



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE
LICENCIATURA EM LETRAS
LICENCIATURA PLENA EM LÍNGUA INGLESA

MATEUS FRANKLIN DO VALE MAMANI

A FONÉTICA E A FONOLOGIA NO LIVRO NEW ENGLISH FILE ELEMENTARY

João Pessoa
2022

MATEUS FRANKLIN DO VALE MAMANI

A FONÉTICA E A FONOLOGIA NO LIVRO NEW ENGLISH FILE ELEMENTARY

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Letras (Inglês), pela Universidade Federal da Paraíba.

Orientador: Prof. Dr. Rubens Marques de Lucena

João Pessoa

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M263f Mamani, Mateus Franklin do Vale.
A fonética e a fonologia no livro New English File
Elementary / Mateus Franklin do Vale Mamani. - João
Pessoa, 2022.
56 f. : il.

Orientação: Rubens Marques de Lucena.
TCC (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Ensino de Língua Inglesa. 2. Fonética. 3.
Fonologia. 4. New English File Elementary. 5.
Pronúncia. I. Marques de Lucena, Rubens. II. Título.

UFPB/CCHLA CDU 81'34

Elaborado por MARIA DE FATIMA HENRIQUE JORGE MAIA - CRB-
0392/CRB15/PB

MATEUS FRANKLIN DO VALE MAMANI

A FONÉTICA E A FONOLOGIA NO LIVRO NEW ENGLISH FILE ELEMENTARY

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Letras (Inglês), pela Universidade Federal da Paraíba.

Aprovado em 28 de novembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Rubens Marques de Lucena – UFPB
Orientador

Profa. Dra. Carolina Gomes da Silva – UFPB
Examinadora

Profa. Ma. Anilda Costa Alves – UEPB
Examinadora

João Pessoa
2022

Dedico este trabalho aos meus pais e à minha avó.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, Jesus e Nossa Senhora, que sempre guiaram minha jornada e nunca me abandonaram;

À minha querida mamãe, Jadna Maria, por seu imenso amor e carinho por mim. Se cheguei aonde cheguei, é porque ela sempre me apoiou desde criança quando eu brincava de escolinha, dizia que queria ser professor e, ao me matricular num curso de bairro super simples de inglês, fez com que eu me apaixonasse por essa língua (Thank you, mom!);

Ao meu pai, Enrique Mamani, que, embora não esteja mais comigo, foi peça-chave para despertar meu interesse por línguas e culturas estrangeiras (¡Te extraño, papá!);

À minha vovó, Joaquina, por sua doçura, força e amor. De onde ela estiver, sei que torce por mim;

Ao meu orientador, Professor Rubens, pelo total auxílio e atenção prestados e pelas contribuições ao longo da minha jornada na UFPB, em especial na disciplina de Fonética e Fonologia da LI 1, que corroborou diretamente para a escolha da minha pesquisa;

Aos diversos professores que passaram na minha trajetória e me inspiraram a seguir a carreira docente;

Enfim, ao Universo, por me mostrar a beleza de viver e que vale a pena lutar pelos sonhos e não desistir.

*Ensinar não é transferir conhecimento, mas
criar as possibilidades para a sua produção
ou a sua construção.*

Paulo Freire

RESUMO

Em virtude da globalização atual, cada vez mais pessoas têm procurado aprender inglês. Sendo assim, é essencial que o profissional responsável pelo ensino dessa língua compreenda os diversos campos da linguagem, dentre eles a fonética e a fonologia. Por causa disso, este trabalho objetiva abordar a importância da fonética e da fonologia na aula de língua inglesa (LI), através da análise do livro de inglês *New English File Elementary* (NEFE) a fim de verificar o modo como os exercícios de pronúncia são elaborados e organizados, considerando a diversidade linguística existente na LI e o público alvo do livro: alunos de nível básico (A2) de inglês. A pesquisa desenvolvida foi de cunho bibliográfico e qualitativo. A partir da leitura das obras de Long e Robinson (1998); Celce-Murcia; Brinton; Goodwin (2006); Celce-Murcia *et al.* (2010); dentre outros autores, tomou-se ciência das principais abordagens e técnicas que envolvem o ensino de pronúncia da LI. Por meio da coleta de dados realizados através de dois questionários – um para professores de LI que usam o NEFE, e um para alunos que aprendem a LI com o NEFE atualmente – verificou-se a perspectiva desses múltiplos atores acerca da seção *Pronunciation* que visa trabalhar a pronúncia no referido livro. Ao final da pesquisa conclui-se que o livro NEFE busca apresentar os segmentos fonológicos da LI e alguns elementos prosódicos aliados à multimodalidade; no entanto, seu aspecto voltado à repetição excessiva e inexistência da diversidade linguística, são fatores que deixam o livro a desejar. A análise desse livro permite que professores de LI e professores em formação inicial de Letras – Inglês reflitam sobre os objetivos e subsídios escolhidos ao ensinar a pronúncia da LI a fim de desconstruir preconceitos linguísticos e empoderar os alunos.

Palavras-chave: Ensino de Língua Inglesa; Fonética; Fonologia; New English File Elementary; Pronúncia.

ABSTRACT

Due to the current globalization, people have increasingly looked for learning English. Therefore, it is essential that the professional responsible for teaching this language understands several fields of language, including phonetics and phonology. Because of that, this work aims to approach the importance of phonetics and phonology in the English language (EL) class, through the analysis of the English book *New English File Elementary* (NEFE) in order to verify how the pronunciation exercises are prepared and organized, considering the linguistic diversity existing in the EL and the book's target audience: elementary level students (A2) of English. The research developed was bibliographic and qualitative. From the reading of the works of Celce-Murcia; Brinton; Goodwin (2006); Celce-Murcia *et al.* (2010); Long and Robinson (1998), it has become aware of the main approaches and techniques that involve teaching EL pronunciation. By means of data collection carried out through two questionnaires - one for EL teachers who use NEFE and another one for students who currently learn with NEFE - it has been checked out the perspective of these multiple actors on the *Pronunciation* section in that book. At the end of the research, it is concluded that the NEFE book points to present the phonological segments of the EL and prosodic elements allied to multimodality; however, its aspect focused on excessive repetition and lack of diversity are factors that are offered to the book to be desired. The analysis of this book allows English teachers and English teacher in initial education to reflect on the objectives and materials chosen to teach the EL pronunciation in order to deconstruct linguistic prejudices and empower students.

Keywords: English Language Teaching; New English File Elementary; Phonetics; Phonology; Pronunciation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Consoantes pulmônicas	20
Figura 2 - Consoantes não-pulmônicas	21
Figura 3 – Vogais	21
Figura 4 – Outros símbolos	22
Figura 5 – Diacríticos	22
Figura 6 – Suprasegmentos	23
Figura 7 – Tons e acentos	23
Figura 8 – Capa do livro <i>New English File Elementary</i> (livro do aluno)	32
Figura 9 – Padrão GVP no NEFE	33
Figura 10 – Exercício de pronúncia 1 no NEFE	34
Figura 11 – Exercício de pronúncia 2 no NEFE	35
Figura 12 – Exercício de pronúncia 3 no NEFE	36
Figura 13 – Exercício de pronúncia na parte <i>Revise & Check</i>	36

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Formação dos professores de LI	40
Gráfico 2 – Tempo de experiência dos professores de LI com o NEFE	40
Gráfico 3 – Utilização da seção <i>Pronunciation</i> por parte dos professores de LI	41
Gráfico 4 – Nível de compreensão dos exercícios de pronúncia por parte dos professores de LI	41
Gráfico 5 – Nível de compreensão dos exercícios de pronúncia para os alunos segundo os professores de LI	42
Gráfico 6 – Nível de enfado dos exercícios de pronúncia por parte dos professores de LI	42
Gráfico 7 – Nível de enfado dos exercícios de pronúncia para os alunos segundo os professores de LI	43
Gráfico 8 – Nível de estimulação dos exercícios de pronúncia por parte dos professores de LI	43
Gráfico 9 – Nível de estimulação dos exercícios de pronúncia para os alunos segundo os professores de LI	44
Gráfico 10 – Nível de necessidade dos exercícios de pronúncia por parte dos professores de LI	44
Gráfico 11 – Nível de necessidade dos exercícios de pronúncia para os alunos segundo os professores de LI	45
Gráfico 12 – Contatos dos alunos com o NEFE	46
Gráfico 13 – Tempo de experiência dos alunos com o NEFE	47
Gráfico 14 – Utilização da seção <i>Pronunciation</i> por parte dos professores de LI de acordo com os alunos	48
Gráfico 15 – Nível de compreensão dos exercícios de pronúncia na percepção dos alunos	48
Gráfico 16 – Nível de enfado dos exercícios de pronúncia na percepção dos alunos	49
Gráfico 17 – Nível de estimulação dos exercícios de pronúncia na percepção dos alunos	49
Gráfico 18 – Nível de necessidade dos exercícios de pronúncia na percepção dos alunos	49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A	Aluno
A1	Nível iniciante
A2	Nível básico
BBC	<i>British Broadcasting Corporation</i>
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
C2	Nível avançado
CD	<i>Compact disc</i>
CEFR	<i>Common European Framework of Reference for Languages</i>
CF	Consciência Fonológica
EFL	<i>English as a Foreign Language</i>
EFL	<i>English as a Lingua Franca</i>
ELT	<i>English Language Teaching</i>
ESL	<i>English as a Second Language</i>
ESP	<i>English for Specific Purposes</i>
GVP	Gramática, Vocabulário e Pronúncia
IPA	<i>International Phonetic Alphabet</i>
L1	Língua Materna
L2	Língua Alvo
LE	Língua Estrangeira
LEA	Línguas Estrangeiras Aplicadas
LI	Língua Inglesa
NEFE	<i>New English File Elementary</i>
P	Professor
RP	<i>Received Pronunciation</i>
SB	<i>Student's Book</i>
TB	<i>Teacher's Book</i>
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UK	<i>United Kingdom</i>

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA	16
1.2 OBJETIVOS	16
1.2.1 Objetivo geral	16
1.2.2 Objetivos específicos	16
1.3 JUSTIFICATIVA	17
1.4 ASPECTOS METODOLÓGICOS	17
2 O ALFABETO FONÉTICO INTERNACIONAL (IPA)	19
2.1 BLOCO I: CONSOANTES PULMÔNICAS	20
2.2 BLOCO II: CONSOANTES NÃO-PULMÔNICAS	21
2.3 BLOCO III: VOGAIS	21
2.4 BLOCO IV: OUTROS SÍMBOLOS	22
2.5 BLOCO V: DIACRÍTICOS	22
2.6 BLOCO VI: SUPRASSEGMENTOS	23
2.7 BLOCO VII: TONS E ACENTOS	23
3 A IMPORTÂNCIA DA FONÉTICA E DA FONOLOGIA NA AULA DE LI	25
4 A PRESENÇA DA FONÉTICA E DA FONOLOGIA NO LIVRO DE EFL <i>NEW ENGLISH FILE ELEMENTARY</i>	32
5 O USO DA FONÉTICA E DA FONOLOGIA NA PERSPECTIVA DOS MÚLTIPLOS ATORES – PROFESSORES E ALUNOS	38
5.1 A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA	39
5.2 A PERSPECTIVA DOS ALUNOS	46
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	52

1 INTRODUÇÃO

Com o avanço da globalização, a ascensão da tecnologia e o processo de dominação cultural norte-americano resultantes das últimas décadas, cada vez mais tem aumentado a procura por cursos de inglês a fim de formar cidadãos bilíngues. Assim, faz-se necessário que os profissionais responsáveis pelo ensino de língua inglesa detenham conhecimento sobre as variadas nuances do inglês, dentre elas a fonética e a fonologia.

Para iniciar esta discussão, sem dúvidas, é importante citar aquele considerado o pai da Linguística Moderna, Saussure. Ao propor os conceitos de *langue* e *parole*, influenciou os estudos contemporâneos de fonética e fonologia. “Para Saussure, a *langue* constitui um fenômeno coletivo, sendo compartilhada e produzida socialmente. [Enquanto] a *parole* se refere ao uso individual do sistema” (MARTELOTTA, 2011, p. 53-54). Tendo isso em vista, em seu clássico livro *Curso de Linguística Geral*, publicado em 1916, por seus alunos, Saussure interliga os conceitos de *langue* e *parole* às definições de fonologia e fonética, respectivamente. De acordo com o autor, “a fonética é uma ciência histórica, analisa acontecimentos, transformações e se move no tempo. A fonologia se coloca fora do tempo, já que o mecanismo da articulação permanece sempre igual a si mesmo” (SAUSSURE, 2006, p. 43). Embora não sejam mais definições aceitas atualmente, Saussure foi um dos primeiros autores a diferenciar os dois termos que servem como base para o ensino de línguas.

Numa concepção mais atual, Callou e Leite (2009, p. 11) explanam que “enquanto a fonética estuda os sons como entidades físico-articulatórias isoladas, a fonologia irá estudar os sons do ponto de vista funcional como elementos que integram um sistema linguístico determinado”. Ou seja, a fonética ocupa-se em estudar os sons que os seres humanos são capazes de produzir durante a fala. Ela se preocupa em analisar de forma detalhada os sons produzidos numa determinada língua. E a fonologia, por sua vez, ocupa-se em estudar os sons que têm valor gramatical em uma língua, ou seja, os sons que têm valor na fala.

A fonética possui o fone, também denominado som da fala, como sua unidade básica de estudo; ao passo que a fonologia tem o fonema. De acordo com Madruga (2018, p. 29), fone “é a produção do som em si, ou seja, a realização do fonema; é, em última análise, aquilo que produzimos como onda sonora.” Para Sacconi (1989, p. 1), “fonema é a menor unidade fônica distintiva da palavra. É distintiva porque a mudança de um fonema acarreta uma nova palavra. Ex.: cal/mal, cana/cano.” Os fones são representados entre colchetes [θ] e os fonemas entre barras /θ/.

Por exemplo, tomando-se como base o fone [θ], a fonética o analisa de maneira independente a fim de classificá-lo e descrevê-lo com base no modo e lugar onde é articulado, respectivamente fricativo e dental. Enquanto isso, a fonologia analisa as particularidades na pronúncia dos falantes ao emití-lo. Um jornalista da BBC provavelmente pronunciará a palavra “thing” como / θɪŋ /; enquanto que, muitas vezes, diversos falantes do dialeto *cockney*¹ irão pronunciar-la como / fɪŋ /.

Na história da Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras, as teorias de aprendizagem da Psicologia andaram sempre lado a lado para fundamentar e auxiliar a compreensão dos processos da fala e aquisição de uma língua. Durante a primeira metade do século XX, tomando-se o behaviorismo como exemplo, este acreditava na premissa de que:

a linguagem humana era interpretada como um condicionamento social, uma resposta que o organismo humano produzia mediante os estímulos que recebia da interação social. Essa resposta, a partir da repetição constante e mecânica, seria convertida em hábitos, que caracterizariam o comportamento lingüístico de um falante. (MARTELOTTA, 2011, p. 128)

Essa corrente desencadeou durante os anos de 1940 e 1950, nos Estados Unidos, o método audiolingual que consistia em diversas atividades de repetição nas quais o professor ou uma gravação emitia palavras e sentenças, e os alunos deviam pronunciá-las o mais próximo possível do que ouviam (CELCE-MURCIA *et al.*, 2010). Tais atividades são adotadas até hoje por livros didáticos de ELT (*English Language Teaching*), como o *New English File*, cujos autores propõem atividades de *listening* e *speaking* com base em pares mínimos de palavras, comumente denominados *drills*, a fim de que o estudante adquira os respectivos sons da L2, conforme o trecho² abaixo extraído de um dos exercícios:

PRONUNCIATION

a) Listen and repeat the words and sounds.

fish: it – this

tree: he – she

Nos anos 60, Chomsky, partindo dos postulados do gerativismo, se contrapõe ao behaviorismo afirmando que os seres humanos já nasciam com um sistema no cérebro capaz

¹ Ver: <<https://www.bl.uk/collection-items/cockney-accent-freddie-ridley-road-market>>. Acesso em: 03 abr. 2022.

² OXEDEN, C.; LATHAM-KOENIG, C.; SELIGSON, P. **New English File Elementary**. Oxford: Oxford University Press, 2004, p. 5.

de aprender uma língua e não relação com hábitos e comportamentos (MARTELOTTA, 2011). A partir de então, a aquisição da língua passa a ser analisada através de uma perspectiva mental e não mais como algo condicionado.

Diversos autores (BOWEN, 1972; HINOFOTIS; BAILEY, 1981; PENNINGTON, 1994; ROACH, 2009; CELCE-MURCIA; BRINTON; GOODWIN, 2006) apontam que, ao estudar uma língua estrangeira (LE), a aprendizagem da pronúncia é um fator que agrega uma melhor compreensão na comunicação falada. E, a partir da abordagem comunicativa que se estabeleceu desde 1980 aos dias atuais, o ensino de LE voltado à pronúncia tem ganhado mais espaço, conforme explanam Celce-Murcia; Brinton; Goodwin (2006, p.7, tradução nossa):

Esse foco na linguagem como comunicação traz uma urgência renovada ao ensino da pronúncia, uma vez que evidências empíricas e anedóticas indicam que há um nível inicial de pronúncia para falantes não nativos de inglês; se eles ficarem abaixo deste nível inicial, eles terão problemas de comunicação oral, não importa quão excelente e extensa seu controle da gramática e do vocabulário do inglês possa ser.³

Vale ressaltar que ensinar pronúncia na aula de LE não significa “padronizar” ou forçar o aluno a alcançar um nível de pronúncia de um nativo da língua alvo – algo que é utópico e configura-se como violência contra a identidade do aluno. Muito pelo contrário: o intuito deste trabalho é demonstrar a percepção de professores brasileiros, que ensinam inglês utilizando o livro *New English File Elementary* (NEFE), bem como a percepção de estudantes brasileiros que estudam ou já estudaram inglês utilizando o mesmo livro, a fim de verificar o que ambos os lados pensam sobre as atividades de pronúncia apresentadas ao longo do livro mencionado, tendo a fonética e a fonologia como elementos norteadores da presente pesquisa.

A partir disso, acreditamos que esta pesquisa possa auxiliar a todos nós – professores de inglês em formação inicial e professores de inglês com experiência – a (re)pensar e (re)construir a maneira como lidamos e ensinamos os aspectos fonético-fonológicos em prol da melhoria da pronúncia de nossos educandos.

³ No original: *This focus on language as communication brings renewed urgency to the teaching of pronunciation, since both empirical and anecdotal evidence indicates that there is a threshold level of pronunciation for nonnative speakers of English; if they fall below this threshold level, they will have oral communication problems no matter how excellent and extensive their control of English grammar and vocabulary might be.*

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

A pesquisa realizada ao longo deste Trabalho de Conclusão de Curso buscou responder a duas questões problematizadoras:

1 - Qual a percepção de professores de inglês acerca dos exercícios de pronúncia propostos no livro didático *New English File Elementary* para alunos de nível elementar de *English as a Foreign Language* (EFL), e qual a percepção que esses professores acreditam que seus alunos possuem?

2 - Ademais, qual a percepção dos próprios alunos que estudam atualmente com esse mesmo livro no que diz respeito a tais exercícios apresentados?

A partir dessas indagações, buscou-se delimitar alguns objetivos para esta pesquisa.

1.2 OBJETIVOS

Com o intuito de facilitar a organização e identificação dos objetivos elencados, esta seção foi dividida em objetivo geral e objetivos específicos conforme explicitados abaixo.

1.2.1 Objetivo geral

Analisar o livro de inglês *New English File Elementary* a fim de verificar o modo como os exercícios de pronúncia são elaborados e organizados, considerando a ampla diversidade linguística existente na língua inglesa (LI), e tendo-se em mente o público alvo do livro: alunos de nível básico (A2) de inglês.

1.2.2 Objetivos específicos

- Abordar a importância da fonética e da fonologia no ensino de língua inglesa (LI).

- Identificar os elementos fonético-fonológicos abordados ao longo do material e sua contextualização com o mundo real.

- Verificar de forma qualitativa os dados de questionários aplicados com professores de LI e alunos que estudam LI a fim de comparar suas perspectivas pessoais com os objetivos e a metodologia fornecida no livro *New English File Elementary*.

1.3 JUSTIFICATIVA

Antes mesmo de ingressar na graduação de Letras - Inglês, já nos interessávamos pelos campos da Fonética e Fonologia por achar fascinante o modo como se estuda a articulação dos membros do aparelho fonador e sua importância para a produção de sons a fim de possibilitar a comunicação entre os falantes de uma língua.

Uma de nossas maiores motivações em querer realizar este trabalho foi a possibilidade de promover a percepção dos dois eixos da ligação ensino-aprendizagem: num eixo estão os professores de LI e no outro, os aprendizes. Além disso, a utilização de questionários produzidos através da plataforma *Google Forms* foi outro aspecto que nos motivou a percorrer esta pesquisa, visto que nos agrada lidar com ferramentas digitais ou como também são denominadas, as TDICs (tecnologias digitais de informação e comunicação).

Nossa opção por utilizar o livro citado em turmas iniciais foi devido ao fato de já termos estudado com a série *New English File* antes de iniciar a graduação e termos gostado do livro. A escolha por focar num livro de nível elementar deve-se ao fato de acreditarmos que o ensino de pronúncia deve ocorrer logo nos níveis iniciais a fim de estimular uma melhoria na comunicação e na expressão oral dos alunos.

1.4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A metodologia empregada para elaboração deste trabalho consistiu, previamente, numa pesquisa bibliográfica do livro *New English File Elementary* (NEFE), e de outros autores elencados ao longo da leitura para auxiliar na construção do referencial teórico visto durante a introdução e ao longo dos capítulos que seguem.

Após isso, buscou-se trazer a existência de um sistema que é crucial destacar ao falar de fonética e fonologia: o Alfabeto Fonético Internacional. Logo após, é mostrada a importância que esses dois campos – fonética e fonologia – têm no ensino de língua estrangeira.

Por fim, como *corpus* da pesquisa, é explanada a organização e estruturação do livro NEFE, focando-se na seção *Pronunciation*. E, como complemento integrante do corpus, foi

realizada uma análise qualitativa acerca de dois questionários aplicados com professores de inglês e estudantes com o intuito de verificar suas opiniões e impressões no tocante aos exercícios de pronúncia abordados no livro mencionado.

2 O ALFABETO FONÉTICO INTERNACIONAL (IPA)

Ao discutir fonética, fonologia, pronúncia e ensino-aprendizagem de idiomas é importante iniciar apresentando o Alfabético Fonético Internacional, ou, em inglês, International Phonetic Alphabet (IPA). O IPA é uma organização acadêmica fundada em 1886, em Paris, cujo um de seus criadores é o linguista francês Paul Passy, desenvolvedor da Associação Fonética Internacional. O principal objetivo do IPA é “promover o estudo científico da fonética e as variadas aplicações práticas dessa ciência.”⁴ (IPA, 2022). O IPA consiste em um sistema que busca padronizar os sons emitidos nas línguas naturais. Desde que foi publicado, o IPA vem constantemente passando por atualizações sendo a mais recente em 2015. Esse sistema é amplamente usado por professores de língua, linguistas, fonoaudiólogos, tradutores, intérpretes e profissionais que lidam com fonética forense e com tecnologia de reconhecimento da fala.

Em relação à estrutura e formulação do IPA, Silva (2011) postula que, com base no IPA, torna-se possível nomear segmentos vocálicos e consonantais, além de elementos secundários, e.g., entonação, ritmo e acento. Cagliari (2017) explana que o IPA é formulado a partir das variabilidades fonéticas dos indivíduos, i.e., a partir do conjunto de sons que fazem parte das diversas línguas humanas. Por conseguinte, em relação à incorporação do IPA na aula de língua estrangeira, Godoy; Gontow; Marcelino (2006) afirmam que o estudo dos símbolos fonéticos contribui para que o aluno desenvolva uma pronúncia adequada da língua alvo, pois, dessa maneira, ele aprende a reconhecer e diferenciar sons e letras. Szcześniak e Porzuczek (2019) corroboram com o argumento anterior ao mencionar que, ao utilizar o IPA, os estudantes não apenas aprendem a transcrever os sons da língua inglesa, mas também se beneficiam ao passo que torna sua própria pronúncia mais compreensível.

Atualmente, O IPA é constituído por 171 símbolos utilizados para representar os sons das várias línguas existentes. Dentre os diversos sons, o IPA foi estruturado em sete blocos a fim de facilitar a organização, localização e compreensão desses sons, são eles:

- 1 – Bloco I: Consoantes pulmônicas;
- 2 – Bloco II: Consoantes não-pulmônicas;
- 3 – Bloco III: Vogais;
- 4 – Bloco IV: Outros símbolos;
- 5 – Bloco V: Diacríticos;

⁴ No original: *The aim of the IPA is to promote the scientific study of phonetics and the various practical applications of that science.*

6 – Bloco VI: Suprasegmentos;

7 – Bloco VII: Tons e acentos.

A seguir serão mostrados mais detalhadamente cada um desses blocos com seus respectivos símbolos.

2.1 BLOCO I: CONSOANTES PULMÔNICAS

Figura 1 – Consoantes pulmônicas

CONSONANTS (PULMONIC) © 2015 IPA

	Bilabial	Labiodental	Dental	Alveolar	Postalveolar	Retroflex	Palatal	Velar	Uvular	Pharyngeal	Glottal
Plosive	p b			t d		ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ		ʔ
Nasal	m	ɱ		n		ɳ	ɲ	ŋ	ɴ		
Trill	ʙ			r					ʀ		
Tap or Flap		ⱱ		ɾ		ɽ					
Fricative	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	h ɦ
Lateral fricative				ɬ ɮ							
Approximant		ʋ		ɹ		ɻ	j	ɰ			
Lateral approximant				l		ɭ	ʎ	ʟ			

Symbols to the right in a cell are voiced, to the left are voiceless. Shaded areas denote articulations judged impossible.

Fonte: IPA, 2022

O primeiro bloco apresentado logo no topo da tabela do IPA é o das consoantes denominadas pulmônicas, isto é, as que apresentam fluxo da corrente de ar pulmonar. Este bloco é formado por 59 símbolos dispostos de maneira que as sequências verticais representam os pontos de articulação e as sequências horizontais representam os modos de articulação.

Os pontos de articulação podem ser: bilabial, labiodental, dental, alveolar, pós-alveolar, pós-alveolar, retroflexo, palatal, velar, uvular, faringal e glotal.

Enquanto que os modos de articulação podem ser: oclusivo, nasal, vibrante, tepe, fricativo, lateral fricativo, aproximante, e lateral aproximante.

Na parte de baixo da tabela há ainda uma observação que explica que, nos quadrados onde os símbolos aparecem em duplas, o da direita representa o som de uma consoante vozeada, ou seja, com emissão de vibração nas cordas vocais; e o da esquerda uma consoante desvozeada. Quando os símbolos estão sozinhos significa que o seu par desvozeado não ocorre. E, sobre as cores dos quadrados, um quadrado branco sem nenhum símbolo mostra que ainda não foram identificados o seu ponto e modo de articulação; e os quadrados de cor cinza indicam articulações tidas como impossíveis de emitir.

2.2 BLOCO II: CONSOANTES NÃO-PULMÔNICAS

Figura 2 - Consoantes não-pulmônicas
CONSONANTS (NON-PULMONIC)

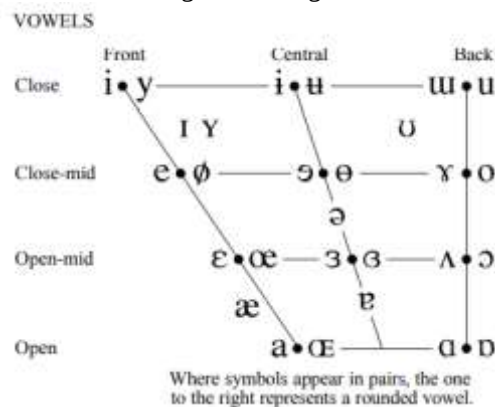
Clicks	Voiced implosives	Ejectives
◌ǀ Bilabial	◌ɓ Bilabial	◌' Examples:
◌ǃ Dental	◌ɗ Dental/alveolar	◌p' Bilabial
◌ǂ (Post)alveolar	◌ɟ Palatal	◌t' Dental/alveolar
◌ǁ Palatoalveolar	◌ɡ Velar	◌k' Velar
◌ǁ Alveolar lateral	◌ɠ Uvular	◌s' Alveolar fricative

Fonte: IPA, 2022

O segundo bloco é integrado pelas consoantes não-pulmônicas e possui 11 símbolos. Diferentemente do bloco anterior, aqui, o fluxo de ar deixa de ser pulmonar e passa a ser glotático ou velar. Um exemplo de ocorrência desses sons é a produção do “clique”, som produzido com a língua ou os lábios sem a ajuda dos pulmões. “Cliques” podem ser verificados em línguas bantu, como o zulu e o xhosa.

2.3 BLOCO III: VOGAIS

Figura 3 – Vogais



Fonte: IPA, 2022

O terceiro bloco é formado por 28 sons de vogais. Tais quais as consoantes pulmonares, as vogais estão traçadas em sequências verticais e horizontais. As sequências verticais representam a localização da língua no trato bucal, enquanto as sequências horizontais representam o nível de abertura do trato bucal.

O quinto bloco é dominado diacríticos e é formado por 31 símbolos. De acordo com o IPA (1999, p. 15), “diacríticos são pequenos símbolos em forma de letras ou outras marcas que podem ser adicionadas aos símbolos de consoantes e vogais para modificar ou refinar seu significado de várias maneiras”. Os diacríticos podem ser encontrados na parte de cima ou de baixo dos segmentos a fim de realçá-los. Um exemplo pode ser o diacrítico aspirado junto à oclusiva bilabial /p/, tornando-se /p^h/, como em “paper”.

2.6 BLOCO VI: SUPRASEGMENTOS

Figura 6 – Suprasegmentos

SUPRASEGMENTALS	
Primary stress	ˈfəʊnəˈtʃən
Secondary stress	
: Long	eː
˘ Half-long	e˘
◌ Extra-short	ě
Minor (foot) group	
Major (intonation) group	
ˌ Syllable break	ˌi.ækt
◌ Linking (absence of a break)	

Fonte: IPA, 2022

O sexto bloco é composto por elementos suprasegmentais de muita relevância, pois indicam o acento das palavras, a duração do som, a separação silábica e, em casos de transcrições mais detalhadas e precisas de diversos segmentos constituintes de uma frase, a ligação (*linking*) também. Esse bloco possui 9 símbolos.

2.7 BLOCO VII: TONS E ACENTOS

Figura 7 – Tons e acentos

TONES AND WORD ACCENTS	
LEVEL	CONTOUR
ě or ˥ Extra high	ě or ˩ Rising
é ˥ High	ê ˨ Falling
ē ˨ Mid	ě ˩ High rising
è ˩ Low	ě ˩ Low rising
ě ˩ Extra low	ě ˩ Rising-falling
↓ Downstep	↗ Global rise
↑ Upstep	↘ Global fall

Fonte: IPA, 2022

Por fim, o sétimo e último bloco se trata de 24 símbolos que caracterizam os níveis tonais e acentuais dos sons. Estes são mais usuais de línguas asiáticas, tais como, o mandarim, o tailandês e o vietnamita.

Com base nessa apresentação introdutória do IPA, segue-se a discussão focada na relevância e contribuições das áreas da fonética e da fonologia para o ensino de língua estrangeira.

3 A IMPORTÂNCIA DA FONÉTICA E DA FONOLOGIA NA AULA DE LI

Ao longo do tempo, as fronteiras que outrora separavam as nações têm cada vez mais se estreitado, não há como negar. Por vezes, a oração “o mundo está cada vez mais globalizado” é comumente proferida. Para Scholte (2005, p. 65), “mundo é todo [o espaço] sócio-geográfico”⁵ (tradução nossa). Como globalização, Scholte (2005, p. 59) entende que esta “envolve reduções de barreiras aos contatos transmundiais. Com a globalização, os indivíduos se tornaram mais aptos – física, legal, linguística, cultural e psicologicamente – de se envolverem uns com os outros onde quer que estejam no planeta Terra”⁶ (tradução nossa). Desse modo, a globalização permitiu que os cidadãos pudessem se aproximar mais uns dos outros, comunicar-se, realizar transações e acordos, ter acesso a bens culturais, dentre outras ações. Somado a esses aspectos está a língua inglesa (LI) como núcleo central dessa cadeia que engloba e transpassa as mais variadas esferas sociais, políticas, econômicas, educacionais e culturais. Isso se deve aos diversos processos históricos, sociais e culturais envolvendo o Reino Unido e os Estados Unidos, e.g., o imperialismo britânico e a supremacia norte-americana pós Segunda Guerra Mundial. Tais processos culminaram com a vasta influência que a língua inglesa possui no mundo tal qual o conhecemos.

Para o bem ou para o mal, a LI ocupa atualmente um espaço de maior relevância frente às demais línguas. Isso se reflete nos inúmeros órgãos mundiais, oficiais, corporativos e institucionais que têm o inglês como principal instrumento de comunicação. Sendo assim, ao longo das décadas, o ensino de LI cada vez mais tem se intensificado no Brasil, seja através das tradicionais escolas de inglês ou, mais recentemente, através dos cursos online que professores de inglês formulam, muitos, inclusive, com canais no *Youtube*, a exemplo do *English in Brazil*, da professora doutora Carina Fragozo.

É importante ressaltar que ao mencionar “ensinar inglês” e/ ou “aprender inglês”, diversas tipologias de ensino surgem; citando apenas algumas delas: inglês como língua estrangeira (EFL), inglês como segunda língua (ESL), inglês para fins específicos (ESP), inglês como língua franca (EFL), dentre outras. De modo geral, o ensino de inglês como língua estrangeira (EFL) se refere ao ensino da LI no próprio país que não possui a LI como língua materna, e.g., brasileiros que aprendem inglês no Brasil. Enquanto que o ensino de inglês como segunda língua (ESL) se refere ao ensino da LI para alunos que não a falam

⁵ No original: ‘world’ is the social-geographical whole.

⁶ Globalization involves reductions of barriers to such transworld social contacts. With globalization people become more able – physically, legally, linguistically, culturally and psychologically – to engage with each other wherever on planet Earth they might be.

como língua materna e vivem num país cujo idioma seja o inglês, e.g., brasileiros que estão aprendendo inglês no Canadá (IWAI, 2011). Em relação a inglês para fins específicos (ESP), diz respeito ao ensino focado em desenvolver habilidades comunicativas específicas para uma determinada área profissional, por exemplo, o inglês focado para o mundo dos negócios (VASCONCELOS, 2021). E sobre inglês como língua franca (EFL), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) defende que “nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais” (BRASIL, 2018, p. 241).

Como mencionado anteriormente, a pesquisa realizada para este trabalho focou na abordagem de inglês como língua estrangeira (EFL). Destarte, como se sabe, o ensino de EFL possui como direcionadores o desenvolvimento de quatro principais macro habilidades linguísticas: *listening*, *reading*, *speaking* e *writing*. Selecionando a habilidade do *speaking*, esta é abarcada por cinco componentes fundamentais, a saber, pronúncia, fluência, gramática, vocabulário e compreensão (BROWN, 2000). Visto que, intrinsecamente, pronúncia está correlacionada às áreas da fonética e da fonologia, concentremo-nos nesse componente.

Para Yates (2017), pronúncia é um termo que é amplamente utilizado no ensino e aprendizagem de línguas para descrever a forma como os enunciados são articulados. Segundo a autora, a pronúncia é composta por outros fatores: “sons e como eles se encaixam na fala conectada; ênfase em palavras e enunciados, e sua colocação e papel na comunicação de significado; padrões de entonação; tom, alcance e variação em relação ao interlocutor”⁷ (p. 228; tradução nossa). De acordo com Yates e Zielinski (2009, p. 11; tradução nossa), “pronúncia refere-se a como produzimos os sons que usamos para formular sentidos quando falamos”.⁸ Gilakjani (2016, p. 1; tradução nossa) afirma que “uma pronúncia compreensível é um dos requisitos básicos da competência dos alunos e é também uma das características mais importantes do ensino de língua”.⁹ Morley (1998, *apud* Varasarin, 2007, p. 16; tradução nossa) declara que “a pronúncia desempenha um papel importante na competência comunicativa geral”.¹⁰ Varasarin (2007) postula que a pronúncia é crucial para o aprendizado de habilidades orais em segunda língua (L2). Pennington (1996) destaca a relevância dos sons como sendo o pilar dos demais elementos linguísticos. Celce-Murcia; Brinton; Goodwin

⁷ No original: *sounds and how they fit together in connected speech; stress in words and utterances, and its placement and role in communicating meaning; intonation patterns; pitch/key, range, variation, compared to interlocutor.*

⁸ *Pronunciation refers to how we produce the sounds that we use to make meaning when we speak.*

⁹ No original: *Understandable pronunciation is one of the basic requirements of learners' competence and it is also one of the most important features of language instruction.*

¹⁰ *Pronunciation plays an important role in overall communicative competence.*

(2006) explanam que uma pronúncia incorreta pode levar a problemas de comunicação oral. Para enfatizar, os autores citam um exemplo de um turista num país de LI que, ao pedir manteiga no restaurante, ao invés de pronunciar *butter* (/ˈbʌt.ə/), pronuncia *batter* (/ˈbæt.ə/); gerando um estranhamento por parte de seu interlocutor. Portanto, a partir dessas vozes, percebe-se o importante espaço que o aprendizado de pronúncia se faz ao pensar em aquisição de L2.

Ao refletir sobre o ensino de pronúncia em LE – e o funcionamento de LE em si –, duas principais abordagens são debatidas na comunidade acadêmica: a abordagem explícita e a abordagem implícita. Segundo Long e Robinson (1998), na abordagem explícita, o aprendizado é direcionado mais à forma da língua. O professor explica a língua visando as nomenclaturas, o funcionamento e as regras. Por outro lado, na abordagem implícita, o foco é no sentido e no significado das informações. Neste caso, o professor não precisa intervir explicando esse conjunto mencionado; o aluno quem irá fazer as associações linguístico-mentais compassadamente ao passo que concentra o foco e a atenção sobre o objeto estudado; sendo assim, envolve uma proeminência aos processamentos cognitivos. De acordo com os estudos pesquisados (LONG; ROBINSON, 1998; LIMA JÚNIOR, 2008; CELCE-MURCIA *et al.*, 2010), a abordagem explícita das características fonético-fonológicas da LI se sobrepõe à abordagem implícita. A maior parte dos trabalhos constatou efeitos mais significativos ao aprendizado da pronúncia da LI dos alunos ao olhar da abordagem explícita.

Com o intuito de exemplificar algumas técnicas usadas para o ensino de pronúncia da LI, Celce-Murcia *et al.* (2010, p. 9; tradução por REIS, 2017, p. 712), em seu livro *Teaching pronunciation: A Course Book and Reference Guide*, apresentam um compêndio com 10 técnicas e materiais à luz da abordagem explícita, são elas:

1 - Escutar e imitar: se refere a uma técnica de ensino em que, como os próprios verbos que designam a técnica em questão sugerem, os aprendizes ouvem um modelo fornecido pelo professor e o repetem ou imitam. Com o avanço tecnológico da contemporaneidade, tal técnica tem sido aplicada com o auxílio de gravações em áudio, vídeos ou laboratórios de língua;

2 - Treinamento fonético: diz respeito ao uso de descrições e diagramas articulatórios, e do alfabeto fonético através de atividades trazendo transcrições fonéticas ou leitura de passagens foneticamente transcritas, por exemplo;

3 - Exercícios com pares mínimos: como mencionado na introdução deste presente trabalho, essa foi uma técnica que se popularizou durante a era do método audiolingual, com vistas a auxiliar os aprendizes na distinção de sons semelhantes ou problemáticos da língua-

alvo através da discriminação oral dos contrastes fonológicos ou da prática de fala. Esse tipo de treinamento, como explicam as autoras, inicia-se tipicamente no nível do vocábulo e então avança para o nível da sentença;

4 - Pares mínimos contextualizados: durante a Abordagem Cognitivista, o exercício com pares mínimos sofreu críticas quanto à forma descontextualizada através da qual o treinamento era realizado. Essa técnica passou, portanto, a contar com o estabelecimento de um contexto, a partir do qual os aprendizes deveriam selecionar o item correto do par mínimo;

5 - Subsídios visuais: dispositivos utilizados por professores para descrever o modo como os sons são produzidos e articulados, a exemplo de gráficos de cores e sons, e figuras;

6 - Trava-línguas: técnica descrita por Celce-Murcia *et al.* (2010) como sendo vinculada a estratégias de correção de fala para falantes nativos;

7 - Exercícios de aproximação evolucionários: técnica sugerida por estudos em aquisição de primeira língua, em que os aprendizes são encorajados a seguir os passos que muitas crianças falantes nativas de inglês percorrem enquanto adquirem os sons de sua língua nativa. Portanto, os aprendizes devem ser incentivados a produzir os fones que são mais facilmente adquiridos e produzidos pelas crianças;

8 - Prática de troca de vogais e de acentuação relacionada pela afixação: prática relacionada a uma técnica através da qual o professor enfatiza a natureza regular das trocas de sons das vogais e de acento em palavras etimologicamente relacionadas, a fim de instigar a percepção do aprendiz quanto a tal regularidade. Um exemplo desse tipo de prática pode incluir a diferença quanto à sílaba que deva ser acentuada em PHOtograph e em phoTOGraphy, por exemplo;

9 - Leitura em voz alta / recitação: leitura em voz alta de passagens escritas como forma de fazer com que os aprendizes pratiquem aspectos fonológicos relacionados à acentuação, à entoação ou ao ritmo.

10 - Gravações das produções dos aprendizes: gravação em áudio ou vídeo de falas espontâneas ou ensaiadas, de conversas livres e de atividades envolvendo a interpretação de papéis.

Com isso, é perceptível como foram e ainda são usadas essas técnicas que norteiam a abordagem explícita do ensino de pronúncia em LI. Reis (2017, p. 713-714) enfatiza que essas técnicas pedagógicas descritas Celce-Murcia *et al.* (2010)

exploram aspectos de pronúncia ora num nível segmental, ora num nível suprasegmental. Os sete primeiros itens, por exemplo, podem ser utilizados em sala de aula como forma de focalizar a produção de segmentos específicos, ao passo que

os três últimos itens da lista estão mais relacionados à prática de aspectos prosódicos, como a acentuação, a entoação e o ritmo.

Todavia, salientamos também o quão necessária é a abordagem implícita para o ensino dos aspectos fonético-fonológicos, sintáticos, morfológicos e semânticos; e isso não se restringe apenas à LI, mas abarca outras LEs. Tal qual Long e Robinson (1998) expressam, é de suma relevância que haja cada vez mais estudos sobre essas abordagens a fim de identificar melhor os pontos positivos e negativos de cada uma delas.

Com o intuito de problematizar e fomentar a análise crítica, como em toda e qualquer discussão, sempre haverá críticas contra determinado tópico. Moita Lopes (1996) questiona se a exigência em ensinar a pronúncia “padrão” das nações dominadoras não seria um instrumento de dominação cultural e forma de alienar o Outro. McNally (1994, *apud* El-Koumy, 2002, p. 53; tradução nossa) descreve que “os alunos não se motivam muito em aprender fonética de maneira explícita, não contextualizada”.¹¹ Smith (1992, p. 438, *apud* El-Koumy, 2002, p. 53; tradução nossa) argumenta que “as regras da fonética são muito complexas [...] e não são totalmente precisas [...] para serem ensinadas”.¹²

Independentemente do tipo de abordagem – explícita ou implícita – é necessário que o(a) professor(a) não fique restrito apenas em seguir técnicas e regras, tornando a aula mecânica e inerte. Compreendemos que, sim, o uso de algumas dessas atividades mencionadas podem auxiliar o desenvolvimento de uma pronúncia inteligível, tais quais os estudos mencionados a priori expõem; no entanto, o(a) educador(a) deve atuar de forma responsável e consciente de modo a abarcar no ensino de fonética, fonologia e pronúncia outros aspectos além do espectro da forma e da estrutura da língua, e.g., os aspectos pragmáticos e sociolinguísticos.

Para complementar, ao ensinar pronúncia na aula de LI, o professor deve ter cuidado para não assumir uma postura acentuadamente incisiva e forçar os alunos a desenvolver uma pronúncia inteligível instantaneamente, sobretudo num nível iniciante. Aprender uma língua é um hábito constante que requer paciência e não uma ação imediata. Utilizando o termo proposto por Selinker (1972), é necessário que o professor considere o processo de *interlíngua* dos alunos, i.e., a comutação entre os códigos linguísticos da L1 para L2. É através da permuta inicial dos itens de uma língua para outra que o aluno faz as associações que contribuem para seu repertório. Todavia, isso não significa ignorar os desvios na produção dos alunos. Adotando-se o vocábulo “considerações”, ao invés de “correções”, estas

¹¹ No original: *students cannot endure the non-contextual phonics training.*

¹² *Rules of phonics are too complex...and too unreliable...to be useful.*

são necessárias a fim de evitar o que Selinker (1972) também denominou *fossilização*, ou seja, os desvios cometidos pelos alunos na L2 e que resultaram em sua permanência; neste caso, concernentes à pronúncia.

Em prol de evitar a fossilização dos desvios é relevante que o professor procure desenvolver a Consciência Fonológica (CF) nos alunos na L2. Nas palavras de Rigatti-Scherer (2009, p. 25), CF é “a habilidade de reconhecer e manipular os sons que compõem a fala. É estar consciente de que a palavra é constituída de partes que podem ser segmentadas e manipuladas”. Lamprecht *et al.* (2009, p. 18) definem a CF como sendo “a faculdade humana de pensar a língua como objeto, de analisar os sons da fala”. Portanto, trata-se de uma habilidade desenvolvida no falante quando este não apenas faz uso da língua para se comunicar, mas também reflete sobre os aspectos e componentes fonológicos que a segmenta. A CF na L2 visa promover nos alunos determinadas habilidades, a exemplo de sistematizar e moldar o conhecimento que os alunos já possuem advindos da bagagem linguística na L1 para L2. Outras habilidades envolvem a reflexão dos sons da L2 proporcionados por *input* (estímulos), com fins a manipulá-los; ocasionando, verdadeiramente, a aquisição e produção desses novos sons, ou seja, o *output*. (ALVES, 2009)

Acreditamos que, para viabilizar nos alunos a construção desses sentidos relacionados à fonética e à fonologia na L2, a instigação dos professores de LEs em formação inicial é indubitavelmente crucial. Fraser (2006) alega que muitos professores de LI não costumam ensinar pronúncia por não terem tido uma capacitação necessária ou não se sentirem confiantes. A autora também reafirma o quão imprescindível é o ensino das propriedades fonético-fonológicas da L2, e que os professores não deveriam ignorar esse fato. Yates e Zielinski (2009) prescrevem que é de responsabilidade do(a) professor(a) de EFL orientar os estudantes acerca dos princípios gerais que norteiam a pronúncia a fim deles adquirirem uma boa pronúncia de maneira mais efetiva. Simões (2006) defende que a experiência dos professores da área de Letras em formação inicial, oriunda das atividades práticas de fonética e fonologia durante a graduação, é imprescindível para subsidiar a compreensão e a inter-relação entre o plano fonológico e os demais planos que formam a descrição linguística. Portanto, é crucial que os professores em formação inicial das licenciaturas de Letras tenham o máximo de contato e exposição não apenas ao que diz respeito às teorias que envolvem a tríade fonética-fonologia-pronúncia, mas também às atividades de prática docente para prepará-los para suas próprias vivências em sala de aula.

Com base nessa discussão, partimos a analisar a fonética e fonologia no livro selecionado, bem como a verificar as perspectivas dos participantes dos questionários – elementos estes integrantes do corpus desta pesquisa.

4 A PRESENÇA DA FONÉTICA E DA FONOLOGIA NO LIVRO DE EFL *NEW ENGLISH FILE ELEMENTARY*

Figura 8 – Capa do livro *New English File Elementary* (livro do aluno)



Fonte: OXENDEN; LATHAN-KOENIG; SELIGSON, 2004

O livro de EFL *New English File Elementary* (NEFE) faz parte da coleção de seis livros publicados pela editora Oxford a partir de 2004. Os livros vão desde o nível iniciante (A1) ao nível avançado (C2). Os autores afirmam que o livro condiz diretamente com o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR - *Common European Framework of Reference for Languages*), que procura viabilizar a comunicação e as habilidades linguísticas entre os usuários e suas culturas. A partir desse livro, espera-se que o aluno possa sair do nível iniciante e alcançar um nível elementar, ou seja, básico, que consiga compreender e realizar usos simples da linguagem, como, falar de ações diárias; empregar orações nos tempos verbais present (simple, continuous, perfect) e past (simple); adquirir vocabulários simples (nacionalidades, profissões, família, comida, mobília etc.) e fazer uso da língua em diferentes espaços (aeroporto, cafeteria, hotel, loja de roupas etc.).

Para esta análise, foram elencados os seguintes materiais:

- Livro do aluno / Student's Book (SB);
- Livro do professor / Teacher's Book (TB);
- CD.

E, a partir disso, focou-se na seção *Pronunciation* a fim de verificar como os aspectos fonético-fonológicos são trabalhados.

O livro é composto por nove unidades subdivididas em quatro capítulos de A a D (com exceção da última unidade que possui apenas dois capítulos: A e B). Ao final, de cada um há um espaço chamado *Revise & Check* que serve como revisão dos conteúdos vistos; a seção *Pronunciation* aparece também nesse espaço. Além disso, ao final do livro, há seções de consulta de gramática combinados a exercícios, bem como a transcrição dos exercícios de compreensão oral e quadros com os símbolos fonéticos da LI presentes no IPA.

Logo na introdução do TB, os autores explanam que elaboraram o livro visando integrar a gramática, vocabulário e pronúncia (GVP) a fim ajudar o aluno a falar inglês de maneira mais confiante. Segundo eles, “isso mantém as aulas focadas e dá aos alunos objetivos de aprendizagem concretos e uma sensação de progresso” (OXENDEN; LATHAN-KOENIG; SELIGSON, 2004b, p. 8; tradução nossa)¹³. Isso é visto no topo da página de abertura de cada capítulo que compõe as unidades e é acompanhado por um balão com um exemplo de estrutura sobre os assuntos que serão apresentados, conforme a Figura 9.

Figura 9 – Padrão GVP no NEFE



Fonte: OXENDEN; LATHAN-KOENIG; SELIGSON, 2004, p. 4

Referente à explanação introdutória da seção *Pronunciation* no TB, os autores citam três postulados que, segundo eles, os estudantes necessitam: “uma base sólida nos sons do inglês, desenvolvimento sistemático da pronúncia, ver onde há regras e padrões” (OXENDEN; LATHAN-KOENIG; SELIGSON, 2004b, p. 8; tradução nossa).¹⁴ Isso nos remete à abordagem explícita vista anteriormente em Long e Robinson (1998), a qual concebe a pronúncia como forma.

Dado esses destaques na apresentação do TB, seguimos a analisar a seção *Pronunciation* nas unidades do SB.

A primeira unidade procura apresentar os sons das vogais, das letras do alfabeto, especifica dois fonemas: /ɜ:/ e /aʊ/ e trabalha a tonicidade de algumas palavras. Na maioria¹⁵

¹³ No original: *this keeps lessons focused and gives students concrete learning objectives and a sense of progress.*

¹⁴ No original: *a solid foundation in the sounds of English, systematic pronunciation development, to see where there are rules and patterns.*

¹⁵ A exceção se restringe à seção *Pronunciation* pertencente ao *Revise & Check* que será explicado mais adiante.

dos exercícios da seção *Pronunciation*, o SB instrui o aluno a, primeiramente, ouvir a faixa indicada no CD para, posteriormente, realizar as demais instruções. Logo no primeiro exercício, percebe-se dois comandos – *listen and repeat* (escute e repita) – que dialogam diretamente com a primeira técnica outrora elencada por Celce-Murcia *et al.* (2010): escutar e imitar.

Figura 10 – Exercício de pronúncia 1 no NEFE

3 PRONUNCIATION vowel sounds, word stress



English File sound pictures help your pronunciation.

a **1.3** Listen and repeat the words and sounds.

					
fish	tree	cat	boot	train	bike
it	he	am	you	they	I
this	she				Hi

Fonte: OXENDEN; LATHAN-KOENIG; SELIGSON, 2004, p. 5

Além disso, verifica-se o uso dos pares mínimos para que o aluno diferencie os sons e, em seguida, escreva no espaço indicado o item que apresenta o som representado; encaixando-se, desta forma, na terceira técnica de Celce-Murcia *et al.* (2010): exercícios com pares mínimos. Como recurso multimodal, o SB traz sempre os símbolos fonéticos aliados a imagens que exprimem os sons expostos. Destarte, configura-se como a utilização da quinta técnica de ensino de pronúncia de LI listada por Celce-Murcia *et al.* (2010): subsídios visuais.

Prosseguindo, na Figura 11 é analisado outro exercício no qual o SB, além de continuar a dar os comandos de escutar e repetir, também pede que o aluno copie o ritmo das sentenças pronunciadas. Assim, podemos relacionar essa ação com a nona técnica vista em Celce-Murcia *et al.* (2010): leitura em voz alta / recitação, a fim de praticar o ritmo.

Figura 11 – Exercício de pronúncia 2 no NEFE

4 PRONUNCIATION consonant sounds

a **2.9** Listen and repeat sentences 1–9. Copy the rhythm. How do you pronounce the *-er / -or* ending?

b **2.10** Listen and repeat the words and consonant sounds.

					
parrot	flower	chess	jazz	yacht	singer

c Practise saying the sentences.

/p/ Paul's a politician.
 /f/ Phil's a fantastic footballer.
 /tʃ/ Charles teaches Chinese.
 /dʒ/ Jim and George are journalists.
 /j/ Are you a student?
 /ŋ/ A singer sings songs.

Fonte: OXENDEN; LATHAN-KOENIG; SELIGSON, 2004, p. 21

Ademais, o SB leva o aluno a refletir como se pronuncia os finais *-er / -or* das palavras do áudio desta faixa. Trata-se do som do *schwa* /ə/ cujo foco será específico na unidade oito. Ressalta-se que, mesmo nesta unidade (8), não é mencionado explicitamente a nomenclatura do som, apenas os exemplos para a prática da pronúncia do aluno. Para terminar este exercício, logo abaixo, também é solicitado que o aluno recite algumas sentenças a fim de praticar o som de algumas consoantes; retornando novamente à técnica da recitação.

Ao longo de todas as unidades do livro, notou-se que a seção *Pronunciation* segue o padrão “escutar-repetir” ininterruptamente. Varia apenas nas instruções que sucedem o exercício: ordenar as palavras, assinalar os pares correspondentes, circular e ligar. Essa metodologia de ensino congrega a corrente behaviorista ao condicionar o indivíduo a realizar determinados comandos repetidamente em prol da formação de hábitos. A depender do perfil do aluno, ao passar do tempo, essas atividades podem se tornar maçantes ou desestimulantes devido ao incansável foco nas estruturas e à pouca ou quase nenhuma contextualização com o mundo real por partes dos autores. O lema majoritário é “listen and repeat”.

Um aspecto positivo que pode ser levado em consideração é que, em alguns exercícios, os autores, de fato, buscaram aliar a tríade GVP mencionada na introdução do TB. Um exemplo disso está na Figura 12, onde esta mostra o emprego das três diferentes pronúncias da terminação *-ed* em verbos no *past simple*; aliando, com isso, a pronúncia à gramática.

Figura 12 – Exercício de pronúncia 3 no NEFE

3 PRONUNCIATION -ed endings

⚠ Past simple regular verbs end in *-ed* in $\oplus$ sentences. *-ed* can be pronounced in three ways.

a **5.8** Listen and repeat the verbs. In which group do you pronounce the *e* in the *-ed*? Why?

1 -ed = /d/	2 -ed = /t/	3 -ed = /ɪd/
arrived	booked	wanted
changed	checked	landed
showed	looked	waited
tried	walked	
	asked	

Fonte: OXENDEN; LATHAN-KOENIG; SELIGSON, 2004, p. 55

Com relação à seção *Pronunciation* da parte de revisão intitulada *Revise & Check*, citada antes, esta é a única seção de pronúncia que não requer a execução do CD. O objetivo dessa seção é mostrar segmentos com os símbolos fonéticos estudados previamente em cada unidade para que o aluno, a partir do que lhe é posto, procure lembrar-se qual segmento apresenta ou se diferencia dos sons mostrados e, então, o sublinhe, conforme demonstra a Figura 13:

Figura 13 – Exercício de pronúncia na parte *Revise & Check*

PRONUNCIATION

a Underline the word with a different sound.

1  looked asked waited	3  saw told bought
2  landed died called	4  could took found
	5  said heard met

b Underline the stressed syllable.

information

politician musician restaurant ago somebody

Fonte: OXENDEN; LATHAN-KOENIG; SELIGSON, 2004, p. 62

Ao final do SB há o *Sound Bank*, que consiste em diagramas com os 44 sons da LI, cada um exemplificado com figuras semelhantes às da seção *Pronunciation* das unidades. Através disso, o aluno pode consultá-los sempre que tiver dúvidas e quiser ter um acesso rápido ao guia. Essa ferramenta pode ser correlacionada à segunda técnica visualizada no compilado de Celce-Murcia *et al.* (2010): treinamento fonético, devido ao caráter de utilização do IPA como meio de aprendizado dos aspectos fonético-fonológicos.

No que diz respeito ao CD, em nenhuma das faixas relacionadas houve qualquer diversidade linguística que não a clássica RP (*Received Pronunciation*)¹⁶. Isso é um fator negativo a ser reavaliado ao pensar em ensino de LE. Não há uma variedade única e perfeita da linguagem ao pensar em contextos reais de uso; o que existem são diferentes formas de enunciar e transmitir códigos (BAGNO, 1999). Preconizamos que é fundamental que seja garantido aos estudantes o acesso e a promoção das diversas variantes que a L2 pode ter.

Feita a análise do livro NEFE, encaminhamos para a verificação das perspectivas dos usuários que detêm experiência com o referido material e participaram da coleta de dados para a formulação desta pesquisa.

¹⁶ Pronúncia adotada no Reino Unido para o ensino de LI e nos veículos de informação, a exemplo da BBC.

5 O USO DA FONÉTICA E DA FONOLOGIA NA PERSPECTIVA DOS MÚLTIPLOS ATORES – PROFESSORES E ALUNOS

O passo final da pesquisa foi verificar, empiricamente, as perspectivas e os diferentes pontos de vista dos múltiplos atores que fazem uso do NEFE, i.e., professores brasileiros de LI e alunos brasileiros que estudam LI.

Para isso, foram elaborados dois questionários distintos para cada um desses atores por meio da plataforma *Google Forms*. Os questionários foram de caráter anônimo e a maioria do conteúdo consistiu em questões objetivas nas quais os participantes deveriam marcar uma determinada opção numa escala que variava de 1 a 10, e de 1 a 5. Algumas questões dissertativas também foram redigidas a fim de compreender melhor as impressões pessoais dos participantes.

A divulgação dos questionários foi feita através de grupos nacionais de professores de LI e de estudantes de LI nas redes sociais *Facebook* e *WhatsApp*. A coleta dos dados foi realizada entre os meses de setembro a outubro de 2022.

Em relação às questões desenvolvidas, procurou-se utilizar alguns critérios para nortear a verificação. Para o questionário dos professores de LI os critérios foram os seguintes:

- Formação: se eles eram formados em Letras;
- Tempo de experiência com o NEFE: delimitou-se uma duração de 1 a 10 anos;
- Utilização da seção *Pronunciation*: se, de fato, utilizavam os exercícios desta seção;
- Nível de compreensão dos exercícios: visando observar se eles achavam os enunciados compreensíveis na percepção deles, e como eles os concebiam na percepção de seus alunos, levando-se em consideração suas experiências como docentes;
- Nível de enfado dos exercícios: de igual maneira, saber se achavam os exercícios maçantes para eles, enquanto professores, e para os seus alunos;
- Nível de estimulação dos exercícios: ao contrário do critério anterior, aqui procurou saber se os exercícios eram estimulantes na percepção deles e dos seus alunos;
- Nível de necessidade dos exercícios: a fim de verificar se eles achavam os exercícios necessários e o que acreditavam que seus alunos achavam;
- Contribuições ao material: para examinar se os professores tinham algo que acreditavam faltar no livro.

Quanto aos critérios do questionário dos alunos de LI, a maior parte das questões foi similar, mas com algumas alterações devido às particularidades deste perfil:

- Contatos com o NEFE: identificar as experiências dos alunos com o livro;
- Conhecimento prévio de fonética e fonologia: a fim de constatar se eles já possuíam algum conhecimento sobre essas duas áreas anterior ao uso do livro NEFE;
- Tempo de experiência com o NEFE: para saber há quanto tempo os alunos usam o NEFE numa duração de 1 a 10 meses;
- Utilização da seção *Pronunciation*: com o intuito de conhecer, a partir dos alunos, se seus professores utilizavam os exercícios desta seção;
- Nível de compreensão dos exercícios: visando descobrir diretamente dos alunos se eles achavam os enunciados compreensíveis;
- Nível de enfado dos exercícios: com o objetivo de identificar se achavam os exercícios maçantes;
- Nível de estimulação dos exercícios: para observar se tinha os exercícios como estimulantes;
- Nível de necessidade dos exercícios: com o propósito de comprovar se realmente os achavam necessários;
- Contribuições ao material: a fim de verificar se os alunos julgavam importante algo a mais na constituição do livro.

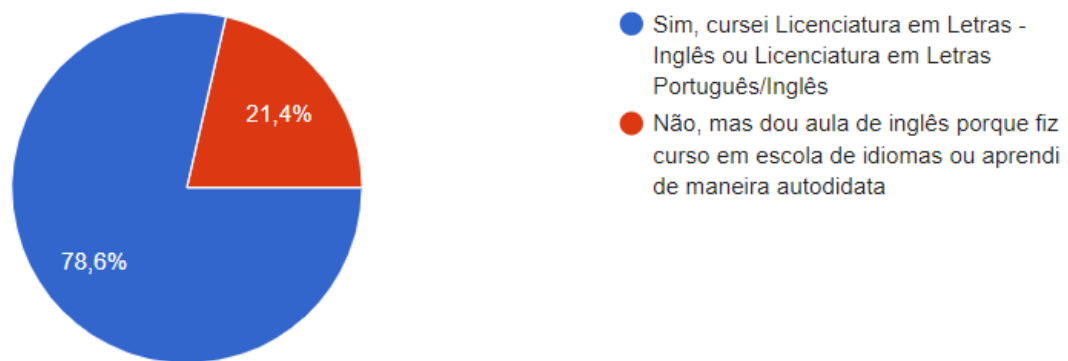
Tendo esses critérios como base para a pesquisa, os questionários foram produzidos e encaminhados aos grupos. A pesquisa contou com a contribuição total de 24 participantes, sendo 14 professores de LI e 10 alunos de LI.

A seguir, verificam-se os resultados dos dados divididos, respectivamente, na perspectiva dos professores de LI e, a posteriori, na perspectiva dos alunos de LI.

5.1 A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA

A primeira questão tinha o intuito de verificar se os professores eram habilitados para dar aulas de LI. Dos 14 participantes, 11 (78,6%) afirmaram que sim, enquanto 3 (21,4%) marcaram que não, mas haviam aprendido a L2 por meio de curso ou de forma autodidata, conforme ilustra o Gráfico 1:

Gráfico 1 – Formação dos professores de LI

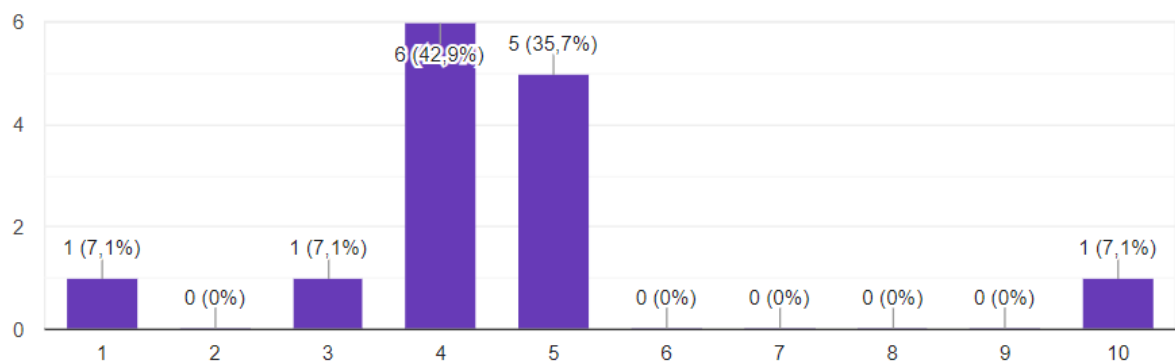


Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

Em seguida, visando saber dos participantes que não possuíam formação superior em Letras para lecionar, foi questionado se, ainda assim, eles obtiveram algum tipo de formação específica na área de ensino de Fonética e/ou Fonologia. Dos 3 participantes que haviam respondido não, um escreveu que havia cursado Tradução e Interpretação, o outro respondeu que fez um curso de extensão sobre Fonética quando cursou Bacharelado em LEA (Línguas Estrangeiras Aplicadas) e o participante restante negou qualquer tipo de formação prévia.

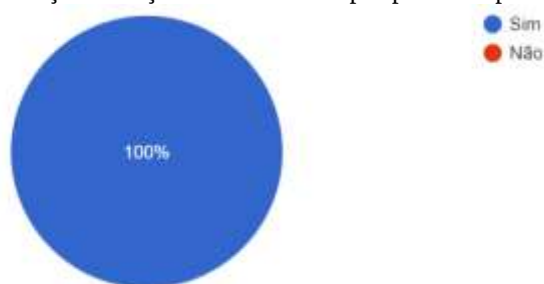
Sobre o tempo de experiência ensinando com o NEFE numa escala de 1 a 10 anos, a maior parte respondeu que o usava há 4 ou 5 anos, como evidencia o Gráfico 2:

Gráfico 2 – Tempo de experiência dos professores de LI com o NEFE



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

No que tange à utilização da seção *Pronunciation*, absolutamente todos os 14 participantes afirmaram trabalhar os exercícios de pronúncias indicados no material, tal qual demonstra o Gráfico 3:

Gráfico 3 – Utilização da seção *Pronunciation* por parte dos professores de LI

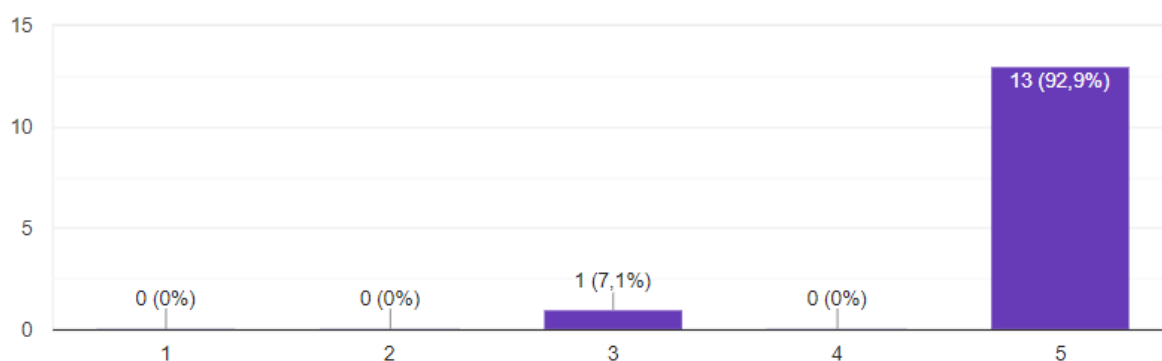
Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

Logo após, focando, respectivamente, nos níveis dos 4 critérios elencados (compreensão, enfado, estimulação, necessidade) dos exercícios da seção *Pronunciation*, foram elaboradas 2 questões referentes a cada um desses aspectos. Primeiro, perguntou-se o que os professores achavam sobre esses exercícios para eles, na visão de professores de LI. Depois, perguntou-se como os professores concebiam esses exercícios na perspectiva dos seus alunos, tendo em consideração a experiência docente, a vivência em sala de aula e os usos feitos com o material em questão. Essa segunda questão fomenta que os professores se vejam na posição de seus educandos, pois, como Freire (1996) disserta, é fundamental que o professor reflita sobre o processo ensino-aprendizagem, tenha sensibilidade ao colocar-se no lugar do aluno e procurar conhecer e compreender suas dificuldades e necessidades a fim de potencializar suas habilidades.

Como forma de estabelecer um quantitativo do nível de cada um desses critérios, as 8 questões orientavam os participantes a marcarem uma única opção que lhes era plausível considerando uma escala de 1 a 5, onde 1 significa um baixo nível e 5 um alto nível.

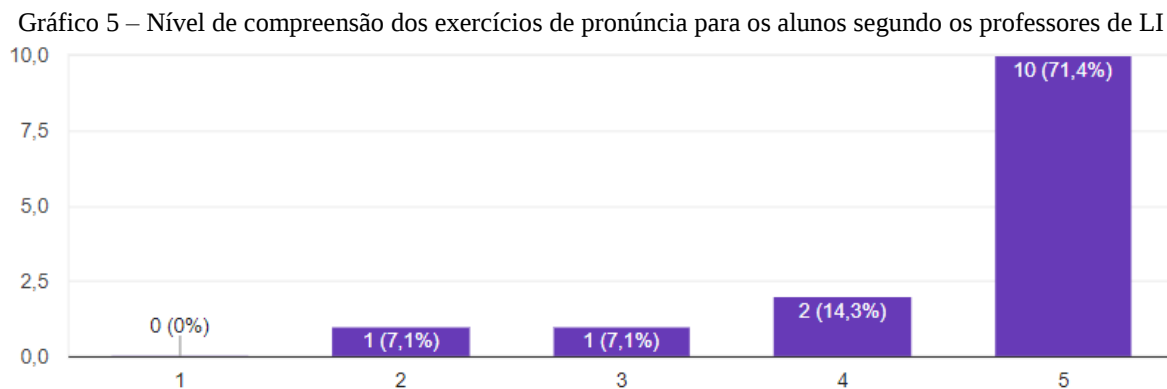
O primeiro nível foi o de compreensão das informações apresentadas na seção *Pronunciation*, na perspectiva deles enquanto professores de LI. O Gráfico 4 aponta que 92,9% deles acham as atividades altamente compreensíveis.

Gráfico 4 – Nível de compreensão dos exercícios de pronúncia por parte dos professores de LI



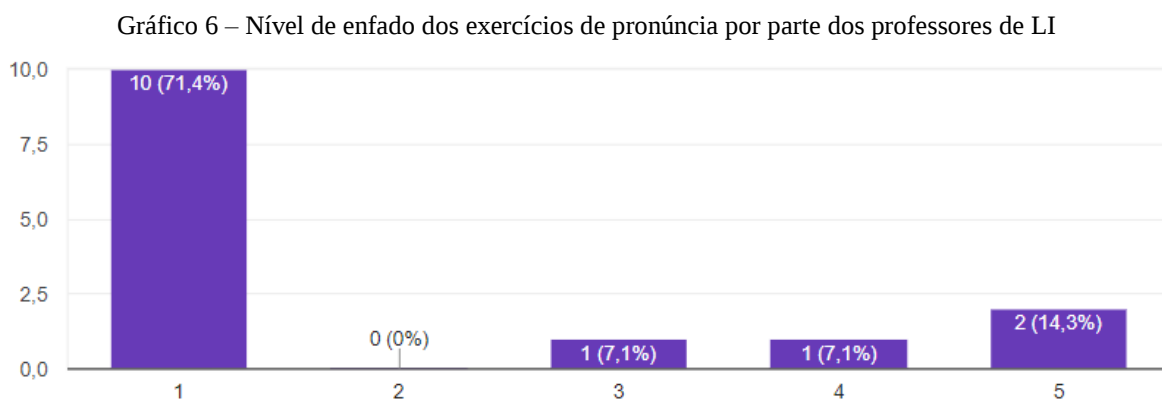
Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

Em seguida, ainda no nível de compreensão, é questionado como os professores acreditam que seus alunos concebem esses exercícios. Dos 14 participantes, 10 acreditam que os exercícios também são altamente compreensíveis, porém, 4 acreditam que são medianamente compreensíveis, conforme está no Gráfico 5:



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

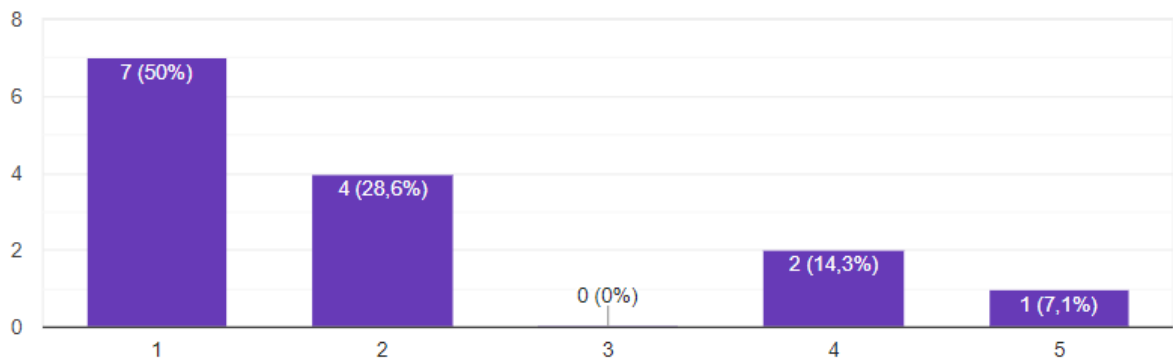
Partindo para o nível de enfado, o Gráfico 6 mostra que, para os professores, 10 deles, ou seja, 71,4%, não viam como maçantes os exercícios de pronúncia do NEFE; no entanto, 2 professores declararam um nível mediano e os outros 2, compondo 14,3%, os achavam altamente maçantes.



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

Agora, na concepção dos professores, 50% pensam que os exercícios não são maçantes para os alunos. O restante ficou dividido entre níveis baixos ou moderados, vide Gráfico 7:

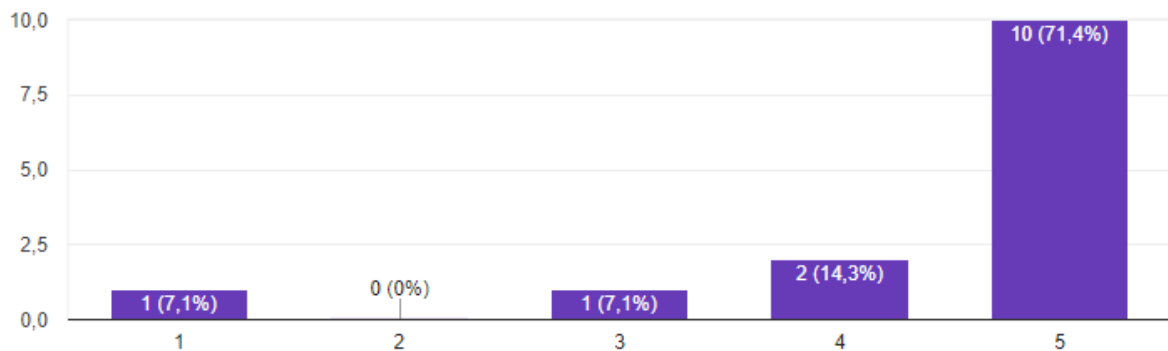
Gráfico 7 – Nível de enfado dos exercícios de pronúncia para os alunos segundo os professores de LI



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

Rumo ao nível de estimulação, 10 professores (71,4%) sentem que os exercícios de pronúncia são, de fato, muito estimulantes. 2 (14,3%) sentem-se estimulados, 1 (7,1%) estimulação média e 1 (7,1%) sente-se pouquíssimo estimulado em trabalhar essa seção, como verifica-se no Gráfico 8:

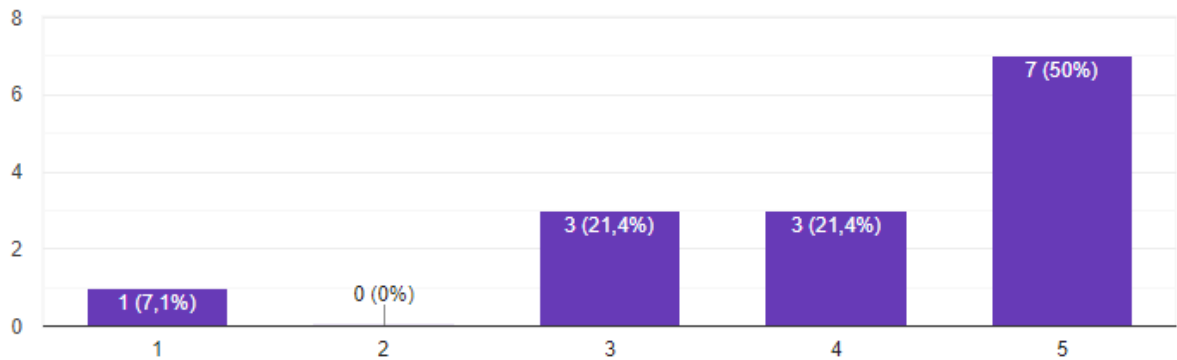
Gráfico 8 – Nível de estimulação dos exercícios de pronúncia por parte dos professores de LI



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

E em relação a como os professores acreditam que seus alunos se sentem, de acordo com o Gráfico 9, metade acha que eles devam se sentir extremamente estimulados a realizar os exercícios de pronúncia, 3 acham que são estimulados, 3 estimulação média e 1 estimulação baixíssima.

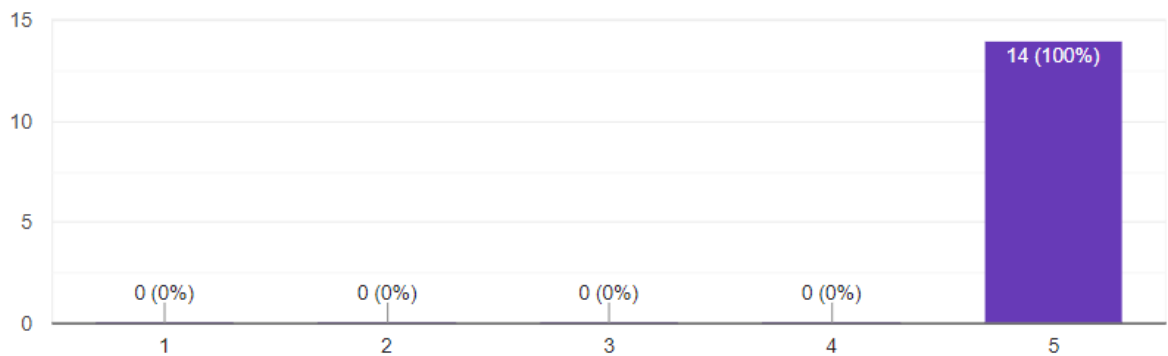
Gráfico 9 – Nível de estimulação dos exercícios de pronúncia para os alunos segundo os professores de LI



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

O último nível é o de necessidade dos exercícios da seção *Pronunciation*. Segundo o Gráfico 10, por unanimidade, os professores de LI julgaram altamente necessário tais exercícios.

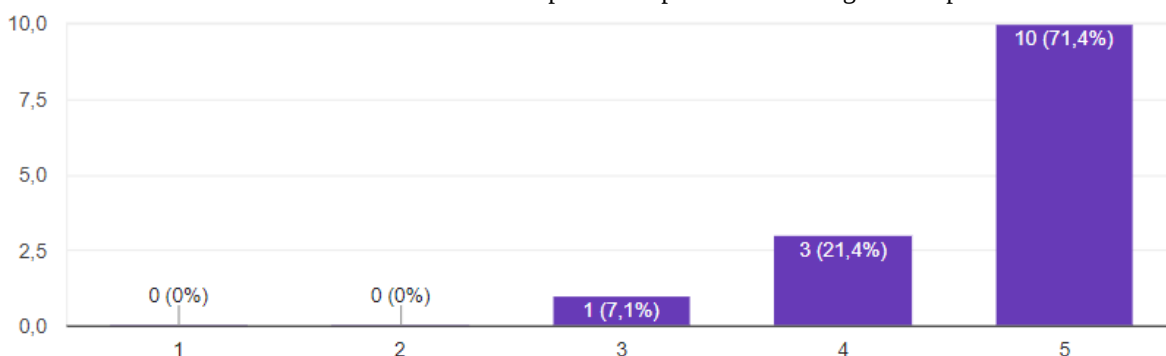
Gráfico 10 – Nível de necessidade dos exercícios de pronúncia por parte dos professores de LI



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

Na visão dos professores, 10 (71,4%) creem que seus alunos acham altamente necessária a existência desses exercícios, 3 (21,4%) acham que é necessária e apenas 1 acha que os alunos veem os exercícios de pronúncia como mais ou menos necessários. O gráfico 11 ilustra essas idealizações:

Gráfico 11 – Nível de necessidade dos exercícios de pronúncia para os alunos segundo os professores de LI



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

Depois, há um campo dissertativo para que os professores deixem suas contribuições para o material NEFE. A maioria respondeu que não tinham nada a acrescentar, que achavam o material perfeito ou que possuía uma forma atrativa de abordar fonologia/fonética. Contudo, 4 respostas foram mais críticas e selecionamos a seguir. Considere (P) como sendo professor:

P1: “Talvez uma seção à parte com mais exemplos com palavras com a fonética da unidade. Caso o aluno tenha curiosidade, podia ser na parte do *grammar bank* também, talvez”.

P2: “Contextualizar mais a gramática”.

P3: “Mostrar a variação linguística do inglês”.

P4: “Acredito que o livro possa melhorar sua forma de manejo entre os exercício (sic)¹⁷, a sequência organizacional dos exercícios. Acredito, por experiência, muitos alunos adultos ficam perdidos na hora de usar o livro. Precisam sempre ficar indo e voltando nas páginas. Isso desestimula muitos alunos”.

Como se pode perceber, P1 argumenta que é necessário ainda mais o emprego da fonética e sugere que isso poderia ocorrer na seção *Grammar Bank*. Essa seção está como guia de consulta ao final do livro e assemelha-se ao *Sound Bank* mencionado anteriormente.

P2 gostaria que a gramática fosse mais contextualizada. Este trabalho não visou focar no emprego exclusivo da gramática, mas, como criticado no capítulo anterior, a seção da pronúncia careceu de contextualização também. Isso mostra que essa lacuna não se restringiu apenas aos exercícios de pronúncia.

Por sua vez, P3 deseja que outras variantes do inglês fossem agregadas ao material; tal qual é frisado durante a análise do material no capítulo anterior deste trabalho. Com isso, é

¹⁷ Assim estava escrito.

verificada que a necessidade de incorporar as diversas manifestações linguísticas se mostra uma pauta cada vez mais recorrente pelos professores de LEs, aqui, especificamente, LI.

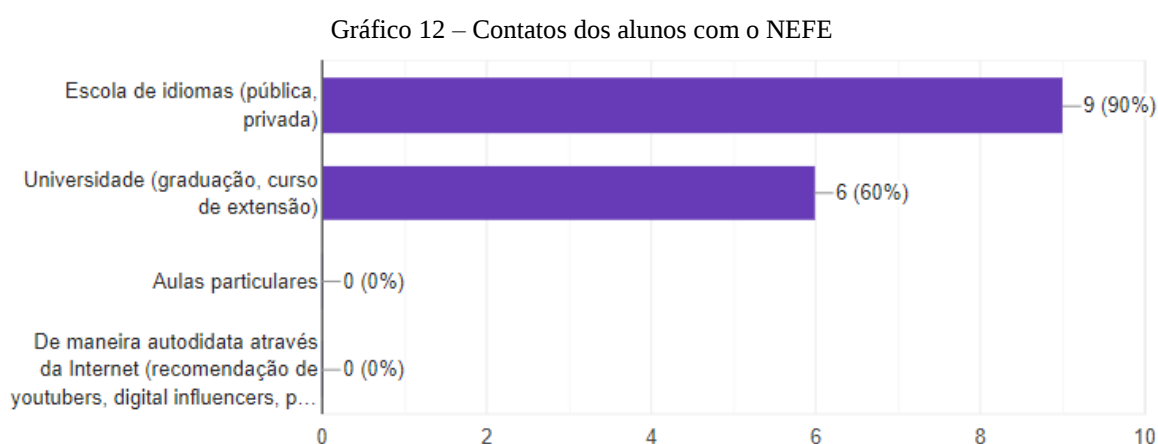
Por fim, P4 adverte quanto à organização dos exercícios. De acordo com sua própria experiência enquanto docente, alunos adultos tendem a sentir mais dificuldade no que tange à disposição dos elementos presentes no SB.

Para finalizar a análise do questionário dos professores de LI, havia ainda um último espaço disponível para comentários adicionais e/ou sugestões. Três participantes escreveram que não tinham mais nada a acrescentar, 1 reiterou que o NEF é uma série incrível de usar e o recomenda e outro elogiou a forma como foi organizado o questionário.

Após verificar as perspectivas dos professores de LI, partimos, agora, para as perspectivas dos alunos de LI.

5.2 A PERSPECTIVA DOS ALUNOS

A primeira questão procurou conhecer quais foram os diferentes contatos dos alunos com o NEFE. Para isso, optou-se por elaborar uma questão de múltipla escolha para que eles selecionassem todas as opções que condiziam com as suas experiências. De acordo com o Gráfico 12, dos 10 alunos que responderam o questionário, 9 usaram o livro em escolas de idiomas (sejam públicas ou privadas), e 6 usaram-no na Universidade (seja diretamente como componente de seu curso de graduação ou através de curso de extensão).



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

A segunda questão buscou tomar ciência se os alunos possuíam algum conhecimento prévio de Fonética e Fonologia anterior ao uso do NEFE. Foi configurada a opção de escrever

a fim que os alunos redigissem suas respostas. Boa parte delas foi não; entretanto, 4 justificaram que sim. Abaixo estão as respostas dadas pelos alunos (A):

A1: “já tinha visto videos (sic) na net”.

A2: “sim, com minha profa de ingles (sic) no ensino medio (sic) e com videos (sic) no youtube”.

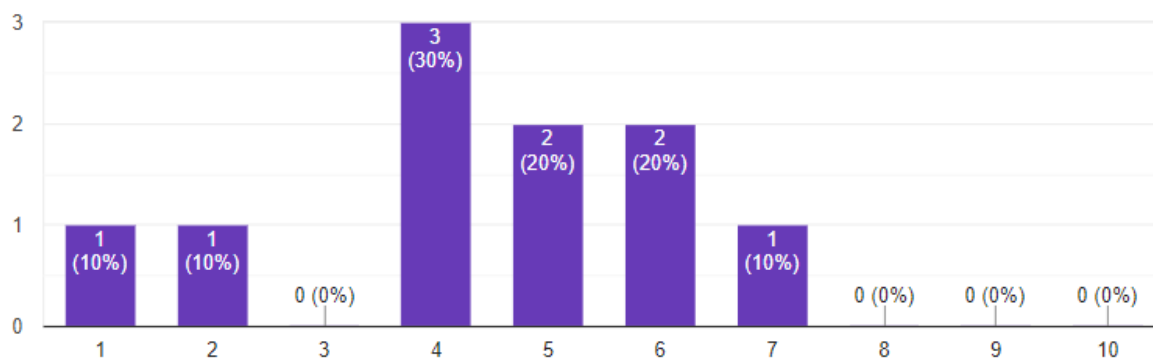
A3: “sim, com outro livro de inglês: *english for everyone*”.

A4: “apenas nas transcrições dos símbolos no início do meu dicionário de inglês”.

Como visto, o aluno possui sim algum tipo de conhecimento prévio. Ele é dotado de bagagem cultural e social; não é uma folha em branco, uma *tabula rasa* (BECKER, 2001). É importante o professor de LE ter isso em mente ao lecionar e (re)considerar esses elementos à sua atuação.

O próximo passo foi saber há quanto tempo os alunos usam o NEFE. Para esse fim, foi utilizada uma escala de 1 a 10 meses na qual os alunos tinham que marcar a opção correspondente. O resultado se verifica no Gráfico 13, onde a maior parte estuda com o livro entre 4 a 6 meses.

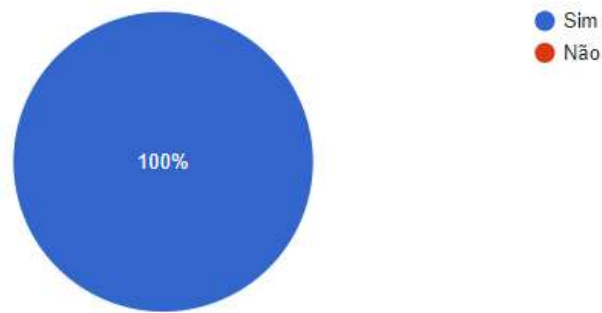
Gráfico 13 – Tempo de experiência dos alunos com o NEFE



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

Em seguida, foi indagado aos alunos se os seus professores trabalham a seção *Pronunciation*. Igualmente às respostas do questionário dos professores, o Gráfico 14 revela que todos os 10 alunos afirmaram que, efetivamente, trabalham essa seção.

Gráfico 14 – Utilização da seção *Pronunciation* por parte dos professores de LI de acordo com os alunos

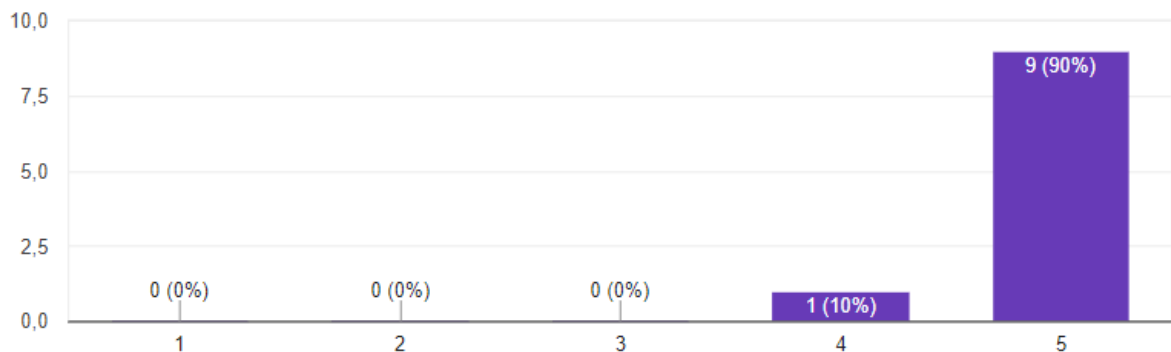


Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

De maneira semelhante ao questionário anterior, as questões seguintes foram referentes àqueles níveis citados (compreensão, enfado, estimulação, necessidade) dos exercícios da seção *Pronunciation*, porém, desta vez, na percepção exclusiva dos alunos.

Referente ao nível de compreensão dos exercícios, 90% acha que são altamente compreensíveis, conforme é exposto no Gráfico 15.

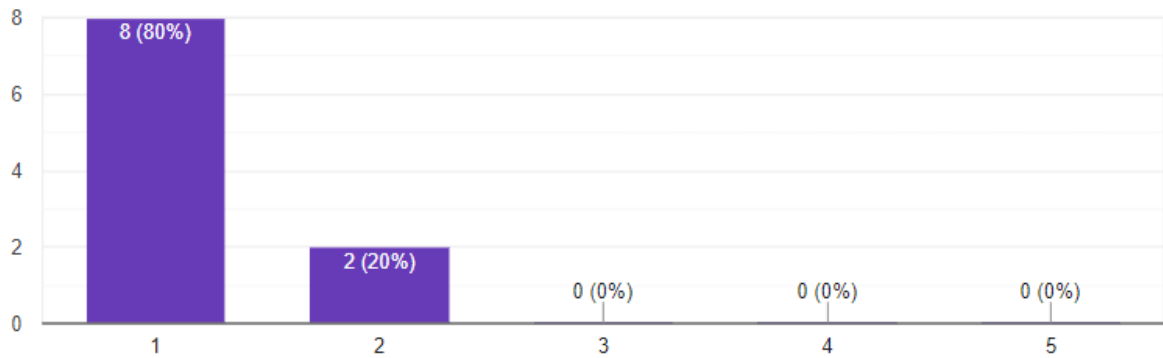
Gráfico 15 – Nível de compreensão dos exercícios de pronúncia na percepção dos alunos



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

Já com relação ao nível de enfado, o Gráfico 16 elucida que 80% acham que os exercícios de pronúncia não são maçantes e 20% acham que sim, são maçantes, mas num nível leve.

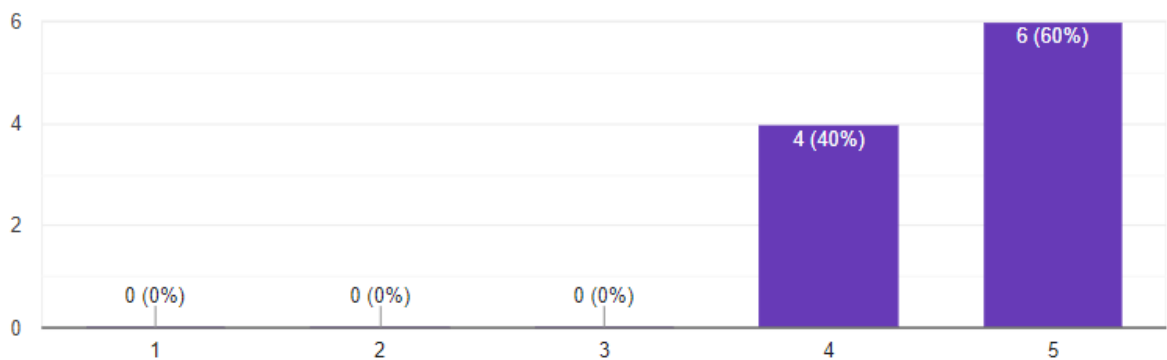
Gráfico 16 – Nível de enfado dos exercícios de pronúncia na percepção dos alunos



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

Sobre o nível de estimulação, o Gráfico 17 transmite a informação de que 6 alunos acham os exercícios altamente estimulantes, e os 4 demais os acham estimulantes, porém num nível menor.

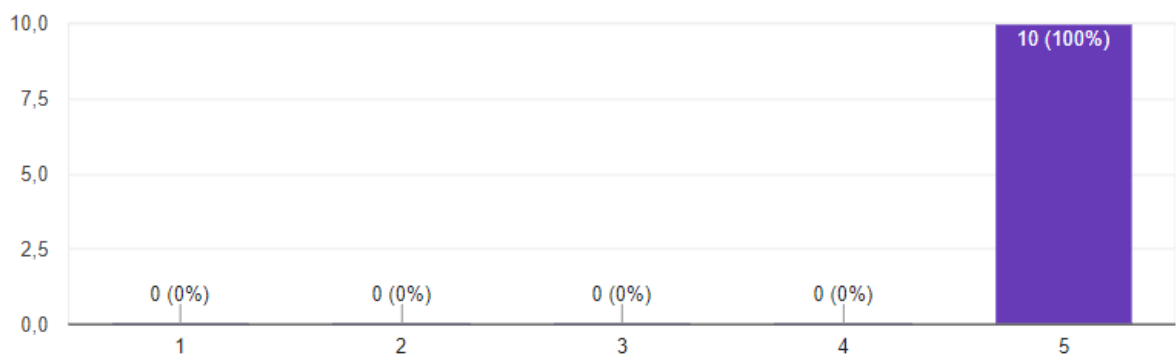
Gráfico 17 – Nível de estimulação dos exercícios de pronúncia na percepção dos alunos



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

Enquanto ao nível de necessidade, o Gráfico 18 expõe que 100% acreditam que os exercícios apresentados na seção *Pronunciation* são necessários.

Gráfico 18 – Nível de necessidade dos exercícios de pronúncia na percepção dos alunos



Fonte: Captura de tela da plataforma *Google Forms*, 2022

Posteriormente, é solicitada a contribuição do aluno ao material, tal qual ocorreu com os professores. Dos 10 alunos, a maior parte escreveu que gosta do livro, acham-no bom, ótimo e amam-no. Não obstante, 4 deles opinaram o seguinte:

A1: “eu queria que tivesse ainda mais exercícios para praticar a pronúncia”.

A2: “eu gostava do livro, mas eu via que focava muito na cultura do UK e no inglês "padrão" de lá. Queria que tivesse mais diversidade”.

A3: “poderia trabalhar ainda mais a pronúncia”.

A4: “os exercicios (sic) poderiam ser melhores nessa parte de pronuncia (sic)...”.

A partir dessas declarações, nota-se, novamente, a diversidade linguística aparece como um fator a melhorar, tal como os professores opinaram, além da reelaboração da seção *Pronunciation* e adição de mais práticas de pronúncia.

Para encerrar o questionário, existia também o campo de comentários adicionais e/ou sugestões. Um comentário que vale ser ressaltado é:

A1: “O livro era bom, mas, se pensarmos na realidade atual, alguns aspectos deveriam ser repensados, como a questão da diversidade que eu citei e os clássicos exercícios de completar lacunas”.

A julgar pelo tempo verbal, supõe-se que A1 não utiliza mais o livro, porém tratou de salientar o aspecto da diversidade, visto antes, e o foco estruturalista das atividades, visando preencher os conhecidos *gaps*.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no que foi discutido ao longo deste trabalho, foi possível perceber a importância que a fonética e a fonologia possuem na relação ensino-aprendizagem da LI. A partir das contribuições dos autores citados ao longo da discussão, os objetivos da pesquisa foram alcançados ao passo que tornou-se realizável (re)conhecer melhor os fundamentos, conceitos, abordagens e técnicas vinculados ao ensino dos aspectos fonético-fonológicos na aula de LI, em especial ao ensino de pronúncia. Os problemas de pesquisa foram respondidos com o auxílio da análise do livro NEFE e dos dados dos questionários, nos quais foram verificados prós e contras no que tange à organização e abordagem do ensino de pronúncia apresentado no material.

Por um lado, o livro se propõe a incorporar determinados itens do IPA a fim de que o aluno conheça e se familiarize com alguns aspectos fonético-fonológicos: por exemplo, os 44 segmentos vocálicos e consonantais da LI, e alguns elementos prosódicos, como ritmo, acentuação e tonicidade. Além disso, procura fazer uso de recursos multimodais para chamar a atenção do aluno à discriminação dos sons trabalhados ao longo das unidades. No entanto, por outro lado, a forma pela qual foi planejada e sistematizada a abordagem da pronúncia torna-se um longo processo contínuo, previsível e mecanicista. Em todas as seções *Pronunciation* verifica-se a repetição de comandos que orientam o aluno a (re)fazer sempre os mesmos caminhos: ouvir e repetir, atrelados a instruções que envolvem o uso manuscrito (marcar, organizar, preencher, relacionar, sublinhar). Outro ponto negativo é, sem dúvidas, a total inexistência de variações linguísticas da LI; o CD apresenta apenas construções em RP. E, considerando que o inglês é uma língua global, falantes de outras línguas também fazem o uso da LI; não há uma única e imutável variante do inglês, mas diversos “íngleses” (World Englishes) que circulam diariamente nos diferentes âmbitos sociais. Por causa disso, faz-se essencial priorizar também essas perspectivas na aula de LI, e não somente focar na “forma padrão” – um mero construto idealizado.

Esse trabalho foi de suma relevância para minha formação inicial, pois pude refletir criticamente sobre os processos que envolvem a aquisição e comunicação da L2, em específico, na LI. Desse modo, espero que essa pesquisa possa colaborar para os professores e os futuros professores de LI ao pensar no ensino de pronúncia. É fundamental não se fixar única e exclusivamente em padrões impostos, a fim de desconstruir estereótipos, combater preconceitos linguísticos e valorizar a identidade cultural dos alunos empoderando-os.

REFERÊNCIAS

- ALVES, U. K. Consciência dos aspectos fonéticos/fonológicos da L2. In: LAMPRECHT, R. R. *et al.* **Consciência dos sons da língua**: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.
- BAGNO, M. **Preconceito Lingüístico**: o que é, como se faz? 48. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- BOWEN, J. D. Contextualizing Pronunciation Practice in the ESOL Classroom. **TESOL Quarterly**, v. 6, n. 1, p. 83–94, 1972. Disponível em: <<https://doi.org/10.2307/3585862>>. Acesso em: 20 abr. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BROWN, D. H. **Teaching by Principles**: An Interactive Approach to Language Pedagogy. 2. ed. United States of America: Pearson Longman, 2000.
- CAGLIARI, L. C. **Elementos de Fonética do Português Brasileiro**. São Paulo: Paulistana, 2007.
- CALLOU, D.; LEITE, Y. **Iniciação à fonética e à fonologia**. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.
- CELCE-MURCIA, M.; BRINTON, D. M.; GOODWIN, J. M. **Teaching pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages**. 14. ed. Nova York: Cambridge University Press, 2006.
- CELCE-MURCIA, M. *et al.* **Teaching Pronunciation**: A Course Book and Reference Guide. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- COCKNEY accent: Freddie talks about the origins of Ridley Road market and explains how it continues to flourish despite changes in shopping patterns. **British Library**, 1999. Disponível em: <<https://www.bl.uk/collection-items/cockney-accent-freddie-ridley-road-market>>. Acesso em: 03 abr. 2022.
- EL-KOUMY, A. S. **Teaching and Learning English as a Foreign Language**: A Comprehensive Approach. Cairo: Dar An-Nashr for Universities, 2002.
- FRASER, H. Helping teachers help students with pronunciation: A cognitive approach. **Prospect: A Journal of Australian TESOL**, v. 21, n. 1, p. 80-96, 2006. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1959.14/329794>>. Acesso em: 26 set. 2022.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GODOY, S.; GONTOW, C.; MARCELINO, M. **English pronunciation for Brazilians: the sounds of American English**. São Paulo, Disal Editora, 2006.

HINOFOTIS, F.; BAILEY, K. American undergraduates' reactions to the communication skills of foreign teaching assistants. In: FISHER, J.; CLARKE, M.; SCHACHTER, J. (Eds.). **TESOL '80 Building Bridges: Research and Practice in Teaching English as a Second Language**, Alexandria: Tesol, 1981.

IPA. **Handbook of the International Phonetic Association**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

IPA. The International Phonetic Alphabet (revised to 2015). International Phonetic Association, 2022. Disponível em: <https://www.internationalphoneticassociation.org/sites/default/files/IPA_Kiel_2015.pdf>. Acesso em 05 mai. 2022.

IWAI, Y. The Effects of Metacognitive Reading Strategies: Pedagogical Implications for EFL/ESL Teachers. **The Reading Matrix**, La Crosse, v. 11, n. 2, p. 150-159, abr. 2011. Disponível em: <http://www.readingmatrix.com/articles/april_2011/iwai.pdf>. Acesso em: 18 set. 2022.

LAMPRECHT, R. R. *et al.* **Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

LIMA JÚNIOR, R. M. **Pronunciar para comunicar: uma investigação sobre o efeito do ensino explícito da pronúncia na aula de LE**. (Dissertação de mestrado) - Universidade de Brasília, Programa de Mestrado em Linguística Aplicada. Brasília, 2008.

LONG, M., ROBINSON, P. Focus on form: theory, research and practice. In: DOUGHTY, C., WILLIAMS, J. (Ed.). **Focus on form in second language acquisition classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

MARTELOTTA, M. E. (org.). **Manual de linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MCNALLY, C. **Learning Phonics in a Whole Language Classroom**. ERIC Document No. 376 440, 1994.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercados das Letras, 1996.

MORLEY, J. Trippingly on the tongue: Putting serious speech/pronunciation instruction back in the TESOL equation. **ESL Magazine**, p. 20-23, jan-fev. 1998.

OXEDEN, C.; LATHAM-KOENIG, C.; SELIGSON, P. **New English File Elementary. Student's Book**. Oxford: Oxford University Press, 2004.

_____. **New English File Elementary. Teacher's Book**. Oxford: Oxford University Press, 2004b.

PENNINGTON, M. C. **Phonology in English Language Teaching**. Londres: Addison Wesley Longman Limited, 1996.

REIS, F. S. dos. O uso de técnicas para o ensino de pronúncia da língua inglesa. **Domínios de Lingu@gem**, [S. l.], v. 11, n. 3, p. 708–733, 2017. DOI: 10.14393/DL30-v11n3a2017-12. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/37171>>. Acesso em: 22 ago. 2022.

RIGATTI-SCHERER, A. P. Conversa Inicial. In: LAMPRECHT, R. R. *et al.* **Consciência dos sons da língua**: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

ROACH, P. (Peter John). **English phonetics and phonology**: a practical course. 4. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. Organização de Charles Bally e Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger. 27. ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2006.

SCHOLTE, J. A. **Globalization**: A Critical Introduction. 2. ed. Londres: Palgrave Macmillan, 2005.

SELINKER, L. Interlanguage. **IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**, v. 10, n. 1-4, p. 209-232, 1972. Disponível em: <<https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>> Acesso em: 15 set. 2022.

SILVA, T. C. **Dicionário de Fonética e Fonologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

SIMÕES, D. **Considerações sobre a fala e a escrita**: fonologia em nova chave. São Paulo: Parábola, 2006.

SMITH, F. Learning to read: The never-ending debate. **Phi Delta Kappan**, v. 74, p. 432-441, 1992.

SZCZEŚNIAK, K.; PORZUCZEK, A. **Transcription Practice for the International Phonetic Alphabet**: Exercises for Students of English. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2019.

VARASARIN, P. **An action research study of pronunciation training, language learning strategies and speaking confidence**. (Tese de Doutorado) - Victoria University, Faculty of Arts, Education and Human Development. Melbourne, 2007. Disponível em: <<https://vuir.vu.edu.au/1437/>>. Acesso em: 20 set. 2022.

VASCONCELOS, S. V. Pitch This: Storytelling as a Means to Enhance Your Personal Brand. In: MIHĂEȘ L. C. *et al.* **Handbook of Research on Contemporary Storytelling Methods Across New Media and Disciplines**. Bucareste: IGI Global, 2021.

YATES, L. Learning how to speak: Pronunciation, pragmatics and practicalities in the classroom and beyond. **Language Teaching**, v. 50, n. 2, p. 227-246, abr. 2017. Disponível em: <<https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/learning-how-to->

[speak-pronunciation-pragmatics-and-practicalities-in-the-classroom-and-beyond/EE56A3A64C626CBB751F7A5977530AEA](#)> Acesso em: 14 out. 2022.

YATES, L.; ZIELINSKI, B. **Give It a Go**: Teaching Pronunciation to Adults. Sydney, Australia: AMEPRC, 2009. Disponível em:
<http://www.ameprc.mq.edu.au/resources/classroom_resources/give_it_a_go>. Acesso em: 14 out. 2022.