

ACTAS  
5.<sup>o</sup>  
FÓRUM INTERNACIONAL  
do ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA  
NA CHINA

Direcção Lei Ngan Lin, Vivian

Coordenação Zhang Yunfeng  
Caio César Christiano



ACTAS  
5.<sup>o</sup>  
FÓRUM INTERNACIONAL  
do ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA  
NA CHINA

Direcção Lei Ngan Lin, Vivian

Coordenação Zhang Yunfeng  
Caio César Christiano

Instituto Politécnico de Macau  
Novembro de 2021





Encontre os nossos materiais para o ensino do Português disponíveis em versão digital. Visite o site do Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa do Instituto Politécnico de Macau.

閣下可上網獲取葡語教學相關材料之電子版本詳情  
請參閱澳門理工學院葡語教學及研究中心網站

<https://cpclp.ipm.edu.mo>

© 2021, 澳門理工學院 INSTITUTO POLITÉCNICO DE MACAU  
澳門新口岸高美士街 Rua de Luís Gonzaga Gomes, Macau  
[cpclp@ipm.edu.mo](mailto:cpclp@ipm.edu.mo)

**書名 Título**

第五屆中國葡萄牙語教學國際論壇論文集 (Actas do 5.º Fórum Internacional do Ensino da Língua Portuguesa na China)

**主編 Direcção**

李雁蓮 Lei Ngan Lin, Vivian

**策劃 Coordenação**

張云峰 Zhang Yunfeng, Caio César Christiano

**封面設計 Capa**

澳門理工學院 - 葡語教學及研究中心

Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa - IPM

電子版第一版 **1.ª edição digital**

2021年11月 (Novembro de 2021)

ISBN 978-99965-2-262-8 (pdf)





**Universidade de Estudos Estrangeiros de Guangdong**  
República Popular da China  
5-6 de Julho de 2019



Apresentação.....	iii
CONFERÊNCIAS PLENÁRIAS	
Curriculum e material didático no ensino de línguas estrangeiras: reflexões e apresentação de uma proposta <i>Rogério TILIO</i> .....	3
O Projecto Res Sinicae. Repertório de fontes latinas e portuguesas sobre a China Ming e Qing <i>Cristina Costa GOMES &amp; Isabel Murta PINA</i> .....	17
COMUNICAÇÕES	
Papel da LM no uso desviante do adjetivo em PLE por aprendentes chineses <i>SUN Ye</i> .....	29
A importância do desenvolvimento da competência comunicativa intercultural a partir da análise das tarefas no exame Celpe-Bras <i>Jingran GAO</i> .....	43
“Engenho e arte”: experiências de Literatura em PLE <i>Sara AUGUSTO</i> .....	59
Reflexões sobre dificuldades culturais dos alunos chineses na aprendizagem do Português <i>WEI Ming</i> .....	67
Jidi Majia e José Luís Peixoto: encontros poéticos intermediados pela tradução <i>Vânia REGO</i> .....	75
As Relações Sino-angolanas na Era da Iniciativa Faixa e Rota <i>Luís Filipe PESTANA</i> .....	87
Tópicos de fonética e fonologia do PE e o seu domínio entre os professores de PLE na China <i>Adelina CASTELO, SUN Ye, Liliana SOARES, LU Chunhui, LI Qinxue, ZHANG Chenlin &amp; WANG Xiaoyue</i> .....	97
Sala de Aula Invertida: Uma Experiência no Ensino e Aprendizagem de PLE <i>LI Qinxue</i> .....	109
Ensino de português sob o estilo académico: tradição e ajustes: uma aula de português dada aos estudantes do segundo ano de licenciatura <i>ZHAN Luobeng</i> .....	113
O motivo dos versos - A escolha de Poemas em PLE <i>Caio César Christiano &amp; ZHANG Yunfeng</i> .....	129



## Apresentação

**ZHANG Yunfeng**

*Instituto Politécnico de Macau*

**Caio César CHRISTIANO**

*Instituto Politécnico de Macau*

---

No mês de Julho de 2019, ninguém podia antever as enormes mudanças pelas quais passaria o mundo nos meses que estavam por vir. Ainda não havia a pandemia de Covid-19 e as suas imprevisíveis e devastadoras consequências ainda não se tinham feito sentir.

Foi neste momento, mais precisamente entre os dias 5 e 6 de Julho, que se realizou o 5º Fórum Internacional do Ensino da Língua Portuguesa na China na Universidade de Estudos Estrangeiros de Guangdong. A presença do IPM, em associação com prestigiosas instituições de ensino da China, tem vindo a garantir, ao longo da última década, a continuidade da realização deste encontro e ajudou a assegurar a qualidade das comunicações apresentadas.

No ano de 2011, por iniciativa do Instituto Politécnico de Macau e da Universidade de Estudos Estrangeiros de Pequim, realizou-se nas instalações desta última, o 1º Fórum Internacional de Ensino da Língua Portuguesa na China. A ideia por trás do evento era a de criar um espaço propício à interacção, ao encontro e ao debate entre os profissionais que actuam na área da língua portuguesa em todo o território chinês. Na época, o ensino da língua portuguesa estava no início de sua expansão através das universidades chinesas e o Fórum cumpriu o importantíssimo papel de servir de ponto de encontro entre profissionais de cursos que acabavam de nascer e cursos historicamente estabelecidos no cenário da língua portuguesa na China. Por esse motivo, decidiu-se que o evento passaria a ser bienal e que circularia através das universidades chinesas, proporcionando oportunidades para o desenvolvimento do ensino do português em todos os lugares por onde passa.

O 2.º Fórum ocorreu em 2013 nas instalações do Instituto Politécnico de Macau. Esta edição foi a primeira organizada pelo Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa do IPM, que também passou a assegurar a publicação das actas do evento.

As próximas edições foram sempre organizadas numa parceria entre o CPCLP e a universidade anfitriã. O Fórum de 2015 aconteceu na Universidade de Xangai. O ano de 2017 marcou a volta do evento a Pequim, desta vez na Universidade de Comunicação da China.

Em 2019, o evento ocorreu na Universidade de Estudos Estrangeiros de Guangdong. Pela segunda vez, o Fórum realizou-se na região da Grande Baía. (depois de ter passado por Macau em 2013). Nesta região em que anualmente se realiza a maior feira de negócios do mundo, tivemos o orgulho de presenciar o maior fórum do Português até então realizado: o evento contou com duas dezenas de instituições chinesas e internacionais representadas. Para além da

língua e da literatura, esta edição do Fórum contemplou também o crescente número de estudos de outras áreas do mundo lusófono que são realizadas pelos centros de pesquisa da China.

O IPM pôde, assim, ser testemunha da maneira como cresceu, se desenvolveu e consolidou o ensino da língua portuguesa na China ao longo de uma década de muito sucesso. E se há cada vez mais alunos, e se há cada vez mais universidades a ensinar o Português e se há cada vez mais investigação científica, devemos agradecer aos principais responsáveis: os professores das universidades chinesas que participam activamente deste processo. O Fórum é um momento de celebração para todos aqueles que se dedicam a ensinar a língua portuguesa na China. Uma língua que todos sentimos ser um pouquinho nossa, mesmo que não seja necessariamente a nossa língua.

Apesar dos imprevistos, o CPCLP, como o tem feito desde o 2.º Fórum, finalmente traz a público as Actas deste fórum, pela primeira vez no formato digital. Os artigos seleccionados para fazerem parte desta obra são o resultado do trabalho de quase duas dezenas de investigadores oriundos de três continentes e proporcionam uma oportunidade de deixar registadas as ideias que circularam durante as sessões do Fórum. Com a publicação deste volume, o CPCLP cumpre uma das suas principais tarefas que é a de fomentar a investigação de qualidade sobre a língua portuguesa na China.

O 6.º Fórum deveria ter ocorrido neste ano de 2021. A situação pandémica, no entanto, obrigou-nos a uma pausa na realização do evento, além de também provocar certo atraso na publicação das presentes actas. No entanto, confiantes que estamos no incansável trabalho de médicos e cientistas na China e por todo o mundo, temos por certo que o Fórum seguinte virá no tempo certo e garantirá a continuidade de um evento que já se tornou uma tradição no cenário dos estudos lusófonos na China e que possibilitará à geração de novos professores e investigadores da área dos estudos lusófonos que ingressaram na vida académica desde 2019 uma oportunidade de partilha dos seus resultados e reflexões. Tem sido esta uma das tónicas deste fórum: ser um ponto de encontro entre os que já trabalham há mais tempo com o Português e os que estão a iniciar as suas caminhadas. Desta troca de experiências, deve nascer algo que nos fará ainda mais fortes e possibilitará que haja no futuro tantos outros fóruns como este.

O português é a 5.<sup>a</sup> língua mais falada do mundo, mas não é uma das mais ensinadas na China, o que significa que quem escolheu ser professor desta língua decidiu optar por aceitar um desafio. O poeta chinês François Cheng (程抱) disse “Não há nada que obrigue o universo a ser belo, mas, mesmo assim, ele é belo”. Parafraseando o poeta, poderíamos dizer que “não há nada que nos obrigue a amar esta língua, mas todos nós, que estamos envolvidos com os estudos lusófonos na China, amamos o português mesmo assim”.

Macau, Novembro de 2021

---

# Tópicos de fonética e fonologia do PE e o seu domínio entre os professores de PLE na China

**Adelina CASTELO**

*Universidade Aberta, CLUL*

**Liliana SOARES**

*Universidade Normal de Pequim*

**LI Qinxue**

*Universidade de Estudos Internacionais de Pequim*

**WANG Xiaoyue**

*Universidade de Estudos Internacionais de Zhejiang*

**SUN Ye**

*Instituto Politécnico de Macau*

**LU Chunhui**

*Universidade de Macau*

**ZHANG Chenlin**

*Universidade de Estudos Internacionais de Xangai*

---

**Resumo:** Um bom domínio da fonética e da fonologia de uma língua estrangeira é fundamental para garantir uma interação bem-sucedida com os outros falantes, evitando-se quer as falhas na comunicação, quer as desvantagens sociais ligadas a uma menor competência nesta área. Este bom domínio exige uma atenção específica dos aprendentes e dos professores ao longo de vários níveis de proficiência da língua, já que muitos desvios fonético-fonológicos se tendem a manter e numerosas dúvidas específicas apenas surgem quando existe já um conhecimento básico do funcionamento sonoro da língua. Tal significa que, para estimular um bom desenvolvimento da fonética e da fonologia, não basta conhecer as regras básicas de transposição de letras em sons (e vice-versa) ou ter uma pronúncia correta; o professor precisa de possuir um conhecimento mais aprofundado sobre a fonética e fonologia da língua em causa.

Para estudar a situação dos professores de PLE na China relativamente a este requisito, foi concretizado o projeto de investigação “Conhecimentos de fonética e fonologia para professores de Português como Língua Estrangeira: sistematização e validação”. Nesta comunicação pretende-se apresentar alguns dos resultados desse projeto, mais especificamente: (i) que necessidades de conhecimento foram identificadas; (ii) que soluções se podem propor para essas necessidades.

Assim sendo, a presente comunicação incluirá (i) uma introdução ao problema, (ii) a apresentação dos objetivos, (iii) a descrição da metodologia usada para recolher as informações relevantes através de um inquérito, (iv) os resultados desse inquérito, (v) a discussão de tais resultados e (vi) uma proposta de soluções para o problema. Essa proposta inclui uma breve apresentação do livro *Fonética e fonologia para o ensino do Português como Língua Estrangeira* e a exemplificação de como usá-lo para o esclarecimento de questões em torno da sílaba fonética e gráfica que foram identificadas como problemáticas para os professores de PLE na China.

**Palavras-chave:** *ensino de Português como Língua Estrangeira; fonética e fonologia; situação na China; formação de professores*

## 1. Introdução

O domínio da competência fonético-fonológica numa língua não materna (LNM) é crucial para a eficácia comunicativa na modalidade oral da linguagem. No entanto, o ensino da pronúncia foi, durante algum tempo, desvalorizado e praticamente abandonado por

se considerar que um domínio da pronúncia como o dos falantes nativos não era possível para a maioria dos aprendentes nem mesmo necessário para a comunicação (e.g. GRANT, 2014).

A partir de finais dos anos 80 do século passado, dois factos estão associados a um

novo interesse pelo ensino da pronúncia (e.g. GRANT, 2014). Por um lado, constataram-se muitos casos de dificuldades comunicativas devidas a problemas de pronúncia em aprendentes com um nível de proficiência linguística elevado. Tal mostrava que a pronúncia não era adquirida automaticamente com o contacto com a língua-alvo, levando vários investigadores e os próprios professores a considerarem que a pronúncia deveria ser objeto de uma abordagem direta (e.g. SAITO, 2007). Por outro lado, passou a entender-se a pronúncia e o ensino desta de um modo mais ligado às necessidades comunicativas. Identificaram-se três componentes na pronúncia: a inteligibilidade – a quantidade de sequências do discurso cuja pronúncia é compreensível, inteligível, para os ouvintes; a compreensibilidade – o nível de esforço exigido aos ouvintes para compreenderem um discurso produzido com determinada pronúncia; o sotaque – o grau de afastamento da pronúncia de um enunciado relativamente a uma pronúncia considerada padrão pelos falantes da língua (DERWING e MUNRO, 2005). O objetivo do ensino da pronúncia passou a consistir em melhorar a inteligibilidade e a compreensibilidade dos enunciados e não em eliminar o sotaque dos aprendentes na língua-alvo (e.g. DERWING e MUNRO, 2005).

Apesar de o atual objetivo para o ensino da pronúncia ser mais realista e reconhecidamente necessário para a comunicação, há estudos que mostram como os professores desenvolvem pouco o ensino da pronúncia (e.g. FOOTE et al., 2016) e reconhecem alguma falta de preparação nesta área (e.g. FOOTE, HOLTBY e DERWING, 2011). No âmbito do ensino do Português como Língua Estrangeira (PLE) na China, não existem, até onde sabemos, estudos sobre os conhecimentos dos professores acerca da componente fonético-fonológica da língua.

Tendo em conta esta situação, no Centro Pedagógico e Científico da Língua Portuguesa, do Instituto Politécnico de Macau

(IPM), no ano de 2018, foi desenvolvido um projeto de investigação, apoiado pelo antigo Gabinete de Apoio ao Ensino Superior da Região Administrativa Especial de Macau. Este projeto intitulou-se Conhecimentos de fonética e fonologia para professores de Português como Língua Estrangeira: sistematização e validação e a equipa de trabalho incluiu os seguintes membros: Adelina Castelo (coordenação), Sun Ye e Liu Siyou (IPM); Lillian Soares (Universidade Normal de Pequim); Li Qinxue (Universidade de Estudos Internacionais de Pequim); Lu Chunhui (Universidade de Macau); Lu Jiaqi e Zhang Chenlin (Universidade de Estudos Internacionais de Xangai); Shang Xuejiao (Universidade de Estudos Estrangeiros de Guangdong); Wang Xiaoyue (Universidade de Estudos Internacionais de Zhejiang). O projeto teve os objetivos de: (i) identificar e divulgar as necessidades do público-alvo (professores de PLE na China) quanto a conhecimentos sobre a fonética e a fonologia do português europeu (PE); (ii) preparar e validar uma sistematização desses conhecimentos; (iii) publicar essa sistematização (com o título de Fonética e fonologia para o ensino do Português como Língua Estrangeira).

A presente comunicação é realizada no âmbito desse projeto e tem dois objetivos: (i) identificar as necessidades dos professores de PLE na China quanto a conhecimentos sobre a fonética e a fonologia do Português Europeu; (ii) propor soluções para essas necessidades.

Este trabalho incluirá uma secção dedicada à metodologia (secção 2), seguindo-se a apresentação dos resultados (secção 3), a discussão dos mesmos (secção 4), uma proposta de soluções para os problemas identificados (secção 5) e as considerações finais (secção 6).

## 2. Metodologia

Para concretizar o primeiro objetivo deste trabalho, foi realizado um questionário *online*

anónimo no *SurveyMonkey*, nos meses de fevereiro e março de 2018. Após a divulgação do inquérito pelos contactos pessoais de cada membro do projeto e pelos grupos relevantes de *email* e *WeChat*, cinquenta profes-

sores de PLE na China responderam ao inquérito. Trata-se, portanto, de uma amostra de conveniência.

O questionário incluiu as oito perguntas transcritas no Quadro 1.

Questões		Respostas possíveis
1	Sexo	
2	Idade	
3	Qual é a sua língua materna?	Português Mandarim Cantonês Outro
4	Quantos anos de experiência tem no ensino do PLE (em qualquer nível de ensino - secundário, superior... - e região)?	
5	Que variedade do Português usa?	Português brasileiro Português europeu
6	<p>Tem dúvidas sobre os seguintes tópicos de fonética / fonologia?</p> <p><b>alfabeto fonético internacional</b> Exemplo: A transcrição fonética de <i>casa</i> é [ˈkaza].</p> <p><b>modo de articulação dos sons</b> Exemplo: O som de L pronuncia-se com um obstáculo à passagem do ar na zona dos alvéolos e uma saída do ar pelas zonas laterais da boca.</p> <p><b>ortografia e acento gráfico</b> Exemplo: Apesar de acabar em I, a palavra <i>táxi</i> é grave (e não aguda); por isso, tem de ter acento gráfico na sílaba tónica.</p> <p><b>acentos tónicos das palavras</b> Exemplo: A sílaba tónica de <i>alfabeto</i> é "be".</p> <p>entoação Exemplo: Oralmente a distinção entre as frases <i>Ele chama-se Ricardo. / Ele chama-se Ricardo?</i> Depende da entoação (declarativa na primeira e interrogativa na segunda).</p> <p>divisão silábica Exemplo: A palavra <i>carro</i> tem duas sílabas (<i>ca.rro</i>) e pode ser dividida na mudança de linha como <i>car-ro</i>.</p>	<p>Não tem dúvidas</p> <p>Tem poucas dúvidas</p> <p>Tem algumas dúvidas</p> <p>Tem muitas dúvidas</p>
7	<p>Qual é a sua situação relativamente a cada uma das afirmações?</p> <p>A palavra <i>piada</i> pode ser pronunciada com três sílabas ou só com duas.</p> <p>Na translineação da palavra <i>área</i>, podemos dividir a palavra em <i>á-re-a</i>, mas só se pronunciam duas sílabas (<i>á.rea</i>).</p> <p>O som do A é aberto em <i>carro</i> (â) e fechado em <i>carrinho</i> (ã) (no Português Europeu).</p> <p>A vogal tónica é oral em <i>seda</i> e nasal em <i>senda</i>.</p> <p>A vogal tónica de <i>cama</i> é [ɐ] e não [a].</p>	<p>Conheço o tópico e consigo explicar a causa</p> <p>Conheço o tópico, mas não consigo explicar aos alunos</p> <p>Conheço pouco sobre o tópico</p>

	<p>O som do E em <i>tenho</i> pode ser [ɐ] ou [ɐj], mas não [e] (no Português Europeu padrão).</p> <p>O som do O é fechado em <i>porco</i> (ô) e aberto em <i>porcos</i> (ó).</p> <p>A vogal tónica é fechada em <i>devo</i> (ê) e aberta em <i>devem</i> (é).</p> <p>O som do L em <i>mal</i> é diferente do som do L em <i>mala</i> (no Português Europeu).</p> <p>O som do S é [ʃ] em <i>pasta</i> e [ʒ] em <i>desde</i> (no Português Europeu).</p>	Não conheço o tópico
8	Tem alguma dificuldade de fonética/fonologia no ensino da LP que gostasse de resolver?	

Quadro 1: Perguntas do questionário

Como se pode verificar, as cinco questões iniciais permitiram caracterizar os participantes quanto a sexo, idade, anos de experiência no ensino de PLE, língua materna e variedade do português usada. Para a língua materna, foram dadas as opções *Português, Mandarim, Cantonês* e *Outro*; para a variedade do português usada, existiam as opções *Português brasileiro* e *Português europeu*.

Além das questões de caracterização, o questionário incluiu três perguntas relativas aos conhecimentos de fonética e fonologia dos professores (perguntas 6, 7 e 8). Na questão 6, para procurar compreender o nível de familiaridade dos participantes com determinados tópicos de fonética e fonologia, garantir que estes abordavam um conjunto variado de tópicos específicos e facilitar a sua resposta, foram enunciados e exemplificados seis tópicos específicos, tendo os respondentes de indicar qual a sua situação relativamente a cada um deles: *Não tenho dúvidas; Tenho poucas dúvidas; Tenho algumas dúvidas; Tenho muitas dúvidas*. A fim de procurar ter uma visão ainda mais precisa sobre os conhecimentos dos participantes, incluímos a questão 7 com dez afirmações específicas (relacionadas com os tópicos de fonética e fonologia enunciados na questão 6). Para cada uma destas afirmações, os participantes tiveram de escolher a sua situação: *Conheço o tópico e consigo explicar a causa; Conheço o tópico, mas não consigo explicar aos alunos; Conheço pouco sobre o tópico; Não conheço o tópico*. Por fim, o questionário inte-

grou uma questão aberta, na qual os professores puderam referir as suas dificuldades e necessidades no âmbito de conhecimentos de fonética e fonologia: questão 8 – *Tem alguma dificuldade de fonética/fonologia no ensino da língua portuguesa que gostasse de resolver?*

Os resultados do questionário foram tratados em Excel. No caso das perguntas 6 e 7, cada resposta correspondeu a um determinado número de pontos, desde 3 (para *Não tenho dúvidas / Conheço o tópico e consigo explicar*) até 0 (para *Tenho muitas dúvidas / Não conheço o tópico*). O resultado médio final para cada tópico/afirmação variou, pois, entre 3 e 0 pontos, tendo esta média também sido convertida em percentagem. As respostas à questão 8 foram abordadas de forma qualitativa: analisou-se o conteúdo, agrupando-se as respostas pelos tópicos abordados, e contabilizou-se o número de referências a cada tópico.

Com base na análise e na discussão crítica desses resultados por parte dos membros do projeto (todos eles também docentes de PLE na China, sendo dois deles falantes nativos de português e os restantes falantes nativos de mandarim e bastante conhecedores da realidade do ensino do PLE neste país), foram identificadas algumas soluções para as dificuldades encontradas e foi definido o conjunto de tópicos a incluir na sistematização de conhecimentos de fonética e fonologia úteis aos professores de PLE na China, publicada com o título de *Fonética e fonologia para o ensino do Português como Língua Estrangeira* (CASTELO, 2018).

### 3. Resultados

Nesta secção apresentamos os resultados obtidos no questionário acima referido, começando pela caracterização da amostra.

Os Gráficos 1, 2 e 3 mostram a distribuição dos participantes em termos das variáveis *Sexo*, *Língua materna* e *Variedade do português usada*, respetivamente.

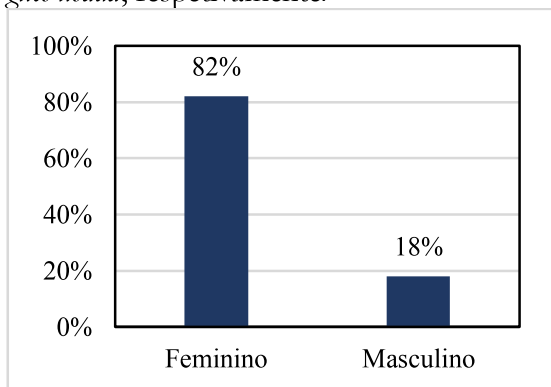


Gráfico 1: Sexo dos participantes

A grande maioria dos participantes (41 professores, correspondendo a 82% dos respondentes) é do sexo feminino, registando-se apenas 9 participantes masculinos (18%).

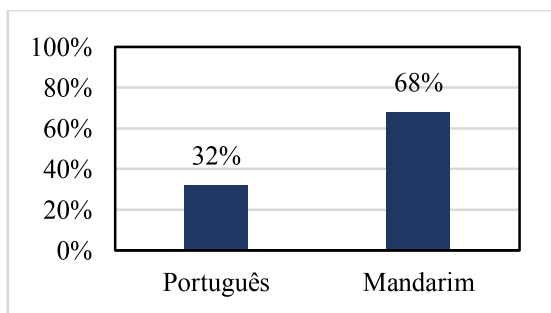


Gráfico 2: Língua materna dos participantes

Em termos de língua materna, 32% são falantes nativos de português (16 professores) e 68% de mandarim (34 professores).

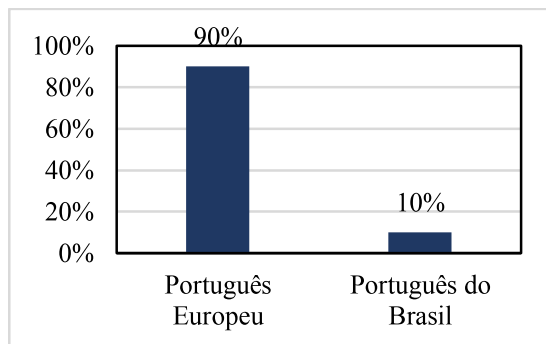


Gráfico 3: Variedade usada pelos participantes

A variedade do português usada pela grande maioria dos participantes é o PE (45 professores, correspondendo a 90% dos participantes), sendo o português do Brasil a variedade dos restantes respondentes.

Nos Gráficos 4 e 5, pode observar-se a distribuição dos participantes em termos de *Idade* e *Anos de experiência docente em PLE*, respetivamente.

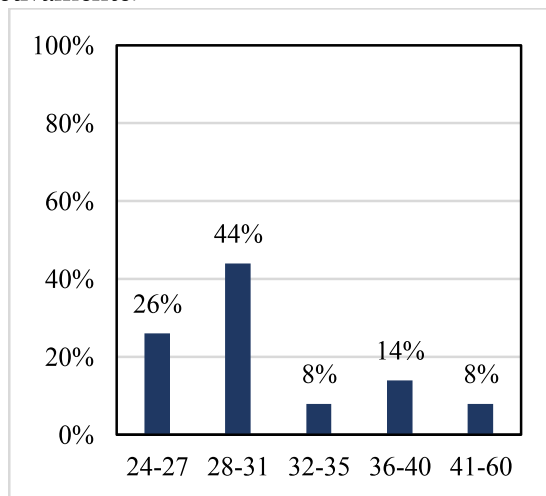


Gráfico 4: Idade dos participantes

Os participantes pertencem sobretudo às faixas etárias dos 28-31 anos (44%) e dos 24-27 anos (26%), registando-se apenas 8% de professores com idades superiores a 41 anos. Estes dados revelam uma amostra muito jovem e, de facto, a média de idades é de 31,5 anos.

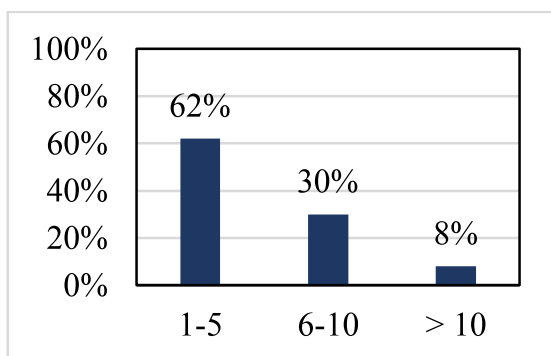


Gráfico 5: Anos de experiência docente em PLE dos participantes

Em consonância com as idades dos participantes, o número de anos de experiência de ensino de PLE é bastante reduzido, verificando-se que 62% dos participantes no questionário têm entre 1 e 5 anos de experiência, 30% entre 6 e 10 anos e apenas 8% têm mais de 10 anos de ensino. O valor médio na experiência de ensino de PLE é de 5,7 anos.

No Quadro 2, são apresentados os resultados relativos à familiaridade dos participantes com diversos tópicos fonético-fonológicos.

	3 Conheço...	2	1	0 Não conheço...	Média (máx.3)	Média (%)
modo de articulação dos sons	54%	30%	16%	0%	2,38	79%
alfabeto fonético internacional	60%	24%	14%	2%	2,42	81%
ortografia e acento gráfico	72%	26%	0%	2%	2,68	89%
acentos tónicos das palavras	82%	8%	6%	4%	2,68	89%
entoação	86%	8%	6%	0%	2,80	93%
divisão silábica	82%	16%	2%	0%	2,80	93%

Quadro 2: Familiaridade com diversos tópicos fonético-fonológicos

Como se pode verificar, o nível de familiaridade dos participantes com os tópicos de fonética e fonologia varia entre 79% (modo de articulação dos sons) e 93% (entoação e divisão silábica), encontrando-se três tópicos num nível intermédio (alfabeto fonético internacional, com 81%; ortografia e acento gráfico bem como acento tónico das palavras

com 89% de familiaridade). É de destacar a seleção do nível mais baixo de familiaridade (*Tenho muitas dúvidas*) em apenas 0% a 4% das respostas.

O Quadro 3 inclui os resultados do nível de conhecimento sobre as dez afirmações apresentadas na pergunta 7 do questionário.

	3 Conheço...	2	1	0 Não conheço...	Média (máx.3)	Média (%)
a. O som do O é fechado em <i>porco</i> (ó)...	32%	36%	14%	18%	1,82	61%
b. A vogal tónica é fechada em <i>devo</i> (ê)...	32%	40%	12%	16%	1,88	63%
c. O som do S é [ʃ] em <i>pasta</i> e [z] em...	50%	16%	18%	16%	2,00	67%
d. A palavra <i>piada</i> pode ser pronunciada...	56%	16%	14%	14%	2,14	71%
e. Na translineação da palavra <i>área</i> ...	48%	34%	12%	6%	2,24	75%
f. O som do E em <i>tenbo</i> pode ser [ɐ] ou [ɛ]...	46%	38%	10%	6%	2,24	75%
g. O som do A é aberto em <i>carro</i> (â)...	64%	18%	12%	6%	2,40	80%
h. A vogal tónica de <i>cama</i> é [ɐ] e não [a].	76%	18%	4%	2%	2,68	89%
i. O som do L em <i>mal</i> é diferente...	84%	6%	6%	4%	2,70	90%
j. A vogal tónica é oral em <i>seda</i> e nasal...	86%	10%	2%	2%	2,80	93%

Quadro 3: Conhecimento sobre as afirmações exemplificativas de tópicos fonético-fonológicos

Os valores médios de conhecimento sobre as afirmações (cf. Quadro 3, pergunta 7) são

mais baixos do que os relativos à familiaridade com diversos tópicos fonético-fonológicos (cf. Quadro 2, pergunta 6). De facto, os

valores médios de conhecimento sobre a maioria das afirmações situam-se abaixo dos 79% – cf. afirmações exemplificando as alterações vocálicas em determinados contextos morfológicos (61%), a elevação e centralização de vogais átonas (63%), a especificação do /s/ em final de sílaba (67%), a semivocalização opcional da primeira vogal em seqüências de vogais (71%), as regras de divisão silábica (75%) e a centralização do /e/ antes de segmentos palatais (75%). Além

disso, é de salientar que a seleção do nível mais baixo de conhecimento sobre as afirmações (*Não conheço...*) já ocorre em 2% a 18% das respostas.

O Quadro 4 revela as outras dificuldades identificadas pelos participantes na pergunta 8 do questionário, mostrando a frequência de ocorrência de cada tipo de dificuldade, bem como alguns exemplos de respostas que mencionam esse problema.

Frequência	Tipo de dificuldades	Exemplos de respostas
11	pronúncia de sons específicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ajudar os alunos a distinguir consoantes sonoras e surdas.</li> <li>Os alunos têm sempre dificuldade em distinguir entre as pronúncias de é e ê, ó e ô; alguns não conseguem pronunciar bem “lh”.</li> </ul>
4	regras (e sons)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sim, tenho dúvidas sobre algumas regras de pronúncia de vogais.</li> <li>Principalmente para os alunos do terceiro ano, há algumas diferenças do que aprendemos no início, por exemplo, uma palavra no singular e plural tem uma fonética diferente. Conheço-o mas é difícil explicar a causa.</li> </ul>
3	outro	<ul style="list-style-type: none"> <li>Às vezes conheço o assunto, mas não sei explicar do ponto de vista linguístico. Queria saber se existe um dicionário de fonética/ fonologia que explica a origem e evolução dos sons, e como posso ter acesso a esse? Muito obrigada.</li> </ul>
2	prosódia	<ul style="list-style-type: none"> <li>A aquisição da entoação.</li> </ul>
20	TOTAL	

Quadro 4: Outras dificuldades identificadas pelos participantes

Como se pode observar, foram dadas apenas 20 respostas a esta questão opcional, sendo que a maioria dessas respostas se refere a problemas na pronúncia de sons específicos (11 respostas) e existem também referências a regras relacionadas com determinados segmentos e contextos (4), à prosódia (2) e a outros tópicos (3).

#### 4. Discussão dos Resultados

Embora a amostra usada no estudo seja de conveniência, a caracterização da mesma revela que está em consonância com o universo dos docentes de PLE no ensino superior (cf. CASTELO e SUN, 2020), já que os respondentes são maioritariamente do sexo feminino, jovens, com poucos anos de experiência letiva, falantes nativos de mandarim e utilizadores da variedade europeia do português

(no estudo de CASTELO e SUN, 2020, verifica-se que o PE predomina nas ofertas de ensino e como variedade utilizada pelos leitores).

Os resultados sobre os conhecimentos de fonética e fonologia, embora mais ou menos longe dos 100% em termos de familiaridade com os tópicos fonético-fonológicos abordados e de conhecimento acerca das afirmações exemplificativas, situam-se em níveis positivos. De facto, os níveis médios de conhecimento declarado oscilam entre 60% e 100% e a percentagem de respostas nos níveis mais baixos de conhecimento nunca ultrapassa os 18%.

Contudo, uma observação mais detalhada dos resultados indicia algumas incoerências na avaliação dos próprios conhecimentos. Por exemplo, o valor médio de familiaridade com o tópico *divisão silábica* é de 93%, mas o

nível de conhecimento sobre as afirmações relacionadas com este tópico oscila entre 71% (para a afirmação d.) e 75% (para a afirmação e.). É, pois, possível que estas autoavaliações sobre o conhecimento de fonética e fonologia estejam um pouco sobrevalorizadas e que seja necessário um estudo baseado em heteroavaliação para conhecer o nível real de conhecimento dos docentes. Estas discrepâncias entre realidade pedagógica e percepção da mesma não são incomuns, como se pode verificar em estudos que mostram como os professores reportam ensinar pronúncia mais frequentemente do que efetivamente fazem na sua prática pedagógica (cf. FOOTE *et al.*, 2016).

Embora as autoavaliações possam ser um pouco otimistas, os resultados obtidos já são bastante úteis, na medida em que revelam as áreas mais problemáticas:

processos fonológicos (cf. afirmações relativas às alternâncias vocálicas com valores médios de conhecimento de 61-63%, especificação de /s/ em final de sílaba com 67%, centralização do /e/ tónico com 75%);

aspectos suprasegmentais (cf. afirmações relativas à divisão silábica e à translineação com 71% e 75%, respetivamente, de valores médios de conhecimento; identificação de dois problemas relacionados com a prosódia na questão aberta sobre outras dificuldades);

articulação (cf. nível de familiaridade com a articulação de 79% e com o alfabeto fonético internacional de 81%; identificação de onze problemas relacionados com este tópico na questão aberta).

## 5. Proposta de soluções

As soluções que se podem propor para as lacunas nos conhecimentos de fonética e fonologia dos professores passam pela disponibilização de mais formação contínua e, de um modo mais imediato, pela autoformação dos professores através de publicações adequadas.

Assim sendo, propomos que os professores de PLE – sobretudo os docentes de pronúncia ou oralidade – procurem aprofundar, consolidar, os seus conhecimentos de fonética e fonologia, de uma forma geral, e também tenham localizadas obras de referência que consultem sempre que precisam de resolver dúvidas específicas. Embora existam várias publicações sobre fonética e fonologia do português, destacam-se algumas obras pela abrangência dos tópicos abordados e por uma maior adequação ao público docente: ÁGUA-MEL (2016); CASTELO (2018); FREITAS, ALVES e COSTA (2007); FREITAS, RODRIGUES, COSTA e CASTELO (2012); MATEUS, FALÉ e FREITAS (2005); SEARA, NUNES e LAZZAROTTO-VOLCÃO (2011, sobre o português do Brasil).

De entre estas publicações, queremos destacar a de CASTELO (2018), que foi a que resultou do projeto de investigação e dos resultados do questionário acima referidos. Primeiro, o livro será brevemente apresentado e, depois, exemplificar-se-á como usá-lo para o esclarecimento de questões em torno da sílaba oral e da “sílaba gráfica” que foram identificadas como problemáticas para os professores de PLE na China.

A publicação em causa consta de seis capítulos em que se procura descrever, de forma acessível, um tópico da componente fonético-fonológica do PE: sons do PE, articulação e valor fonológico, bem como a sua representação na ortografia e no alfabeto fonético internacional; os acentos de palavra e a sua relação com o acento gráfico; a sílaba e a divisão silábica; cinco processos fonológicos que afetam vogais em contextos fonológicos específicos; três processos fonológicos que afetam vogais em contextos morfológicos específicos; dois processos fonológicos relativos a consoantes em final de sílaba. A última secção de cada capítulo contém uma reflexão com alguns contributos para o ensino desse tópico em PLE e uma proposta de exercícios para aprendentes de PLE, com soluções. No

final do livro, existem dois glossários bilíngues português-chinês, com os termos técnicos da fonética e da fonologia: (i) um glossário bilíngue, com o termo em português, a tradução em chinês (em caracteres tradicionais, porque é publicado em Macau), um

exemplo e a localização da explicação do termo (cf. excerto do glossário no Quadro 5); (ii) um glossário bilíngue conceptual, com as relações estabelecidas entre os vários termos.

Termo técnico	技術術語	Exemplo	Localização C: conceito do glossário conceptual; p: página do livro
velar (vogal e semivogal)	軟齶音 (元音和半元音)	no PE: [u, o, ə, ũ, õ, w, w̃]	C9, ponto de articulação, p. <b>Erro! Marcador não definido.</b>
velarização do /l/	齒齶音/l/的軟齶化	[ˈmaltɐ] (/l/ velarizado em final de sílaba)	C10, p. <b>Erro! Marcador não definido.</b>
véu palatino	軟齶	parte do palato onde se produzem sons como [k]	C3, p. <b>Erro! Marcador não definido.</b>
vibrante (consoante)	顫音 (輔音)	no PE: [r, ʀ]	C8, modo de articulação, p. <b>Erro! Marcador não definido.</b>

Quadro 5: Excerto do glossário bilíngue presente em CASTELO (2018: 268)

Exemplificamos agora o uso deste livro para esclarecer questões específicas implícitas nas afirmações do questionário e relacionadas com a sílaba oral e a “sílaba gráfica”: d. *A palavra piada pode ser pronunciada com três sílabas*

*ou só com duas;* e. *Na translineação da palavra área, podemos dividir a palavra em á-re-a, mas só se pronunciam duas sílabas (á.rea).* Para isso, podemos observar os Quadros 6, 7 e 8.

sistema de “divisão silábica”	notação	exemplo
divisão silábica (com base na fonologia, sílabas gramaticais)	pontos	ca.rro
escansão dos versos dos poemas (em sílabas métricas)	barras	ca/rro a/zul/ cla(ro)
partição da palavra para efeitos de translineação	hífenes	car-ro

Quadro 6: Três sistemas de “divisão silábica”; retirado de CASTELO (2018: 137)

Regras
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Separam-se os dígrafos &lt;rr, ss&gt; e as consoantes duplas (ex. &lt;nn&gt; em <i>con-nos-co</i>, &lt;cc&gt; em <i>ac-ci-o-nar</i>).</li> <li>• Separam-se os prefixos terminados em &lt;d, b&gt; da(s) consoante(s) seguinte(s) (ex. <i>sub-lu-nar</i>).</li> <li>• Separam-se os ditongos crescentes (ex. <i>co-or-de-nar</i>).</li> <li>• Em encontros consonânticos que não formam grupo (ex. &lt;spn&gt;, &lt;bscr&gt;, &lt;ps&gt;), separa-se antes da última consoante (ex. <i>disp-nei-a</i>) ou antes do último grupo consonântico (ex. <i>subs-cre-ver</i>). Caso estejam no início de palavra, não se separam (ex. <i>psi-co-lo-gi-a</i>).</li> <li>• Repete-se o hífen no início da segunda linha, sempre que a palavra tem um hífen (ex. <i>guarda-chuva</i> → <i>guarda- -chuva</i>).</li> </ul>
Recomendações
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não se separam as vogais isoladas em início ou fim de palavra.</li> <li>• Não se separam sílabas que se possam confundir com palavras.</li> <li>• Não se partem as palavras de duas sílabas.</li> </ul>

Quadro 7: Regras e recomendações da translineação que diferem da divisão em sílabas gramaticais; retirado de CASTELO (2018: 139)

divisão silábica (oral)	classificação da palavra quanto ao número de sílabas (oral)	partição da palavra para translineação (escrita)
<i>ma.ssa</i>	dissílabo	<i>mas-sa</i>
<i>ca.rros</i>	dissílabo	<i>car-ros</i>
<i>pi.a.da / pia.da</i>	trissílabo / dissílabo	<i>pi-a-da</i>
<i>co.or.de.nar / coor.de.nar</i>	polissílabo / trissílabo	<i>co-or-de-nar</i>
<i>ti.o / tio</i>	dissílabo / monossílabo	<i>ti-o</i>
<i>ár.dua</i>	dissílabo	<i>ár-du-a</i>
<i>a.dØ.li.gar</i>	polissílabo	<i>ad-li-gar</i>
<i>su.bØs.cre.ver</i>	polissílabo	<i>subs-cre-ver</i>
<i>a.fØ.ta</i>	trissílabo	<i>af-ta</i>
<i>pØ.si.co.lo.gi.a</i>	polissílabo	<i>psi-co-lo-gi-a</i>
<i>es.me.ro / Øs.me.ro</i>	trissílabo	<i>es-me-ro</i>
<i>ex.di.rec.tor</i>	polissílabo	<i>ex- -di-rec-tor</i>

Quadro 8: Divergências na relação entre divisão silábica e partição da palavra para efeitos de translineação; retirado de CASTELO (2018: 142)

O Quadro 6 mostra a necessidade de distinguir três sistemas de “divisão silábica”. Só compreendendo esta distinção, conseguiremos combinar os factos de palavras como *área* e *árdua* poderem ser segmentadas em três sílabas para efeitos de translineação e de, simultaneamente, serem produzidas com apenas duas sílabas. A partição da palavra para efeitos de translineação serve-se da divisão silábica com base na fonologia, mas partição da palavra e divisão silábica não constituem sistemas totalmente isomórficos, coincidentes. De facto, é até possível identificar várias regras e recomendações da translineação que diferem da divisão em sílabas orais (tal como se pode ver no Quadro 7). Por exemplo, é possível separar os dígrafos <rr, ss> na partição da palavra para efeitos de translineação, mas tal não é possível na divisão silábica, já que os dígrafos representam um único som. Nas regras de partição da palavra também se recomenda que não se isolem vogais na partição da palavra, mesmo quando essas vogais constituam sílabas orais e surjam isoladas na divisão silábica.

No Quadro 8, é possível encontrar exemplos de divergências na relação entre divisão silábica e partição da palavra para efeitos de translineação. Estes casos podem ajudar os professores a compreenderem melhor como os três sistemas de “divisão silábica” não são

totalmente coincidentes (ainda que neste quadro surjam apenas exemplos de contraste entre os dois sistemas mais frequentemente confundidos: o da divisão silábica e o da partição da palavra para translineação). Vejamos alguns exemplos. A palavra *carros* apresenta a divisão silábica *ca.rros*, mas na escrita deve ser partida como *car-ros* (visto que o dígrafo <rr> deve ser separado). A palavra *piada* pode ser sempre partida como *pi-a-da* na escrita, mas oralmente pode ser pronunciada com três (*pi.a.da*) ou com duas sílabas (*pia.da*). Quanto ao vocábulo *árdua*, este pode ser partido como *ár-du-a*, embora seja sempre produzido com duas sílabas, *ár.dua*.

## 6. Considerações Finais

Os resultados do questionário com a autoavaliação dos conhecimentos sobre fonética e fonologia por parte dos docentes de PLE na China mostram níveis positivos. Contudo, algumas incoerências sugerem que estes conhecimentos podem estar sobreavaliados. Será, pois, relevante comparar no futuro a realidade tal como percecionada pelos docentes e os níveis de conhecimento efetivos.

Os resultados deste inquérito por questionário mostram também quais são as áreas mais problemáticas para este grupo de professores: processos fonológicos, aspetos suprasegmentais e modo de articulação. São

enunciadas duas propostas de solução para estas dificuldades: (i) disponibilização de mais formação contínua para os professores de PLE na China; (ii) autoformação dos mesmos através de publicações adequadas. No âmbito desta segunda proposta, listamos algumas publicações que podem ser úteis e exemplificamos como uma delas – CASTELO (2018) – pode ser empregue para esclarecer dúvidas específicas sobre a distinção entre “sílabas gráficas” e sílabas orais. Esta obra contempla vários tópicos fonético-fonológicos do PE na ótica dos docentes de PLE, mas não permite ainda responder a todas as questões do público-alvo, por exemplo, não incluindo ainda a abordagem do ensino da entoação.

Resumindo, embora se tenha avançado bastante na produção de instrumentos de trabalho para os professores de PLE na China, na área da formação contínua de professores há ainda muito trabalho por realizar.

### Referências Bibliográficas

- ÁGUA-MEL, Cristina (2016). *Manual Elementar de Português Falado e Escrito (葡萄牙语读写基础教程)*. Beijing: The Commercial Press (商务印书馆).
- CASTELO, Adelina (2018). *Fonética e fonologia para o ensino do Português como Língua Estrangeira*. Macau: Instituto Politécnico de Macau.
- CASTELO, Adelina e SUN, Ye (2020). Retrato actual do ensino e certificação de PLNM no ensino superior da China. In Yunfeng Zhang, Isabel Poço Lopes e Adelina Castelo (coord.), *中國高等院校葡萄牙語教學發展報告藍皮書 (1960-2020) . Livro Azul - Relatório sobre o Ensino do Português em Instituições de Ensino Superior da China (1960-2020)*. Macau: Instituto Politécnico de Macau, pp. 21-71.
- DERWING, Tracey M. e MUNRO, Murray J. (2005). Second Language Accent and Pronunciation Teaching: A Research-Based Approach. *TESOL Quarterly*, n.º 39, 3.º vol.: 379-397.
- FOOTE, Jennifer A., HOLTBY, Amy K. e DERWING, Tracey M. (2011). Survey of the Teaching of Pronunciation in Adult ESL Programs in Canada, 2010. *TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada*, n.º 29, 1.º vol.: 1-22.
- FOOTE, Jennifer A., TROFIMOVICH, Pavel, COLLINS, Laura e SOLER URZÚA, Fernanda (2016). Pronunciation teaching practices in communicative second language classes. *The Language Learning Journal*, n.º 44, 2.º vol.: 181-196.
- FREITAS, Maria João, ALVES, Dina e COSTA, Teresa (2007). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.
- FREITAS, Maria João, RODRIGUES, Celeste, COSTA, Teresa e CASTELO, Adelina (2012). *Os sons que estão dentro das palavras. Descrição e Implicações para o Ensino do Português como Língua Materna*. Lisboa: Ed. Colibri.
- GRANT, Linda (2014). Prologue to the Myths: What Teachers Need to Know. In Linda Grant, Donna M. Brinton, Tracey Derwing, Murray J. Munro, John Field, Judy Gilbert, John Murphy, Rod Thomson, Beth Zielinski e Lynda Yates, *Pronunciation Myths. Applying Second Language Research to Classroom Teaching*. Ann Arbor: University of Michigan Press, pp. 1-33.
- MATEUS, Maria Helena, FALÉ, Isabel e FREITAS, Maria João (2005). *Fonética e Fonologia do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- SAITO, Kazuya (2007). The Influence of Explicit Phonetic Instruction on Pronunciation Teaching in EFL Settings: the Case of English Vowels and Japanese Learners of English. *The Linguistics Journal*, n.º 3, 3.º vol.: 17-41.
- SEARA, Izabel C., NUNES, Vanessa G. e LAZZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane (2011). *Fonética e Fonologia do Português Brasileiro: 2.º Período*. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC.