiu que a acentuação gráfica constitui uma área problemática no domínio da aprendizagem da ortografia do PE, sendo a omissão do acento gráfico a categoria de desvios mais frequente, por oposição ao uso incorreto de diacrítico, que é o erro menos frequente.

Estes trabalhos confirmam, em suma, a elevada dificuldade que os aprendentes de PLNM possuem, sobretudo na identificação dos casos em que a sílaba tónica deve ser marcada graficamente. A persistência de desvios nos níveis de proficiência mais elevados mostra que se torna “necessária uma intervenção fundamentada no ensino formal” (Santos, Martins & Pereira, 2014: 733).

## **PARTE II**

**PROGRAMA DE INICIAÇÃO À PRÁTICA PROFISSIONAL: ATIVIDADES COM  
RELEVÂNCIA PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM DA ACENTUAÇÃO GRÁFICA**

## **CAPÍTULO 1 – PRÁTICA PEDAGÓGICA: CONTEXTUALIZAÇÃO**

No contexto do Programa de Iniciação à Prática Profissional, a observação de aulas ministradas por docentes experientes e a lecionação de aulas supervisionadas, englobadas na componente do Estágio Pedagógico, desenvolveram-se no *Curso Anual de Língua e Cultura Portuguesas para Estrangeiros* (CALCPE) e nas unidades curriculares de *Língua Portuguesa ERASMUS* da FLUC.

O CALCPE é um curso organizado em regime semestral, não destinado a alunos ERASMUS nem a falantes nativos do português.

Para o frequentar, os alunos são submetidos a uma prova de seriação, que tem como objetivo determinar o nível de proficiência que cada aprendente deverá cursar. Os níveis de proficiência oferecidos pelo CALCPE são: Iniciação (A1) (disponível no 1.º e 2.º semestres), Elementar (A2) (1.º e 2.º semestres), Pré-intermédio (B1) (1.º e 2.º semestres), Pré-intermédio (B1+) (2.º semestre), Intermédio (B2) (1.º e 2.º semestres), Intermédio (B2+) (2.º semestre), Avançado (C1) (1.º semestre) e Avançado (C1+) (2.º semestre).

*Língua Portuguesa ERASMUS* é uma disciplina semestral destinada a estudantes de mobilidade, professores e investigadores estrangeiros visitantes.

Os níveis de proficiência oferecidos pela disciplina são: A1 (*Língua Portuguesa ERASMUS I*), A2 (*Língua Portuguesa ERASMUS II*), B1 (*Língua Portuguesa ERASMUS III*), B2 (*Língua Portuguesa ERASMUS IV*). Para a escolha do nível, os alunos devem ter em conta os perfis de referência que lhes são apresentados.



## **CAPÍTULO 2 - PRÁTICA PEDAGÓGICA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ATIVIDADES RELEVANTES PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM DA ACENTUAÇÃO GRÁFICA**

### **2.1. Introdução**

No contexto do Programa de Iniciação à Prática Profissional, a primeira parte da vertente do Estágio Pedagógico consistiu na observação de vinte e quatro horas de aulas de PLNM ministradas por docentes experientes, no CALCPE e na disciplina *Língua Portuguesa ERASMUS*, lecionados na FLUC.

As unidades curriculares observadas foram selecionadas tendo em vista a sua diversificação, bem como a diversificação do nível de proficiência dos alunos que a frequentavam: *Laboratório A1, Comunicação Oral e Escrita B2, Língua Portuguesa I (Erasmus), Estruturas da Língua Portuguesa B1, Comunicação Oral A2, Comunicação Escrita A1, Língua Portuguesa IV (Erasmus), Laboratório A2, Estruturas da Língua Portuguesa A1, Estruturas da Língua Portuguesa C1 e Comunicação Oral e Escrita C1*.

Outra componente do Estágio Pedagógico consistiu na planificação e lecionação supervisionada de doze horas de aulas, em disciplinas do CALCPE. Neste caso, as unidades curriculares e os níveis de proficiência foram selecionados com base na relevância (considerando os conteúdos programáticos e as competências promovidas em cada caso) da temática desenvolvida no presente Relatório de Estágio. Assim, a lecionação supervisionada ocorreu nas unidades curriculares de *Laboratório A2 e Comunicação Escrita A1*.

Estava ainda prevista a lecionação de uma aula de *Comunicação Oral e Escrita B2+*. Contudo, apesar de a aula estar preparada e planificada (cf., adiante, o item 2.3.2), não houve a possibilidade de ser lecionada, uma vez que as circunstâncias, provocadas pelo vírus COVID-19, proibiram toda a atividade presencial. Nessa impossibilidade, surgiu o desafio de preparar uma apresentação em formato vídeo, centrada no tema alvo do presente Relatório (cf., adiante, o item 2.2.2).

A lecionação supervisionada exigiu a planificação e a preparação prévia dos materiais instrucionais, construídos em consonância com as temáticas e as estruturas gramaticais do programa previsto para cada disciplina.

No conjunto das aulas lecionadas, destacam-se, no presente Relatório de Estágio, as atividades que se relacionam com o tema da acentuação gráfica, explicitando-se os aspetos concretos que foram lecionados, as técnicas pedagógicas que foram utilizadas, as propostas de

exercícios que foram apresentados e os resultados obtidos. De seguida, apresentam-se estas atividades, organizadas por unidade curricular, e a apresentação em vídeo.

## 2.2. Acento e ortografia: ensino explícito

### 2.2.1. Aula de *Laboratório A2*

A aula de *Laboratório* realizou-se no dia 4 de dezembro de 2019, em duas turmas do nível de proficiência A2, do CALCPE.

Concebida com base num ensino *Focus on forms* (FonFs)<sup>23</sup> (Sheen, 2002), a aula foi planificada de acordo com os seguintes objetivos:

- i. promover nos alunos a perceção do acento prosódico;
- ii. apresentar os sinais de acentuação gráfica e explicitar as respetivas funções. Apresentar o til como marca de nasalidade e o acento grave como indicador da contração da preposição *a* com o artigo definido *a(s)* e com os demonstrativos *aquele(s)*, *aquela(s)* e *aquilo*;
- iii. promover nos alunos o conhecimento necessário para a utilização dos sinais diacríticos.

Para o cumprimento destes objetivos:

- i. começou por se proceder à apresentação de conteúdos relacionados com a identificação da sílaba tónica;
- ii. passou-se à realização de um exercício de divisão silábica e identificação da sílaba proeminente;
- iii. avançou-se para a questão ortográfica de marcação da propriedade prosódica do acento, através do ensino explícito das regras de acentuação gráfica, nos três tipos de palavras (esdrúxulas, graves e agudas);
- iv. realizaram-se exercícios de consolidação, progressivamente mais complexos.

Considerando que a questão ortográfica do acento é indissociável da sua propriedade prosódica, o início da aula focou-se, como já indicado, na apresentação dos conteúdos relacionados com a identificação da sílaba tónica (definição dos conceitos de sílaba tónica e sílaba átona, e fornecimento de informações introdutórias sobre a posição da sílaba proeminente). Assim,

---

<sup>23</sup> Ensino dedutivo, que coloca em destaque, na aula, as explicações das estruturas linguísticas da Língua Não Materna (LNM) e os respetivos exercícios, sem uma preocupação comunicacional evidente.

recorrendo a uma lista de palavras (cf. Atividade 1 no Anexo A), relacionadas com a temática do Natal, apresentada na ficha de trabalho fornecida previamente aos alunos, procedeu-se à resolução de um exercício de identificação da sílaba tónica (cf. Quadro 1 e Atividade 1.1 com a resolução no Anexo A).

No exercício, pretendia-se que os alunos realizassem a divisão silábica das palavras apresentadas na lista e que identificassem a sílaba tónica, recorrendo à audição da leitura das palavras realizada por um falante nativo. Selecionaram-se apenas nomes (sistema acentual não-verbal), pois é a categoria que possui os casos marcados de acentuação (cf., atrás, Parte I, Capítulo 1). Assim, escolheram-se cinco palavras proparoxítonas (três “falsas esdrúxulas”), vinte e três paroxítonas e oito oxítonas. O número de paroxítonas selecionadas permitiu demonstrar aos alunos que este é o grupo mais frequente em português e que a maioria das palavras que o constituem obedece ao padrão de acentuação regular (cf., atrás, Parte I, Capítulo 1). Daí decorreu a decisão de apresentar, na lista fornecida aos alunos, apenas palavras paroxítonas cuja sílaba tónica não é marcada graficamente.

Este tipo de exercício permitiu fornecer aos alunos metalinguagem essencial, desenvolver a competência percetiva necessária à distinção entre sílaba tónica e sílaba átona, bem como confirmar a diferente colocação do acento no interior da palavra. A decisão de incluir a divisão silábica das palavras surgiu com o intuito de facilitar a realização de um exercício de classificação de palavras quanto à posição da sílaba tónica (cf., a seguir, Quadro 3).

Na totalidade do exercício, os desvios foram muito residuais, o que permite verificar que os alunos, mesmo num nível inicial, reconhecem com facilidade, perante *input* oral de um nativo, não só as fronteiras silábicas como a sílaba tónica de palavras isoladas.

**1. Ouça a seguinte lista de palavras.**

cor, férias, dezembro, árvore, boneco, prendas, assado, família, frio, chocolate, música, ceia, renas, pinheiro, doces, neve, presépio, chaminé, felicidade, união, estrela, Natal, luzes, inverno, trenó, sinos, chuva, luvas, gorro, cachecol, azevinho, peru, elfos, lareira, enfeites, bacalhau.

**1.1. Faça a divisão silábica das palavras, como no exemplo. Identifique a sílaba tónica.****Exemplo:****cor** → cor**férias** → fé•ri•as**dezembro** → de•zem•bro

árvore → \_\_ • \_\_ • \_\_

boneco → \_\_ • \_\_ • \_\_

prendas → \_\_ • \_\_

assado → \_\_ • \_\_ • \_\_

família → \_\_ • \_\_ • \_\_ • \_\_

frio → \_\_ • \_\_

chocolate → \_\_ • \_\_ • \_\_ • \_\_

música → \_\_ • \_\_ • \_\_

ceia → \_\_ • \_\_

renas → \_\_ • \_\_

pinheiro → \_\_ • \_\_ • \_\_

doces → \_\_ • \_\_

neve → \_\_ • \_\_

presépio → \_\_ • \_\_ • \_\_ • \_\_

chaminé → \_\_ • \_\_ • \_\_

felicidade → \_\_ • \_\_ • \_\_ •

união → \_\_ • \_\_ • \_\_

estrela → \_\_ • \_\_ • \_\_

\_\_ • \_\_

Natal → \_\_ • \_\_

luzes → \_\_ • \_\_

inverno → \_\_ • \_\_ • \_\_

trenó → \_\_ • \_\_

sinos → \_\_ • \_\_

chuva → \_\_ • \_\_

luvas → \_\_ • \_\_

gorro → \_\_ • \_\_

cachecol → \_\_ • \_\_ • \_\_

azevinho → \_\_ • \_\_ • \_\_ • \_\_

peru → \_\_ • \_\_

elfos → \_\_ • \_\_

lareira → \_\_ • \_\_ • \_\_

enfeites → \_\_ • \_\_ • \_\_

bacalhau → \_\_ • \_\_ • \_\_

Quadro 1: Atividade 1 - Divisão silábica e identificação da sílaba tónica.

Fornecida aos aprendentes informação explícita sobre a classificação das palavras quanto à posição da sílaba tónica, disponibilizou-se-lhes, um quadro (cf. Quadro 2) onde igualmente se apresentavam as regras de marcação gráfica da sílaba proeminente, nos três tipos de palavras.

Optou-se por simplificar o quadro, não apresentando todas as regras relativas ao uso do acento gráfico em palavras graves e agudas<sup>24</sup>, pois, sendo alunos de nível A2, poderia haver o risco de sobrecarga de informação. A decisão de recorrer apenas às notações tradicionais “esdrúxulas”, “graves” e “agudas” decorre da mesma preocupação de simplificação.

<sup>24</sup> Não se refere, por exemplo, o uso de acento gráfico nas palavras graves terminadas em <-n> (palavras pouco abundantes).

PALAVRAS ESDRÚXULAS	PALAVRAS GRAVES	PALAVRAS AGUDAS
●○○  A sílaba tónica é a antepenúltima.	○●○  A sílaba tónica é a penúltima.	○○●  A sílaba tónica é a última.
<p><b><u>Todas as palavras têm acento gráfico.</u></b></p> <p>Ex.: <b>pá</b>gina, <b>mé</b>dico, <b>pâ</b>nico, simp<b>pá</b>tico, rom<b>â</b>ntico.</p>	<p><b><u>Têm acento gráfico as palavras que terminam em:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;-i(s)&gt;;</li> <li>▪ &lt;-u(s)&gt;;</li> <li>▪ &lt;-r&gt;;</li> <li>▪ &lt;-l&gt;;</li> <li>▪ &lt;-x&gt;.</li> </ul> <p>Ex.: <b>lá</b>pis, <b>tá</b>xi, <b>ví</b>rus, <b>már</b>tir, <b>fá</b>cil, <b>tó</b>rax.</p>	<p><b><u>Têm acento gráfico as palavras que terminam em:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ &lt;-a(s)&gt;;</li> <li>▪ &lt;-e(s)&gt;;</li> <li>▪ &lt;-o(s)&gt;;</li> <li>▪ &lt;-em(ns)&gt;.</li> </ul> <p>Ex.: <b>sofás</b>, <b>café</b>, <b>vo</b>cê, <b>avô</b>, <b>também</b>, <b>parabéns</b>.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Em português, a maioria das palavras é grave e não tem acento gráfico.</li> <li>▪ Quando uma das sílabas da palavra tem um acento gráfico (agudo (´) ou circunflexo (^)), essa sílaba é tónica.</li> <li>▪ Os acentos gráficos estão sempre sobre as vogais.</li> </ul>		

Quadro 2: Regras de marcação gráfica da sílaba proeminente, nos três tipos de palavras (versão adaptada dos materiais elaborados e disponibilizados pela Doutora Carla Ferreira).

Após a exposição de conteúdos, os alunos tiveram de organizar todas as palavras apresentadas na lista, num quadro, de acordo com a sua classificação quanto à posição da sílaba tónica<sup>25</sup>. A execução do exercício tinha como finalidade a consolidação dos conteúdos previamente expostos, levando o aprendente a compreender e a mecanizar as regularidades, através da associação das palavras em categorias<sup>26</sup>.

<sup>25</sup> O exercício 1.2 (cf. Anexo A) consistia na gravação da leitura da lista de palavras apresentada. Dada a natureza da aula, considerou-se que o exercício seria relevante para treinar a pronúncia das palavras. No entanto, a atividade não se destaca no âmbito do Relatório de Estágio.

<sup>26</sup> No total das duas turmas, cinco alunos não resolveram o exercício. Incluiu-se, neste grupo, um aluno que preencheu o quadro apenas com sílabas. Neste caso, nenhuma das sílabas estava colocada na célula correta (tendo em consideração a estrutura acentual da palavra em que estava inserida) e algumas eram átonas. Considerou-se, então, que o aluno não foi capaz de perceber o que era solicitado no exercício. A maioria dos alunos classificou corretamente mais de vinte palavras, num total de trinta e seis, e um deles resolveu o exercício de forma totalmente correta.

**1.3. Classifique as palavras quanto à sílaba tónica. Preencha o quadro seguinte.**

PALAVRAS ESDRÚXULAS	PALAVRAS GRAVES	PALAVRAS AGUDAS

Quadro 3: Atividade 1.3 - Classificação de palavras quanto à posição da sílaba tónica.

Uma vez que o uso dos sinais gráficos usados em português é consideravelmente complexo (cf., atrás, Parte I, Capítulo 3), a aula progrediu para a pormenorização dos valores e funções dos sinais diacríticos usados na ortografia do PE.

O método escolhido foi apresentar, inicialmente, os dois acentos gráficos (acento agudo e acento circunflexo) e, de seguida, os sinais gráficos que não possuem uma função prosódica (til<sup>27</sup> e acento grave), explicando os seus valores e funções, recorrendo a alguns exemplos.

---

<sup>27</sup> Reconhece-se que para o segundo quadro, com informações acerca do til, uma formulação mais precisa seria: o til é uma marca de nasalidade, apesar de, na maior parte dos casos, a sílaba marcada com este diacrítico coincidir com a sílaba tónica.

SÍMBOLO	NOME	FUNÇÃO	EXEMPLOS
´	<b>Acento agudo</b>	Marca a <u>sílaba tónica</u> e:  i. indica o <b>som aberto</b> das vogais <a>, <e>, <o> ([a, ε, ɔ]).  ii. sobre <i> e <u> pode marcar o hiato (sequência de duas vogais que pertencem a sílabas distintas).	sofá; café; avó.  baú (vs. mau)  país (vs. pais)
^	<b>Acento circunflexo</b>	Marca a <u>sílaba tónica</u> e indica o <b>som médio</b> das vogais [ɐ, e, o].	lâmpada; mês; avô.
~	<b>Til</b>	Indica <b>nasalidade</b> .	irmã; mão; limões; órfão.
`	<b>Acento grave</b>	Indica a <b>contração da preposição a</b> com o <b>artigo definido a(s)</b> e com os <b>determinantes/pronomes demonstrativos aquele(s), aquela(s) e aquilo</b> . Nestes casos, incide sobre sílaba átona.	à(s); aquele(s); aquela(s); aquilo.

• O til só marca a sílaba tónica se não existir outro acento gráfico na palavra.

Quadro 4: Valores e funções dos sinais diacríticos usados na ortografia do PE (versão adaptada dos materiais elaborados e disponibilizados pela Doutora Carla Ferreira e pela Doutora Sandra Chapouto).

Fornecida a informação explícita sobre as dimensões prosódica e gráfica do acento e propostos aos alunos os exercícios de identificação da sílaba tónica e de classificação de palavras quanto à posição do acento, apresentou-se novo exercício de percepção e produção orais, seguido de um exercício de leitura (produção oral) em que o objetivo era sobretudo confrontar os alunos, fazendo-os ganhar consciência de tal facto, com o efeito que determinado diacrítico tem sobre a

natureza da vogal assinalada graficamente. A atividade, organizada em duas partes (audição e repetição imediata da palavra e gravação da leitura da mesma lista de palavras), funcionou como um momento de treino pessoal. A disposição das palavras em grupo, de acordo com o sinal diacrítico usado na sua transcrição ortográfica, permitiu que os alunos pudessem associar o som à imagem gráfica correspondente.

## **2. Ouça e repita as seguintes palavras.**

### **2.1. Depois leia e grave a leitura das palavras.**

(´) → sofá; rádio; lágrima; pássaro; água; boné; colégio; médico; céu; ténis; avó; próximo; bónus; óculos; relógio.

(^) → trânsito; ângulo; ambulância; mecânico; relâmpago; três; português; francês; silêncio; violência; estômago; pôr; avô; robô; fôlego.

(~) → amanhã; irmã; maçãs; lâ; alemã; mãe; cães; Guimarães; capitães; alemães; irmãos; limão; cidadão; leão; coração; tubarões; põe; calções; botões; balões.

(¨) → à; às; àquele; àqueles; àquela; àquelas; àquilo.

Quadro 5: Atividade 2 - Perceção e produção orais (versão adaptada dos materiais elaborados e disponibilizados pela Doutora Carla Ferreira e pela Doutora Sandra Chapouto).

A sistematização da relação entre aspetos prosódicos (a partir de *input* oral de nativos) e a componente ortográfica foi estimulada através de outros exercícios, progressivamente mais complexos e passando a incluir formas verbais. Assumindo, desde o início, que o ensino do uso do acento para marcar a sílaba tónica dificilmente se dissocia do ensino do uso dos outros dois sinais disponíveis na ortografia do português, optou-se por incluir o til e o acento grave, em todas as atividades.

A atividade 3<sup>28</sup> (cf. Quadro 6) consistia em ouvir uma receita de um doce típico português e atribuir, corretamente, o sinal diacrítico às palavras. A receita foi selecionada pela variedade de palavras marcadas graficamente.

Embora o número de respostas a que tivemos acesso tenha sido reduzida, os alunos que realizaram o exercício atribuíram corretamente o diacrítico, em quase todas as palavras<sup>29</sup>.

<sup>28</sup> Na instrução da atividade usou-se “acentos gráficos” para referir todos os sinais que se podem colocar sobre uma vogal.

<sup>29</sup> As palavras com maior número de desvios por omissão do diacrítico foram *açúcar*, *abóbora* e *filhós*. O uso menos frequente dos dois últimos vocábulos poderá explicar o facto. Em *açúcar*, a vogal aberta que surge em sílaba átona final poderá perturbar a identificação do lugar da tónica.



**3. Ouça a receita seguinte e acentue corretamente as palavras que necessitam de acento gráfico.**

Filhos de abobora

Ingredientes:

- 1 Kg de abobora
- 400g de farinha
- 50g de açúcar
- 1 gema de ovo
- 1 calice<sup>1</sup> de licor de amendoa
- 1 colher (de chá) de fermento em po
- Raspas de 2 limoes
- Sumo de 1 limao
- 1 colher (de café) de sal<sup>3</sup>.
- Açúcar e canela em po para por cima das filhos
- Oleo para fritar

Preparação:

Coze um quilo de abobora numa panela com agua. Quando estiver pronta, esmaga a abobora com uma colher e deixa uma noite a escorrer<sup>2</sup>.

De manha, mistura as raspas dos dois limoes com a abobora, junta o açúcar, a gema do ovo, a farinha, uma colher (de chá) de fermento em po e uma colher (de café) de sal. Mexe tudo em condições<sup>3</sup>, ate ficar uma massa homogenea<sup>4</sup>. Depois, adiciona o calice de licor de amendoa e o sumo de limao.

De seguida, aquece o oleo numa frigideira, mete a massa, em colheradas<sup>5</sup>, e deixa fritar.

Poe o açúcar e a canela, em po, por cima das filhos.

Convida todos os teus amigos e a tua familia para comerem. E uma delicia, este doce tipico de Natal!

**Quadro 6: Atividade 3 – Colocação dos sinais diacríticos em palavras em contexto<sup>30</sup>.**

Na ficha de trabalho fornecida aos alunos, apresentava-se a letra de uma música com espaços em branco. A atividade 4, elaborada pelas suas potencialidades no âmbito do ensino/aprendizagem da acentuação gráfica, tinha como objetivo completar os espaços do texto, a partir da audição de um texto cantado. De forma a adaptar a atividade ao ensino da acentuação gráfica, selecionou-se uma canção que continha uma grande variedade de palavras marcadas graficamente com um diacrítico (cf. Quadro 7 e Atividade 4, com a resolução, no Anexo A). Para além disso, foi necessário ter atenção à dicção dos intérpretes, que não deveria constituir um obstáculo à

<sup>30</sup> Esclareceu-se o sentido de algum vocabulário (cf. Atividade 3 no Anexo A), para evitar que o desconhecimento lexical perturbasse o exercício.

compreensão por parte dos não nativos. Houve, também, a preocupação de explicar todo o vocabulário desconhecido ou menos conhecido. Quanto ao critério de seleção das palavras que seriam utilizadas para completar o texto, optou-se por dar preferência àquelas com as quais os alunos já estariam familiarizados<sup>31</sup>.

Apenas dois alunos, no total das duas turmas, não realizaram o exercício. Nos casos em que as respostas foram lexicalmente adequadas, as dificuldades encontradas centraram-se sobretudo nas palavras *cósmico*, *conspiração* e *constelações*, talvez por serem palavras pouco recorrentes e com as quais os alunos não estão familiarizados.

#### 4. Ouça a música e preencha os espaços em branco.

##### Miguel Araújo com Inês Viterbo - Balada astral

Quando Deus \_\_\_\_\_ o mundo

E o \_\_\_\_\_ a girar

Bem \_\_\_\_\_ no fundo

Sabia que por aquele andar

Eu te havia de encontrar.

Minha \_\_\_\_\_ no segundo

Em que aceitou dançar

Foi na cantiga

Dos astros a conspirar

E do seu cósmico vagar.

Mandaram teu pai

Sorrir para a tua \_\_\_\_\_

Para que tu

Existisses \_\_\_\_\_.

Era um dia bonito

E na altura eu \_\_\_\_\_

O infinito

Ainda se lembrava bem

Do seu \_\_\_\_\_ refém.

E eu que pensava

Que ia \_\_\_\_\_ comprar \_\_\_\_\_

E tu que pensavas

Que ias só passear o \_\_\_\_\_

A salvo da \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_ caminhos

\_\_\_\_\_ no olhar

E o \_\_\_\_\_ nesse dia

Ficou por comprar.

Ensarilharam-se as telas dos

\_\_\_\_\_

Os astros, os signos

Os desígnios, as \_\_\_\_\_

As estrelas, os trilhos

E as tralhas dos dois.

Quadro 7: Atividade 4 - Preenchimento de espaços a partir de input oral nativo (canção).

<sup>31</sup> Consideraram-se palavras com as quais os alunos estariam familiarizados, os seguintes vocábulos: *pôs*, *céu*, *lá*, *mãe*, *também*, *só*, *pão*, *cão* e *cães*.

De modo a desenvolver a consciência do valor distintivo do acento em português e a associar aspetos segmentais e prosódicos a determinadas convenções ortográficas (através, por um lado, do confronto com a forma gráfica da palavra e, por outro, da exposição ao *input* oral de nativos), foi proposto aos alunos um exercício de escolha múltipla, tendo o aprendente que seleccionar, de um conjunto de duas palavras, aquela que correspondia ao estímulo oral que lhe era apresentado (cf. Quadro 8).

Apesar de alguns resultados positivos, constatou-se uma dificuldade no reconhecimento da forma gráfica que corresponde ao estímulo oral, quando os alunos são expostos a duas palavras cuja forma escrita é semelhante.

5. Ouça as seguintes palavras e selecione, com um X, a palavra que ouve.	
a) <input type="radio"/> <b>duvida</b> (v. duvidar na 3. <sup>a</sup> pessoa do singular do presente do indicativo).	/ <input type="radio"/> <b>dúvida</b> ([nome fem.] incerteza, desconfiança).
b) <input type="radio"/> <b>secretaria</b> ([nome fem.] indica o local onde trabalha o/a secretário/a).	/ <input type="radio"/> <b>secretária</b> ([nome fem.] mesa onde se pode escrever e guardar documentos; [nome fem. de secretário] mulher que preenche documentos importantes e responde a emails).
c) <input type="radio"/> <b>sábia</b> ([nome fem.] de sábio, indica uma pessoa que sabe muita coisa).	/ <input type="radio"/> <b>sabia</b> (v. saber na 1. <sup>a</sup> e na 3. <sup>a</sup> pessoa do singular do pret. imperf. do indicativo).
d) <input type="radio"/> <b>Roma</b> ([nome fem.] a capital da Itália).	/ <input type="radio"/> <b>romã</b> ([nome fem.] fruto).
e) <input type="radio"/> <b>fábrica</b> ([nome fem.] lugar onde se fabrica alguma coisa).	/ <input type="radio"/> <b>fabrica</b> (v. <i>fabricar</i> na 3. <sup>a</sup> pessoa do singular do presente do indicativo).
f) <input type="radio"/> <b>bebe</b> (v. <i>beber</i> na 3. <sup>a</sup> pessoa do singular do presente do indicativo).	/ <input type="radio"/> <b>bebé</b> ([nome] criança muito pequena).
g) <input type="radio"/> <b>hábito</b> ([nome masc.] rotina; algo que se repete muitas vezes).	/ <input type="radio"/> <b>habito</b> (v. <i>habitar</i> na 1. <sup>a</sup> pessoa do singular do presente do indicativo).
h) <input type="radio"/> <b>saia</b> ([nome fem.] peça de roupa; v. <i>sair</i> no imperativo).	/ <input type="radio"/> <b>saía</b> (v. <i>sair</i> na 1. <sup>a</sup> e na 3. <sup>a</sup> pessoa do singular do pret. imperf. do indicativo).

Quadro 8: Atividade 5 - Seleção da palavra correspondente ao estímulo oral produzido por um nativo.

## 2.2.2. Apresentação em formato vídeo

Dada a impossibilidade de lecionação presencial, preparou-se uma apresentação em vídeo focada no ensino da acentuação no âmbito do PE. A apresentação reúne uma adaptação dos materiais instrucionais criados para lecionar a aula de *Laboratório*, anteriormente apresentada<sup>32</sup>.

Construída com base num ensino dedutivo, FonFs (Sheen, 2002), a apresentação organiza-se em duas partes. Na primeira parte pretende-se:

- i. dar informação relevante para facilitar a identificação da sílaba tónica, que pode corresponder a uma das 3 últimas sílabas da palavra;
- ii. mostrar de que modo algumas sílabas tónicas estão marcadas graficamente;
- iii. mostrar os valores dos sinais gráficos.

Na segunda parte, são propostos alguns exercícios de produção/reconhecimento com vista ao desenvolvimento das competências ortográfica e ortoépica. Considerando que esta apresentação se centra no ensino explícito da acentuação gráfica, em articulação com o desenvolvimento da capacidade de perceção e produção do acento prosódico, é importante referir que as atividades propostas foram construídas sem ter em conta uma preocupação comunicacional clara.

A apresentação em formato vídeo tem, então, início com uma breve apresentação do tema e dos objetivos a serem abordados ao longo da aula. O seu desenvolvimento, como já foi referido, baseia-se na exposição e explicação das questões relacionadas com a acentuação gráfica, tendo em conta os objetivos inicialmente propostos. Deste modo, começou-se por definir os conceitos de sílaba tónica e sílaba átona (cf. Slide 1) e abordou-se a questão relacionada com a posição da sílaba proeminente (cf. Slide 2)<sup>33</sup>.

**Sílaba tónica e sílaba átona**

- Num conjunto de sílabas, a sílaba produzida com **maior duração e intensidade**, que se destaca das restantes, é a **sílaba tónica**.
- As restantes sílabas da palavra são **sílabas átonas**.

Exemplo:

Universidade  
↓  
6 sílabas (u-ni-ver-si-da-de)  
Sílabas átonas      Sílaba tónica

Vamos fazer um exercício:

mecânico → me-cá-ni-co  
caneca → ca-ne-ca  
pontapé → pon-ta-pé

Os acentos gráficos estão sempre nas vogais.

Slide 1: Sílaba tónica e sílaba átona.

<sup>32</sup> O formato (vídeo) da apresentação permite o seu aproveitamento recorrente (por alunos de diferentes níveis de proficiência), pelo que pareceu oportuno complexificar um pouco a apresentação de alguns aspetos, não tratados na aula de A2.

<sup>33</sup> Todos os slides da apresentação em vídeo encontram-se distribuídos ao longo do texto e no Anexo B.

### Classificação de palavras quanto à posição da sílaba tónica

- Em português, a sílaba tónica só pode ser uma das 3 últimas sílabas da palavra.
- Tendo em conta a posição da sílaba tónica, as palavras são classificadas em 3 grupos.

- PALAVRAS ESDRÚXULAS
- PALAVRAS GRAVES
- PALAVRAS AGUDAS

Slide 2: Classificação de palavras quanto à posição da sílaba tónica.

Definidas as questões iniciais, a exposição de conteúdos evolui para a apresentação das informações relevantes no âmbito da classificação de palavras quanto à posição da sílaba tónica e demonstraram-se, tendo em conta as regras ortográficas em vigor, de que modo algumas vogais tónicas são marcadas graficamente (cf. Slides 3, 4 e 5).

### PALAVRAS ESDRÚXULAS

● ○ ○

A sílaba tónica é a antepenúltima.

Exemplos:

<u>p</u> ágina	<u>p</u> ânico	<u>m</u> édico	<u>a</u> pêndice	<u>p</u> róximo	<u>e</u> stomago
(pá-gi-na)	(pâ-ni-co)	(mé-di-co)	(a-pên-di-ce)	(pró-xi-mo)	(es-tô-ma-go)

Nota: Todas as palavras esdrúxulas têm acento gráfico.

Slide 3: Regras de marcação gráfica da sílaba proeminente, nas palavras esdrúxulas.

### PALAVRAS GRAVES

○ ● ○

A sílaba tónica é a penúltima.

Exemplos:

<u>p</u> edra	<u>j</u> anela	<u>v</u> izinho	<u>a</u> maro	<u>u</u> niversidade
(pe-dra)	(ja-ne-lá)	(vi-zi-nho)	(a-ma-re-lô)	(u-ni-versi-da-de)

Nota: Têm acento gráfico as palavras graves que terminam em:

- <-i(s)>;
- <-u(s)>;
- <-l>;
- <-x>;
- <-r>;
- <-n>.

Exemplos:

<u>tá</u> xi	<u>v</u> irus	<u>fá</u> cil	<u>tê</u> xtil	<u>tô</u> rax	<u>ac</u> úcar	<u>ab</u> domen
(tá-xi)	(vi-rus)	(fá-cil)	(tê-x-til)	(tô-rax)	(a-cú-car)	(ab-dô-men)

Slide 4: Regras de marcação gráfica da sílaba proeminente, nas palavras graves.

**PALAVRAS AGUDAS**

○ ○ ●

A sílaba tónica é a última.

Exemplos:

peru      funl      andar      baca      java

(pe-ru)    (fu-nil)    (an-dar)    (ba-ca-lhau)    (ja-va-li)

Nota: Têm acento gráfico as palavras agudas que terminam em:

- <-a(s)>;
- <-e(s)>;
- <-o(s)>;
- <-em(ns)>


Exemplos:

sofás      café      você      avô      avô      também      parabéns

(so-fás)    (ca-fe)    (vo-cê)    (a-vô)    (a-vô)    (tam-bém)    (pa-ra-béns)

(palavras com mais de uma sílaba)

Slide 5: Regras de marcação gráfica da sílaba proeminente, nas palavras agudas.



VAMOS  
RECORDAR...

- Em português, a sílaba tónica só pode ser uma das 3 últimas sílabas da palavra.
- Quando uma das sílabas da palavra tem um acento gráfico (agudo [ˊ] ou circunflexo [^]), essa sílaba é a tónica.
- Em português, a maioria das palavras é grave e não tem acento gráfico.
- Os acentos gráficos estão sempre sobre as vogais.

Slide 6: Acentuação gráfica – síntese.

À semelhança do que se fez na aula de *Laboratório*, prossegue-se com a apresentação dos sinais diacríticos e respetivas funções (cf. Slides 7 e 8). Neste momento da apresentação, optou-se por organizar o estudo dos sinais gráficos, em dois grupos distintos. Em primeiro lugar, apresentam-se os sinais com valor prosódico, isto é, os acentos gráficos (agudo e circunflexo) e, de seguida, o til e o acento grave.

**Função dos sinais diacríticos**

SÍMBOLO	NOME	FUNÇÃO	EXEMPLOS
ˊ	Acento agudo	Marca a sílaba tónica e: <ol style="list-style-type: none"> <li>i. indica o <b>som aberto</b> das vogais &lt;a&gt;, &lt;e&gt;, &lt;o&gt; ([a, e, o]);</li> <li>ii. sobre &lt;i&gt; e &lt;u&gt; pode marcar o hiato (sequência de duas vogais que pertencem a sílabas distintas).</li> </ol>	lápis, médico, avó.  baú (vs. mau) país (vs. pais)
^	Acento circunflexo	Marca a sílaba tónica e indica o <b>som médio</b> das vogais [ê, ê, ô].	lâmpada, mês, avô.


Slide 7: Valores e funções dos acentos gráficos (acento agudo e circunflexo).

SÍMBOLO	NOME	FUNÇÃO	EXEMPLOS
~	Til	Indica a nasalidade.	irmã, camião, limões, órfão.
`	Acento grave	Indica a contração da preposição a com o artigo definido a(s) e com os determinantes/pronomes demonstrativos aquele(s), aquela(s) e aquilo. Nos casos de contração da preposição a com os determinantes/pronomes demonstrativos, o acento grave incide sobre uma sílaba átona.	à(s), àquele(s), àquela(s), àquilo.

Slide 8: Valores e funções dos sinais gráficos til e acento grave.

Antes de avançar para a segunda parte, à qual correspondem os exercícios de consolidação dos conteúdos previamente expostos, foi proposta uma atividade de audição e repetição de palavras. A atividade, semelhante à já realizada na aula de *Laboratório A2*, surgiu com o mesmo objetivo de exercitar, nos aprendentes, a capacidade de distinção de sons cuja diferença é graficamente assinalada pelos sinais gráficos. É importante referir que, assim como na aula de *Laboratório A2*, o exercício não apresenta nenhum tipo de *feedback* corretivo. A presença de um exercício deste tipo é bastante relevante para os aprendentes, no sentido de consciencializá-los e familiarizá-los com o efeito que, no registo ortográfico, determinado diacrítico tem sobre a natureza da vogal assinalada.

O exercício é composto por uma lista de palavras, organizadas de acordo com o sinal gráfico exigido pela sua representação escrita. A disposição das palavras em grupo, de acordo com o sinal em causa, permite associar o som à imagem gráfica correspondente. Assim, à medida que cada palavra é produzida, a sua forma gráfica é destacada (cf. Slides 9 e 10).

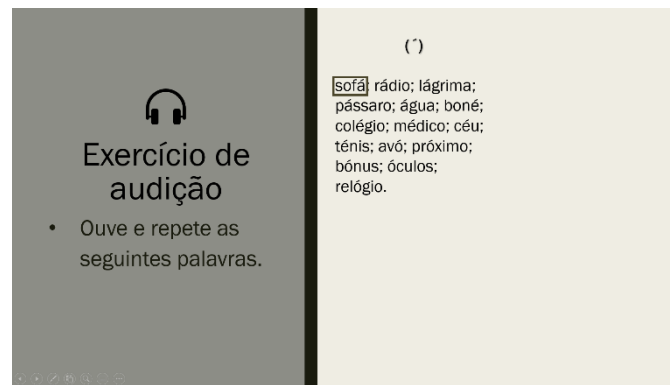


**Exercício de audição**

- Ouve e repete as seguintes palavras.

(´)	(^)
sofá   rádio   lágrima	trânsito   ângulo
pássaro   água   boné	ambulância   mecânico
colégio   médico   céu	relâmpago   três
tênis   avô   próximo	português   francês
bônus   óculos	silêncio   violência
relógio	estômago   pôr   avô   robô
	fôlego
(~)	(˘)
amanhã   irmã   maçãs   lá	à   às   àquele
alemã   mãe   cães	àqueles   àquela
Guimarães   capitães	àquelas   aquilo
alemães   irmãos   limão	
cidadão   leão   coração	
tubarões   põe   calções	
botões   balões	

Slide 9: Atividade de audição e produção (repetição) oral.



Slide 10: Demonstração da atividade – destaque da forma gráfica à medida que a palavra é produzida.

A segunda parte da apresentação tem como objetivo a consolidação dos conteúdos anteriormente expostos, através da resolução de quatro exercícios. No vídeo, é sugerido aos aprendentes que utilizem um caderno para realizarem as atividades de:

- i. identificação da sílaba tónica e classificação de palavras quanto à posição da sílaba proeminente;
- ii. colocação dos sinais diacríticos em falta;
- iii. preenchimento de texto, com algumas palavras graficamente marcadas com um diacrítico;
- iv. identificação da palavra correta, em escolha múltipla, considerando o estímulo oral.

No final de cada atividade optou-se por apresentar as soluções. Deste modo, e neste caso, os aprendentes têm um *feedback* imediato da atividade que acabaram de realizar.

O exercício 1 (cf. Slide 11, com a resolução), tal como na aula de *Laboratório A2*, consiste na identificação da sílaba proeminente, na sequência da audição da leitura das palavras por um nativo, e na classificação das mesmas quanto à posição da sílaba tónica. Neste exercício, houve a preocupação de selecionar palavras que pertencessem aos três grupos (esdrúxulas, graves e agudas<sup>34</sup>), umas acentuadas graficamente (e, nesse caso, os alunos identificarão a sílaba proeminente através da forma escrita da palavra) e outras não.

<sup>34</sup> Designação utilizada durante a apresentação em vídeo.



1. Observa o exemplo. Identifica a sílaba tónica e classifica as palavras quanto à posição da sílaba tónica.

Exemplo: **botaro** → G

Nota: E → palavra esdrúxula;  
G → palavra grave;  
A → palavra aguda.

■ <b>á</b> vore → E	■ ma <u>ca</u> ro → G	■ ana <u>hás</u> → A
■ bibli <u>te</u> ca → G	■ natu <u>ra</u> l → A	■ t <u>ê</u> nis → G
■ choco <u>la</u> te → G	■ can <u>ta</u> ta → G	■ ve <u>rá</u> o → A
■ lí <u>ni</u> as → A	■ ú <u>l</u> man → G	■ ma <u>q</u> uina → E
■ chu <u>vi</u> a → G	■ <u>g</u> ato → G	■ pa <u>p</u> el → A
■ <u>es</u> bado → E	■ <u>o</u> ssego → E	■ <u>ó</u> culos → E
■ ma <u>g</u> a → A	■ in <u>ve</u> no → G	■ <u>o</u> ssaro → E
■ espe <u>l</u> culo → E	■ mu <u>s</u> ica → E	■ portu <u>g</u> uês → A
■ <u>l</u> ágrima → E	■ me <u>c</u> ânico → E	■ <u>o</u> nus → G

Slide 11: Atividade 1 - Identificação da sílaba tónica e classificação de palavras quanto à posição do acento.

A segunda atividade (cf. Slide 12), que consiste na colocação dos sinais diacríticos sobre determinadas vogais, foi concebida com o objetivo de, através da audição da leitura do texto, treinar nos aprendentes, por um lado, a capacidade de associar um determinado efeito fonético a um determinado sinal diacrítico; por outro, a mecanização das regras de acentuação ortográfica. Quanto ao recurso aqui utilizado, considerando que se tratava de uma apresentação em formato vídeo, optou-se por selecionar um texto curto e com um conteúdo relativo à cultura portuguesa, com a finalidade de criar uma motivação adicional à realização do exercício. O texto foi escolhido pela variedade fonológica de palavras marcadas com um sinal gráfico, considerando-se todos os sinais que, em português, se podem colocar sobre uma vogal. Esta última opção (tomada também nas aulas de *Laboratório A2*, *Comunicação Escrita A1* e *Comunicação Oral e Escrita B2+*) tornaria o exercício mais produtivo, uma vez que, tal como se observará na aula de *Comunicação Escrita A1*, o número de palavras graficamente acentuadas, num texto pequeno, pode ser bastante reduzido.

2. Ouve o texto seguinte e coloca os sinais diacríticos necessários.

Pastel de Belém

Os portugueses têm o hábito de comer os pastéis de Belém polvilhados<sup>1</sup> com açúcar e canela, assim que estes saem do forno e ainda estão quentinhos. A receita dos pastéis de Belém é um segredo muito bem guardado pelos donos da pastelaria "Pastéis de Belém". Os pasteleiros que lá trabalham aprendem a receita, mas estão proibidos de a divulgar. Devido ao facto de a pastelaria estar próxima de vários monumentos de interesse turístico, como o Museu dos Coches, a Torre de Belém, o Centro Cultural de Belém, o Mosteiros dos Jerónimos, e até do Palácio de Belém – a residência oficial do Presidente da República Portuguesa –, é comum os turistas portugueses e estrangeiros entrarem na pastelaria para provar este bolo.

<sup>1</sup>polvilhados: salpicados

s.a. (s.d.) Cultura e História de Portugal. Pastel de Belém. Ficha formativa Porto Editora. (adapt.)

Slide 12: Atividade 2 - Colocação dos sinais diacríticos em palavras em contexto.

A atividade 3 (cf. Slide 13) consiste no preenchimento dos espaços em branco, à medida que é ouvida a leitura do texto. Mais uma vez, a limitação do formato da apresentação não permitiu que o texto fosse muito extenso e, por isso, decidiu-se, tal como na atividade 2, envolver palavras marcadas com os diferentes sinais gráficos. Nesta atividade, podemos verificar um aumento do grau de dificuldade, em relação à anterior, pois, neste caso, a atenção do aprendente não se centrará apenas na identificação da necessidade do seu uso (nem sempre existente), mas também na escolha do diacrítico. Ao contrário do exercício feito em *Laboratório*, aqui nem todas as palavras em falta exigem sinal gráfico. Das palavras em falta destacam-se os pares *pastel vs. pastéis* e *português vs. portugueses*, cujas regras de acentuação exigem a marcação gráfica das formas do plural ou do singular, respetivamente.

3. Ouve o texto e preenche os espaços em branco.

Pastéis de Bacalhau

Os portugueses são conhecidos por cozinharem muitos pratos à base de bacalhau. Apesar da polémica quanto à região de origem, os pastéis ou bolinhos de bacalhau são bastante populares na culinária portuguesa e, por isso, estão presentes em todos os cafés, tascas e restaurantes.

A primeira receita oficial desta iguaria data de 1904 e surge num livro chamado *Tratado de Cozinha e Copa*, de Carlos Bandeira de Melo, um oficial do exército português. A partir daí foi criada uma série de variantes da receita.

Frito em óleo vegetal, o delicioso pastel de bacalhau é feito com batatas e bacalhau cozidos, cebola, alho, ovos, salsa picada, sal e pimenta. Para realizar a sua forma "oval" é necessária a ajuda de duas colheres.

Acompanhados por arroz, batatas, ou, simplesmente, servidos como entrada, estes pastéis, simples e saborosos, fazem as delícias do povo português e podem ser saboreados, com garfo e faca ou à mão.

Slide 13: Atividade 3 - Preenchimento de espaços a partir de *input* oral nativo.

Da apresentação em vídeo consta igualmente um exercício concebido para o reconhecimento do valor distintivo do acento e do uso de sinais gráficos para assinalar estruturas fonológicas/silábicas particulares, semelhante ao elaborado para a aula de *Laboratório* (cf., atrás, Quadro 8, e Atividade 4 no Anexo B).

## 2.3. Competência ortográfica: a sua transversalidade

### 2.3.1. Aula de *Comunicação Escrita A1*

A aula de *Comunicação Escrita* realizou-se no dia 10 de dezembro de 2019, numa turma do nível de proficiência A1, do CALCPE.

O objetivo geral foi conciliar o ensino explícito de conteúdos e regras básicas de acentuação gráfica, no nível inicial de proficiência, com a realização de atividades de produção escrita. A aula desenvolveu-se em torno da temática “Férias e viagens” e as questões relacionadas com a

acentuação gráfica (e o uso dos diferentes sinais diacríticos previstos na ortografia do português) foram abordadas por via do método de ensino indutivo, *Focus on Form* (FonF)<sup>35</sup> (Sheen, 2002), ou seja, as explicações dos conteúdos relacionados com a temática alvo do Relatório de Estágio surgiram a partir das dificuldades evidenciadas pelos aprendentes, nas atividades propostas, concretamente na sequência da realização de atividades de produção escrita, e sem descrição metalinguística das estruturas relevantes.

Apesar do número reduzido de produções escritas a que se teve acesso, pôde observar-se que os desvios cometidos foram, maioritariamente, por omissão do sinal gráfico, o que aconteceu nas palavras *próxima*, *próximos*, *fotográfica* e *visitá-lo*. Verificaram-se também dois desvios de uso indevido de sinal ortográfico<sup>36</sup>, *\*mãu* (por <mau>) e *\*pálacio* (por <palácio>). Uma vez que as produções dos alunos, do nível A1, possuem cerca de cinquenta palavras, as observações realizadas não permitem analisar com segurança o desempenho dos alunos no âmbito da acentuação gráfica, pois as palavras marcadas graficamente surgem em número muito reduzido (cerca de seis palavras por texto). É importante referir que anteriormente, durante a aula, tinha sido fornecido aos alunos um postal onde se apresentava léxico relevante para a atividade de produção escrita. Contudo, verificou-se que apenas algumas das palavras<sup>37</sup> presentes nesse postal foram usadas nas produções dos alunos.

### **2.3.2. Aula de Comunicação Oral e Escrita B2+**

A área temática prevista para esta aula<sup>38</sup> foi “Gastronomia”. De entre os objetivos definidos na respetiva planificação, constava o de rever conteúdos de natureza ortográfica (acentuação gráfica), para o que se conceberam atividades que promovessem a competência ortográfica, recorrendo ao ensino indutivo FonF (Sheen, 2002).

Assim, uma das atividades da aula consistia num exercício de preenchimento escrito de espaços em branco com base num texto produzido oralmente por um nativo (cf. Quadro 9 e Anexo C com as soluções). À semelhança do que foi feito na apresentação em vídeo (cf., atrás, Slide 13), também aqui, algumas das palavras em falta foram selecionadas por exigirem acento grave ou til e outras por representarem diferentes casos de acentuação, como é o caso, por exemplo: das “falsas

---

<sup>35</sup> Ensino indutivo, fundamentalmente centrado na construção da competência comunicativa do aluno. Segundo este método de ensino, as explicações das estruturas linguísticas e gramaticais da LNM devem surgir, na aula, motivadas pelas dificuldades evidenciadas pelos aprendentes.

<sup>36</sup> Uma ocorrência de marcação gráfica da vogal tónica, não prevista na ortografia do português e que atribui nasalidade ao ditongo (*\*mãu*), e uma ocorrência de marcação da vogal em sílaba átona (*\*pálacio*).

<sup>37</sup> As palavras comuns aos dois postais (o postal fornecido e o produzido pelos alunos) são: *olá*, *mãe*, *férias* e *já*.

<sup>38</sup> Aula não lecionada em virtude das circunstâncias provocadas pelo vírus COVID-19, que proibiram toda a atividade presencial.

esdrúxulas” (cf. *óleo*, *culinária*), das formas do singular e do plural graficamente (in)acentuadas (cf. *pastel* vs. *pastéis* e *português* vs. *portugueses*) e dos derivados em -mente, cujas palavras base possuem acento gráfico (cf. *agradavelmente*), entre outros.

**2. Ouve o texto e preenche os espaços em branco.**

\_\_\_\_\_ de Bacalhau

Os portugueses \_\_\_\_\_ conhecidos por cozinharem muitos pratos à base de bacalhau. Apesar da \_\_\_\_\_, quanto à \_\_\_\_\_ de origem, os \_\_\_\_\_ ou \_\_\_\_\_ de bacalhau são bastante populares na \_\_\_\_\_ portuguesa e por isso estão presentes em todos os \_\_\_\_\_, tascas e restaurantes.

A primeira receita oficial desta \_\_\_\_\_ data de 1904, num livro chamado *Tratado de Cozinha e Copa*, de Carlos Bandeira de Melo, um oficial do \_\_\_\_\_. A partir \_\_\_\_\_ foi criada uma \_\_\_\_\_ de variantes da receita.

Frito, em \_\_\_\_\_ vegetal, numa frigideira, o \_\_\_\_\_ de bacalhau é feito com batatas e bacalhau cozidos, cebola, alho, ovos, salsa picada, sal e pimenta. Para realizar a sua forma é \_\_\_\_\_ a ajuda de duas colheres.

Acompanhados por arroz, batatas, ou, simplesmente, servidos como entrada, estes pastéis, simples e saborosos, fazem as \_\_\_\_\_ do povo \_\_\_\_\_ e podem ser, \_\_\_\_\_, saboreados, com garfo e faca ou à \_\_\_\_\_.

Quadro 9: Atividade 2 - Preenchimento de espaços, com base num estímulo oral produzido por um nativo.

A aula de *Comunicação Oral e Escrita B2+* foi concebida de modo a oferecer aos alunos várias e diversificadas oportunidades de produção escrita. Daí surgiria a possibilidade de obter dados que seriam relevantes para a sistematização de aspetos relacionados com a ortografia e com o uso de diferentes sinais gráficos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Integrado no Programa de Iniciação à Prática Profissional do 2º. Ciclo em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLELS), da FLUC, o presente Relatório de Estágio consistiu num trabalho escrito de caráter individual que aborda a questão da acentuação gráfica do português e faz a descrição e análise fundamentadas das atividades desenvolvidas durante a realização do Estágio Pedagógico com relevância para a temática selecionada.

A primeira parte do Relatório de Estágio dedicou-se ao enquadramento teórico da temática. Distinguidos o fenómeno prosódico da acentuação e a convenção ortográfica da acentuação, foram definidos os conceitos fundamentais e foi comentado o modo como a temática é abordada nos documentos referenciais para línguas estrangeiras e em manuais e gramáticas destinados ao ensino de PLNM. O final da primeira parte destinou-se à descrição das dificuldades de aprendizagem da acentuação gráfica, por aprendentes não nativos, confirmadas por estudos existentes sobre esta temática.

A segunda parte do Relatório consistiu na caracterização e fundamentação das atividades realizadas, durante o Estágio Pedagógico, que visavam o ensino/aprendizagem da acentuação gráfica. Descreveu-se o contexto em que se desenvolveu a vertente do Estágio Pedagógico, fazendo inicialmente uma breve referência ao funcionamento dos cursos anuais e semestrais de português para estrangeiros da FLUC e, seguidamente, às vertentes de observação de aulas e de planificação e lecionação supervisionada. No âmbito da planificação e lecionação supervisionada, a segunda parte do Relatório de Estágio incluiu a apresentação e análise das atividades com relevância para o ensino/aprendizagem da acentuação gráfica.

Os recursos e as atividades elaborados para as aulas foram concebidos com o intuito de promover nos alunos a competência fonológica/ortoépica e ortográfica no que se refere fundamentalmente ao nível prosódico. Não sendo sempre possível o ensino explícito destes aspetos, trabalhou-se, ainda assim, no sentido de proporcionar momentos de produção escrita que podem funcionar como uma oportunidade de sistematização de conhecimentos relacionados com a ortografia e o uso do acento gráfico.

Quanto aos dados obtidos através da resolução dos exercícios que visavam a aprendizagem da acentuação gráfica, verificou-se que os alunos, num contexto de ensino explícito, têm facilidade em reconhecer as fronteiras silábicas e em identificar a sílaba tónica, perante *input* oral de nativos, e apresentam um bom desempenho na atribuição dos sinais diacríticos em palavras frequentes. Verificou-se, ainda, que quando expostos a duas palavras graficamente semelhantes, os alunos apresentam dificuldades no reconhecimento da forma gráfica correspondente ao estímulo oral.

No domínio da produção textual (contexto que exige ao aprendente o domínio das regras de acentuação gráfica, pelo que pode proporcionar momentos de *feedback* corretivo), tal como nos estudos analisados (cf. Parte I, Capítulo 3), observa-se uma tendência para a ocorrência de desvios por omissão do diacrítico. Contudo, o número muito reduzido de produções escritas a que tivemos acesso não permite generalizar conclusões.

A nível pessoal, a experiência adquirida através do estágio pedagógico permitiu-me desenvolver a capacidade de planificação e criação de materiais, com vista à lecionação de aulas coesas, dentro dos limites de tempo estipulado para a realização das mesmas. As aulas observadas e as lecionadas possibilitaram a aprendizagem de estratégias para abordar e rever conteúdos que não figuram na planificação inicial, mas que surgem no decorrer da aula motivadas pelas dificuldades dos aprendentes. Com a apresentação em vídeo, surgiu a oportunidade de construir materiais com um formato menos convencional. Quanto às dificuldades pessoais que surgiram durante a realização do Estágio Pedagógico, ressaltam-se: (i) as sentidas durante a criação de materiais instrucionais adaptados aos diferentes níveis de proficiência (as atividades propostas poderão ter sido, nalguns casos, muito acessíveis e, noutros, muito exigentes); (ii) e a delimitação do tempo para a realização das diferentes atividades (tendo em conta o grau de dificuldade, poderá ter sido excessivo em determinados casos e insuficiente noutros).

Além dos materiais instrucionais concebidos para a componente da prática pedagógica e das atividades desenvolvidas, seria também interessante, no âmbito do ensino/aprendizagem da ortografia e acentuação gráfica:

- i. promover atividades de leitura;
- ii. desenvolver atividades lúdicas, inspiradas em jogos de formação de palavras (como o *Scrabble*, por exemplo);
- iii. fornecer textos com erros de acentuação para os alunos corrigirem.

A prática destas atividades permitiria aos alunos o contacto e a familiarização/memorização com a (da) forma escrita das palavras. A introdução de exercícios com uma dimensão lúdica poderá ser um elemento facilitador da aprendizagem da ortografia e do uso dos sinais gráficos do PE. No caso das atividades inspiradas nos jogos de formação de palavras e nos exercícios de correção de textos, haveria, também, a possibilidade de fornecer aos alunos um *feedback* corretivo imediato.

Considerando a relevância científico-didática que a acentuação gráfica possui no ensino de PLNM e tendo em conta que esta constitui uma área problemática na aprendizagem da ortografia do PE (Santos, Martins & Pereira, 2014: 719), procurou-se, através deste estudo e da

caracterização e fundamentação dos materiais instrucionais e das atividades concebidas, dar um contributo para o seu ensino na área do PLNM.

**BIBLIOGRAFIA**

- Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa*. (1990). (15-24). Porto: Porto Editora. Acedido a 3 de julho 2020, em <https://www.portoeditora.pt/assets/acordoortografico/textointegralAO.pdf>.
- Alves, L. R. M. (2013). *O desenvolvimento de destrezas de escrita em estudantes de português língua estrangeira: componentes lexicais, gramaticais, gráficas e pragmáticas*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Amorim, L. M. & Júnior, F. R. B. (2013). A complexidade do uso da acentuação gráfica na língua portuguesa. *Maiêutica*, (1), 47-55.
- Canas, A. M. L. N. (2014). *Representação gráfica das sibilantes por aprendentes de Português L2*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Cintra, L. & Cunha, C. (2017). *Nova gramática do português contemporâneo*. (7.ª Edição) (69-79). Rio de Janeiro: Lexikon.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. (M. J. P. do Rosário & N. V. Soares, Trad.) (1.ª Edição). Lisboa: ASA. Acedido a 20 de agosto de 2020, em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro\\_europeu\\_comum\\_referencia.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf).
- Correia, R. D. Z. (2011). *Os erros no discurso escrito de hispano-falantes de nível B2*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Direção de Serviços de Língua e Cultura. (2017). *Referencial Camões PLE*. (1.ª Edição). Lisboa: Camões, Instituto da Cooperação e da Língua I.P. Acedido a 21 de agosto de 2020, em [https://www.instituto-camoes.pt/images/REFERENCIAL\\_ebook.pdf](https://www.instituto-camoes.pt/images/REFERENCIAL_ebook.pdf).
- Instituto Camões (2006). *A Pronúncia do Português Europeu. A Palavra Prosódica*. Acedido a 12 de setembro 2020, em [http://cvc.instituto-camoes.pt/cpp/acesibilidade/capitulo7\\_1.html](http://cvc.instituto-camoes.pt/cpp/acesibilidade/capitulo7_1.html).
- Instituto Camões (2006). *A Pronúncia do Português Europeu. O Acento de Palavra no Português – O Acento nos Nomes e nos Adjetivos*. Acedido a 3 de julho 2020, em [http://cvc.instituto-camoes.pt/cpp/acesibilidade/capitulo5\\_1.html](http://cvc.instituto-camoes.pt/cpp/acesibilidade/capitulo5_1.html).



- Instituto Camões (2006). *A Pronúncia do Português Europeu. O Acento de Palavra no Português – O Acento nos Verbos*. Acedido a 3 de julho 2020, em [http://cvc.instituto-camoes.pt/cpp/acesibilidade/capitulo5\\_2.html](http://cvc.instituto-camoes.pt/cpp/acesibilidade/capitulo5_2.html).
- Leiria, I. (2001). *Léxico, Aquisição e Ensino do Português Europeu Língua Não Materna*. Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Mateus, M. H. M. et al. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*. (5.<sup>a</sup> Edição) (1050-1060). Lisboa: Caminho.
- Menon, O. P. S. (1982). Acentuação gráfica. *Letras Curitiba*, (31), 129-138.
- Ministério da Educação (2011). *Acordo ortográfico da língua portuguesa. O que muda e o que não muda com o novo acordo ortográfico*. Acedido a 3 de julho 2020, em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Acordo\\_Ortografico/documentos/o\\_novo\\_ao\\_0.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Acordo_Ortografico/documentos/o_novo_ao_0.pdf).
- Pereira, M. I. P. (1999). *O acento de palavra em português: uma análise métrica*. Tese de Doutoramento, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Pinto, M. B. (2011). *Desvios na representação ortográfica das vogais posteriores por aprendentes de português língua não materna (PLNM)*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Santos, I., Martins, C. & Pereira, I. (2014). Acentuação gráfica em Português Língua Não Materna (PLNM): Os Desvios por Aprendentes Hispano-Falantes. In A. M. de Dios (Ed.), *La Lengua Portuguesa. Estudios Lingüísticos*. Vol. 2, (717-734). Salamanca: Ediciones Universidade de Salamanca.
- Sheen, R. (2002). 'Focus on form' and 'focus on forms'. *ELT Journal*, 56 (3), 303-305.
- Soares, A., Sousa, F., Pascoal, J. & Grosso, M. J. (coord.). (2001). *Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro*. Acedido a 20 de agosto de 2020, em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEstrangeiro/2012\\_quarepe\\_docorientador.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEstrangeiro/2012_quarepe_docorientador.pdf).
- Sousa, S. S. (2011). *Análise de erros na produção escrita de aprendentes de português língua estrangeira: nível A1.2*. Relatório de Estágio, Universidade do Porto, Porto, Portugal.

**LISTA DOS MANUAIS E GRAMÁTICAS CONSULTADOS**

- Arruda, L. (2016). *Gramática de Português Língua Não Materna*. Porto: Porto Editora.
- Coelho, L., Oliveira, C. & Casteleiro, J.M. (2015). *Português em Foco 1: Livro do Aluno – Níveis A1/A2 [QEER]*. Lisboa: Lidel.
- Coelho, L., Oliveira, C., Casteleiro, J.M. (2017). *Português em Foco 2: Livro do Aluno – Nível B1 [QEER]*. Lisboa: Lidel.
- Coelho, L., Oliveira, C., Casteleiro, J.M. (2018). *Português em Foco 3: Livro do Aluno – Nível B2 [QEER]*. Lisboa: Lidel.
- Oliveira, C., Coelho, L., Ballmann, M.J., Casteleiro, J.M., Campelo, A. (2012). *Aprender Português 1: Português para Estrangeiros – Níveis A1/A2 (QEER)*. Lisboa: Texto Editores.
- Oliveira, C., Coelho, L., Casteleiro, J.M., Campelo, A. (2013). *Aprender Português 2: Português para Estrangeiros – Nível B1 (QEER)*. Lisboa: Texto Editores.
- Oliveira, C., Coelho, L., Casteleiro, J.M. (2014). *Gramática Aplicada: Português para Estrangeiros – Níveis B2/C1 (QEER)*. Lisboa: Texto Editores.
- Oliveira, C., Coelho, L., Casteleiro, J.M. (2016). *Gramática Aplicada: Português para Estrangeiros – Níveis A1/A2/B1 (QEER)*. Lisboa: Texto Editores.
- Sena-Lino, P., Boléo, M.J.M. (2017). *Cidades do Mar: Português Língua Estrangeira – Nível B1 (QEER/QUAREPE)*. Porto: Porto Editora.
- Sena-Lino, P., Boléo, M.J.M. (2018). *Cidades do Mar: Português Língua Estrangeira – Nível B2 (QEER/QUAREPE)*. Porto: Porto Editora.

# **ANEXOS**

**ANEXO A – Aula de *Laboratório A2*: Ficha de trabalho****1. Ouça a seguinte lista de palavras.**

cor

férias dezembro

árvore boneco prendas

assado família frio chocolate

música ceia renas pinheiro doces neve

presépio chaminé felicidade união estrela Natal

luzes inverno trenó sinos chuva luvas gorro cachecol azevinho

peru elfos lareira

enfeites bacalhau

**1.1. Faça a divisão silábica das palavras, como no exemplo. Identifique a sílaba tónica.****Exemplo:**

cor → cor

férias → fé•ri•as

dezembro → de•zem•bro

árvore → ár•vo•re

boneco → bo•ne•co

prendas → pren•das

assado → a•ssa•do

família → fa•mí•li•a

frio → fri•o

chocolate → cho•co•la•te

música → mú•si•ca

ceia → cei•a

renas → re•nas

pinheiro → pi•nhei•ro

doces → do•ces

neve → ne•ve

presépio → pre•sé•pi•o

chaminé → cha•mi•né

felicidade → fe•li•ci•da•de

união → u•ni•ão

estrela → es•tre•la

Natal → Na•tal

luzes → lu•zes

inverno → in•ver•no

trenó → tre•nó

sinos → si•nos

chuva → chu•va

luvas → lu•vas

gorro → go•rro

cachecol → ca•che•col

azevinho → a • ze • vi • nho

peru → pe • ru

elfos → el • fos

lareira → la • rei • ra

enfeites → en • fei • tes

bacalhau → ba • ca • lhau

**1.2. Grave a leitura normal das palavras.****1.3. Classifique as palavras quanto à sílaba tónica. Preencha o quadro seguinte.**

<b>PALAVRAS ESDRÚXULAS</b>	<b>PALAVRAS GRAVES</b>	<b>PALAVRAS AGUDAS</b>
férias	dezembro	cor
árvore	boneco	bacalhau
família	prendas	chaminé
música	frio	união
presépio	chocolate	Natal
	ceia	trenó
	renas	cachecol
	pinheiro	peru
	doces	
	neve	
	felicidade	
	estrela	
	luzes	
	inverno	
	sinos	
	chuva	
	luvas	
	gorro	
	azevinho	
	elfos	
	lareira	
	enfeites	
	assado	

## 2. Ouça e repita as seguintes palavras.

### 2.1. Depois leia e grave a leitura das palavras.

(ˆ) → sofá; rádio; lágrima; pássaro; água; boné; colégio; médico; céu; ténis; avó; próximo; bónus; óculos; relógio.

(^) → trânsito; ângulo; ambulância; mecânico; relâmpago; três; português; francês; silêncio; violência; estômago; pôr; avô; robô; fôlego.

(~) → amanhã; irmã; maçãs; lâ; alemã; mãe; cães; Guimarães; capitães; alemães; irmãos; limão; cidadão; leão; coração; tubarões; põe; calções; botões; balões.

(ç) → à; às; àquele; àqueles; àquela; àquelas; àquilo.

## 3. Ouça a receita seguinte e acentue corretamente as palavras que necessitam de acento gráfico.

Filhós de abóbora

### Ingredientes:

- 1 Kg de abóbora
- 400g de farinha
- 50g de açúcar
- 1 gema de ovo
- 1 cálice<sup>1</sup> de licor de amêndoa
- 1 colher (de chá) de fermento em pó
- Raspas de 2 limões
- Sumo de 1 limão
- 1 colher (de café) de sal
- Açúcar e canela em pó para pôr por cima das filhós
- Óleo para fritar

### Preparação:

Coze um quilo de abóbora numa panela com água. Quando estiver pronta, esmaga a abóbora com uma colher e deixa uma noite a escorrer<sup>2</sup>.

De manhã, mistura as raspas dos dois limões com a abóbora, junta o açúcar, a gema do ovo, a farinha, uma colher (de chá) de fermento em pó e uma colher (de café) de sal. Mexe tudo em condições<sup>3</sup>, até ficar uma massa homogénea<sup>4</sup>. Depois, adiciona o cálice de licor de amêndoa e o sumo de limão.

De seguida, aquece o óleo numa frigideira, mete a massa, em colheradas<sup>5</sup>, e deixa fritar.

Põe o açúcar e a canela, em pó, por cima das filhós.

Convida todos os teus amigos e a tua família para comerem. É uma delícia, este doce típico de Natal!

---

<sup>1</sup> copo pequeno para licores

<sup>4</sup> lisa

<sup>2</sup> secar

<sup>5</sup> quantidade da colher

<sup>3</sup> muito bem

#### 4. Ouça a música e preencha os espaços em branco.

##### Miguel Araújo com Inês Viterbo - Balada astral

Quando Deus pôs o mundo

E o céu a girar

Bem lá no fundo

Sabia que por aquele andar

Eu te havia de encontrar.

Minha mãe no segundo

Em que aceitou dançar

Foi na cantiga

Dos astros<sup>1</sup> a conspirar<sup>2</sup>

E do seu cósmico<sup>3</sup> vagar<sup>4</sup>.

Mandaram teu pai

Sorrir para a tua mãe

Para que tu

Existisses também.

Era um dia bonito

E na altura eu também

O infinito<sup>5</sup>

Ainda se lembrava bem

Do seu cósmico refém<sup>6</sup>.

E eu que pensava  
Que ia só comprar pão  
E tu que pensavas  
Que ias só passear o cão  
A salvo da conspiração.

Cruzámos caminhos  
Tropeçámos no olhar  
E o pão nesse dia  
Ficou por comprar.

Ensariharam-se<sup>7</sup> as trelas dos cães  
Os astros, os signos<sup>8</sup>  
Os desígnios<sup>9</sup>, as constelações  
As estrelas, os trilhos<sup>10</sup>  
E as tralhas<sup>11</sup> dos dois.

---

<sup>1</sup> estrelas

<sup>7</sup> misturaram-se; ficaram presas uma na outra

<sup>2</sup> fazer alguma coisa contra alguém

<sup>8</sup> símbolos, sinais

<sup>3</sup> do cosmos; do universo; universal

<sup>9</sup> intenções

<sup>4</sup> lentidão, demora

<sup>10</sup> caminhos


<sup>5</sup> aquilo que não tem fim

<sup>11</sup> conjunto de bens que pertencem a alguém

<sup>6</sup> pessoa que fica aprisionada pelo inimigo como  
uma garantia



**5. Ouça as seguintes palavras e selecione, com um X, a palavra que ouve.**

- a)  **duvida** (v. duvidar na 3.<sup>a</sup> pessoa do singular do presente do indicativo). /  **dúvida** ([nome fem.] incerteza, desconfiança).
- 
- b)  **secretaria** ([nome fem.] indica o local onde trabalha o/a secretário/a). /  **secretária** ([nome fem.] mesa onde se pode escrever e guardar documentos; [nome fem. de secretário] mulher que preenche documentos importantes e responde a emails).
- 
- c)  **sábvia** ([nome fem.] de sábio, indica uma pessoa que sabe muita coisa). /  **sabia** (v. saber na 1.<sup>a</sup> e na 3.<sup>a</sup> pessoa do singular do pret. imperf. do indicativo).
- 
- d)  **Roma** ([nome fem.] a capital da Itália). /  **romã** ([nome fem.] fruto). 
- 
- e)  **fábrica** ([nome fem.] lugar onde se fabrica alguma coisa). /  **fabrica** (v. *fabricar* na 3.<sup>a</sup> pessoa do singular do presente do indicativo).
- 
- f)  **bebe** (v. *beber* na 3.<sup>a</sup> pessoa do singular do presente do indicativo). /  **bebé** ([nome] criança muito pequena).
- 
- g)  **hábito** ([nome masc.] rotina; algo que se repete muitas vezes). /  **habito** (v. *habitar* na 1.<sup>a</sup> pessoa do plural do presente do indicativo).
- 
- h)  **saia** ([nome fem.] peça de roupa; v. *sair* na 3.<sup>a</sup> pessoa do imperativo). /  **saía** (v. *sair* na 1.<sup>a</sup> e na 3.<sup>a</sup> pessoa do singular do pret. imperf. do indicativo).

## ANEXO B – Slides da apresentação em vídeo

### Sílabas tónica e sílabas átonas

- Num conjunto de sílabas, a sílaba produzida com maior duração e intensidade, que se destaca das restantes, é a **sílaba tónica**.
- As restantes sílabas da palavra são **sílabas átonas**.

Exemplo:

Universidade

↓

6 sílabas (u-ni-ver-si-da-de)

Sílabas átonas      Sílaba tónica

Vamos fazer um exercício:

mecânico → me ca ni co

caneca → ca ne ca

pontapé → pon ta pe

Os acentos gráficos estão sempre nas vogais.

### Classificação de palavras quanto à posição da sílaba tónica

- Em português, a sílaba tónica só pode ser uma das 3 últimas sílabas da palavra.
- Tendo em conta a posição da sílaba tónica, as palavras são classificadas em 3 grupos.

- PALAVRAS ESDRÚXULAS
- PALAVRAS GRAVES
- PALAVRAS AGUDAS

## PALAVRAS ESDRÚXULAS



A sílaba tónica é a antepenúltima.

Exemplos:

página    pânico    médico    apêndice    próximo    estômago  
 (pá-gi-na)    (pâ-ni-co)    (mé-di-co)    (a-pên-di-ce)    (pró-xi-mo)    (es-tô-ma-go)

Nota: Todas as palavras esdrúxulas têm acento gráfico.

## PALAVRAS GRAVES



A sílaba tónica é a penúltima.

Exemplos:

pedra    janela    vizinho    amarelo    universidade  
 (pe-dra)    (ja-ne-la)    (vi-zi-nho)    (a-ma-re-lo)    (u-ni-ver-si-da-de)

Nota: Têm acento gráfico as palavras graves que terminam em:

- <-i(s)>;
- <-u(s)>;
- <-l>;
- <-x>;
- <-r>;
- <-n>.

Exemplos:

táxi    vírus    fácil    têxtil    tórax    açúcar    abdômen  
 (tá-xi)    (ví-rus)    (fá-cil)    (têx-til)    (tó-rax)    (a-çú-car)    (ab-dó-men)

## PALAVRAS AGUDAS



A sílaba tónica é a última.

Exemplos:

peru    funil    andar    bacalhau    javali  
 (pe-ru)    (fu-nil)    (an-dar)    (ba-ca-lhau)    (ja-va-li)


Nota: Têm acento gráfico as palavras agudas que terminam em:

- <-a(s)>;
- <-e(s)>;
- <-o(s)>;
- <-em(ns)>

Exemplos:

sofás    café    você    avô    avó    também    parabéns  
 (so-fás)    (ca-fé)    (vo-cê)    (a-vô)    (a-vó)    (tam-bém)    (pa-ra-béns)

(palavras com mais de uma sílaba)



VAMOS  
RECORDAR...


- Em português, a sílaba tónica só pode ser uma das 3 últimas sílabas da palavra.
- Quando uma das sílabas da palavra tem um acento gráfico (agudo [´] ou circunflexo [^]), essa sílaba é a tónica.
- Em português, a maioria das palavras é grave e não tem acento gráfico.
- Os acentos gráficos estão sempre nas vogais.

## Função dos sinais diacríticos

SÍMBOLO	NOME	FUNÇÃO	EXEMPLOS
´	Acento agudo	Marca a sílaba tónica e: <ol style="list-style-type: none"> <li>i. indica o som aberto das vogais &lt;a&gt;, &lt;e&gt;, &lt;o&gt; ([a,ɛ,ɔ]);</li> <li>ii. sobre &lt;i&gt; e &lt;u&gt; pode marcar o hiato (sequência de duas vogais que pertencem a sílabas distintas).</li> </ol>	lápis, médico, avó.  baú (vs. mau) país (vs. pais)
^	Acento circunflexo	Marca a sílaba tónica e indica o som médio das vogais [ɐ, e, o].	lâmpada, mês, avô.

## Função dos sinais diacríticos

SÍMBOLO	NOME	FUNÇÃO	EXEMPLOS
~	Til	Indica a nasalidade.	irmã, camião, limões, órfão.
`	Acento grave	Indica a contração da preposição <i>a</i> com o artigo definido <i>a(s)</i> e com os determinantes/pronomes demonstrativos <i>aquele(s)</i> , <i>aquela(s)</i> e <i>aquilo</i> . Nos casos de contração da preposição <i>a</i> com os determinantes/pronomes demonstrativos, o acento grave incide sobre uma sílaba átona.	à(s), àquele(s), àquela(s), àquilo.



## Exercício de audição


- Ouve e repete as seguintes palavras.

(´) (ˆ)

sofá;	rádio;	lágrima;	trânsito	ângulo;
pássaro;	água;	boné;	ambulância;	mecânico
colégio;	médico;	céu;	relâmpago	três;
tênis;	avó;	próximo;	português;	francês;
bônus;	óculos		silêncio;	violência
relógio			estômago;	pôr
			avô	robô
			fôlego	

(˜) (˘)

amanhã;	irmã;	maçãs	lã	ã;	ãs	àquele;
alemã;	mãe;	cães		àqueles;	àquela;	
Guimarães;	capitães;			àquelas;	àquilo	
alemães;	irmãos;	limão				
cidadão;	leão;	coração				
tubarões	põe	calções;				
botões	balões					



## Exercício de audição

- Ouve e repete as seguintes palavras.

(´)

sofá;

rádio; lágrima;

pássaro; água; boné;

colégio; médico; céu;

tênis; avó; próximo;

bônus; óculos;

relógio.

1. Observa o exemplo. Identifica a sílaba tônica e classifica as palavras quanto à posição da sílaba tônica.

Exemplo: boneco → G

Nota: E → palavra esdrúxula;  
G → palavra grave;  
A → palavra aguda.

<ul style="list-style-type: none"> <li>■ árvore → E</li> <li>■ biblioteca → G</li> <li>■ chocolate → G</li> <li>■ irmão → A</li> <li>■ chuva → G</li> <li>■ sábado → E</li> <li>■ maçã → A</li> <li>■ espetáculo → E</li> <li>■ lágrima → E</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ macaco → G</li> <li>■ natural → A</li> <li>■ caneta → G</li> <li>■ irmão → G</li> <li>■ gato → G</li> <li>■ pessego → E</li> <li>■ inverno → G</li> <li>■ música → E</li> <li>■ mecânico → E</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ ananás → A</li> <li>■ tênis → G</li> <li>■ verão → A</li> <li>■ máquina → E</li> <li>■ papel → A</li> <li>■ óculos → E</li> <li>■ pássaro → E</li> <li>■ português → A</li> <li>■ bônus → G</li> </ul>
--	--	---

## 2. Ouve o texto seguinte e coloca os sinais diacríticos necessários.



### Pastel de Belém

Os portugueses têm o hábito de comer os pastéis de Belém polvilhados<sup>1</sup> com açúcar e canela, assim que estes saem do forno e ainda estão quentinhos. A receita dos pastéis de Belém é um segredo muito bem guardado pelos donos da pastelaria “Pastéis de Belém”. Os pasteleiros que lá trabalham aprendem a receita, mas estão proibidos de a divulgar. Devido ao facto de a pastelaria estar próxima de vários monumentos de interesse turístico, como o Museu dos Coches, a Torre de Belém, o Centro Cultural de Belém, o Mosteiros dos Jerónimos, e até do Palácio de Belém – a residência oficial do Presidente da República Portuguesa –, é comum os turistas portugueses e estrangeiros entrarem na pastelaria para provar este bolo.

<sup>1</sup>polvilhados: salpicados

s.a. (s.d.) *Cultura e História de Portugal. Pastel de Belém. Ficha formativa Porto Editora. (adapt.)*

## 3. Ouve o texto e preenche os espaços em branco.



### Pastéis de Bacalhau

Os portugueses são conhecidos por cozinharem muitos pratos à base de bacalhau. Apesar da polémica quanto à região de origem, os pastéis ou bolinhos de bacalhau são bastante populares na culinária portuguesa e, por isso, estão presentes em todos os cafés, tascas e restaurantes.

A primeira receita oficial desta iguarria data de 1904 e surge num livro chamado *Tratado de Cozinha e Copa*, de Carlos Bandeira de Melo, um oficial do exército português. A partir daí foi criada uma série de variantes da receita.

Frito em óleo vegetal, o delicioso pastel de bacalhau é feito com batatas e bacalhau cozidos, cebola, alho, ovos, salsa picada, sal e pimenta. Para realizar a sua forma “oval” é necessária a ajuda de duas colheres.

Acompanhados por arroz, batatas, ou, simplesmente, servidos como entrada, estes pastéis, simples e saborosos, fazem as delícias do povo português e podem ser saboreados, com garfo e faca ou à mão.

**secretaria** ((nome fem.) indica o local onde trabalha o/a secretário/a.)

**secretária** ((nome fem.) mesa onde se pode escrever e guardar documentos; [nome fem. de secretário] mulher que preenche documentos importantes e responde a emails.)



## 4. Ouve as seguintes palavras e seleciona a palavra que ouves.

a) **sábia** ((nome fem. de sábio), indica uma pessoa que sabe muita coisa.)

/ **sabia** (v. *saber* na 1ª e na 3ª pessoa do singular do pret. perf. do indicativo.)

b) **exército** ((nome masc.) organização militar, conjunto de tropas.)

/ **exercito** (v. *exercitar* na 1ª pessoa do singular do presente do indicativo.)

c) **fábrica** ((nome fem.) lugar onde se fabrica alguma coisa.)

/ **fabrica** (v. *fabricar* na 3ª pessoa do singular do presente do indicativo.)

d) **hábito** ((nome masc.) rotina; algo que se repete muitas vezes.)

/ **habito** (v. *habitar* na 1ª pessoa do singular do presente do indicativo.)

e) **saía** ((nome fem.) peça de roupa; v. *sair* no imperativo.)

/ **saía** (v. *sair* na 1ª e na 3ª pessoa do singular do pret. imperf. do indicativo.)

f) **pais** ((nome masc.) o pai e a mãe; conjunto de homens que têm filhos.)

/ **país** ((nome masc.) espaço demarcado por fronteiras geográficas, estado, nação.)

## ANEXO C – Aula de *Comunicação Oral e Escrita B2+*

### 2. Ouve o texto e preenche os espaços em branco.

#### Pastéis de Bacalhau

Os portugueses são conhecidos por cozinharem muitos pratos à base de bacalhau. Apesar da polémica, quanto à região de origem, os pastéis ou bolinhos de bacalhau são bastante populares na culinária portuguesa e por isso estão presentes em todos os cafés, tascas e restaurantes.

A primeira receita oficial desta iguarria data de 1904, num livro chamado *Tratado de Cozinha e Copa*, de Carlos Bandeira de Melo, um oficial do exército português. A partir daí foi criada uma série de variantes da receita.

Frito, em óleo vegetal, numa frigideira, o pastel de bacalhau é feito com batatas e bacalhau cozidos, cebola, alho, ovos, salsa picada, sal e pimenta. Para realizar a sua forma é necessária a ajuda de duas colheres.

Acompanhados por arroz, batatas, ou, simplesmente, servidos como entrada, estes pastéis, simples e saborosos, fazem as delícias do povo português e podem ser, agradavelmente, saboreados, com garfo e faca ou à mão.