



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA PORTUGUESA**

ANTÔNIO FELIPE COSTA DA SILVA

**ENSINO DE PORTUGUÊS PARA HISPANOFALANTES:
um estudo contrastivo entre a fonologia da língua portuguesa e da língua espanhola**

**JOÃO PESSOA/PB
2024**

ANTÔNIO FELIPE COSTA DA SILVA

**ENSINO DE PORTUGUÊS PARA HISPANOFALANTES:
um estudo contrastivo entre a fonologia da língua portuguesa e da língua espanhola**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciado em Letras
Língua Portuguesa pelo Centro de Ciências
Humanas, Letras e Artes (CCHLA) da
Universidade Federal da Paraíba (UFPB).
Orientadora: Profa. Dra. Juliene Lopes
Ribeiro Pedrosa

**JOÃO PESSOA/PB
2024**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586e Silva, Antonio Felipe Costa da.

Ensino de português para hispanofalantes: um estudo contrastivo entre a fonologia da língua portuguesa e da língua espanhola / Antonio Felipe Costa da Silva. - João Pessoa, 2024.

76 f.

Orientador: Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa.
TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2024.

1. Fonologia contrastiva. 2. Linguística aplicada.
3. LPE (Língua portuguesa para estrangeiros). I.
Pedrosa, Juliene Lopes Ribeiro. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 801

ANTÔNIO FELIPE COSTA DA SILVA

**ENSINO DE PORTUGUÊS PARA HISPANOFALANTES:
um estudo contrastivo entre a fonologia da língua portuguesa e da língua espanhola**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciado em Letras
Língua Portuguesa pelo Centro de Ciências
Humanas, Letras e Artes (CCHLA) da
Universidade Federal da Paraíba (UFPB).
Orientadora: Profa. Dra. Juliene Lopes
Ribeiro Pedrosa

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa
Orientadora

Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva
Examinador 1

Profa. Ma. Ruth Marcela Bown Cuello
Examinadora 2

Prof. Dr. José Wellisten Abreu de Souza
Examinador Suplente

DEDICATÓRIA

Ao meu Querido e Amado Abba por seu infinito Amor em minha vida.

Aos meus queridos pais, Antônio e Ritinha, pelos seus incansáveis esforços na no meu processo educativo como cidadão.

Ao meu irmão Vithor, aos familiares, aos amigos e aos professores pelo total auxílio nesta jornada tão especial.

AGRADECIMENTOS

“Como agradecer por tudo que fizeste a mim? Não merecedor, mas provaste o Seu amor sem fim. As vozes de um milhão de anjos. Não expressam a minha gratidão. Tudo o que sou e o que almejo ser. Eu devo tudo a Ti. A Deus seja glória. Para sempre, amém” (Meu Tributo, 2008).

Celebro ao meu Querido Amado Deus e Amigo em todos os momentos, pelas Suas infinitas bênçãos recebidas, por ter me ajudado ao longo desta jornada e por ter me permitindo alcançar este sonho que tenho desde criança. “Pois todas as coisas foram criadas por Ele, e tudo existe por meio Dele e para Ele. Glória a Deus para sempre! Amém!” (Romanos 11.36).

Externo também os meus agradecimentos aos meus queridos, amados e admiráveis pais, Antônio e Ritinha, por terem me ajudado em seus totais apoios neste caminho em busca dos meus sonhos, pelas assistências em não medirem os seus esforços para me ver chegar nesta conquista e por dedicarem os seus momentos em favor da educação cristã-cidadã de seus dois filhos: Felipe e Vithor. Amo vocês!

Ao meu estimado irmão Vithor, aos meus queridos parentes e familiares, deixo a minha gratidão pelo companheirismo e auxílio para comigo nesta brilhante trajetória, assim como os meus prezados amigos que estiveram comigo em algum momento neste momento construtivo. Minha gratulação a todos, não os citarei por nome porque a lista é grande e posso cometer a falha de me esquecer de incluir alguém aqui, mas tenham em mente que cada um de vocês está em minhas orações de ações de graças e no meu coração.

Aos meus queridos professores que fizeram parte nesta construção do conhecimento em cada disciplina estudada ao longo do curso, como também expresse a minha gratidão, como também em especial, à minha orientadora professora Dra. Juliene por todo apoio e coparticipação para o alcance deste sonho. Gratidão a todos!

“E se o aplauso eu receber, no calvário irei me gloriar” (Meu Tributo, 2008).

Soli Deo Gloria!

EPÍGRAFE

“Se o seu dom é servir, sirva; se é ensinar, ensine;”

Romanos 12.7

RESUMO

Este trabalho acadêmico apresenta o panorama de uma pesquisa científica cujos enfoques pautam-se no ensino da língua portuguesa para hispanofalantes. Para tanto, fundamentou-se nas principais teorias e proposições dispostas a partir das contribuições dos estudos fonético-fonológicos dos sistemas sonoros de ambas as línguas, sempre em concordância como subsídios apresentados pela análise contrastiva (AC) e fazendo menções ao ensino de português como língua estrangeira. Os principais teóricos discutidos para embasar este trabalho foram: Llorach (1991); Câmara Jr (1999); Hora (2009); Oliveira (2009); Fernández (2011); Hualde (2014); Santos (2016) e Alonso (2017). Todos trazem em suas composições bons argumentos para a compreensão teórica, assim como para a construção de práticas pedagógicas para o ensino de língua estrangeira. Neste estudo, o olhar se volta para a sala de aula, no que diz respeito aos processos de ensino-aprendizagem de alguns fonemas da língua portuguesa em estágio inicial, em uma turma do programa de estudos veiculado ao Instituto Sem Fronteiras (IsF), intitulada *Português como Língua de Acolhimento*. Assim, como objetos de estudo da pesquisa, foram trabalhados os fonemas vocálicos médio-baixos / / (anterior não arredondado) e / / (posterior arredondado) e os fonemas consonantais fricativos sonoros /z/ (alveolar) e /v/ (labiodental). Portanto, pensando no processo de ensino-aprendizagem destes sons presentes na língua portuguesa, foi elaborada e proposta uma sequência de oficinas linguísticas denominada *Afinando a língua*. As oficinas foram desenvolvidas através de atividades lúdicas e de caráter pedagógico, por meio de gêneros textuais que propiciavam o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao processo de aprendizagem dos fonemas trabalhados em sala de aula. Por conseguinte, foram verificados e catalogados os resultados no que diz ao alcance dos objetivos propostos pela pesquisa em questão. Os resultados demonstraram a eficácia no uso de práticas que trabalham a consciência fonológica na observação contrastiva das línguas em contato, possibilitando um ensino-aprendizagem proficiente.

Palavras-chave: Fonética; fonologia; análise contrastiva; ensino de LPE.

RESUMEN

Este trabajo académico presenta una visión general de la investigación científica cuyo foco está en la enseñanza de la lengua portuguesa a hispanohablantes. Para ello, se partió de las principales teorías y proposiciones basadas en los aportes de los estudios fonético-fonológicos de los sistemas sonoros de ambas lenguas, siempre coincidiendo como subsidios presentados por el análisis contrastivo (CA) y haciendo mención a la enseñanza de la lengua portuguesa com lengua extranjera. Los principales teóricos discutidos para sustentar este trabajo fueron: Llorach (1991); Cámara Jr (1999); Hora (2009); Oliveira (2009); Fernández (2011); Hualde (2014); Santos (2016) y Alonso (2017). Todos ellos aportan en sus composiciones buenos argumentos para la comprensión teórica, así como para la construcción de prácticas pedagógicas para la enseñanza de una lengua extranjera. En este estudio, el foco está en el aula, en lo que respecta a los procesos de enseñanza-aprendizaje de algunos fonemas de la lengua portuguesa en una etapa inicial, en una clase del programa de estudios del Instituto Sem Fronteiras (IsF), titulado Português. como lengua de recepción. Así, como objetos de estudio de investigación, se consideran los fonemas vocálicos medios bajos / / (anverso no redondeado) y / / (redondeado posterior) y los fonemas consonantes fricativos sonoros /z/ (alveolar) y /v/ (labiodental). Por lo tanto, pensando en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos sonidos presentes en la lengua portuguesa, se diseñó y propuso una secuencia de talleres lingüísticos denominados Tuning the language. Los talleres se desarrollaron a través de actividades lúdicas y pedagógicas, utilizando géneros textuales que brindaron el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para el proceso de aprendizaje de los fonemas trabajados en el aula. Por lo tanto, los resultados fueron verificados y catalogados en función del logro de los objetivos propuestos por la investigación en cuestión. Los resultados demostraron la efectividad del uso de prácticas que trabajan la conciencia fonológica en la observación contrastiva de lenguas en contacto, posibilitando una enseñanza-aprendizaje competente.

Palabras clave: Fonética; fonología; análisis contrastivo; enseñanza de LPE.

ABSTRACT

This academic work presents an overview of a scientific research whose focus is on teaching Portuguese to Spanish speakers. To this end, it was based on the main theories and propositions presented from the contributions of phonetic-phonological studies of the sound systems of both languages, always in agreement with the subsidies presented by contrastive analysis (CA) and making references to the teaching of Portuguese as a foreign language. The main theorists discussed to support this work were: Llorach (1991); Câmara Jr (1999); Hora (2009); Oliveira (2009); Fernández (2011); Hualde (2014); Santos (2016) and Alonso (2017). All of them bring in their compositions good arguments for theoretical understanding, as well as for the construction of pedagogical practices for teaching foreign languages. In this study, the focus is on the classroom, with regard to the teaching-learning processes of some phonemes of the Portuguese language in the initial stage, in a class of the study program offered by the Instituto Sem Fronteiras (IsF), entitled Portuguese as a Welcoming Language. Thus, as study objects of the research, the mid-low vowel phonemes / / (front unrounded) and / / (back rounded) and the voiced fricative consonant phonemes /z/ (alveolar) and /v/ (labiodental) were worked on. Therefore, thinking about the teaching-learning process of these sounds present in the Portuguese language, a sequence of linguistic workshops called Tuning the language was designed and proposed. The workshops were developed through playful and pedagogical activities, by means of textual genres that provided the development of skills and competencies necessary for the learning process of the phonemes worked on in the classroom. Consequently, the results were verified and catalogued in terms of achieving the objectives proposed by the research in question. The results demonstrated the effectiveness of using practices that work on phonological awareness in the contrastive observation of languages in contact, enabling proficient teaching and learning.

Keywords: Phonetics; phonology; contrastive analysis; LPE teaching.

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1 – Descrição fonêmica dos sons do espanhol e do português baseado em Fernández (2001)	18
Quadro 2 – Vogais do português brasileiro (Câmara Jr, 1999)	24
Quadro 3 – Consoantes do português brasileiro (Câmara Jr, 1999)	25
Quadro 4 – Fonemas consonantais do espanhol (Hualde, 2014)	29
Quadro 5 – Contraste entre os fonemas fricativos do português brasileiro e do espanhol (Santos, 2016)	30
Quadro 6 – Contrastes fonêmicos entre palavras do português e do espanhol (1)	31
Quadro 7 – Contrastes fonêmicos entre palavras do português e do espanhol (2)	31
Quadro 8 – Comparativo entre a distribuição e a classificação fonêmica de palavras do português e do espanhol	40
Quadro 9 – Descrições fonêmicas entre palavras do português e do espanhol	41
Quadro 10 – Perguntas aplicadas nas atividades de sondagem	43
Quadro 11 – Atividades de análise linguística sobre o /z/	44
Quadro 12 – Atividades de análise linguística sobre o /v/	45
Quadro 13 – Atividade de identificação silábica e tonicidade das palavras	46
Quadro 14 – Descrição fonêmica das palavras trabalhadas	54

LISTAS DE FIGURAS E GRÁFICOS

Figura 1 – Representação do triângulo vocálico do espanhol (Piñeros, 2011)	28
Gráfico 1 – Tempo de residência no Brasil	49
Gráfico 2 – Conhecimento prévio da língua portuguesa	49
Gráfico 3 – Contribuição dos brasileiros para aprendizagem do português pelos hispanofalantes	50

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACES

AC	Análise Contrastiva
C	Consoante
CPLP	Comunidade de Países de Língua Portuguesa
ES	Espanhol
FE	Falantes de espanhol
ISF	Instituto Sem Fronteiras
LA	Linguística Aplicada
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
LP	Língua Portuguesa
LPE	Língua Portuguesa para Estrangeiros
PB	Português Brasileiro
V	Vogal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
2.1 Breve histórico das línguas ibéricas	19
2.2 Sistema fonológico do português brasileiro	23
2.2.1 Descrição dos sons vocálicos do PB	23
2.2.2 Descrição dos sons consonantais do PB	25
2.3 Sistema fonológico da língua espanhola	27
2.3.1 Descrição dos sons vocálicos do ES	27
2.3.2 Descrição dos sons consonantais do ES	28
2.4 Panorama contrastivo entre os fonemas-álvulos do PB e do ES	30
2.5 Estudo contrastivo entre línguas proximais	33
2.5.1 Contribuições da análise contrastiva para a construção metodológica	36
3 PERCURSO METODOLÓGICO	38
3.1 Atividades teórico-pedagógicas: um olhar para a sala de aula	39
3.2 Afinando a língua: oficinas educativas para o ensino de português	40
3.2.1 Conhecendo os fonemas por meio da silabação	41
3.2.2 Conhecendo os fonemas com trava-línguas	42
3.2.3 Consolidando os fonemas por meio dos versos melódicos da canção	45
4 ANÁLISE DE DADOS: REFLETINDO OS PROCESSOS LINGUÍSTICOS EM SALA DE AULA	48
4.1 Descrição da turma	48
4.2 Aplicações didático-pedagógicas em sala de aula através das oficinas educativas	51
4.2.1 Observações dos fonemas vocálicos médio-baixos / e /	51
4.2.2 Observações dos fonemas consonantais fricativos /v/ e /z/	52
4.3 Considerações gerais dos resultados observados em sala de aula	54
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
6 REFERÊNCIAS	58
7 APÊNDICES	60

1 INTRODUÇÃO

O processo de aquisição e/ou aprendizagem de um novo idioma tem sido objeto de estudo de pesquisas no campo da ciência, com o intuito de promover análises de fenômenos linguísticos que se evidenciam no ensino-aprendizagem. Com propósito semelhante, o presente trabalho acadêmico busca propor um estudo contrastivo entre a fonologia da língua portuguesa, como língua estrangeira, e da língua espanhola (ou castelhana), como língua nativa, por hispanofalantes.

Em síntese, é válido discorrer que, apesar das duas línguas apresentarem particularidades que as distinguem, há também proximidades devido ao seu tronco linguístico-histórico oriundo do latim. Essa proximidade, portanto, acarreta muitas vezes transferências e interferências linguísticas entre os dois sistemas linguísticos. Seguindo tal lógica, as discussões aqui detalhadas buscam provocar uma reflexão a respeito das práticas pedagógicas interconectadas a oficinas metodológicas que auxiliam aos professores de português para estrangeiros, em especial hispanofalantes, a conduzirem proficuamente o processo de ensino-aprendizagem da linguagem.

Ensinar línguas proximais torna-se um desafio para os docentes, já que precisam levar em consideração as nuances de cada sistema nas suas aulas e, principalmente, saber lidar com essa interferência. Sobre essa questão, Oliveira (2009) reforça que:

[...] esta situação ocorre quando o aprendiz produz erros na língua estrangeira estudada em decorrência da influência da língua materna. Esses erros ou desvios podem ocorrer no campo fonológico, sintático, morfológico, semântico e léxico, porque o indivíduo tende a transportar as informações do sistema linguístico de sua língua materna para a aquisição da língua estrangeira, provocando uma confluência de dados de ambos os idiomas. (p.30)

Diante disso, surgem as seguintes indagações que norteiam os objetivos deste estudo: Quais as maiores dificuldades encontradas no ensino-aprendizagem e na aquisição de novos fonemas em línguas tão próximas como o português e o espanhol? Quais dessas dificuldades precisam de intervenção no processo de ensino-aprendizagem do português como língua estrangeira? Que práticas pedagógicas podem se tornar eficientes neste percurso educacional? Como os professores de língua portuguesa para estrangeiros (LPE) podem desenvolver mecanismos didático-pedagógicos por meio de um ensino contrastivo?

É válido ressaltar que o ensino contrastivo do português como língua estrangeira tem revelado novas e importantes perspectivas no tocante ao processo de aprendizagem,

pois tem estimulado “[...] a busca de novas formas de resolução dos problemas e revitaliza a relação professor-aluno-comunidade, propondo esclarecer com eficiência os mais diversos entraves através da dialética do conhecimento” (Oliveira, 2009, p.07). Dessa forma, este trabalho acadêmico busca levantar algumas discussões sobre o estudo contrastivo no processo de ensino-aprendizagem do português para hispanofalantes, em especial, no tocante aos conhecimentos fonético-fonológicos dos sistemas linguísticos, e, a partir dessas discussões, construir oficinas pedagógicas que promovam a proficiência dos falantes em formação.

Para tanto, tem-se os seguintes objetivos específicos:

- identificar quais os principais aspectos fonético-fonológicos contrastivos entre o português e o espanhol;
- descrever a relação fonêmica das vogais médias / / e /ɔ/; das consoantes /b/ e /v/; e das consoantes /s/ e /z/ no português e no espanhol;
- propor atividades que trabalhem a consciência fonológica no processo de aprendizagem dos segmentos descritos;
- avaliar a eficiência das atividades propostas no processo de ensino-aprendizagem do português por hispanofalantes.

A proposta pedagógica se materializa por meio de oficinas que possibilitam “[...] ao discente discernir as diferenças entre os sons, e a organização desses sons em cada sistema linguístico, preparando-o para executar, com maior eficiência, a produção e compreensão oral, como também a produção e compreensão escrita. [...]” (Oliveira, 2009, p.38). Dessa forma, ao se trabalhar a consciência fonológica, são promovidos os estímulos e os ajustes necessários para que o processo de aprendizagem da língua ocorra de maneira proficiente por parte dos falantes.

Em outras palavras, possibilita-se um aprofundamento no conhecimento dos principais eixos emblemáticos processo de aprendizagem de fonemas da língua portuguesa por parte dos estudantes nativos de espanhol, auxiliando “[...] na compreensão maior dos traços distintivos entre as duas línguas estudadas, diferenças na língua, mas também na compreensão dos traços que caracterizam a fala e que são importantes para o uso fluente da segunda língua ou LE” (Oliveira, 2009, p.09).

Por fim, é importante salientar que, para apresentar o proposto, este trabalho está distribuído nos seguintes capítulos: primeiramente, serão discutidos os principais

referenciais teóricos que embasam toda a construção da pesquisa; logo após, uma análise contrastiva (AC) no processo de aprendizagem dos principais fonemas da língua portuguesa pelos falantes de espanhol como língua estrangeira; na sequência, a apresentação do percurso metodológico realizado para o desenvolvimento das oficinas; e, por fim, a análise das intervenções e como estas auxiliaram nos ajustes necessários para uma aprendizagem proficiente da língua portuguesa como língua estrangeira (LE) por hispanofalantes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Aproveitando a temática desenvolvida ao longo deste trabalho acadêmico, é válido trazer à tona uma breve descrição dos sistemas fonológicos do português brasileiro e do espanhol. Assim sendo, é notável ver a possibilidade de encontrar as semelhanças e as diferenças entre estas línguas proximais que facilitem os estudos contrastivos entre os fonemas presentes nelas, levando os falantes de ambos os idiomas a compreender melhor seus fenômenos linguísticos.

Em princípio, a fonética e a fonologia são áreas de conhecimento e de investigação linguísticas que observam como objeto de estudo os fenômenos sonoros produzidos pelas comunidades falantes. Entretanto, em suma, apesar de ambas desenvolverem seus estudos e análises em um único objeto, cada uma, fita seus olhares em campos de compreensão do conhecimento a partir de observações diferentes. Partindo dessa proposição, Seara; Nunes; Lazzarotto-Volcão (2011, p.67) fazem a seguinte indagação: “[...] como é que conseguimos nos entender uns aos outros diante da enorme variedade de sons de fala que somos capazes de produzir através de nosso aparelho vocal? [...]”.

Em resposta a essa pergunta, pode-se sintetizar que enquanto a fonética aprecia os fenômenos de articulação, produções fisiológicas e desenvolvimento dos sons durante o trato fonador, a fonologia, como ciência linguística, “[...] é, então, uma interpretação daquilo que a fonética apresenta, restrita a uma língua e aos modelos teóricos que descrevem essa língua [...]” (Seara; Nunes; Lazzarotto-Volcão, 2011, p.68), ou seja, os estudos dos sons passam a ser vistos através de suas funções linguísticas no ato e processo de fala.

Logo, a fonética adota estudos para compreender o elemento sonoro denominado de fone e a fonologia abrange suas considerações a outro elemento chamado de fonema. Desse modo, Fernández (2001, p.15) complementa que, “a fonologia estuda a forma como cada língua organiza seus sons e a fonética estuda a realidade física dos sons produzidos pelos falantes de uma língua. Portanto fonologia e fonética apresentam campos de estudos relacionados, mas objetivos independentes”.

É válido lembrar que os sons, em algum momento, desempenham papéis importantes nas modificações entre significados entre uma língua em comparação a outra, segundo descreve Fernández (2001), podendo possuir traços distintivos fonológicos em uma e em outra, ser visto como uma variação alofônica. A autora (2001, p.16) transcreve uma explicação a partir do seguinte exemplo:

[...] o fonema /t / pertence ao sistema fonológico do Espanhol, mas não existe em Português; falantes de Português, aprendizes do Espanhol, costumam articulá-lo como [S]: [t iko] dizem [iko] chico ou também, ao invés de [t iko], dizem [tiko]. No Espanhol, /t/ e /t / são fonemas, como mostram os exemplos /tino/ (tino) e /t ino/ (chino), porém já não acontece o mesmo fenômeno em Português, em que [t] é um alofone de /t/, como mostra o exemplo [tia] ~ [t ia], pois ao trocar-se o [t] por [t] não há mudança de significado.

Em contrapartida, alguns alofones presentes no sistema fonético-fonológico hispano são caracterizados como fonemas na língua portuguesa. Um exemplo que pode ser verificado está na variação fonêmica dos grafemas <ll> e <y> pelo qual podem apresentar algumas variedades de formas sonoras: “[...] as formas [‘ka e] ~ [‘ka e] ~ [‘ka e] não mudam significado; porém, não acontece o mesmo com [‘a u] (acho), [‘a u] (ajo), [‘a u] (alho) em Português, que têm seu significado alterado, tratando-se de fonemas diferentes nesta língua” (Fernández, 2001, p.16).

QUADRO FONÊMICO DESCRITIVO COMPARATIVO DE PALAVRAS			
Espanhol		Português	
Calle	[‘ka e]	acho	[‘a u]
	[‘ka e]	ajo	[‘a u]
	[‘ka e]	alho	[‘a u]

Quadro 1: Descrição fonêmica dos sons do espanhol e do português baseado em Fernández (2001)

Após essa breve exposição introdutória a respeito dos conceitos fonêmicos e suas caracterizações linguísticas, faz-se necessário compreender um pouco melhor a construção histórica da língua portuguesa e da língua espanhola, de como se deu o seu processo evolutivo ao longo de sua formação desde o latim vulgar no tocante às semelhanças e diferenças entre os sistemas fonológicos de ambas as línguas.

Na sequência, serão apresentados um esboço sintetizado dos sistemas fonêmicos entre o português falado no Brasil e a língua espanhola e um estudo panorâmico comparativo entre os fonemas objetos de estudo e análise desta pesquisa. Por fim, serão dispostos os principais pontos dos estudos contrastivos entre as línguas ibéricas embasados nos argumentos desenvolvidos pela análise contrastiva.

2.1 Breve histórico das línguas ibéricas

O ensino do português como língua estrangeira vem apresentando algumas aberturas nas redes educacionais dentro e fora do território nacional, alargando, assim, a expansão lusófona para países latino-americanos. Isto revela, inclusive, a procura de ofertas de cursos que desempenhem o papel condutor do ensino-aprendizagem deste idioma majoritariamente falado no Brasil e sendo um dos importantes veículos de comunicação entre os falantes da América Latina e de outros países do planeta.

Com isso, é válido citar que a língua portuguesa e a língua espanhola, línguas majoritárias nas regiões Centro-americanas e da América do Sul, “[...] compartilham uma ascendência similar, ambas têm origem peninsular e foram trazidas para o continente em contextos de dominação. Além disso, o português e o espanhol são línguas românicas cujas estruturas lexicais, sintáticas e morfológicas são próximas [...]” (Ferreira, 2018, p.916), apresentando um quadro linguístico com bastantes eixos semelhantes relacionado intrinsecamente ao seu tronco evolutivo.

A região ibérica europeia foi palco do surgimento de diversas línguas originárias do latim vulgar, o que resultou no aparecimento de línguas romances que detém particularidades linguísticas em suas composições léxico-gramaticais, inclusive nos seus sistemas fonético-fonológico. Em função da importância de compreender esse assunto, mesmo que não seja o objeto principal deste estudo, é imprescindível trazer à tona uma breve descrição histórica de seus processos de formação linguística das línguas proximais observadas neste trabalho acadêmico: o português e o espanhol.

Segundo Oliveira (2009, p.13),

para a realização de um encontro das duas línguas é importante perceber também os pontos que se entrecruzam entre elas desde os seus primórdios. E nesse caso específico, a relação entre as línguas estudadas é historicamente próxima, pois encontramos neste traçar cronológico o nascimento dessas línguas irmãs em um espaço geográfico semelhante.

Em suma, o latim foi o idioma falado pelo Império Romano e imposto como língua dominante por muito tempo nas regiões da Europa, parte do Oriente Médio, Ásia e partes do Norte da África através dos efeitos das grandes conquistas realizadas pelas ações bélicas desse Império. Com o passar do tempo, a língua dos povos romanos começou a sofrer processos de transformações contínuas, ocasionados por fatores decisivos para a formação de novas línguas. Entre esses indicadores decisivos encontram-se as influências socioculturais das classes populares e os fatores extralinguísticos presentes nas línguas

existentes e antes faladas nestas regiões conquistadas, dentre as quais, a região da península ibérica.

A partir desta mudança, Oliveira (2009) complementa as primeiras hipóteses de surgimento das divergências linguísticas presentes entre as línguas do tronco românico conhecidas atualmente “[...] e são essas diferenças que necessitam da explicação de fatos linguísticos para legitimar a diversidade dos idiomas, frente aos seus contrastes, quando estudadas como línguas estrangeiras dentro de uma perspectiva analítica com a língua materna” (p.14).

Em um tempo travado por embates histórico-religiosos, por conquista de terras e construção de ideais, a Península Ibérica, palco de lutas e guerras, começa a dar indícios de formação de novas línguas através da expansão territorial. São elas: o galego-português na região ocidental, o castelhano na região central e o catalão na região ocidental. Estes idiomas, com o passar dos séculos, foram conduzidos à parte meridional deste território europeu através dos movimentos da Reconquista que pouco a pouco ganharam espaços nos dialetos árabes falados em suas regiões mais baixas (Oliveira, 2009).

Neste período de repovoamento através de muitos povos, a mudança gradativa do galego-português para os primeiros indícios do idioma português começa a aflorar. “A língua galego-portuguesa se difunde pelas regiões meridionais onde se falava os dialetos moçárabes. Da mesma maneira que o castelhano, o português teve suas origens em uma língua nascida no norte (o galego-português medieval) e foi levado ao sul pela reconquista [...]”, conforme afirma Oliveira (2009, p.16-17).

Diante disto, ocorre um processo de desencadeamento de mudanças no que diz respeito aos aspectos fonéticos, lexicais e da escrita presentes no galego-português. Entre elas, está o aparecimento, conforme Oliveira (2009), da africada [tʃ] como elemento fônico do grafema <ch>, como em *Sancho, chus*, e a consoante diferente de [ʃ], grafada pela letra <x>. Observa-se também que neste período a língua portuguesa ainda possui uma relação muito forte com o espanhol, devido aos acordos de casamentos monárquicos entre ambos os reinos, que pressupõe a adoção do castelhano como segunda língua e a representação cultural de ambos os povos.

Em meados do século XIV, a partir da publicação da *Crónica Troiana* dá-se o início do processo de separação linguística entre o galego e o português. Esse processo resultou na formação de ambos os idiomas falados na região ocidental da península, porém consolidados em regiões opostas. Enquanto o galego torna-se falado na região setentrional, o português se consolidava na região mais ao sul, hoje, o território de Portugal. Percebe-se,

então, que séculos passaram e que ambas as línguas, apesar de ser compreendidas entre ambos os falantes, apresentam construções morfológicas, fonéticas e sintáticas diferenciadas.

Com a expansão das navegações ultramarinas, a língua portuguesa passa a ser disseminadas entre os territórios explorados e conquistados pela Coroa Portuguesa. Nesse viés histórico, pode-se observar a implantação do português no Brasil e suas implicações na construção nacional do país que, na atualidade, é considerado o país de mais falantes lusófonos do planeta. Com isso, “no período da colonização [brasileira] a língua portuguesa europeia é falada pelos colonos, mas apresentam mudanças nas suas realizações específicas no decorrer dos tempos [...]” (Oliveira, 2009, p.19) devido à derivação e às influências das línguas indígenas e africanas, a princípio, e nos períodos decisivos do fim do Império, com a chegada dos imigrantes de países europeus e asiáticos e suas línguas.

Em suma, é possível verificar:

que o português somente se instala no Brasil no século XVI. Isso quer dizer que as evoluções fonéticas do português europeu, como eliminação de encontros vocálicos, manutenção da diferença entre /b/ e /v/, unificação do singular das palavras do tipo cão e leão e simplificação dos sistemas de sibilantes, já estavam definidas (Oliveira, 2009, p.21).

No mesmo período em que a língua portuguesa inicia seus primeiros fenômenos linguísticos como idioma propriamente dito, nos séculos XII e XIII, o castelhano (assim também chamado o espanhol) começa o seu processo de expansão para outra região ibérica. “Por volta do século XIII, o castelhano se tornou uma língua de cultura, língua oficial, convertendo-se na língua utilizada pelos órgãos do reinado, tendo como consequência o seu uso em textos jurídicos e normativos” (Oliveira, 2009, p.22), configurando-se como um instrumento linguístico flexível e de caráter integrante no tocante aos movimentos de reconquista e expansões ultramarinas.

Oliveira (2009, p.23) continua a transcrever a história fonêmica do espanhol durante a baixa Idade Média, destacando que:

[...] algumas mudanças fonéticas desta época do sistema consonantal durante este período, ou seja, segue a luta de variantes no caso de f-sibilante e palatais, a distinção entre a labial sonora oclusiva /b/ da fricativa sonora /v/ e certos grupos consonantais. Muitas dessas mudanças fonéticas serão somente firmadas com o período clássico para a configuração desses pontos conflituosos.

Posteriormente, no período clássico, com a unificação dos reinos nas regiões da atual Espanha, o castelhano passa a ser intitulado como língua espanhola e o reinado

espanhol passa a ganhar forças geopolíticas no cenário econômico da época. Nisto, este idioma passa a se tornar uma espécie de elemento diplomático nos acordos territoriais conquistados pela Coroa Espanhola e nos processos de intervenções políticas no continente europeu.

Assim como Portugal, a Espanha procurou desenvolver a sua economia através das navegações e expansões marítimas, ocasionando assim a difusão da língua espanhola por novos continentes. Diante desse processo de colonização no Novo Mundo, “muitas línguas indígenas desapareceram com seus povos, algumas cederam à hispanização. Algumas sociedades mais desenvolvidas lograram maior êxito na manutenção de sua língua materna” (Oliveira, 2009, p.24), porém, devido à imposição linguística durante a colonização hispânica, mudanças bruscas e significativas no léxico dos povos colonizados também foram observadas.

A partir do século XVI, popularmente conhecido entre os territórios conquistados, o espanhol “[...] era a língua através da qual, todos poderiam se comunicar sem problemas de compreensão. Contudo, ainda assim, restou a ideia que ao falar de castelhano, estava-se referindo ao idioma puro, notadamente orgulho dos seus natalícios” (Oliveira, 2009, p.26).

Com o advento dos séculos vindouros, inclusive a partir do século XVIII, encontra-se uma consolidação do espanhol no que diz a proximidade ao idioma que é falado atualmente, apresentando em suas características linguísticas um grau de estabilidade na padronização das normas em comparação ao que ocorria nos tempos mais remotos como um processo intenso de mudanças constituintes da língua. Diante desse tempo de modernização do idioma hispano, percebeu-se que:

as mudanças fonéticas de maior expressividade e expansão foram o yeísmo, muito usado em ambientes urbanos e nos dialetos juvenis; o desaparecimento do /d/ intervocálico. Ao contrário, o seseo ou a aspiração e perda do /s/ continuaram em suas zonas de origem. Os grupos consonantais abriram espaço para as assimilações ou vocalizações (Oliveira, 2009, p.28)

Diante da breve exposição histórica entre línguas latinas ibéricas, português e espanhol, objetos de estudo desta pesquisa científica, percebe-se uma parcela de contribuição nas observações das análises contrastivas entre elas. Isso possibilita uma “[...] análise dos entrelaçamentos existentes no decorrer das transições dos sistemas linguísticos e que encontramos similitudes e quebras de sequência de processos fonológicos, sobretudo quando os dois idiomas são objeto de estudo para alunos estrangeiros [...]” (Oliveira, 2009,

p.26) e, conseqüentemente, uma forma de compreender o processo aquisitivo e/ou de aprendizagem de uma segunda língua.

2.2 Sistema fonológico do português brasileiro

A língua portuguesa é o idioma oficial ou cooficial, de acordo com a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), em nove países soberanos: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné-Equatorial, Moçambique, Portugal, Timor-Leste e São Tomé e Príncipe. Além destes, a lusofonia abrange outras áreas do globo alcançando comunidades de imigrantes destes países nos cinco continentes terrestres. Além disso, em boa parte destes países, por intermédio da influência de outras línguas existentes em seus territórios, existem variações dialetais no tocante aos componentes linguísticos do português, inclusive no Brasil.

Nesta seção, será realizada uma breve síntese do sistema fonológico do português brasileiro, cujo propósito é dar suporte aos conhecimentos prévios dos fenômenos fonético-fonológicos da língua. Esse ponto auxiliará na análise, compreensão e interpretação das oficinas didático-pedagógicas propostas neste trabalho.

É válido frisar que, na língua portuguesa, assim como na grande maioria das línguas romances, segundo Câmara Jr (1999, p.37), “não há sílaba sem um centro ou ápice (V). Os elementos marginais (C) podem ser pré-vocálicos ou pós-vocálicos. Se há elemento pós-vocálico, a sílaba é travada ou fechada. Se não o há, a sílaba é livre ou aberta”, ou seja, “em português, o centro da sílaba é sempre uma vogal. Só algumas consoantes podem ser pós-vocálicas. E predominam de muito as sílabas livres sobre as travadas” (p.37). Com o intuito de reforçar o exposto, nas seções 2.2.1 e 2.2.2, serão descritos os fonemas vocálicos e consonantais do português.

2.2.1 Descrição dos sons vocálicos do PB

Para analisar o sistema fonológico do português brasileiro, serão discutidos nesta seção os fonemas vocálicos o compõem. Câmara Jr (1999) discute que, no tocante aos sons vocálicos do PB, observa-se uma construção sonora um pouco mais hermética em comparação à escrita grafêmica latina: <a>, <e>, <i>, <o> e <u>, passando a articulação de sete fonemas vocálicos: /i, e, , a, ɔ, o, u/ (sem observar a alofonia apresentada nos processos de variação, de neutralização e de nasalização).

Um dos pontos identificados em sala de aula é a dificuldade encontrada por hispanofalantes proveniente dessa complexidade fônica portuguesa em relação ao sistema vocálico menos complexo presente no espanhol. Por isso, quando ocorre o inverso no ensino dessas línguas estrangeiras, os aprendizes brasileiros de espanhol apresentam mais familiaridade por apresentar vogais abertas e, ainda, suscetíveis a processos (Câmara Jr, 1999).

A classificação dos fonemas vocálicos do PB parte do posicionamento tônico nas sílabas, fazendo com que seja observada a distintividade ente elas. Câmara Jr (1999, p. 40), tomando por base essa proposição e corroborando a proposta do triângulo vocálico de Trubetzkoy (1929, 39s), descreve as seguintes considerações:

[...] a articulação da parte anterior, central (ligeiramente anterior) e posterior da língua dá a classificação articulatória de vogais anteriores, central e posteriores. A elevação gradual da língua, na parte anterior ou na parte posterior, conforme o caso, dá a classificação articulatória de vogal baixa, vogais médias de 1º grau (abertas), vogais médias de 2º grau (fechadas) e vogais altas [...]

O quadro 2 a seguir mostra um esquema didático e explicativo da classificação do sistema vocálico do português brasileiro proposto por Câmara Jr (1999):

	POSTERIORES	CENTRAL	ANTERIORES	
Altas	I		u	
Médias	e		o	2º grau
Médias				1º grau
Baixas		a		
	<i>Não-arredondadas</i>		<i>Arredondadas</i>	

Quadro 2: Vogais do português brasileiro (Câmara Jr, 1999)

Como afirmado anteriormente, o quadro vocálico do português brasileiro pode apresentar alofonia, sofrendo algumas reduções no que diz respeito ao seu posicionamento silábico em decorrências de processos variáveis e de neutralização, caracterizando, assim, fonemas de caráter débil em concordância do afastamento que a vogal apresenta da sílaba tônica, conforme descreve Hora (2009). Como exemplo desses processos, Hora (2009, p.16), tomando por base o proposto por Camara Jr, descreve que “[...] as sete vogais tônicas se reduzem a cinco na posição pretônica (/i/, /e/, /a/, /o/, /u/), a quatro em posição postônica não-final (/i/, /e/, /a/, /u/) e a três na posição átona final (/i/, /a/, /u/) [...]”. Hora

(2009) ainda complementa a importância de destacar que a classificação feita por Câmara Jr se baseia no dialeto culto carioca e que, devido à grande imensidão do território brasileiro, estas vogais podem apresentar quadros variáveis.

Para finalizar esta parte sobre os fonemas vocálicos do PB, outra questão apontada por Câmara Jr (1999) está na produção nasal das vogais, sendo uma característica um tanto particular da língua em comparação às demais línguas românicas. Segundo o autor, a nasalização só decorre diante de vogais próximas a consoantes nasais na sílaba seguinte, fenômeno que se torna pouco frequente ou não existente entre os demais idiomas deste tronco linguístico.

Com o sistema vocálico do PB brevemente descrito, o sistema consonantal será objeto da próxima seção.

2.2.2 Descrição dos sons consonantais do PB

Em relação ao sistema consonantal, Hora (2009, p.25) descreve que as consoantes “são segmentos que têm como características principais serem articuladas sempre com algum tipo de obstrução e ocuparem as margens da sílaba”, sendo presentes na língua portuguesa (como também em outras) em um quantitativo maior que os sons vocálicos. Ao todo, encontramos, no português, cerca de dezenove fonemas consonantais, caracterizados pelo modo, pelo ponto de articulação e pelo vozeamento, conforme apresentado no Quadro 3, a seguir.

QUADRO FONÊMICO CONSONANTAL DO PORTUGUÊS BRASILEIRO														
Modos de articulação	Pontos de articulação													
	Bilabial		Labiodental		Dental/Alveolar		Alveopalatal		Palatal		Velar		Glotal	
	Surda	Sonora	Surda	Sonora	surda	Sonora	Surda	Sonora	Surda	Sonora	surda	Sonora	surda	sonora
Nasais		/m/				/n/				/ /		[]		
Oclusivas	/p/	/b/			/t/	/d/					/k/	/g/		
Fricativas			/f/	/v/	/s/	/z/	/ /	/ /			/x/	/ /	[h]	[]
Africadas							[]	[]						
Vibrantes						/ /								
Laterais						/l/				/ /				

Quadro 3: Consoantes do português brasileiro (Câmara Jr, 1999)

Segundo Câmara Jr (1999), as consoantes podem estar agrupadas em oclusivas, fricativas (constritivas), nasais, laterais e vibrantes. As oclusivas caracterizam-se por articular-se de maneira próxima a um movimento de explosão durante a saída de ar entre a parte do fundo da boca até os lábios. Nesse processo, são produzidos em diferentes pontos de articulação os sons labiais/bilabiais (/p/ **p**ato; /b/ **b**ato), dentais (/t/ **t**ia; /d/ **d**ia), velares (/k/ **c**ato; /g/ **g**ato). Já as fricativas realizam movimentos de fricção entre os seus locais de articulação, fazendo com que surjam os seguintes fonemas consonantais: labiodental, dentes superiores tocando o lábio inferior (/f/ **f**aca; /v/ **v**aca); dental/alveolar, a ponta da língua no alcance dos alvéolos (/s/ **a**ceite /z/ **a**zeite) e palatais, a parte média da língua se encontra com a região entre os alvéolos e o palato duro (/ / **a**cho; / / **a**jo).

Em continuidade, as consoantes nasais (aquelas produzidas por parte nas cavidades nasais em consequência ao abaixamento da úvula e conectividade com a boca), de acordo com Câmara Jr (1999), são articuladas em três formas distintas: com os lábios (/m/ **m**ala), entre a ponta da língua ao encontro da arcada dentária superior (/n/ **n**ariz) e palatal, parte média da língua com o médio duro (/ / **g**alinha). Já as consoantes laterais, são vistas como linguais por ter a intervenção articulatória da língua, pois “[...] a sua ponta toca os dentes superiores, ficando os seus lados caídos, ou, com o mesmo movimento dos lábios, o médio-dorso central da língua se estende no médio-palato, respectivamente, para as laterais /l/ (**l**ama) e / / (**l**hama) [grifo meu]” (Câmara Jr, 1999, p.48).

Por fim, as vibrantes desempenham movimentos interligados a uma espécie de balanços variáveis da língua na região bucal, podendo ser

[...] num só golpe junto aos dentes superiores, para /r'/ brando, quer, para o /r/ forte, em golpes múltiplos junto aos dentes superiores, ou em vibrações da parte dorsal junto ao véu palatino, ou em vez da língua há a vibração da úvula, ou se dá além do fundo da boca propriamente dita uma fricção faríngea (Câmara Jr, 1999, p.48).

É válido ressaltar dois pontos: o primeiro é que algumas consoantes podem apresentar o mesmo quadro de modos e pontos de articulação como exemplo as oclusivas (plosivas) bilabiais /b/ e /p/, entretanto, se diferem pelos graus de sonoridade encadeados pelas vibrações das cordas vocais, distinguindo-se assim em /b/, sonora, e /p/, surda; o segundo diz respeito ao posicionamento silábico, assim como nas condições vocálicas pelo qual se observa “[...] a sua posição de acordo com a tonicidade da sílaba na palavra, para as consoantes, vamos considerar a sua posição na sílaba, levando em conta, para isso, o padrão silábico da língua [...]” (Hora, 2009, p.25), que na língua portuguesa é ligeiramente simples com permissões de até duas consoantes nos ataques e nas codas.

Por fim, tomando por base as descrições do sistema vocálico e consonantal do PB, é possível entender como a língua portuguesa funciona e, para estabelecer uma análise contrastiva entre ela e a língua espanhola, faz-se necessário também descrever o sistema fonológico do espanhol, que será objeto da próxima seção e suas subseções.

2.3 Sistema fonológico da língua espanhola

A língua espanhola está presente como idioma oficial em vinte e um países espalhados pelos continentes europeu, africano e americano, o que a torna uma das línguas mais faladas do mundo. Assim como o português, o espanhol é falado em outros países que detém de comunidades hispânicas em seus territórios, com um grande quantitativo de falantes nativos provenientes de famílias com ascendência latina, efeitos de imigração sazonal e/ou permanente, relações econômicas, entre outros.

Nesta seção, será discutido o sistema fonológico da língua espanhola com base nas análises teóricas propostas e defendidas por Llorach (1991) e Hualde (2014). Ressalta-se novamente que a fonologia do ES, se comparada com a do português, apresenta um sistema sonoro bem menos complexo no tocante aos sons vocálicos e consonantais, mesmo observando os contextos de variação fonêmica.

À semelhança da descrição feita do sistema do português, primeiramente, as vogais espanholas serão caracterizadas e, na sequência, serão discutidos os sons consonantais.

2.3.1 Descrição dos sons vocálicos do ES

Os sons vocálicos do espanhol se apresentam como elementos fônicos que são articulados através da passagem do fluxo de ar durante o seu percurso no trato fonador apresentando, assim, poucos obstáculos em sua produção. Com isso, Llorach (1991) apresenta o sistema triangular espanhol composto por um conjunto de sons articulados e produzidos em cinco formas diferentes:

[...] /a/, fonema vocal de abertura (densidad) máxima, de timbre neutro (ni agudo ni grave); /e/, fonema vocal de abertura media, de timbre agudo (= posición anterior); /o/, fonema vocal de abertura media, de timbre grave (= posición posterior); /i/, fonema vocal de abertura mínima, de timbre agudo, y /u/, fonema vocal de abertura mínima, de timbre grave. (p.146)

Partindo dessa exposição, é possível compreender estas produções através do seguinte esquema pelo qual mostra por detalhes uma construção gráfica dos possíveis fonemas vocálicos presentes na língua espanhola:

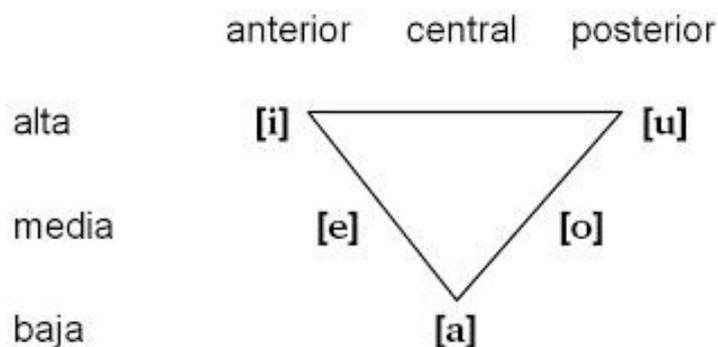


Figura 1: Representação do triângulo vocálico do espanhol (Piñeros, 2011)

É importante frisar que, segundo Llorach (1991), os sons vocálicos do espanhol podem ocupar qualquer sílaba (acentuada ou não) nas palavras, havendo apenas a possibilidade de uma pequena limitação na aparição dos fonemas /i/ e /u/, conhecidos como *sonidos débiles*, em sílabas finais não acentuadas. Isso já permite identificar algumas diferenças existentes entre o sistema vocálico do espanhol e o do português.

Assim, diante do exposto, é possível dar início à discussão sobre o sistema consonantal do espanhol, tópico da próxima seção.

2.3.2 Descrição dos sons consonantais do ES

No sistema consonantal do espanhol, os sons podem ser classificados de acordo com os modos e os pontos articulatórios utilizados no aparelho fonador, assim como são critérios principais nas consoantes portuguesas. Além dessas duas características apontadas, um terceiro viés se apresenta para indicar o grau de vozeamento (vibração ou não das cordas vocais durante a passagem do ar na produção dos sons) de tais fonemas, agrupando, assim, esses fonemas em surdos ou sonoros, semelhante ao português.

A partir das observações quanto aos modos de articulação (ou seja, no tocante aos obstáculos articulatórios encontrados), segundo Hualde (2014), as consoantes da língua espanhola, em cunho principal, são distribuídas nos seguintes grupos:

1) oclusivas, caracterizadas por um efeito de explosão no momento da constrição do ar: surdas (/p/ *pelota*; /t/ *tia*; /k/ *casa*) e sonoras (/b/ *balón* /d/ *dia*; /g/ *gato*);

2) fricativas, formadas por movimentos de estreita constricção/fricção presentes em /f/ **felicidad**; / / **cereza** – espanhol peninsular; /s/ **silla**; / / **calle** – espanhol rioplatense, regiões do sul da Espanha, Novo México, Panamá e Chile; / / **calle** – espanhol em Buenos Aires e Montevidéo; /x/ **jarabe**;

3) aproximadas, cuja “[...] la constricción producida por los articuladores no es suficientemente estrecha como para producir fricción [...] con lo cual se hace referencia al hecho de que el articulador activo solo se acerca o aproxima al pasivo [...]” (Hualde, 2014, p.29), presentes em / / **lava**, /ð/ **cada** e / / **lago**;

4) africadas, resultantes da explosão fricativa dispostas nos sons / / **chico** e / / **llama**;

5) nasais (/m/ **melón**; /n/ **noche**; / /; **muñeca**), consoantes que apresentam escape de ar também pelas fossas nasais;

6) laterais, “[...] producidos con contacto entre los articuladores en la parte central de la cavidad oral, pero permitiendo el flujo del aire através de uno o ambos lados [...]” (Hualde, 2014, p. 31), como em /l/ **lápiz** e / / **calle**;

8) vibrantes ou róticas, produzida através de um contato rápido entre a ponta da língua e a região alveolar, como em / / **pero**, e articulada em um processo semelhante, mas com distinção na quantidade de repetições, como em /r/ **perro**.

Conforme especificado no Quadro a seguir:

QUADRO FONÊMICO CONSONANTAL DA LÍNGUA ESPANHOLA														
Modos de articulação	Pontos de articulação													
	Bilabial		Labiodental		Dental		Alveolar		Pré-palatal		Palatal		Velar	
	surda	Sonora	surda	sonora	surda	Sonora	surda	sonora	Surda	sonora	surda	sonora	surda	sonora
Nasais	/m/			/ /				/n/				/ /		/ /
Oclusivas	/p/	/b/			/t/	/d/							/k/	/g/
Fricativas			/f/		/ /		/s/		/ /	/ /			/x/	
Aproximantes		/ /				/ð/								/ /
Africadas									/ /	/ /				
Vibrantes						/ /								
Laterais								/l/				/ /		

Quadro 4: Fonemas consonantais do espanhol (Hualde, 2014)

Como exposto no Quadro 4, quanto aos pontos de articulação, o sistema consonantal está subdividido em oito categorias com características próximas ao processo articulatorio das consoantes no português. Diante disso, Hualde (2014) classifica-as como: bilabiais (/p/, /b/, / / e /m/); labiodentais (/f/, / /); dentais (/t/, /d/, / /, /ð/); alveolares (/s/, /n/, /l/, / /e/r/); pré-palatais (/ /, / /, / / e / /), palatais (/ / e / /), velares (/k/, /g/ e / /) e glotais (/h/ e / /): somente presentes em algumas regiões da América Central, caribenhas, Colômbia e sul da Espanha.

Assim, conclui-se a descrição das consoantes hispânicas, das quais algumas serão objetos de estudo desta pesquisa. Por fim, segue-se o panorama contrastivo entre o português e o espanhol.

2.4 Panorama contrastivo entre os fonemas-avos do PB e do ES

Após a descrição dos sistemas fonológicos do português brasileiro e do espanhol, nesta seção, enfoca-se uma análise contrastiva entre as referidas línguas. Diante disso, serão observados os contrastes entre alguns fonemas já apresentados e que serão objeto de estudo nesta pesquisa: as fricativas labiodentais e alveolares e as vogais médio-abertas.

Primeiramente, observa-se que ambas as línguas apresentam sons fricativos em seus sistemas fonético-fonológicos, cujas características principais estão pautadas na produção de movimentos articulatorios que produzem atrito durante a passagem do ar no trato oral. É importante reforçar que é a presença de alguns obstáculos durante este percurso que caracteriza os sons consonantais. Diante disso, podemos contrastar no Quadro 5 os fonemas fricativos do PB e do ES:

QUADRO CONTRASTIVO DAS FRICATIVAS DO PB E DO ES												
Idioma	Labiodental		(Inter)dental		Alveolar		Alveopalatal		Velar		Glotal	
	surdo	sonoro	surdo	Sonoro	surdo	sonoro	surdo	Sonoro	surdo	sonoro	surdo	sonoro
Espanhol	/f/			/ /	/s/		/ /	/ /	/x/			
Português	/f/	/v/			/s/	/z/	/ /	/ /	/x/	/ /	/h/	/ /

Quadro 5: Contraste entre os fonemas fricativos do português brasileiro e do espanhol (Santos, 2016)

Partindo da análise do que foi exposto no Quadro 5, verifica-se que a língua espanhola apresenta em seu sistema cerca de quatro fonemas fricativos: /f/, / /, /s/, /x/,

conforme descreve Santos (2016). Estes estão presentes no idioma como fonemas constituintes por desempenhar distintividade nas construções sonoras mais complexas. Já na língua portuguesa, existem sete fonemas, alguns destes não presentes na língua espanhola, como no caso dos fonemas /v/ e /z/, os quais são objeto de análise nas atividades didático-metodológicas desta pesquisa, com o intuito de entender o processo de aprendizagem por parte dos hispanofalantes.

É válido ressaltar que na língua espanhola, em suma, os grafemas <v> e relacionam-se ao mesmo som /b/, de acordo com Santos (2016). Contudo, no caso do português, os dois grafemas desempenham uma distinção sonora e a produção do fonema /v/ não envolve muitas semelhanças nos modos e pontos de articulação com o fonema /b/, como pode ser observado nos exemplos do Quadro 6, a seguir.

QUADRO FONÊMICO DESCRITIVO COMPARATIVO DE PALAVRAS			
Português		Espanhol	
Palavra	Transcrição	Palavra	Transcrição
barão	/ba w/	Barón	/ba on/
varão	/va w/	Varón	/ba on/

Quadro 6: *Contrastes fonêmicos entre palavras do português e do espanhol (1)*
(Fonte: Elaboração própria)

Nota-se que as palavras transcritas fonologicamente no português apresentam a distintividade através dos pares mínimos encontrados nos fonemas /b/ e /v/, originando assim dois vocábulos totalmente diferentes. Já no espanhol, ocorre o fenômeno de formação de duas palavras portando-se de uma mesma transcrição fonológica, chamada de homófonas.

Ainda segundo Santos (2016), comportamento semelhante acontece com as fricativas alveolares /s/ e /z/, que são presentes e distintivas no português brasileiro, mas não no espanhol, já que apenas o fonema fricativo alveolar surdo /s/ faz parte do inventário dessa língua, conforme explicitam os exemplos do Quadro 7.

QUADRO FONÊMICO DESCRITIVO COMPARATIVO DE PALAVRAS			
Português		Espanhol	
Palavra	Transcrição	Palavra	Transcrição
Caça	/ kasa/	Kaza	/ ka a/
Casa	/ kaza/	Casa	/ kasa/

Quadro 7: *Contrastes fonêmicos entre palavras do português e do espanhol (2)*
(Fonte: Elaboração própria)

É válido ressaltar que em algumas regiões hispânicas, principalmente nas comunidades autônomas espanholas, como a Andaluzia, e partes da América, apresentam um fenômeno intitulado *ceceo*, cuja realização remete aos grafemas <z> (zeta) e <c> diante de <e> e <i>, com a correspondência do som fricativo interdental surdo / ʒ/. O fenômeno promove a possibilidade de distintividade para palavras grafadas com <s> e <z>, como em: casa /ˈkasa/ (residência) e ‘caza’ /ˈka a/ (matrimônio) (Santos, 2016). Entretanto, o fenômeno contrário denominado *sesseo* é o que prevalece na maior parte da comunidade hispânica, não apresentando esses pares mínimos distintivos.

Outra particularidade observada como viés de estudo contrastivo entre ambas as línguas está pautada nas produções vocálicas, o terceiro objeto de análise das pesquisas realizadas na turma de LPE. Como antes citado, as vogais são produzidas através da desobstrução das vias durante a produção do som, caracterizando-o como elemento com sonoridade, audibilidade e musicalidade, conforme Santos (2016). É crucial lembrar que os sons vocálicos são o ponto central (núcleo) das sílabas em qualquer palavra tanto na língua portuguesa como na língua espanhola.

Segundo o mesmo autor (2016) e como foi apresentado nos tópicos anteriores, a língua espanhola dispõe de cinco sons vocálicos e a pronúncia torna-se independente da sua posição em relação a sílaba tônica e/ou o grau de nasalidade perante as consoantes nasais. São eles: /i/, /e/, /a/, /o/ e /u/. Santos (2016) exemplifica que, “[...] na língua espanhola, o som vocálico [a] em tem a mesma pronúncia nas duas sílabas [ˈkama], não havendo nasalização por influência da consoante nasal” (Santos, 2016, p.20).

No tocante ao sistema vocálico da língua portuguesa, Barros e Dias (2010 *apud* Santos, 2016) descreve-o como um sistema um pouco mais complexo que o sistema espanhol possuindo em seu arcabouço fonético-fonológico “[...] sete sons vocálicos [i], [e] [], [a], [] [o] e [u]. Além das vogais orais, a língua portuguesa possui cinco sons vocálicos nasais [], [e], [], [õ] e [], configurando-se assim doze sons vocálicos entre orais e nasais.” No entanto, há outros linguistas, a exemplo de Camara Jr, que afirmam que as vogais nasais se caracterizariam como bifonêmicas devido ao segmento oral estar acompanhado de um segmento consonantal nasal (/m/, /n/ e / ñ/), cujo fenômeno de neutralização resulta em um arquifonema |N|, a exemplo das palavras ‘campo’ [kãmpu], ‘canto’ [kãnta] e ‘canga’ [kã ga], que apresentam o arquifonema nasal |N|, que se materializa assimilando o ponto de articulação da consoante seguinte e espalhando invariavelmente o traço de nasalidade para a vogal que o antecede, sendo, portanto, uma

nasalidade fonológica. A nasalização da vogal também pode ocorrer em palavras como ‘mama’ [mãma], ‘mana’ [mãna] e ‘manha’ [mã a], em que a consoante nasal (/m/, /n/ e / ÷) está na sílaba seguinte, mas que variavelmente pode nasalizar a vogal da sílaba anterior e, por isso, é chamada de nasalidade fonética.

Desse modo, observa-se que há a necessidade de maior cuidado sobre o processo de aprendizagem desses segmentos por parte dos hispanofalantes, sendo importante desenvolver atividades didático-pedagógicas que possam auxiliá-los de forma a minimizar o fenômeno da interferência linguística.

2.5 Estudo contrastivo entre línguas proximais

Os estudos estruturalistas, importante corrente linguística iniciada nos primórdios do século XX, tornaram-se uma espécie de ponto de partida na compreensão da língua, sendo assim, um prelúdio para os estudos da fonética e fonologia. Saussure (1995[1916]), fundador desse tão importante e inovador modelo, defendia o seguinte pensamento: uma nova visão de que as línguas humanas se detinham como um sistema de vinculações entre os seus elementos no tocante ao uso das oposições e contrastes presentes em sua forma (Pedrosa e Lucena, 2017).

Com isso, essa corrente possibilitou aos estudos fonológicos os primeiros avanços para sua formação como área linguística, a partir das ideias propostas pelo Círculo de Praga, influenciando a abertura de novas metodologias de análise descritiva utilizada também por outras bases de conhecimentos atuais. Segundo Pedrosa e Lucena (2017), a partir do Círculo de Praga, o papel central de investigação se volta ao estudo dos traços distintivos, ou seja, torna-se objeto de pesquisa da Fonologia.

Em suma, “os estudos fonéticos e fonológicos são extremamente necessários ao ensino de língua estrangeira, haja vista funcionarem como um fio condutor para a competência oral e auditiva [...]” (Oliveira, 2009, p.09) e para a produção do ensino aprendizagem, além de fornecer habilidades essenciais ao processo minguante de erros de interlíngua. Oliveira (2009, p.9) defende que:

[...] esclarecer para o alunado as semelhanças e as disparidades linguísticas e sociais do uso da língua materna em comparação com a língua estrangeira é função do professor ao instruir o corpo discente para a prática das quatro habilidades (compreensão oral e escrita, produção oral e escrita). É através do convívio e distinção das formas e usos das línguas que o aluno consegue estabelecer diferenças e se aproximar do falante nativo no desempenho da língua estudada.

Assim, entende-se a importância dos estudos fonético-fonológicos para o ensino contrastivo de línguas, pois, através das comparações entre os sistemas de sons de ambas as línguas, “[...] o professor terá ideia dos problemas que irão surgir em função de diferenças ou semelhanças entre a língua materna e a língua estrangeira [...]” (Seara; Nunes & Lazzarotto-Volcão, 2011, p.15) e, conseqüentemente, promover um processo de aquisição e/ou aprendizagem proficiente.

Segundo Oliveira (2009), como plano de uma abordagem teórico-metodológica, as orientações da análise contrastiva fonológica entre o português brasileiro e o espanhol reforçam a verificação da produção de interferências da língua materna do indivíduo, fazendo com que, durante a realização, os fonemas não próprios da língua estrangeira passam a ser substituídos ou assimilados por um fonema nativo de características fonético-fonológicas parecidas. Grannier (2001) reconhece como principais especificidades a notável rapidez no processo de aprendizagem, o alto índice de fossilização e a intercompreensão entre os falantes de português e os falantes de espanhol.

“É amplamente reconhecido que a aprendizagem de português no caso de falantes de espanhol apresenta características particulares e suscita problemas especiais [...]” (Alonso, 2017, p.3543). Partindo desse pressuposto, este trabalho propõe o diálogo entre aspectos teórico-metodológicos e os “[...] diversos fenômenos que marcam esse processo de aprendizagem e que o fazem diferente do que se observa em aprendentes com outras línguas maternas [...]” (Alonso, 2017, p.3543-3544).

É nesse viés que os conhecimentos fonético-fonológicos entram como ferramenta para entender e compreender como se dá todo o processo de aprendizagem dos fonemas do português por parte dos falantes nativos da língua espanhola, apontando, assim, as principais dificuldades que possam existir, em especial, durante a aprendizagem de novos fonemas não-pertencentes à sua língua materna, além de outras particularidades de fenômenos, como a interlíngua, que provoca conseqüências indesejadas no processo de ensino-aprendizagem.

“A comparação entre sistemas fonológicos tem a intenção de detectar os pontos em que existem convergências e os pontos em que existem divergências entre a LM e a LE [...]” (Oliveira, 2009, p.32). De modo que isto possibilita observar os processos de insistência dos mesmos problemas “[...] e podemos ir adiante, pois, se detectarmos antes os lugares possíveis para essa interferência, estamos compreendendo a natureza do erro,

encontrando os porquês da inserção de sons nativos na aprendizagem da LE” (Oliveira, 2009, p.32).

Assim, “a primeira questão para o professor que vai trabalhar com alunos FE (*falantes de espanhol*, grifo meu) é, portanto, quais são essas características particulares ou especificidades na aquisição e uso da língua [...]” (Alonso, 2017, p. 3546). Devido à proximidade entre o português (Língua Estrangeira - LE) e o espanhol (Língua Materna - LM), é importante ressaltar que os estudantes já iniciam o processo de imersão no novo idioma em um nível de aprendizagem superior ao elementar, que o possibilita estabelecer comunicação de forma relativa.

Essa aproximação provocada entre o português e o espanhol

[...] acarreta também problemas como o conhecimento movediço, isto é, a tendência ao apagamento das distinções entre elementos linguísticos de ambas as línguas ou a falta de clareza com que são percebidas as diferenças entre elas, assim como constantes interferências da língua de partida no sistema em construção, visíveis na produção. (Almeida, 1995 *apud* Alonso, 2017, p. 3546).

Segundo Costa (2018 *apud* Barbosa, 2023), essa interferência entre as línguas proximais, pelo olhar fonético-fonológico, revela algumas desvantagens no tocante à indução do discente a incluir na pronúncia da língua adicional fonemas pertencentes à sua língua nativa, demonstrando problemas de incorreções no âmbito desse desenvolvimento linguístico. Dessa forma, o docente deve “[...] minimizar toda e qualquer interferência da língua materna no processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira” (Giroto, 2020 *apud* Barbosa, 2023, p. 139).

Para que isso seja viabilizado e controlado o mais rápido possível em sua sala de aula, torna-se válido o conhecimento prévio de ambos os sistemas fonológicos das línguas em questão, como ferramentas adequadas para o prosseguimento do processo de ensino-aprendizagem do novo idioma. Segundo Roos (2020 *apud* Barbosa, 2023, p.139), é através do processo de contraste entre as línguas que “[...] acaba formando-se a capacidade de auxiliar o aluno na conscientização de todas as tomadas de decisões ao uso de sons da língua que está sendo aprendida e que possui elementos similares com a sua língua materna”.

Como reforça Oliveira (2009), a proximidade entre os sistemas fonológicos da LM (espanhol) e da LE (português) envolve “o aluno em uma máscara mentirosa, dando-lhes a segurança para se expressar e, muitas vezes, deixando-os em espaços escorregadios [...]” (p.36), por isso é imprescindível:

[...] que o professor tenha a capacidade de analisar as duas línguas contrastivamente, identificando e reconhecendo onde estão as semelhanças e as diferenças para poder explicar o porquê e onde os sons se assemelham e diferem e, indo mais além, o que provoca a inserção de um som da língua materna em determinadas palavras. (Oliveira, 2009, p.36)

Assim, é possível concluir que, por serem línguas proximais, os hispanofalantes são mais facilmente introduzidos no português. No entanto, também fica evidente a necessidade de o professor desenvolver situações que evidenciem e apresentem mecanismos necessários para o desenvolvimento da proficiência no português, minimizando as possíveis interferências do espanhol no processo de aprendizagem da LE.

Por fim, essas considerações corroboram o objetivo deste trabalho em buscar desenvolver uma proposta pedagógica que vise ao estudo contrastivo entre o português e o espanhol, como reforçado na subseção a seguir.

2.5.1 Contribuições da análise contrastiva para a construção metodológica

Como abordado anteriormente, as contribuições da fonética e fonologia tornam-se essenciais no tocante às colaborações das análises linguísticas em questão. Por meio delas, pode-se obter uma excelente compreensão fonêmica do funcionamento, dos processos de produção e dos métodos de articulação dos sistemas sonoros das línguas românicas (português e espanhol) até suas implicações nas significações linguísticas. Além de detalhar as complexidades de ambos os idiomas, essas percepções fazem com que o professor/pesquisador adote os vieses necessários para a sua observação analítica do objeto-caso, pois, como ratifica Oliveira (2009, p.37),

o ensino de línguas estrangeiras compreende um leque de conhecimentos diversificados. O conjunto de informações que é oferecido ao aprendiz o faz explorar a linguagem e confrontar os dados da língua materna com os dados da língua estrangeira. O processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira faz o aluno adentrar em um mundo novo de estruturas, porém o fato de ter que se desvencilhar da língua-mãe revela-se de forma, muitas vezes, involuntária.

O autor (Oliveira, 2009) salienta ainda que durante o processo de aprendizagem do sistema linguístico sonoro de uma segunda língua, o falante depara-se com fonemas muito próximos e semelhantes ao seu idioma materno, como no caso entre essas duas línguas-irmãs, “[...] ocorrendo nesse caso uma transferência, que não causa problemas, pois estes sons se estruturam de maneira semelhante. Porém, são os sons diferentes que constituem

uma dificuldade para o alunado [...]” (p.33). Neste caso, a aprendizagem desses novos fonemas necessita de uma atenção mais minuciosa, “[...] pois este processo é mais lento, possibilitando a fossilização de um som, ou seja, a permanência de um erro na fala” (Oliveira, 2009, p.33).

Como dito, a análise contrastiva, detalhada na fundamentação teórica como ferramenta eficaz durante o processo comparativo entre a LM e a LE, permite ao discente-investigador entender diversos fenômenos que possam existir durante o processo de alcance ou não de uma segunda língua, possibilitando-o a compreensão das produções proficientes e as que transpõem interferência.

Oliveira (2009, p.32) reitera que

dentro dessa corrente de pensamento que estabelece uma relação entre a língua materna e o ensino e aprendizagem da língua estrangeira, é plausível fazer uso de algumas colocações sobre esse conteúdo. Primeiramente, ao iniciar os estudos contrastivos entre idiomas deve-se fazer um quadro contrastivo, descrevendo os inventários fonético-fonológicos das duas línguas separadamente para, posteriormente, estabelecer as semelhanças e diferenças entre essas línguas, visando a explicar os pressupostos que sustentam esta análise linguística.

Portanto, a análise contrastiva robustece “[...] o ensino-aprendizagem no desenvolvimento das habilidades linguísticas, pois o reconhecimento de fonemas da LE em contraste com a LM possibilita a reflexão na hora de interagir comunicativamente” (Oliveira, 2009, p.38). E, como afirma Tuler (2019), para se alcançar os objetivos de uma aprendizagem proficiente, faz-se necessário um ensino dinâmico, por meio de um conjunto de metodologias ativas, lúdicas e educativas, cujos recursos didáticos revelem significados importantes de sua funcionalidade cotidiana.

Assim, com base em Barbosa (2023) e Ferreira (2018), e com o intuito de desenvolver uma prática pedagógica que promova reflexões teóricas centradas principalmente na análise contrastiva, foi elaborada e desenvolvida uma sequência de oficinas, intitulada *Afinando a Língua*, com ênfase no ensino de português para estrangeiros (LPE). Oficinas estas que serão descritas e analisadas nos capítulos 3 e 4, respectivamente.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

As relações entre o ensino de língua materna e de língua estrangeira tornam-se um campo abrangente para as pesquisas científicas da área da linguística e promovem reflexões no que diz respeito aos fenômenos fonético-fonológicos dos sistemas linguísticos em contraste. Isso mostra, de acordo com Fernández (2011, p.43), a relevância da “[...] comparação entre a LM e a LE, pois poderá revelar a facilidade ou a dificuldade que o aluno de LM poderá ter ao aprender a LE, facilitando o planejamento dos cursos de LE”, além de promover a produção de recursos didáticos que possibilitam a obtenção de excelentes resultados.

A partir deste viés, o percurso metodológico desenvolvido neste trabalho está voltado a uma observação minuciosa de aspectos fonológicos que podem gerar transferência da LM para LE. Além disso, nesse percurso, são apresentados os instrumentos utilizados para o alcance dos dados e as possíveis soluções da problemática identificada, configurando-se, desta forma, em um estudo de caso.

Ressalta-se que este trabalho parte de uma pesquisa bibliográfica, por meio da qual se obtém o embasamento teórico que serve de apoio à análise quali-quantitativa e à construção das atividades a serem aplicadas, conforme reforçam Sousa, Oliveira e Alves (2021) e Lara e Molina (2015). A pesquisa bibliográfica reúne argumentos nas teorias e análises fonológicas (Câmara Jr., 1999; Hualde, 2014; Llorach, 1991; Hora, 2009; Pedrosa e Lucena, 2017; Seara, Nunes, Lazzarotto-Volcão, 2011), assim como na perspectiva da análise contrastiva (Almeida Filho, 1995; Alonso, 2017; Fernández, 2001; Oliveira, 2009; Santos, 2016).

Essas linhas teóricas possibilitaram o erguimento de um pensamento conjunto no que diz respeito à análise do objeto de estudo desta pesquisa, que é o processo de aprendizagem dos fonemas consonantais fricativos vozeados /v/ (labiodental) e /z/ (alveolar) e os sons vocálicos médio-baixos / / (anterior não-arredondado) e / / (posterior arredondado) por parte dos hispanofalantes de uma turma remota de nível básico-inicial em língua portuguesa do Instituto Sem Fronteiras (ISF).

Segundo Lara e Molina (2015, p.07), “[...] para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa [...]”, por isso, é importante explicitar o contexto deste estudo de caso. O *corpus* da pesquisa é composto por 08 (oito) alunos hispanofalantes, de uma turma remota de nível básico-inicial em língua portuguesa do ISF, intitulada de Português como Língua de Acolhimento. Esses alunos são

majoritariamente de nacionalidade venezuelana, cujo tempo de permanência aqui no Brasil varia entre 06 (seis) meses e 05 (cinco) anos, dados descritos de maneira mais detalhada na seção 4.1. É importante ressaltar que, dentro desse universo, 88% deste público-alvo são do gênero feminino, com idades entre 20 (vinte) e 60 (sessenta) anos.

Situados os tipos de pesquisa, o objeto de estudo e o *corpus*, as seções a seguir serão destinadas descrever à prática desenvolvida por meio das oficinas.

3.1 Atividades teórico-pedagógicas: um olhar para a sala de aula

Tendo em vista introduzir as aplicações didático-metodológicas em sala de aula, nesta seção, serão detalhadas as observações realizadas pelo pesquisador para levantar dados iniciais para avaliação diagnóstica de sondagem promovida nos dois primeiros encontros (o primeiro ministrado pelas docentes do curso e o segundo momento, em participação conjunta com o docente-pesquisador). Cada oficina de sondagem foi trabalhada em sessenta minutos.

Na sondagem, por meio da compreensão auditiva do abecedário da língua portuguesa através da soletração fonética e das correlações com as representações gráficas, foram observados os conhecimentos sobre os fonemas do português e as relações grafofonêmicas. Na sequência, cada indivíduo era convidado a tentar pronunciar cada fonema a partir de sua compreensão.

Salienta-se que os fonemas objeto de estudo desta pesquisa foram enfatizados durante este processo, em especial, as vogais portuguesas. Os alunos foram orientados a observarem a produção vocálica, visto que 06 alunos (75% dos hispanofalantes) apresentaram dificuldade em pronunciar as vogais médias baixas / / e / / em algumas palavras.

Dentre as observações catalogadas neste momento de sondagem, verificou-se a noção de uma possível distinção entre os fonemas /b/ e /v/ por parte dos indivíduos, prevalecendo a distintividade dos sons distintivos de ambos os fonemas diante da observação e leitura das palavras. Porém, ao contrário destes fenômenos, há certa dificuldade entre eles em conseguir sonorizar o fonema /z/ persistindo a pronúncia da sibilante /s/.

Após esse processo de identificação das vogais e consoantes do português brasileiro e uma breve comparação com os fonemas da língua espanhola, os discentes foram conduzidos a realizarem um exercício dinâmico de vocabulário através de uma web portal

de associações entre objetos e conversações com conteúdo sobre as profissões. Essa atividade promoveu uma análise na pronúncia de algumas palavras cujas composições silábicas estavam estruturadas em CV, CVC ou CCV, permitindo aos hispanofalantes observarem o comportamento das vogais em palavras como médico /'m dikw/; cantora /kã'tora/; fotógrafa /f 't grafa/ entre outras.

QUADRO FONÊMICO COMPARATIVO DESCRITIVO DE PALAVRAS			
Espanhol		Português	
Palavra	Transcrição	Palavra	Transcrição
médico	/ mediko/	Médico	/ m diku/
	CV.CV.CV		CV.CV.CV
cantante	/kan tante/	Cantora	/kã tora/
	CVC.CVC.CV		CV.CV.CV
fotógrafa	/fo tografa/	Fotógrafa	/f t grafa/
	CV.CV.CCV.CV		CV.CV.CCV.CV

Quadro 8: Comparativo entre a distribuição e classificação fonêmica de palavras do português e do espanhol (Fonte: Elaboração própria)

Durante esse momento, diante das dificuldades apresentadas por parte dos discentes, havia sempre a preocupação na orientação necessária para a pronúncia adequada dos fonemas trabalhados. Outro ponto a ser discutido sobre essas atividades de sondagem é a tentativa por parte dos hispanofalantes em aproximar-se das vogais nasalizadas como nas palavras pincel, pintor e dentista, e alguns na tentativa do portunhol. Com isso, observou-se a necessidade de aplicação de atividades didático-pedagógicas, por meio da sequência de oficinas, com o objetivo de possibilitar a proficiência no processo de aprendizagem dos três grupos de fonemas observados: as vogais / / e /ɔ/; as consoantes /b/ e /v/; e as consoantes /s/ e /z/.

3.2 Afinando a língua: oficinas educativas para o ensino de português

Após as atividades de sondagem, foi desenvolvida com a turma uma sequência de oficinas educativas com uma série de atividades realizadas em três encontros síncronos, sequenciados ao longo de três semanas, em formato remoto, por meio da plataforma digital *Google Meet*, com duração média de sessenta a setenta e cinco minutos cada. Durante cada aula, foram aplicadas estratégias metodológicas para um desempenho progressivo do processo de aprendizagem dos fonemas /v/, /z/, / /, /ɔ/. É válido ressaltar que a sequência das oficinas, além de se pautar na base teórica proposta neste trabalho, foi proposta a partir

de gêneros textuais que favorecem o contraste fonológico. Cada gênero aplicado em sala de aula foi pensado, planejado e orientado para o alcance dos fonemas vocálicos e consonantais objetos de estudo deste trabalho.

3.2.1 Conhecendo os fonemas por meio da silabação

A primeira oficina, destinada ao conhecimento dos fonemas por meio da silabação, teve uma proposta lúdica. Este primeiro momento foi dividido em três partes, cada uma com a responsabilidade de proporcionar um aspecto do conhecimento. Sendo assim, partindo de um pensamento micro, fonema por fonema até um nível macro: formação de vocábulos. Primeiramente, foi apresentada aos alunos uma exposição comparativa entre os sistemas vocálicos do português e do espanhol, revelando articulação de cada fonema vocálico. Em uma linguagem voltada para este público, o docente-pesquisador buscou explicar ludicamente a forma de como cada fonema é produzido, utilizando, inclusive, imagens.

Após esse momento introdutório, foi trabalhado o vocabulário referente às cores e aos números cardinais por extenso, com práticas de compreensão auditiva, aptidão leitora e pronúncia de palavras. Nisto, foi desenvolvida uma minuciosa análise comparativa entre algumas palavras do espanhol que, traduzidas para o português, recebem a ação de novos fonemas, como descritas no quadro a seguir:

QUADRO FONÊMICO COMPARATIVO DESCRITIVO DE PALAVRAS			
Espanhol		Português	
Palavra	Transcrição	Palavra	Transcrição
Azul	/a zul/ ou /a ul/	Azul	/a zuw/
Verde	/ be ðe/	Verde	/ ve di/
Rosa	/ rosa/	Rosa	/ x z /
Celeste	/seleste/ ou / e leste/	Celeste	/se l sti/
Cero	/sero/ ou / e o/	Zero	/ z u/
Siete	/ sjete/	Sete	/ s ti/

Quadro 9: *Descrições fonêmicas entre palavras do português e do espanhol*
(Fonte: *Elaboração própria*)

Ainda de maneira lúdica, foi realizado um jogo de memória de cores, que foram colocadas em sequência: amarelo /ama lu/, azul /a zuw/, vermelho /ve me u/, verde / ve di/, roxo/ xo. u/, rosa / x z / e celeste /se l sti/, no qual, em um tempo cronometrado, cada aluno deveria descrever a ordem correta de cada cor antes revelada. Neste ponto, a

avaliação da aprendizagem estava sendo aplicada na observação da pronúncia de cada fonema-objeto posto em cada vocábulo mencionado acima. O objetivo dessa atividade pautou-se na consolidação introdutória da distintividade entre as línguas.

3.2.2 Conhecendo os fonemas com trava-línguas

Dando continuidade ao trabalho por meio das oficinas didáticas, as atividades didático-metodológicas foram desenvolvidas por meio de uma série de exercícios voltados à análise linguística para observar os fonemas consonantais.

Trabalhou-se com a turma de LPE o gênero trava-língua, importante ferramenta linguística nas produções e análises dos fenômenos fonético-fonológicos. Este gênero se caracteriza por apresentar os fenômenos de aliteração (importante ferramenta para observação da consciência fonológica dos alunos), por meio da repetição do(s) mesmo(s) fonema(s) nas palavras do texto, além de promover a ludicidade por meio do desenvolvimento da fala, pronúncia e entonação.

Em um primeiro momento, apresentou-se à turma o trava-língua em forma de tautograma (gênero textual cuja estruturação é de cunho poético formado por palavras cujos sons iniciais são idênticos) intitulado *Zorra*, de Maria Regina Weiss. Foram trabalhados com cada aluno de forma minuciosa a pronúncia das palavras contidas em cada verso da obra poética, o desenvolvimento da entonação e as performances de produção e pronúncia de cada vocábulo visto.

Zorra (Tautograma em Z)

Zé Zebedeu, zarelho, zombeteiro
zoou zelador zarolho.
Zelador zarolho, zeloso zangou-se:
zombou Zé Zebedeu!
Zangados zanzaram
ziguezagando zonzos.

Mara Regina Weiss

Após esse contato inicial com o texto e a sua leitura, uma série de exercícios embasados no trava-língua foi aplicada. Para reforçar o trabalho com a análise linguística, foi proposto um conjunto de indagações. As questões objetivavam estimular os discentes a perceberem a atuação dos elementos fonético-fonológicos por meio da compreensão dos fenômenos linguísticos.

Primeiramente, foram propostas perguntas de sondagem no que diz respeito ao processo de conhecimento prévio das palavras dispostas no tautograma. Partindo das observações, o ponto central desse questionário visa entender e compreender quais eram os níveis de conhecimento léxico-semântico de cada indivíduo e que implicações poderiam ser observadas como ajustes para o bom desempenho na aprendizagem linguística por parte deles, conforme exposto no Quadro 10.

PERGUNTAS APLICADAS (MOMENTO 01: ATIVIDADES DE SONDAGEM)	
Questão 01	Entre as palavras do texto, você já tinha conhecimento de alguma(s) dela(s)? Caso afirmativo, qual(is)?
Questão 02	Em sua opinião, você achou esse trava línguas fácil de pronunciar?
Questão 03	Qual(is) palavra(s) que você mais sentiu dificuldade em pronunciar-las?
Questão 04	Diante das palavras dispostas no tautograma, qual(is) você teve dificuldades na compreensão de significado?

*Quadro 10: Perguntas aplicadas nas atividades de sondagem
(Fonte: Elaboração própria)*

Logo após este momento, foram elaboradas e discutidas algumas perguntas em referência aos estudos fonético-fonológicos do som fricativo alveolar sonoro /z/ em disposições presentes nos vocábulos do texto apresentado. Vale ressaltar que o objetivo dos questionamentos é acionar, através da inferência, o conhecimento prévio dos estudantes a respeito desse fonema. De certa forma, pretende-se, com isso, trabalhar a consciência fonológica.

É válido ressaltar que se deve discutir a relação do fonema trabalhado /z/ com os grafemas a ele correspondentes, isto é, investigar e analisar palavras no português escritas com os grafemas <z> e <s>. Diante dessa proposição, as questões descritas no Quadro 11, a seguir, discutem a correspondência gráfica do fonema /z/, a exemplo de palavras em que o grafema <s> aparece entre vogais e, por isso, sofre sonorização em sua realização sonora, correspondendo, portanto, ao fonema /z/, como nos vocábulos: *zeloso* (/ze lozu/) e *ziguezague* (/zigi'zagi/), assim como o grafema <z> na posição entre consoante- vogal, como observado em *zanzaram* (/z za w/) e *zonzozinho* (/zõzũ/).

MOMENTO 02: ATIVIDADES DE REFLEXÃO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA	
Questão 05	A palavra Zé é um apelido muito utilizado pelos falantes da língua portuguesa em algumas regiões do Brasil, principalmente no Nordeste. Você já tinha ouvido alguém ser chamado assim? Qual é o possível nome próprio a que esse apelido faz referência?
Questão 06	Sobre esse nome próprio, qual grafema na palavra representa o som fricativo alveolar sonoro /z/ estudado nas aulas anteriores? Ainda no texto, encontre uma palavra que apresenta este mesmo som disposto em grafemas diferentes.
Questão 07	Nas aulas anteriores, você estudou algumas palavras do vocabulário das profissões em português. Com isso, no texto é citado uma dessas profissões, você poderia identificá-la? O que faz essa pessoa? Qual grafema reproduz o som /z/?
Questão 08	A respeito das palavras: zombeteiro, Zé e zeloso, durante a pronúncia dos grafemas <e> presentes nelas, você verificou alguma mudança de som? Em caso afirmativo, qual(is)? Cite algumas palavras já conhecidas por você que apresentam esses fonemas.

Quadro 11: Atividades de análise linguística sobre o /z/ (Fonte: Elaboração própria)

Em referência ao objetivo principal da última questão proposta neste questionário, os educandos foram instigados a retomar as observações das produções vocálicas possíveis para o grafema <e>. Diante da retomada de conteúdo, realizou-se uma explicação breve do processo de distintividade dos fonemas vocálicos: médio alto /e/ e médio baixo /ɛ/, por meio da exemplificação de palavras cujo grafema encontra-se em posição tônica. É importante reforçar que em posições silábicas pretônicas e postônicas esse fenômeno não desenvolve o processo de distintividade, a exemplo de /ze lozu/ e /z. lozu/.

O terceiro momento metodológico proposto pela sequência didática apresentou uma continuidade nas análises fonético-fonológicas, tendo como objeto de estudo o fonema fricativo labiodental /v/. Assim como no segundo momento, foram desenvolvidas atividades didático-pedagógicas que promoveram uma discussão sobre as relações grafofonêmicas através da observação sobre os fenômenos linguísticos dispostos no trava-língua a seguir.

TRAVA-LÍNGUA DA LETRA V

O vovô de tanto vai e vem
e de tanto vem e vai,
vai casar com uma viúva,
uma uva, no inverno que vai
e no verão que vem.

As atividades desenvolvidas neste terceiro momento buscam promover um estímulo na identificação das palavras portadoras do fonema do som consonantal objeto de estudo, como em /vo vo/ (vovô), /vi u.v / (viúva), / u.v / (uva), / v .nu/ (inverno) e /ve w/ (verão), como disposto no Quadro 12.

MOMENTO 03: ATIVIDADES DE REFLEXÃO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA	
Questão 09	Entre as palavras do texto, você já tinha conhecimento de alguma(s) dela(s)? Caso afirmativo, qual(is)?
Questão 10	E neste segundo trava língua? Você teve dificuldades na compreensão de significado? Em caso afirmativo, em que trecho(s)?
Questão 11	No trava língua, é possível perceber que a pronúncia de um som fricativo labiodental é bastante recorrente. Identifique-o e apresente exemplos de palavras que contenham este fonema.
Questão 12	No texto, o sujeito da ação é o vovô. Na língua portuguesa, a palavra vovô apresenta uma forma distinta para o gênero feminino. Você sabe qual é? Essa palavra é escrita com os mesmos grafemas da palavra vovô? Em caso afirmativo, qual é a diferença entre as pronúncias dos sons vocálicos entre elas?

Quadro 12: Atividades de análise linguística sobre o /v/ (Fonte: Elaboração própria)

Além do trabalho com o fonema /v/, é retomado o fenômeno da distintividade por parte dos fonemas vocálicos posteriores arredondados médio baixo /o/ e médio alto / / nas palavras descritas em posição tônica: /vo vo/ e /v v /. Aproveitando essa explicação do fenômeno apresentado na Questão 12, também se considerou importante frisar a influência da tonicidade da sílaba na produção sonora da vogal pretônica em ambas as palavras: /vo vo/ e /v v /.

3.2.3 Consolidando os fonemas por meio dos versos melódicos da canção

Em continuidade às atividades desenvolvidas ao longo das oficinas educativas de língua portuguesa para hispanofalantes, esta última objetiva verificar a consolidação dos fonemas trabalhados ao longo da série de exercícios aplicados. Nesse momento, busca-se observar os resultados alcançados e conquistados durante todo o processo de construção do ensino-aprendizagem da turma durante a aplicação da sequência didático-pedagógica.

Para este momento, foi escolhido o gênero canção, com o objetivo de trabalhar os fonemas apresentados nas aulas anteriores, de promover uma ampliação dos

conhecimentos vocabulares dos alunos e de revelar as ideias de produção rítmica presentes neste texto. Para isso, o plano da atividade subdivide-se em três partes concatenadas: apresentação do gênero e da obra, análise de palavras-chaves, contendo fonemas vocálicos, e observação dos fenômenos linguísticos da rima, como um dos elementos relevantes nas canções.

A canção escolhida para análise fonêmico-textual foi *Aquarela*, de Toquinho (1983). Essa é uma das canções mais cantadas por gerações e presentes nas salas de aula por sua melodia suave e composição poética. A escolha também se deu pelo texto oferecer elementos sonoros diversos, como ritmo, rima e melodia, o que permite observar os fenômenos fonológicos da língua por meio do som, da poesia e da expressão de sentimentos.

Primeiramente, a canção foi apresentada através da plataforma digital YouTube. Na sequência, foram explicados alguns pontos importantes sobre as características do gênero textual: estrutura, temática, melodia, expressão poética. Para tanto, foi desenvolvida uma atividade de investigação dos traços caracterizadores e como esses confluem para a compreensão do gênero trabalhado.

Em um segundo momento, buscou-se retomar os estudos fonêmicos trabalhados a partir da identificação lexical. Os alunos foram instruídos a buscar no texto: 1) um quantitativo de três palavras já vistas em alguma das aulas anteriores contendo os fonemas vocálicos /e/, / /, / / e /o/ como também a presença das demais vogais, inclusive as nasais; 2) identificar as sílabas tônicas e átonas de cada uma delas; 3) verificar os fenômenos de abertura e/ou fechamento das vogais nos devidos posicionamentos.

ATIVIDADE DE IDENTIFICAÇÃO DOS FONEMAS APRESENTADOS	
Palavra	Descrição fonética das sílabas
Folha	[fo. a]
Gaivota	[ai v .t]
Papel	[pa p w]
Chover	[o vex]

*Quadro 13: Atividade de identificação silábica e tonicidade das palavras
(Fonte: Elaboração própria)*

Como conclusão da sequência de atividades aplicadas, o terceiro momento tentou promover aos educandos uma noção de identificação de rimas no gênero em questão, assim como a observação entre rimas consonantes (palavras terminadas com consoantes e vogais idênticas como em amarelo /ama **lu**/ e castelo /kas t **lu**/) e rimas assonantes (palavras

terminadas só com sons vocálicos semelhantes e/ou iguais, como em astronave /ast o navi/ e piedade /pie dadi/). Essa atividade objetiva que o aluno possa entender os processos fonêmicos por meio desse recurso expressivo, envolto de elementos melódicos.

Descritas a sequência das duas oficinas diagnósticas e das três oficinas interventivas, no próximo capítulo, serão analisados os dados que refletem o trabalho desenvolvido em sala.

4 ANÁLISE DE DADOS: REFLETINDO OS PROCESSOS LINGÜÍSTICOS EM SALA DE AULA

Neste capítulo, será feita uma descrição analítico-reflexiva sobre os dados obtidos durante a aplicação das oficinas. Antes, porém, serão detalhadas algumas informações importantes para a compreensão do universo da pesquisa: a descrição da turma de LPE, para um melhor entendimento do estudo de caso e, na sequência, serão retomadas as sequências didático-pedagógicas desenvolvidas e, por fim, as considerações no que diz respeito aos processos fonêmicos observados.

4.1 Descrição da turma

Como já mencionado no capítulo anterior, a turma observada e escolhida para a aplicação das oficinas faz parte do projeto de cursos de extensão promovido pelo Instituto Sem Fronteiras (ISF), sediado no Campus I da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, em João Pessoa/PB. Esse projeto de extensão se realiza através do exercício de estudantes voluntários de cursos de licenciatura e/ou bacharelado na função de docentes de língua para o público estrangeiro.

No tocante às atividades propostas deste curso de extensão, as 05 (cinco) oficinas foram ministradas na modalidade remota, através de encontros síncronos semanais, às quintas-feiras, durante o período noturno e por intermédio da plataforma *Google Meet*, principal ferramenta tecnológica para as aplicações das atividades. O tempo médio das aulas era entre sessenta e setenta e cinco minutos de duração.

Assim sendo, a classe intitulada como *Português como Língua de Acolhimento* é composta por 08 (oito) discentes, sendo 88% desse público do gênero feminino, e a maioria de nacionalidade venezuelana (75% dos entrevistados), de acordo com o questionário aplicado à turma por meio da ferramenta digital *Google Forms*. Além dessas informações, ressalta-se que 62,5% dos discentes residem aqui no Brasil em um intervalo de até cinco anos, conforme Gráfico 1.

Quanto tempo você vive no Brasil? (¿Cuánto tiempo ha vivido en Brasil?)

6 respuestas

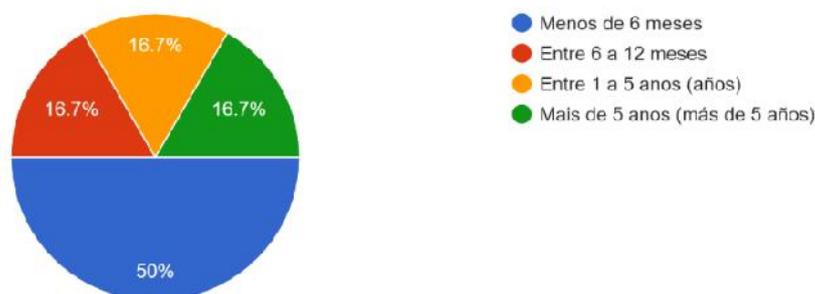


Gráfico 1: Tempo de residência no Brasil (Fonte: Elaboração própria)

Ainda segundo as respostas do questionário, 68,2% do público-alvo optaram por fixar residência no território brasileiro em busca de uma melhor oportunidade socioeconômica, de propostas de emprego, de qualificação profissional, de boas condições de vida, entre outros motivos.

Pelos dados, observa-se que 75% dos discentes afirmaram possuir algum conhecimento prévio da língua portuguesa falada no Brasil por intermédio de amigos, no trabalho, na universidade e nos meios de comunicação disponíveis, como *sites*, redes sociais, conteúdos audiovisuais, entre outros dispositivos, conforme Gráfico 2.

Caso afirmativo, como você conheceu? (Si es así, ¿cómo se enteró?)

8 respuestas

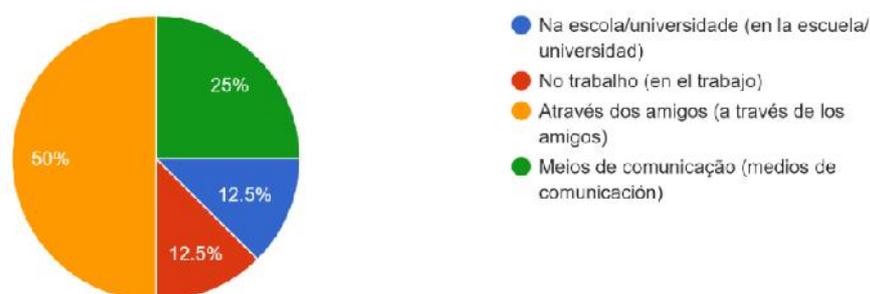


Gráfico 02: Conhecimento prévio da língua portuguesa (Fonte: Elaboração própria)

De certo modo, esses dados reforçam a compreensão auditiva dos discentes observada nas oficinas diagnósticas e o avanço gradativo em relação à aprendizagem do português durante o processo da aplicação das atividades em sala de aula.

Sobre as dificuldades presentes na compreensão da língua portuguesa, 50% dos discentes entrevistados relataram ter certa dificuldade de entendimento na pronúncia de certos vocábulos lusófonos, reforçando a dificuldade neste eixo de aprendizagem da língua. Os outros 50% justificaram suas incompreensões nos demais eixos propostos na enquete: fala, escrita e leitura.

Diante das respostas dadas, apresentou-se a seguinte indagação: *Na sua opinião, quais competências abaixo você necessita colocar sempre em prática para uma melhor internalização do idioma?* Em resposta, 75% dos discentes responderam praticar um pouco mais o exercício da conversação durante o seu cotidiano; os demais optaram por promover o exercício da escrita, desenvolver o ato da escuta para melhor pronúncia dos vocábulos do português e realizar leituras periódicas para o conhecimento de novas palavras da língua estrangeira que estão em processo de imersão e aprendizagem.

Entre as perguntas feitas aos discentes da turma, uma promoveu uma análise avaliativa dos discentes em relação a como os brasileiros auxiliam na compreensão da língua portuguesa. Como resultado, 50% dos 08 (oito) discentes declararam considerar uma excelente contribuição por parte dos brasileiros neste processo de aprendizagem e receptividade, 12,5% consideram uma ótima contribuição e 37,5% avaliaram a assistência por parte dos nativos como boa.

Qual a sua opinião por parte dos brasileiros no auxílio da ajuda na explicação e compreensão da língua portuguesa para vocês? (¿Cuál es su opinión...arle a explicar y comprender el idioma portugués?)
8 respuestas



Gráfico 03: Contribuição dos brasileiros para aprendizagem do português pelos hispanofalantes (Fonte: Elaboração própria)

Por fim, foi feita a indagação “*Por que você acha importante aprender o português como segunda língua?*”. As respostas foram: o desenvolvimento da comunicação com os

nativos falantes, a ampliação dos conhecimentos linguísticos e o desempenho das competências da linguagem nos diversos contextos da realidade brasileira.

A aplicação deste questionário tornou-se parte integrante das atividades de sondagem, ou seja, fez parte da avaliação diagnóstica da turma observada. Isto se revelou como uma importante forma de obtenção dos conhecimentos prévios dos sujeitos pesquisados e, por consequência, associado à base teórica, propiciou a construção das oficinas para o ensino-aprendizagem do português por hispanofalantes.

4.2 Aplicações didático-pedagógicas em sala de aula através das oficinas educativas

Durante as aplicações das oficinas foi observado o processo de aprendizagem dos fonemas: vogais médio-baixas / / e / / e consoantes fricativas sonoras /v/ e /z/ do português brasileiro por hispanofalantes. Como já mencionado no capítulo 3, a sequência de atividades foi proposta em três momentos. Em cada momento, foi abordado um objeto (vogais médias baixas; fonemas /z/ e /v/), cujos dados serão analisados nas seções a seguir.

4.2.1 Observações dos fonemas vocálicos médio-baixos / / e / /

Nas atividades de caráter diagnóstico, de sondagem e de comparação de vocabulários, as observações se voltaram às produções vocálicas, principalmente à pronúncia dos fonemas / / e /e/ e /o/ e / /. Observou-se um desenvolvimento eficaz, competente e progressivo na aprendizagem desses fonemas, propiciando que 75% dos discentes compreendessem sobre a abertura das vogais médias em um determinado grupo das palavras. No entanto, é importante ressaltar que algumas palavras ainda se mostravam complexas para a aprendizagem, como: amarelo, rosa e zero.

Em continuidade da sequência, no transcorrer da aplicação dos trava-línguas, verificou-se uma progressão em termos de produção das vogais médias. É importante ressaltar, no entanto, que os hispanofalantes sentiram dificuldades para pronunciar os fonemas vocálicos nasalizados pelas consoantes /m/ e /n/ que os seguiam, tais como: zombeteiro /zõbe tej u/, zangado /z adu/, zonzo /zõzu/ e vem /v j̃/. Isso comprova o que propõem os estudos contrastivos, que, devido grande parte estar ainda em fase inicial no processo de aprendizagem da segunda língua, transfere traços fonêmicos do seu idioma nativo para a segunda língua.

Salienta-se também que 03 (três) discentes evidenciaram dúvidas na pronúncia dos fonemas /o/ e / / em comparação a palavras grafadas em formas semelhantes como em: avó/avô e vovô/vovó. O docente-pesquisador explicou os traços distintivos existentes entre as vogais médias posteriores arredondadas apresentadas em cada vocábulo, devido ao seu posicionamento tônico na sílaba, e demonstrou a mudança do signo linguístico entre as relações significante/significado no ato de troca dos sons vocálicos mencionados.

Durante a oficina por meio do gênero textual canção, percebeu-se um grande avanço na aprendizagem proficiente dos fonemas vocálicos em posição de sílaba tônica. No entanto, algumas dúvidas surgiram quanto ao processo de alofonia de [e], [], [i] e [o], [], [u] em posição de sílaba átona. Diante disso, foram dadas explicações sobre as regras fonêmicas relacionadas à variante do português brasileiro e especificou-se que na maioria dos casos, este acontecimento fonético-fonológico ocorria sílabas tônicas finais, como em [a.ma .lu] (amarelo), [as.t o na.vi] (astronave) e [kas. te.lu] (castelo).

Sobre o processo de abertura das vogais médias baixas vistas no português, a evolução foi bastante evidente, já que 75% dos discentes presentes nesta aula desempenharam uma pronúncia clara e perceptível dos sons / / e / / nas palavras, tanto naquelas já trabalhadas em sala de aula quanto em algumas vivenciadas no seu cotidiano, principalmente para aqueles que residem no Brasil há mais de seis meses. Por meio da atividade de identificação das sílabas tônicas das palavras e o processo de observação de rimas, o docente-pesquisador auxiliou os alunos que ainda sentiam um pouco de insegurança diante de certas palavras com vogais médias.

4.2.2 Observações dos fonemas consonantais fricativos /v/ e /z/

Sobre as investigações quanto à pronúncia das consonantes fricativas sonoras /v/ e /z/, notou-se que, desde o início, 75% da turma já conseguiam associá-las aos grafemas correspondentes na língua portuguesa. Entretanto, ainda apresentava certa dificuldade em produzi-los corretamente diante de vocábulos ainda não tão internalizados por eles, como em [de.ze sejs] (dezesseis), [de zoj.tu] (dezoito), [de.ze n .vi] (dezenove) e [z . u] (zero). Os outros 25%, pelo contato recente com a língua portuguesa, apresentavam quadros fonêmicos interligados ao espanhol.

As associações entre as línguas são percebidas em algumas situações, a exemplo do episódio em que um dos discentes ampliou o uso de /z/ a um grafema não correspondente: <c>, pronunciando [z]ero (zero) e [z]em (cem). Uma hipótese provável é o discente ter

relacionado a língua portuguesa ao seu idioma, o espanhol, em que os dois grafemas associam-se a um mesmo fonema /s/. Dessa forma, para se estabelecer a distintividade entre os sistemas, foi explicado, por meio de pares mínimos, a realização da fricativa alveolar sonora /z/ e da fricativa alveolar surda /s/.

Para reforçar ainda mais a distintividade desses fonemas consonantais, o docente-pesquisador trouxe indicações de jogos de memória, anagramas digitais, sites que possuem dispositivos de roleta associativa entre imagens/palavras como atividades em plataformas de caráter lúdico para o desenvolvimento prático-auditivo de algumas palavras escritas com os possíveis grafemas relacionados a esses sons. Esses exercícios práticos foram descritos como tarefas extras para serem realizadas em ambientes para além da sala de aula.

Em continuidade, o trabalho com os fonemas /v/ e /z/ por meio do gênero trava-línguas (terceira prática) buscou consolidar a pronúncia de cada um deles. Através de uma prática de exposição articulatória, foram indicados os pontos e os modos de articulação de cada fonema. Mais uma vez, observou-se que aqueles que vivem no Brasil há mais de um ano já conseguiam fazer a produção dos sons mesmo em vocábulos pouco conhecidos (34% do público-alvo).

Já os discentes recém-chegados ao território brasileiro (com até os seis meses de estadia no Brasil), ou seja, em 50% da turma, verificaram-se ainda traços da língua materna na produção do português. Para as palavras grafadas com a letra <v>, percebeu-se ainda o som bilabial oclusivo /b/ e para aquelas escritas com os grafemas <z>, <s> (entre vogais) e <x> (entre vogais, como em: exame), a pronúncia do fonema fricativo alveolar surdo /s/ ao invés da fricativa alveolar sonora /z/.

O docente-pesquisador desenvolveu uma atividade explicativa no que diz respeito às diferenças fonêmicas entre palavras com grafias próximas entre o espanhol e o português. Reforçou a distintividade entre o som bilabial oclusivo /b/ e fricativo alveolar /v/ (*bela* e *vela* – *barão* e *varão*) e a possibilidades de o som fricativo alveolar /z/ ocorrer em palavras como: *azulejo*, *mesa* e *exame*, descritas no Quadro 14.

QUADRO FONÊMICO DESCRITIVO DE PALAVRAS EM PORTUGUÊS	
Palavra escrita	Transcrição fonêmica
Bela	/ b l /
Vela	/ v l /
Barão	/ba w/
Varão	/va w/
Azulejo	/azu le u/
Mesa	/ m z /
Exame	/e z mi/

Quadro 14: Descrição fonêmica das palavras trabalhadas (Fonte: Elaboração própria)

A última atividade pedagógica aplicada à turma sobre os estudos fonêmicos através do gênero canção trabalhou também a consolidação do som fricativo /v/. Através de uma busca ativa dos vocabulários presente no texto, os discentes encontraram palavras com este som presentes no repertório português. A proficiência no processo de aprendizagem do /v/ tornou-se notória até mesmo entre os falantes recém-chegados ao Brasil. Por meio das atividades de observação de rima, os discentes foram instigados a pronunciar as palavras identificadas por eles na canção de Toquinho, *Aquarela* (1983), demonstrando, assim, um processo de aprendizagem progressivo e eficiente.

Nesse momento, o docente-pesquisador convidou um dos discentes a pronunciar palavras como *navio* no seu idioma nativo e na língua portuguesa, observando o quanto é diferente o modo e o ponto de articulação entre os fonemas. Isso resultou em um processo reflexivo sobre a pronúncia dos fonemas do português.

Esta oficina também buscou consolidar a produção do som fricativo /z/ por meio de prática constante desse fonema nas aulas. É importante ressaltar que foi necessário intervir em algumas situações de uso equivocado do fonema /z/, isto é, quando os discentes o correlacionavam a grafemas não correspondentes. Mas também foi possível observar a consolidação da distintividade entre /s/ e /z/ no português pela maioria da turma, pontuando, assim, a possibilidade de os demais discentes atingirem a proficiência com a continuidade do trabalho.

4.3 Considerações gerais dos resultados observados em sala de aula

A sequência de oficinas desenvolvida em sala de aula buscou consolidar o processo de aprendizagem dos fonemas vocálicos médio-baixos / / (anterior não arredondado) e / / (posterior arredondado) da língua portuguesa, assim como os fonemas fricativos sonoros

/v/ (labiodental) e /z/ (alveolar). Na sondagem, já foi possível observar os desafios que se tornariam ponto de partida para as práticas que visavam ao bom desempenho dos discentes em relação à distintividade destes fonemas no português.

Essas observações catalogadas, inicialmente, corroboraram a existência do processo de interferência das línguas, fenômeno explicado no tópico de embasamento teórico. Assim, tornou-se necessário procurar meios teórico-práticos para se conseguir bloquear o fenômeno da interlíngua o quanto antes. Com aulas e atividades que buscavam munir os discentes de informações sobre os sistemas fonológicos de cada língua (o português e o espanhol), verificou-se uma progressão do processo aprendizagem a cada oficina promovida, evidenciando, assim, o desenvolvimento da proficiência dos fonemas trabalhados pelos hispanofalantes. Por fim, é possível afirmar que esses resultados validaram a importância do uso da análise contrastiva para o ensino-aprendizagem de idiomas proximais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de línguas estrangeiras tem se tornando um campo diverso no tocante ao uso das pesquisas acadêmicas para o entendimento deste universo tão importante na atualidade. Dentro dessa proposição, o ensino de português para estrangeiros ultimamente vem alcançando espaços amplos nas instituições de ensino, inclusive de nível superior, tanto no território nacional quanto em outros países. Eventualmente, essas demandas vêm resultando na busca de propostas didático-pedagógicas capazes de promover na sala de aula o ensino-aprendizagem do idioma lusófono de maneira eficiente.

Cada dia se faz mais necessária uma prática multidimensional no processo de aprendizagem de um novo idioma, isto é, entender “[...] que a interface de aprendizagem do Espanhol por brasileiros e do Português por hispano-americanos requer cuidados metodológicos específicos, por se tratarem de línguas tão próximas tipológica e culturalmente [...]” (Almeida Filho, 1995, p. 48), para que ocorra um bom desempenho no alcance das competências e habilidades linguísticas durante o processo de ensino-aprendizagem.

Todo docente de LPE necessita ter uma atenção minuciosa durante todo o processo de aprendizagem e desenvolvimento das competências orais e auditivas (eixos principais de estudo desta linha de pesquisa), pois pode promover a compreensão mais ampla durante o processo de aprendizagem de LE, cabendo um olhar especial para os fonemas distintos da LM.

É, de fato, importante desenvolver as habilidades linguísticas dos discentes para que possam identificar as interferências fonêmicas desde o princípio e em cada etapa do processo de aprendizagem da LE. Para que os fonemas realizados não sejam pronunciados em desacordo com o sistema da LE por aproximação à LM. Deve-se evitar que haja a fossilização dessas formas, mas é preciso “[...] entender também que usar todas as competências linguísticas faz parte de um processo longo, devendo os professores ter a sensibilidade para perceberem todas as fases” (Oliveira, 2009, p.36).

Com base nessas proposições, foi desenvolvido um estudo de caso com uma turma remota de nível básico-inicial em língua portuguesa, intitulada de Português como Língua de Acolhimento, do Instituto Sem Fronteiras (ISF), composta por 08 (oito) discentes hispanofalantes. Teve-se por objetivo promover a aprendizagem proficiente do português por hispanofalantes, principalmente no âmbito fonológico. Para tanto, foram desenvolvidas oficinas pedagógicas que visavam à análise contrastiva entre a LE (português) e a LM

(espanhol), especificamente trabalhando os seguintes fonemas vocálicos / / e /ɔ/ e os fonemas consonantais /v/ e /z/, presentes no sistema da língua portuguesa, mas ausentes na língua espanhola.

Foram aplicadas duas oficinas diagnósticas que permitiram, juntamente com as teorias que fundamentaram a pesquisa, obter dados para a construção do trabalho a ser desenvolvido com os alunos para a aprendizagem mais proficiente dos fonemas de LE.

Após o diagnóstico, foi desenvolvida a sequência pedagógica “Afinando a língua”, composta por três oficinas: 1) Conhecendo os fonemas por meio da silabação; 2) Conhecendo os fonemas com trava-línguas; e 3) Consolidando os fonemas por meio dos versos melódicos da canção. Na primeira oficina, foram trabalhados os fonemas vocálicos / / e /ɔ/; na segunda, os fonemas consonantais /v/ e /z/; e na terceira, foram aplicadas atividades de consolidação do conhecimento dos fonemas estudados. As oficinas utilizaram gêneros textuais que permitiram o trabalho com a consciência fonológica (trava-línguas e canção) e a construção de atividades lúdicas.

Os resultados obtidos com as oficinas demonstraram uma progressão na aprendizagem dos fonemas de LE que não fazem parte do sistema fonológico da LM dos hispanofalantes, reforçando, assim, a importância da análise contrastiva para o ensino-aprendizagem de idiomas proximais.

Por fim, é importante ressaltar que um “bom professor é aquele que vive o seu tempo histórico-social, registra-o e leva-o para a sala de aula dando-lhe uma forma didática adequada para que os alunos aprendam de forma sistematizada o conteúdo e o considerem como parte de resposta aos problemas postos pela sociedade” (Tuler, 2019, p.149). Por isso, cabe ao docente de LE compreender a importância do seu papel enquanto mediador dessas línguas, tão próximas, mas ao mesmo tempo distintas, que se entrecruzam no cotidiano dos discentes.

6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. **Português e espanhol nas relações de interface no Mercosul**. Revista Em aberto, Brasília, ano 15, n. 68, out./dez. 1995, p.45-48. Disponível em: <<https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2366>>. Acesso em: 24 de jan. 2024.

ALONSO, R. **Português para falantes de espanhol: aspectos chave na formação de professores**. Atas do V SIMELP - Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa. Simpósio 27 - Formação do professor de PL2/PLE: perspectivas de lá e de cá, 3543-3560. ISBN 978-88-8305-127-2 DOI 10.1285/i9788883051272p3543 <http://sibaese.unisalento.it>, © 2017 Università Del Salento. Acesso em: 24 de jan. 2024.

BARBOSA, K. C. **Estratégias para o ensino da fonética e fonologia portuguesa para hispanofalantes**. *Revista Fórum Identidades*. Universidade Federal de Sergipe, v. 37, nº 1, p. 137-151, jan-jun de 2023. Acesso em: 24 de jan. 2024.

CÂMARA JR, J. M. **A segunda articulação ou fonologia**. In: CÂMARA JR, J. M. **Estrutura da língua portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1999 (p.33-68). Disponível em: <<https://conteudos.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/02/estrutura-da-lc3adngua-portuguesa-joaquim-mattoso.pdf>>. Acesso em: 24 de jan. 2024.

FERNANDÉZ, A. L. da R. N. **Interface português/espanhol: o problema de fonemas em uma língua e alofonia em outra**. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Letras. Pelotas: UCPel, 2001. Disponível em: <ana_lourdes_da_rosa_nieves_fernandez@leffa.pro.br>. Acesso em: 24 de jan. 2024.

FERREIRA, L. M. L. **Material para o ensino de português para falantes de Espanhol no contexto universitário**. *Domínios de Lingu@gem*. Uberlândia, vol. 12, n. 2, abr. – jun. 2018, p.910-939,ISSN 1980-5799. Disponível em: <(PDF) Material para o ensino de português para falantes de Espanhol para o contexto universitário (researchgate.net)>. Acesso em: 24 de jan. 2024.

HORA, D. da. **Fonética e fonologia da língua portuguesa**. João Pessoa: UFPB, 2009.

HUALDE, J. I. **Consonantes y vocales**. In: HUALDE, J. I. **Los sonidos del español**. Cambridge University Press: Cambridge, 2014 (p.27-43). Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8070841/mod_resource/content/1/Hualde%202014%20Los%20sonidos%20del%20espa%C3%B1ol.pdf>. Acesso em: 24 de jan. 2024.

LARA, A. M. B.; MOLINA, A. A. **Pesquisa Qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias**. In: TOLEDO, C. de A. A. de; GONZAGA, M. T. C. (Org.). **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: EEduem, 2011, v. 01, p. 121-172. Disponível em: <<https://gepeto.ced.ufsc.br/pesquisa-qualitativa-apontamentos-conceitos-e-tipologias/>>. Acesso em: 24 de jan. 2024.

LLORACH, E. A. **Los fonemas del español: las vocales**. In: LLORACH, E. A. **Fonología española**. 4 ed. Madrid: Editorial Gredos, 1991 (p.145-160). Disponível em: <<https://filologiaunlp.files.wordpress.com/2011/08/alarcos-llorach43.pdf>>. Acesso em: 24 de jan. 2024.

OLIVEIRA, A. V. B. H. de. **Estudo Fonético-fonológico Contrastivo entre a Língua Portuguesa falada no Brasil e a Língua Espanhola**. Dissertação (mestrado em Letras e

Linguística: Linguística) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2009. Acesso em: 24 de jan. 2024.

PEDROSA, J.; LUCENA, R. M. **Fonologia Estruturalista**. In: HORA, D. da; MATZENAUER, C. L. (Org.). **Fonologia, fonologias: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2017, p.15-30.

SANTOS, J. P. A. dos. **Interferências fonético-fonológicas do espanhol no Discurso de hispanofalantes aprendizes de português**. UnB, Brasília, 2016. Disponível em: <2016_JoaoPauloAraujodosSantos_tcc.pdf (unb.br)>. Acesso em: 24 de jan. 2024.

SEARA, I. C.; NUNES, V. G.; LAZZAROTTO-VOLCÃO, C. **A Fonética e a Fonologia: suas Funções e Interfaces**. In: SEARA, I. C.; NUNES, V. G.; LAZZAROTTO-VOLCÃO, C. **Fonética e Fonologia do Português Brasileiro**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011, p.11-16.

SOUSA, A. S. de; OLIVEIRA, G. S. de; ALVES, L. H. **A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos**. Cadernos da Fucamp, v.20, n.43, p.64-83/2021. Disponível em: <<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>>. Acesso em: 24 de jan. 2024.

TULER, M. **Didática Essencial**. Rio de Janeiro: CPAD, 2012.

7 APÊNDICES

OFICINAS EDUCATIVAS DE LÍNGUA PORTUGUESA I

Questionário descritivo de sondagem aplicado à turma

1. Qual a sua nacionalidade? (*¿Cuál es su nacionalidad?*)

2. Quanto tempo você vive no Brasil? (*¿Cuánto tiempo ha vivido en Brasil?*)

- () Menos de 6 meses
() Entre 6 a 12 meses
() Entre 1 a 5 anos (*años*)
() Mais de 5 anos (*más de 5 años*)

3. Por que você escolheu o Brasil para residir? (*¿Por qué elegiste Brasil para vivir?*)

- () Trabalhar (*trabajar*)
() Estudar (*estudiar*)
() Ter uma oportunidade socioeconômica melhor (*Tener una mejor oportunidad socioeconómica*)
() Outros: _____

4. Já conhecia a língua portuguesa? (*¿Ya conocía el idioma portugués?*)

- () Sim (*sí*)
() Não (*no*)

5. Caso afirmativo, como você conheceu? (*Si es así, ¿cómo se enteró?*)

- () Na escola/universidade (*en la escuela/universidad*)
() No trabalho (*en el trabajo*)
() Através dos amigos (*a través de los amigos*)
() Meios de comunicação (*medios de comunicación*)

6. Quais dificuldades de compreensão você apresenta em relação a língua portuguesa? (*¿Qué dificultades de comprensión tiene en relación con la lengua portuguesa?*)

- () Compreensão leitora (*comprensión lectora*)
() Compreensão auditiva (*comprensión auditiva*)
() Compreensão escrita (*comprensión escrita*)
() Compreensão de fala (*comprensión del habla*)

7. Para você, o que torna mais compreensível na aprendizagem da língua portuguesa? (*Para usted, ¿qué hace que aprender el idioma portugués sea más comprensible?*)

- () A fala (*el habla*)
() A escrita (*la escrita*)
() A leitura (*la lectura*)
() A escuta (*la audición*)

8. Por que você acha importante aprender o português como segunda língua? (*¿Por qué cree que es importante aprender portugués como segunda lengua?*)

9. Qual a sua opinião por parte dos brasileiros no auxílio da ajuda na explicação e compreensão da língua portuguesa para vocês? (*¿Cuál es su opinión por parte de los brasileños al ayudarle a explicar y comprender el idioma portugués?*)

- Péssimo (*horrible*)
- Ruim (*malo*)
- Regular (*regular*)
- Bom (*bueno*)
- Ótimo (*óptimo*)
- Excelente (*excelente*)

10. Na sua opinião, quais competências abaixo você necessita colocar sempre em prática para uma melhor internalização do idioma? (*En su opinión, ¿qué habilidades debe poner siempre en práctica para interiorizar mejor el idioma?*)

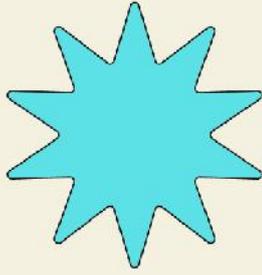
- Praticar a conversação. (*practicarla conversación*)
- Promover o exercício da escrita. (*promover el ejercicio de la escrita*)
- Desenvolver a escuta para melhor pronúncia das palavras. (*desarrollarla escucha para mejor pronunciación de las palabras*)
- Realizar leituras periódicas para o conhecimento de novas palavras. (*Realizar lecturas periódicas para aprender nuevas palabras*)

OFICINAS EDUCATIVAS DE LÍNGUA PORTUGUESA II

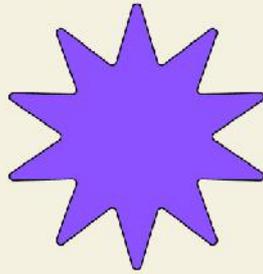
Atividade 01: Vocabulário: comparação de palavras

Momento 01: Apresentação do vocabulário fonêmico das cores em português e em espanhol. Neste momento, foi trabalhado os fonemas vocálicos e consonantais por meio da silabação e pronúncia das palavras por meio de atividades lúdicas na relação entre significante e significado de cada signo linguístico apresentado, conforme descrito nas imagens a seguir:



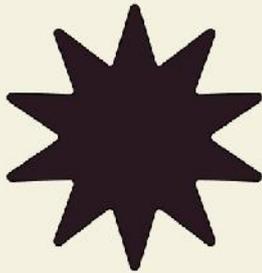
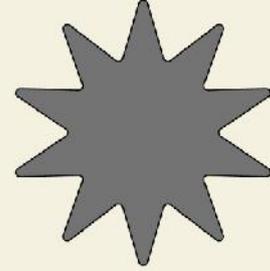


CELESTE
CELESTE

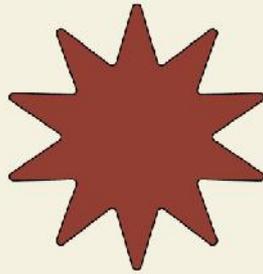


VIOLETA
VIOLETA

GRIZ
CINZA

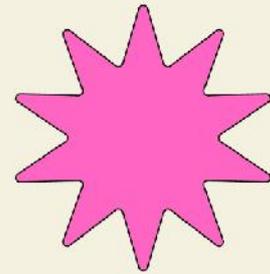


NEGRO
PRETO



MARRÓN
MARROM

ROSA
ROSA



Momento 02: Apresentação dos fonemas-alvos da língua portuguesa através das palavras lusófonas. Neste momento, foram explicados os pontos e modos de articulação de cada fonema apresentado, abordando os seus fenômenos em palavras em continuidade ao jogo de significante/significado proposto na seção anterior. Portanto, os discentes puderam compreender as diferenciações entre os sons presentes na língua portuguesa visto como novos para os hispanos falantes.

Fonemas vocálicos

AS VOGAIS DO PORTUGUÊS

Médias anteriores

/e/ /ɛ/

alta baixa
belza sede bela sede

AS VOGAIS DO PORTUGUÊS

Médias posteriores

/o/ /ɔ/

alta baixa
olho doce bola ouvido

Fonemas consonantais

bm borcelle media

CONSOANTES DO PORTUGUÊS

fricativa



vaca
/vaka/



novelo
/novelo/



noivo
/nojvo/



bm borcelle media

CONSOANTES DO PORTUGUÊS

fricativa



azulejo
/azuleʒo/



mesa
/meza/



exame
/ezãme/



Momento 03: Atividade lúdica de memorização das cores e pronúncia das palavras em português, realizada após toda a construção explicativa do sistema sonoro do português brasileiro e o do espanhol. Por meio do seguinte jogo de memória, foram trabalhados a observação da pronúncia dos vocábulos em língua portuguesa percebendo os novos fonemas pelos falantes nativos da língua espanhola.

ATIVIDADE

01 02 03 04 05 06 07

ATIVIDADE
ACTIVIDAD

01 02 03 04 05 06 07

OFICINAS EDUCATIVAS DE LÍNGUA PORTUGUES III

Metodologia 02: Gênero trava-línguas e fonemas

Momento 01: Conhecendo e lendo o gênero trava-línguas.

Atividades (parte I)

Leia com bastante atenção o seguinte trava-língua da letra z intitulado Zorra, de Mara Regina Weiss. Logo após a leitura e compreensão do texto, responda as seguintes indagações a respeito dele.

Zorra

(Tautograma em Z)

Zé Zebedeu, zarelho, zombeteiro
zoou zelador zarolho.
Zelador zarolho, zeloso zangou-se:
zombou Zé Zebedeu!
Zangados zanzaram
zigueagueando zonzos.

Mara Regina Weiss

(zarelho: homem intrometido, metediço)

*Tautograma: composição poética na qual todas as palavras principiam pela mesma letra.
(Não se trata de aliteração).

01. Entre as palavras do texto, você já tinha conhecimento de alguma(s) dela(s)? Caso afirmativo, qual(is)?
02. Em sua opinião, você achou esses trava línguas fáceis de pronunciar?
03. Qual(is) palavra(s) que você mais sentiu dificuldade em pronunciar-las?
04. Diante das palavras dispostas no tautograma, qual(is) você teve dificuldades na compreensão de significado?

Momento 02: Análise linguística através dos estudos fonêmicos I

Atividades (parte II)

05. A palavra Zé é um apelido muito utilizado pelos falantes da língua portuguesa em algumas regiões do Brasil, principalmente no Nordeste. Você já tinha ouvido alguém ser chamado assim? Qual é o possível nome próprio a que esse apelido faz referência?
06. Sobre esse nome próprio, qual grafema na palavra representa o som fricativo alveolar sonoro /z/ estudado nas aulas anteriores? Ainda no texto, encontre uma palavra que apresenta este mesmo som disposto em grafemas diferentes.
07. Nas aulas anteriores, você estudou algumas palavras do vocabulário das profissões em português. Com isso, no texto é citado uma dessas profissões, você poderia identificá-la? O que faz essa pessoa? Qual grafema reproduz o som /z/?
08. A respeito das palavras: zombeteiro, Zé e zeloso, durante a pronúncia dos grafemas <e> presentes nelas, você verificou alguma mudança de som? Em caso afirmativo, qual(is)? Cite algumas palavras já conhecidas por você que apresentam esses fonemas.

Momento 03: Análise linguística através dos estudos fonêmicos II

Atividades (parte III)

Agora é a vez de fazer a leitura do seguinte trava-língua da letra v. Em sequência, responda as seguintes questões sobre o texto.

TRAVA-LÍNGUA DA LETRA V

O vovô de tanto vai e vem
e de tanto vem e vai,
vai casar com uma viúva,
uma uva, no inverno que vai
e no verão que vem.

09. Entre as palavras do texto, você já tinha conhecimento de alguma(s) dela(s)? Caso afirmativo, qual(is)?
10. E neste segundo trava língua? Você teve dificuldades na compreensão de significado? Em caso afirmativo, em que trecho(s)?
11. No trava língua, é possível perceber que a pronúncia de um som fricativo labiodental é bastante recorrente. Identifique-o e apresente exemplos de palavras que contenham este fonema.
12. No texto, o sujeito da ação é o vovô. Na língua portuguesa, a palavra vovô apresenta uma forma distinta para o gênero feminino. Você sabe qual é? Essa palavra é escrita com os mesmos grafemas da palavra vovô? Em caso afirmativo, qual é a diferença entre as pronúncias dos sons vocálicos entre elas?

OFICINAS EDUCATIVAS DE LÍNGUA PORTUGUES III

Metodologia 03: Gênero canção e análise linguística com fonemas

Momento 01: Apresentação da canção *Aquarela* do compositor brasileiro Toquinho à turma.

Aquarela (1983)

Toquinho

Numa folha qualquer
Eu desenho um sol amarelo
E com cinco ou seis retas
É fácil fazer um castelo
Corro o lápis em torno da mão e me dou uma luva
E se faço chover com dois riscos, tenho um guarda-chuva
Se um pinguinho de tinta
Cai num pedacinho azul do papel
Num instante imagino uma linda gaivota a voar no céu
Vai voando, contornando
A imensa curva norte-sul
Vou com ela viajando
Havai, Pequim ou Istambul
Pinto um barco à vela
Branco navegando
É tanto céu e mar num beijo azul
Entre as nuvens vem surgindo
Um lindo avião, rosa e grená
Tudo em volta colorindo
Com suas luzes a piscar
Basta imaginar e ele está partindo, sereno e lindo
E se a gente quiser
Ele vai pousar
Numa folha qualquer
Eu desenho um navio de partida
Com alguns bons amigos
Bebendo de bem com a vida
De uma América à outra
Eu consigo passar num segundo
Giro um simples compasso
E num círculo eu faço o mundo
Um menino caminha
E caminhando chega no muro
E ali logo em frente
A esperar pela gente o futuro está
E o futuro é uma astronave
Que tentamos pilotar
Não tem tempo, nem piedade
Nem tem hora de chegar

Sem pedir licença, muda a nossa vida
E depois convida a rir ou chorar
Nessa estrada não nos cabe
Conhecer ou ver o que virá
O fim dela, ninguém sabe
Bem ao certo onde vai dar
Vamos todos numa linda passarela de uma aquarela
Que um dia enfim (descolorirá)
Numa folha qualquer
Eu desenho um sol amarelo (que descolorirá)
E com cinco ou seis retas
É fácil fazer um castelo (que descolorirá)
Giro um simples compasso
E num círculo eu faço o mundo (que descolorirá)

Momento 02: Análise silábica das palavras e comportamento dos fonemas objetos de estudo diante da tonicidade silábica.

CONHECENDO O GÊNERO CANÇÃO

AQUARELA 1983

SÍLABAS → tônica
→ átona

+

CONHECENDO O GÊNERO CANÇÃO

AQUARELA 1983

A QUA RE LA
/a kwa 'rɛ le/
átona átona tônica átona

+



CONHECENDO O GÊNERO CANÇÃO



AQUARELA 1983



FOLHA



FO LHA
tônica átona
/fo /a/

GAIVOTA



GAI **VO** TA
átona tônica átona
/gai /vo te/



CONHECENDO O GÊNERO CANÇÃO



AQUARELA 1983



PAPEL



PA **PEL**
átona tônica
/pa /peu/

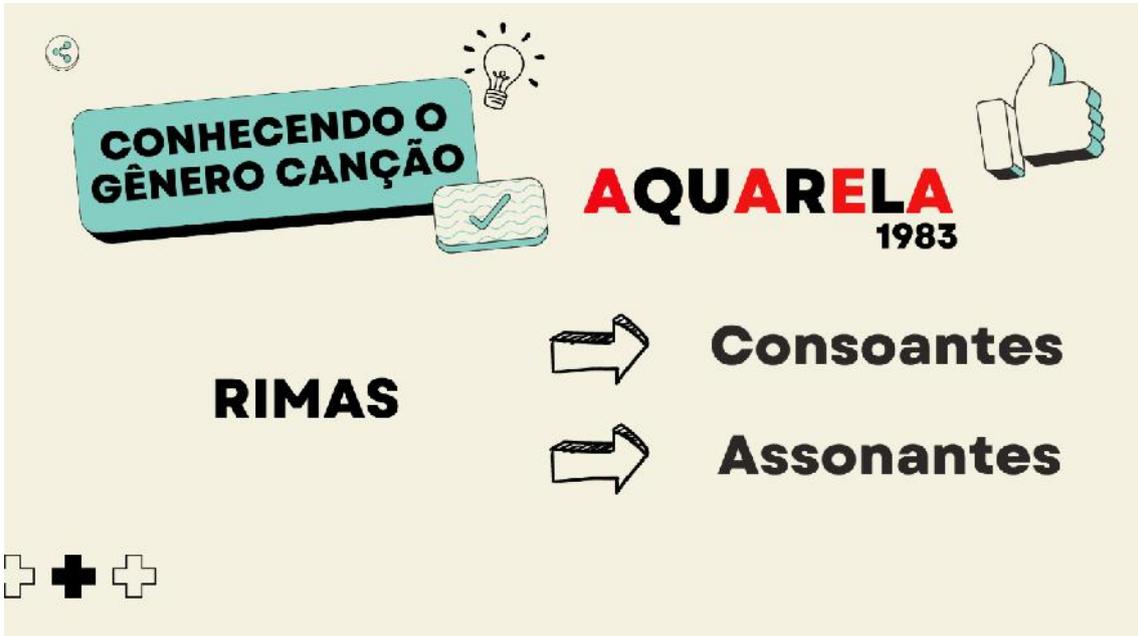
CHOVER



CHO **VER**
átona tônica
/jo /ver/



Momento 03: Compreensão dos tipos de rimas e suas contribuições para o processo de entendimento na semelhança dos sons produzidos.



CONHECENDO O GÊNERO CANÇÃO

AQUARELA
1983

RIMAS → **Consoantes**
→ **Assonantes**

+



CONHECENDO O GÊNERO CANÇÃO

AQUARELA
1983

★ Rimas consoantes

Numa folha qualquer
Eu desenho um sol **amarelo** → **amarelo**
/ama'relu/
E com cinco ou seis retas
É fácil fazer um **castelo** → **castelo**
/kas'telu/

+



CONHECENDO O GÊNERO CANÇÃO



AQUARELA

1983



★ Rimas assonantes

E o futuro é uma **astronave**



astronave
/astro'navi/

Que tentamos pilotar

Não tem tempo, nem **piedade**



piedade
/pje'dadi/

Nem tem hora de chegar

