

THAYNARY CHAGAS RODRIGUES CARNEIRO

**ESTUDO DA PRONÚNCIA DA NASALIZAÇÃO
DO DITONGO ãO DO PORTUGUÊS
BRASILEIRO POR FALANTES DE ESPANHOL**



THAYNARY CHAGAS RODRIGUES CARNEIRO

ESTUDO DA PRONÚNCIA DA NASALIZAÇÃO DO DITONGO ãO DO PORTUGUÊS BRASILEIRO POR FALANTES DE ESPANHOL

Dissertação de Mestrado, apresentado ao Conselho, Programa de Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Análise Fonológica, Morfossintática, Semântica e Pragmática

Orientadora: Gladis Massini-Cagliari

Coorientador: André Luiz Machado

ARARAQUARA – S.P.
2023

C289e

Carneiro, Thaynary Chagas Rodrigues

Estudo da pronúncia da nasalização do ditongo -ão do Português Brasileiro por falantes de Espanhol / Thaynary Chagas Rodrigues
Carneiro. -- Araraquara, 2024

215 f. : tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara

Orientadora: Gladis Massini-Cagliari

Coorientador: André Luiz Machado

1. Nasalização. 2. Ditongos nasais. 3. Pronúncia. 4. Português Brasileiro. 5. Falantes de Espanhol. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

THAYNARY CHAGAS RODRIGUES CARNEIRO

ESTUDO DA PRONÚNCIA DA NASALIZAÇÃO DO DITONGO ão DO PORTUGUÊS BRASILEIRO POR FALANTES DE ESPANHOL

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Conselho, Programa de Pós em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Literatura.

Linha de pesquisa: Análise Fonológica, Morfosintática, Semântica e Pragmática
Orientadora: Gladis Massini-Cagliari
Coorientador: André Luiz Machado

Data da defesa: 26/10/2023

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Gladis Massini-Cagliari

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Unesp
Faculdade de Ciências e Letras, Câmpus de Araraquara - SP

Membro Titular: Pós-doutoranda Gisela Sequini Fávaro

Universidade de São Paulo – USP
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP –
FFLCH
Departamento de Letras Modernas

Membro Titular: Profa. Dra. Juliana Simões Fonte

Fundação para o Vestibular da Universidade Estadual Paulista –
VUNESP
Área Acadêmica da Fundação para o Vestibular da Unesp

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Câmpus de Araraquara

À décima participante da pesquisa, que acabou fazendo uma viagem curta demais e por isso não teve tempo de falar, nem de cantar, nem de se despedir. Você deixou esta pesquisa como você era: ímpar. Quem me dera acreditar em algo para além desta vida que me desse alguma faísca de esperança de te ver de novo. Dizem que você está em um lugar melhor, mas acho que sou meio egoísta, porque queria que você estivesse aqui comigo.

Desde que te has ido no hacen gracia los chistes. Te fuiste y ya no regresas. Te fuiste y te llevaste una parte de mí. Gracias por las sonrisas, por los almuerzos y sobre todo, por la puesta de sol que me regalaste en mi cumpleaños. Qué bueno que ya no te duele nada. Una lástima no poder decir lo mismo sobre mí, porque aquí adentro todo duele.

¡Te quiero más allá de la vida, Pierina!

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora Gladis, por todo o apoio, ajuda e paciência durante esses anos. Tenho a plena consciência que não fui nem de longe a orientanda ideal, nem fiz tudo como deveria ser feito. Mas quero que saiba que você sempre vai ser uma mulher inspiradora para mim. Foi um privilégio conhecer você de perto.

Agradeço ao meu coorientador André, por entender que preciso ouvir o óbvio às vezes (quase sempre), porque minha cabeça – infelizmente – não funciona de maneira tão convencional. Você é encorajador. Também agradeço ao meu **amigo** André que, diferente do meu coorientador, é um ursinho carinhoso.

Agradeço aos meus colegas do grupo de pesquisa e à banca que aceitou o convite para a avaliação da defesa.

Agradeço àqueles que, gentilmente, aceitaram participar das gravações para que esta pesquisa pudesse ser realizada.

Agradeço à minha mãe e à nossa história de cicatrizes, que nos deixou marcas, mas também nos fez mais fortes. As cicatrizes sempre estarão conosco, mas não falam por nós. Obrigada por dentro das – pouquíssimas – possibilidades sempre tentar me ajudar. Eu te amo e reconheço cada esforço, cada sacrifício e cada lágrima de quando tínhamos tão pouco, em todos os sentidos possíveis. Também agradeço ao meu irmão, sem nenhum motivo específico, pois você é extremamente irritante. Você me testa, mas eu te amo, afinal, infelizmente você foi um dos protagonistas da história de cicatrizes. Isa, minha segunda irmã, nossos laços superam os sanguíneos. Obrigada pela ausência, que me faz valorizar sua presença. Obrigada por essa vida de trocas fraternas, por conhecer todas as minhas nuances e mesmo assim escolher permanecer.

Agradeço a todas as pessoas que fazem parte da minha vida e que são importantes para mim dentro e fora da academia. Aos que lerão minha dissertação e aos que provavelmente, não. Reconheço que não é fácil permanecer na vida de quem mal sai do quarto ou de quem tem péssimas habilidades sociais, como as minhas. Foi um período extremamente conturbado e mesmo assim os amigos verdadeiros permaneceram. Cabe mencionar que a amizade é um dos laços mais importantes para mim. Obrigada, meus queridos amigos, sei que não vão se importar com o fato de eu não citar o nome de cada um em meus agradecimentos, porque me conhecem o suficiente para saber que demonstro amor de outras formas. Evidentemente, amo vocês.

E apesar de certa hipocrisia de minha parte no que se refere ao ato de viver – dado que não têm sido raros os momentos que desejo o contrário – agradeço à vida. E a agradeço não porque a entenda ou espere um sentido além de ser. Agradeço-a porque, apesar de tudo, ela me proporciona um intervalo terreno, que, embora curto, tem sido o bastante para desfrutar as delícias e agruras do que é e será existir.

*Yo te llevo dentro
Hasta la raíz
Y, por más que crezca
Vas a estar aquí
O que yo me oculte
Tras la montaña
Y encuentre un campo lleno de caña
No habrá manera, mi rayo de luna,
Que tú te vayas
Que tú te vayas*

(Lafourcade)

RESUMO

A dissertação de mestrado “O estudo da pronúncia da nasalização do ditongo *ão* do Português Brasileiro por falantes de Espanhol” objetiva analisar a pronúncia de palavras do Português Brasileiro (PB) terminadas com ditongos em [ẽõ]. A análise foi feita a partir de gravações realizadas a distância, por meio da plataforma virtual de videoconferências Zoom com falantes nativos de Espanhol de alguns países da América Latina hispânica, estudantes de PB. As gravações supramencionadas foram subdivididas em quatro etapas: apresentação informal, leitura de pequenos textos, leitura de lista de palavras e canto. Após a etapa de gravações, monitorou-se se houve alterações na pronúncia dos participantes – que já estudaram (ou estudam) português em algum momento de suas vidas – em cada contexto de fala. A escolha da nasalidade como objeto de pesquisa se deu pelo fato de ser um tema bastante complexo e polêmico no PB (Bisol, 2013; Cagliari, 1977), como será possível ver ao longo da dissertação. Apesar da complexidade e dos inúmeros estudos da nasalidade em PB, no sistema fonológico do Espanhol esse aspecto não carrega tal enredamento científico. Por isso, diferentemente do que acontece no Português, a nasalidade em Espanhol não é alvo de estudos diversos em relação à interpretação de sua estrutura. Essa afirmação pode ser corroborada por estudiosos como Quilis e Fernández (1975), Martins (2000), Quilis (2007), entre outros autores da área que discorrem sobre a questão de que em Espanhol há apenas a nasalização fonética não distintiva, provinda de variações naturais da pronúncia. Por conta disso, buscou-se analisar as adaptações que os participantes da pesquisa fizeram ao pronunciar ditongos nasais terminados em [ẽõ] do PB, usando como base múltiplos trabalhos importantes para a área de Linguística Aplicada, fonética e Fonologia.

Palavras-chave: Nasalização; Ditongos nasais; Português Brasileiro; Espanhol; Pronúncia.

RESUMEN

La tesis de maestría "El estudio de la pronunciación de la nasalización del diptongo *ão* del Portugués Brasileño por hispanohablantes" tiene como objetivo analizar la pronunciación de palabras del Portugués Brasileño (PB) terminadas con diptongos en [ẽõ]. El análisis se realizó desde grabaciones realizadas remotamente, por medio de la plataforma virtual de videoconferencias Zoom con hablantes nativos de Español de algunos países de Hispanoamérica, estudiantes de PB. Las grabaciones mencionadas anteriormente se han subdividido en cuatro etapas: presentación informal, lectura de pequeños textos, lectura de lista de palabras y canto. Después de la etapa de grabaciones, se monitorizó si hubo cambios en la pronunciación de los participantes – que ya estudiaron (o estudian) Portugués en algún momento de sus vidas – en cada contexto de habla. La elección de la nasalidad como objeto de investigación se dio por el hecho de ser un tema bastante complejo y polémico en el PB (Bisol, 2013; Cagliari, 1977), como será posible ver a lo largo de la tesis. A pesar de la complejidad y de los innumerables estudios de la nasalidad en PB, en el sistema fonológico del Español ese aspecto no carga tal enredo científico. En consecuencia de esto, a diferencia de lo que sucede en Portugués, la nasalidad en Español no es objeto de estudios diversos en relación a la interpretación de su estructura. Esta afirmación puede ser corroborada por estudiosos como Quilis y Fernández (1975), Martins (2000), Quilis (2007), entre otros autores del área que argumentan que en Español existe solamente la nasalización fonética no distintiva, que proviene de variaciones naturales de la pronunciación. Por eso, se buscó analizar las adaptaciones que los participantes de la investigación hicieron al pronunciar diptongos nasales terminados en [ẽõ], usando como base múltiples trabajos importantes para el área de lingüística aplicada, fonética y fonología.

Palabras-claves: Nasalización; Diptongos nasales; Portugués Brasileño; Español; Pronunciación.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Abrangência do termo “Língua Adicional”	25
Figura 2: Interconexão das hipóteses de Krashen (1982)	31
Figura 3: Esforço muscular e curva da força silábica	47
Figura 4: Representação esquemática da área vocálica no PB.....	62
Figura 5: Vogais orais mais comuns do PB e sua localização na área limítrofe.....	63
Figura 6: O fluxo de ar em sons orais, sons nasalizados e consoantes nasais.....	67
Figura 7: Representação esquemática da área vocálica no Espanhol.....	89
Figura 8: Triângulo articulatorio das vogais Espanholas	90
Figura 9: Comparação da realização das vogais orais e oronasais do espanhol	92
Figura 10: Níveis de proficiência no Celpe-Bras	94
Figura 11: Níveis de proficiência no QCERL.....	95
Figura 12: Linha do tempo das contribuições de Derwing e Munro (1989-2015).....	128

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Proporção das pronúncias de todas as etapas	114
Gráfico 2: Produção dos ditongos em [ẽõ] pelos informantes em cada uma das etapas	116
Gráfico 3: Percentual de pronúncias em [ẽõ] dos participantes com maior tempo de estudo	118
Gráfico 4: Percentual de pronúncias em [ẽõ] dos participantes com menor tempo de estudo	119

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Resultados da etapa I.....	106
Tabela 2: Percentual de nasalização em palavras grafadas com <-am> ou <-ão> da etapa I	107
Tabela 3: Percentual total das pronúncias nasalizadas na etapa I	107
Tabela 4: Resultados da etapa II.....	108
Tabela 5: Percentual de nasalização em palavras grafadas com <-am> ou <-ão> da etapa II	109
Tabela 6: Percentual total das pronúncias nasalizadas na etapa II	109
Tabela 7: Resultados da etapa III	110
Tabela 8: Percentual de nasalização em palavras grafadas com <-am> ou <-ão> da etapa III	111
Tabela 9: Percentual total das pronúncias nasalizadas na etapa III.....	111
Tabela 10: Resultados da etapa IV	112
Tabela 11: Percentual de nasalização em palavras grafadas com <-am> ou <-ão> da etapa IV	113
Tabela 12: Percentual total das pronúncias nasalizadas na etapa IV.....	113
Tabela 13: Comparativo dos percentuais totais das pronúncias nasalizadas de todas as etapas	114
Tabela 14: Percentual geral das pronúncias dos informantes em todas as etapas	115
Tabela 15: Percentual de pronúncia de soma e valor médio de todas as etapas.....	117
Tabela 16: Média das nasalizações dos informantes x tempo de estudo e nível de proficiência	119
Tabela 17: Nasalização esperada e verificada de <-am> e <-ão> de todas as etapas.....	124

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Padrões silábicos do PB	49
Quadro 2: Obrigatoriedade e não obrigatoriedade de nasalidade vocálica	54
Quadro 3: Sistema vocálico fonológico do PB segundo Mattoso Câmara Jr.	64
Quadro 4: Oposição vocálica entre [e], [ɛ], [o] e [ɔ] – pares mínimos entre substantivos e verbos do PB.....	65
Quadro 5: Pares mínimos de todas as vogais orais do PB	685
Quadro 6: Pares análogos.....	686
Quadro 7: Posições articulatorias do véu palatino na realização das vogais nasais	68
Quadro 8: Oposição entre vogais orais e nasais do PB.....	722
Quadro 9: Evolução dos ditongos do Latim para o Português.....	744
Quadro 10: Fenômenos de ditongação do Latim ao Português	755
Quadro 11: Ocorrências de ditongos e de sequências de vogais.....	766
Quadro 12: Exemplos de ditongos decrescentes e crescentes em Português.....	766
Quadro 13: Processo de ditongação das vogais do latim ao Português Arcaico e ao dialeto padrão do Português do século XVI.....	82
Quadro 14: Presença ou ausência da VT em palavras terminadas em nasal.....	866
Quadro 15: Sistema vocálico fonológico do Espanhol	91
Quadro 16: Evolução Linguística da nasalidade do Latim ao Português e ao Espanhol	93
Quadro 17: Lista de palavras da Etapa III.....	100
Quadro 18: Informações gerais sobre os participantes da pesquisa.....	103
Quadro 19: Dimensão e descrição de inteligibilidade, compreensibilidade e grau de sotaque	1277
Quadro 20: Simplificação do modelo de padrões silábicos do PB de Cagliari (2007).....	131
Quadro 21: Padrões silábicos do Espanhol	132

Quadro 22: Exemplos de padrões silábicos com ditongos em Espanhol.....	133
Quadro 23: Respostas dos participantes para a pergunta 1 do questionário	161
Quadro 24: Respostas dos participantes para a pergunta 2 do questionário	162
Quadro 25: Respostas dos participantes para a pergunta 3 do questionário	163
Quadro 26: Respostas dos participantes para a pergunta 4 do questionário	164
Quadro 27: Respostas dos participantes para a pergunta 5 do questionário	165
Quadro 28: Respostas dos participantes para a pergunta 6 do questionário	166
Quadro 29: Respostas dos participantes para a pergunta 7 do questionário	167
Quadro 30: Transcrição fonética da etapa I - Participante D.....	179
Quadro 31: Transcrição fonética da etapa II - Participante D.....	179
Quadro 32: Transcrição fonética da etapa III - Participante D	179
Quadro 33: Transcrição fonética da etapa IV - Participante D	181
Quadro 34: Transcrição fonética da etapa I - Participante S.....	182
Quadro 35: Transcrição fonética da etapa II - Participante S	182
Quadro 36: Transcrição fonética da etapa III - Participante S.....	182
Quadro 37: Transcrição fonética da etapa IV - Participante S.....	184
Quadro 38: Transcrição fonética da etapa I - Participante K.....	185
Quadro 39: Transcrição fonética da etapa II - Participante K.....	185
Quadro 40: Transcrição fonética da etapa III - Participante K	186
Quadro 41: Transcrição fonética da etapa IV - Participante K.....	187
Quadro 42: Transcrição fonética da etapa I - Participante C	188
Quadro 43: Transcrição fonética da etapa II - Participante C.....	188
Quadro 44: Transcrição fonética da etapa III - Participante C	188
Quadro 45: Transcrição fonética da etapa IV - Participante C	190

Quadro 46: Transcrição fonética da etapa I - Participante J	191
Quadro 47: Transcrição fonética da etapa II - Participante J.....	192
Quadro 48: Transcrição fonética da etapa III - Participante J.....	192
Quadro 49: Transcrição fonética da etapa IV - Participante J	193
Quadro 50: Transcrição fonética da etapa I - Participante A.....	195
Quadro 51: Transcrição fonética da etapa II - Participante A.....	195
Quadro 52: Transcrição fonética da etapa III - Participante A	196
Quadro 53: Transcrição fonética da etapa IV - Participante A	197
Quadro 54: Transcrição fonética da etapa I - Participante M	198
Quadro 55: Transcrição fonética da etapa II - Participante M.....	198
Quadro 56: Transcrição fonética da etapa III - Participante M.....	199
Quadro 57: Transcrição fonética da etapa IV - Participante M	200
Quadro 58: Transcrição fonética da etapa I - Participante P.....	201
Quadro 59: Transcrição fonética da etapa II - Participante P	201
Quadro 60: Transcrição fonética da etapa III - Participante P.....	202
Quadro 61: Transcrição fonética da etapa IV - Participante P.....	203
Quadro 62: Transcrição fonética da etapa I - Participante G.....	204
Quadro 63: Transcrição fonética da etapa II - Participante G.....	204
Quadro 64: Transcrição fonética da etapa III - Participante G	204
Quadro 65: Transcrição fonética da etapa IV - Participante G	206

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PB	Português Brasileiro
LA	Língua Adicional
LE	Língua Estrangeira
L2	Segunda Língua.
LM	Língua Materna
GU	Gramática Universal
ASL	Aquisição de Segunda Língua
SPE	<i>The Sound Pattern of English</i>
MPB	Música Popular Brasileira
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
V	Vogal
C	Consoante
VT	Vogal Temática
VGN	Vogal oral seguida de Glide e mora nasal
M	Monotongo
D	Ditongo
T	Tritongo
A	Ataque
R	Rima
Nu	Núcleo
Cd	Coda

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ADICIONAL	21
2.1 Motivos da escolha do termo LA	21
2.2 Aquisição de LA: pressupostos teóricos.....	26
2.3 A pronúncia na aquisição de LA	34
2.4 Considerações finais	40
3 GEOMETRIA DE TRAÇOS.....	41
3.1 Fonologia: aspectos teóricos.....	41
3.2 Teoria Autossegmental: Geometria de Traços	44
3.2.1 Sílabas	46
3.3 Geometria de Traços.....	50
3.4 Geometria de Traços da nasalidade	54
3.4.1 Geometria de Traços dos ditongos nasais terminados em [ẽõ]	57
3.5 Considerações finais	60
4 VOGAIS E DITONGOS NASAIS EM PORTUGUÊS BRASILEIRO E ESPANHOL	61
4.1 Vogais orais e nasais/nasalizadas em PB	61
4.1.2 Ditongos nasais em PB	73
4.2 Vogais orais e nasais/nasalizadas em Espanhol	89
4.3 Considerações finais	93
5 METODOLOGIA.....	94
5.1. Participantes das gravações	94
5.2 Etapas das gravações	98
5.3 Seleção e coleta de gravações.....	102
5.4 Considerações finais	103
6 ANÁLISE DOS DADOS	104

6.1	Quantificação da pronúncia da nasalidade dos ditongos terminados em [ẽõ].....	104
6.2	Discussão	125
6.3	Considerações finais	135
7	CONCLUSÃO.....	136
	REFERÊNCIAS	140
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS PARTICIPANTES.....	161
	APÊNDICE B - TRANSCRIÇÕES ORTOGRÁFICAS DA ETAPA 1	168
	APÊNDICE C - TRANSCRIÇÃO FONÉTICA DAS ETAPAS – PARTICIPANTE 1 D	179
	APÊNDICE D - TRANSCRIÇÃO FONÉTICA DAS ETAPAS – PARTICIPANTE 2 S	182
	APÊNDICE E - TRANSCRIÇÃO FONÉTICA DAS ETAPAS – PARTICIPANTE 3 K	185
	APÊNDICE F – TRANSCRIÇÃO FONÉTICA DAS ETAPAS – PARTICIPANTE 4 C	188
	APÊNDICE G – TRANSCRIÇÃO FONÉTICA DAS ETAPAS - PARTICIPANTE 5 J	191
	APÊNDICE H – TRANSCRIÇÃO FONÉTICA DAS ETAPAS - PARTICIPANTE 6 A	195
	APÊNDICE I – TRANSCRIÇÃO FONÉTICA DAS ETAPAS - PARTICIPANTE 7 M	198
	APÊNDICE J – TRANSCRIÇÃO FONÉTICA DAS ETAPAS - PARTICIPANTE 8 P	201
	APÊNDICE K – TRANSCRIÇÃO FONÉTICA DAS ETAPAS - PARTICIPANTE 9 G	204
	APÊNDICE L – TCLE.....	207
	ANEXO A – MÚSICAS CANTADAS PELOS PARTICIPANTES	210

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado trata da pronúncia dos ditongos nasais terminados em [ẽõ] do Português Brasileiro (PB) por falantes nativos de Espanhol oriundos de países da América Latina hispânica. O *corpus* desta pesquisa consiste em gravações realizadas remotamente¹, por meio da plataforma de videoconferências Zoom. Ao todo, foram nove informantes, todos aprendizes de PB. Esses informantes foram gravados em diferentes modalidades de fala: conversação informal, leitura de textos, leitura de lista de palavras e canto. Os ditongos nasais do PB², de maneira geral, são tema de inúmeras pesquisas e discussões dentro dos estudos linguísticos. No entanto, optou-se por trabalhar apenas com os ditongos nasais terminados em [ẽõ]. Tal escolha se explica por, principalmente, dois motivos: a complexidade da nasalidade em PB combinada com o tempo escasso para a elaboração de uma dissertação de Mestrado, o que impossibilitaria analisar minuciosamente a pronúncia de todos os ditongos nasais.

Trabalhar com a nasalidade se justifica também pelo fato de que em Português este tema causou inquietações e polêmicas aos linguistas estudiosos da área no que se refere à interpretação da estrutura da nasal no Português (Cagliari, 1977; Massini-Cagliari; Cagliari, 2007; Bisol, 2013). Conforme podemos verificar em Câmara Jr. (1970), em Português há a nasalidade fonológica distintiva (quando a presença da nasalidade altera o sentido da palavra) e a fonética não distintiva (quando a nasalidade não causa alterações no sentido da palavra). Diferentemente do que acontece no Português, a nasalidade não é objeto de estudos diversos em relação à interpretação de sua estrutura em Espanhol, pois não apresenta distinção fonológica como em Português (Martins, 2000). Isso ocorre porque, em Espanhol, há apenas a nasalização fonética não distintiva provinda de variações naturais que podem ocorrer na pronúncia dos falantes, sem nenhuma alteração de significado (Quilis; Fernández, 1975; Quilis, 2007).

Além disso, a complexidade do assunto em questão não envolve apenas a interpretação dos fenômenos fonético-fonológicos que constituem as vogais e os ditongos nasais, mas também a realização da pronúncia de [ẽõ] — tema central deste trabalho. Evidentemente, no caso de pessoas cuja Língua Materna (LM) é o Português, esse aspecto não é um desafio, pois a familiaridade com a língua permite que a pronúncia seja realizada de forma natural (Revuz, 1998). Contudo, para falantes de línguas que não apresentam nasais distintivas em seu sistema

¹ Foi necessário gravar os participantes remotamente, porque, no momento da coleta de dados, estávamos no período da pandemia de COVID-19.

² Como será possível observar ao longo desta dissertação, os ditongos nasais do Português são: [ẽõ], [ẽĩ], [õĩ], [ẽĩ], [ũĩ], [ũõ], [õõ], presentes em palavras como *mão*, *mãe*, *põe*, *tem*, *muito*, *algum* e *som*, respectivamente.

fonológico, pronunciar ditongos nasais pode ser complexo e isso envolve diversos fatores, como a percepção da diferença entre um som nasal de um oral, por exemplo (Moraes, 2013).

Dessa forma, como mencionado no início desta introdução, nesta pesquisa analisamos a pronúncia de ditongos nasais terminados foneticamente [ẽõ] de falantes nativos de Espanhol da América hispânica, que apresentam o PB como Língua Adicional.

Como embasamento teórico, perpassamos por diversos trabalhos da área da Linguística, abarcando conceitos de Linguística Aplicada, fonética e Fonologia. No que concerne à Linguística Aplicada, transcorremos brevemente sobre a escolha do termo “Língua Adicional” (LA) e apresentamos algumas teorias e hipóteses sobre aquisição de LA, além de fazer algumas considerações sobre pronúncia. Para tanto, fundamentamo-nos em diversos trabalhos relevantes, como por exemplo: Revuz (1998) que conceitua Língua Estrangeira (LE) e Segunda Língua (L2), Ramos (2021), que problematiza a questão de termos como LE e L2 e defende o uso de LA, e Alves (2015, 2021) e Los Santos e Alves (2022), que fazem considerações relevantes sobre questões de pronúncia, entre outros.

Os aportes científicos da área da fonética e da Fonologia constituem uma parte ainda maior deste trabalho. Isso porque há duas seções que discorrem sobre questões fonético-fonológicas essenciais para o desenvolvimento da pesquisa: a seção 3, de Geometria de Traços e a seção 4, de vogais e ditongos nasais em PB e Espanhol.

Na seção 3, transcorremos sobre conceitos de abordagens lineares e não lineares da Fonologia, bem como suas respectivas unidades de trabalho. Realizou-se um breve percurso histórico sobre questões da Teoria Gerativa e da Teoria Autossegmental, com especial enfoque na Geometria de Traços. Dessa forma, foi necessário recorrer a trabalhos como os de Chomsky e Halle (1968), Câmara Jr. (1969), Goldsmith (1976), Clements (1985, 1989, 1991), Clements e Hume (1995), Matzenauer (1996), Collischonn (1996), Massini-Cagliari (1999), Mateus e D’Andrade (2000), Freitas e Santos (2001), Cagliari (1997, 1999, 2002, 2007), Callou e Leite (2009), Cunha e Pereira (2012), Bisol (2013), Paiva (2014), Hora e Vogelely (2017) e Soares (2020).

A seção 4, por sua vez, trata da nasalidade das vogais e dos ditongos nasais em PB e em Espanhol. Nessa seção, construímos argumentos usando como base os trabalhos de Câmara Jr. (1969, 1970, 2019[1977]), Quilis e Fernández (1975), Cagliari (1977, 1981, 2002, 2007), Bisol (1989, 1998, 2013), Ilari (1992), Teyssier (1994 [1980]), Collischonn (1996), Silva (1999), Martins (2000), Massini-Cagliari e Cagliari (2001, 2007), Quilis (2007), Pasca (2003), Marrone (2005), Quednau (2005), Mattos e Silva (2006), Ferreira Netto (2011), Chaves (2017, 2021),

Carvalho e Bagno (2023).

Após discorrer sobre as questões propostas nas seções que têm por base os trabalhos supramencionados, explicaremos como foi realizada a coleta de gravações para o desenvolvimento do *corpus* deste trabalho na seção de metodologia. A metodologia reúne os aspectos práticos propriamente ditos: a apresentação dos informantes da pesquisa, as etapas em que as gravações eram subdivididas e questões sobre a coleta das gravações.

Como dito anteriormente, a presente pesquisa adota como elemento central a coleta de gravações de diferentes naturezas de falantes que tinham o PB como LA. Os participantes eram nativos de (e viviam em) países da América Latina hispânica: Peru, Colômbia, Honduras e Chile. Dessa maneira, o principal objetivo das gravações era observar se haveria ou não diferença na pronúncia realizada dos ditongos nasais terminados em [ẽũ] pelos informantes, dependendo de cada etapa³ proposta.

Finalmente, na seção de análise dos dados, analisamos as gravações coletadas no que tange à pronúncia dos ditongos nasais terminados em [ẽũ]. Observou-se que, em vários casos, havia uma certa “adaptação” desse tipo de ditongo nasal em oral [aʊ]. Observou-se também que a escrita das palavras influenciava na pronúncia: palavras grafadas com <-ão> foram pronunciadas mais vezes como ditongos nasais do que palavras escritas com <-am>. Poderemos contemplar mais resultados sobre essas questões nessa mesma seção. Por fim, faremos algumas considerações sobre tais resultados na seção de discussão.

³ Tanto na seção de metodologia, quanto nos apêndices deste trabalho, explicaremos com detalhes as etapas propostas.

2 AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ADICIONAL

Nesta seção, serão apresentados aspectos teóricos acerca da aquisição de Língua Adicional (LA). À luz de pesquisas na área de Linguística Aplicada, veremos algumas teorias e hipóteses que sustentam parte do embasamento científico atual na área de aquisição de LA. Dentre eles, estão Revuz (1998), Fialho (2005), Saville-Troike (2012), Paiva (2014), Souza (2021), Chomsky (1957, 1976, 2002), Skinner (1957), Leffa e Irala (2014), Ramos (2021), Grédis (2016), Krashen (1978, 1982, 1985), Hatch (1978), Long (1980), Fries (1945) e Lado (1957). Além disso, também serão colocadas algumas considerações sobre pronúncia em LA, com base nos trabalhos de Smith e Nelson (1985), Munro e Derwing (1999, 2005), Cagliari (2002), Silva (2007), Alves (2015, 2021) e Los Santos e Alves (2022).

2.1 MOTIVOS DA ESCOLHA DO TERMO LA

Antes de quaisquer considerações no que tange à aquisição propriamente dita, cabe justificar a escolha do termo “Língua Adicional” utilizado neste capítulo. Sabe-se que os estudos relacionados a terminologias alternativas às terminologias tradicionais são relativamente recentes quando comparados às primeiras discussões em torno da(s) língua(s) não materna(s). Termos como “Língua Estrangeira (LE)”, “Segunda Língua (L2)”, entre outros, também foram considerados e aparecerão em algumas das referências utilizadas neste trabalho; no entanto, não serão os utilizados nas considerações autorais. Os termos referidos são parte integrante de trabalhos importantes para a área, tais como: Revuz (1998), Fialho (2005), Saville-Troike (2012), Paiva (2014), Souza (2021) e outros que serão vistos durante a seção. As ressalvas aqui postas, são unicamente para os *termos* LE e L2 e não desconsideram a relevância das pesquisas de autores que optam por usá-los.

Dentre os pesquisadores que utilizam as terminologias mencionadas, está Revuz (1998, p. 215), que define LE como:

Uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência uma primeira língua, aquela da primeira infância. Pode-se apreender uma língua estrangeira somente porque já se teve acesso à linguagem através de uma outra língua. Essa língua chamada “materna” pode não ser a da mãe, a língua “estrangeira” pode ser familiar, mas elas não serão jamais da mesma ordem.

Ao definir LE, Revuz (1998) também destaca a proximidade e a heterogeneidade que os aprendizes sentem concomitantemente ao ter contato com o que a autora considera LE. A pesquisadora justifica esse fenômeno, pois, diferentemente do que ocorre com a LM, a aprendizagem seria consciente e raciocinada:

A língua estrangeira, objeto de saber, objeto de uma aprendizagem raciocinada é, ao mesmo tempo, próxima e radicalmente heterogênea em relação à primeira língua. O encontro com a língua estrangeira faz vir à consciência alguma coisa do laço muito específico que mantemos com *nossa* língua. (Revuz, 1998, p. 215, grifo da autora)

Enquanto Revuz (1998) considera LE e L2 conceitos sinônimos, Saville-Troike (2012) diferencia os termos. Para a autora LE, “é aquela não amplamente usada em contexto social imediato dos aprendizes que podem usá-la para futura viagem ou situações comunicativas transculturais ou estudada como componente curricular escolar, mas sem aplicação prática imediata”⁴ (Saville-Troike, 2012, p. 3, tradução nossa). Enquanto a L2 “é tipicamente uma língua dominante oficial ou socialmente, necessária para educação, emprego e outros propósitos básicos. É, por vezes, adquirida por membros de grupos minoritários ou imigrantes que falam outra língua como materna”⁵ (Saville-Troike, 2012, p. 3, tradução nossa). No tocante à L2, Souto, Além e Gonzales (2014, p. 893) apresentam uma concepção similar à de Saville-Troike (2012). As autoras consideram as distintas definições de L2 existentes nos estudos de línguas, pormenorizando as questões discutidas por Saville-Troike (2012).

Uns colocam que língua segunda é aquela em que a pessoa quando vai viver em outro país tem que aprender, pois precisa dela para se comunicar o tempo todo e que acaba se tornando sua segunda língua. Outros afirmam que é aquela que também é falada em seu país como oficial, como é o caso do guarani, no Paraguai, mas que não é muito utilizada pela sociedade mais formal preterindo-a em relação à língua espanhola. [...] O termo [Segunda Língua] foi criado por analogia com bilinguismo, termo que designa a situação Linguística em que falantes utilizam, alternadamente, duas línguas, em países em que convivem comunidades de línguas diferentes. (Souto; Além; Gonzales, 2014, p. 893)

⁴⁴ “A foreign language is one not widely used in the learners’ immediate social context which might be used for future travel or other crosscultural communication situations, or studied as a curricular requirement or elective in school, but with no immediate or necessary practical application”.

⁵ “A second language is typically an official or societally dominant language needed for education, employment, and other basic purposes. It is often acquired by minority group members or immigrants who speak another language natively”.

Na citação anterior, observou-se que as autoras pontuaram diferentes interpretações da definição de L2, fomentando questionamentos sobre as definições de LE e L2, mas não fizeram qualquer ressalva sobre os termos. Logo, tais questionamentos propostos pareceram muito mais reflexões sobre as definições já existentes, trazendo à luz as diferentes considerações sobre LE e L2, do que uma problematização dos termos propriamente ditos. Isso pode ser observado nas ponderações sobre o que poderia ser considerado LE:

Uma língua estrangeira é um idioma não falado pela população de um determinado local, como por exemplo, o inglês falado por nativos brasileiros. Mas não para por aí, não apenas o inglês, mas também o japonês antigo tardio são uma língua estrangeira no Japão. Isso nos leva a pensar: o que se entende por língua estrangeira? [...]

Algumas crianças aprendem mais de uma língua desde o nascimento ou, desde a mais tenra idade: são bilíngues ou multilíngues. Assim, pode-se entender que estas crianças têm duas línguas maternas. Por exemplo, uma criança aprende inglês com sua mãe inglesa e na escola japonesa, no Japão, pode falar inglês e/ou japonês, no entanto, de acordo com a compreensão e utilização da criança, nenhuma das duas línguas será considerada como língua estrangeira para ela, uma vez que a criança utiliza ambas em seu cotidiano. (Souto; Além; Gonzales, 2014, p.892)

Apesar de considerarem diferentes pontos de vista sobre as definições de LE e L2, Souto *et al.* (2014) concluem que a diferenciação entre esses conceitos é bastante complexa. As autoras também observam o *status* da língua como um aspecto variável, ligado às mudanças que ocorrem na vida ao decorrer do tempo:

Não existe, na verdade, uma “receita” para a diferenciação entre primeira língua, segunda língua e língua estrangeira. O *status* de uma língua também pode variar com o tempo, é necessário apenas estabelecer uma outra relação com ela. Se uma criança que aprendeu o inglês como segunda língua na Inglaterra, muda para Portugal e a língua anglosaxônica perde a importância na sua vida, a criança perde essa relação básica com ela, e ela pode se tornar, com o passar do tempo, uma língua estrangeira – se não for completamente esquecida. (Souto; Além; Gonzales, 2014, p. 893)

Leffa e Irala (2014, p. 30) trazem à tona discussões que problematizam termos como LE e L2. Os autores argumentam que as relações criadas com outras línguas criam também a necessidade de conceituá-las. A partir desse entendimento, ao longo do tempo surgiram termos como LE e L2:

Levando em consideração apenas o contexto em que a língua é estudada, a proposta tradicional tem sido estabelecer a diferença entre língua estrangeira e segunda língua, com base principalmente na geografia. Se a língua estudada

não é falada na comunidade em que mora o aluno, temos a situação de uma língua estrangeira, como seria, por exemplo, o caso do ensino do português na China; o português seria para esse aluno uma língua estrangeira. Se a língua estudada é falada na comunidade em que mora o aluno, seria então definida como segunda língua, caso, por exemplo, do aluno chinês que estudasse português no Brasil.

Mesmo com as diferenças entre LE e L2 estabelecidas pelas propostas tradicionais, Leffa e Irala (2014, p. 31 - 32) exemplificam contextos em que esses termos não seriam os mais adequados:

A inadequação do termo “segunda língua”, no entanto, pode ser facilmente percebida, principalmente quando se consideram as características do aluno. Muitos – como filhos de imigrantes, índios, surdos – já conhecem mais de uma língua. O caso do aluno chinês que viesse morar no Brasil para estudar português, mas que, além de mandarim, já falasse inglês, teria português não como segunda língua, mas como terceira. Nomear como “estrangeira” a língua oficial de outro país também não parece ser a melhor solução. O estudo do alemão no Brasil, por exemplo, seria visto, em princípio, como o estudo de uma língua estrangeira, por ser a língua oficial da Alemanha, mas há comunidades no Brasil, que, além do português, falam também o alemão, e o aluno que nesse caso estudasse alemão na escola, não teria o alemão como uma língua estrangeira, mas como uma segunda língua.

Considerando o exposto, pode-se dizer que os termos LE e L2 não expressariam toda a complexidade Linguística que se deseja expor nesta pesquisa. Por isso, optou-se pela utilização do termo “Língua Adicional”, por abarcar maior diversidade nos contextos político-sociais. O termo em questão é, atualmente, considerado um termo “guarda-chuva”, englobando tanto as definições anteriores de LE e L2 quanto outros conceitos que caracterizam outras formas de aquisição Linguística, como é o caso da Língua de Herança (LH), Língua de Acolhimento (LAc), entre outras (Ramos, 2021, p. 262). Na figura 1, é possível observar a abrangência do termo proposto:

Figura 1: Abrangência do termo “Língua Adicional”



Fonte: Ramos (2021, p. 262).

Nesse sentido, Ramos (2021, p. 255) discorre sobre a importância de um termo que seja aplicável a situações Linguísticas diferentes. A autora aponta para as vantagens que a adoção de “Língua Adicional” pode trazer ao mesmo tempo em que abre debate para a inadequação de certos termos tradicionais:

A adoção por um conceito linguístico, aplicável a diversas situações, traz vantagens na medida em que contempla aquelas já estabelecidas, a depender das circunstâncias, como L2, ou de outro modo como LH, mas também pode englobar outras não tão definidas. Exemplos não faltam. Tomemos o caso de alguém falante de alemão como L1 e que aprendeu o inglês como L2, mas não necessariamente em país anglofalante, o que, do ponto de vista da subjetividade, é a segunda, mas da objetividade não, já que em seu país ela não é língua nacional. Seria, tradicionalmente, considerado um idioma estrangeiro, mas pela atual inadequação político-social de que a palavra “estrangeiro” está imbuída, LE também não atende. Para complicar, mais ainda, suponha-se que essa mesma pessoa venha ao Brasil e aprenda português nesse ambiente de imersão. Que estatuto essa língua teria? De L2? Do ponto de vista das competências Linguísticas já desenvolvidas parece que não, já que o inglês foi subsequente à sua L1. É língua estrangeira? Também não, porque, além das justificativas já apontadas para essa impertinência terminológica, a pessoa está inserida no país, participando de suas práticas sociais. Da perspectiva da objetividade, não se aplica, exatamente pela imersão e pela funcionalidade, o que poderia ser considerada L2, mas não há como separar sujeito e contexto. Vê-se, então, uma situação Linguística que, pela fragilidade da terminologia tradicionalmente usada, o termo LA pode ser aplicável tanto ao inglês, como ao português, no caso descrito, sendo necessário tão-somente saber da relevância do alemão ou do inglês quando do processo de interlíngua na aprendizagem do português.

Após a exposição dos motivos da escolha do termo, pode-se voltar de fato à questão da aquisição de Língua Adicional. Segundo Souza (2021, p. 29), o processo de aquisição de LA pode ser influenciado por diversos fatores que compõem um conjunto complexo de condições psicológicas⁶ e contextuais⁷. Há diversas teorias que têm como objetivo esmiuçar essas condições que propiciam ou não a aquisição de LA. Consideraremos, a seguir, algumas delas.

2.2 AQUISIÇÃO DE LA: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A aquisição de LA é um tema de grande interesse e discussão na área de Linguística Aplicada, já que há diferenças significativas entre a aquisição da LM e a aquisição de LA. Como visto anteriormente em Revuz (1998), a aquisição da LM ocorre natural e espontaneamente, enquanto a aquisição da LA pode ser uma atividade consciente e planejada. Evidentemente, o contexto no qual alguém está inserido pode mudar bastante o processo de aquisição Linguística. Por isso, é importante levar em consideração as motivações pessoais de cada um.

Ao considerar a Língua Espanhola como a materna e a Língua Portuguesa como a LA – caso dos participantes desta pesquisa – há uma série de elementos linguísticos favoráveis ao aprendizado, dada a semelhança entre os dois idiomas. Pode-se mencionar, por exemplo, a proximidade lexical entre as duas línguas e a semelhança de suas estruturas morfológicas, sintáticas e ortográficas (Rocha; Robles, 2017, p. 676). A teoria dedicada a observar os fenômenos de afinidade semântica e estrutural de línguas é a Análise Contrastiva, difundida por Fries (1945) e Lado (1957). A esse respeito, Souza (2021, p. 48) argumenta que:

A hipótese da análise contrastiva foi um movimento intelectual formado por ideias Linguísticas dominantes naquele período da história dos estudos da linguagem, ou seja, alinhava-se à tradição de descrição estrutural de línguas – própria da Linguística estruturalista norte-americana –, assim como à concepção psicológica de que o comportamento linguístico seria a manifestação de hábitos aprendidos. A segunda perspectiva reflete a forte prevalência da escola behaviorista na teorização sobre a aprendizagem, em especial nos Estados Unidos, na primeira metade do século XX, dentro das disciplinas que estudam o comportamento humano e até mesmo o comportamento animal.

⁶ Como “aptidões, estados de maturação cognitiva, mecanismos mentais de suporte ao processamento e armazenamento informacional, motivação, emoções, etc.” (Souza, 2021, p. 29)

⁷ Como “políticas linguísticas, diretrizes educacionais, circunstâncias propiciadoras de contato linguístico, facilidade de acesso ao discurso em L2, etc.” (Souza, 2021, p. 29).

Dentro da perspectiva behaviorista, a aprendizagem se estabelece devido a uma resposta comportamental do indivíduo em reação a algum estímulo (Souza, 2021, p. 48). Paiva (2014, p. 11) indica que essa teoria foi proposta por psicólogos, tendo como principais nomes Watson (1930) e Skinner (1957). Por causa disso, entende-se que a teoria da Análise Contrastiva tem raízes estruturais e behavioristas, já que esse movimento intelectual procurava desenvolver estratégias didáticas para amenizar possíveis dificuldades enfrentadas por aprendizes de uma LA (Souza, 2021, p. 47).

Dessa forma, havia uma tentativa de realizar uma análise comparativa sistemática entre a LM e a LA alvo, como afirma Fries, no prefácio do livro de Lado (1957, p. VII): “podemos prever e descrever as estruturas padrão que irão causar dificuldade na aprendizagem e aquelas que não causarão dificuldade, pela comparação sistemática da língua e cultura a ser aprendida com a língua e cultura do aprendiz” (tradução nossa)⁸⁸. Para que isso fosse possível, “preconizava-se a condução de análises contrastivas tão detalhadas quanto possível, a partir de métodos e construtos teóricos disponíveis na época, entre estruturas Linguísticas da língua materna e da língua-alvo do aprendiz” (Souza, 2021, p. 47).

De acordo com Fialho (2005, p. 3), a Análise Contrastiva se baseia na tendência de substituição de traços (fonológicos, morfológicos e sintáticos) da LA por traços da LM. “Nesse sentido, a facilidade/dificuldade em se aprender uma LE está diretamente relacionada ao grau de diferenças/semelhanças existentes entre sua estrutura com a estrutura da LM” (Fialho, 2005, p. 3). Por isso, segundo a autora, falantes de Espanhol teriam facilidade de aprender Português e vice-versa, sob a ótica da teoria em questão.

Pelos motivos citados, a Análise Contrastiva se faz presente em muitos materiais didáticos e metodologias em cursos de escolas de idiomas (Fialho, 2005; Paiva, 2014). No entanto, apesar da influência exercida pela teoria, há críticas e ressalvas a ela. De acordo com Souza (2021, p. 49), a agenda teórica behaviorista buscou fazer previsões explícitas sobre as línguas e procurou constituir uma teoria legitimamente científica através da Análise Contrastiva. Contudo, o mesmo autor indica que:

⁸⁸ “we can predict and describe the patterns that will cause difficulty in learning, and those that will not cause difficulty, by comparing systematically the language and culture to be learned with the native language and culture of the student”.

[...] o programa de cientificidade radicalmente empirista, baseado na observação direta de fenômenos e desprovido de categorias de explicação cujos pressupostos envolvessem atividades “internas” da mente, não alcançou pleno sucesso no entendimento dos fenômenos do comportamento. Assim, tanto a análise contrastiva, quanto o behaviorismo não prevaleceram como fonte dos estudos em aquisição de segunda língua. (Souza, 2021, p. 49)

Outra crítica à Análise Contrastiva, segundo Fialho (2005, p. 5), é o fato de ela ser demasiadamente centralizada em evitar “erros” gramaticais. Nesse caso, a pesquisadora aponta também que um dos principais problemas da teoria é que o papel do professor de LA que se restringe a corrigir o estudante, havendo o comprometimento do desenvolvimento da comunicação e da interação. Além disso, Paiva (2014, p. 26) argumenta que a Análise Contrastiva, sozinha, não dá conta de explicar todos os “erros” e “acertos” do aprendiz no processo de aquisição da língua-alvo, dado que fatores emocionais, por exemplo, são desconsiderados.

Tomando por base os estudos de Paiva (2014, p. 22), o declínio da visão behaviorista no que tange à aquisição Linguística, começou em 1959. Isso porque, naquele ano, o linguista Noam Chomsky publicou uma resenha criticando as teorias encontradas no livro *Verbal Behavior*, de Skinner (1957):

Sua primeira crítica é feita à limitação do estudo a relações externas de *input-output* observáveis sem qualquer informação sobre a estrutura interna do processamento do *input* e a organização do comportamento linguístico. Chomsky rejeita a transposição de experimentos com animais sobre condicionamento para a aprendizagem humana. Ele concorda que as crianças adquirem comportamentos verbais e não verbais através de observação e imitação dos adultos, mas rejeita a ideia de necessidade permanente de reforço, pois as crianças também aprendem com leitura e televisão, por exemplo. (Paiva, 2014, p. 22)

A esse respeito, Chomsky (1959) também argumenta que qualquer criança que não tenha algum tipo de transtorno cognitivo ou de aprendizagem é capaz de adquirir gramáticas complexas, devido à capacidade Linguística inata humana (Paiva, 2014, p. 22). No mesmo ano de publicação do livro de Skinner (1957), Noam Chomsky publicou *Syntactic Structures* (1957). Na obra em questão, o linguista apresenta – pela primeira vez – sua teoria que discutia a existência de uma Gramática Universal (GU) inata (Paiva, 2014, p. 66). O autor retomou e aprimorou essa proposta em vários trabalhos posteriores ao de 1957, o que tornou o modelo da GU uma das teorias mais influentes para a Linguística moderna, atualmente. Chomsky (1976, p. 29) define a GU como “o sistema de princípios, condições e regras que são elementos ou

propriedades de todas as línguas humanas não meramente por acidente – naturalmente, necessidade biológica e não lógica. Assim a GU pode ser entendida como a expressão da ‘essência da linguagem humana’”. Dessa maneira, o autor defende que as línguas possuem características comuns em sua gramática, como a distinção entre sujeito e objeto, e que essas características são resultado da GU. Sustenta, ainda, que a GU é a razão pela qual as línguas têm uma estrutura semelhante, independentemente da língua específica em que ou sobre a qual se está falando.

Apesar de sua importância, a teoria da GU não foi elaborada com o fim de explicar os fenômenos de aquisição Linguística (Grédis, 2016, p. 165). Esse argumento é corroborado por Paiva (2014, p. 82): “a teoria chomskiana nunca se propôs a explicar a aquisição de segunda língua. A preocupação de Chomsky nunca foi a aprendizagem, mas sim o que ele chama de língua interna, um sistema formal que subjaz à externa, observável”. Entretanto, segundo a mesma autora, diversos pesquisadores da área de aquisição de LA dialogam com os estudos chomskianos:

Os trabalhos sobre aquisição nessa perspectiva, publicados em periódicos tais como *Second Language Research* e *Studies in Second Language Acquisition*, [...], geralmente se dividem em revisar os construtos chomskianos, principalmente o papel da GU, e em apresentar as várias hipóteses para ASL⁹ ou se concentram na aquisição de determinado aspecto sintático percebido na interlíngua dos informantes. (Paiva, 2014, p. 82)

A esse respeito, Grédis (2016, p. 165) defende que a GU não só contribui com os estudos de LM – ao propor a ideia de um inatismo humano de aquisição Linguística –, como também com os de aquisição LA. Segundo a autora, isso acontece porque a GU auxilia na correlação de certos comportamentos dos aprendizes de LA com pressupostos da GU que são embasados nas semelhanças e diferenças das línguas humanas.

Apesar disso, há diversas críticas ao uso da proposta de Chomsky para os estudos de aquisição de LA, como indica Paiva (2014, p. 81):

⁹ A sigla ASL se refere a “Aquisição de Segunda Língua”, para os adeptos a esse termo.

A primeira crítica a ser feita ao modelo é que não temos, de fato, uma teoria de aquisição de segunda língua, mas diversas hipóteses cujo ponto de partida são os conceitos das várias etapas do gerativismo. Existem alguns construtos tomados de empréstimo das postulações chomskianas e inúmeras tentativas de investigação de aquisição de estruturas específicas à luz de princípios e parâmetros. Os pesquisadores não conseguiram desenvolver uma teoria própria e ficam a reboque das mudanças na teoria chomskiana. Assim, cada mudança proposta por Chomsky, eles mudam o rumo de seus estudos e muitas propostas surgem.

Além disso, segundo a autora, a teoria da GU privilegiava a sintaxe, o que não seria o suficiente para abarcar todas as questões da aquisição de LA: “o modelo da GU desconsidera vários aspectos importantes envolvidos na aquisição. Aspectos linguísticos, como os semânticos e pragmáticos, são ignorados assim como fatores individuais, como sociais e afetivos” (Paiva, 2014, p. 82).

Ainda assim, o trabalho de Chomsky abriu caminho para que outros estudiosos também pudessem contribuir com suas pesquisas acerca da aquisição de LA. Segundo Paiva (2014, p. 27), no final da década de 70, o linguista americano Stephen Krashen (1978)¹⁰ apresentou seu modelo de aquisição:

Krashen e seu modelo de aquisição, ora denominado de modelo monitor, ora de hipótese do *input*¹¹, e, atualmente, de hipótese da compreensão, está para Linguística Aplicada assim como Chomsky e sua teoria gerativa estão para a Linguística. Dificilmente outras teorias foram tão combatidas, e, ao mesmo tempo, tão citadas quanto essas duas. [...] O modelo proposto por Krashen, sofreu forte influência da concepção de língua e de aquisição chomskiana. (Paiva, 2014, p. 27)

Souza (2021, p. 38) elucida que a hipótese da compreensão de Krashen (1978) é uma articulação de outras cinco hipóteses de aquisição de LA do linguista. Essas hipóteses são (Paiva, 2014; Souza, 2021):

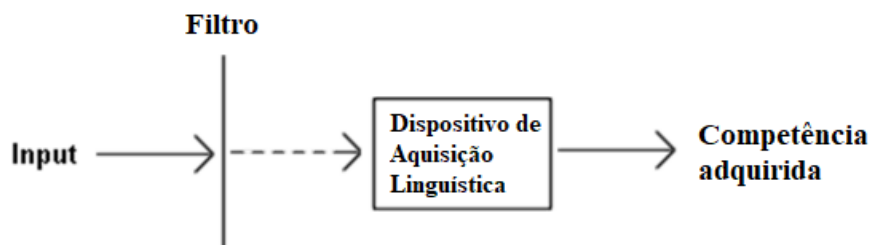
- Hipótese da aquisição-aprendizagem;
- Hipótese da ordem natural;
- Hipótese do monitor;
- Hipótese do *Input*;
- Hipótese do filtro afetivo.

¹⁰ Krashen retomou essa teoria em várias publicações posteriores (1978, 1982, 1985).

¹¹ “Entrada” em português. Como veremos mais detalhadamente adiante, o pesquisador utiliza este termo para se referir ao seu modelo de aquisição proposto.

Conforme Souza (2021, p. 39), as cinco hipóteses supramencionadas se interligam na hipótese da compreensão¹² de Krashen. É possível observar essa interconexão na figura 2:

Figura 2: Interconexão das hipóteses de Krashen (1982)



Fonte: Adaptado de Krashen (1982, p. 31).

Paiva (2014, p. 30-32) discorre brevemente sobre as cinco hipóteses de Krashen (1985):

A hipótese da **aquisição-aprendizagem** prevê que há duas formas de desenvolver a segunda língua. A primeira é inconsciente, por ele denominada de aquisição, assemelhada ao processo de crianças aprendendo a língua materna. A segunda, denominada de aprendizagem, é consciente e significa o ‘saber sobre’ a língua.

A hipótese da **ordem natural**, [...], prevê que nós adquirimos as regras de uma língua em uma ordem previsível que não depende da ordem como as regras são ensinadas na sala de aula.

A hipótese do **monitor** reforça que nossa habilidade em produzir enunciados em outra língua é fruto de um conhecimento inconsciente e que o conhecimento consciente tem como função o monitoramento. Esse conhecimento consciente serve para editar, ou seja, fazer correções no *output*¹³ antes das produções escritas ou orais. Esse foco na forma visa à precisão gramatical. [...]

A hipótese [do *input*] prevê que existe apenas uma forma de adquirir a língua: compreendendo mensagens, ou seja, recebendo ‘*input* compreensível’. [...] O *input* compreensível é uma condição necessária, mas não é suficiente para a aquisição [...].

O **filtro afetivo** é um bloqueio mental que impede os aprendizes de utilizar plenamente o *input* compreensível que recebem para a aquisição de segunda língua. Aprendizes pouco motivados, inseguros, ansiosos teriam um filtro afetivo alto. (grifo da autora).

Apesar da grande contribuição aos estudos de aquisição de LA, as hipóteses de Krashen (1978, 1982, 1985) sofreram inúmeras críticas no meio acadêmico-científico (Paiva, 2014, p.

¹² Como mencionado na citação de Paiva (2014, p. 27), a hipótese da compreensão pode ser encontrada em outros trabalhos como “modelo monitor” ou “hipótese do *Input*”. No entanto, segundo a mesma autora (Paiva, 2014, p. 32), atualmente o linguista Krashen prefere o usar o termo “hipótese da compreensão”.

¹³ “*Output*”, neste contexto, significa saída, ou seja, tudo o que o falante é capaz de produzir no processo de aquisição e/ou aprendizagem de uma LA.

33). Dentre os pesquisadores que criticam as hipóteses de Krashen, estão Gass e Selinker (1984), Ellis (1985), McLaughlin (1987), Swain (1995) e Mitchel e Myles (2004) (Percegon, 2005; Paiva, 2014). McLaughlin (1987) é um dos críticos que ganham destaque nos argumentos contrários a Krashen. Embora reconheça o mérito de Krashen – que dá suporte ao seu modelo através dos resultados de várias pesquisas – McLaughlin (1987) contesta várias interpretações do linguista (Paiva, 2014, p. 35). A esse respeito, Percegon (2005, p. 37) explica que:

Para ele [McLaughlin (1987)], a distinção dada por Krashen entre aquisição e aprendizagem não está definida claramente e, portanto, é impossível determinar qual dos dois processos está operando num caso particular. Com isso, a afirmação central da teoria, de que aprendizado não pode se tornar aquisição, não pode ser testada empiricamente.

Como reação à hipótese de Krashen (1978), surgiram outras hipóteses acerca da aquisição de LA, como é o caso da hipótese da interação de Hatch (1978), que é normalmente atribuída a Long (1980). Paiva (2014, p. 99) indica que o próprio autor (Long, 1980) reconhece que o trabalho pioneiro sobre essa hipótese é de Hatch (1978). Para Hatch (1978), o discurso é a origem da aquisição de uma LA; logo, a aquisição propriamente dita não partiria da estrutura para o discurso, mas sim do discurso para a estrutura (Paiva, 2014, p.99). Portanto, a interação conversacional é a forma básica para a hipótese proposta.

Mais tarde, a partir dos estudos anteriores de Hatch (1978), Long (1980) desenvolveu de maneira mais pormenorizada a hipótese da interação em sua tese de doutorado. Conforme Paiva (2014, p. 101), Long (1980) observou as diferenças de interação em pares de nativos e pares de nativos com não nativos durante a execução de tarefas orais. O linguista concluiu que não houve diferenças relevantes na complexidade gramatical entre os pares. No entanto, os pares de nativos com não nativos utilizavam mais estratégias discursivas, como repetições, pedidos de confirmação e/ou esclarecimento.

No que concerne ao *input*, Paiva (2014, p. 103) explica que para Long (1996):

Falantes e escritores oferecem modelo do que é gramatical e aceitável ao aprendiz e dependendo das circunstâncias, eles fazem adaptação para tornar a comunicação compreensível. Eles também dão *feedback* ao aprendiz sobre seus erros e fornecem explicações gramaticais. São essas modificações que tornam a mensagem mais compreensível e facilitam a aquisição.

As críticas à hipótese da interação apresentam, sobretudo, a carência de evidências em trabalhos e pesquisas que a sustentem. Isso porque, por mais que a interação entre falantes tenha uma importância consensual, este não seria o único fator determinante para a aquisição de uma

língua adicional (Paiva, 2014, p. 110). Além disso, Bezerra (2003, p. 39) aponta para o fato de que os trabalhos reconhecidos direcionados à hipótese da interação são, maiormente, ocidentais e em contexto escolar, argumentando que:

Seria necessário que fossem feitos estudos interculturais sobre interações entre falantes menos fluentes para que se pudesse afirmar que a negociação de significados é realmente um fenômeno universal, como apontam os proponentes dessa abordagem, e se é confirmado seu papel de facilitadora do processo de aquisição de L2.

Além das teorias mencionadas, há muitos outros trabalhos que fazem parte do arcabouço teórico dos estudos de aquisição de LA. Dentre eles, estão¹⁴:

- Modelo da aculturação (Schumann, 1978);
- Modelo conexionista (McClelland; Rumelhart, 1986; Sokolik, 1990; Haskell; MacDonald; Seidenberg, 2003; Poerschi, 2004);
- Hipótese do *output* ou da lingualização (Swain, 1985, 1995, 2005);
- Teoria sociocultural (Vygotsky, 1962; Lantolf, 1994, 2000, 2002, 2010; Frawley; Lantolf, 1985; Lantolf; Appel, 1994; Lantolf; Thorne, 2007; Lantolf; Becket, 2009);
- Perspectiva da complexidade (Larsen-Freeman, 1997);
- Modelo ACT (Anderson, 1976);
- Teoria de processamento da informação (McLaughlin, 1987);
- Teoria funcional-tipológica (Larsen-Freeman; Long, 1991);
- Abordagem orientada para o conceito (Bardovi-Harlig, 2007);
- Modelo da competição (Bates; MacWhinney, 1982);
- Teoria neurofuncional (Lamendella, 1977, 1979);
- Teoria da interlíngua (Corder, 1967; Selinker, 1972);
- Modelo cognitivo-interacionista (Andersen, 1988);
- Modelo da competência variável (Ellis, 1985);
- Modelo multidimensional (Meisel; Clahsen; Pienemann, 1981; Pienemann; Johnston; Brindely, 1988; Pienemann, 1989; Cook, 1993);
- Teoria CREED associativo-cognitiva (Ellis, 2007);

¹⁴ Esta lista foi elaborada com base na obra “Aquisição de segunda língua”, de Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva (2014). Esse livro, citado várias vezes neste capítulo, reúne as principais contribuições dos estudos de aquisição de LA. Desse modo, todos os tópicos mencionados na lista podem ser encontrados nele.

- Teoria da acomodação (Gilles, 1973);
- Abordagem da identidade (Peirce, 1995; Norton, 2000);
- Teoria da atividade (Vygotsky; Leontiev; Luria, 1930);
- Modelo dialógico (Johnson, 2004).

Dessa forma – longe de esgotarmos as teorias e contribuições –, observa-se a vasta produtividade científica na área de Linguística Aplicada no que concerne à aquisição de LA. Apesar disso, não abordaremos cada uma das propostas neste trabalho, porquanto o foco da pesquisa não é esse. Mesmo assim, consideramos importante apresentar algumas noções de aquisição de LA e de teorias de aquisição da linguagem de forma geral. Isso se justifica pelo fato de o tema do trabalho analisar a pronúncia de falantes de espanhol em PB. Considerando esses apontamentos, faremos, a seguir, breves considerações sobre a questão da pronúncia na aquisição de LA.

2.3 A PRONÚNCIA NA AQUISIÇÃO DE LA

A pronúncia se refere à realização concreta das palavras em relação a um determinado sistema fonológico e é uma das habilidades fundamentais na aquisição de qualquer língua falada. Por meio dela, é possível melhorar a efetividade da comunicação, além de se aumentar a capacidade de expressão (Alves, 2015, 2021; Cruz, 2019; Los Santos; Alves, 2022). Câmara Jr. (1964, p. 288) define a pronúncia como a “impressão acústica geral, produzida pela atividade da fonação numa língua dada. Abrange em seu conceito todos os fatos fônicos, que tratam separadamente a Fonologia, a fonêmica e a ortoépia”.¹⁵

Diversos estudos, como os de Silva (2007), Munro e Derwig (1999) e Rebelo e Santos (2016), mostram que a pronúncia é uma das áreas mais desafiadoras para aprendizes de LA. Isso se deve, em grande parte, à diferença de sons, entonação e ritmo entre as línguas. De forma geral, as pessoas tendem a transferir padrões da língua materna para a LA, como argumenta Cagliari (2002, p. 27 - 28):

¹⁵ A ortoépia é a parte da gramática normativa que se ocupa da pronúncia considerada tradicional, tomando por base traços fonológicos relevantes (Câmara Jr., 1964, p. 258).

Contra a força ambiental, há nas línguas a força estrutural, própria de cada sistema. Todo falante nativo age lingüisticamente em função do sistema de sua língua. Os aspectos mais importantes, como os fonemas, lhe parecem mais óbvios e deles faz um uso automático, e tem um conhecimento mais ou menos consciente. Porém, com relação às variações fonológicas, embora sejam usadas com eficiente automatismo, delas nem sempre o falante tem consciência clara e precisa. [...]. É interessante notar o que acontece quando uma pessoa se encontra diante de uma língua estrangeira. Quando ela desconhece o funcionamento do sistema fonológico dessa língua, sua tendência é julgar o que encontra em função do sistema fonológico de sua própria língua. Dessa maneira, o estrangeiro tende a considerar como alofones dois fonemas daquela língua, pela simples razão que, em sua língua, aqueles sons não estão em oposição fonológica.

Em outras palavras, o falante nativo de uma determinada língua, ao se deparar com outra de seu desconhecimento, terá a tendência de agir instintivamente segundo o sistema fonológico de sua LM.

Outro ponto importante acerca da aquisição da pronúncia em LA é a questão da variação Linguística. Entende-se que a variação está presente em todas as línguas e compreende uma série de fatores que não englobam somente diferenças no léxico, como afirma Silva (2007, p. 71):

Toda e qualquer língua apresenta variação. Línguas são sistemas dinâmicos em constante mutação. As variações podem ser estruturais ou não-estruturais. Os casos de variação estrutural dizem respeito à organização lingüística: local do acento, colocação de um pronome na sentença, etc. Os casos de variação não-estrutural, de maneira geral, dizem respeito a fatores estilísticos (velocidade de fala, estilo formal/informal, etc.) e a fatores sociais (sexo, grau de educação, etc). Geralmente, os falantes nativos têm conhecimento da variação em sua língua materna. Contudo, ao estudarem uma língua estrangeira, a maioria dos alunos não reflete sobre a variabilidade inerente às línguas naturais.

Por esse motivo, as variações Linguísticas acarretam também em diferentes sotaques, ou seja, diferentes maneiras de se pronunciar uma mesma língua. Mesmo que essas diferenças sejam possíveis, nem tudo é permitido dentro do sistema fonológico regente:

Todas as línguas (e dialetos) têm fonemas e alofones, apresentam variantes. Em todas, o ambiente fonológico exerce pressões estruturais; há sílabas; ocorrem pausas; os sons apresentam-se numa ordem linear nos enunciados; há sequências de sons permitidas e outras proibidas etc. O que é peculiar a cada língua (ou dialeto) é a escolha de possíveis elementos para exercerem as funções fonológicas, além da maneira como se estruturam para formar a realidade oral da língua. (Cagliari, 2002, p. 28-29)

Tomando por base a argumentação de Cagliari (2002), é possível dizer que mesmo dentro da variação há um certo “limite” de pronúncias. Esse “limite” depende das possibilidades do sistema fonológico da língua. Por conseguinte, a ideia de uma pronúncia “ideal” por parte de falantes não nativos de uma língua é bastante inviável, como indicam diversos estudos voltados à aquisição da pronúncia em LA (Munro; Derwing, 1999; Silva, 2007; Alves, 2015, 2021; Albuquerque, 2019; Cruz, 2019; Los Santos; Alves, 2022). Isso porque, em uma determinada língua, falantes nativos têm uma consciência fonológica diferente dos não nativos. Nesse sentido, reitera-se a argumentação de Cagliari (2002, p. 27): os falantes nativos, mesmo que não sejam conscientes disso, fazem uso automático e eficiente do sistema fonológico de sua LM. O mesmo autor também explica que isso não acontece com falantes não nativos, que podem atribuir a diferenças fonéticas ouvidas na LA um valor fonológico impróprio:

[...] pode acontecer também de um estrangeiro ouvir diferenças fonéticas e dar a elas uma importância fonológica imprópria. Por exemplo, um falante de Inglês, ouvindo Português, pode perceber que a última sílaba da palavra *livro* – ouvida numa frase como *comprei mais um livro* – se pronuncia de modo sussurrado e, a partir daí, achar que sempre que se diz a palavra *livro* deve-se dizer a última sílaba sussurrada, não percebendo que o sussurro caracteriza o final de enunciados, diante de pausa e não a sequência de fonemas [-vru]. (Cagliari, 2002, p. 28)

Apesar dos fatos expostos, Silva (2007, p. 74) indica que não é incomum que aprendizes de LA afirmem que almejam falar como nativos, ou seja, sem nenhum tipo de “marca” de sotaque:

Atestamos com frequência aprendizes de língua estrangeira afirmando que gostariam de falar a língua que está sendo aprendida *sem sotaque*¹⁶. Entendo que *sem sotaque* significa não apenas ter uma pronúncia exemplar, mas também significa que as construções gramaticais e os usos linguísticos sejam exímios. Este objetivo é basicamente impossível de ser alcançado.

Dessarte, entende-se que Silva (2007) considera que o desejo tão frequente de “se falar como um nativo” não apresenta evidências materiais para se concretizar. A autora argumenta

¹⁶ Entendemos que, desde o ponto de vista da sociolinguística, não é possível falar sem nenhum sotaque. Isso se justifica pela variação linguística, que faz com que os falantes não tenham uma pronúncia homogênea, como explica Bagno (2007, p. 52) “o que acontece é que em toda língua do mundo existe um fenômeno chamado variação, isto é, nenhuma língua é falada do mesmo jeito em todos os lugares, assim como nem todas as pessoas falam a própria língua de modo idêntico”. Dessa forma, o sotaque está, necessariamente, atrelado à fala. Contudo, no contexto da citação, Silva (2007) **reproduz** uma fala comumente ouvida no contexto de aprendizagem de uma LA e a interpreta desde uma perspectiva dos aprendizes. Essa fala, apesar de se anular por si mesma, é bastante frequente entre pessoas que ainda não têm o conhecimento da impossibilidade de falar sem sotaque.

que a habilidade Linguística de um falante nativo excede o conhecimento linguístico¹⁷, envolvendo também o “conhecimento de mundo”. Em outras palavras, desde o ponto de vista de Silva (2007), um falante nativo de uma língua não se caracteriza apenas por conseguir agir eficientemente em torno de um sistema fonológico. Além disso, ele também se destaca por trazer consigo uma bagagem cultural que tem como base a LM, fazendo com que seja possível usá-la para as mais diversas associações dentro de sua comunidade oral.

Nesse aspecto, Silva (2007, p. 75) também afirma que os conhecimentos linguísticos e “de mundo” da LM e da LA não podem ser equiparados, ressaltando que “o ‘conhecimento do mundo’ no qual a língua estrangeira se insere é basicamente inatingível. Contudo, podemos nos empenhar – e nos empenhar muito! – para termos um conhecimento bastante amplo da língua que estará sendo aprendida”.

Apesar da pertinência dos argumentos apresentados por Silva (2007, p.75), é necessário discorrer sobre alguns pontos. O sonho (na maior parte dos casos, intangível) de se falar como um nativo não é uma ideia “gerada do nada” ou um mero capricho por parte dos aprendizes, sem nenhum tipo de fundamento. O desejo frequente de soar como nativo é difundido, muitas vezes, pelas instituições de ensino de línguas, e, até mesmo, por pesquisadores:

[...] podemos considerar que ainda há um abismo entre uma prática voltada a fins comunicativos em língua adicional e o trabalho com o componente fonético-fonológico da língua alvo. Isso se deve a uma indefinição, por parte de professores e pesquisadores, sobre o que se entende por língua e seu desenvolvimento [...]. Além disso, o tradicional desinteresse referente à variabilidade intrínseca ao desenvolvimento bilíngue também contribui para a difusão de mitos como o do falante nativo (enquanto meta a ser alcançada no ensino-aprendizagem de línguas adicionais), ou ainda, da crença de que o sotaque estrangeiro precisa ser ‘neutralizado’. (Los Santos; Alves, p. 970 2022)

Nessa ótica, Alves (2015, p. 393) destaca que o número de estudos empíricos sobre a pronúncia em LA cresceu consideravelmente na última década, acarretando diversas investigações na área. Contudo, o linguista ressalta que muitas dessas pesquisas eram verificações de “índices de acuidade” da pronúncia do falante de LA, ou seja, também objetivavam aproximar a fala do aprendiz ao “padrão nativo”. Sendo assim, a tão cobiçada “fala nativa” parece provir muito mais de pressões sociais do que de um desejo genuíno.

Considerando o exposto, constata-se que a preocupação de um aprendiz de LA com relação à pronúncia não deveria ser a de atingir o patamar de falante nativo. O foco deveria ser

¹⁷ Como de gramática, sintaxe, fonética e Fonologia, por exemplo.

a capacidade de discernimento entre diferentes fonemas e alofones, para que assim houvesse uma percepção crítica do que é considerado aceito – ou não – em um determinado sistema fonológico. Nesse sentido, vários pesquisadores defendem a ideia de dois tipos de entendimento na pronúncia de LA: a inteligibilidade e a compreensibilidade (Smith; Nelson, 1985; Munro; Derwing, 1995a, 1995b, 1997, 1999, 2005, 2013, 2015; Jenkins, 2000; Cruz, 2004, 2007, 2008, 2014; Reis; Kluge, 2008; Becker, 2013; Gonçalves, 2014; Dutra, 2014; Schwartzaupt, 2015; Becker; Kluge, 2015).

Faz-se necessário tecer algumas considerações antes de apresentar uma concisa descrição sobre a inteligibilidade e a compreensibilidade. Embora reconheçamos todas as discussões provenientes dos aportes teóricos sobre os conceitos de inteligibilidade e compreensibilidade e não desconsideremos a complexidade do tema, não nos aprofundaremos sobre esse aspecto. Justifica-se a escolha de não discutirmos tais pontos amiúde, por não ser um trabalho sobre Linguística Aplicada e não ser seu objetivo principal da pesquisa. Todavia, optou-se por perpassar brevemente pela definição de tais termos, devido à relevância de algumas noções conceituais para o desenvolvimento dos apontamentos finais sobre a pronúncia em LA nesta subseção. Considerações feitas, vamos às (sucintas) definições.

Os conceitos de inteligibilidade e compreensibilidade no âmbito da aquisição de LA contam com numeráveis definições. Desde o ponto de vista de Smith e Nelson (1985) e Munro e Derwing (1999, 2005), a inteligibilidade se refere à produção de enunciados por falantes de LA, que seja suficientemente entendível por um ouvinte. A compreensibilidade, por sua vez, refere-se ao grau de dificuldade por parte do ouvinte de compreender o significado do enunciado. Nessa perspectiva, Munro e Derwing (1999, p. 305) expõem argumentos que ratificam os pontos de Silva (2007) enunciados anteriormente no tocante à questão de se almejar falar “sem sotaque”:

Se a compreensibilidade e a inteligibilidade são aceitas como o objetivo principal da instrução na pronúncia, então o grau no qual um discurso de um locutor for acentuado deveria ser a última das nossas preocupações. A instrução não deveria focar na redução global do sotaque, mas apenas naqueles aspectos no discurso do falante que aparecem para interferir na compreensão do ouvinte.¹⁸ (tradução nossa)

¹⁸ “*If comprehensibility and intelligibility are accepted as the most important goals of instruction in pronunciation, then the degree to which a particular speaker’s speech is accented should be of minor concern, and instruction should not focus on global accent reduction, but only on those aspects of the learner’s speech that appear to interfere with listeners understanding*”.

Além disso, Los Santos e Alves (2022, p. 972) acreditam que as concepções de compreensibilidade e de inteligibilidade constituem uma visão menos preconceituosa no campo da pronúncia de LA. Os autores defendem que ao considerar a visão dinâmica dos construtos de compreensibilidade e de inteligibilidade, o objetivo da pronúncia em LA deixa de ser “falar como nativo” e passa a ser uma fala inteligível. Los Santos e Alves (2022, p. 972) também mencionam que, nessa percepção, a história Linguística do falante é considerada. Dessa forma, não há uma pressão para que os falantes abandonem totalmente seu sotaque, já que ele faz parte da identidade Linguística de alguém (Los Santos; Alves, 2022, p. 972).

Entretanto, embora reconheça que uma pronúncia inteligível de LA não seja livre de sotaque estrangeiro, Alves (2015, p. 403) afirma que é necessário que os falantes apresentem um nível mínimo de acuidade na pronúncia. Segundo Alves (2015, 2021), isso ocorre porque, mesmo que os conceitos de compreensibilidade, inteligibilidade e sotaque constituam eixos independentes nos estudos de pronúncia de LA, eles estão, de certa forma, correlacionados. Desse modo, Alves (2015, 2021) e Los Santos e Alves (2022) reiteram que a necessidade do ensino-aprendizagem de pronúncia objetiva exclusivamente a inteligibilidade, não a mera redução do sotaque estrangeiro. Portanto, ainda que a identidade Linguística do falante não seja um aspecto negativo e deva ser preservada, é importante que haja um limiar para que a comunicação seja efetiva (Alves, 2015, 2021).

Por fim, é importante colocar que este trabalho visa analisar as pronúncias dos ditongos nasais terminados em [ẽõ] obtidas nas gravações¹⁹ que compõem o *corpus* desta pesquisa. Para fins analíticos, observamos a realização ou não desses ditongos nasais na fala dos informantes. Além disso, buscou-se investigar como os participantes da pesquisa lidaram com a adaptação da pronúncia e se houve diferenças significativas de acordo com a sua proficiência em PB e/ou outros fatores a serem mencionados posteriormente. Salientamos que a análise não foi do contexto completo, ou seja, não procuramos demonstrar se os informantes conseguiram se fazer entender ou não dentro do todo²⁰. Em vez disso, analisamos exclusivamente a ocorrência ou não da pronúncia nasalizada [ẽõ].

¹⁹ As gravações foram realizadas com 9 falantes de PB como LA. A LM de todos eles é o Espanhol. Os pormenores da coleta de dados que constitui o *corpus* serão expostos na seção de Metodologia.

²⁰ Nas discussões fizemos algumas observações em relação à inteligibilidade e compreensibilidade dentro do contexto como um todo. Entretanto, foram aspectos pontuais e não discussões complexas sobre o assunto.

2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, discutimos alguns aspectos da aquisição de LA considerados relevantes para o trabalho. Dentre eles, estão incluídas acepções de termos como LE, L2 e LA, pressupostos teóricos da aquisição de LA e considerações sobre pronúncia em LA. Além disso, apresentamos algumas propostas de aquisição de LA influentes na área, como a teoria da Análise Contrastiva (Fries 1945; Lado 1957), a teoria da GU (Chomsky, 1957, 1976, 2002), a hipótese da compreensão (Krashen, 1985) e a hipótese da interação (Hatch, 1978; Long, 1980).

Alicerçando-nos nos subsídios teóricos apresentados ao longo da seção, pode-se dizer que a aquisição de LA é um processo complexo, dado que não envolve apenas habilidades Linguísticas. Como visto no decorrer das argumentações expostas, outros tipos de fatores que perpassam as esferas afetiva, política, sociais e culturais também devem ser levados em consideração. Por isso, apesar das incontáveis pesquisas na área e das propostas de aquisição de LA, o assunto está longe de ser esgotado.

3 GEOMETRIA DE TRAÇOS

Nesta seção, apresentaremos alguns aspectos teóricos relativos à Fonologia. Abordaremos, primeiro, conceitos de abordagens lineares e não lineares e suas respectivas diferenças em suas unidades de trabalho. Esses conceitos perpassarão um breve percurso histórico sobre questões da Teoria Gerativa e da Teoria Autossegmental. Depois, focaremos na Geometria de Traços propriamente dita, passando por noções de sílaba, a fim de proporcionar uma explicação mais detalhada acerca da nasalização vocálica do PB.

3.1 FONOLOGIA: ASPECTOS TEÓRICOS

Assim como em qualquer campo científico, a Linguística compreende diversos ramos e cada um deles se concentra em algum aspecto específico da área da linguagem. Uma dessas ramificações é a Fonologia, que é o estudo interpretativo dos sons de uma língua. A análise fonológica tem por base o valor dos sons, observando a função Linguística que eles desempenham em um sistema fonológico²¹ (Cagliari, 2002).

A Fonologia reúne modelos teóricos que podem ser enquadrados em duas grandes classes: modelos lineares e não lineares (Matzenauer, 1996). A distinção entre as abordagens lineares e não lineares na Fonologia se dá pela diferença em suas unidades de trabalho. Os modelos lineares analisam a fala seguindo uma linha do tempo “como uma combinação linear de segmentos ou conjuntos de traços distintivos, com uma relação de um-para-um entre segmentos e matrizes de traços com limites morfológicos e sintáticos” (Matzenauer, 1996, p. 11). Os modelos não lineares, por sua vez, enxergam a Fonologia como “uma organização em que os traços, dispostos hierarquicamente em diferentes ‘tiers’ (camadas), podem estender-se aquém ou além de um segmento, ligar-se a mais de uma unidade, como também funcionar isoladamente ou em conjuntos solidários” (Matzenauer, 1996, p. 11).

Os modelos lineares têm seu desenvolvimento influenciado pelos trabalhos de Chomsky, sobretudo aqueles publicados a partir dos anos 50, que estabeleceram um grande marco na evolução dos estudos linguísticos. Como dito na seção anterior, de Aquisição de LA, os estudos chomskianos propuseram a existência de uma Gramática Universal, encontrando

²¹ Sistema fonológico é o conjunto de fonemas de uma determinada língua. Os fonemas são sons que têm uma função específica na língua: a distinção de significado. De todos os sons que existem no português, alguns são considerados fonemas, porque diferenciam o significado das palavras. [...] Há sons, no entanto, que não servem para diferenciar o significado e, por isso, não fazem parte do sistema fonológico (Guimarães, 2014, n. p.).

nela uma explicação de ordem natural para a existência de propriedades comuns entre as línguas (Matzenauer, 1996; Paiva, 2014).

Mais tarde, em 1968, Chomsky e Halle publicaram o livro *The Sound Pattern of English* (SPE) – outra contribuição importante para os estudos fonológicos gerativos. Em SPE, os autores definiam o componente fonológico como parte da gramática. A esse componente os linguistas atribuíram uma interpretação fonética para a descrição sintática:

O componente fonológico da gramática atribui uma interpretação fonética à descrição sintática, fazendo referência apenas às propriedades da estrutura superficial, tanto quanto sabemos. A descrição estrutural atribuída a uma sentença pela gramática consiste em sua descrição sintática completa, bem como as representações semânticas e fonéticas associadas. Assim, a gramática gera um número infinito de sentenças, cada uma com uma representação fonética e semântica; ela define uma correspondência infinita de significado-som, sendo essa correspondência mediada pelo componente sintático abstrato e pelas estruturas geradas²². (Chomsky; Halle, 1968, p. 7, tradução nossa)

Para Chomsky e Halle (1968), os níveis de representação fonético e fonológico deveriam ser organizados sistematicamente através de regras, que poderiam apagar, inserir ou mudar sons em determinados contextos (Matzenauer, 1996). “Essas regras operam com base na informação da representação fonológica. Para cada palavra possível construída pela sintaxe, as regras fonológicas irão derivar, a partir da representação fonológica (*subjacente*), uma representação fonética” (Matzenauer, 1996, p. 14, grifo da autora). Dessa forma, verifica-se que, inicialmente, a Teoria Gerativa se concentrava no conjunto de regras derivacionais que estabeleciam a relação entre a estrutura subjacente e a estrutura de superfície (Soares, 2020). Nesse aspecto, Massini-Cagliari (1999, p. 71) afirma que:

No momento inicial da teoria gerativa, as descrições fonológicas caracterizavam-se por uma organização linear dos segmentos e por um conjunto de regras cujo domínio de aplicação era implicitamente definido em termos de fronteiras contidas na estrutura superficial dos constituintes morfo-sintáticos. [...] Sendo assim, a interação entre a Fonologia e o resto da gramática limitava-se a uma interface com a sintaxe, em que o *output* do componente sintático constituía o *input* do componente fonológico.

²² “*The phonological component of the grammar assigns a phonetic interpretation to the syntactic description, making reference only to properties of the surface structure, so far as we know. The structural description assigned to a sentence by the grammar consists of its full syntactic description, as well as the associated semantic and phonetic representations. Thus the grammar generates an infinite number of sentences, each of which has a phonetic and semantic representation; it defines an infinite sound-meaning correspondence, this correspondence being mediated by the abstract syntactic component and the structures it generates.*”

Apesar de, atualmente, essa análise ser considerada clássica e de manter sua relevância para os estudos fonológicos, “a Fonologia Gerativa, na sua forma inicial, [...] não tem sido mais usada. A partir das contribuições dos estudiosos do passado, chegou-se, hoje, a novas abordagens nos estudos fonológicos” (Cagliari, 2002, p. 117-118). A esse respeito, Massini-Cagliari (1999, p. 71 - 72) pondera:

O desenvolvimento da Fonologia nas últimas duas décadas tem possibilitado ver que o componente fonológico não pode ser considerado um sistema homogêneo, sendo, por outro lado, melhor caracterizado se constituído de um conjunto de subsistemas interagentes, cada qual governado pelos seus próprios princípios, tais como as teorias que compõem o que atualmente se convencionou chamar de *Fonologia não-linear*: a teoria métrica, a teoria lexical, a teoria auto-segmental e a teoria prosódica. (Grifo da autora)

A pesquisadora supracitada acrescenta que as vertentes da Fonologia não linear surgiram como uma reação às propostas de Chomsky e Halle (1968):

Tal reação teve início quando se tentou incorporar à teoria gerativa três tipos de fenômeno: estrutura silábica, acento e tom. A reintrodução da noção de **sílaba**, principalmente por trabalhos da linha gerativa natural, significou o embrião do movimento rumo à concepção atual de Fonologia não-linear. (Massini-Cagliari, 1999, p. 72, grifo da autora)

Ainda que estudos posteriores fossem reativos a esse modelo padrão, eles não negaram a Fonologia do SPE. O que fizeram foi acrescentar a ela uma nova dimensão e atingi-la a partir das modificações que consideraram necessárias (Massini-Cagliari, 1999). “Esse modelo, apesar das limitações que apresentou no tocante ao poder explicativo relativamente a muitos fenômenos fonológicos, tanto segmentais como prosódicos, é de importância fundamental, abrindo caminho para as Fonologias não-lineares” (Matzenauer, 1996, p. 45).

Os modelos não lineares, como dito anteriormente, “vão além dos limites do fonema e das matrizes de propriedades. Além disso, os elementos paradigmáticos dessas unidades acabaram tendo uma organização própria, com uma hierarquia bem estabelecida” (Cagliari, 2002, p. 118). As teorias que compõem os modelos não lineares²³, citadas antes por Massini-Cagliari (1999), colocam “a interpretação da sílaba, os aspectos prosódicos e as unidades superiores à sílaba como objetos de interesse da Fonologia” (Soares, 2020, p. 31). Neste

²³ Teoria métrica, lexical, autosegmental e prosódica.

trabalho, nos concentraremos sobretudo na Teoria Autossegmental, mais especificamente na Geometria de Traços.

3.2 TEORIA AUTOSSEGMENTAL: GEOMETRIA DE TRAÇOS

Conforme mencionado previamente, as teorias que integram os modelos fonológicos não lineares foram reações às propostas de Chomsky e Halle publicadas no ano de 1968 em SPE (Massini-Cagliari, 1999). Dessarte, verifica-se que a Teoria Autossegmental foi uma das propostas originadas por Goldsmith (1976), a partir dos estudos gerativistas supramencionados:

Outras linhas de pesquisa fonológica desenvolveram-se recentemente e embora se distanciem do modelo gerativo padrão são nele inspirados. É o caso da *Fonologia autossegmental* [...] que surgiu do estudo de línguas tonais e da constatação de que as generalizações tonais não podem ser apreendidas se os tons forem considerados propriedades de um segmento. Clements (1976) e outros linguistas mostram que outros fenômenos, como a harmonia vocálica e nasalização, devem ser considerados segundo uma análise multilinear e não mais linear – tal como propõe a teoria gerativa padrão – por ser o escopo desses fenômenos não um simples segmento mas a palavra inteira. (Callou; Leite, 2009, p.65, grifo da autora)

As propostas sugeridas por Goldsmith, em 1976, colocaram em foco os fonemas suprasegmentais²⁴, buscando uma caracterização específica desse tipo de fenômeno prosódico, já que eles escapam da classificação segmental (Hora; Vogeley, 2017). No que diz respeito à definição de *suprasegmental*, há duas tendências a serem levadas em conta:

(a) é definido como processo ou como traço, tornando-o independente da análise Linguística ou de qualquer língua específica; (b) é um nome que se dá a qualquer processo encontrado em uma língua específica ao apresentar algumas propriedades gerais, quer sejam de comportamento quanto às regras e quanto às suas aplicações. (Hora; Vogeley, 2017, p. 64, grifo dos autores)

De acordo com Hora e Vogeley (2017), boa parte da literatura dedicada aos suprasegmentos foi elaborada seguindo uma abordagem estruturalista. Dessa forma, a principal preocupação era a utilização de métodos para analisar os dados fonéticos em unidades básicas que formam unidades maiores, como fonemas e morfemas. Por outro lado, há a abordagem gerativa, cuja preocupação pairava nas regras fonológicas que relacionam os níveis

²⁴ Para Wells (1945, p. 28) “o termo 'fonemas suprasegmentais' usado em discussões recentes denota, simplesmente, fonemas que não são vogais nem consoantes” (Tradução nossa).

fonológico e fonético. Aqueles que adotavam a perspectiva gerativista buscaram oferecer caracterização formal para os dois níveis. Posto isso, Hora e Vogeley (2017, p. 64) afirmam que: “a Fonologia Autossegmental procura lidar com uma subparte do domínio que foi coberto pelo termo *suprasegmental* nos tratamentos estruturalistas. Sua intenção é apresentar uma teoria empiricamente mais satisfatória dos fenômenos suprasegmentais” (grifo dos autores).

A Teoria Autossegmental amplia os objetivos da Teoria Gerativa em dois aspectos centrais: o primeiro é a ideia de que não existe uma relação *um para um* (bijetiva) entre o segmento e a matriz de traços que é associada a ele. O segundo é a proposta de uma hierarquia entre os traços distintivos. À noção de traços, acrescenta-se a característica autossegmental apresentada por eles, ou seja, cada traço ocupa uma posição exclusiva, denominada *tier*, em relação aos outros traços do sistema, operando independentemente (Soares, 2020).

À vista disso, em referência ao primeiro aspecto referido, diz-se que há duas consequências relevantes da relação da não bijetividade: “a) os traços podem estender-se além ou aquém de um segmento e b) o apagamento de um segmento não implica necessariamente o desaparecimento de todos os traços que o compõem” (Matzenauer, 1996, p. 46). Ambas as consequências já foram comprovadas por Goldsmith (1976), que “observou, em muitas línguas tonais, que, por exemplo, o apagamento de um segmento não implicava o desaparecimento do tom que recaía sobre ele, mas que esse tom podia espriar-se para outra unidade fonológica” (Matzenauer, 1996, p. 46).

Em relação ao segundo aspecto, como dito, a Teoria Autossegmental defende a ideia da apresentação de uma estrutura interna dos segmentos, ou seja, uma hierarquização entre os traços componentes de algum segmento da língua.

Esse entendimento tem como consequência não só uma nova representação formal dos traços que compõem o segmento, mas também a exigência de que essa representação revele que, nas regras fonológicas, os traços podem tanto funcionar isoladamente, como podem funcionar como um conjunto solidário. Na verdade, essa representação deve ser capaz de mostrar quais os traços que podem ser manipulados isoladamente ou em conjunto, facilitando a expressão de classes naturais. (Matzenauer, 1996, p. 46).

Como parte da Teoria Autossegmental, há a Geometria de Traços, proposta inicialmente por Clements nos anos de 1985, 1989 e 1991. Depois, em 1995, Clements e Hume fazem uma nova versão dos estudos iniciais. Cagliari (1999, p. 107) indica que “a geometria através das árvores de traços, de regras e de restrições, tem condições de definir padrões aceitáveis ou não de sílabas, bem como sua boa formação”. Por isso, antes de adentrar nas questões da Geometria

de traços propriamente dita, é importante descrever a sílaba do ponto de vista da Linguística, bem como indicar os padrões silábicos possíveis do PB.

3.2.1 Sílaba

Definir o que é a sílaba do âmbito linguístico é bastante complexo, devido ao fato de que ela pode ser estudada sob diversas perspectivas, como afirma Câmara Jr. (1969, p. 26):

Os fonemas (vogais e consoantes) funcionam na enunciação Linguística combinados numa unidade superior, que é conhecida tradicionalmente pelo nome grego de “sílabas”. A natureza físico-articulatória da sílaba é muito complexa e pode ser estudada sob vários aspectos, conforme se focalize a série de movimentos bucais, ou o impulso expiratório, ou a tensão dos órgãos fonadores, ou o efeito auditivo que resulta de tudo isso. O que interessa linguisticamente, porém, é a unidade da sílaba como elemento funcional. Marcam-na aí uma fase ascensional, ou “crescente”, um momento plenitude e uma fase de descensão, ou “decrecente”.

As definições de sílaba, comumente encontradas nas gramáticas tradicionais, geram ao assunto uma falsa simplicidade, como indicam Freitas e Santos (2001, p. 21):

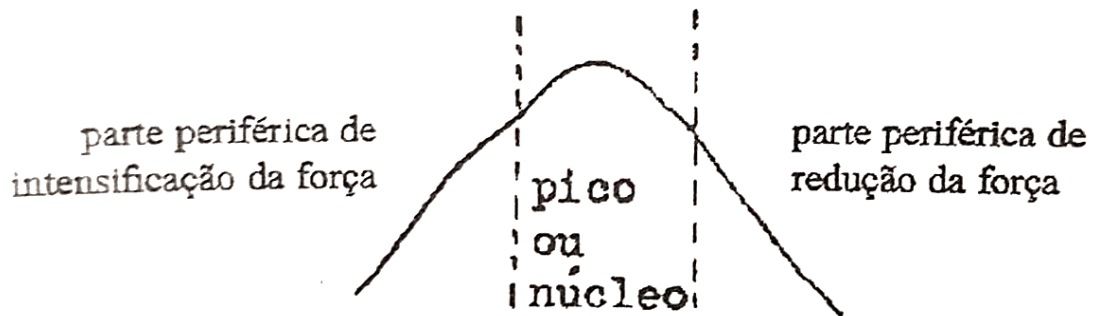
As múltiplas definições de sílaba que surgem nos gramáticos antigos têm como denominador comum a ideia de que se trata de uma unidade de organização rítmica da fala, constituída por um conjunto de sons com coesão interna. A concepção de sílaba como o resultado de um único movimento expiratório, de uma única emissão de voz, é recorrente na tradição gramatical.

A definição gramatical de sílaba é considerada um tanto limitada por não compreender todos os aspectos fonológicos ocorrentes na fala. Conforme podemos conferir em Cagliari (2007), não há, necessariamente, sons em todas as sílabas. Algumas delas podem ocorrer por meio de silêncio na fala e são igualmente indispensáveis para que o ritmo de fala seja bem executado e devidamente organizado. Acerca disso, Cagliari (2007, p. 110) afirma que:

A sílaba tem, pois, como consequência a formação de um processo aerodinâmico de corrente de ar que sai dos pulmões e que será responsável pela modulação acústica dos sons da fala ao passar pelas cavidades e canais do aparelho fonador. Podemos analisar o esforço muscular que gera as sílabas como um movimento de força que se intensifica e se reduz em cada sílaba. Podemos reconhecer três partes desse movimento, um de intensificação da força, outro de limite máximo de força atingido e finalmente uma redução progressiva de força. Isso nos possibilita interpretar a sílaba como tendo três partes, duas periféricas e uma parte central.

A partir da argumentação de Cagliari (2007), podemos observar na figura 3 a representação do esforço muscular a curva da força silábica mencionados:

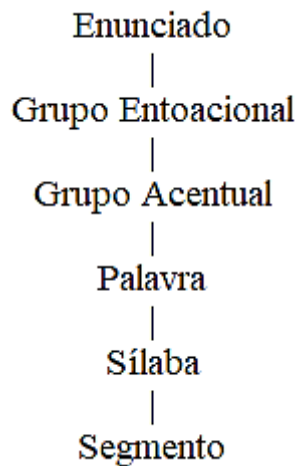
Figura 3: Esforço muscular e curva da força silábica



Fonte: Cagliari (2007, p. 111).

Freitas e Santos (2001), relatam que dentro do conhecimento fonológico também há uma hierarquia. Nessa hierarquização, as unidades prosódicas²⁵ estão acima das unidades segmentais²⁶. É possível observar a hierarquia mencionada na esquematização elaborada por Freitas e Santos (2001, p. 19), em (1):

(1)

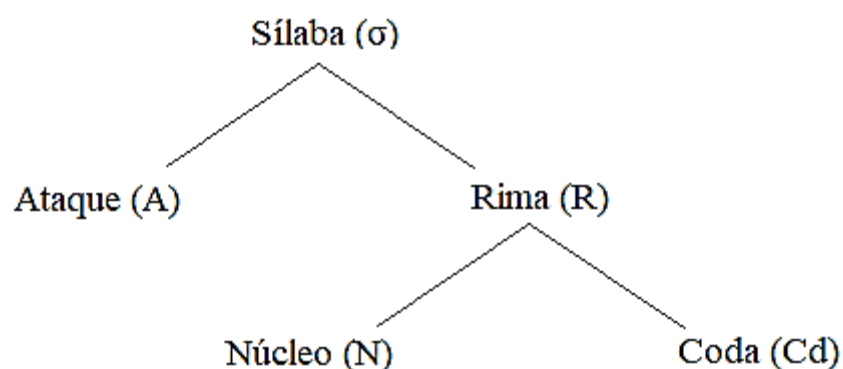


²⁵ “Unidades gramaticais de natureza prosódica, tais como a sílaba, acento ou a entoação” (Freitas e Santos, 2001, p. 17, grifo das autoras).

²⁶ “Unidades gramaticais de natureza segmental – os sons da fala ou segmentos” (Freitas e Santos, 2001, p. 17, grifo das autoras).

“No caso específico da sílaba, assume-se que esta é constituída por unidades de um nível gramatical inferior: os sons da fala. Estes sons encontram-se agrupados em constituintes silábicos hierarquicamente organizados” (Freitas; Santos, 2001, p. 22-23). Com relação aos constituintes básicos de uma sílaba, Collischonn (1996, p. 96) afirma que: “uma sílaba consiste em um ataque (A) e em uma rima (R); a rima, por sua vez, consiste em um núcleo (Nu) e em uma coda (Cd). Qualquer categoria, exceto Nu, pode ser vazia.” Observa-se a estrutura de uma sílaba em esquema arbóreo em (2):

(2)



Tomando por base o modelo silábico exposto em (2), agregam-se à definição de Collischonn (1996) citada anteriormente as considerações de Freitas e Santos (2001, p. 23):

- (i) a sílaba (σ) ramifica em Ataque (A) e Rima;
- (ii) a Rima ramifica em Núcleo (Nu) e Coda (Cd);
- (iii) cada constituinte está associado a um mínimo de uma e a um máximo de duas posições rítmicas, no nível do esqueleto;
- (iv) cada posição rítmica, no esqueleto, pode ou não estar associada a material segmental.

Cada língua apresenta diferentes possibilidades de padrões silábicos constituídos por vogais (V) e consoantes (C). Os segmentos dependem da necessidade da língua e podem ser classificados por padrões (Cagliari, 2007). Como é possível observar no quadro 1, no caso do PB, os padrões silábicos representados pelo autor foneticamente são os seguintes:

Quadro 1: Padrões silábicos do PB

Padrão silábico	Exemplo	Forma ortográfica
V	[ɛ]	<i>é</i>
	[eω]	<i>eu</i>
C V	[pɛ]	<i>pé</i>
C V	[teω]	<i>teu</i>
	[kωαω]	<i>qual</i>
C C V	[kru]	<i>cru</i>
	[kreω]	<i>creu</i>
V C	[ɛs]	<i>és</i>
	[ɛts]	<i>eis</i>
V C C	[xu'ĩɲs]	<i>ruins</i>
	[le'õĩɲ]	<i>leões</i>
C V C	[pɛs]	<i>pés</i>
	[teωs]	<i>teus</i>
	[kωais]	<i>quais</i>
C V C C	[perspektiva]	<i>perspectiva</i>
	[mẽĩɲs]	<i>mães</i>
	[sa'gõõĩɲs]	<i>saguões</i>
C C V C	[ˈplastkω]	<i>plástico</i>
	[ũm'brais]	<i>umbrais</i>
C C V C C	[trẽɲs]	<i>trens</i>
	[kõ'brõĩɲs]	<i>cobrões</i>

Fonte: Cagliari (2007, p. 116).

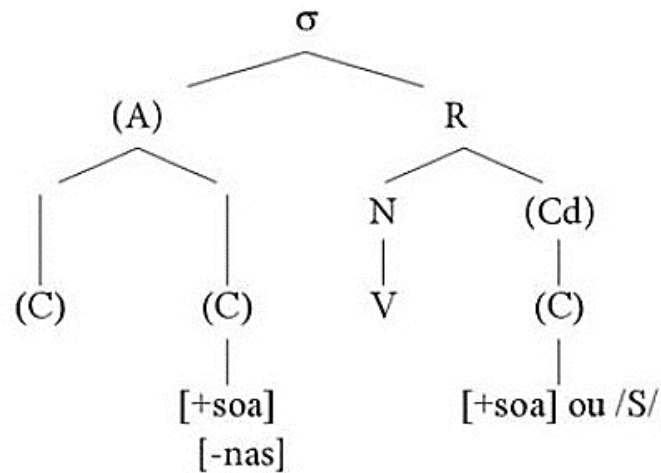
No tocante à estrutura silábica do PB, Bisol (2013, p.23) considera três pontos importantes:

- I. A sílaba do português tem estrutura binária, representada pelos constituintes ataque e rima, dos quais apenas a rima é obrigatória.
- II. A rima também tem estrutura binária, núcleo e coda. O núcleo é sempre uma vogal, e a coda é uma soante ou /S/.
- III. O ataque²⁷ compreende ao máximo dois segmentos, o segundo dos quais é uma soante não nasal.

Baseando-se nas informações da autora, pode-se observar o molde silábico padrão do PB em (3):

²⁷ Também conhecido como *Onset*.

(3)



Apresentados o conceito de sílaba e os padrões silábicos possíveis em PB, voltemo-nos à Geometria de Traços.

3.3 GEOMETRIA DE TRAÇOS

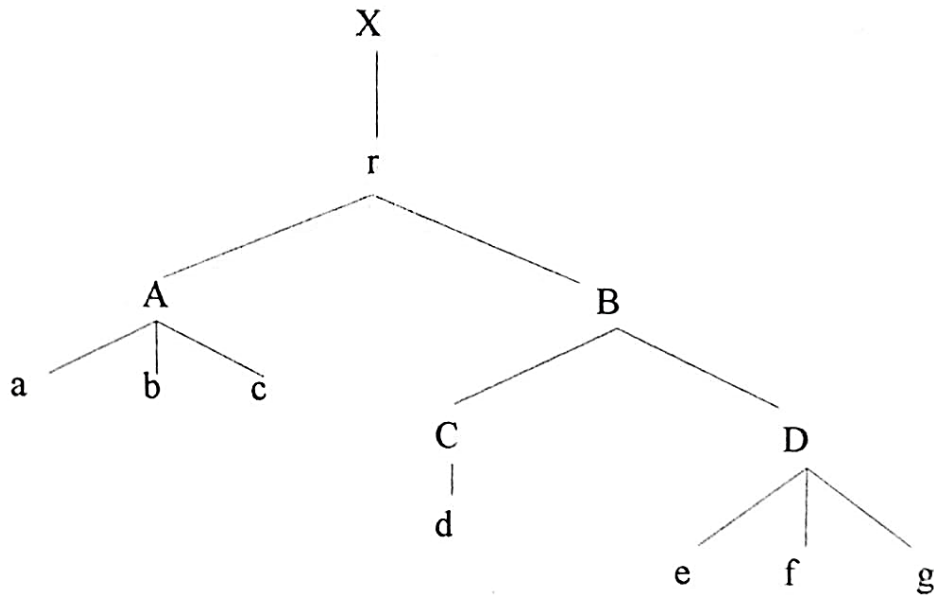
No modelo geométrico, “um segmento é definido através de sua geometria, ou seja, dos nós e dos traços terminais que o caracterizam” (Cagliari, 1999, p.14). Sendo assim, “os segmentos são representados com uma organização interna a qual se mostra através de configurações de *nós hierarquicamente ordenados*, em que os *nós terminais* são traços fonológicos e os *nós intermediários*, classes de traços” (Matzenauer, 1996, p. 47, grifo da autora).

Uma vez que a proposta de Clements e Hume (1995) não apenas organiza os traços de forma hierárquica, mas também incorpora outros aspectos fonéticos à análise, Cagliari (2002, p. 127), aponta que:

A Fonologia de Geometria de Traços foi além da ideia auto-segmental, organizando os traços hierarquicamente. Essa estrutura em forma de árvore passou a ter também os *Nós*, de tal modo que, além das propriedades distintivas (que passaram a ser o final da linha hierárquica), o sistema incorporou outros aspectos fonéticos definidos nos Nós como, por exemplo, o nó de Lugar de Articulação, o Nó de Abertura, etc. (grifo do autor)

Essa organização interna dos segmentos foi interpretada por Clements e Hume (1995, p. 249), no seguinte esquema arbóreo:

(4)



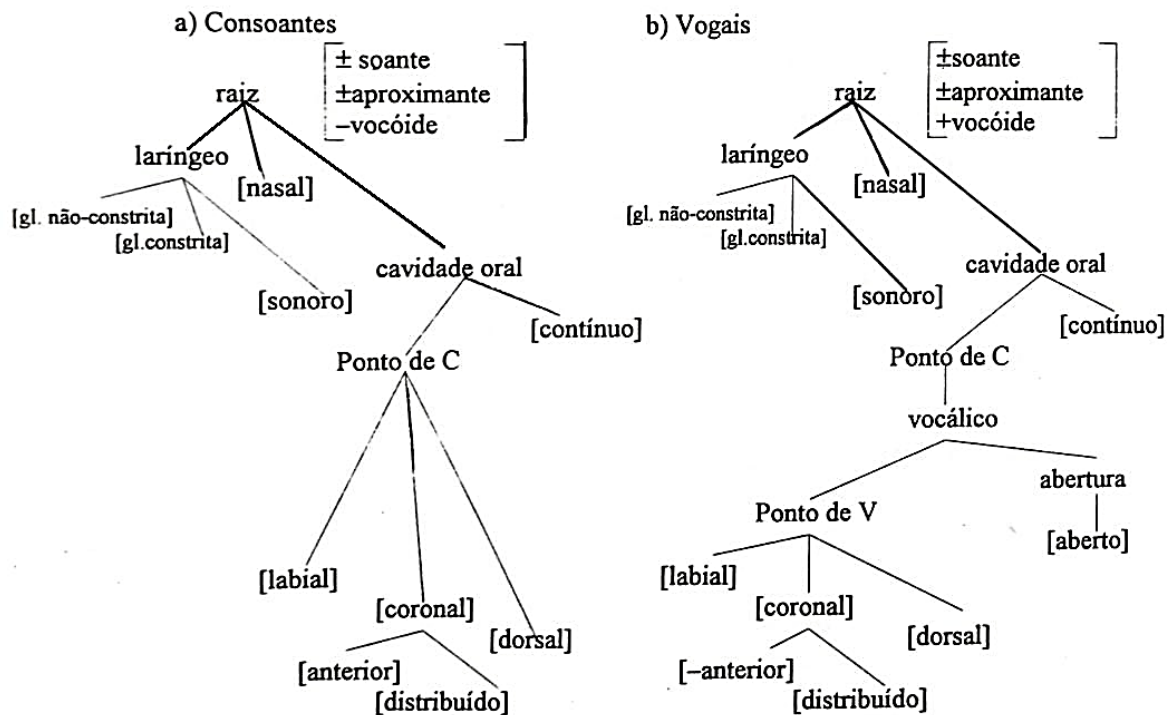
Sobre o diagrama de Clements e Hume (1995) exposto em (4) Matzenauer, 1996, p. 48 explica que:

r (do qual emanam todos os outros galhos) representa o *nó de raiz*, que corresponde ao segmento propriamente dito. Os nós **A**, **B**, **C**, **D** representam *nós de classe*, que dominam grupos de elementos que funcionam como unidades ou classes naturais em regras fonológicas. Os nós **C** e **D** são irmãos e ambos dependentes de **B**. Os nódulos terminais **a**, **b**, **c**, **d**, **e**, **f**, **g** são traços fonológicos. O nó de raiz (**r**) é dominado por uma consoante abstrata de tempo (**X**). Os nós são ligados por linhas de associação. (grifo da autora)

A mesma pesquisadora acrescenta que, independentemente da complexidade dos segmentos, a unidade temporal possibilita sua definição porque domina o nó da raiz. Cagliari (1997) também atenta para o fato de que a Geometria de Traços busca ser o menos redundante possível e que, por causa disso, todo nó e a maioria dos traços terminais têm valor unitário. “O que significa que basta dizer que um segmento tem tal traço distintivo atuante no sistema de forma positiva. Os valores negativos ficam de fora, ou seja, ficam sub-especificados, por serem de alguma forma previsíveis (redundantes)” (Cagliari, 1997, p. 18-19).

Na Geometria de Traços, tanto vogais quanto consoantes compartilham os mesmos traços, modos de articulação e propriedades laríngeas (Soares, 2020). Observa-se em (5) a representação arbórea de consoantes e vogais (Clements e Hume, 1995, p. 292):

(5)

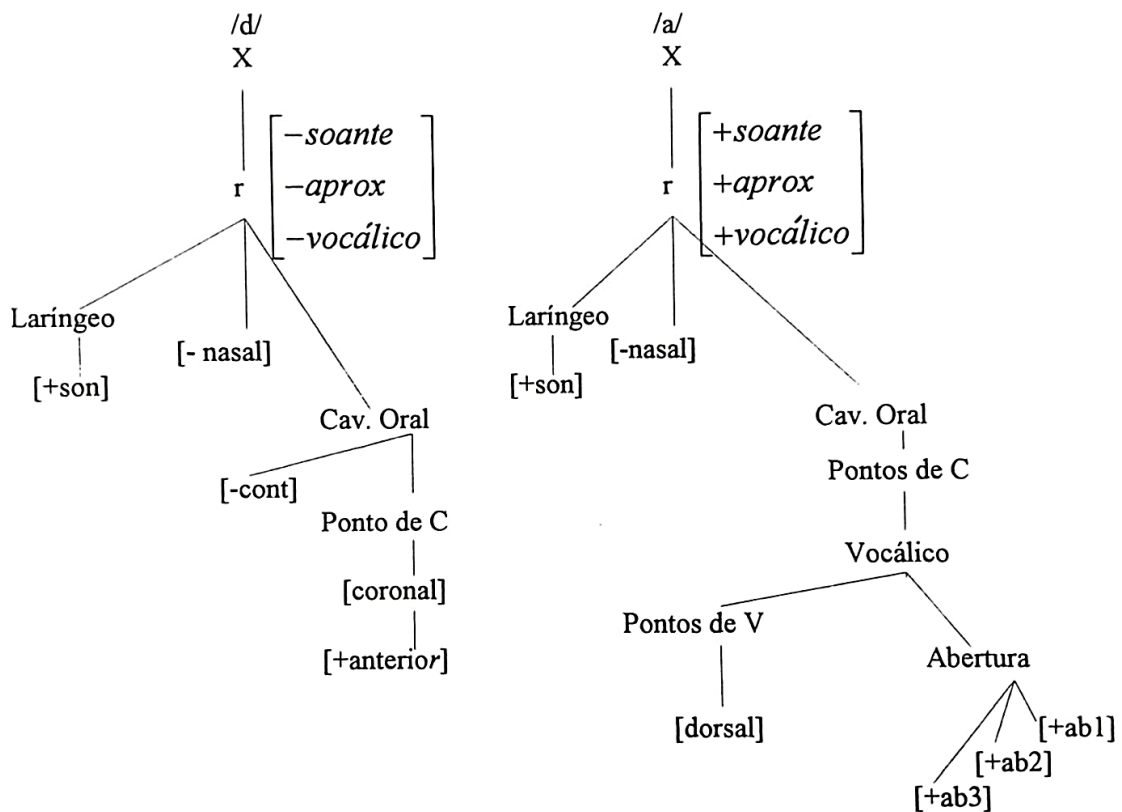


A estrutura exposta em (5) é capaz de representar qualquer som da fala. Os traços podem ser binários ou monovalentes. No primeiro caso, a representação pode ser de presença (+) ou de ausência (-) e no segundo, apenas de ausência (Matzenauer, 1996). Nesse aspecto, de acordo com a ideia mencionada de que o modelo em questão procura evitar redundâncias, Cagliari (1997, p. 19) explica que:

Para as vogais, basta o uso da valência [+] para o traço [contínuo]. Entretanto, para as consoantes, este traço deverá ser especificado com uma valência binária [+,-]. O traço vocálico [open] não só tem a valência binária, como é, ainda, multiário, apresentando os valores de abertura 1, 2 e 3, formando dois planos especiais.

Observa-se a consideração de Cagliari (1997) no esquema elaborado por Matzenauer (1996, p. 51), em (6):

(6)



Através da Geometria de Traços, é possível descrever certos processos fonológicos, como a nasalidade. Como o foco deste trabalho são os ditongos nasais terminados em [ɛ̃õ] trataremos, sobretudo, da nasalidade vocálica. É importante também salientar que, à luz da Geometria de Traços, há uma diferença entre vogais nasalizadas e vogais nasais, como indicam Cunha e Pereira (2012, p. 3):

- a vogal nasalizada caracteriza-se por receber o traço [+nasal] do segmento em posição de *onset* da sílaba seguinte;
- a vogal nasal – ainda que em uma produção fonética participe de sílaba aberta – é compreendida como uma vogal que, fonologicamente, participa de uma sílaba travada por consoante nasal. A vogal, então, que participa da mesma sílaba que a nasal em coda é alvo do espraçamento do traço [+nasal] dessa consoante.

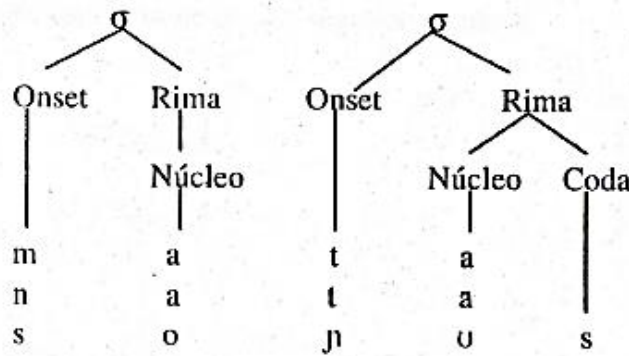
A diferenciação entre as vogais nasal e nasalizada fica, portanto, demarcada pela posição em que as consoantes nasais participantes do processo de espraçamento do traço [+nasal] recaem na sílaba. Se um segmento vocálico for alvo de [+nasal] advindo de uma consoante em coda, ele será interpretado como nasal; caso venha de uma consoante em *onset*, será nasalizado. (grifo dos autores)

Dito isso, vamos aos casos de nasalização do PB na Geometria de traços.

3.4 GEOMETRIA DE TRAÇOS DA NASALIDADE

No que concerne à nasalização, Cagliari (1997) propõe três casos distintos de geometria da nasalidade em português. No primeiro caso, o linguista argumenta que “a nasalidade ocorre em consoantes e em vogais. Há três fonemas consonantais nasais /m/, /n/ e /ɲ/ que ocorrem em início de sílaba, portanto, auto-segmentados no Onset” (Cagliari, 1997, p. 38). Podemos ver a representação do autor em (7):

(7)



Como observado, os casos mencionados por Cagliari (1997) exemplificam as consoantes nasais. As palavras escolhidas pelo autor demonstram ocorrências de nasalidade no início de uma sílaba, como bem representado em (7) nas palavras <mata>, <nata> e <sonhos>. Nota-se também que, em tais casos, as consoantes nasais não precisam estar necessariamente nas sílabas tônicas, como é o caso de <sonhos>, cuja sílaba tônica é <so> e não <nhos>.

No segundo caso, Cagliari (1997) indica que quando a vogal /a/ anteceder uma nasal e além disso estiver em contexto de início de sílaba, ela trará consigo a obrigatoriedade de nasalização. No entanto, em casos de diferentes qualidades vocálicas ou de vogal átona, a nasalização se torna opcional. No quadro 2, verificam-se exemplos de obrigatoriedade (a) e não obrigatoriedade (b) de nasalidade vocálica:

Quadro 2: Obrigatoriedade e não obrigatoriedade de nasalidade vocálica

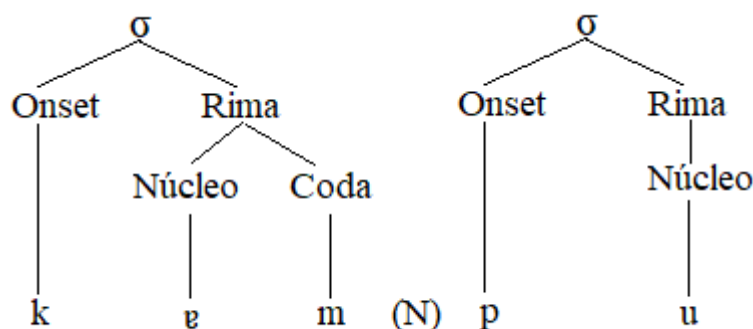
a. cama	cana	cânhamo
b. banana	tímpano	canela

Fonte: adaptado de Cagliari (1997, p. 39).

Como se observa no quadro 2, a nasalização é obrigatória em (a) porque *cama*, *cana* e *cânhamo* apresentam a vogal /a/ em posição tônica antes da nasal. Por outro lado, em (b), a nasalização é opcional porque *banana*, *tímpano* e *canela* apresentam a vogal /a/ em posição átona²⁸. A esse respeito, Cagliari (1997, p. 39) explica que: “A nasalização, neste caso, é tratada como um caso de espraiamento (assimilação). A mudança da qualidade vocálica que ocorre no caso de /a/, passando a [ɐ], será obtida através de uma regra pós-lexical que diz que toda vogal [a] passa a [ɐ] nasalizado na realização fonética”.

No terceiro caso, a nasal – advinda de uma consoante em posição de Coda – ocorre no final da sílaba. Assim, sua autossegmentação é definida somente com dois traços: um ligado à Raiz [+son] e outro ligado ao nó Supra-laríngeo [nas]. Abaixo deste nó, a autossegmentação é interrompida, ou seja, a nasal não é especificada quanto ao lugar de articulação (Cagliari, 1997). Observa-se em (8) o exemplo da palavra “campo”, adaptado de Cagliari (1997, p. 42):

(8)



A estrutura apresentada em (8) corresponde ao modelo de interpretação estruturalista de um arquifonema nasal²⁹ (Cagliari, 1997).

Após a exposição das considerações anteriores baseadas em Cagliari (1997), observou-se que a ocorrência da nasalidade não se resume a apenas um caso no PB. O fato de haver três casos distintos de possibilidade de ocorrência de nasal em Português faz com que – como veremos na seção posterior – a descrição da nasalidade na língua seja questão bastante desafiadora. Mateus e D’Andrade (2000, p. 130) argumentam que:

²⁸ Como é possível observar no quadro 2, as sílabas tônicas das palavras apresentadas em (b) são: <banana>, <tímpano> e <canela>.

²⁹ Esta noção será apresentada com mais detalhes na seção 4.

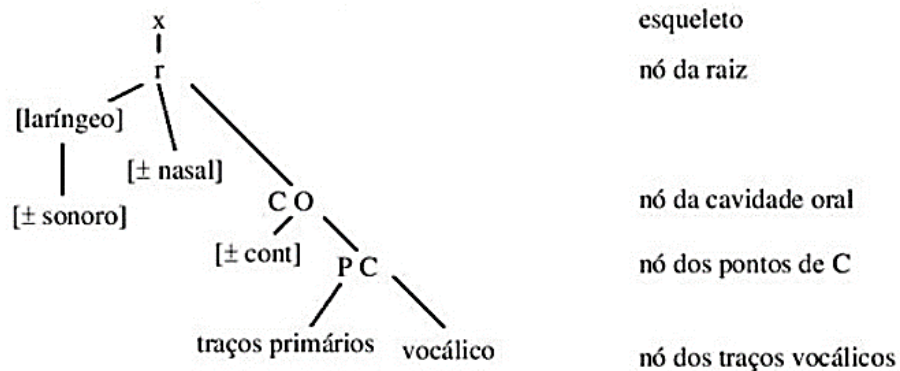
Dentro da teoria gerativa padrão, esse processo [de nasalização] tem sido descrito como a assimilação da nasalidade por vogais quando elas são seguidas por uma consoante nasal: como uma sequência de assimilação, a consoante nasal é excluída. Dentro da estrutura não-linear, a nasalização é analisada como o espalhamento da característica [nasal] de um autosegmento flutuante que ancora a um constituinte silábico. Este último pode ser o núcleo ou o ataque³⁰. (tradução nossa)

Como visto anteriormente, da raiz emanam todas as outras ramificações de um modelo geométrico. Dessa forma, Bisol (2013, p. 115) considera que, no que tange ao traço nasal:

À raiz (r), sem intervenientes, o traço nasal está associado, assim como os nós de cavidade oral (co) e laríngeo, com as ramificações que conduzem aos traços terminais. [...] A relação do traço nasal com a raiz (r) é direta, isto é, sem intermediários e sem nós pendentes, o que lhe empresta excessiva independência. [...] cada nó de traço ou de classe tem de ligar-se adequadamente ao nó superordenado, o que significa que o traço [nasal] [...] tem de estar associado ao nó da raiz (r), e esta a x, ou seja C. Somente assim recebe interpretação fonética. De outra forma é apagado por convenção.

Apesar de o esquema de Geometria de Traços já ter sido apresentado anteriormente, optou-se por mostrar, em (9), também o esquema simplificado de Bisol (2013, p. 115). Dessa forma, é possível ter uma melhor compreensão dos pontos considerados por ela na citação anterior:

(9)



³⁰ “Within standard generative theory this process has been described as the assimilation of nasality by vowels when they are followed by a nasal consonant: as a sequence of assimilation, the nasal consonant gets deleted. Within the multilinear framework, nasalization is analyzed as the spreading of the feature [nasal] of a floating autosegment that anchors to a syllable constituent. The latter may be either the nucleus or the onset”.

De acordo com Bisol (2013), há dois processos característicos na operação da nasalidade do PB: o de estabilidade de uma nasal flutuante e o de assimilação. “O primeiro, em que a nasal desassociada é reincorporada à rima, gera o ditongo nasal; o segundo, em que N permanece *in situ*, espreado-se para a vogal precedente e recebendo os traços articulatorios do segmento vizinho, gera a vogal nasal” (Bisol, 2013, p. 116).

Cagliari (1997, p. 49) argumenta que:

A ditongação ocorre por uma ramificação da Rima, com a vogal ocupando a posição de Núcleo e a semivogal a de Coda. Quando ocorre uma vogal fechada posterior ao Núcleo, o ditongo realiza-se foneticamente com uma metátase (troca de posição), de tal modo que a qualidade vocálica do Núcleo passa para a Coda e vice-versa.

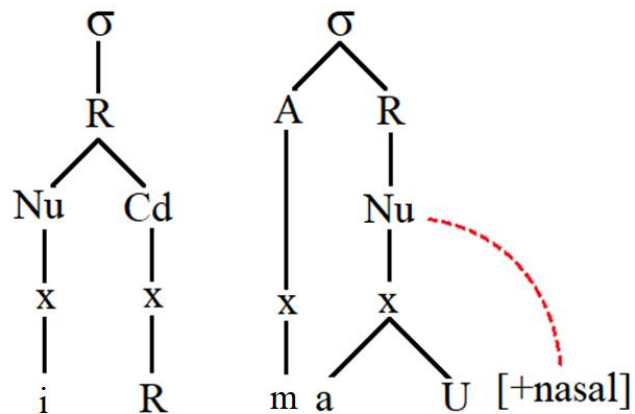
Devido ao tema do trabalho se referir aos ditongos nasais terminados em [ẽõ], concentraremos-nos, neste momento, na nasalização por estabilidade mencionada por Bisol (2013).

3.4.1 Geometria de Traços dos ditongos nasais terminados em [ẽõ]

Bisol (2013) afirma que o fenômeno de estabilidade dos autossegmentos é recorrente nas línguas tonais. Segundo a linguista, isso acontece porque “apagada a vogal, o tom flutuante reassocia-se a outra vogal. Perdem-se portadores, mas não se perdem os tons” (Bisol, 2013, p. 116). Nesse sentido, a autora também argumenta que, além das vogais vizinhas, as sílabas, rimas e moras podem ser receptoras dos tons flutuantes. “Semelhante ao que acontece com a estabilidade do tom, o traço nasal do segmento é preservado, apesar de sua não-associação a uma posição de estrutura na sílaba. O domínio do autossegmento nasal flutuante é o núcleo à sua esquerda, no qual sua característica nasal é espalhada sobre ele”³¹(Mateus; D’Andrade, 2000, p. 130, tradução nossa). Por isso, no caso das línguas não tonais como o PB, Bisol (2013, p. 117, grifo da autora) argumenta que “o receptor da nasalidade é a rima, pois inexitem rimas parcialmente nasalizadas como **irmão* ou **irmaõ*, com nasalidade somente sobre o núcleo ou sobre a coda. A rima toda fica envolvida: *irmãõ*”:

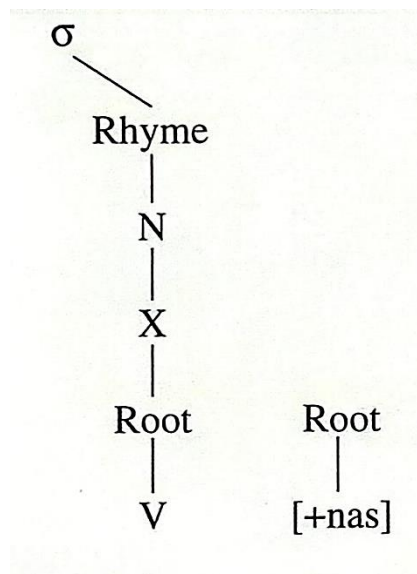
³¹ “Akin to what happens with tone stability, the nasal feature of the segment is preserved in spite of its non-association to a skeletal position. The domain of the floating nasal autosegment is the nucleus to its left: it spreads its nasal feature over it”.

(10)



Observa-se o fenômeno descrito por Bisol (2013) no esquema arbóreo de nasalização elaborado por Mateus e D'Andrade (2000, p. 131):

(11)

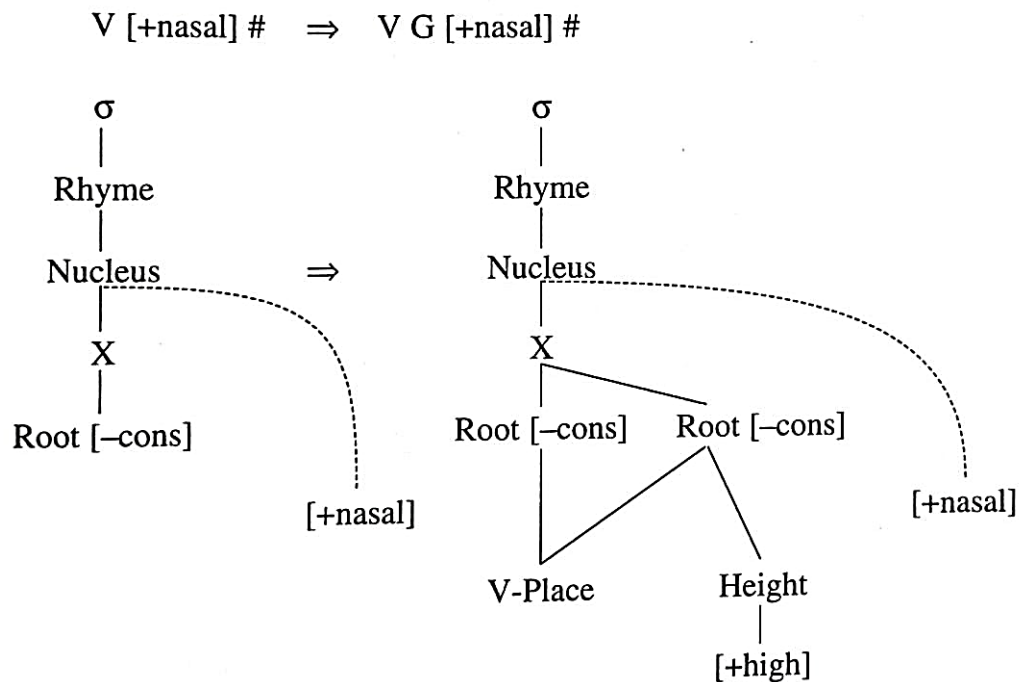


Mateus e D'Andrade (2000, p. 133, grifo dos autores, tradução nossa) indicam que há ainda um outro tipo de ditongo que ocorre no final da sílaba e que pode ser encontrado em palavras como “falaram” e “pairam”:

Esses ditongos ocorrem no final das palavras que carregam ênfase na penúltima sílaba. O deslize desses ditongos átonos finais, seja em palavras como *homem* ou em terminações verbais como em *pairam*, é epentético. Isso significa que não existe na representação lexical, mas que é introduzido após a disseminação da nasalidade pela regra da ditongação [...]. O deslizamento inserido em formas verbais tem o mesmo V-place que a vogal anterior (ex: *prendem/ prend e*+ [+nasal]/ [prédễ j] *falaram/fal a+ra* [+nasal]/[fɛlárẽw̃])³².

Contempla-se em (12) a representação arbórea dos ditongos formados por vogal + traço nasal [+nasal] em comparação com os ditongos formados por vogal + glide + [nasal] (Mateus; D'Andrade, 2000, p. 133):

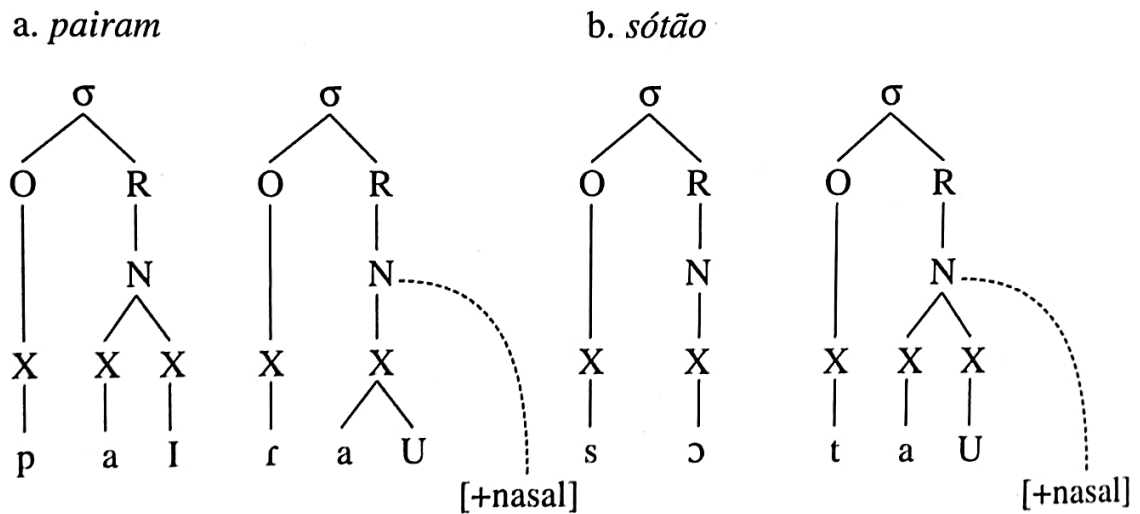
(12)



Observam-se exemplos de palavras com os tipos de ditongos mencionados (Mateus; D'Andrade, 2000, p. 56):

³² “These diphthongs occur at the end of words carrying stress on the penultimate syllable. The glide of these final unstressed diphthongs, either in words like *homem* or in verbal endings like in *pairam*, is epenthetic. This means that it does not exist in the lexical representation but that it is introduced after the spreading of nasality by the diphthongization rule [...]. The inserted glide in verb forms has the same V-place as the preceding vowel (e.g. *prendem/ prend e*+ [+nasal]/ [prédễ j] *falaram/fal a+ra* [+nasal]/[fɛlárẽw̃])”.

(13)



Considerando o exposto, pode-se afirmar que a Geometria de Traços possibilita que a naturalidade dos processos fonológicos seja expressa através de estruturas arbóreas (Matzenauer, 1996). Essa representação torna possível a análise das línguas do mundo através de uma perspectiva não linear e é sustentada por evidências de seu funcionamento (Mateus; D’Andrade, 2000). Dentre as evidências mencionadas, está “a existência de cada nó de classe e a subordinação de traços na estrutura não é aleatória, ou seja, os nós têm razão de existir quando há comprovação de que os traços que estão sob o seu domínio funcionam como uma unidade em regras fonológicas” (Matzenauer, 1996, p. 51).

3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, pudemos vislumbrar aspectos da Fonologia de forma geral, e, a partir disso, foi possível compreender algumas das propostas fonológicas para análise da nasalidade. A Geometria de Traços é um modelo teórico que contribuiu – e contribui – para a compreensão dos sistemas fonológicos complexos, oferecendo uma abordagem não linear que vai além dos limites tradicionais da Fonologia. Sua aplicação em diferentes áreas da Linguística mostra sua relevância e impacto na compreensão de diversos aspectos da língua, como é o caso das vogais e dos ditongos nasais, temas da próxima seção.

4 VOGAIS E DITONGOS NASAIS EM PORTUGUÊS BRASILEIRO E ESPANHOL

Nesta seção, serão apresentados conceitos relativos ao sistema vocálico do Português Brasileiro e do Espanhol, com especial enfoque à nasalização.

A interpretação da nasalidade vocálica do PB desta pesquisa será apoiada nos trabalhos de Câmara Jr. (1969, 1970, 1977). À luz de Massini-Cagliari e Cagliari (2001, 2007), Cagliari (1977, 1981, 2002, 2007), Silva (1999) e Carvalho e Bagno (2023), serão expostos os principais aspectos distintivos das vogais do PB, desde uma perspectiva fonético-fonológica. Bisol (1989, 1998, 2013) apresenta argumentos sob a ótica da Fonologia Lexical, observando os principais fenômenos interativos da Fonologia e Morfologia das vogais e ditongos nasais do PB. Collischonn (1996) demonstra a construção silábica dos ditongos do PB, embasando-se na Geometria de Traços de Clements (1985).

Com base nos trabalhos de Ilari (1992), Quednau (2005), Mattos e Silva (2006), Chaves (2017, 2021) e Teyssier 1994 [1980], faremos uma breve contextualização histórica acerca dos ditongos nasais do PB. E, quanto ao Espanhol, Marrone (2005) e Ferreira Netto (2011) exibem sua evolução Linguística desde o latim. Em relação às vogais espanholas, Quilis e Fernández (1975), Quilis (2007), Martins (2000) e Pasca (2003) alicerçam a pesquisa, de uma perspectiva fonética e fonológica.

Todo esse arsenal teórico será útil para compreender os diferentes fenômenos das vogais do PB e do Espanhol, e, sobretudo, da nasalidade vocálica de ambas as línguas.

4.1 Vogais orais e nasais/nasalizadas em PB

As vogais se distinguem das consoantes por seu modo de articulação, por terem uma qualidade acústica específica e por sua participação na formação silábica (Cagliari, 2007). Diferentemente do que acontece com as consoantes, as vogais não apresentam uma obstrução na corrente de ar ao serem produzidas, como explanam Massini-Cagliari e Cagliari (2001, p. 127):

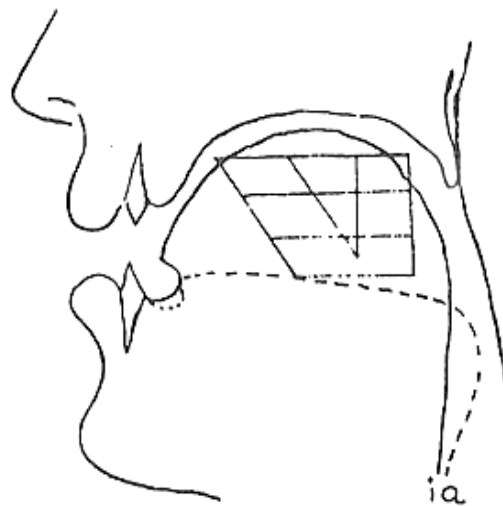
Na produção dos sons vocálicos, os articuladores orais encontram-se de tal modo abertos que a corrente de ar, ao passar centralmente pela cavidade oral, não encontrando obstáculos, não produz fricção. As vogais são sempre pronunciadas com a ponta da língua abaixada e com a superfície da língua de forma convexa.

Além disso, os sons vocálicos se restringem a apenas uma área do trato vocal, conforme o movimento da língua (Massini-Cagliari; Cagliari, 2001, p.127). A área limítrofe vocálica é delimitada segundo a posição articulatória da língua. Havendo fricção da corrente de ar, o som é considerado consonantal e está fora da linha periférica, como argumenta Silva (1999, p. 130):

Para definirmos a área limítrofe da área vocálica – ou linha periférica – devemos identificar em que posição articulatória a nossa língua gera a ocorrência de fricção devido à passagem da corrente de ar pela cavidade bucal. Tal fricção é audível e a posição da língua neste local define a linha periférica e indica o ponto de transição entre segmentos consonantais e vocálicos. Quando a fricção ocorre dá-se início a uma articulação consonantal. As vogais são caracterizadas pela não-fricção ou obstrução da passagem da corrente de ar e são articuladas na parte da cavidade bucal que precede a ocorrência da fricção. Toda e qualquer pessoa pode definir a linha periférica da área vocálica em seu trato vocal.

A linha periférica das vogais pode ser representada esquematicamente por um trapézio, seguindo a ideia de análise das vogais cardeais³³. Segundo Abercrombie (1967, p. 151), essa ideia de análise foi proposta por Ellis, no ano de 1844. Massini-Cagliari e Cagliari (2001, p. 128) representam esquematicamente o trapézio da área vocálica, como se pode observar na figura 4:

Figura 4: Representação esquemática da área vocálica no PB

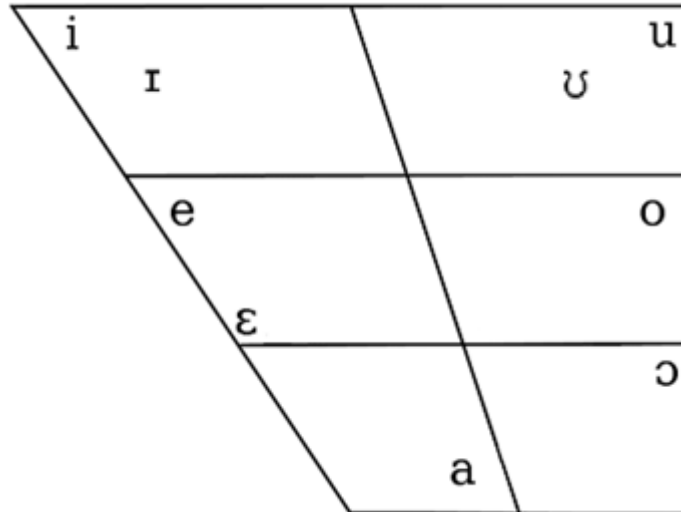


Fonte: Massini-Cagliari e Cagliari (2001, p. 128).

³³ Segundo Cagliari (2007), há três métodos comuns de análise vocálica na literatura linguística: o primeiro método consiste na observação do som vocálico, comparando com vogais conhecidas de outra língua. O segundo, estabelecendo categorias vocálicas que podem ser baseadas em parâmetros articulatórios. O terceiro, através do método das vogais cardeais, que se baseia na análise perceptual da qualidade vocálica e dos movimentos da língua.

Tendo o trapézio da área vocálica como referência, observam-se, na figura 5, as vogais orais mais comuns do PB e sua respectiva localização na área limítrofe:

Figura 5: Vogais orais mais comuns do PB e sua localização na área limítrofe



Fonte: Adaptado de Cagliari (2007, p. 61).

Segundo Massini-Cagliari e Cagliari (2001, p. 128-129), do ponto de vista articulatório, as vogais são classificadas conforme o arredondamento dos lábios (uma vogal pode ser arredondada ou não arredondada), as regiões articulatórias onde são produzidas (anterior, central ou posterior) e a altura (aberta, meio-aberta, meio-fechada, fechada)³⁴. Tais classificações caracterizam e distinguem as vogais entre si.

No PB, considera-se que há somente cinco vogais no nível gráfico, sendo elas: <a>, <e>, <i>, <o> e <u>. Porém, o sistema vocálico da língua compreende sete vogais fonológicas distintas: /a/, /e/, /ɛ/, /i/, /o/, /ɔ/ e /u/. As vogais fonológicas podem ser observadas no quadro 3, de autoria de Câmara Jr:

³⁴ Equivalente a alta, meio-alta, meio-baixa e baixa.

Quadro 3: Sistema vocálico fonológico do PB segundo Mattoso Câmara Jr.

	Anterior	Central	Posterior
Alta	/i/		/u/
Média fechada	/e/		/o/
Média aberta	/ɛ/		/ɔ/
Baixa		/a/	

Fonte: Adaptado de Câmara Jr. (2019 [1977], p.66).

Isso posto, a afirmação da distinção das vogais fonológicas se justifica pelo fato de haver oposição vocálica na posição tônica do PB. Ou seja, “quando a vogal é tônica, a oposição entre [ɛ] aberto e [e] fechado e entre [ɔ] aberto e [o] fechado permite diferenciar palavras com significados diferentes, gêneros de palavras e pronomes pessoais³⁵” (Carvalho; Bagno, 2023, p. 17).

Massini-Cagliari e Cagliari (2001, p. 129) explicam que “as vogais que podem ser encontradas na posição tônica no português do Brasil são: [i] - abacaxi; [e] - beleza; [ɛ] - belo; [a] batata; [ɔ] - bola; [o] - bolo; [u] - urubu³⁶”.

As oposições vocálicas ocorridas na sílaba tônica do PB acarretam os denominados pares mínimos. Conforme a definição de Cagliari (2002, p. 34):

Os pares mínimos são duas palavras (ou morfemas) que têm um ambiente em comum (ou seja, um conjunto de sons iguais) e uma diferença representada pela troca de um único som (ou propriedade fonética) por outro, em um mesmo lugar da cadeia-da-fala. Esses sons (ou propriedades) que se revezam são dois fonemas, porque são marcas que distinguem uma palavra de outra, atribuindo, a cada uma, um significado próprio.

No quadro 4, pode-se observar os substantivos e verbos do PB que apresentam oposição vocálica entre [e], [ɛ], [o] e [ɔ], acarretando pares mínimos:

³⁵ Para exemplificar as diferenças devido à oposição vocálica que podem ocorrer nos significados, gêneros de palavras e pronomes pessoais, Carvalho e Bagno (2023) citam: a sede [ɛ] (local)/a sede [e] (sensação); a avó [ɔ]/o avô [o] e ele [e]/ela [ɛ], respectivamente.

³⁶ Abordaremos as vogais nasais e nasalizadas posteriormente.

Quadro 4: Oposição vocálica entre [e], [ɛ], [o] e [ɔ] – pares mínimos entre substantivos e verbos do PB

SUBSTANTIVO [e]	VERBO [ɛ]	SUBSTANTIVO [o]	VERBO [ɔ]
o acerto	eu acerto	o almoço	eu almoço
o aperto	eu aperto	o choro	eu choro
o começo	eu começo	o gosto	eu gosto
o conserto	eu conserto	o namoro	eu namoro
o desprezo	eu desprezo	o posto	eu posto
o gelo	eu gelo	o jogo	eu jogo
o peso	eu peso	o olho	eu olho
o sossego	eu sossego	o troco	eu troco
o erro	eu erro	o sufoco	eu sufoco
a colher	colher (infinitivo)	o molho	eu molho

Fonte: Adaptado de Carvalho e Bagno (2023, p. 18).

Apesar de a abertura ou o fechamento das vogais orais em posição tônica levar à oposição vocálica das palavras no PB, elas não são exclusivas no que tange à oposição. Todas as outras vogais também podem apresentar pares mínimos, como se vê no quadro 5:

Quadro 5: Pares mínimos de todas as vogais orais do PB

Vogal [a]	Vogal [e]	Vogal [ɛ]	Vogal [i]	Vogal [o]	Vogal [ɔ]	Vogal [u]
Bala		Bela			Bola	Bula
Bula	Bule					
		Belo		Bolo		
			Ilha		Olha	
Mala					Mola	
					Mole	Mule
Mula	Mule					
Rama				Roma		
				Roxa	Rocha	
		Vela	Vila			

Fonte: Elaboração própria.

Além dos pares mínimos, existem também os pares análogos³⁷, “isto é, pares de palavras que apresentam um ambiente idêntico para os sons foneticamente semelhantes (SFS) sob investigação, sem, contudo, constituírem pares mínimos” (Cagliari, 2002, p. 36). Assim como nos pares mínimos, também é possível observar a diferença de oposição vocálica nos pares análogos:

Quadro 6 : Pares análogos

Palavras	oro ['ɔrɔ]	coro ['korɔ]
Som não considerado	-	[k]
SFS	[ɔ]	[o]
Par análogo	['ɔrɔ]	['korɔ]
Ambiente comum	__ [rɔ]	__ [rɔ]

Fonte: Elaboração própria.

Todavia, a oposição vocálica de vogais abertas e fechadas não é o único atributo que as discerne. Além da abertura, outra característica distintiva encontrada no sistema vocálico do PB é a nasalidade. Costa e Malta (2015, p. 136) consideram que, em termos articulatórios, “a nasalidade ocorre quando uma parte da corrente de ar é desviada para a cavidade nasal, após passar pela glote e encontrar o véu palatino³⁸ abaixado, estando a passagem nasofaríngea aberta, criando, assim, uma bifurcação que resulta em sons nasais ou nasalizados.”

Dessa forma, pode-se dizer que as vogais orais e nasais se diferem basicamente pelo local por onde passa o fluxo de ar no aparelho fonador e do movimento do véu palatino no momento da produção sonora. Se o ar não tiver acesso às cavidades nasais, a vogal será considerada oral; por outro lado, se o ar acessar as cavidades nasais, o resultado será uma vogal nasalizada, conforme indica Cagliari (2007, p. 62):

Se, durante a articulação de uma vogal, o véu palatino se encontrar levantado, o acesso às cavidades nasais fica bloqueado e a vogal é chamada de oral, uma vez que o curso de ar fonatório sai somente pela boca. Porém, se durante a articulação de uma vogal o véu palatino se encontrar abaixado, parte do curso de ar fonatório se desviará, passando pelas cavidades nasais e saindo pelas narinas, e parte sairá pelas cavidades orais, saindo pela boca. Uma vogal produzida desse modo chama-se vogal nasalizada.

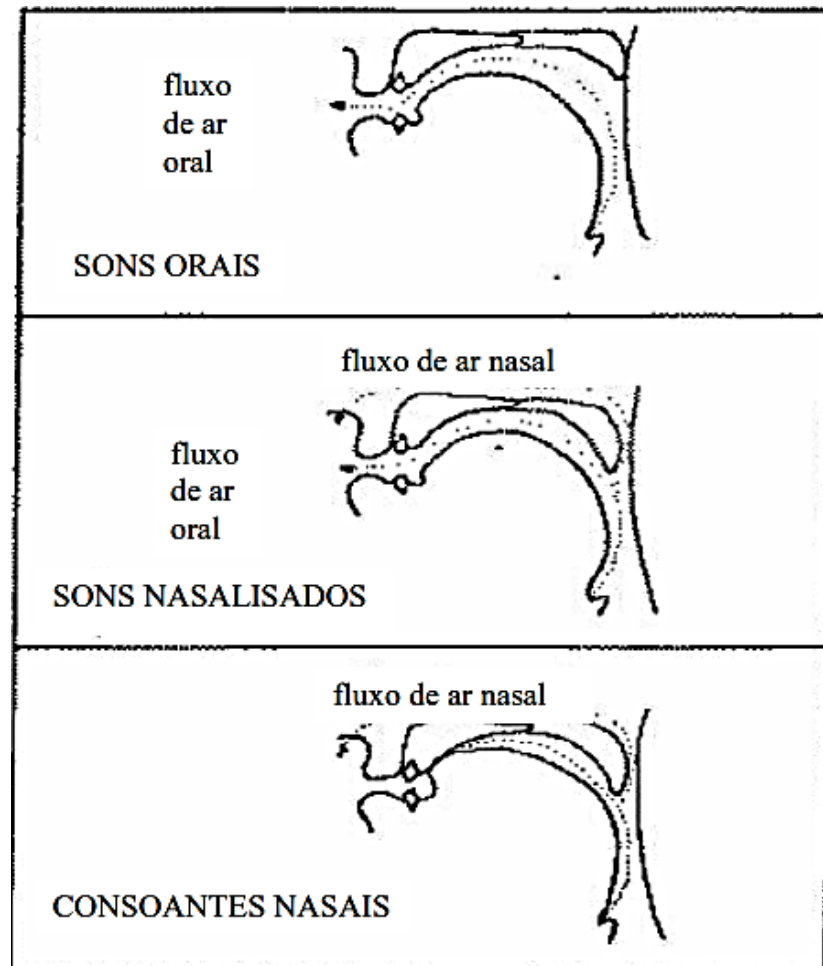
³⁷ Tanto os pares mínimos quanto os análogos podem ser caracterizados não apenas pela oposição vocálica, mas também pela consonantal no PB. No entanto, como esta pesquisa foca nas vogais, não nos estenderemos nos pares mínimos e análogos das consoantes.

³⁸ Também chamado de palato mole.

Como apontado anteriormente, o efeito da nasalidade é alcançado graças à movimentação do véu palatino. O que distingue as consoantes das vogais nasais é o fato de que, no caso das primeiras, o abaixamento do véu palatino é acompanhado pelo bloqueio da saída de ar pela boca. Isso acontece devido ao movimento de oclusão dos lábios ou da língua. No caso das vogais nasais, a saída de ar permanece livre, fazendo com que a corrente de ar passe concomitantemente tanto pelo trato oral, quanto pelo nasal (Sousa, 1994).

A figura 6, criada por Cagliari (2007), ilustra a diferença entre o fluxo de ar de sons orais, sons nasalizados e consoantes nasais:

Figura 6: O fluxo de ar em sons orais, sons nasalizados e consoantes nasais

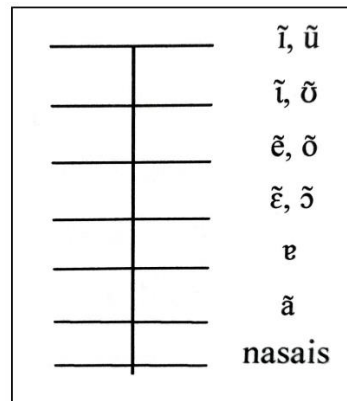


Fonte: Cagliari (2007, p. 63).

O véu palatino, além de ser capaz de realizar movimentos rápidos e precisos, também assume uma função articulatória específica no processo da nasalização. Dessa forma, o palato mole se posiciona em diferentes alturas conforme a vogal a ser nasalizada (Cagliari, 2007). É

possível verificar as posições articulatórias do véu palatino na realização das vogais nasais no quadro 7:

Quadro 7: Posições articulatórias do véu palatino na realização das vogais nasais



Fonte: Adaptado de Cagliari (2007, p. 64).

Embora a definição das vogais nasais possa parecer simples, há em seu entorno uma série de discussões e contrapontos nos estudos linguísticos. Cagliari (1977, p. 191), em um de seus significativos estudos acerca da nasalidade, afirma que:

O estudo da nasalização é muito mais complexo do que o estudo da ressonância nasal, uma vez que a nasalização é um processo de sobreposição, dependendo fundamentalmente do tipo de som sobre o qual o processo de nasalização atuará. Outra dificuldade comum na acústica da nasalidade é a variação de pessoa para pessoa na anatomia e no estado das cavidades nasais, uma vez que isso causa variação na saída final quando ocorre a nasalidade. A configuração dos portos nasais e orais também é altamente variável e é um dos fatores mais importantes na caracterização da nasalidade na fala³⁹.” (tradução nossa)

Por esse motivo, Cagliari (2007) expõe que, possivelmente, o ponto mais controverso dos estudos que envolvem a nasalização são as características aerodinâmicas da nasalidade. O pesquisador ressalta que, neste caso, deve-se considerar alguns pontos importantes:

³⁹ “The study of nasalization is much more complex than the study of nasal resonance, since nasalization is a process of superimposition, depending crucially on the type of sound upon which the process of nasalization will act. Another common difficulty in the acoustics of nasality is the variation from person to person in anatomy and in the state of the nasal cavities, since this causes variation in the final output when nasality occurs. The configuration of the nasal and oral ports is also highly variable and is one of the most important factors in the characterization of nasality in speech.”

Neste caso, é fundamental sempre levar em consideração, em primeiro lugar, o fato de que o som não é produzido necessariamente com a correnteza de ar; e, em segundo lugar, a necessidade de se estudar o fluxo de ar nasal não isoladamente em termos de pressão, volume, etc., mas sobretudo em função das características perceptuais auditivas da nasalidade. (Cagliari, 2007, p. 83-84)

Ainda em consonância com Cagliari (2007), na maior parte dos casos, a nasalidade vem associada ao fluxo de ar nasal com pressão e volume relativamente grandes, do ponto de vista fonético. No entanto, o acesso velofaríngeo – mesmo fechado – pode apresentar ressonância nas cavidades nasais, com uma intensidade muito reduzida. O pesquisador justifica seu ponto explicando que mesmo com as narinas tampadas ao falar, ainda é possível produzir sons nasais e nasalizados, porém com uma qualidade modificada.

Bisol (2013, p.113), de uma perspectiva fonológica, corrobora o argumento de Cagliari (1977) em relação à complexidade que envolve os estudos das vogais nasais do PB, reforçando que:

Um dos aspectos polêmicos da Fonologia do Português é a nasalidade vocálica. Possuir o sistema vogais nasais ou ser a vogal nasal um grupo, vogal oral e consoante nasal, foi, em tempos do primeiro estruturalismo linguístico, uma questão crucial. Com o advento da estrutura gerativa, a discussão teve continuidade, mas um sistema único de sete vogais indiscutivelmente desde então se consagra.

Segundo Massini-Cagliari e Cagliari (2007), a problemática do *status* fonológico da nasalidade vocálica no Português aparece pela primeira vez em 1953, na tese de doutorado de Joaquim Mattoso Câmara Júnior. Câmara Júnior foi o primeiro a apresentar contribuições originais para o campo da Linguística estruturalista e funcionalista. Dentre suas tantas contribuições, destaca-se a interpretação fonológica das nasais portuguesas, por ser uma interpretação inteiramente original e pioneira na época (Fonseca, 1974, p.205).

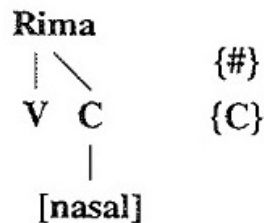
Contudo, houve inúmeras críticas direcionadas à hipótese de Câmara Jr., que diferenciava nasalidade em posição de travamento silábico da nasalidade que ocupa posição de ataque na sílaba. Apesar disso, o pesquisador deu continuidade a seus estudos sobre a nasalização, já que acreditava ser uma questão relevante para o sistema fonológico e “nunca se livrou da ideia de que a consoante nasal que trava sílaba é diferente da nasal que ocupa a posição de *onset* nas sílabas. Chamou a nasal de travamento de sílaba de ‘ressonância nasal’” (Massini-Cagliari, Cagliari, 2007, p. 22).

Em relação à ressonância nasal citada, Massini-Cagliari e Cagliari (2007, p. 24) afirmam que:

Mattoso Câmara deu à "ressonância nasal" fonética o status de arquifonema /N/, igualando-os aos demais elementos consonantais que ocorriam na posição de travamento de sílaba ou seja, /l, R, S/. Com isso o /N/ distinguia-se dos outros fonemas consonantais nasais, que ocorriam somente em início de sílaba /m/, /n/, /ɲ/. Assim, era preciso interpretar a nasalidade fonológica em Português em função da estrutura silábica.

À luz da Fonologia lexical, Leda Bisol (1998) corrobora os argumentos expostos, indicando a relação específica entre arquifonema /N/ na estrutura da sílaba. “É importante notar que N subespecificado somente acontece na coda silábica; no ataque, as nasais do sistema estão plenamente especificadas por traços articulatorios, e são em número de três /n, m, ñ/, criando oposições fonológicas do tipo /kama, kana, kaña/ (cama, cana, canha)” (Bisol, 1998, p. 31). Dito isso, observa-se a estrutura da vogal nasal, como demonstrada pela autora, em (13):

(14)



Moraes (2013) discorre que, embora seja um fenômeno bastante frequente em diversas línguas do mundo, a nasalização vocálica se sobressai no Português devido à possibilidade de haver vocábulos opostos pela presença ou ausência das vogais nasais, como é o caso de *lã* e *lá*. O autor também ressalta que, além do Português, entre as línguas indo-europeias, apenas o Francês e o Polonês possuem nasalidade vocal distintiva.

Câmara Jr. (1970) também menciona que o Francês – assim como o Português – é caracterizado pela emissão nasal das vogais. Entretanto, para o autor, o Português se destaca nesse aspecto porque “a nasalidade pura da vogal não existe, aliás fonologicamente, porque por meio dela não se cria oposição em Português entre vogal pura envolvida de nasalidade e vogal seguida de consoante vocal posvocálica” (Câmara Jr., 1970, p. 59). Em outras palavras, o linguista defende a ideia de que a distinção da nasalidade em Português, com relação ao Francês.

Ele aponta que em Português não há nasalidade sem fechamento consonântico (o que o autor denomina “nasalidade pura”), tal como em Francês. Sendo assim, segundo a interpretação de Câmara Jr. (1970), na língua francesa existem vogais puramente nasais – sem fechamento consonântico – que se opõem a vogais com fechamento consonântico. O pesquisador usa como exemplo as palavras “bom” e “boa” em Francês: /bõ/ (*bon*), fazendo oposição ao feminino /bon/ (*bonne*). Por outro lado, Câmara Jr. (1970) explana que em Português a nasalidade é resultante do contato de uma vogal com uma consoante nasal adjacente. Isso posto, o autor conclui que na língua portuguesa “é preferível partir do arquifonema nasal /N/ como o fato estrutural básico, que acarreta, como traço acompanhante, a ressonância nasal da vogal” (Câmara Jr., 1970, p. 59).

Outro ponto importante para Câmara Jr. (1970) no que diz respeito à nasalidade do Português é a distinção entre dois tipos de vogais nasais:

O Português, ao lado da nasalidade fonológica, também pode ter essa nasalidade, ocorrente por assimilação à vogal nasal de uma sílaba seguinte. É preciso assinalar, portanto, que uma nasalidade como de *junta* oposto a *juta* [...] não se deve confundir com uma pronúncia levemente nasal da primeira vogal de *ano* [...], em que o falante tende a antecipar o abaixamento do véu palatino. (Câmara Jr., 1970, p. 47)

Partindo desse pressuposto teórico, considera-se que “do ponto de vista fonológico, a nasalidade vocálica é interpretada como sequência de V + arquifonema nasal N” (Cagliari, 2008, p. 97). Dessa forma, em Português, há dois tipos de nasalização: a fonológica distintiva e a fonética não distintiva. O primeiro exemplo da citação exposta anteriormente trata da nasalização fonológica distintiva. “Junta” e “juta” se opõem, porque a consoante nasal /N/ está em posição de travamento silábico na palavra /'ʒuNta/, fazendo com que a vogal /u/ seja nasalizada por assimilação⁴⁰. Em contrapartida, /'ʒuta/ não apresenta nasalidade uma vez que a vogal oral /u/ não está travada.

Outros exemplos de oposição entre vogais orais e nasais podem ser observados no quadro 8:

⁴⁰ “A assimilação ocorre quando um som torna-se mais semelhante a outro, que lhe está próximo, adquirindo uma propriedade fonética que ele não tinha” (Cagliari, 2002, p.99).

Quadro 8: Oposição entre vogais orais e nasais do PB

grade	[gra'dʒi]	grande	[grã'dʒi]
sete	['sɛtʃi]	sente	['sɛ̃tʃi]
mito	[mitu]	minto	[mĩtu]
bode	['bɔdʒi]	bonde	['bõdʒi]
mudo	['mudu]	mundo	['mũdu]

Fonte: Adaptado de Carvalho e Bagno (2023, p. 22).

Com respeito à nasalização fonética não distintiva, a realização ou não da nasalidade não implica contrastes fonológicos. Por causa da posição vocálica, palavras como “banana”, “caneta” e “amiga” podem ser pronunciadas com a primeira sílaba nasalizada ou não, sem alteração do significado. Nesse cenário, tais palavras não apresentam contraste fonológico, estando em contexto de variação livre⁴¹.

Cagliari (1977, p.24) explica as circunstâncias em que haverá obrigatoriedade da nasalização das vogais e quando ela é facultativa:

i) Uma vogal sempre terá um expoente nasalizado quando seguida por /N/, desde que /N/ não seja também percebida como nasal; ii) Uma vogal será nasalizada opcionalmente, ou quando seguida por /N/, onde /N/ tem um expoente nasal, ou quando a vogal é seguida por um fonema nasal na seguinte sílaba dentro das palavras”.⁴² (tradução nossa)

Segundo o pesquisador, as regras mencionadas na citação precedente se aplicam a todas as vogais, monotongos, ditongos e tritongos. No entanto, em razão de o presente trabalho ter como tema principal a nasalização dos ditongos nasais terminados em [ẽõ] do PB, somente os ditongos serão objetos de discussão subsequentemente.

⁴¹ Segundo Cagliari (2002, p. 50), “variação livre é a ocorrência de um ou de outro som, em ambiente comum, não modificando o significado das palavras (ou morfemas, enunciado, sintagma)”.

⁴² “i. A vowel will always have a nasalized exponent when followed by /N/, provided /N/ is not also realized as a nasal; ii) A vowel will be optionally nasalized, either when followed by /N/, where /N/ has a nasal exponent, or when the vowel is followed by a nasal phoneme in the following syllable within words”⁴².

4.1.2 Ditongos nasais em PB

Visando uma melhor compreensão das definições de ditongos nasais do PB propostas, considerou-se necessário perpassar pelas principais noções históricas e descritivas dos ditongos como um todo.

Do ponto de vista histórico, no que se refere aos ditongos, havia registros de apenas três tipos de ditongos orais de origem latina, propriamente dita: <ae>, <oe> e <au> (Ilari, 1992, p. 59). Desses, os dois primeiros sofreram redução⁴³ na passagem para o Português.

Quednau (2005) declara que as reduções dos ditongos em <ae> são diferentes, a depender de sua posição silábica. Se estiver em posição pretônica, o ditongo se reduz a <i> ou <e>, e, se estiver em posição tônica, a <e> aberto. O ditongo <oe>, por sua vez, “era relativamente raro no período clássico, aparecendo mais frequentemente em palavras gregas introduzidas no latim” (Quednau, 2005, p. 93). No Português, <oe> se reduz a <e>.

Em contrapartida, a passagem do ditongo <au> do latim para o Português não teve uma manifestação generalizada (Elia, 1979; Chaves, 2017). Sobre essa questão, Elia (1979, p.168) discorre:

Em ptg⁴⁴., a partir do séc. XV, *ou* entra a alternar com *oi*. [...] Como *ou* tendesse a monotongar-se em *o*, houve um esforço de diferenciação para manutenção do ditongo, em virtude do qual deve ter surgido a forma *oi*. Realmente, desde o séc⁴⁵. XVII pelo menos, *ou* se reduz a *o*, em Portugal. No Brasil se deu fenômeno análogo, e atualmente, entre nós, a pronúncia corrente é *loca* (louca), *poco* (pouco), *dorar* (dourar), etc. Ou então se diz *coisa*, *dois*, *foice* etc. Um verbo como *roubar*, p. ex.⁴⁶, é conjugado coloquialmente *robo*, *robas*, *roba* (como *tocar*, p. ex.) e não *roubo*, *roubas*, *rouba*. (Grifo do autor)

É possível observar, no quadro 9, exemplos da evolução dos ditongos <ae>, <oe> e <au> do latim para o Português:

⁴³ Fenômeno também chamado de enfraquecimento. Segundo Cagliari (2001, p. 102), “certas formas linguísticas fogem do padrão ideal da língua, típico das formas mais explícitas (enfáticas) e são processos de enfraquecimento, por causa da articulação fonética resultante que é considerada como uma articulação mais frouxa ou de menor esforço”.

⁴⁴ Português.

⁴⁵ Século.

⁴⁶ Por exemplo.

Quadro 9: Evolução dos ditongos do latim para o Português

DITONGO	EVOLUÇÃO PARA O PORTUGUÊS
AE	i: <i>aequale</i> > igual e: <i>aestivo</i> > estio [ɛ]: <i>caelu</i> > céu
OE	<i>foetere</i> > feder
AU	<i>tauru</i> > touro <i>thesauru</i> > tesouro <i>paupere</i> > pobre

Fonte: Adaptado de Quednau (2005, p. 92-93).

Ilari (1992) indica que, mais tarde, outros ditongos surgiram devido à queda de consoantes ou à vocalização de consoantes. Dentre eles, destacam-se os ditongos <ai>, <eu>, <ui>. No tocante ao primeiro, Quednau (2005, p. 96) argumenta que “*ai* da 1ª pessoa do Pretérito Perfeito do Indicativo dos verbos da 1ª conjugação ocorre certamente já no latim vulgar, como *amai* (que, em português, dá *ei*: **amai*>*amei*), e em algumas formas reduzidas do verbo *habeo*. Mais tarde, esse ditongo tornou-se muito comum” (grifo da autora).

Por sua parte, o ditongo <eu> – de origem grega – era presente quase que unicamente em nomes próprios originais da Grécia, de acordo com Quednau (2005). Segundo a mesma autora, o ditongo <ui> também era bastante raro, aparecendo exclusivamente na interjeição *hui* e em algumas contrações, sinéreses, dativos e genitivos. Quednau (2005, p. 96) também atesta o surgimento de outros ditongos:

Além dos ditongos referidos anteriormente, aparece o ditongo decrescente *qu* [kw], que pode ser considerado um mero /k/ labializado. Com vogal silábica crescente havia apenas /u/ depois de oclusiva posterior (na escrita de *qu-*, *gu-*), mas era também um ditongo instável e na própria língua clássica havia hesitação entre [k] e [kw] (cf. *cotidie* e *quotidie* e a pronúncia de *quis* como [kis], que um gramático latino consigna). Vale lembrar que, em português, ocorre ditongo quando [kw] é seguido por *a* (*quadro*), *i* (*equidade*), *e* (*sequelado*) ou *o* (*aquoso*). (Grifo da autora)

Levando em consideração o percurso histórico exposto, pode-se dizer que o Português – em decorrência de sua evolução Linguística – apresenta um número muito maior de ditongos em comparação ao latim (Quednau, 2005). Além dos referidos previamente, outros fenômenos desencadearam a ditongação em Português, como demonstrado no quadro 10:

Quadro 10: Fenômenos de ditongação do latim ao Português

Fenômeno	Evolução do latim para o Português
Síncope	<i>malu</i> > mau
Vocalização	<i>absentia</i> > ausência
Metátese	<i>primariu</i> > primeiro
Epêntese	<i>arena</i> > <i>area</i> > areia

Fonte: Adaptado de Quednau (2005, p. 96 - 97).

Atualmente, os ditongos podem ser descritos segundo a ótica de diversos âmbitos da Linguística. Da perspectiva fonética, Silva (1999) declara que os ditongos são tratados comumente como uma sequência de segmentos que podem ser vocálicos ou consonantais⁴⁷. A pesquisadora argumenta que “um ditongo é uma vogal que apresenta mudanças de qualidade continuamente dentro de um percurso na área vocálica” (Silva, 1999, p. 142). Seguindo o enfoque fonético, Massini-Cagliari e Cagliari (2001, p. 30) descrevem os ditongos como:

Do ponto de vista estritamente fonético, os ditongos são vogais que mudam de qualidade durante sua produção. Em geral, as vogais mantêm, durante um certo tempo, uma qualidade constante, com variações em geral pouco perceptíveis em seu início e final. No caso dos ditongos, a articulação parte de um ponto da área vocálica e se dirige a outro. Nesse movimento a vogal vai variando, assumindo a qualidade vocálica dos lugares por onde passa.

Cagliari (1981) pontua que existe uma interpretação turva – porém relativamente comum – acerca dos ditongos, que os classifica simplesmente como a ocorrência de duas vogais em uma única sílaba. O linguista acrescenta que uma das diferenças entre um ditongo e duas vogais sequenciais – além da fronteira silábica – é a articulação, que no caso dos ditongos é muito específica. O movimento articulatorio dos ditongos se diferencia dos casos de encontro entre duas vogais devido à duração das qualidades básicas vocálicas, como afirma Cagliari (1981, p. 58):

O movimento articulatorio do ditongo se difere do movimento articulatorio de duas vogais em sequência que não formam um ditongo, porque neste caso ocorre proporcionalmente uma duração maior das qualidades básicas das duas vogais e uma transição extremamente rápida entre ambas. Em Português, em geral, a duração de um ditongo representa a metade da duração de duas vogais que não formam um ditongo.

⁴⁷ Como apontado na subseção anterior, o que distingue segmentos vocálicos de consonantais é a apresentação ou não de obstrução/fricção na passagem da corrente de ar pelo trato vocal.

No quadro 11, é possível vislumbrar exemplos de ocorrências de ditongos e de sequências de vogais propostos por Cagliari (2007):

Quadro 11: Ocorrências de ditongos e de sequências de vogais

Ocorrências de ditongos		Ocorrências de sequências de vogais	
Vou	[voʊ]	Voo	[voo]
Quando	[kʊẽndʊ]	Coando	[kʊẽndʊ]
Saudade	[saʊdadi]	Saúde	[saudi]

Fonte: Adaptado de Cagliari (2007, p. 73).

Além das diferenças mencionadas e das demais características distintivas próprias das vogais, os ditongos se subdividem em crescentes e decrescentes. “Os ditongos decrescentes são compostos por uma vogal seguida de um glide⁴⁸ (e.g. *causa*, *baile*) e os ditongos crescentes são compostos por um glide seguido de uma vogal (e.g. *sábia*, *nacional*)” (Silva; Faria, 2014, p. 20).

Com o intuito de uma visão comparativa mais ampla entre os ditongos crescentes e decrescentes em Português, no quadro 12, serão apresentados os exemplos propostos por Cagliari (2007):

Quadro 12: Exemplos de ditongos decrescentes e crescentes em Português

Ditongos decrescentes		Ditongos crescentes	
Viu	viʊ	Linguista	[liŋgʊista]
Pau	paʊ	Quase	[kʊazi]

Fonte: Adaptado de Cagliari (2007, p. 71).

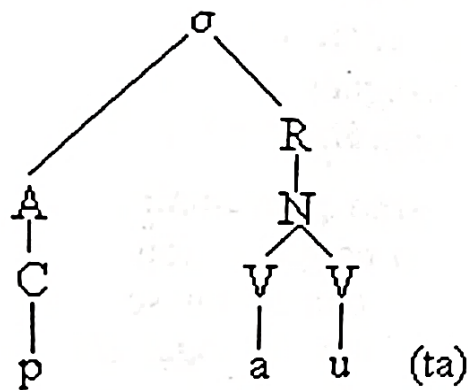
Tanto Câmara Jr. (1969) quanto Bisol (1989) consideram que em Português os únicos ditongos verdadeiros são os decrescentes. Os pesquisadores acreditam que o caso do ditongo crescente seria resultado de variação livre entre o ditongo e as vogais contíguas. A respeito disso, Collischonn (1996, p. 115) argumenta que “ditongos crescentes são rimas de duas

⁴⁸ Segundo Odden (2005, p. 25-26) “os glides estão entre consoantes e vogais com relação a sua função fonológica e às suas propriedades fonéticas [e são] também conhecidos como semivogais. Os glides típicos são o [y] e o [w] [...]. Esses glides são muito similares às vogais altas [i] e [u], mas são mais curtos e têm um nível de constricção maior que o correspondente às vogais”.

diferentes sílabas na estrutura subjacente. O principal argumento diz respeito ao fato de a sequência glide e vogal estar normalmente em variação livre com a vogal alta harmônica”. Ainda sobre a perspectiva de Bisol, Collischonn explica que alguns ditongos decrescentes apresentam variação com monotongos e outros não, sendo que os que variam com monotongos são considerados por Bisol ditongos leves, ligados a uma única vogal, enquanto os que não variam são ditongos pesados, ligados a dois elementos vocálicos (Collischonn, 1996, p. 117-118). Em última instância, os ditongos leves são os chamados falsos ditongos, enquanto os ditongos pesados são os verdadeiros ditongos. Os exemplos (15) e (16) demonstram a estrutura dos dois tipos de ditongos (Collischonn, 1996, p. 118):

(15)

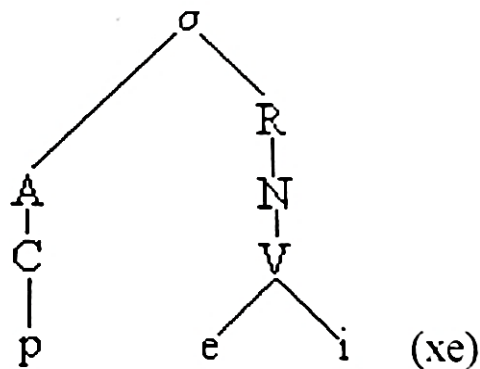
Verdadeiro ditongo (ditongo pesado)⁴⁹



(16)

⁴⁹ Outros exemplos de ditongos verdadeiros do PB podem ser encontrados em palavras como “pauta”, “reitor” e “coitado” (Collischonn, 1996, p. 113).

Falso ditongo (ditongo leve)⁵⁰

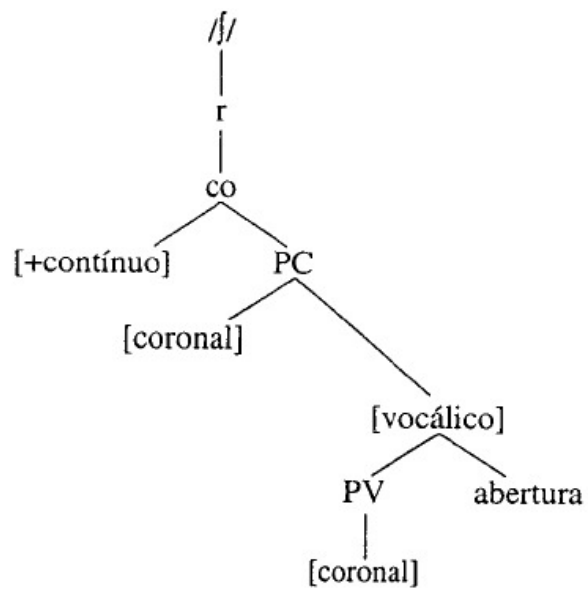


Conforme os exemplos (15) e (16), Collischonn (1996) defende a ideia de que um ditongo derivado (também chamado de “falso ditongo”) surge diante de consoante palatal. Segundo a estudiosa, isso acontece pelo fato de a palatal ser uma consoante com articulação secundária. Ou seja, além de possuir os traços consonantais, as palatais possuem também os traços vocálicos, de acordo com a Geometria de Traços de Clements (1985). Sendo assim, os traços vocálicos das consoantes com articulação secundária teriam a possibilidade de espraiamento em contexto específico, ou seja, em precedência de /e/ ou /a/ (Collischonn, 1996).

Em (17), observa-se o descrito pela autora na representação da Geometria de Traços de /ʃ/, proposta por Clements e Hume (1995):

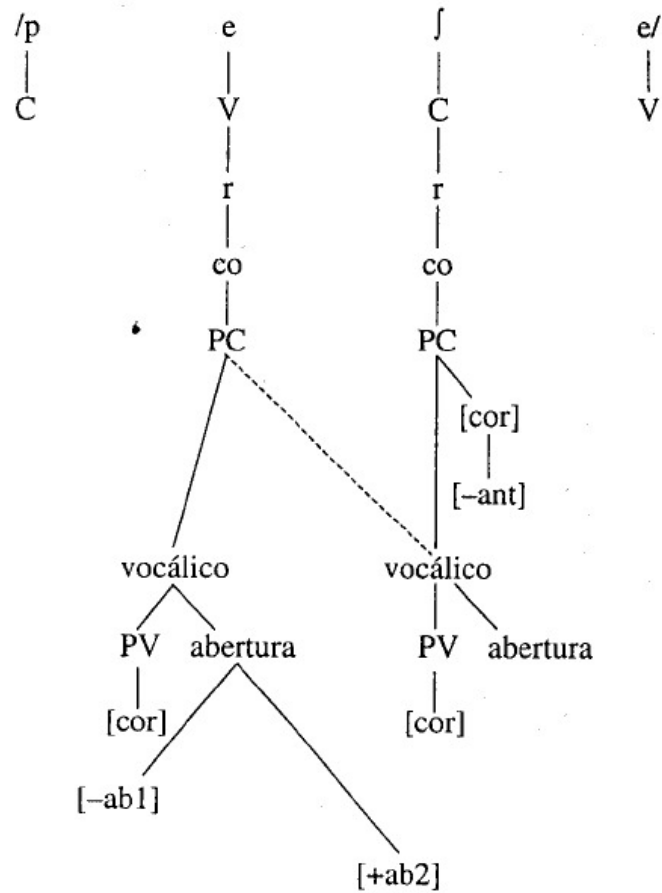
⁵⁰ Collischonn (1996, p. 113) também menciona outros exemplos de ditongos leves em PB, presentes em palavras como “peixe”, “ameixa” e “caixa”. Isso porque, segundo a autora, tais ditongos estão ligados somente a um elemento V, enquanto os verdadeiros ditongos (ou ditongos pesados) são ligados a dois elementos V.

(17)



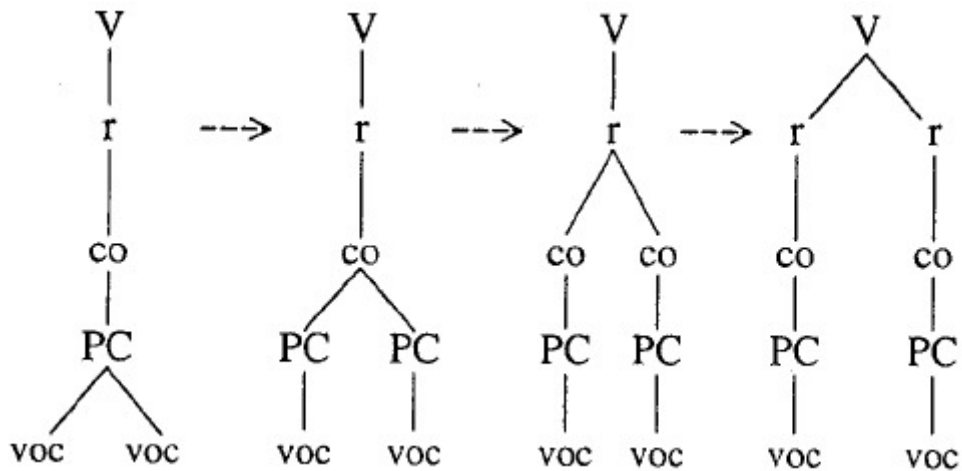
É possível verificar que houve espraçamento de /r/ para a esquerda, resultando na união ao nó de Ponto C da vogal (Collischonn, 1996, p. 118). O espraçamento apontado pela linguista é observado em (18), na representação elaborada por Bisol (1994):

(18)



Collischonn (1996, p. 119) afirma que a vogal com dois nós, que se origina no espriamento, viola a Condição de Ramificação. Dessa forma, para que haja a supressão dessa violação, é necessário que a ramificação ocorra no nó de raiz. Isso é possível graças à Convenção de Fissão de Nós, proposta por Clements e Hume (1989, p.11), que se caracteriza por ser uma operação de salvamento e que pode ser aplicada quantas vezes forem necessárias. Observa-se a ação da Convenção mencionada em (19):

(19)



Desse modo, verifica-se que a distinção dos verdadeiros e falsos ditongos está nas unidades ocupadas no esqueleto CV, como afirma Collischonn (1996, p. 120):

Portanto, a diferença entre os verdadeiros e os falsos ditongos decrescentes é que os primeiros ocupam duas unidades no esqueleto CV, isto é, têm duração equivalente a dois segmentos, ao passo que os segundos ocupam apenas uma unidade de duração, ocorrendo a divisão melódica somente no nível da raiz.

Tomando por base as considerações anteriores acerca dos ditongos orais, neste momento serão abordados os ditongos nasais em relação ao seu percurso histórico.

Linguistas históricos como Elia (1979) e Chaves (2017) constataam que há dois tipos de ditongos nasais a serem levados em consideração quando o assunto é a evolução do Latim para o Português: os átonos e os tônicos. Os ditongos nasais átonos estão em palavras como “falaram”, “fazem”, “órgão”, enquanto os tônicos estão presentes em palavras como “coração”, “alguém”, “são”.

No caso dos ditongos nasais átonos, Chaves (2017, p. 44) indica que “não há registro, no latim vulgar, da existência de ditongos nasais átonos, como os vislumbramos no Português atualmente”. A mesma autora, em outro trabalho, comenta que “a emergência dos primeiros ditongos nasais átonos no Português [...] teria ocorrido durante o século XIV” (Chaves, 2021, p. 46).

A origem ditongos nasais tônicos, por sua vez, está relacionada à queda da consoante intervocálica nasal na passagem do Latim para o Português. Como visto anteriormente, em

Latim havia somente os ditongos <ae>, <oe> e <au>, a esse respeito, Mattos e Silva (2006, p. 71) mencionam que:

A queda do -n- intervocálico também está na origem dos ditongos nasais do tipo *mão*, *mãos* [ãw] (lat. *manu-*, *manos*), *corações* [õỹ] (lat. *corationes*), *cães* [ãỹ] (lat. *canes*). Precede, historicamente, à ditongação o hiato decorrente da queda do -n- que pôs em contato vogais que estavam em sílabas diferentes e de faixas de altura diferentes. Esses hiatos nasais desfazem-se pela semivocalização da vogal que será a margem do ditongo. Esses [...] hiatos desfazem-se no período arcaico; a métrica dos *Cancioneiros* fornece pistas para isso. Pode-se assim dizer que já no português arcaico havia os ditongos nasais [ãw], [õỹ], [ãỹ].

Fonte (2011, p. 26) também disserta sobre a origem dos ditongos nasais:

No caso da terminação -anu, que originou o ditongo nasal em palavras como *mão* e *são*, por exemplo, a sequência vocálica -ão é proveniente da queda de um -n- intervocálico latino (*manu*, *sanu*). De acordo com os estudos consultados, a princípio, essa terminação -anu originou um hiato (-ão) no português. No que diz respeito às terminações latinas -ane e -one, a sequência vocálica -ão surge a partir de uma ditongação de -an (*can*>*cão*) e -on (*coraçon*>*coração*), em posição final de palavra, resultantes da queda de um -e átono final (*cane*, *coratione*). Como bem observam os estudos diacrônicos do português, vestígios de -an e -on finais conservam-se no plural (ex.: *cães*, *corações*) e em algumas formas derivadas (ex.: *canil*, *nacional*) de palavras do português cujo ditongo nasal provém dessas terminações.

Também durante o período arcaico, inicia-se o processo da ditongação das vogais nasais /õ/ e /ã/, em posição final de nomes e verbos. Tal ditongação também leva à convergência na direção do ditongo [ẽõ] que, desde o século XVI, já é própria do dialeto padrão Português (Mattos e Silva, 2006). Observa-se a ditongação das vogais mencionadas:

Quadro 13: Processo de ditongação das vogais do latim ao Português Arcaico e ao dialeto padrão do Português do século XVI

Latim	Português Arcaico	Séc. XVI (Dialeto Padrão)
Coratione	Coração [õ]	Coração [ẽõ]
Cane	Can [ã]	Cão [ẽã]
Amant	Aman [ã]	Amam [ẽã]
Ama(ve)runt	Amaron [õ]	Amaram [ẽõ]

Fonte: Adaptado de Mattos e Silva (2006, p. 72).

É importante mencionar que, como visto no quadro 13, os ditongos em [ẽõ] não abarcam apenas formas grafadas gramaticalmente com <-ão>. Palavras terminadas e escritas com <-am> também fazem parte deste grupo de ditongos. Isso se justifica por ambos apresentarem a mesma realização fonética: [ẽõ]. A esse respeito, Teyssier (1994 [1980], p. 40) argumenta que:

Todas as palavras da língua que possuíam primitivamente -an (-am) e -on (-om) convergiram desta maneira para uma só terminação em -ão. É o caso das formas verbais tônicas; ex.: *dan* > *dão*, *cantarán* > *cantarão* (futuro), *son* > *são*; e as formas verbais átonas; ex.: *cantáran* (mais-que-perfeito) > *cantárão*, escrito hoje *cantaram*; *cantáron* (perfeito), forma que veio a identificar-se com a do mais-que-perfeito na pronúncia e na grafia. Da mesma maneira o advérbio *entón* e a negação *non* (primeiramente apenas sob a forma tônica) passam a *então* e *não*. Não há um consenso entre os historiadores da língua sobre as causas dessa mutação. Para uns, trata-se de uma evolução puramente fonética e, para outros, do resultado de ações analógicas complexas. Inclino-nos a pensar que as duas explicações são igualmente verdadeiras, e que se completam. Em todo o caso, uma afirmação pode ser feita com segurança: o estado da língua moderna nesse ponto já estava definido por volta de 1500. Ainda que as grafias distingam sempre as palavras provindas de -an e -on, que têm a forma -am (ex.: *cam*, *leam*, *fizeram*), das palavras em que -ão é etimológico (ex.: *mão*, *são* (adjetivo), *cristão*), o estudo das rimas mostra que, na realidade, -ão já era geral. (Grifo do autor)

Apesar de os ditongos nasais estarem presentes no Português há bastante tempo, as pesquisas e discussões sobre esse assunto estão longe de terminar. Isso porque não se sabe exatamente quando eles começaram a surgir na língua. Apesar de os ditongos nasais já serem próprios do Português padrão desde o século XVI, no século XIII já existiam registros da terminação [ẽõ] nas Cantigas de Santa Maria (CSM), como indica Fontes (2011, p. 34):

[...] acerca da terminação nasal -ão, nas CSM, pode-se dizer que os dados desta pesquisa confirmam, de um modo geral, o que disseram os estudiosos consultados a respeito dessa sequência vocálica no PA: no século XIII, a terminação nasal -ão representava, na maioria dos casos, a antiga terminação latina -anu. Por outro lado, grafias como *cão* e *acusação*, identificadas no corpus analisado, permitem-nos inferir que o processo de uniformização das demais terminações nasais (-na e -on) em -ão já começava a se manifestar no século XIII.

Os ditongos nasais carregam em si diversas subdivisões e classificações dentro da Linguística. Atualmente, do ponto de vista fonético, os ditongos nasais do Português podem ser encontrados em sílabas tônicas e átonas, em verbos e em não verbos (Chaves, 2021, p. 48). Segundo a mesma pesquisadora, “os ditongos nasais átonos situados em final de palavra [...] são suscetíveis a diferentes realizações fonéticas” (Chaves, 2021, p. 49). Embora possam ser

vistos em diferentes contextos, o PB apresenta um número limitado de ditongos nasais, como argumenta Wetzels (2000, p. 25):

O Português Brasileiro (PB) tem um número limitado de ditongos nasais. Três deles ocorrem em vocábulos não-derivados: [ãw, ãj, ãj], dos quais [ãw] é o mais produtivo. O ditongo [ãj] ocorre apenas em final de palavra, a exemplo de *mãe*. Igualmente raro é o ditongo alto [ũj], que aparece apenas na palavra *muito*⁵¹. Os ditongos [ãw], [ãj] e também [ẽj] e [õj] podem surgir como resultado de afixação na morfologia flexional. Em formas verbais, a terceira pessoa do plural sempre termina em [ãw] ou [ej], como em [fálãw], *falam* ou [fálej] *falem*, presente do subjuntivo do verbo falar. O som [ãj] ocorre como plural irregular de algumas palavras, cujo singular termina em [ãw], como em [kãw] *cão* ~ [kãjs] *cães*. Usualmente, palavras que terminam em -ão [ãw] formam seu plural em -ões [õjs]: [kañãw] *canhão* ~ [kañõjs] *canhões*. O ditongo [õj] também aparece em verbos irregulares, onde são encontradas alternâncias como pôr [poX] ~ *ponho* [põñu] ~ *põe* [põj]. (Grifo do autor)

A partir disso, adentra-se na questão das discussões de diferentes propostas de interpretação dos ditongos nasais em PB. Com relação à perspectiva fonológica, na subseção precedente, foi mencionada a interpretação de Câmara Jr. (1970) acerca das vogais nasais. Como apresentado, o linguista considera que a nasalidade pura da vogal não existe, sendo o arquifonema nasal /N/ o fato estrutural básico acarretador da ressonância nasal das vogais. Dessa forma, no caso dos ditongos nasais, a interpretação fonológica apresenta aspecto similar: ditongo oral + arquifonema nasal /N/, como discorre Câmara Jr. (1970, p. 60):

Uma conseqüência muito importante é que o ditongo «nasal» também se passa a analisar como ditongo mais arquifonema nasal. Isto é: -ãe, -ão, -õe e -ui /uiN/ (como em *muito* ou em *ruim*, com /i/ assilábico, em contraste com *rum*) decorre respectivamente de -ai, -au, -ôi, -ui seguidos de travamento nasal. Não se confundem fonologicamente, portanto, com a realização da vogal nasal ditongada diante de pausa, a que foi feita há pouco referência. Fonemicamente, não existe um ditongo nasal [ei], citado freqüentemente nas nossas gramáticas modernas, que querem exhibir apuro fonético fora de propósito, diante de vocábulos como *bem*. É que neste caso não há oposição distintiva com a ausência do /i/ assilábico como em *mãe* e (*ir*)*mã*, da mesma sorte que existem -ã sem /u/ assilábico (*mãe:mão*: (*ir*)*mã*) ou -õ e -ü sem /i/ assilábico (*pom*-)*pom:põe*, *rum:ruim*). (Grifo do autor)

Segundo Wetzels (2000, p. 27) “a sugestão de Câmara Jr. para representar os ditongos nasais como seqüências subjacentes de um ditongo oral seguido por uma mora nasal (/uiN/, /aiN/ etc.) foi adotada pela maioria dos estudiosos da Fonologia portuguesa”. Embora admita a

⁵¹ Wetzels (2000) comenta que, em algumas variações, a palavra *ruim* também é realizada como ditongo.

adoção dos pesquisadores, o autor discorda da interpretação dos ditongos nasais proposta por Câmara Jr. (1970). Wetzels (2000, p. 27) justifica seu posicionamento:

Contudo, em minha visão, a análise fonológica dos ditongos nasais como /VGN/⁵² é insustentável por várias razões. Uma delas tem a ver com o que parece ser uma condição estrita da rima silábica do PB, que pode conter, maximamente, dois segmentos. Em outras palavras, o núcleo da sílaba, que em PB é sempre uma vogal, pode ser seguido no máximo por um segmento tautossilábico. Além disso, sabemos que a posição de não-núcleo na rima é exclusivamente reservada aos segmentos sonorantes (vogais altas, líquidas, a mora nasal) ou /s/. Excepcionalmente, o último fonema pode ser acrescido à sílaba como um segundo elemento coda.

O pesquisador conclui que, desde o seu ponto de vista, a sugestão de Câmara Jr. não é compatível com as propriedades gerais da gramática fonológica do PB:

Defendo que a representação lexical dos ditongos nasais no PB como seqüências /VGN/, segundo propôs Câmara Jr., é incompatível com as propriedades gerais da gramática fonológica do PB. Mais especificamente, a consequência da proposta de Câmara Jr., que é estabelecer uma representação lexical idêntica de seqüências que consistem de uma vogal oral seguida por uma vogal nasal heterossilábica (*Coimbra*) e seqüências que consistem de um ditongo nasal (*cãimbra*), volta a colocar sérios problemas descritivos que não podem ser resolvidos de forma satisfatória. A hipótese da seqüência /VGN/ é, portanto, rejeitada. Em vez disso, assumo que apenas uma representação lexical concreta dos ditongos nasais é compatível com os fatos de acento e da estrutura da sílaba do PB. (Wetzels, 2000, p. 29)

Bisol (2013, p. 114), por sua vez, firmada na teoria da Fonologia lexical, filia-se à proposta de Câmara Jr. A autora considera que:

O português tem dois processos de nasalização que, a partir da mesma base, originam, em níveis distintos, o lexical e o pós-lexical, o ditongo nasal e a vogal oral, respectivamente. O primeiro, de caráter lexical, desassocia a nasal tautossilábica, sem traços articulatórios, para dar lugar à vogal temática e a reassocia à rima, de onde *percola* até os elementos terminais. O segundo é um processo pós-lexical de assimilação de N *in situ*, isto é, situado ao lado da vogal. Este cria nasais; aquele, ditongos nasais. (Grifo da autora)

Para Bisol (2013), a vogal temática (VT) – em caso de terminação subespecificada – em itens terminados em nasal é introduzida no nível da palavra. Segundo a pesquisadora, isso ocorre por não haver indícios da presença da VT na morfologia interna desses itens. Apenas

⁵² VGN - Vogal oral seguida de Glide e mora Nasal

algumas palavras são consideradas exceções, como é o caso de aumentativos e diminutivos: “mão#zona”, “limão#zinho” (Bisol, 2013). Além disso, também é importante subdividir as palavras terminadas em nasal e sua relação com a VT em grupos:

- I) as que recebem a vogal temática ou morfema de classe formal /o/, *irmão* (irmaN + o), convertida em glide por silabificação;
- II) as que recebem a vogal temática /a/, *maçã* (masaN + a), submetida a um processo de fusão;
- III) as que recebem /o/ no singular e /e/ no plural, como *limão/limões*, *coração/corações*, que como (i), são semivocalizados;
- IV) as que não têm vogal temática, ou seja, morfema de classe formal, como *homem*, *bom* e *cetim*. Este grupo apresenta terminações variáveis, isto é, são vogais nasalizadas que alternam com ditongo [...] independente do acento. (Bisol, 2013, p. 119, grifo da autora)

Levando em consideração os apontamentos dos grupos de palavras com terminação nasal, vislumbram-se alguns exemplos de palavras com ou sem VT no quadro 14:

Quadro 14: Presença ou ausência da VT em palavras terminadas em nasal

Com VT		Sem VT	
irmaN+o]	(irmão)	omeN]	(homem)
irmaN+a]	(irmã)	armazeN]	(armazém)
faN+a]	(fã)	setiN]	(cetim)

Fonte: Adaptado de Bisol, 1998, p. 30).

Dessa forma, Bisol (2013) argumenta que os ditongos se classificam entre lexicais e pós-lexicais. A principal diferença entre ambos é a presença ou não da vogal temática (VT). No caso dos ditongos lexicais, a VT atua como marcador de classe, por outro lado, os ditongos pós-lexicais são caracterizados pela ausência da VT:

À luz da Fonologia lexical, os ditongos nasais podem ser classificados como lexicais e pós-lexicais. Os primeiros são gerados no léxico, como *irmão*, *chorão*, *põe* e *limões*, pois contam com uma regra morfológica: a entrada da vogal temática que toma o lugar de N. Em geral, puxam o acento para a sílaba final, com exceções que podem ser enumeradas: *órgão*, *órfão*, *bênção*, *Cristóvão*, *sótão* e raras palavras mais. Há também variantes como *óregão* ~ *orégano*, apontando claramente para uma base em comum. Os segundos, em que a morfologia e a Fonologia não interagem, são formados no pós-léxico.⁵³ (Bisol, 2013, p. 120)

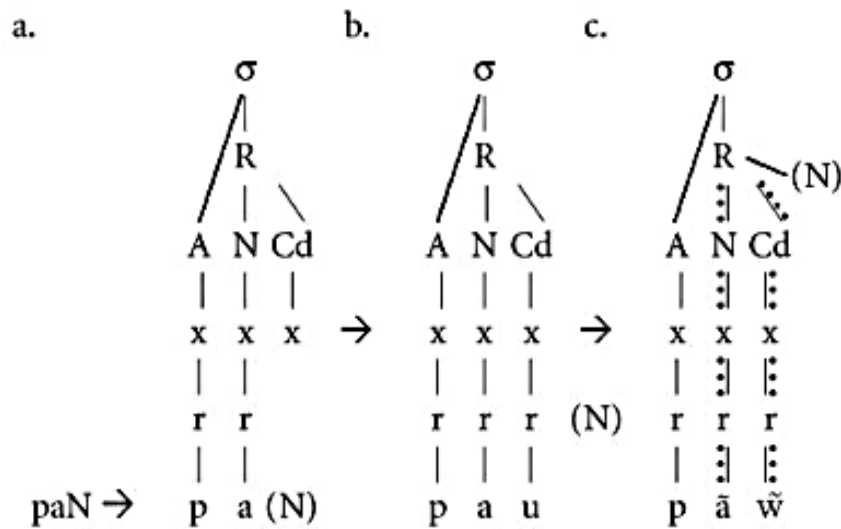
A pesquisadora admite as exceções mencionadas anteriormente por Wetzels (2000), porém as considera como palavras com ditongos lexicalizados:

[...] queremos chamar atenção sobre as exceções. São poucas e as admitimos como palavras com ditongos lexicalizados, isto é, ditongos não gerados. Trata-se de *muito*, *cãimbra/cãibra* e *zãimbo/zãibo*. O primeiro caso (*muito*) é o único exemplo, na língua, de nasalização progressiva. Os demais (*cãimbra/cãibra* e *zãimbo/zãibo*) são casos raros de ditongo no interior de palavra, o qual não se ajusta à rima máxima do português VCC, em que o último C tem de ser /S/. Por essas razões, de excepcionalidade, tais palavras são lexicalizadas com ditongo. (Bisol, 2013, p. 120, grifo da autora)

À vista disso, Bisol (2013) defende a hipótese de a nasal ser desassociada por convenção, pelo fato de não receber traços articulatorios. A linguista expõe que o resultado disso é um suprasegmento nasal flutuante (N), estável graças ao Princípio de Estabilidade. Assim, a vogal temática é introduzida na posição deixada por N – na coda – assumindo o papel de marcador de classe. Em seguida, o traço nasal se reassocia à rima e percola até as vogais que a compõe (Bisol, 2013). Observa-se a hipótese de Bisol (2013) no exemplo (20) da palavra “pão”:

⁵³ Como *fórum*, *ariticum* e *homem* (Bisol, 1998).

(20)



Segundo o exposto, o que distingue a nasalidade do ditongo e da vogal nasal é a VT. O primeiro é gerado no comportamento lexical, por contar com um elemento morfológico: a VT. A vogal nasalizada, por sua vez, faz-se presente durante todo o processo derivativo como VN e se torna uma vogal nasal apenas no componente pós-lexical, por prescindir de informação morfológica (Bisol, 2013, p. 122).

Diante do exposto, Bisol (2013) disserta que a hipótese consagrada é a interpretação bifonêmica da vogal nasal de Câmara Jr. A autora justifica seu ponto analisando exemplos como “lã amarela”, em que a nasalidade da primeira vogal obstaculiza a fusão das vogais *-ã* e *-a*. “Eis aí uma das evidências da nasalidade bifonêmica de Câmara Jr.: entre as duas vogais existe N, o interceptor” (Bisol, 2013, p. 139).

Neste trabalho, a interpretação dos ditongos adotada é a bifonêmica, de Mattoso Câmara Jr. (1970), pois, como discorrem Massini-Cagliari e Cagliari (2007, p.27):

[...] o problema da ocorrência da nasalidade no Português é mais complexo do que o conjunto de dados com os quais Mattoso Câmara trabalhou. Todavia, mesmo diante de um *corpus* maior e mais heterogêneo, a interpretação de Mattoso Câmara se mantém, porque, em princípio, parte da “intuição do falante”, sentimento lingüístico que o autor tinha associado à sua capacidade de analisar e interpretar os fatos da língua, dentro dos quadros teóricos da Lingüística Moderna.

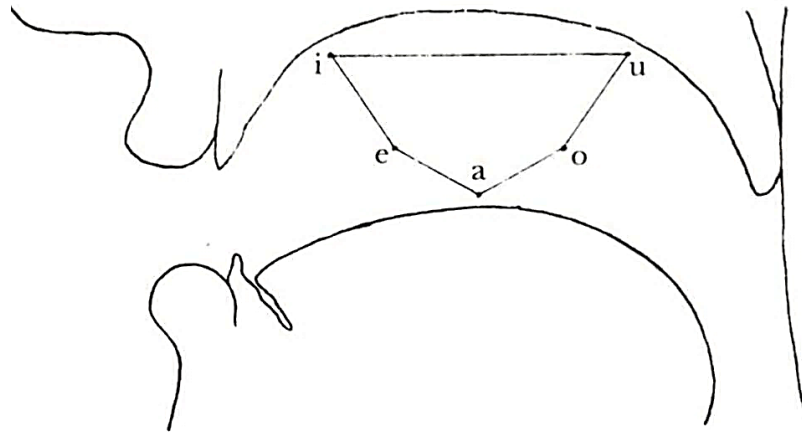
Abordadas as questões acerca da nasalidade das vogais e dos ditongos no Português, voltemo-nos para a língua espanhola.

4.2 Vogais orais e nasais/nasalizadas em Espanhol

Como já se apontou anteriormente, as vogais orais são caracterizadas pela corrente de ar que passa livremente pela cavidade oral, sem encontrar obstáculos ou produzir fricção (Massini-Cagliari; Cagliari, 2001).

Tal como em PB, as vogais espanholas também se delimitam a uma área limite do trato vocal. Como visto, a linha periférica das vogais orais do PB pode ser representada por um trapézio, conforme Silva (1999), Massini-Cagliari e Cagliari (2001) e Cagliari (2007). Quanto ao Espanhol, Quilis (2007) propõe um triângulo articulatório⁵⁴ para definir essa área limítrofe e para representar o modo e o lugar de articulação de cada uma. Observam-se a representação esquemática da área vocálica e o lugar onde as vogais estão localizadas do ponto de vista articulatório, nas figuras 7 e 8, respectivamente:

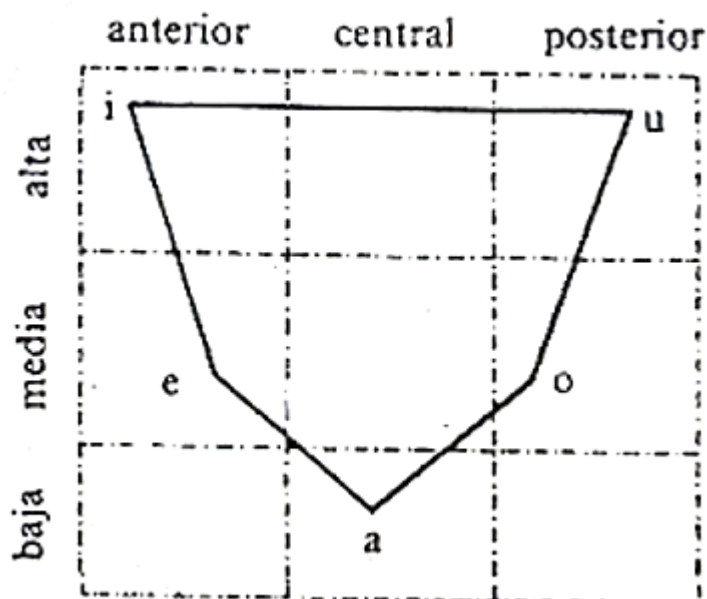
Figura 7: Representação esquemática da área vocálica no Espanhol



Fonte: Quilis (2007, p. 40).

⁵⁴ Embora a figura não tenha exatamente a forma geométrica de um triângulo, respeitaremos a denominação do autor, que a classifica como *triângulo articulatório de las vocales españolas*.

Figura 8: Triângulo articulatório das vogais Espanholas



Fonte: Quilis (2007, p. 40).

Sob a ótica articulatória, as vogais espanholas também podem ser classificadas segundo seu modo e lugar de articulação. No que diz respeito ao modo de articulação, Quilis e Fernández (1975) afirmam que a altura da língua na produção das vogais propriamente ditas é o que classifica as vogais como altas, médias ou baixas. A língua, no caso das vogais altas [i, u], aproxima-se o máximo possível do palato duro ou do palato mole. Nas vogais médias [e, o], a língua ocupa uma posição intermediária na cavidade oral. Na vogal baixa [a], por sua vez, a língua se separa ao máximo do palato, originando a vogal [a], que possui grande abertura.

Com relação ao lugar de articulação, as vogais podem ser classificadas como anteriores, centrais e posteriores. De acordo com Martins (2000, p. 25):

As vogais são anteriores ou palatais quando a língua ocupa uma posição mais avançada dentro da cavidade oral, ou seja, a área coberta pelo palato duro. As vogais são centrais, quando o dorso da língua ocupa a área coberta pela parte central do palato duro. As vogais são posteriores ou velares quando a parte pós-dorsal da língua ocupa uma posição mais atrasada dentro da cavidade bucal, ou seja, a área coberta pelo véu palatino ou palato mole⁵⁵. (tradução nossa)

⁵⁵ “Las vocales son anteriores o palatales cuando la lengua ocupa una posición más adelantada dentro de la cavidad bucal, es decir, la zona cubierta por el palato duro. Las vocales son centrales, cuando el dorso de la lengua ocupa la zona cubierta por el mediopaladar. Las vocales son posteriores o velares cuando la parte posdorsal de la lengua ocupa una posición más atrasada dentro de la cavidad bucal, es decir, la zona cubierta por el velo del paladar o paladar blando.”

Dessa forma, considera-se que o sistema fonológico do Espanhol apresenta um número menor de vogais, quando comparado ao Português: /a/, /e/, /i/, /o/, /u/ (Quilis; Fernández, 1975; Martins, 2000). Observa-se o sistema vocálico fonológico do Espanhol no quadro 15:

Quadro 15: Sistema vocálico fonológico do Espanhol

	Anterior	Central	Posterior
Alta	/i/		/u/
Média fechada	/e/		/o/
Baixa		/a/	

Fonte: Adaptado de Martins (2000, p. 32).

Diferentemente do Português, as vogais /e/ e /o/ espanholas não apresentam oposição vocálica distintiva segundo sua abertura. As variações de abertura ou de fechamento são naturais nas pronúncias das línguas. No entanto, no caso do Espanhol, pronúncias levemente mais abertas ou fechadas das vogais não são consideradas distintivas. “Quando estes fonemas vocálicos são pronunciados, podem apresentar pequenas variações de abertura ou fechamento, ou de anterioridade e posterioridade, mas, em Espanhol, essas diferentes realizações não estão em distribuição complementar⁵⁶” (Quilis, 2007, p. 37, tradução nossa).

Outra característica vocálica sem aspecto distintivo em Espanhol é a nasalização. Devido ao fato de a nasalidade não apresentar, em Espanhol, as mesmas características distintivas que em Português, os estudiosos da área acharam por bem denominar as vogais – que podem ser pronunciadas de maneira mais nasalizada em certos contextos – de oronasais. “O Espanhol possui uma espécie de vogal oronasal com menos ressonância que as correspondentes francesa ou portuguesa, por isso é preferível denominá-las como oronasalizadas⁵⁷” (Quilis; Fernández, 1975, p. 54, tradução nossa). Dessa forma, [ã], [ẽ], [ĩ], [õ], [ũ] seriam as vogais oronasais espanholas, que ocorrem entre duas consoantes nasais. Sobre essa questão, Martins (2000, p. 27) explica que “vogais oronasalizadas ocorrem em Espanhol

⁵⁶ “Cuando estos fonemas vocálicos se pronuncian, pueden presentar pequeñas variaciones de abertura o cierre, o de anterioridad y posterioridad, pero en español, estas diferentes realizaciones no están en distribución complementaria”.

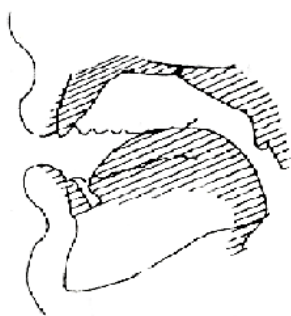
⁵⁷ “El español posee una especie de vocal oronasal con menos resonancia que las correspondientes francesa o portuguesa, que es preferible denominar oronasalizada”.

em duas posições: entre duas consoantes nasais, como em [máño] = mão e em posição inicial absoluta e seguidas da consoante nasal, como em [#ẽnãmorár] = apaixonar⁵⁸ (tradução nossa).

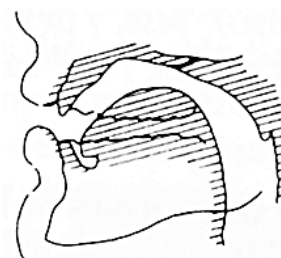
Quilis (2007) demonstra as diferentes realizações de vogais orais /a/ e /e/ em comparação com as oronasais /ã/ e /ẽ/ do espanhol:

Figura 9: Comparação da realização das vogais orais e oronasais do espanhol

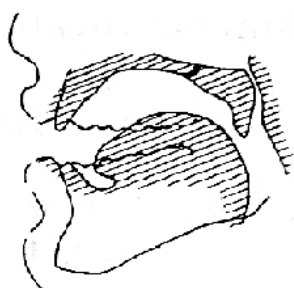
Realização da vogal oral /a/



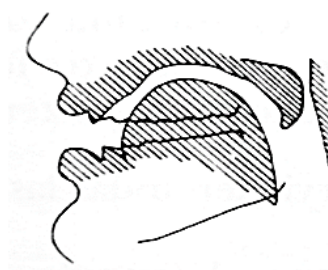
Realização da vogal oral /e/



Realização da vogal oronasal /ã/



Realização da vogal oronasal /ẽ/



Fonte: Adaptado de Quilis (2007, p. 38-39).

Em suma, a questão da nasalidade vocálica não apresenta grande relevância no sistema fonológico do Espanhol, visto que não é um traço distintivo na língua (D’Introno; Teso; Weston, 1995). No que concerne à fonética, embora a ocorrência da pronúncia de vogais parcialmente nasalizadas seja possível em certos contextos, esse aspecto é praticamente imperceptível para falantes nativos e irrelevante para falantes não nativos em geral (Pasca,

⁵⁸ “Vocales oronasalizadas ocurren en español en dos posiciones: entre dos consonantes nasales y en posición inicial absoluta, como en [máño] = mano y seguidas de la consonante nasal, como en [#ẽnãmorár] = enamorar”.

2003, p. 7). Como o Espanhol não apresenta distinção de vogais orais e nasais, naturalmente, a língua também não apresenta a ocorrência de ditongos nasais.

A evolução da nasalidade de forma geral percorreu diferentes direções no Português e no Espanhol. Dessa forma, apesar de ditongos nasais como <-ão> serem muito característicos do Português devido às alterações de suas correspondentes latinas, o Espanhol conserva em alguns casos sua forma original ou possui outro tipo de alteração (Marrone, 2005). Comprova-se o exposto no quadro 14:

Quadro 16: Evolução Linguística da nasalidade do Latim ao Português e ao Espanhol

Evolução lingüística	
Português	Espanhol
lāna> lãa> lã	lāna> lana
sõnu> sôo> som	sõnu> sonido
pāne> pão	pāne> pan
fine > fim	fine > fin

Fonte: Adaptado de Ferreira Netto (2011, p. 122-123).

Isso justifica o fato de, apesar de tão característicos no PB, não haver ditongos nasais em Espanhol. Como dito anteriormente, a nasalidade vocálica não é um aspecto pertinente no sistema fonológico do Espanhol (Quilis; Fernández, 1975; Quilis, 2007; Hora, 2000). Logo, o sistema fonológico da língua não acarreta as mesmas discussões e polêmicas que o Português.

4.3 Considerações finais

Nesta seção, apresentamos discussões sobre a nasalidade vocálica do Português e do Espanhol. Após percorrer definições que perpassam a Linguística histórica, a fonética, a Fonologia e a Fonologia lexical, espera-se haver contemplado os principais aspectos teóricos necessários para compreender os resultados da análise desta pesquisa.

5 METODOLOGIA

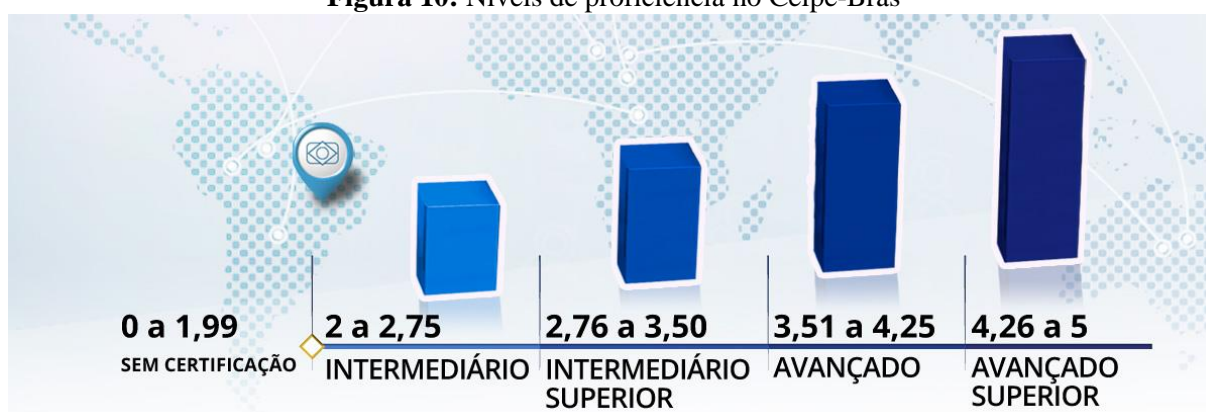
Esta pesquisa foi realizada a partir da análise de um *corpus* constituído por gravações da fala de nove pessoas que apresentam o PB como Língua Adicional. Nesta seção, detalharemos a metodologia da coleta dos dados gravados.

5.1. PARTICIPANTES DAS GRAVAÇÕES

Para a realização das gravações que compõem o trabalho, contamos com a participação de nove informantes falantes nativos de Espanhol, nascidos em países da América Latina hispânica. Cada participante teve uma letra como codinome para preservar seu anonimato. Dessa forma, foi possível citá-los ao longo da análise dos resultados, respeitando as normas do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)⁵⁹ do campus ao qual a pesquisadora está filiada.

Dos nove participantes, quatro são do sexo masculino e cinco do feminino. Todos estudavam PB e tinham entre 23 e 58 anos, com nível superior completo ou em andamento. Em geral, além de PB, falavam também Inglês e/ou outras línguas, como Francês e Japonês. A proficiência de cada um dos informantes foi avaliada segundo os critérios dos locais onde eles estudavam ou com base no Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). O Celpe-Bras é composto por cinco níveis de proficiência, creditando certificação a apenas quatro deles, como é possível comprovar na figura 10:

Figura 10: Níveis de proficiência no Celpe-Bras



Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/celpe-bras/resultados>

⁵⁹ Um CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Brasil, 2021).

Como expresso na figura 10, o Celpe-Bras considera que existem cinco níveis de proficiência em PB: básico (sem certificação), intermediário, intermediário superior, avançado e avançado superior. De acordo com o Conselho da Europa (2001), no Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (QCERL), esses níveis são equivalentes ao A1 e A2, B1, B2, C1 e C2, respectivamente. A figura 11 mostra essa equivalência de forma clara:

Figura 11: Níveis de proficiência no QCERL



Fonte: <https://www.professoralemao.com.br/wp-content/uploads/2017/02/Prof-Alemao-Quadro-Europeu-Comum.png>

No que tange aos participantes desta pesquisa, o nível de proficiência de PB estava entre o básico (A1/A2) e o avançado (C1)⁶⁰. Apresentaremos, a seguir, os informantes do trabalho.

Informante 1

Peruano, 23 anos. Estudante de filosofia em uma universidade de Lima, capital do Peru. Estudou Português de maneira autônoma por volta de seis meses até o momento da entrevista. Amante de MPB⁶¹, interessou-se pelo PB principalmente porque queria cantar as músicas de Caetano Veloso. Além do nível básico em PB, também falava Inglês em nível avançado e

⁶⁰ É possível ver os detalhes dessa informação no quadro 25, localizado no apêndice A.

⁶¹ Música Popular Brasileira.

Francês em nível básico. Não tinha contato com muitos brasileiros e/ou usava o PB em seu cotidiano.

Informante 2

Colombiano, 25 anos. Moderador de conteúdo em um *call center*. Estudava PB há cerca de dois anos até o momento da entrevista. Decidiu aprender PB porque a sonoridade da língua o agradava e gostaria de visitar o Brasil. Além de PB, falava também Inglês em nível intermediário. Tem contato com alguns brasileiros em seu cotidiano através de plataformas digitais, redes sociais e aplicativos para aprender e praticar línguas.

Informante 3

Hondurenha, 35 anos. Formada em pedagogia, fez uma pós-graduação na UFSCar⁶² em 2018, período no qual morou na cidade de São Carlos, localizada no interior do estado de São Paulo, no Brasil. É professora de Inglês, língua na qual é fluente, para crianças. No momento da entrevista, estudava PB há quatro anos e falava esporadicamente com brasileiros que conheceu no intercâmbio.

Informante 4

Peruano, 28 anos. Estudante de medicina, estudava PB há cinco meses porque planejava fazer uma especialização em cirurgia plástica no Brasil. Além de PB, sabia falar Inglês em nível intermediário. Não falava com brasileiros ou utilizava o PB fora da sala de aula.

Informante 5

Colombiano, 25 anos. Estudante de estatística. Estudou PB por volta de dois anos no momento da entrevista. Além de PB também falava Inglês, em nível básico. Assim como outros participantes, tinha planos de fazer uma pós-graduação no Brasil. Estabelecia contato ocasional com falantes de PB por meio de aplicativos de idioma e redes sociais.

⁶² Universidade Federal de São Carlos.

Informante 6

Peruana, 29 anos. Graduada em propaganda e marketing. Estudava PB há um ano no momento da entrevista. Interessou-se pelo PB devido às semelhanças entre o PB e o Espanhol, pensando que talvez isso lhe proporcionasse certa facilidade ao adquirir a língua. Também sabia Inglês em nível avançado. Estabelecia contato ocasional com falantes de PB durante suas aulas semanais e com brasileiros por meio de redes sociais.

Informante 7

Chilena, 58 anos. Recepcionista em uma empresa em Viña del Mar, cidade localizada no Chile. No momento da entrevista, vinha estudando PB há sete meses. Decidiu aprender PB devido ao seu trabalho. Estabelecia contato ocasional com falantes de PB durante suas aulas semanais e com algumas pessoas de seu trabalho.

Informante 8

Chilena, 32 anos. Graduada em engenharia de dados. No momento da gravação, estudava PB há cerca de quatro meses. Sua principal motivação para aprender PB foi o fato de ter vindo ao Brasil anteriormente e não ter entendido o PB. Por esse motivo, colocou como meta a aprendizagem de PB, para poder visitar o Brasil novamente e conseguir se comunicar. Estabelecia contato frequente com brasileiros e falantes de PB em seu trabalho.

Informante 9

Chileno, 26 anos. Graduado em engenharia da computação. No momento da entrevista, havia estudado PB por cinco meses. Além de PB, sabia Inglês em nível avançado e Japonês em nível intermediário. Apaixonado por viagens, a intenção do informante era, sobretudo, conhecer os pontos turísticos do Brasil. Tem alguns amigos brasileiros com os quais conseguia manter contato constante por meio de redes sociais.

5.2 ETAPAS DAS GRAVAÇÕES

As gravações – elemento central da pesquisa – foram realizadas *online*, via Zoom⁶³, e duraram entre 8 e 15 minutos. A coleta de dados de maneira remota se justifica pelo período de pandemia de COVID-19 vivido durante o primeiro ano do mestrado. É importante mencionar que não foi revelado aos informantes em nenhum momento o que seria observado na fala deles. Isso porque, caso revelássemos o objetivo da análise, correríamos o risco de influenciar os resultados obtidos de alguma forma. Os participantes poderiam, por exemplo, sentir-se pressionados a pronunciar os ditongos nasais terminados em [ẽõ]. As gravações foram divididas em quatro etapas diferentes para que, posteriormente, fosse possível analisar cada uma delas, observando se haveria diferença na pronúncia ou não. Colocaremos aqui apenas alguns excertos do que foi dito nas etapas das gravações. No entanto, o que não for contemplado neste momento pode ser visualizado nos apêndices desta dissertação.

A primeira etapa foi a de apresentação, momento no qual os participantes puderam falar um pouco mais sobre si mesmos, dando informações pessoais como nacionalidade, idade, tempo que estudavam PB, o que gostavam de fazer, entre outras. Como amostra da etapa 1, podemos ver no exemplo (18) um fragmento da transcrição ortográfica do que foi conversado com o participante 5 (J)⁶⁴:

(21) **Etapa I – Apresentação**

Pesquisadora: Bom dia, J! Tudo bem?

J: Tudo bem, Thaynary, como vai você?

Pesquisadora: Estou bem, também. Obrigada, J! Agradeço por você estar participando da minha pesquisa, espero que você esteja bem. Agora nossa primeira etapa seria falar um pouquinho sobre você. Fale sobre você, sobre o que você gosta de fazer no seu tempo livre, por que você quer aprender português ou por que você está aprendendo.

J: Tá bom, Thaynary, eu posso falar, sim! *Que* eu faço no meu tempo livre? Eu gosto de ir *com meus amigos* caminhar no meio do mato... é

⁶³ Zoom é uma plataforma de reuniões remotas.

⁶⁴ Ao longo das transcrições do que foi dito ou escrito pelos participantes, podemos nos deparar com palavras em *itálico*, formatação que representará a interferência do Espanhol e/outras línguas nesses casos.

bem interessante, você não acredita *as* coisas que você *vai* encontrar lá! Não acredita! Coisas muito bonitas, coisas curiosas... Animais, bichinhos muito bonitos! Eu lembro muito da vez que a gente se encontrou com um pastor alemão gigante, a gente ficou bem *assustada*, só que o cachorrinho era um *pastel*, era muito, muito *dulce* e ficou com a gente a tarde *tuda*. Foi bem legal esse cachorrinho...

A segunda etapa consistiu na leitura de dois pequenos textos. Os textos propostos são autorais e foram elaborados de forma a atender às necessidades da pesquisa. Para escrevê-los pensamos na recorrência de palavras com <-ão> e <-am>, além da tentativa de produzi-los com temas simples e do cotidiano, para que o desconhecimento de um determinado assunto não exercesse influência sobre a leitura. Os textos da etapa II foram os seguintes:

(22) **Etapa II – Leitura de textos**

Texto I:

Meus amigos me contaram que no próximo verão eles irão parar de adiar e finalmente viajarão para o Maranhão, conhecer os Lençóis Maranhenses. Realmente é uma paisagem incrível e uma experiência inesquecível. Eles sentem que será uma viagem maravilhosa, cheia de aprendizados. Eu estou muito feliz por eles, espero que eles me mandem fotos da viagem e que eles gostem do lugar.

Texto II:

Minha mãe e meu irmão adotaram um cachorrinho chamado Léo. "Cachorrinho" no sentido fofo da palavra, porque na verdade ele é enorme, então não seria absurdo dizer "cachorrão".

Leo, apesar de grande, sente-se um filhote, sempre dando voltas e voltas, correndo feliz para lá e para cá. O problema é quando tenta entrar em espaços muito pequenos (porque não tem noção de seu tamanho) ou quando pula nas pessoas pensando que ainda é um bebê.

A etapa III consistiu na leitura de uma lista de palavras elaborada também segundo os objetivos da pesquisa. Para escrevê-la, selecionamos palavras terminadas com <-ão>, <-ãe>,

<-am>, <-em>, <ães> e <-ões>. Embora a pesquisa objetive analisar apenas os ditongos nasais terminados em [ẽũ], foram inseridos distratores com outras terminações, para que o objetivo não ficasse óbvio aos participantes. Assim, após as gravações, foi possível analisar se as terminações em questão foram pronunciadas de forma nasal ou não.

Quadro 17: Lista de palavras da Etapa III

1. Puseram	12. Bênção	23. Vozeirão
2. Mão	13. Chão	24. Salões
3. Pão	14. Cristão	25. Órgão
4. Irmão	15. Irmão	26. Mãe
5. Coração	16. Fizeram	27. Cantarão
6. Patrão	17. Amaram	28. Cantaram
7. Salmão	18. Amarão	29. Cantam
8. Pilão	19. Razão	30. Esperariam
9. Cão	20. Razão	31. Verões
10. Noção	21. Facões	32. Cães
11. Criação	22. Fazem	33. Sentem

Na última etapa, a de canto, os participantes cantaram um trecho de uma música brasileira. Cada participante teve a oportunidade de escolher uma canção de sua preferência⁶⁵. Como exemplo, seguem as canções⁶⁶ escolhidas pelo participante 1 (D):

⁶⁵ Não havia nenhum conjunto de músicas proposto. Cada participante pôde escolher livremente.

⁶⁶ Todos os participantes, exceto D, escolheram apenas uma música. D quis cantar duas, porque, como mencionado anteriormente, gostava muito de músicas brasileiras.

(23)

Etapa IV – Canto**Coração vagabundo - Caetano Veloso e Gal Costa**

Meu coração não se cansa
De ter esperança
De um dia ser tudo o que quer
Meu coração de criança
Não é só a lembrança
De um vulto feliz de mulher
Que passou por meus sonhos
Sem dizer adeus
E fez dos olhos meus
Um chorar mais sem fim
Meu coração vagabundo
Quer guardar o mundo
Em mim

(24)

Águas de Março - Tom Jobim

[...]
É o mistério profundo, é o queira ou não queira
É o vento ventando, é o fim da ladeira
É a viga, é o vão, festa da cumeeira
É a chuva chovendo, é conversa ribeira
Das águas de março, é o fim da canseira
É o pé, é o chão, é a marcha estradeira
Passarinho na mão, pedra de atiradeira
É uma ave no céu, é uma ave no chão
É um regato, é uma fonte, é um pedaço de pão

5.3 SELEÇÃO E COLETA DE GRAVAÇÕES

Após o aceite de participação dos informantes⁶⁷, solicitou-se que eles respondessem dois formulários *online*: o primeiro foi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁶⁸, explicando que a pesquisa tinha como objetivo analisar a pronúncia dos participantes. Mesmo assim, como dito anteriormente, não mencionamos exatamente qual aspecto da pronúncia seria analisado para evitar influência. Os participantes tiveram a garantia da preservação do anonimato de cada um.

O segundo formulário foi feito com o intuito de obter mais informações sobre cada participante. Nesse segundo formulário, eles colocaram o codinome usado nas gravações e responderam perguntas simples sobre si mesmos, como nacionalidade, tempo que estudavam PB, número de línguas que falavam, entre outras.⁶⁹

Como dito anteriormente, as gravações foram realizadas, individualmente, via Zoom. Optou-se tanto por realizar as gravações quanto solicitar que os participantes preenchessem um formulário de maneira virtual, e não pessoalmente e/ou em estúdio, uma vez que o material foi coletado durante a pandemia de COVID-19. Assim, pensando em preservar a saúde de todos os envolvidos e evitar possíveis contágios, as gravações foram realizadas de maneira remota.

O quadro 16 resume as informações gerais sobre os participantes da pesquisa:

⁶⁷ Os participantes eram conhecidos da pesquisadora e/ou indicados por colegas da área. Todos se dispuseram a participar da pesquisa.

⁶⁸ O TCLE deste trabalho está disponível no Apêndice L.

⁶⁹ As perguntas e as respostas do formulário podem ser visualizadas na íntegra no Apêndice A.

Quadro 18: Informações gerais sobre os participantes da pesquisa

Participante	Codinome	Sexo	Nacionalidade	Idade	Tempo estudando português
1	D	Masculino	Peruana	23 anos	6 meses
2	S	Masculino	Colombiana	25 anos	2 anos
3	K	Feminino	Hondurenha	35 anos	4 anos
4	C	Masculino	Peruana	28 anos	5 meses
5	J	Masculino	Colombiana	25 anos	2 anos
6	A	Feminino	Peruana	29 anos	1 ano
7	M	Feminino	Chilena	58 anos	7 meses
8	P	Feminino	Chilena	32 anos	4 meses
9	G	Masculino	Chilena	26 anos	5 meses

Como foi possível observar, ao todo nove falantes de Espanhol participaram das gravações, sendo eles: três de nacionalidade peruana, dois, colombiana, uma hondurenha e três, chilena. Dentre eles, seis tinham de 23 a 29 anos, dois de 32 a 35 anos e um de 58 anos. O tempo de estudo de português variava de quatro meses a quatro anos.

5.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, apresentou-se a metodologia de coleta dos dados utilizados no trabalho. Explicou-se cada etapa de gravação, bem como os critérios de escolha de cada um dos componentes constituintes do *corpus* desta pesquisa. Além disso, fez-se uma breve descrição de cada um dos informantes, bem como as etapas pelas quais eles passaram durante as gravações. Dessa forma, será possível considerar os pontos mais relevantes para a próxima seção, de análise dos resultados.

6 ANÁLISE DOS DADOS

Esta seção é dedicada a analisar os dados que obtivemos durante a realização deste trabalho de pesquisa. Reiteramos que todos os resultados são provindos das gravações já explicitadas na seção de metodologia e que é possível consultar as transcrições dessas gravações nos Apêndices desta dissertação.

Como exposto na seção anterior, cada informante se dispôs a participar de uma gravação dividida em quatro diferentes etapas. Após essas gravações, fez-se um mapeamento inicial, quantificando a ocorrência da produção da nasalidade dos ditongos terminados em [ẽõ] em PB. Depois de mapear e obter as quantidades exatas das pronúncias em cada uma das etapas, foi possível tecer considerações e propor possíveis correlações sobre as pronúncias dos participantes. Tais considerações foram realizadas em formato de tópicos, tabelas e gráficos. Os gráficos auxiliam visualmente o que foi organizado nas tabelas e nos gráficos propostos.

É importante ressaltar que, embora na lista da etapa III, por exemplo, haja palavras com outros tipos de nasalidade, os dados que analisaremos aqui se referem exclusivamente ao ditongo nasal terminado em [ẽõ]. Como mencionado na seção precedente⁷⁰, optou-se por inserir elementos distratores nas etapas de leitura, para que dessa forma obtivéssemos o resultado mais natural possível por parte dos participantes.

6.1 QUANTIFICAÇÃO DA PRONÚNCIA DA NASALIDADE DOS DITONGOS TERMINADOS EM [ẽõ]

Na seção de metodologia, vimos que cada etapa das gravações apresentava uma característica diferente, vamos recordá-las:

- Etapa I: apresentação (conversa informal, na qual os informantes falavam sobre si mesmos);
- Etapa II: leitura de dois textos originais⁷¹;
- Etapa III: leitura de lista de palavras⁷²;
- Etapa IV: canto de uma música brasileira.

⁷⁰ Seção 5, Metodologia.

⁷¹ Os textos lidos pelos participantes podem ser consultados na íntegra na subseção 5.2, da metodologia.

⁷² A lista de palavras também foi uma criação original para a pesquisa, e, assim como no caso dos textos da etapa II, pode ser consultada na seção 5.2, da metodologia.

Após relembrar as etapas, é possível adentrar nas questões das quantificações propriamente ditas. Organizou-se o resultado em tabelas. Cada uma delas estava dividida nos seguintes itens:

- **Participante** – aqui, colocamos o número e o codinome do informante;
- **Nasalização de <am> esperada** – aqui, inseriu-se a quantidade esperada de palavras terminadas gramaticalmente com <-am> pronunciada por cada participante;
- **Nasalização de <am> verificada** – aqui, inseriu-se a quantidade de palavras terminadas gramaticalmente com <-am> que foram pronunciadas com [ẽõ];
- **Nasalização de <ão> esperada** – aqui, inseriu-se a quantidade esperada de palavras terminadas gramaticalmente com <-ão> pronunciada por cada participante;
- **Nasalização de <ão> verificada** – aqui, inseriu-se a quantidade de palavras terminadas gramaticalmente com <-ão> que foram pronunciadas com [ẽõ];
- **Total geral esperado** – aqui, inseriu-se o total de nasalizações esperadas de palavras terminadas gramaticalmente tanto em <-am> quanto em <-ão>;
- **Total geral verificado** – aqui, inseriu-se o total de nasalizações que foram de fato pronunciadas em [ẽõ].

A etapa I se diferenciava das etapas II e III por não haver um número predeterminado⁷³ de ditongos nasais terminados em [ẽõ]. Isso porque era uma etapa de conversação de caráter informal e espontâneo, o que fazia com que tais ditongos fossem usados conforme a necessidade do falante. Organizamos na tabela 1 os ditongos em [ẽõ] pronunciados pelos participantes. Para elaborar a tabela a seguir, separamos os ditongos grafados ortograficamente com <-am> ou com <-ão>, com a finalidade de observar se haveria ou não diferença na ocorrência de nasalidade na pronúncia de tais ditongos.

⁷³ Mesmo não havendo um número predeterminado de vocábulos terminados em [ẽõ] nesta etapa, ocorreram palavras com tais ditongos nas falas dos participantes. Na tabela 1, indicamos a “nasalização esperada”. Esse termo indica o número das palavras utilizadas nas quais se esperava a pronúncia do ditongo em questão, o [ẽõ].

Tabela 1: Resultados da etapa I

Participante		Nasalização de <am> esperada	Nasalização de <am> verificada	Nasalização de <ão> esperada	Nasalização de <ão> verificada	Total geral esperado	Total geral verificado
1	D	0	0	1	0	1	0
2	S	0	0	4	0	4	0
3	K	0	0	9	0	9	0
4	C	0	0	1	0	1	0
5	J	1	0	22	0	23	0
6	A	0	0	8	0	8	0
7	M	0	0	13	2	13	2
8	P	0	0	18	3	18	3
9	G	0	0	0	0	0	0

Com base na tabela 1, é possível tecer algumas considerações sobre os dados obtidos nesta etapa:

- D e C foram os únicos participantes cuja ocorrência de nasalidade esperada era de apenas uma palavra. Em ambos os casos, as palavras eram grafadas gramaticalmente com <-ão>. Mesmo assim, nenhum dos participantes realizou a pronúncia do ditongo [ẽõ]. Ambos pronunciaram as palavras como [aõ];⁷⁴
- S, K e A utilizaram, respectivamente, quatro, nove e oito palavras grafadas com <-ão>. No entanto, nenhum deles as pronunciou como ditongo nasal;
- J foi o participante que mais utilizou palavras que requeriam a pronúncia dos ditongos nasais em [ẽõ]: uma palavra grafada com <-am> e 22 grafadas com <-ão>. Apesar da quantidade destacada entre os outros participantes, J tampouco nasalizou os ditongos. Apesar disso, cabe apontar que o informante foi o único que utilizou uma palavra grafada ortograficamente com <-am> nesta etapa;
- M e P foram os únicos informantes que apresentaram a ocorrência de [ẽõ] em suas pronúncias. Ainda assim, o número foi proporcionalmente baixo: M utilizou 13 palavras grafadas com <-ão> e pronunciou duas com [ẽõ]. P, por sua vez, usou 18 palavras grafadas com <-ão> e apresentou a ocorrência de [ẽõ] em apenas três.

⁷⁴ É possível visualizar a transcrição fonética dessas e de todas as outras palavras com ditongos nasais pronunciadas pelos participantes no Apêndice F desta dissertação.

- G foi o único informante que não utilizou nenhuma palavra com ditongos nasais em [ẽõ] nesta etapa.

Tendo em vista as considerações referidas, é possível afirmar que o percentual de nasalização das palavras escritas ortograficamente com <-am> foi de 0% no caso de J. No caso dos demais participantes, não foram usadas palavras grafadas com <-am>. A porcentagem pode parecer extrema, mas esse número (0%) é pouco surpreendente, já que uma palavra terminada em <-am> apareceu uma única vez nesta etapa. O percentual de nasalização de palavras grafadas com <-ão> foi um pouco maior. Entretanto, ocorreu apenas entre dois participantes, como podemos visualizar na tabela 2:

Tabela 2: Percentual de nasalização em palavras grafadas com <-am> ou <-ão> da etapa I

Participantes		Percentual de nasalização em <-am>	Percentual de nasalização em <-ão>
1	D	-	0,0%
2	S	-	0,0%
3	K	-	0,0%
4	C	-	0,0%
5	J	0,0%	0,0%
6	A	-	0,0%
7	M	-	15,4%
8	P	-	16,7%
9	G	-	-

Embora o percentual da ocorrência da pronúncia de [ẽõ] tenha sido levemente maior nos casos mencionados, ainda assim foi bastante baixo. Quando colocamos em perspectiva o total da nasalização esperada (tanto em palavras grafadas com <-am>, quanto com <-ão>), verifica-se que menos de 7% das palavras apresentaram ocorrência da nasal [ẽõ]:

Tabela 3: Percentual total das pronúncias nasalizadas na etapa I

Total de palavras com ditongos em [ẽõ]	Total de palavras pronunciadas com [ẽõ]	Percentual de pronúncias em [ẽõ]
77	5	6,5%

No que concerne à etapa II, nos textos propostos havia duas palavras grafadas com <-am> e dez com <-ão>. Os resultados dessa etapa podem ser contemplados na tabela 4:

Tabela 4: Resultados da etapa II

Participantes		Nasalização de <am> esperada	Nasalização de <am> verificada	Nasalização de <ão> esperada	Nasalização de <ão> verificada	Total geral esperado	Total geral verificado
1	D	2	0	10	0	12	0
2	S	2	0	10	3	12	3
3	K	2	0	10	1	12	1
4	C	2	0	10	0	12	0
5	J	2	0	10	0	12	0
6	A	2	0	10	2	12	2
7	M	2	0	10	0	12	0
8	P	2	0	10	1	12	1
9	G	2	0	10	0	12	0

A partir dos dados expostos, vamos às considerações dos resultados da etapa II:

- Nenhum participante nasalizou as palavras escritas com <-am> em sua pronúncia;
- Os participantes D, C, J, M e G não nasalizaram nenhuma das dez palavras escritas com <-ão>;
- S foi o informante que mais pronunciou palavras em [ẽõ], com três ocorrências de nasal nas palavras grafadas com <-ão>. Em seguida, temos A, com duas ocorrências, e K e P, com uma ocorrência de pronúncia de nasal cada.

Assim como na etapa anterior, a ocorrência da nasalidade em [ẽõ] continuou sendo zero nos casos das palavras escritas com <-am> na leitura dos textos. No entanto, mais participantes pronunciaram o ditongo [ẽõ] nesta etapa. Podemos verificar o percentual de pronúncias de cada participante da etapa II na tabela 5:

Tabela 5: Percentual de nasalização em palavras grafadas com <-am> ou <-ão> da etapa II

Participantes		Percentual de nasalização em <-am>	Percentual de nasalização em <-ão>
1	D	0,00%	0,0%
2	S	0,00%	30,0%
3	K	0,00%	10,0%
4	C	0,00%	0,0%
5	J	0,00%	0,0%
6	A	0,00%	20,0%
7	M	0,00%	0,0%
8	P	0,00%	10,0%
9	G	0,00%	0,0%

Porém, embora mais informantes tenham apresentado ocorrência de nasalidade na etapa II em comparação com a anterior, a proporção de pronúncias nasalizadas foi, curiosa e exatamente, a mesma:

Tabela 6: Percentual total das pronúncias nasalizadas na etapa II

Total de palavras com ditongos em [ẽõ]	Total de palavras pronunciadas com [ẽõ]	Percentual de pronúncias em [ẽõ]
108	7	6,5%

A etapa III, como visto na metodologia, consistia em uma lista de palavras. No total, havia 33 palavras na lista, no entanto, apenas 27 eram com o ditongo [ẽõ]. Podemos notar que, na tabela seguinte, há uma pequena variação de palavras pronunciadas no total esperado – que ficou entre 25 e 27. Essa pequena variação é justificada por alguns fatores, como supressão involuntária de alguma palavra por parte dos participantes ou por alguma parte do áudio final para transcrição e análise estar inaudível.

Tabela 7: Resultados da etapa III

Participantes		Nasalização de <am> esperada	Nasalização de <am> verificada	Nasalização de <ão> esperada	Nasalização de <ão> verificada	Total esperado	Total verificado
1	D	7	0	20	2	27	2
2	S	5	0	20	17	25	17
3	K	6	0	20	2	26	2
4	C	5	0	20	1	25	1
5	J	6	0	20	0	26	0
6	A	7	0	20	3	27	3
7	M	7	0	20	4	27	4
8	P	7	0	20	11	27	11
9	G	7	0	20	16	27	16

No caso da etapa III, vemos que:

- Novamente, não houve ocorrência de nasalidade em palavras escritas com <-am>;
- J foi o único participante que não teve nenhuma ocorrência de nasalidade nas palavras escritas com <-ão>;
- S e G foram os informantes que mais apresentaram ocorrência de [ẽõ] em palavras escritas com <-ão>, nesta etapa: 17 de 20 e 16 de 20, respectivamente;
- P também teve uma quantidade considerável de pronúncias de [ẽõ] em palavras escritas com <-ão>: 11 de 20;
- Os outros informantes apresentaram baixa ocorrência da pronúncia da nasal nas palavras grafadas com <-ão>: M, quatro ocorrências; A, três ocorrências; D e K, duas ocorrências cada um; e C, apenas uma ocorrência.

Percebe-se que, nessa etapa, a ocorrência da pronúncia de [ẽõ] foi muito maior que nas etapas anteriores. À exceção de J, todos os outros participantes apresentaram pelo menos uma pronúncia com o ditongo [ẽõ].

Tabela 8: Percentual de nasalização em palavras grafadas com <-am> ou <-ão> da etapa III

Participantes		Percentual de nasalização em <-am>	Percentual de nasalização em <-ão>
1	D	0,0%	10,0%
2	S	0,0%	85,0%
3	K	0,0%	10,0%
4	C	0,0%	5,0%
5	J	0,0%	0,0%
6	A	0,0%	15,0%
7	M	0,0%	20,0%
8	P	0,0%	55,0%
9	G	0,0%	80,0%

Observa-se que o percentual de ocorrências do ditongo [ẽõ] também aumentou consideravelmente na terceira etapa em comparação com as anteriores:

Tabela 9: Percentual total das pronúncias nasalizadas na etapa III

Total de palavras com ditongos em [ẽõ]	Total de palavras pronunciadas com [ẽõ]	Percentual de pronúncias em [ẽõ]
237	56	23,6%

Finalmente, chegamos à etapa IV – a última das gravações. Como explicamos, essa etapa consistia em cantar uma canção brasileira. Não houve uma lista de sugestões de músicas. Os participantes escolheram as canções livremente, para que dessa forma se sentissem mais confortáveis ao cantar, bem como para diminuir ao máximo um possível constrangimento. Ademais, fazendo isso, eles não “desconfiariam” do tema da pesquisa. Tal qual na etapa I, aqui não havia um número predeterminado de ditongos nasais terminados em [ẽõ], pois cada música apresentava um número de palavras diferente para essa categoria. Mantém-se, aqui, a mesma consideração feita para a etapa I no quesito da nomenclatura “nasalização esperada” presente na tabela:

Tabela 10: Resultados da etapa IV

Participantes		Nasalização de <am> esperada	Nasalização de <am> verificada	Nasalização de <ão> esperada	Nasalização de <ão> verificada	Total esperado	Total verificado
1	D	0	0	11	11	11	11
2	S	0	0	6	5	6	5
3	K	0	0	3	1	3	1
4	C	0	0	6	3	6	3
5	J	0	0	7	5	7	5
6	A	0	0	11	8	11	8
7	M	0	0	4	2	4	2
8	P	0	0	4	2	4	2
9	G	1	0	7	3	8	3

Na etapa IV, muitos pontos chamaram atenção e, assim como nas demais etapas, faremos algumas considerações:

- Assim como nas demais etapas, não houve nenhuma ocorrência da pronúncia de ditongos em palavras grafadas com <-am>. Dessa forma, os dados aqui expostos se referem apenas às palavras escritas gramaticalmente com <-ão>. Apesar disso, ao contrário das outras etapas, havia apenas uma nasalização esperada em <-am>, na canção escolhida pelo participante G;
- A etapa IV foi a única na qual todos os participantes apresentaram ao menos uma ocorrência de nasalidade em [ẽõ];
- Ao contrário das outras etapas, nas quais D apresentou um número bastante baixo de pronúncias do ditongo nasal [ẽõ], nesta etapa D foi o único participante que pronunciou 100% das palavras com [ẽõ] das músicas que cantou;
- Seguindo de D, o participante que mais apresentou ocorrência de [ẽõ] foi A: 8 de 11;
- Outro fator interessante desta etapa é que J – que não havia pronunciado nenhum [ẽõ] até o momento – conseguiu nasalizar cinco de sete ditongos cantando, sendo o terceiro participante com maior percentual de nasalização desta etapa;
- S também nasalizou quase todos os ditongos da música que cantou: cinco de seis;

- Seguidos de S, temos C e G, que nasalizaram três de seis e três de oito ditongos, respectivamente;
- Tanto M, quanto P nasalizaram apenas dois de quatro ditongos;
- K apresentou uma ocorrência de [ẽõ], na expectativa de três.

Como dito nas considerações, a ocorrência da pronúncia de [ẽõ] foi significativamente maior na etapa de canto do que nas etapas anteriores. Todos os participantes apresentaram pelo menos uma pronúncia com o ditongo [ẽõ]:

Tabela 11: Percentual de nasalização em palavras grafadas com <-am> ou <-ão> da etapa IV

Participantes		Percentual de nasalização em <-am>	Percentual de nasalização em <-ão>
1	D	-	100,0%
2	S	-	83,3%
3	K	-	33,3%
4	C	-	50,0%
5	J	-	71,4%
6	A	-	72,7%
7	M	-	50,0%
8	P	-	50,0%
9	G	0,0%	42,9%

Após o exposto, pôde-se concluir que, proporcionalmente, a etapa IV foi aquela em que mais houve ocorrência de nasalidade em [ẽõ]. É possível corroborar este fato na tabela 12 e também na tabela 13, que faz um comparativo entre os percentuais expostos nas seções considerando-se o total geral dos vocábulos de cada uma delas:

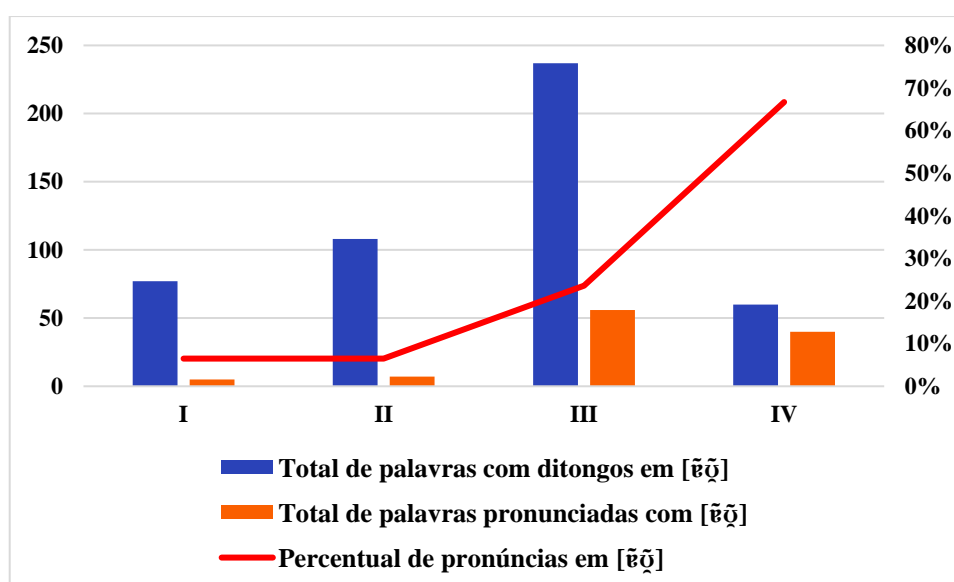
Tabela 12: Percentual total das pronúncias nasalizadas na etapa IV

Total de palavras com ditongos em [ẽõ]	Total de palavras pronunciadas com [ẽõ]	Percentual de pronúncias em [ẽõ]
60	40	66,7%

Tabela 13: Comparativo dos percentuais totais das pronúncias nasalizadas de todas as etapas

Etapa	Total de palavras com ditongos em [ẽõ]	Total de palavras pronunciadas com [ẽõ]	Percentual de pronúncias em [ẽõ]
I	77	5	6,5%
II	108	7	6,5%
III	237	56	23,6%
IV	60	40	66,7%

Com a finalidade de visualizar melhor os dados demonstrados na tabela 13, elaboramos um gráfico, no qual se contempla a totalidade das palavras terminadas em [ẽõ], tanto as grafadas com <-am>, quanto as grafadas com <-ão>.

Gráfico 1: Proporção das pronúncias de todas as etapas

No gráfico, podemos analisar que em azul está representado o número de palavras com [ẽõ] de cada etapa. Em laranja, o número de palavras em que os ditongos nasais foram pronunciados de fato e, em vermelho, a evolução percentual das pronúncias do ditongo.

Tomando por base todas as considerações feitas até o momento sobre os resultados percentuais propriamente ditos, faremos agora alguns apontamentos sobre fatores que podem estar por trás dos resultados que obtivemos.

Na questão três do questionário proposto⁷⁵, perguntou-se aos participantes se eles falavam alguma língua adicional. Todos os participantes falavam pelo menos duas línguas adicionais, além de sua língua materna. A língua predominantemente falada por eles, além do Português, era o Inglês. Havia também uma ocorrência de Francês e uma de Japonês, no caso os participantes D e G, respectivamente.

Apesar da variedade de línguas adicionais dos informantes, nenhum deles falava línguas Ameríndias⁷⁶. No que tange a uma possível correlação entre línguas adicionais, D, apesar de não ter apresentado muitas ocorrências de nasalidade nas três primeiras etapas, foi o único que apresentou ocorrência de 100% de nasalidade em [ẽõ] na etapa de canto. Isso pode estar relacionado com o fato de ele ouvir muitas músicas brasileiras⁷⁷. Todavia, não se deve desconsiderar o fato de que D apresentava nível A1 ou básico do PB⁷⁸. Então, apesar de compreender uma familiaridade musical com as canções brasileiras, talvez ainda não tivesse adquirido totalmente a percepção dos ditongos em [ẽõ] nos outros contextos apresentados. Observa-se o percentual da pronúncia de todos os ditongos e de todas as etapas na tabela 14:

Tabela 14: Percentual geral das pronúncias dos informantes em todas as etapas

Participantes		Etapa I	Etapa II	Etapa III	Etapa IV
		Percentual de ditongos em [ẽõ] pronunciados	Percentual de ditongos em [ẽõ] pronunciados	Percentual de ditongos em [ẽõ] pronunciados	Percentual de ditongos em [ẽõ] pronunciados
1	D	0%	0%	10%	100%
2	S	0%	30%	85%	83,30%
3	K	0%	10%	10%	33,30%
4	C	0%	0%	5%	50,00%
5	J	0%	0%	0%	71,40%
6	A	0%	20%	15%	72,70%
7	M	15,40%	0%	20%	50,00%
8	P	16,70%	10%	55%	50,00%
9	G	0%	0%	80%	42,90%

⁷⁵ Tal como dissemos na Metodologia, pode-se consultar todas as perguntas do questionário elaborado no Apêndice A da pesquisa.

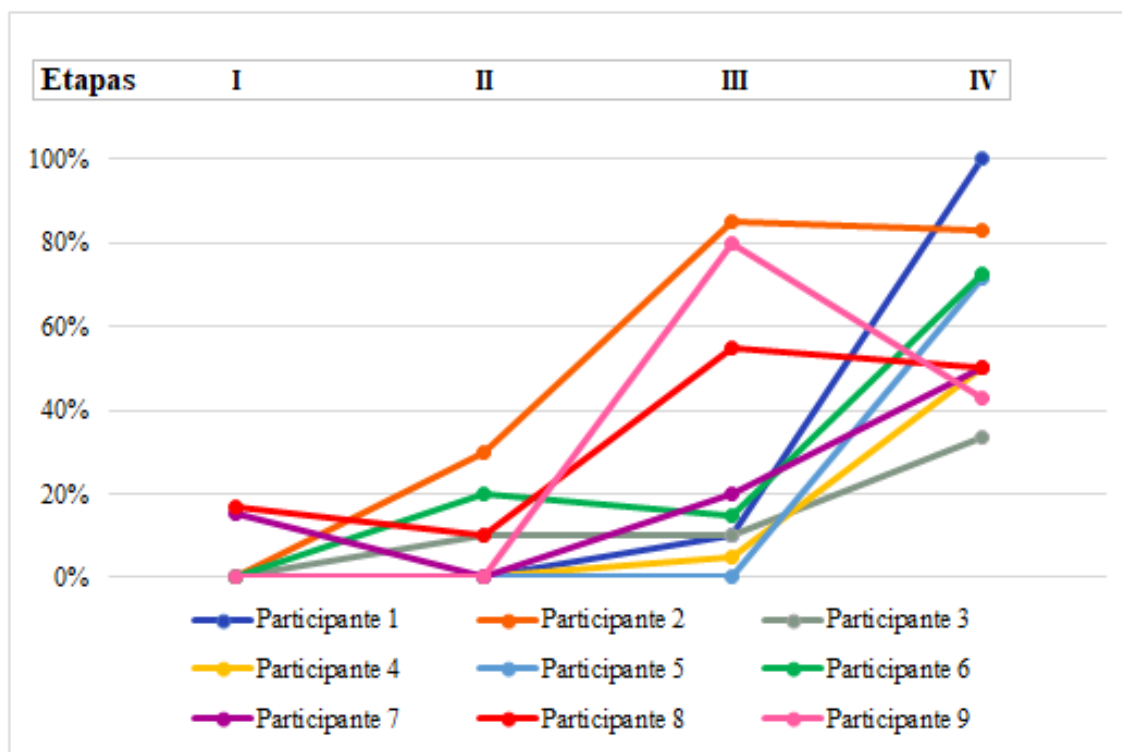
⁷⁶ Como Quéchua, Mapuche, Aimara, etc., que são línguas comuns em países como Peru, Colômbia e Chile, por exemplo.

⁷⁷ Essa informação pode ser encontrada no Apêndice A desta pesquisa.

⁷⁸ Segundo o Quadro Comum Europeu ou o Celpe-Bras, respectivamente.

Para se ter uma melhor visualização do exposto na tabela 14, é possível contemplar o gráfico 2 com a produção dos ditongos em [ẽõ] pelos informantes em cada uma das etapas:

Gráfico 2: Produção dos ditongos em [ẽõ] pelos informantes em cada uma das etapas



No que concerne à questão do nível de proficiência dos informantes⁷⁹ e sua possível correlação com a ocorrência da nasalidade, constatou-se que houve uma tendência, mas não se pode falar de uma correlação propriamente dita. Essa constatação se baseia nos resultados que analisavam a ocorrência do ditongo [ẽõ] com tal aspecto. De modo geral, os participantes com níveis de proficiência declarados intermediários⁸⁰ tiveram, de fato, maior percentual de ocorrência da pronúncia do ditongo [ẽõ] quando comparados com os participantes de nível básico⁸¹. Contudo, o informante 6, que apresentava nível avançado⁸², apesar de ter apresentado mais ocorrências de pronúncia das nasais do que os informantes de nível básico, não as apresentou em todas as etapas ou se destacou de forma significativa em relação aos participantes de nível intermediário. Observou-se nos resultados da média geral das ocorrências das

⁷⁹ O nível de proficiência também foi uma das perguntas do questionário.

⁸⁰ Equivalente ao B1 ou B2, segundo o Quadro Comum Europeu de referência para línguas.

⁸¹ Equivalente ao A1 ou A2, segundo o Quadro Comum Europeu de referência para línguas.

⁸² Equivalente ao C1, segundo o Quadro Comum Europeu de referência para línguas.

pronúncias que o nível de proficiência dos participantes só influenciava quando se comparavam os níveis intermediários (B1 ou B2)⁸³ com níveis básicos (A1 ou A2). Na tabela 15, podemos observar o nível de proficiência dos participantes e seu percentual de pronúncia das nasais das etapas, bem como o valor médio de nasalizações obtidas:

Tabela 15: Percentual de pronúncia de soma e valor médio de todas as etapas

Participantes		Nível de proficiência	Percentual de pronúncia da soma das etapas	Valor MÉDIO de nasalização obtido através de todas as etapas
1	D	Básico	25,50%	26,90%
2	S	Intermediário	53,20%	44,10%
3	K	Intermediário	8,00%	12,30%
4	C	Básico	9,10%	13,50%
5	J	Intermediário	7,40%	17,90%
6	A	Avançado	22,40%	25,10%
7	M	Intermediário	14,30%	20,00%
8	P	Intermediário	27,90%	28,90%
9 ⁸⁴	G	Intermediário	40,40%	24,20%

É importante apontar, também, que a distribuição dos níveis de proficiência dos participantes é diferente. Como foi possível visualizar na tabela 15, seis são de nível intermediário, dois de nível básico e apenas um avançado. Isso foi feito porque tivemos a intenção de observar se diferentes níveis de proficiência poderiam apresentar diferentes tipos de pronúncia do ditongo [ẽõ]. Entretanto, não foi possível verificar correlação entre o nível de proficiência dos participantes com as pronúncias realizadas, devido ao fato de os resultados obtidos apresentarem grande variação entre pronúncias, independentemente do nível de proficiência.

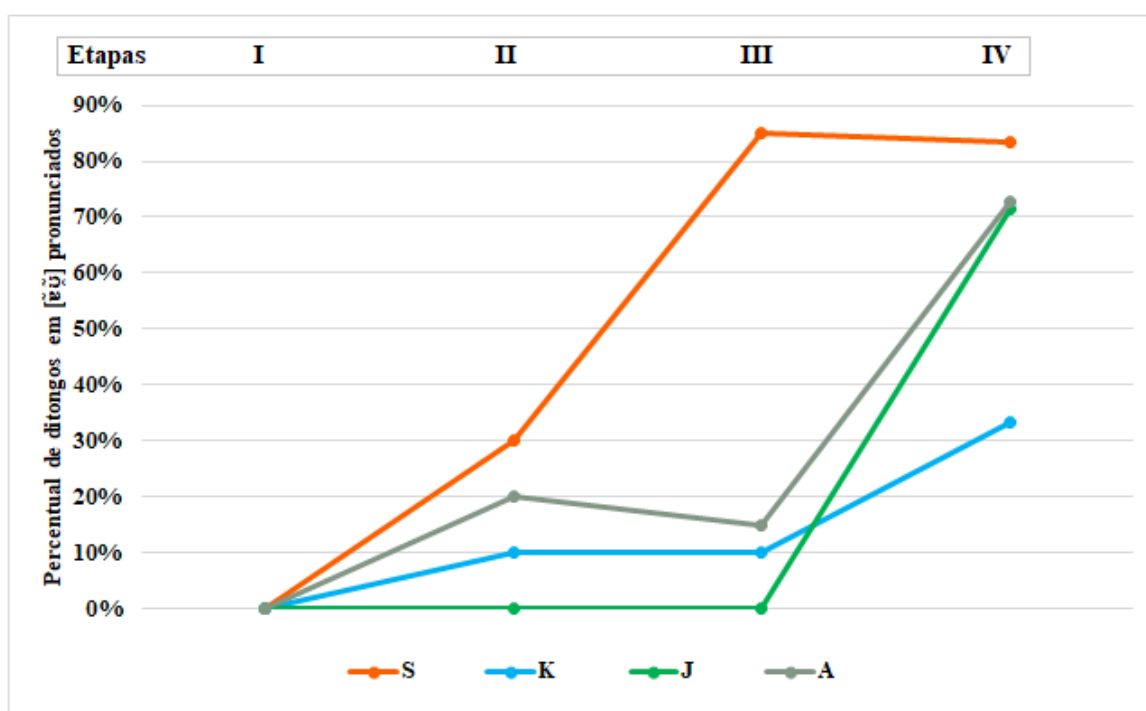
Ao examinar a tabela 15, é possível notar que o maior número de ocorrência das nasais em cada etapa é de S, que chegou a pronunciar 53,2% dos ditongos em [ẽõ] na soma das etapas, obtendo 44,1% de média de pronúncias.

⁸³ Seis dos nove informantes apresentavam nível intermediário.

⁸⁴ Participante não teve dados esperados na etapa I.

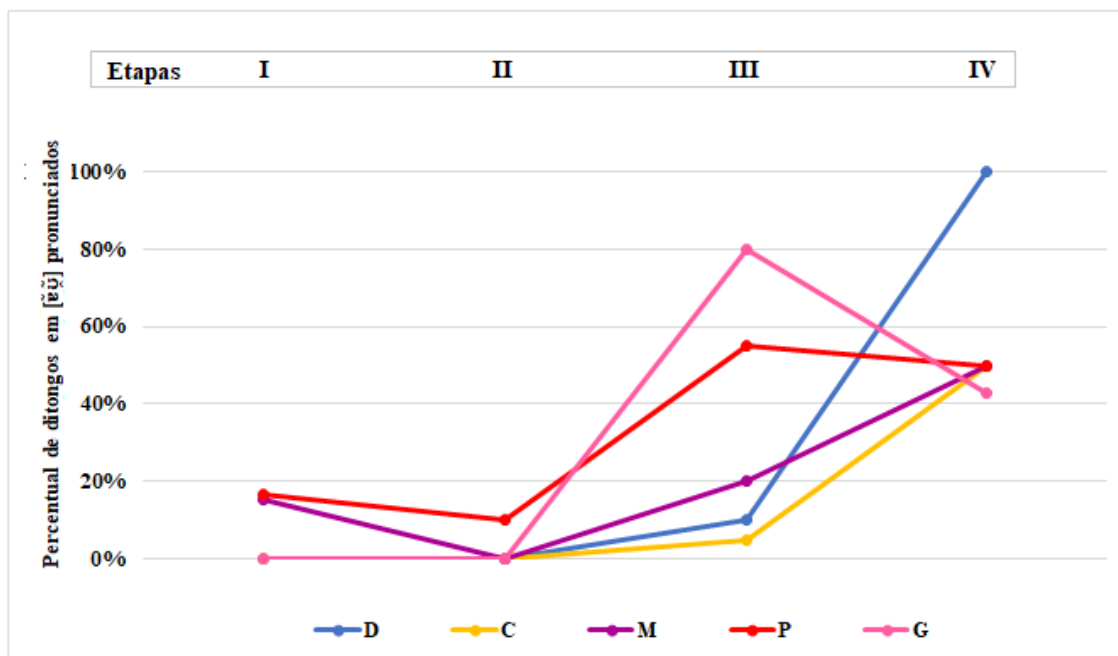
Também é importante destacar que o nível de proficiência declarado pelos participantes não é diretamente proporcional ao tempo de estudo. Percebe-se que o informante com o nível mais alto dentre os participantes da pesquisa não era o que estudava por mais tempo.⁸⁵ A informante com maior tempo de estudos foi K (quatro anos), seguida pelos informantes S e J (dois anos cada) e por A (um ano). Quando analisamos esse grupo de participantes que têm pelo menos um ano de estudos na língua, percebemos que o tempo de estudos também não influenciou necessariamente na ocorrência da pronúncia nasal. Pode-se elucidar melhor a afirmação observando o gráfico 3, que indica a relação das pronúncias apenas dos participantes mencionados:

Gráfico 3: Percentual de pronúncias em [ẽũ] dos participantes com maior tempo de estudo



No caso dos participantes com tempo inferior a um ano de estudo do PB, temos D (seis meses), C (três meses), M (sete meses), P (quatro meses) e G (cinco meses). Verifica-se o percentual de ocorrência das pronúncias com [ẽũ] desses participantes no seguinte gráfico:

⁸⁵ É possível consultar o nível de proficiência e o tempo de estudos de cada participante nas perguntas 2 e 5, respectivamente, do questionário proposto. Todas as respostas do questionário se encontram no anexo B deste trabalho.

Gráfico 4: Percentual de pronúncias em [ẽũ] dos participantes com menor tempo de estudo

Como apontado anteriormente, o tempo de estudo não se relaciona diretamente com o nível de proficiência e tampouco com a pronúncia de [ẽũ]. A partir dos gráficos e da tabela 15, elaborou-se a tabela 16, na qual observam-se o tempo de estudo, o nível de proficiência e a média das nasalizações de todas as etapas, de cada participante. A média das porcentagens obtidas está em ordem decrescente (do maior para o menor):

Tabela 16: Média das nasalizações dos informantes x tempo de estudo e nível de proficiência

Participante	Tempo de estudo	Nível de proficiência	Média das nasalizações de todas as etapas
S	2 anos	Intermediário	44,10%
P	4 meses	Intermediário	28,90%
D	6 meses	Básico	26,90%
A	1 ano	Avançado	25,10%
G	5 meses	Intermediário	24,20%
M	7 meses	Intermediário	20,00%
J	2 anos	Intermediário	17,90%
C	3 meses	Básico	13,50%
K	4 anos	Intermediário	12,30%

Levando em consideração os dados observados até o momento, pode-se constatar alguns pontos importantes em relação às diferentes recorrências da pronúncia de nasalização em [ẽõ] nas etapas de gravação da pesquisa:

- Como se pode ver nas respostas do questionário proposto⁸⁶, o grupo de informantes desta pesquisa está composto por três peruanos, três chilenos, dois colombianos e uma hondurenha. Não se encontrou correlação de dificuldade e/ou facilidade da pronúncia de [ẽõ] com a variedade de Espanhol da língua materna de cada um;
- Não se encontrou correlação de maior ou menor nasalidade de [ẽõ] entre as variedades de Espanhol falados pelos participantes de acordo com seus respectivos países;
- Em relação ao gênero dos participantes, percebemos que tampouco houve correlação com a ocorrência de [ẽõ] realizada ou não durante as etapas. O mesmo aconteceu com a idade;
- Observou-se nos resultados da média geral⁸⁷ das ocorrências das pronúncias que o nível de proficiência dos participantes só influenciava quando se comparava os níveis intermediários (B1 ou B2)⁸⁸ com níveis básicos (A1 ou A2). Apesar disso, é importante ressaltar que D – participante de nível básico – foi o terceiro informante com mais ocorrências da pronúncia de [ẽõ]. Contudo, isso apenas ocorreu devido à etapa IV, de canto, na qual D pronunciou 100% dos ditongos em [ẽõ], visto que nas outras etapas ele apresentou poucas ocorrências. No entanto, como dito anteriormente, no caso dos informantes desta pesquisa, essa correlação só se apresentou na comparação dos níveis intermediários com os básicos. Isso porque, como dito anteriormente, a participante A – de nível avançado – não teve grande destaque entre os participantes de níveis mais baixos;
- Todos os participantes, exceto D e C, estabeleciam contato ao menos esporádico com brasileiros e/ou usavam o PB fora do ambiente da sala de aula. Por conta disso, não se pode afirmar que o contato frequente nos casos dos participantes da pesquisa estabeleceu algum tipo de correlação com as pronúncias de [ẽõ]. Justifica-se essa

⁸⁶ O questionário, bem como as respostas dos participantes podem ser vistos na íntegra no Apêndice A deste trabalho.

⁸⁷ Tais dados foram demonstrados na tabela 15.

⁸⁸ Seis dos nove informantes apresentavam nível intermediário.

hipótese pelo fato de os dois únicos participantes a não terem contato frequente com a língua apresentarem o nível de proficiência básico e ambos terem tido um resultado de ocorrências de pronúncias muito distintos entre si na média de pronúncias;

- As etapas I e II, como visto no gráfico 1, foram as etapas com menor ocorrência de ditongos em [ẽõ]. Por causa desse resultado, não se encontrou relação distintiva entre maior ou menor ocorrência de pronúncia em contextos de fala natural e de leitura de textos, já que em ambos os casos se obteve apenas 6,5% dos ditongos pronunciados;
- As etapas III e IV, como observamos nas diversas tabelas e gráficos expostos, foram as etapas com maior ocorrência de ditongos terminados em [ẽõ];
- As palavras com til foram mais pronunciadas com nasal do que as palavras escritas com <-am>, que apresentaram, na maioria esmagadora dos casos, ausência de nasalização.

Neste momento, exploraremos um pouco mais os dois últimos tópicos das considerações realizadas.

Mencionou-se que as etapas III e IV foram as etapas com maior ocorrência de pronúncias de ditongos terminados em [ẽõ]. Algumas hipóteses podem ser formuladas para tentar explicar esses resultados.

No caso da etapa III – leitura de lista de palavras – é possível correlacionar a maior ocorrência de ditongação nasal a dois motivos: o primeiro é que, de todas as etapas do trabalho, a terceira foi a com maior número de palavras. Somados os vocábulos pronunciados por todos os participantes nesta etapa, obtivemos o número de 237, como visto na tabela 9. Logo, a possibilidade de ocorrência de pronúncia era maior, afinal, quanto mais palavras parecidas em um único contexto, mais chances de se estabelecer uma regra mental para pronunciá-las. Essa “regra mental” mencionada se dá pela repetição de palavras similares, o que geraria uma certa memória fonológica: “as tarefas de imitação sobrecarregam o *loop* fonológico porque esse componente é responsável por manter informações verbais ativas por curtos períodos de tempo. Tal tarefa deve de fato envolver mecanismos de ensaio articulatório subvocal”⁸⁹ (Coumel; Christiner; Reiterer, 2019, p. 3, tradução nossa).

No que concerne à etapa IV, constatou-se, através dos dados demonstrados, que foi a etapa com o maior percentual proporcional de todas, dado que 66,7% dos ditongos em [ẽõ]

⁸⁹ “Imitation tasks tax the phonological loop because this component is responsible for maintaining active verbal information over short periods of time. Such a task should indeed involve subvocal articulatory rehearsal mechanisms”.

foram pronunciados pelos informantes. Isso pode se justificar devido ao fato de a etapa ser de canto.

Segundo Rocha (2012, p. 1494), apesar das bases da fala e do canto serem comuns no que tange aos sistemas respiratório, fonador e ressonador, uma das principais diferenças entre essas atividades vocais é a técnica de utilização. Machado (2017, p. 99) também traz à luz a possibilidade de tanto a fala, quanto a música terem a mesma origem evolutiva:

Buscamos aduzir evidências de que música e língua, talvez por terem a mesma origem evolutiva, talvez por ambas lançarem mão do som para a expressão humana (mais provavelmente por ambos os motivos), estabelecem entre si uma relação bastante próxima. As duas formas de expressão humana mobilizam muitos recursos físicos e cognitivos em comum, e no que pese as diferenças entre as duas linguagens, parte considerável de suas “gramáticas” parece ser comum a ambas.

A esse respeito, os estudos de Patel (2008, 2011) também aponta que tanto a fala quanto o canto dependem dos mesmos recursos acústicos, como frequência e padrões temporais. Nesse sentido, o primeiro aspecto mencionado é necessário para a percepção do *pitch*⁹⁰ e o segundo para a percepção do ritmo. Patel (2008, 2011) também discorre sobre a fala e o canto compartilharem propriedades espectrais semelhantes, como sílabas e estruturas de palavras. Por tal motivo, alguns processos perceptivos iniciais como a análise e a codificação no que diz respeito a falar e cantar podem ser partilhados.

Sobre esse aspecto, Deutsch, Henthorn e Lapidis (2011, p. 2245) explicam que:

Ao explorar esta questão, é geralmente assumido que depende das características acústicas uma frase ser ouvida como falada ou cantada. Discurso consiste em deslizamentos de frequência que são frequentemente íngremes e rápidas em transições de amplitude e frequência. Em contrapartida, o canto consiste em grande parte de pitches discretos que são sustentados por durações relativamente longas e que tendem a seguir uns aos outros em pequenos passos. No nível fenomenológico, a fala aparece como uma sucessão de mudanças rápidas no timbre, que são interpretadas como consoantes e vogais, nos quais tons e contornos são apenas amplamente definidos (pelo menos em linguagens não-tonais). Em contraste, a canção é ouvida principalmente como uma sucessão de notas musicais bem definidas (embora também com consoantes e vogais) e estas são combinadas para formar bem definidas relações de pitch e padrões rítmicos.⁹¹

⁹⁰ “O termo *pitch* apresenta diferentes definições em diferentes áreas de estudo da voz, sendo indicado algumas vezes como frequência fundamental, período de tom, ou mesmo qualidade vocal”. (Razera, 2004, p.2)

⁹¹ “*In exploring this issue, it is generally assumed that whether a phrase is heard as spoken or sung depends on its acoustical characteristics. Speech consists of frequency glides that are often steep, and of rapid amplitude and frequency transitions. In contrast, song consists largely of discrete pitches that are sustained over relatively long durations and that tend to follow each other in small steps. At the phenomenological level, speech appears*

Ademais, Rocha (2012, p. 1494) menciona que para cantar em uma língua diferente da materna não é necessário saber o idioma. Em outras palavras, a fala e o canto se originam dos mesmos sistemas, no entanto, quando uma pessoa canta ela não está necessariamente preocupada com aspectos prosódicos da língua em si, mas sim em “imitar” a canção. Dessa forma, o que haveria na verdade seria uma “falsificação de sotaque”. Isso porque, no canto, o que está em primeiro plano é a percepção do ritmo da canção em si e a pronúncia de palavras específicas não se mostra como protagonista, como corroboram Coumel, Christiner e Reiterer (2019, p. 3, tradução nossa): “a percepção musical e a capacidade de cantar poderiam explicar diferenças individuais nas habilidades de falsificação de sotaque”.⁹²

Em relação ao canto, também há pesquisas que tecem hipóteses de que quando uma pessoa canta uma canção em uma língua diferente de sua LM, ela se sente menos monitorada, por isso, a realização das pronúncias seria mais espontânea:

Anedoticamente, as pessoas relataram que, quando cantam, parecem ter um sotaque estrangeiro menos forte do que quando falam. [...] À primeira vista, uma série de explicações poderiam ser apresentadas se isso fosse provado verdade. Uma delas é que a realização de segmentos é mais autêntica no canto do que na fala. Outra pode ser que os ouvintes julguem o sotaque estrangeiro no canto menos duramente do que no discurso.⁹³ (Hagen; Kerkhoff; Gussenhoven, 2011, p. 799, tradução nossa)

Acerca da última consideração exposta na lista sobre as palavras escritas com <-ão> que foram mais pronunciadas do que as escritas com <-am>, elaboramos a tabela 17 para elucidar melhor a questão da discrepância mencionada:

as a succession of rapid changes in timbre, which are interpreted as consonants and vowels, and in which pitch contours are only broadly defined (at least in nontone languages). In contrast, song is heard primarily as a succession of well-defined musical notes (though also with consonants and vowels) and these are combined to form well-defined pitch relationships and rhythmic patterns”.

⁹² “Here music perception and singing ability, could account for individual differences in accent faking abilities.”

⁹³ “Anecdotally, people have reported that when they sing, they seem to have a less strong foreign accent than when they speak. [...] At first blush, a number of explanations might be put forward if this were found to be true. One is that the realization of segments is more authentic in singing than in speech. Another might be that listeners judge foreign-accentedness in singing less harshly than that in speech.”

Tabela 17: Nasalização esperada e verificada de <-am> e <-ão> de todas as etapas

Etapa	Nasalização de <am> esperada	Nasalização de <am> verificada	Nasalização de <ão> esperada	Nasalização de <ão> verificada	Total geral esperado	Total geral verificado
I	1	0	76	5	77	5
II	18	0	90	7	108	7
III	57	0	180	56	237	56
IV	1	0	59	40	60	40
Total esperado e verificado de todas as etapas	77	0	405	108	482	108

Na seção 4, sobre as Vogais e Ditongos Nasais em Português Brasileiro e Espanhol, compreendemos que em Espanhol não existem vogais nasais tal como em PB, o que acarreta, também, a inexistência de ditongos nasais. Nesse sentido, pode-se justificar os dados obtidos na tabela 17, que demonstram que apenas 22,4% de todos os ditongos nasais terminados em [ẽõ] foram, de fato, nasalizados pelos informantes.

De todo modo, além do percentual baixo entre o que era esperado e o que foi verificado, outro ponto interessante a ser mencionado é que nenhuma palavra grafada com <-am> foi pronunciada como [ẽõ]. Uma possível explicação para isso é que em Espanhol as palavras normalmente não terminam com a consoante <m>. Evidentemente, com o tempo e a globalização, muitas palavras foram sendo incorporadas no Espanhol, como empréstimos ou estrangeirismos:

Esse grupo de palavras foi crescendo com o tempo devido à incorporação constante de palavras procedentes de outras línguas, principalmente do inglês, que terminam com consoantes distintas das habituais em espanhol nessa posição (os familiares finais com l, r, n, d, s, z). Agora temos muitos empréstimos de outras línguas, cujas palavras são terminadas em consoantes como b, c, k, f, g, m, p, t e inclusive v: *esnob, bloc, cómic, anorak, chef, ciborg, tándem, robot, molotov...*; entre eles, também há muitos latinismos: *currículum, presidium, réquiem, ultimátum, hábitat...*⁹⁴ (Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 2022, n.p, tradução nossa)

⁹⁴ “Ese grupo de palabras ha ido creciendo con el tiempo por la incorporación constante de voces procedentes de otras lenguas, principalmente del inglés, que terminan en consonantes distintas de las habituales en español en esa posición (los familiares finales en l, r, n, d, s, z). Ahora tenemos muchos préstamos de otras lenguas terminados en consonantes como b, c, k, f, g, m, p, t e incluso v: *esnob, bloc, cómic, anorak, chef, ciborg, tándem, robot, molotov...*; entre ellos, también, muchos latinismos: *currículum, presidium, réquiem, ultimátum, hábitat...*”

De acordo com Quilis e Fernandez (1975, p. 112, tradução nossa), do ponto de vista fonológico “o fonema bilabial sonoro, /m/, tem somente uma realização, [m], que se produz unicamente em posição silábica pré-nuclear”. Os autores também afirmam que, sob a ótica fonética, há outra consoante nasal bilabial que poderia estar em posição pós-nuclear, porém, é um alofone de <n>, que se produz apenas quando seguido de /b/, /p/ ou /m/. “Representa-se foneticamente com o símbolo [m], no entanto, corresponde à grafia n” (Quilis; Fernandez, 1975, p. 112, tradução nossa). No caso de palavras incorporadas à língua terminadas em <m>, a pronúncia é realizada com a vogal oral seguida de uma consoante nasal, no caso [m]. Reforce-se que isso ocorre apenas em casos de empréstimos e estrangeirismos. Podemos usar como exemplo a palavra “tandem”, que é pronunciada como [ˈtandem].

Por esse motivo, as palavras escritas com <-am>, como as apresentadas nesta pesquisa, foram pronunciadas como [am], sem nasalização e/ou ditongação, dado que os participantes adaptavam a pronúncia de acordo com o sistema fonológico de sua LM. Em outras palavras, os informantes não associaram palavras grafadas com <-am> ao final com nasalização da vogal precedente, logo, não as pronunciaram com [ẽõ]. Entretanto, ao se depararem com palavras grafadas com til, como “coração”, por exemplo, a associação foi maior. Em razão disso, uma das explicações possíveis para o fenômeno é que os informantes ficaram mais atentos e mais predispostos a nasalizar o vocábulo. Dessa maneira, mediante os dados expostos e as transcrições disponíveis no Apêndice B deste trabalho, é possível afirmar que a escrita influenciou a pronúncia dos informantes no tocante aos ditongos estudados.

6.2 DISCUSSÃO

Ao analisar os dados obtidos durante a realização da pesquisa, foi possível constatar diversos pontos, como observado na seção anterior. Diante disso, faremos as relações com os resultados obtidos e analisados e os pontos considerados nas seções que fundamentaram esta pesquisa no âmbito teórico⁹⁵.

O arsenal teórico desta dissertação se inicia na segunda seção, que faz considerações acerca de “Aquisição de Língua Adicional”, na qual abordamos diversos conceitos sobre o tema. Entretanto, para a discussão proposta, as considerações mais relevantes são, sobretudo, as realizadas na subseção 2.3 “A pronúncia na Aquisição de LA”. Na subseção referida, muitos apontamentos foram feitos no tocante à pronúncia de uma LA. Discorreremos sobre definições

⁹⁵ Seções 2, 3 e 4

de pronúncia e sotaque, questões de variação Linguística (ambientais e sociais) e inteligibilidade e compreensibilidade.

Acerca dos dois últimos construtos supramencionados, além do que já foi explanado na subseção 2.3, pode-se acrescentar que, nessa questão, Luchini e Alves (2022, p. 40) – à luz de Smith e Nelson (1985) – dizem que:

A compreensibilidade se refere à compreensão do significado além das palavras ou expressões. Para estes autores, uma compreensão oral fluida supõe, em primeiro lugar, não a simples identificação das palavras ou das estruturas gramaticais, mas das unidades fônicas: os sons, mas sobretudo as unidades rítmicas e entoacionais nativas, que são as que estruturam o discurso oral e as que permitem a real compreensão da mensagem.⁹⁶

Segundo esse ponto de vista, seria então necessário que os aspirantes a uma LA tentassem reproduzir ao máximo as unidades referentes ao ritmo e à entonação nativa para que fossem realmente compreendidos. No entanto, como é possível comprovar nas gravações das entrevistas dos informantes⁹⁷, por exemplo, nem sempre as unidades fônicas foram reproduzidas. Mesmo assim, dentro do contexto, houve a possibilidade de compreensão. Apesar da lacuna encontrada nessa definição de Smith e Nelson (1985), os autores foram dois dos pioneiros a abordar tal assunto sob um viés científico acadêmico, como indica Albuquerque (2019, p. 39):

A fortuna crítica de trabalhos como os de Smith e Nelson não é tão extensa quanto a de Derwing e Munro [...]. No entanto, [...] Smith e Nelson são dois dos primeiros pesquisadores a sistematizarem e a problematizarem as definições de inteligibilidade que estavam se estabelecendo no final da década de 1970.

A esse respeito, Albuquerque (2019, p. 44) argumenta que pesquisadores como Munro, Derwing e Morton (Derwing, 1989; Munro; Derwing, 1995a, 1995b, 1997, 1998, 2001, 2005, 2013, 2015; Munro; Derwing; Morton, 2006) estruturaram uma visão mais ampla dos conceitos ao longo dos anos, que não leva em consideração apenas questões de unidades fônicas, como também a relação entre falantes e ouvintes:

⁹⁶ “La comprensibilidad se refiere a la comprensión del significado más allá de las palabras o expresiones. Para estos autores, una comprensión oral fluida supone, en primer lugar, no la simple identificación de las palabras o de las estructuras gramaticales, sino de las unidades fónicas: los sonidos, pero sobre todo las unidades rítmicas y entonativas, que son las que estructuran el discurso oral y las que permiten la real comprensión del mensaje.”

⁹⁷ É possível ouvir a gravação da entrevista de cada participante no Apêndice A.

A relação entre Falante, mensagem e Ouvinte parece se dar em uma linha tal qual uma ponte, posicionando Falante e Ouvinte nos extremos e, talvez, unidirecionalizando o entendimento da mensagem, i.e., do que é proferido pelo Falante e entendido pelo Ouvinte. Assim, embora possa se inferir que as características socioLinguísticas dos Ouvintes sejam importantes para os autores, através de tal definição, não fica claro se e como elas influenciam na compreensão do enunciado produzido e, conseqüentemente, se a ‘inteligibilidade’ seria um construto compartilhado entre ambos.

No quadro 17, elaborado por Munro e Derwing (2015), é possível vislumbrar as descrições mais atualizadas dos linguistas sobre os construtos de inteligibilidade, compreensibilidade e grau de sotaque:

Quadro 19: Dimensão e descrição de inteligibilidade, compreensibilidade e grau de sotaque

Dimensão	Descrição
Inteligibilidade	O grau do entendimento da mensagem pretendida do Falante, pelo Ouvinte.
Compreensibilidade	A facilidade ou dificuldade percebida (em relação ao esforço feito pelo Ouvinte para compreender o Falante).
Grau de sotaque	Diferenças entre as produções do Falante e do Ouvinte e padrões acústicos.

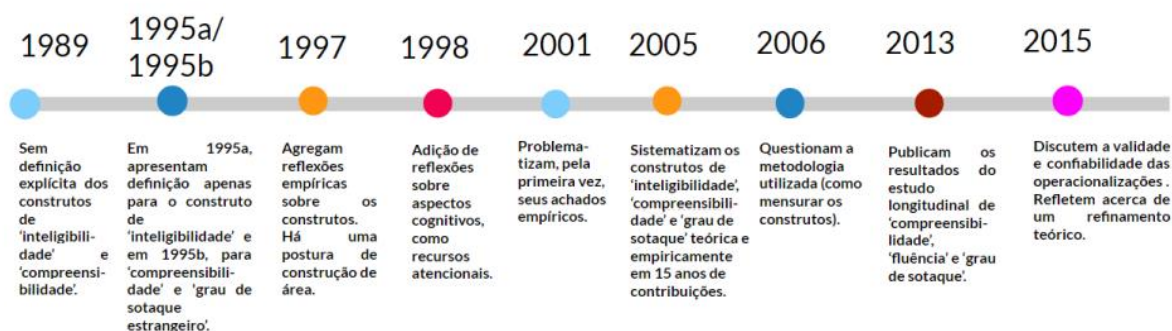
Fonte: Adaptado de Munro e Derwing (2015, p.3, tradução de Albuquerque, 2019).

Dessa forma, Albuquerque (2019, p. 37) explana que, ao longo do tempo, os construtos de inteligibilidade e compreensibilidade foram refinados por Munro e Derwing, teoricamente falando:

Nota-se que a discussão sobre o construto de ‘inteligibilidade’ possui um ponto de partida em que, aparentemente, a reflexão ainda não se dá no plano teórico e sim empírico e, com isso, tem-se apenas uma noção acerca do construto. Acompanhando a análise de Derwing e Munro (2015), é possível perceber que há um refinamento teórico que vai sendo alimentado ao longo dos anos, e definições que vão sendo construídas não apenas a partir de “noções”, mas com discussões e dados dos estudos. Além desse ponto, outro que se sobressai é a utilização de termos como “identificação correta de palavras”, “processo de entendimento”, “reconhecimento da palavra ou enunciado”, “extensão na qual a mensagem é entendida”. Em relação a isso, são evocados não só diferentes processos de recepção de informação, mas também a extensão dessa recepção, se no nível da palavra ou enunciado.

Para uma melhor visualização do processo de evolução dos construtos de inteligibilidade e compreensibilidade no decorrer dos anos, Albuquerque (2019, p. 48) elabora uma linha do tempo com as contribuições de Munro e Derwing:

Figura 12: Linha do tempo das contribuições de Munro e Derwing (1989-2015)



Fonte: Albuquerque (2019, p. 48).

A partir das discussões – já mais atualizadas – sobre a questão de tais construtos e do que seria de fato considerado compreensível e inteligível em uma LA, outros linguistas também contribuíram com mais estudos sobre o assunto. Atualmente, temos uma gama teórica considerável que analisa questões de compreensibilidade e inteligibilidade na pronúncia da LA de falantes nativos de distintas línguas. Dentre os pesquisadores que colaboraram com investigações empíricas que envolvem testes em Linguística Aplicada, podemos citar como exemplos atuais: Becker (2013), Rato *et al* (2015), Alves *et al* (2018a), Alves *et al* (2018b), Albuquerque (2019), Albuquerque e Alves (2020), Alves *et al* (2020), Bettoni e Rizzi (2020), Smirnova, Barros e Madureira (2020) e Luchini e Alves (2022).

Em razão dos novos resultados alcançados em pesquisas cada vez mais recentes e elaboradas na área de Linguística Aplicada, reitera-se que as definições de Smith e Nelson (1985) são insuficientes para alcançar resultados mais precisos no âmbito científico-acadêmico.

Entretanto, há de se reconhecer a importância e o pioneirismo dos autores na época, uma vez que não contavam com toda a tecnologia e possibilidades dos dias atuais. À vista disso, apesar de os conceitos propostos pelos linguistas não abrangerem toda a complexidade e dinamicidade da pronúncia de LA, suas contribuições demarcaram o início do fomento dos debates que cercam os aspectos da pronúncia e do sotaque das línguas. Isso porque, quando colocamos a própria esfera temporal em perspectiva, é possível compreender que essas questões são relativamente recentes, como afirma Albuquerque (2019, p. 38):

Ainda que seja uma questão recente, é importante que se pense sobre uma análise mais detida das implicações de se assumir uma premissa como graus e níveis de entendimento de uma mensagem. Tal debate possui importantes implicações para os estudos linguístico-cognitivos, uma vez que, ao se assumirem níveis ou graus de entendimento, podem-se estar ou não estreitando laços com teorias que concebem os primitivos de produção e percepção de fala como mais ou menos gradientes

Desse modo, ao mirar para os resultados desta pesquisa no que concerne a inteligibilidade e a compreensibilidade, é possível afirmar que, tomando por base as definições recentes, todos os participantes conseguiram se fazer entender na primeira etapa. Aqui nos detemos a relacionar os pontos abordados na etapa I, pois era a de fala espontânea. Logo, foi o momento no qual os informantes mais demonstraram sua pronúncia e sotaque naturais. Evidentemente, há de se levar em consideração que a pesquisa foi um estudo de casos isolados e que não compreende (nem objetivava fazê-lo) o todo que abrange as questões da pronúncia. Inclusive, pode-se corroborar tal afirmação na própria delimitação deste estudo: não procuramos analisar cada fone pronunciado pelos participantes. O objetivo, como reafirmado diversas vezes ao longo do trabalho, era de tão somente analisar a pronúncia de palavras terminadas em [ẽõ].

Sendo assim, quando colocamos em perspectiva os construtos de compreensibilidade e inteligibilidade mencionados no tocante aos ditongos em [ẽõ], é possível dizer que, ao menos na etapa I, os informantes atingiram o objetivo de comunicação. Indubitavelmente, seria impossível afirmar que eles seriam entendidos por todos os brasileiros, e fatores individuais certamente também contribuíram para o entendimento. Trabalhamos, diariamente, com o ensino de Português como LA, então, de fato, nossos ouvidos estão de certa maneira “acostumados” tanto à pronúncia, quanto ao sotaque de falantes não nativos.⁹⁸

⁹⁸ Convidamos a todos os leitores a ouvirem a etapa I por meio dos QR Codes inseridos no Apêndice B e comprovar se as falas estão realmente compreensíveis e inteligíveis.

Mesmo com todas essas variantes, é possível refletir sobre diversas questões ao analisar os aspectos mencionados. Isso porque, se foi possível entender o que os informantes disseram na etapa I, mesmo com tão poucas ocorrências de [ẽõ] – tão característico do Português – talvez o contexto seja ainda mais relevante que a realização da pronúncia em si. Se um falante não nativo de PB disser a palavra ['sau] isoladamente ou em um contexto no qual a comida seja a protagonista, possivelmente seus interlocutores interpretarão a palavra como “sal”. No entanto, se perguntarem ao mesmo falante algo como “O que você achou dos quadros?” e ele responder ['sau bo'nitos], dificilmente alguém não entenderia que se trata do verbo “ser” e não do cloreto de sódio.

Isso não significa, obviamente, que não seja importante que um aprendiz de Português como LA não se esforce para realizar os ditongos nasais com [ẽõ] pois, de fato, a falta de ocorrência da pronúncia pode gerar mal-entendidos em alguns casos. Porém, após nos alicerçarmos nas teorias supracitadas, torna-se, além de factível, razoável ponderar que a ausência da nasalidade em contexto de fala espontânea não necessariamente fará com que a pessoa não seja entendida. Contudo, também é possível considerar que conseguir pronunciar *apenas* os ditongos nasais com [ẽõ]⁹⁹, também não seria o suficiente para que a comunicação fosse realizada exitosamente.

No que diz respeito à etapa II, leitura de textos, observou-se na seção antecedente que o percentual de palavras em [ẽõ] pronunciadas também foi muito baixa. Contudo, por se tratar de palavras inseridas em “pequenas histórias”, a inteligibilidade e a compreensibilidade também não foram prejudicadas.

Na seção 3 desta dissertação, “Geometria de Traços”, discorremos sobre aspectos teóricos da Fonologia e de algumas teorias ao seu entorno. Dentre elas, deu-se especial destaque à teoria que dá nome à seção. Exploraram-se brevemente questões sobre a Teoria Autossegmental – pois a Geometria de Traços é parte constituinte dela. Porém, antes de adentrar no modelo geométrico propriamente dito, perpassamos por uma breve definição de sílaba (em uma perspectiva científica) do PB. Considerou-se necessário discutir tal assunto, pois entender a construção da sílaba em PB faz com que alguns resultados obtidos na seção precedente façam mais sentido.

⁹⁹ Este exemplo, apesar de parecer estapafúrdio, é consideravelmente recorrente em experiências anedóticas, nas quais os estudantes de PB como LA pensam que somente aprender a reproduzir vogais nasais é o suficiente para “falar como brasileiros”. E, especialmente neste caso, não estamos falando apenas de pessoas cuja LM é o Espanhol.

“Como dissemos antes, as sílabas são o suporte da fala e são preenchidas por segmentos fonéticos. Cada língua tem um modo especial de preencher as sílabas em função de suas necessidades estruturais” (Cagliari, 2007, p. 115). Portanto, assim como em todas as línguas, o PB tem seus padrões silábicos possíveis. Em Espanhol, isso não é diferente: também existem padrões que combinam possibilidades de sílaba na língua. A fim de compreender melhor a questão retomada, compararemos as possibilidades de padrões silábicos das línguas em questão. A começar pelo PB, é possível ver no quadro 18 uma simplificação do modelo de padrões silábicos do PB de Cagliari (2007):¹⁰⁰

Quadro 20: Simplificação do modelo de padrões silábicos do PB de Cagliari (2007)

Padrões silábicos em PB
V (M)
V (D)
CV (M)
CV (D)
CV (T)
CCV (M)
CCV (D)
VC (M)
VC (D)
VCC (M)
VCC (D)
CVC (M)
CVC (D)
CVC (T)
CVCC (M)
CVCC (D)
CVCC (T)
CCVCC (M)
CCVCC (D)

Fonte: Adaptado de Cagliari (2007, p. 116).

¹⁰⁰ É possível ver o Quadro elaborado por Cagliari (2007), na íntegra, na seção terciária 3.2.1.

No quadro exposto, observa-se que há combinações de segmentos representados por vogais (V) e consoantes ©. Além disso, também estão presentes ao lado de cada combinação de segmento, entre parênteses, as letras (M), (D) e (T), que significam monotongo, ditongo e tritongo, respectivamente. A distinção realizada por Cagliari (2007) entre as combinações do quadro 18 são importantes, porque como explicado nas seções teóricas, o PB tem distinções entre monotongos, vogais, combinação de vogais, ditongos e tritongos. Tendo essas afirmações em mente, observemos agora os possíveis padrões silábicos do Espanhol no quadro 19:

Quadro 21: Padrões silábicos do Espanhol

Padrões silábicos em Espanhol
V
CV
VC
CVC
CCV
VCC
CCVC
CVCC
CCVCC
D
DC
CD
CDC
CCD
CCDC

Fonte: Adaptado de Quilis e Fernández (1975, p. 139).

Nota-se neste novo quadro que há um segmento a mais, além de V e C, sendo representado nos padrões silábicos do Espanhol: Ditongo (D).

É notório que, apesar de haver certas semelhanças nos padrões silábicos de ambas as línguas, o PB apresenta um número de combinações maior que o Espanhol: 19 e 15, respectivamente. Além disso, o grande destaque entre os padrões silábicos expostos é que no

caso do Espanhol há muitas sílabas com ditongos, no entanto, todos são ditongos orais¹⁰¹. Como exemplo, usaremos os seis últimos padrões do quadro 20 para demonstrar essa afirmação:

Quadro 22: Exemplos de padrões silábicos com ditongos em Espanhol

D	Ai .re
DC	Ais .la.mien.to
CD	Cie .lo
CDC	Ac. tuar
CCD	Mons. truo
CCDC	Triun .fo

Fonte: Elaboração própria.

Com isso, é possível entender o porquê da baixa ocorrência da pronúncia dos ditongos nasais pelos participantes. No caso, estamos focando apenas no ditongo nasal [ẽõ], no entanto, se esta pesquisa focasse em todos os ditongos nasais do PB, é provável que a baixa ocorrência de nasalidade permanecesse. Isso pois, tal como apreciamos na seção 4, “Vogais e ditongos nasais em PB e Espanhol”, não existem ditongos nasais em Espanhol, dado que as línguas em questão evoluíram de forma distinta do Latim.¹⁰² Na mesma seção que falamos sobre sílabas, também comentamos que os padrões silábicos podem ser representados em um esquema arbóreo.¹⁰³ Além disso, relembramos que, do ponto de vista fonológico (Collischon, 1996; Freitas; Santos, 2001; Bisol, 2013), uma sílaba é constituída por Ataque (A) e uma Rima (R). A Rima pode ramificar-se ainda em um Núcleo (Nu) e uma Coda (Cd). Tanto em PB, quanto em Espanhol, qualquer constituinte pode estar vazio, com exceção do Núcleo (que sempre será uma vogal).

Feitas as considerações sobre as sílabas e os padrões possíveis para o PB e Espanhol, torna-se possível retomar as questões já vistas sobre Geometria de Traços, dessa vez associando com os resultados obtidos. Apesar de qualquer processo fonológico poder ser descrito através da Geometria de Traços, vamos nos dedicar a discorrer somente sobre a nasalização do ditongo [ẽõ]. Tal como foi visto na seção supramencionada, o ditongo nasal [ẽõ] é uma estrutura bastante complexa, fonologicamente falando, pois ora é interpretada como uma sílaba não canônica – VGN –, ora como resultado de uma nasal flutuante. Considerando tais aspectos, não

¹⁰¹ Cf. Subseção 4.2 desta dissertação.

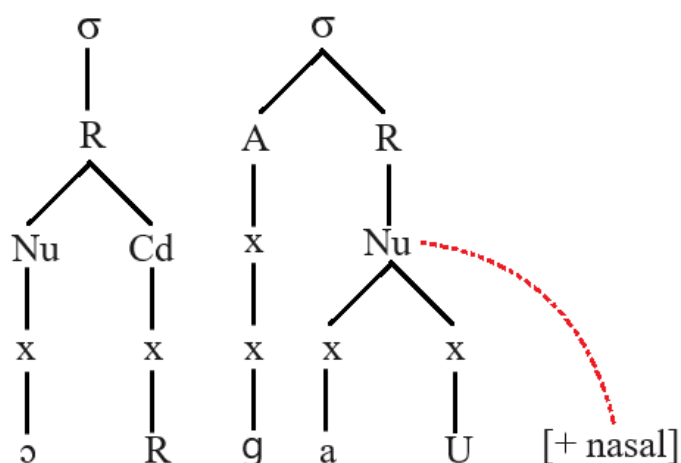
¹⁰² Cf. Seção terciária 4.1.2 e subseção 4.2 desta dissertação.

¹⁰³ Cf. SCoeção terciária 3.2.1 desta dissertação.

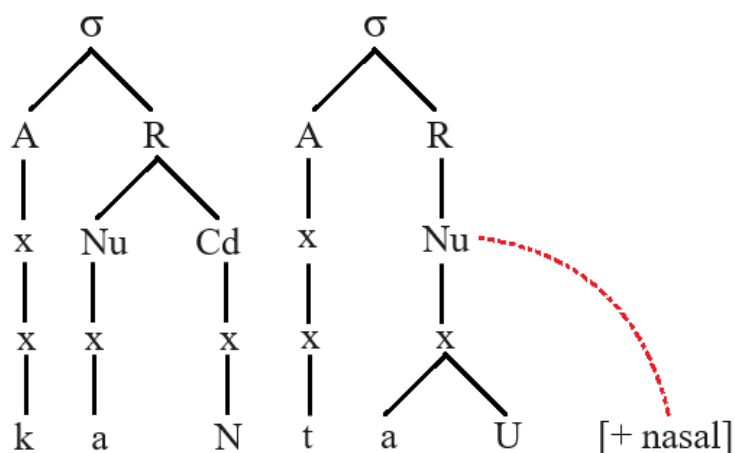
causa espanto o fato de a pronúncia não só dos ditongos em [ẽõ], mas dos ditongos nasais em geral do PB, ser uma das maiores dificuldades àqueles que aprendem a língua como adicional.

Na seção terciária 3.4.1, abordamos o processo fonológico da nasalização dos ditongos terminados em [ẽõ]. Naquele momento, falamos sobre os dois tipos de ditongos terminados em [ẽõ] analisados neste trabalho: os escritos gramaticalmente com <-ão> e os escritos com <-am>. Apesar de a pronúncia de ambos ser a mesma, os processos fonológicos se diferem um pouco. Baseando-nos no que já foi apresentado na seção de Geometria de Traços, e, sobretudo nas teorias de Mateus e D'Andrade (2000) e Bisol (2013), exemplificaremos as diferenças mencionadas:

(25)



(26)



Como dito na seção de Geometria de Traços, essa pequena diferença na representação

arbórea se dá devido ao fato de ditongos terminados em <-ão> serem considerados mais “pesados”, ocupando assim duas posições na planilha silábica. Já em palavras terminadas em <-am>, os ditongos são considerados “leves”, logo, a representação arbórea se relaciona na quantia de posições na planilha (Mateus; D’Andrade, 2000, p.56).

Dessa forma, constatamos uma maior ocorrência de pronúncias de ditongos nasais pesados pelos participantes. Mas, aparentemente, isso ocorreu, sobretudo, devido à influência escrita. O que era grafado com <-ão> foi identificado com mais facilidade pelos informantes em todas as etapas.

6.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, pudemos analisar os resultados obtidos através das gravações dos participantes. Contemplamos os resultados através de tabelas e gráficos, bem como comentários sobre cada um deles. Fizemos considerações sobre os resultados alcançados em cada etapa, que serão discutidas da seção seguinte.

7 CONCLUSÃO

Depois de tudo o que expusemos sobre o tema, tanto em relação à teoria, quanto aos resultados e à discussão propriamente dita, é possível dizer que questões que envolvem a pronúncia nunca apresentam apenas uma faceta. Sobretudo, quando se trata de um tema tão polêmico quanto as nasais do PB, dado que é um assunto no qual estão implicados vários questionamentos.

Apesar disso, é possível apreender alguns pontos depois de tudo o que vimos. No que tange à pronúncia, realmente a complexidade e a dinamicidade de um processo que está sempre em movimento em línguas dificultam, quiçá impossibilitam, que se chegue a um único ponto conclusivo desde uma perspectiva empírica, justamente pelas inúmeras particularidades que esse aspecto carrega:

O aprendizado de componentes linguísticos, como a pronúncia, não se restringe a um conjunto de padrões estabelecidos a priori, mas esses são construídos e estão em constante adaptação e transformação ao longo da vida do indivíduo. Na medida em que o desenvolvimento linguístico é visto como um processo cumulativo e variável e não como um produto estanque, isolado de outros sistemas e variáveis, aponta-se para a necessidade de se adotar uma visão que olhe para a língua enquanto inerentemente variável, multimodal, complexa e dinâmica. (Albuquerque, 2019, p. 96)

Mesmo com todas as particularidades que podem ser levadas em consideração em relação à pronúncia, no caso deste trabalho sobre a pronúncia das palavras terminadas em [ẽõ], observaram-se as diferenças que um determinado contexto de fala pode causar.

Considera-se imprescindível finalizar este trabalho dando especial destaque à pronúncia de [ẽõ] realizada pelos participantes na última etapa, de canto, já que há uma diferença de mais de 50% de ocorrências da pronúncia de [ẽõ] em relação às etapas I e II e mais de 43% em relação à etapa III. No tocante a tal assunto, abordamos na seção de análise algumas questões de falsificação de sotaque e algumas hipóteses para tal diferença. Ao apresentar os estudos de linguistas como Chomsky (1957), entendeu-se que a fala é um fenômeno exclusivo da espécie humana, estando presente em todos os povos. Machado (2017, p. 8) acrescenta que, além da linguagem verbal, a música também é encontrada em todas as culturas conhecidas:

A linguagem verbal é um fenômeno exclusivo da espécie humana, encontrado em todas as culturas do mundo. A música também está presente em todas as culturas conhecidas, e compartilha com a língua oral não apenas sua origem evolutiva, mas também sua materialidade elementar: o som.

Além desses pontos já mencionados, também é relevante considerar que a música faz parte de uma relação sociocultural entre grupos. Um dos principais motivos para permitir que os participantes escolhessem a música que preferiam cantar foi realmente fazer com que eles se sentissem representados e motivados para tal. Alguns estudos como o de Alves (2021, p. 28) confirmam o que foi dito:

Assim, entende-se a música como fonte de produções históricas e culturais, sendo construída pelas negociações entre as relações sociais; capaz de revelar as tradições, as representações e as complexidades de um povo. Isto é, a música possibilita desenvolver os aspectos cognitivos, sociais e culturais dos aprendizes, pois tende a envolver os aprendizes em uma esfera de motivação, facilita a interação, reflete os aspectos fonológicos e fonéticos, desenvolve os aspectos da compreensão auditiva, favorece a aquisição de vocabulário, amplia os processos de escrita e ressignifica os aspectos culturais.

Com isso em mente, pode-se dizer que a relação da maior ocorrência de pronúncia de palavras terminadas em [ẽũ] pode ser relacionada com os fatores elencados pela autora supracitada.

Sendo assim, após todas as reflexões postas ao longo desta dissertação – sobre um assunto que está muito longe de ser esgotado – entendemos que, geralmente,¹⁰⁴ as pessoas têm o mesmo aparelho fonador independentemente de sua LM. Logo, teoricamente, são capazes de executar qualquer tipo de som. Entretanto, como vimos no decorrer da pesquisa, pronunciar sons que não fazem parte de seu sistema fonológico é extremamente complexo, principalmente quando se trata de fonemas que não são distintivos em sua LM, como é o caso dos ditongos nasais em Espanhol. Acerca disso, Rodrigues-Alves (2013, p. 152) faz algumas considerações a nível comparativo entre o PB e o Espanhol:

¹⁰⁴ Usa-se o termo “geralmente” para não excluir pessoas com deficiência ou alguma outra particularidade que diferencie seu aparelho fonador.

Em português brasileiro:

- 1 As vogais podem ser nasalizadas ou não quando antecedem uma consoante nasal¹⁰⁵;
- 2 A consoante nasal pode se realizar ou não;¹⁰⁶
- 3 Pode haver um ditongo em contextos nasais;¹⁰⁷
- 4 Há a representação de oclusivas e nasais presas;¹⁰⁸
- 5 No final de palavras podem ocorrer as nasais palatal ou velar com relação com as vogais que as precedem.¹⁰⁹

Em espanhol:

- 1 Há vogais oronasais quando estas se encontram entre duas consoantes nasais ou depois de pausa e antes de consoante nasal. Nos demais contextos, mesmo havendo consoantes nasais, as vogais se realizam como orais¹¹⁰;
- 2 A consoante nasal se realiza¹¹¹;
- 3 Não há representações fonéticas que explicitem ditongos em contextos nasais;
- 4 Não encontramos a representação de oclusivas e nasais presas;
- 5 No final de palavras ocorre a nasal alveolar sem relação com as vogais que as precedem.¹¹²

Com isso, é possível compreender a baixa realização da pronúncia dos ditongos nasais terminados em [ẽ̃] pelos informantes. Todavia, reiteramos, com base nos subsídios teóricos da pesquisa, que buscar uma pronúncia “perfeita” é, no mínimo, utópico. Evidentemente, cada indivíduo tem suas peculiaridades, dificuldades e facilidades no aprendizado e/ou aquisição de LA. Entretanto, após todas as pesquisas e leituras apresentadas, consideramos que o mais importante é buscar uma pronúncia que seja suficientemente compreensível e inteligível ao interlocutor, a fim de estabelecer uma comunicação exitosa.

Para que isso ocorra, é necessário avaliar os principais obstáculos que impedem a compreensão do ouvinte. Isso é um exercício que pode ser feito com ajuda de um docente da área ou até mesmo com pessoas próximas que falam a LA. A diferença é que o docente explicaria de forma didática, enquanto falantes leigos podem dizer apenas que algo parece “estranho”, mas não saber explicar o quê. Luchini e Alves (2021, p. 40, tradução nossa) explicam a importância de identificar tais dificuldades:

¹⁰⁵ Ex.: <caneta>.

¹⁰⁶ Ex.: Palavras na terceira pessoa do plural do pretérito perfeito, como <fizeram>. Essas palavras são, muitas vezes, pronunciadas como “fizeru”.

¹⁰⁷ Ex.: [fɾekõẽnti] [fɾekoẽnti] frequente (Rodrigues-Alves, 2013, p. 41).

¹⁰⁸ “A representação de oclusivas e nasais presas se faz com um diacrítico: lâ [lẽ̃ŋ̃], põe [põ̃ŋ̃]” (Rodrigues-Alves, 2013, p. 46).

¹⁰⁹ Como [ẽ̃] [vẽ̃] vem, [õ̃] [bõ̃] bom, [ũ̃] [ũ̃] um (Rodrigues-Alves, 2013, p. 46).

¹¹⁰ Como [mã̃o] = mão (Martins, 2000, p. 27)

¹¹¹ Diferentemente do Português, palavras com consoantes nasais sempre se realizam em espanhol. Por exemplo: samba [ˈsamba].

¹¹² Ex.: <amaron>.

Quando se avalia a fala em L2, os processos perceptivos da fluidez compreendem, pelo menos, alguns aspectos que conformam a compreensibilidade e que denotam a experiência subjetiva dos ouvintes com respeito à facilidade ou dificuldade para compreender a fala. Por esta razão, é importante identificar as dimensões que tornam a fala em L2 menos compreensível e, por conseguinte, diminuir o processo de percepção da fluidez para o ouvinte, contribuindo assim para a percepção de um sotaque estrangeiro.¹¹³

Com isso, espera-se que este trabalho possa contribuir – mesmo que minimamente – para os estudos e reflexões da realização ou não da nasalização em ditongos terminados em [ẽũ] do PB por falantes de Espanhol da América Hispânica.

¹¹³ “Cuando se evalúa el habla en L2, los procesos perceptivos de la fluidez comprenden, al menos, algunos aspectos que conforman la comprensibilidad y que denotan la experiencia subjetiva de los oyentes con respecto a la facilidad o dificultad para comprender el habla. Por esta razón resulta importante identificar cuáles son las dimensiones que hacen que el habla en L2 sea menos comprensible, y que, por lo tanto, disminuya el proceso de percepción de la fluidez para el oyente, contribuyendo de esta forma a la percepción de un acento extranjero”.

REFERÊNCIAS

ABERCROMBIE, D. **Elements of general phonetics**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1967.

ALBUQUERQUE, J. **Caminhos dinâmicos em inteligibilidade e compreensibilidade de línguas adicionais: um estudo longitudinal com dados de fala de haitianos aprendizes de Português Brasileiro**. Tese (Doutorado em Letras). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019.

ALBUQUERQUE, J.; ALVES, U. K. Os construtos de “inteligibilidade” e “compreensibilidade” em dados do português brasileiro como língua adicional: um olhar via sistemas dinâmicos complexos. **Signótica**, Goiânia, v. 32, 2020. DOI: 10.5216/sig.v32.58214. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sig/article/view/58214>. Acesso em: 23 set. 2023.

ALVES, A. C. Música no Ensino de PLE: Potencialidades E Proposições Didático- Metodológicas. *In*: Rocha; Gileno. (org.). **Português língua estrangeira e suas interfaces**. 1ed. Campinas / SP: Pontes, 2021, v. 1, p. 23-42.

[ALVES, U. K.](#) **Ensino de pronúncia na sala de aula de língua estrangeira: questões de discussão a partir de uma concepção de língua como sistema adaptativo e complexo**. *Versalete*, v. 3, p. 392-413, 2015.

[ALVES, U. K.](#) Modelos de percepção de sons de línguas não nativas: contribuições para a discussão sobre primitivos fonológicos. *In*: PRADO, N. C.; CANGEMI, A. C. (org.). **Estudos fonéticos e fonológicos: observando fatos linguísticos**. 1ed. Porto Velho/RO: EDUFRO, 2021, p. 196-227.

ALVES, U. K.; ALBUQUERQUE, J.; BUSKE, A.; BRISOLARA, L. **Inteligibilidade e compreensibilidade na fala de aprendizes hispânicos de PB: resultados de uma tarefa de transcrição escrita**. Comunicação oral no III NUPFALE: Porto Alegre, 2018a.

ALVES, U. K.; ALBUQUERQUE, J.; ROSA, L.; BRISOLARA, L. ROSA, L. **Inteligibilidade e compreensibilidade na fala de aprendizes hispânicos de PB:** resultados de uma tarefa de repetição oral. Comunicação oral no III NUPFALE: Porto Alegre, 2018b.

[ALVES, U. K.](#); AQUINO, C.; BUSKE, A.; SILVA, I. Efeitos da instrução explícita de pronúncia na inteligibilidade local: um estudo sobre a identificação, por ouvintes brasileiros, de vogais médias anteriores produzidas por um aprendiz argentino de português brasileiro. **Veredas - Revista De Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, v. 24, n. 3, p. 219-247, dez. de 2020. DOI: <https://doi.org/10.34019/1982-2243.2020.v24.31712>

ANDERSEN, R. W. Models, Processes, Principles, and Strategies: Second Language Acquisition in and out of the Classroom. **IDEAL**, v. 3, p. 11 - 138, 1988.

ANDERSON, J. R. **Language, Memory and Thought**. Hillsdale: Erlbaum, 1976.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2007.

BARDOVI-HARLIG, K. One Functional Approach to Second Language Acquisition: The Concept-Oriented Approach. *In*: VanPATTEN; B. WILLIAMS, J. (org.). **Theories in Second Language Acquisition: An Introduction**. Mahwah/Nova Jersey/Londres: Lawrence Erlbaum, 2007, p. 57 - 75.

BATES, E.; MacWHINNEY, B. Functionalist Approaches to Grammar. *In*: WANNER, E.; GLEITMAN, L. (org.). **Language Acquisition: The State of the Art**. Nova York: Cambridge University Press, 1982.

BECKER, M. **Inteligibilidade da língua inglesa sob o paradigma de língua franca:** percepção de discursos de falantes de diferentes L1s por brasileiros. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Paraná, 2013.

BECKER, M.; KLUGE, D. C. Frequência de uso de item e inteligibilidade do inglês como língua franca. **Organon**, v. 30, n. 58, pp. 153-173, 2015.

BETTONI, M.; RIZZI, P. Compreensibilidade e percepções de brasileiros sobre o estudo da pronúncia do inglês. **Ilha do Desterro: Exploring Major Themes in Applied Linguistics: Local and Global Contexts**, Santa Catarina, v. 73 n. 1, p. 363-390. Jan. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2020v73n1p363>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/2175-8026.2020v73n1p363>. Acesso em: 7 set. 2023.

BEZERRA, I. C. R. M. Aquisição de Segunda língua de uma perspectiva Linguística a uma perspectiva social. *In*: **SOLETRAS**, São Gonçalo - RJ, v. 05/06, p. 31-52, 2003.

BISOL, L. O Ditongo na perspectiva da Fonologia atual. **DELTA**, São Paulo, n. 5, p. 185-224, 1989.

BISOL, L. Ditongos Derivados. **DELTA**, São Paulo, vol. 10, n. especial, p. 123-140, 1994.

BISOL, L. A nasalidade, um velho tema. **DELTA**, São Paulo, vol. 14, 27-46, 1998.

BISOL, L. Fonologia da nasalização. *In*: ABAURRE, M. B. M. (org.). **Gramática do Português Falado**, v. 7, p. 113-140, 2013.

BOLLELA, M. **Uma proposta de ensino da pronúncia da língua inglesa com ênfase nos processos rítmicos de redução vocálica**. Araraquara, 2002. 308 p. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Câmpus de Araraquara, Universidade Estadual Paulista —Júlio de Mesquita Filho.

BRASIL. Ministério da Educação. **[Avaliações e Exames Educacionais](https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/celpe-bras/resultados)** : Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras), Governo Federal, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/celpe-bras/resultados>. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/HFA)**. Governo Federal, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/hfa/ensino-e-pesquisa/comite-de-etica-em-pesquisa-cep->

CÂMARA JR., M. **Dicionário de Filologia e Gramática**. 2. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Ozon, 1964.

CÂMARA JR., M. Os estudos de português no Brasil. **Revista Letras**, v. 17, p. 23 - 52, [s.l.], 1969.

CÂMARA JR., J. M. **Estrutura da Língua Portuguesa**. 1ª edição. Petrópolis: Vozes, 1970.

CÂMARA JR., J. M. **Estrutura da Língua Portuguesa**: edição crítica. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2019 [1977].

CARVALHO, O; BAGNO, M. **Gramática para aprendizes de português brasileiro**. – 1 ed. – São Paulo: Parábola, 2023.

CBJR. Só os loucos sabem. In: Camisa 10 Joga Bola Até na Chuva. Rio de Janeiro: Sony Music Brasil: 2009. (51 min. e 10 seg. aprox.) Faixa 3.

CHAVES, R. G. **A redução/desnasalização de ditongos nasais átonos finais e a marcação explícita de CVP6**. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2017.

CHAVES, R. G. Ditongos nasais átonos finais: ontem e hoje. In: **Laborhistórico**. Rio de Janeiro: v. 7, n. 2, p. 43 – 59, 2021. DOI: <https://doi.org/10.24206/lh.v7i2.40708>.

CHOMSKY, N. A. **Syntactic Structures**. The Hague: Mouton, 1957.

CHOMSKY, N. A. **Review of B. F. Skinner, Verbal Behavior**. *Language* 35 (1), 26-58, 1959.

CHOMSKY, N. A. **Reflections on Language**. Nova York, Pantheon Books, 1976.

CHOMSKY, N. A. **Syntactic Structures**. Berlim: Mouton de Gruyter, 2002.

CHOMSKY, N.; HALLE, M. **The Sound Pattern of English**. Nova York: Harper & Row, 1968.

CLEMENTS, G. The autosegmental treatment of vowel harmony. *In: DRESSLER, W. & PFEIFFER, O.E. (org.). Phonologica, 1976 III — 9. Innsbruck, Institut für Sprachwissenschaft, 1976.*

CLEMENTS, G. The geometry of phonological features. *In: Phonology Yearbook 2*, p. 225-252, 1985.

CLEMENTS, G. **On the representation of vowel height**. Manuscript: University of Cornell, 1989.

CLEMENTS, G. Place of articulation in consonants and vowels: a unified theory. **Working Papers of the Cornell Phonetics Laboratory**, 5. Ithaca: Cornell University, 77-123, 1991.

CLEMENTS, G; HUME, E. The internal organization of speech sounds. *In: GOLDSMITH, J. (org.). The Handbook of speech sounds*. London: Basil Blackweel, 1995.

COLLISCHONN, G. A sílaba em português. *In: BISOL, L. (Org.). Introdução a estudos de Fonologia do português brasileiro*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996. p.95-126.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro comum europeu de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação**. Edição portuguesa. Porto: Edições Asa, 2001. Disponível em: http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf Acesso em: 01/02/2017.» http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf

COOK, V. **Linguistics and Second Language Acquisition**. Nova York: St. Martin's Press, 1993.

CORDER, S. P. The Significance of Learner's Errors. **International Review of Applied Linguistics**, v. 5, n. 4, p. 161 – 170.

COSTA, C. de P. G.; MALTA, C. Nasalização em português brasileiro: uma (re)visão autosegmental. **Signum: Estudos da Linguagem**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 132–156, 2015. DOI: 10.5433/2237-4876.2015v18n1p132. Disponível em:

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/20323>. Acesso em: 22 jul. 2023.

COUMEL, M; CHRISTINER, M.; REITERER, S. Second language accent faking ability depends on musical abilities, not on working memory. **Frontiers in psychology**, v. 10, p. 257, 2019.

CRUZ, N. C. **Pronunciation intelligibility in spontaneous speech of Brazilian learners' English**. Tese (Doutorado em Língua Inglesa). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

CRUZ, N. C. Terminologies and definitions in the use of intelligibility: state-of-the-art. *In: Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 7, n. 1, pp. 149-159, 2007.

CRUZ, N. C. Vowel insertion in the speech of Brazilian learners of English: a source of unintelligibility? *In: Ilha do Desterro*, v. 55, pp. 133-152, 2008.

CRUZ, N. C. Inteligibilidade e o ensino da pronúncia do inglês para brasileiros. *In: BRAWERMAN-ALBINI, A.; GOMES, M. L. de C. (org.). O jeitinho brasileiro de falar inglês — Pesquisas sobre a pronúncia do inglês por falantes brasileiros*. Campinas: Pontes, 2014, p. 239-252.

CRUZ, N. C. Inteligibilidade de Pronúncia de Aprendizes Brasileiros de Inglês: Um Corpus De Pequeno Porte. **Intercâmbio**, [S. l.], v. 41, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/42060>. Acesso em: 4 out. 2023.

CUNHA, C. M.; [PEREIRA, M](#) . **Ocorrências de ditongos consonantais: outros ambientes de produção de ditongos no Português do Brasil (PB)**. *In: GELNE - Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste*, 2012, Natal. XXIV Jornada Nacional do GELNE, 2012.

DERWING, T. Information type and its relation to nonnative speaker comprehension. **Language Learning**, v. 39, n. 2, p. 157-172, 1989.

DEUTSCH, D.; HENTHORN, T.; LAPIDIS, R. **Illusory transformation from speech to song**. *The Journal of the Acoustical Society of America*, v. 129, n. 4, p. 2245–2252, 2011.

D'INTRONO, F; TESO, E.; WESTON, R. **Fonética y Fonología Actual del Español**. Madrid: Cátedra, 1995.

DUTRA, C. C. **Intelligibility — an emergent fractal as evinced by in vivo assessment**. Dissertação (Mestrado em Letras). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.

ELIA, S. **Preparaçã o à Linguística românica**. 2a. ed. [S.l.]: Ao Livro Técnico, 1979.

ELLIS, N. Dynamic systems and SLA: the wood and the trees. **Bilingualism: Language e Cognition**, Cambridge: Cambridge University Press, v. 10, n. 1, p. 23-25, 2007.

ELLIS, R. **Understanding Second Language Acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 1985.

FERREIRA NETTO, W. **Introdução à Fonologia da língua portuguesa**. São Paulo: Paulistana 2011.

FIALHO, V. R. Proximidade entre línguas: algumas considerações sobre a aquisição do espanhol por falantes nativos de português brasileiro. *In: Espéculo. Revista de estudios literarios*. Madrid, n. 31, 2005. Disponível em: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero31/falantes.html>. Acesso em: 25 jun. 2023

FONSECA, O. Mattoso Câmara Jr., Pioneiro. *In: Revista de Letras*, vol. 16, 1974, p. 203–09. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/44654220>. Acesso em: 21 de abril de 2022.

FONSECA, O. Vogais nasais do português: pressupostos e discussão. **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 28, 1984. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3671>. Acesso em: 21 de abril de 2022.

FONTE, J. S. As terminações nasais do português antigo. **MOARA**, v. 36, p. 24-42, 2011.

FRAWLEY, W.; LANTOLF, J. P. Second language discourse: a vygotskian perspective. **Applied Linguistics**, v. 6, p. 19-44, 1985.

FREITAS, M. J.; SANTOS, A. L. **Contar (histórias de) sílabas: Descrição e implicações para o Ensino do Português como Língua Materna**. Lisboa: Colibri, 2001. p. 51-55.

FRIES, C. C. **Teaching and Learning English as a Foreign Language**. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1945.

GASS, S.; SELINKER, L. (org). **Language transfer in language learning**. Rowley, Mass.: Newbury House, 1984.

GILLES, H. Accent Mobility: A Model and Some Data. **Anthropological Linguistics**, n. 15, p. 87 - 108, 1973.

GOLDSMITH, J. **Autosegmental Phonology**. Tese de doutorado, MIT, 1976.

GONÇALVES, A. R. **In search of speech intelligibility: the case of English high front vowels**. Dissertação (Mestrado em Língua Inglesa). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.

GRÉDIS, R. A. A importância dos estudos sobre a Gramática Universal nas pesquisas em aquisição de segunda língua | The importance of Universal Grammar studies in second language acquisition research. **Estudos Linguísticos e Literários**, Salvador, n. 54, p. 163–181, 2016. DOI: 10.9771/2176-4794ell.v0i54.16052. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/16052>. Acesso em: 16 ago. 2023.

GUIMARÃES, D. Sistema fonológico. In: FRADE, I.; VAL, M.; BREGUNCI, M. (org.). **Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita par educadores**. Belo Horizonte: CEALE/Faculdade de Educação da UFMG, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/linguagem>. Acesso em: 18 jul. 2023.

HAGEN, M; KERKHOFF, J; GUSSENHOVEN, C. Singing your accent away, and why it works. *In: 17th International Congress of Phonetic Sciences (ICPhS XVII)*, Hong Kong, 2011, p. 799–802.

HASKELL, T. R.; MacDONALD, M. C.; SEUDENBERG, M. S. Language Learning and Innateness: Some Implications of Compounds Research. *Cognitive Psychology*, v. 47, p. 119 - 163, 2003.

HATCH, E. M. Discourse Analysis and Second Language Acquisition. *In: HATCH, E. M. Second Language Acquisition: A Book of Readings*. Rowley: Newbury House, 1978, p. 401 – 435.

HORA, A. F. Comparación fonológica del español y del portugués de Brasil. *Anuario brasileño de estudios hispánicos*, v. 10, p. 15-30, 2000.

HORA, D.; VOGLEY, A. Fonologia Autossegmental. *In: HORA, D.; MATZENAUER, C. L. (Orgs.). Fonologia, Fonologias: uma introdução*. São Paulo: Contexto, 2017, p.63-8

ILARI, Rodolfo. *Linguística Românica*. São Paulo: Ática, 1992.

JENKINS, J. *The Phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press, 2000.

JOHNSON, M. *A Philosophy of Second Language Acquisition*. Londres: Yale University Press, 2004.

KRASHEN, S. D. The Monitor Model for Second-Language Acquisition. *In: GINGRAS, R. C. (org.). Second-Language Acquisition & Foreign Teaching*. Washington: Center for Applied Linguistics, p. 1-26, 1978.

KRASHEN, S. D. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. University Southern of California: Pergamon Press, 1982.

KRASHEN, S. D. **The Input Hypothesis: Issues and Implications**. Londres/Nova York: Longman, 1985.

LADO, R. **Introdução à Lingüística Aplicada**. 2 ed. Petrópolis, Vozes, 1971 [orig. ing. 1957].

LAMENDELLA, J. T. General Principles of Neurofunctional Organization and their Manifestation in Primary and Nonprimary Language Acquisition. **Language Learning**, v. 27, n. 1, p. 155 - 196, 1977.

LAMENDELLA, J. T. The Neurofunctional Organization Basis of Pattern Practice. **TESOL Quartely**. v. 13, n. 1, p. 5 - 19, 1979.

LANTOLF, J. Sociocultural Theory and Second Language Learning: Introduction to the Special Issue. **Modern Language Journal**, n. 78, v. 4, p. 418-420, 1994.

LANTOLF, J. **Sociocultural Theory and Second Language Acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

LANTOLF, J. Part One: commentaries. *In*: KRAMSCH,(org.). **Language acquisition and language socialization: ecological perspectives**. London: Continuum, 2002. p. 88-95.

LANTOLF, J. The sociocultural approach to second language acquisition. *In*: **ALTERNATIVE approaches to second language acquisition**. London: Routledge, 2010. p. 24-47.

LANTOLF, J. ; APPEL, G. (org.). **Vygotskian Approaches to Second Language Research**. Norwood, N.J: Ablex Publishing Company, 1994.

LANTOLF, J.; BECKETT, T. Sociocultural Theory and Second Language Acquisition. **Language Teaching**, n. 42, v. 4, p. 459-475, 2009.

LANTOLF, J.; THORNE, S. Sociocultural Theory and Second Language Learning. *In*: PATTEN, B.; WILLIAMS, J. (org.). **Theories in Second Language Acquisition**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2007, p. 201 - 224.

LARSEN-FREEMAN, D. Chaos/complexity science and second language acquisition. **Applied Linguistics**. Oxford: Oxford University Press, v. 2, n. 18, p.141-165, 1997.

LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M. H. **An Introduction to Second Language Research**. Londres/NovaYork: Longman, 1991.

LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. *In*: LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. (org.). **Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil**. Pelotas: Educat, 2014, p. 21-48.

LONG, M. H. **Input, Interaction and Second Language Acquisition**. Tese de doutorado. Los Angeles: UCLA, 1980.

LONG, M. The role of the linguistic environment in second language acquisition. *In*: Ritchie, W. C.; Bathia, T. K. (Ed.). **Handbook of second language acquisition**. New York: Academic Press, 1996. p. 413-68.

LOS SANTOS, B. R.; ALVES, U. K. A formação em pronúncia de professores de Espanhol como Língua Adicional: Uma proposta didática. **Revista X**, Curitiba, v. 17, n. 3, p. 968-1001, out. 2022. ISSN 1980-0614. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/85095>. Acesso em: 17 ago. 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v17i3.85095>.

LUCHINI, P.; ALVES, U. K. Enseñanza y evaluación de la pronunciación en L2: Un estudio interlingüístico entre oyentes brasileños y hablantes argentinos. **Revista UCMAule**, v. 62, p. 35-61, 2022.

MACHADO, L. A. **Diferenças na Percepção de Emoções em Enunciados Verbais Declamados e Cantados**. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Estadual Paulista - Unesp, Araraquara, 2017.

MARRONE, C. S. **Português Espanhol: aspectos comparativos**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2005.

MARTINS, M. **Síntesis de fonética y fonología del español para estudiantes brasileños**. São Paulo: UNIBERO, 2000.

MASSINI-CAGLIARI, G. **Do poético ao linguístico no ritmo dos trovadores: três momentos da história do acento**. Araraquara: FCL, Laboratório Editorial, Unesp. São Paulo: Cultura Acadêmica, 1999.

MASSINI-CAGLIARI, G. CAGLIARI, L. C. Fonética. *In: Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*. MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (org.). São Paulo: Editora Cortez. 2001, p.105-146.

MASSINI-CAGLIARI, G. CAGLIARI, L. C. Matoso Câmara, o fonólogo. *In: Trilhas de Mattoso Câmara e outras trilhas: Fonologia, Morfologia, Sintaxe*. MASSINI-CAGLIARI, G; BERLINCK, R; GUEDES, M ; OLIVEIRA, T. (org.). São Paulo: Cultura Acadêmica, 2007, v. 1, p. 13-30.

MATEUS, M. H.; D'ANDRADE, E. **The Phonology of Portuguese**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

MATTOS E SILVA, R.V. **O Português Arcaico: Fonologia, morfologia e sintaxe**. São Paulo: Contexto, 2006.

[MATZENAUER, C.L.](#) Introdução à teoria fonológica. *In: Leda Bisol. (org.). Introdução a estudos de Fonologia do português brasileiro*. 1ªed. p. 09-93, Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

McCLELLAND, J; RUMELHART, D. Learning in PDP models: the pattern associator. *In: Explorations in parallel distributed processing: a handbook of models, programs, and exercises*. Cambridge, MA: MIT Press, p. 83-120, 1988.

McLAUGHLIN, B. **Theories of Second-Language Learning**. Londres: Arnold, 1987.

MEISEL, J. M.; CLAHSEN, H; PIENEMANN, M. On Determining Development Stages in Natural Second Language Acquisition. **Studies in Natural Second Language Acquisition**, v. 3, n. 2, p. 109 - 135, 1981.

MELIM; PROJOTA. Teu céu. *In: Amores e Flores*. Los Angeles, Capitol Record Studios. 2021. (21 minutos e 53 segundos aprox.) Faixa 4.

MITCHELL, R.; MYLES, F. **Second Language Learning Theories**. London: Arnold, 2004.

MORAES, J. A. Produção e percepção das vogais nasais. *In: Gramática do português culto falado no Brasil: a construção fonológica da palavra*. Maria Bernadete M. Abaurre (org.) São Paulo: Contexto, v. VII, p. 95-112, 2013.

MUNRO, M.; DERWING, T. Foreign accent, comprehensibility, and intelligibility in the speech of second language learners. **Language learning**, v. 45, n. 1, p. 73-97, 1995a.

MUNRO, M.; DERWING, T. Processing time, accent, and comprehensibility in the perception of native and foreign-accented speech. **Language and speech**, v. 38, n. 3, p. 289-306, 1995b.

MUNRO, M.; DERWING, T. Accent, intelligibility, and comprehensibility: Evidence from four L1s. **Studies in second language acquisition**, v.19, n. 1, p. 1-16, 1997.

MUNRO, M.; DERWING, T. The effects of speaking rate on listener evaluations of native and foreign-accented speech. **Language Learning**, v. 48, n. 2, p. 159-182, 1998.

MUNRO, M. J.; DERWING, T. Foreign Accent, Comprehensibility and Intelligibility in the Speech of Second Language Learners. **Language Learning**, v. 49, n.1, 285-310, 1999.

MUNRO, M.; DERWING, T. Modeling perceptions of the accentedness and comprehensibility of L2 speech the role of speaking rate. **Studies in second language acquisition**, v. 23, n. 4, p. 451-468, 2001.

MUNRO, M.; DERWING, T. Second language accent and pronunciation teaching: a research-based approach. *In: TESOL Quarterly*, v. 39, n. 3, p. 379-397, 2005.

MUNRO, M.; DERWING, T. The development of L2 oral language skills in two L1 groups: A 7-year study. *Language Learning*, v. 63, n. 2, p. 163-185, 2013.

MUNRO, M.; DERWING, T. A prospectus for pronunciation research in the 21st century: A point of view. *Journal of Second Language Pronunciation*, v. 1, n. 1, p. 11-42, 2015.

MUNRO, M.; DERWING, T.; MORTON, S. The mutual intelligibility of L2 speech. *Studies in second language acquisition*, v. 28, n. 1, p. 111-131, 2006.

NATIRUTS. Pedras escondidas. *In: Povo Brasileiro*. Santa Mônica: Universal Music: 1999. (55 min. e 45 seg. aprox.) Faixa 10.

NATIRUTS. Você me encantou demais *In: Natiruts Acústico*. Rio de Janeiro: Sony Music: 2012. (1h e 21 min. aprox.) Faixa 12.

NATÁLIA LAFOURCADE. Hasta la raíz. *In: Hasta la raíz*. Cidade do México: Sony Music: 2015. (53min. e 24 seg. aprox.) Faixa 1.

NORTON, B. **Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change**. Harlow: Pearson Education, 2000.

ODDEN, D. **Introducing Phonology**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

ONZE: 20. **O problema é que cê sabe**. Rio de Janeiro: Som Livre: 2020. (2 min. e 38 seg. aprox.) Single.

PAIVA, V. O. **Aquisição de segunda língua**. 1. Ed. - São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

PASCA, M. **Aspectos da aquisição da vogal oral /a/ em língua espanhola por estudantes de língua portuguesa: a questão da percepção**. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003

PATEL, A. D. **Music, language and the brain**. Oxford, UK: University Press, 2008

PATEL, A. D. **Why would musical training benefit the neural encoding of speech?: The OPERA hypothesis**. *Frontiers in Psychology*, v. 2, 2011.

PEIRCE, B. N. Social Identity, Investment, and Language Learning. **TESOL Quartely**, v. 29, p. 9 -31, 1995.

PERCEGONA, M. S. **A fossilização no processo de aquisição de segunda língua**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Departamento de Letras. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2005.

PÉRICLES. Eu te amo. In: **Pagode do Pericão**. São Paulo, Farias Produções. 2019. (40 minutos e 32 segundos aprox.) Faixa 5.

PIENEMANN, M. Is Language Teachable? **Applied Linguistics**, v. 10, n.1, p. 52 - 79, 1989.

PIENEMANN, M.; JOHNSTON, M; BRINDLEY, G. Constructing an Acquisition-Based Procedure for Second Language Assessment. **Studies in Second Language Acquisition**. v. 10, n. 2, p. 217 – 243, 1988.

POERSCHI, J. M. Simulações conexionistas: a inteligência artificial moderna. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v.4, n.2, p.441-458, 2004.

QUEDNAU, L. R. **Os ditongos do latim ao português**. *Letras de Hoje*, Porto Alegre: PUCRS, n 141, p. 89-99, set. 2005.

QUILIS, A. **Principios de fonética y fonología españolas**. 7ªed. Madrid: Arco Libros, 2007

QUILIS, A; FERNÁNDEZ, J. **Curso de fonética y fonología españolas para estudiantes angloamericanos**. 8ªed. Madrid: CSIC, 1975

RAMOS, A. Língua adicional: um conceito “guarda-chuva”. **Revista Brasileira de Linguística Antropológica**, [S.l.], v. 13, nº01, p. 233 – 267, 2021. DOI: 10.26512/rbla.v13i01.37207. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/ling/article/view/37207>. Acesso em: 13 jul. 2023.

RATO, A.; FLORES, C.; NEVES, D.; OLIVEIRA, D. A competência fonológica de falantes bilingues luso-alemães: um estudo sobre sotaque global, compreensibilidade e inteligibilidade da sua língua de herança. **Diacrítica**, Braga, v. 29, n. 1, p. 297-326, 2015 .

RAZERA, Daniel Espanhol. **Determinadores de pitch**. 2004. Dissertação (Mestrado em Engenharia Elétrica) - Escola de Engenharia de São Carlos, University of São Paulo, São Carlos, 2004. doi:10.11606/D.18.2016.tde-02022016-164138. Acesso em: 2023-09-19.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Diccionario de la lengua española**, 23.^a ed., 2022 [versión 23.6 en línea]. Disponível em: <https://dle.rae.es>. Acesso em: 21 set. 2023.

REBELO, H; SANTOS, T. Aprender a falar PLE pelo método da pronúncia figurada: o caso das vogais orais em obras de pedagogos do século XIX publicadas na França. **Confluência: Revista do Instituto de Língua Portuguesa**, Rio de Janeiro, v. 50, p. 122-142, 2016. DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.v1i50.122>. Disponível em: <https://www.revistaconfluencia.org.br/rc/article/view/122>. Acesso em 13 de abril de 2023.

REIS, M. S. KLUGE, D.C. Intelligibility of Brazilian Portuguese-accented English realization of nasals in word-final position by Brazilian and Dutch EFL learners. *In: Revista Crop*, v. 13, p. 215-229, 2008

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. [Trad. Silvana Serrani-Infante]. *In: SIGNORINI, I. (Org.). Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998, p. 213-230.

ROCHA, N. A.; ROBLES, A. Interferências Linguísticas durante a interlíngua em alunos hispanofalantes de português como língua estrangeira. *In: Revista de Estudos da Linguagem*, [S.l.], v. 25, n. 2, p. 641-680, mar. 2017. ISSN 2237-2083. Disponível em:

<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/10426>. Acesso em: 11 jun. 2023. Doi:<http://dx.doi.org/10.17851/2237-2083.25.2.641-680>.

ROCHA J. A pronúncia de línguas no canto: fundamentos teóricos. *In: II SIMPOM – Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2012. p.1492-1501. Acesso em 15 abr. 2023. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/viewFile/2576/1905>

RODRIGUES-ALVES, M. Considerações fonéticas comparativas sobre as nasais do Português e do Espanhol. **Intersecciones: Revista da APEESP** – [s.l], n.1, p. 100-116, 2º semestre de 2013.

SAVILLE-TROIKE, M. **Second language acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

SCHUMANN, J. H. The Acculturation Model for Second-Language Acquisition. *In: GINGRAS, R. C. (org.). Second-Language Acquisition & Foreign Language Teaching*. Washington: Center for Applied Linguistics, 1978, p. 27-50.

SCHWARTZHAUPT, B. M. **Testing intelligibility in English: the effects of Positive VOT and contextual information in a sentence-transcription task**. Dissertação (Mestrado em Letras). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015

SILVA, T. C. O método das vogais cardeais e as vogais do português brasileiro. *In: Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v.8, n.2, p.127-153, jul./dez. 1999. Disponível em: www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/download/.../2265. Acesso em: 15 jan. 2023.

[SILVA](#), T. C. O Ensino de Pronúncia de Língua Estrangeira. *In: FONSECA-SILVA, Maria da Conceição; Pacheco, Vera; Lessa-de-Oliveira, Adriana Stella Cardoso (org.). Em Torno da Língua(gem): Questões e Análises*. 1a. ed. Vitória da Conquista.: Edições Uesb, 2007, v.1 , p. 71-83.

SILVA, T. C.; FARIA, I. Percursos de ditongos crescentes no Português Brasileiro. **Letras de Hoje**, [S. l.], v. 49, n. 1, p. 19–27, 2014. DOI: 10.15448/1984-726.2014.1.14650. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/fale/article/view/14650>. Acesso em: 22 jul. 2023.

SKINNER, B. F. **Verbal Behavior**. Acton, Massachusetts: Copley, 1957.

SELINKER, L. Interlanguage. *In: IRAL*, v. 10, n.3, p. 209-231, 1972.

SMITH, L.; NELSON, C. International intelligibility of English: directions and resources. **World Englishes**, v. 4, n. 3, p. 333-342, 1985.

SMIRNOVA, A.; BARROS, T.; MADUREIRA, S. Proficiência oral em Português Brasileiro: cenário, contextos de avaliação e de instrução e questionamentos. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 775–798, 2020. DOI: 10.25189/rabralin.v19i3.1755. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1755>. Acesso em: 23 set. 2023.

[SOARES, E. P. M.](#) A Geometria de Traços e suas contribuições aos estudos fonológicos. *In: Acta Semiótica et Lingvistica*, v. 25, p. 29-40, 2020.

SOKOLIK, M. E. Learning without rules: PDP and a resolution of the adult language learning paradox. **TESOL Quarterly**, v. 24, n. 4, p. 685-696, 1990.

SOUSA, E. M. **Para a caracterização fonético-fonológica da nasalidade do Português do Brasil**. Dissertação (mestrado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas. Campinas, 1994.

SOUTO, M.; ALÉM, V. L.; GONZALES, A. O. F. **Conceitos de língua estrangeira, língua segunda, língua adicional, língua de herança, língua franca e língua transnacional**, Anais da IX JNLFLP Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez, p. 890-900, 2014. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/60sup/070.pdf> Acesso em: 13 de julho de 2023.

SOUZA, R. A. **Segunda língua: aquisição e conhecimento**. 1. Ed. – São Paulo: Parábola, 2021.

SWAIN, M. Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. **Input in second language acquisition**. In: GASS, S, M.; MADDEN, C. G. (org.) v. 15, p. 165-179, 1985.

SWAIN, M. Three functions of output in second language learning. In: COOK, G; SEIDLHOFER, B. (org.), **Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in honour of H.G. Widdowson**. Oxford: Oxford University Press, 1995.

SWAIN, M. The output hypothesis: Theory and research. In: Eli Hinkel (Org.). **Handbook on research in second language teaching and learning**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2005, pp. 471-483.

TEYSSIER, P. **História da língua portuguesa**. 6. ed. Lisboa: Sá da Costa, 1994 [1980].

TOM JOBIM. Águas de março. In: **O Tom de Antônio Carlos Jobim e o Tal de João Bosco - Single**. [S.l.], Zen Produtora Cinematográfica e Editora Musical Ltda, 1972. (3 minutos e 32 segundos aprox.) faixa 1.

VYGOTSKY, L. **Thought and Language**. Cambridge, MA. MIT Press, 1962.

VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11a edição, São Paulo: ícone, 2010 [1930].

WATSON, J. **Behavoviorism**. Chicago: The University of Chicago Press, 1930.

WELLS, R. S. The Pitch Phonemes of English. In: **Language**, vol. 21, no. 1, 1945, pp. 27–39. *JSTOR*. DOI: <https://doi.org/10.2307/410202>. Acesso em: 2 ago. 2023.

WETZELS, W. L. Comentários sobre a estrutura fonológica dos ditongos nasais no português do Brasil. In: **Revista de Letras**, v. 22, n. 1-2, p. 25-30, jan./dez. 2000.

ZECA BALEIRO. Sete Vidas. **In: O amor no Caos - Vol. 2.** Saravá Discos: 2019. (36 min. e 5 seg. aprox.) Faixa 4.

APÊNDICE A - Questionário respondido pelos participantes

1. Qual é a sua nacionalidade e língua materna?

Quadro 23: Respostas dos participantes para a pergunta 1 do questionário

Informante 1	Peruana, espanhol.
Informante 2	Colombiana, espanhol.
Informante 3	Hondurenha, espanhol.
Informante 4	Peruana, espanhol.
Informante 5	Colombiana, espanhol.
Informante 6	Peruana, espanhol.
Informante 7	Chilena, espanhol.
Informante 8	Chilena, espanhol.
Informante 9	Chilena, espanhol.

Como dito anteriormente, todos os participantes são falantes nativos de espanhol, no entanto, nenhum deles é europeu. Devido às diferenças existentes, optamos por, inicialmente, coletar dados apenas de falantes de espanhol nativos de países da América Latina hispânica.

2. Há quanto tempo você estuda português?

Quadro 24: Respostas dos participantes para a pergunta 2 do questionário

Informante 1	6 meses
Informante 2	2 anos
Informante 3	4 anos
Informante 4	3 meses
Informante 5	2 anos
Informante 6	1 ano
Informante 7	7 meses
Informante 8	4 meses
Informante 9	5 meses

Os participantes possuem diferença no tempo de estudo na língua portuguesa, sendo como mínimo 3 meses e máximo 4 anos. Com essas informações, também poderemos observar se o tempo de estudo está diretamente relacionado com a pronúncia dos falantes ou não.

3. Quantas línguas você fala além de sua língua materna?

Quadro 25: Respostas dos participantes para a pergunta 3 do questionário

Informante 1	3 (português, inglês e francês)
Informante 2	2 (português e inglês)
Informante 3	2 (português e inglês)
Informante 4	2 (português e inglês)
Informante 5	2 (português e inglês)
Informante 6	2 (português e inglês)
Informante 7	2 (português e inglês)
Informante 8	2 (português e inglês)
Informante 9	3 (português, inglês e japonês)

Todos os participantes falam pelo menos duas línguas estrangeiras, além de sua língua materna. A língua predominantemente falada por eles, ademais do português, é o inglês. Há também uma ocorrência de francês e uma de japonês, no caso os participantes 1 e 9, respectivamente.

4. Em relação à fala, para você quais são as maiores dificuldades encontradas na pronúncia do português?

Quadro 26: Respostas dos participantes para a pergunta 4 do questionário

Informante 1	Palavras com R e -ão
Informante 2	Sons nasais
Informante 3	Sons nasais e as terminações do L.
Informante 4	Sons nasais
Informante 5	Quando tem palavras com “vel” <i>al final</i> e a pronúncia da “x”.
Informante 6	Sons nasais, rr
Informante 7	Som de L no final da sílaba, de Z e C, sons nasais, os diferentes sotaques e diferentes pronúncias.
Informante 8	Palavras com R e nasal.
Informante 9	sons nasais e a diferença entre ô e ó.

A resposta de maior recorrência para esta pergunta foi a dificuldade ao pronunciar sons nasais. Em segundo lugar temos a pronúncia do R e em terceiro as palavras com L no final da sílaba. Temos também outras dificuldades citadas menos recorrentes, como: pronúncia da letra <x>, identificar a diferença entre C e Z¹¹⁴ e diferenças entre ô e ó¹¹⁵.

¹¹⁴ Como na língua espanhola não existe cê cedilha (ç), alguns falantes sentem dificuldade ao deparar-se com palavras como “coração”, por exemplo, já que em Espanhol seria escrito com z: “corazón”. Outra motivação para essa confusão também seria o fato de que, quando no plural, normalmente as palavras terminadas em Z, em Espanhol, passam a ser escritas com C. Como “feliz” (singular) e “felices” (plural).

¹¹⁵ Em Espanhol as vogais /e/ e /o/ costumam ser pronunciadas de maneira fechada.

5. Segundo a sua instituição e/ou avaliação do Celpe-Bras, qual é o seu nível de português?

Quadro 27: Respostas dos participantes para a pergunta 5 do questionário

Informante 1	Básico
Informante 2	Intermediário
Informante 3	Intermediário
Informante 4	Básico
Informante 5	Intermediário
Informante 6	Avançado
Informante 7	Intermediário
Informante 8	Intermediário
Informante 9	Intermediário

A maior parte dos participantes tem o português intermediário segundo o Celpe-Bras ou suas respectivas instituições de ensino. Apenas dois, dos nove participantes, possuem o nível básico e um, avançado.

26. O que você considera mais difícil ao aprender uma língua estrangeira?**Quadro 28:** Respostas dos participantes para a pergunta 6 do questionário

Informante 1	Falar, entender e escrever.
Informante 2	Falar e compreender
Informante 3	Ler
Informante 4	Falar, compreender e escrever
Informante 5	Falar
Informante 6	Falar
Informante 7	Falar e escrever
Informante 8	Falar e escrever
Informante 9	Falar

Todos os participantes, exceto o número 3, relatam que consideram mais complicado falar em uma língua estrangeira. Em segundo lugar há a dificuldade em escrever, em terceiro compreender e com apenas uma resposta, ler.

7. Quais são os assuntos de seu interesse?

Quadro 29: Respostas dos participantes para a pergunta 7 do questionário

Informante 1	MPB, Caetano Veloso, literatura.
Informante 2	Música e entrevistas.
Informante 3	Música e livros.
Informante 4	Esportes e viagens.
Informante 5	Estudos na faculdade, música, cultura.
Informante 6	Filmes e músicas.
Informante 7	Livros, natureza, passear com os meus cachorros, estudar, minha família
Informante 8	Música, principalmente reggae.
Informante 9	Fotografia, viagens, filmes.

Os assuntos de interesse dos participantes variavam bastante. Os mais recorrentes eram música, viagens e filmes. Essa pergunta foi elaborada com o intuito de incitá-los a falarem mais nas gravações, sobretudo na etapa de apresentação.

APÊNDICE B - Transcrições ortográficas da etapa 1

Neste momento, apresentaremos as transcrições ortográficas da etapa 1. As palavras em *itálico* representam influência do Espanhol ou de outras línguas na fala dos participantes. Cada entrevista pode ser ouvida através dos QR Codes disponíveis.

Participante 1:



Pesquisadora: Boa tarde, D. Vamos começar primeiramente falando um pouco sobre você. Conte um pouquinho para mim sobre você, D: o que você faz, quais são os seus passatempos, o que você gosta de fazer no seu tempo livre, enfim...

D: Hmm... Eu gosto de tocar violão, eu gosto *do...* ler livros...

Pesquisadora: Você gosta de ler? Que bom! Que tipo de livro você gosta de ler?

D: É! De filosofia, de literatura, de poesia... Hmm Eu gosto de *bailar...*

Pesquisadora: Ah, você gosta de dançar, que legal! O que você gosta de dançar?

D: Eu gosto de *dançar samba* brasileiro! Hmm... Eu sou estudante de filosofia, eu sou de Arequipa...

Pesquisadora: De Arequipa? E onde fica essa cidade?

D: Peru.

Pesquisadora: E você mora em Arequipa?

D: Eu moro em Lima.

Participante 2:

Pesquisadora: S, fale um pouquinho sobre você. Com o que você trabalha, o que você estuda...

S: Bom, eu sou da Colômbia, eu tenho vinte e cinco anos e eu trabalho na moderação de conteúdo *pra o* Brasil, é... Eu gosto de jogar futebol no meu tempo *de folga*... E não tenho muito o que dizer, mas eu gosto muito da cultura do Brasil!

Pesquisadora: Ah! Por isso que você curte jogar futebol, falar português, dançar... Você gosta de dançar?

S: Também! Mas não danço como o brasileiro!

Pesquisadora: E como o brasileiro dança?

S: O brasileiro dança muito bem!

Pesquisadora: E você joga bem futebol?

S: Acho que sim! Como colombiano, mas sei lá...

Pesquisadora: Você é o Ronaldinho da Colômbia.

S: Tomara que sim!

Pesquisadora: E você gosta de ouvir música?

S: Gosto sim, gosto de escutar música em espanhol, música em Português, em Inglês...

Pesquisadora: Olha... Bem diverso... E as músicas em Português, que gênero você curte?

S: MPB, gosto muito de MPB... Sertanejo, forró, piseiro... da vaquejada... Funk! Também gosto de funk... Brega funk...

Pesquisadora: Ah... Que legal! E o sertanejo que você gosta acho que é o universitário que você gosta, né?

S: Isso, isso! De Gustavo Lima, de... de... ai, esqueci, acho que o Murilo... Não... Murilo... Tem um grupo de sertanejo que gosto muito que são irmãos, mas não lembro muito...

Pesquisadora: São irmãos? Acho que não sei.

S: Eles cantam "Arranhão", se chama "Arranhão", mas não lembro muito o nome...

Participante 3:

Pesquisadora: Bom dia, K! Como você está?

K: Oi, tudo bem! *Eu estou ficando muito feliz pela participação.*

Pesquisadora: Eu que fico feliz pela sua participação, muito obrigada! Você pode falar um pouco sobre você, K? Por exemplo: o que você gosta de fazer no seu tempo livre, quantos anos você tem, o que você faz...

K: Tá! Eu sou professora aqui em Honduras, não sei se você conhece Honduras, mas é um país muito pequeno em centro-américa, depois de México, acho. México, Guatemala, Belize, El Salvador e vem Honduras. Eu sou professora de Inglês, às vezes eu misturo o Espanhol e quando eu falo Português, eu misturo Português e Inglês, não sei por quê, mas meu cérebro é assim. Eu não misturo Português e Espanhol, eu misturo Português e Inglês. Eu gosto muito da *ensinhança* de Inglês, no meu tempo livre eu nado, eu faço natação dois dias na semana. Eu gosto muito *da cozinha*, eu gosto de experimentar coisas novas, cozinho para minha família e também... Minha idade, *right?* Minha idade... Eu tenho 35 anos e tenho 10 anos de experiência em *ensinhança* do Inglês. É... não sei que mais posso falar...

Pesquisadora: Além de nadar e cozinhar, há alguma outra coisa que você goste de fazer no seu tempo livre?

K: Além da natação e cozinha, eu gosto muito de assistir nas *películas* ou séries... Filmes, filmes! Eu vejo muito filme animado, porque eu sou professora para a primária e também ensino os jovens, mas eu gosto mais das crianças. Eu acho que são mais legais, eu gosto muito das crianças.

Pesquisadora: E há quanto tempo você aprende Português?

K: Ah! Acho que 3 anos... 4 anos... Eu gosto muito da música, mas a fala... A pronúncia para mim não é muito... Boa... Mas entendo muito bem o que vocês falam. Eu gosto muito dos filmes em Português, eu assisto filmes em Netflix com legendas em Português e audição em Português também.

Pesquisadora: Para você é tranquilo escutar e ler?

K: Escutar e ler! É! Mas a fala eu acho que é muito complicado!

Pesquisadora: E você já visitou o Brasil?

K: Já!

Pesquisadora: Para onde você foi?

K: Pra São Carlos. Fiquei lá dois anos! Em 2015 e 2016. Eu gostei muito! Eu gostei da comida, eu fiz muitos amigos lá, muitos amigos colombianos, mexicanos...

Pesquisadora: E o que você mais gostou de comer lá?

K: O *bacon*... Acho que eu gostei o *bacon*... Feijão e *bacon*, aliás... E cerveja também! Ah! O que eu amo é a *Catuaba*... Gosto muito!

Pesquisadora: O calor não te incomodou?

K: Não, para nada. Similar aqui em Honduras... Muito parecido!

Participante 4:



Pesquisadora: Boa noite, C! Tudo bem com você?

C: Boa noite, tudo bem e você?

Pesquisadora: Estou bem também, obrigada por perguntar. Gostaria de saber um pouco mais sobre você.

C: Eu tenho 28 anos, eu sou médico, eu vivo no Peru. Eu gosto de correr, jogar futebol e eu gosto muito de cachorrinhos e *además* de passar tempo com *meu* mãe e meu pai.

Pesquisadora: Que legal! E você tem algum cachorrinho?

C: Sim, eu tenho quatro cachorrinhos e quero mais!

Pesquisadora: E como surgiu seu interesse para aprender Português? Você teve algum motivo específico?

C: Sim, eu quero fazer uma especialidade em cirurgia plástica no Brasil.

Pesquisadora: E você já sabe para qual cidade você vai?

C: Sim, acho que São Paulo ou Rio de Janeiro.

Pesquisadora: Legal! Realmente há várias oportunidades para a área da medicina nessas cidades. E você pretende ir este ano?

C: Não, demorar dois ou três anos, porque eu necessito haver *hecho* cirurgia general antes de poder fazer cirurgia plástica no Brasil.

Participante 5:



Pesquisadora: Bom dia, J! Tudo bem?

J: Tudo bem, Thaynary, como vai você?

Pesquisadora: Estou bem, também. Obrigada, J! Agradeço por você estar participando da minha pesquisa, espero que você esteja bem. Agora nossa primeira etapa seria falar um pouquinho sobre você. Fale sobre você, sobre o que você gosta de fazer no seu tempo livre, por que você quer aprender português ou por que você está aprendendo.

J: Tá bom, Thaynary, eu posso falar, sim! *Que* eu faço no meu tempo livre? Eu gosto de *ir* com meus amigos caminhar no meio do mato... É bem interessante, você não acredita *as* coisas que você vai encontrar lá! Não acredita! Coisas muito bonitas, coisas curiosas... Animais, bichinhos muito bonitos! Eu lembro muito da vez que a gente se encontrou com um pastor alemão gigante, a gente ficou bem *assustada*, só que o cachorrinho era um *pastel*, era muito, muito *dulce* e ficou com a gente a tarde *tuda*. Foi bem legal esse cachorrinho...

Pesquisadora: Um “cachorrinho” gigante, né?

J: Era gigante, era gigante, depois *dimos* conta que era um cachorrinho, que era novinho, não *tenia* mais de um ano e meio. Então era um cachorrinho! *Pero* era todo grandão assim todo grandão, gigante! Foi bem engraçado a cara de um, a expressão de um dos meus amigos porque ele fica com muito medo dos bichos assim tão grandes! Eu não, eu *tava* deitado, né... Eles ficaram “Meu deus, meu deus, vamos fugir, vamos fugir!” E eu: cara... fica tranquilo, olha que bonitinho! Era bem legal aquele cachorrinho... E bom... Você me perguntou por que eu quero aprender Português, era a outra pergunta, né?

Pesquisadora: Sim, ou melhor, por que você está aprendendo porque na verdade você já sabe.

J: Tudo *empeçou* como uma curiosidade, né... E como eu vou me formar como estatístico, então eu gostaria muito de fazer o mestrado, o *master*, em estatística na Universidade do São

Paulo, ou também na Universidade de Campinas, na UNICAMP. Essa foi a motivação pra mim pra aprender a falar Português, né, então assim é... Não sei se eu vou estudar lá, não sei a verdade, mas sempre é bom falar outro idioma. E é bem *similar* com o espanhol, então foi uma experiência bem agradável aprender Português e *tentando* melhorar.

Pesquisadora: E você é de onde, J? Onde você mora?

J: Eu moro no Medellín, na Colômbia.

Pesquisadora: E você gosta da cidade?

J: Muito! Você tem que *venir* e conhecer aqui.

Pesquisadora: Preciso mesmo! E o que você mais gosta de fazer na cidade?

J: Eu sou muito de fazer coisas *outdoors*, eu gosto muito andar de bicicleta com meus amigos também. Agora somos cinco com bicicleta, no passado éramos só dois. Eu gosto muito de sair *em* bicicleta. O que acontece é que o Medellín fica no meio do vale, sabe, com muitas montanhas. Então você tem muitos lugares legais para explorar. Pode ser caminhando ou ir *em* bicicleta, sabe. Você pode encontrar lugares com vistas muito bonitas. É muito bom exercício para o corpo, para *tenerse fitness*... Não *fitness*, porque eu não sou fitness, mas para *tener* uma boa saúde, estar bem. Sabe é bem legal fazer isso. Também gosto às vezes de ir a tomar cerveja a algum bar ou algo assim... Também gosto muito de... Antes gostava muito de ir *pra o* cinema, mas depois da pandemia não sei. Ainda não voltei *pra o* cinema desde a pandemia.

Participante 6:



Pesquisadora: Boa tarde, A! Tudo bem com você?

A: Tudo bom e você, como vai?

Pesquisadora: Tudo bem também, obrigada. Você poderia falar um pouco sobre você?

A: Sim. Bom, eu tenho 29 anos, eu moro na cidade da Lima, no Peru. Eu tenho dois cachorros. Eu moro com meu namorado. Eu trabalho em uma empresa que chama Kyndryl. Eu sou na área de *marketing* atualmente. Eu posso dizer que eu gosto muito de fazer exercícios, por exemplo,

agora eu estou assistindo o ginásio, eu também gosto de fazer *crossfit*, futebol... E também eu gosto muito de cozinhar e isso, *uma* costume de *meu*.

Pesquisadora: E de onde surgiu seu interesse pelo Português?

A: Eu quis aprender um novo idioma. A verdade é que eu quis começar com o idioma Francês, mas sei por que eu me decidi por estudar esse, mas também acho que porque em meu trabalho eu tive que falar com pessoas que falam Português, então foi uma decisão um pouco mais fácil *elegir* o idioma português, então eu acho que foi por isso que decidi estudar português.

Pesquisadora: E faz tempo que você estuda Português?

A: Eu comecei no março do ano 2021. Então eu tenho menos de um ano. A verdade é que eu acho que muitas palavras *o* conjugações são muito parecidas o idioma Espanhol, então não foi muito difícil aprender o idioma.

Participante 7:



Pesquisadora: Boa tarde, M! Tudo bem com você?

M: Boa tarde, Thay! Tudo bem por aqui no Chile!

Pesquisadora: Fale um pouco mais sobre você, como é a sua vida no Chile, o que você gosta de fazer...

M: Oh, bem, estou nas minhas férias neste momento, eu trabalho como secretária, tenho 58 anos, mas no sábado eu faço aniversário, vou chegando aos 60 quase! Vou *cumprir* 59. Eu moro sozinha, tenho dois cachorros, que são meus amigos, eu peguei na rua no ano passado: no meu aniversário! Eles estão fazendo aniversário comigo neste sábado! Eu tô trabalhando online, teletrabalho por causa da pandemia. O meu escritório está no Santiago, Santiago do Chile e eu sou tranquila, gosto de ficar na casa ou de passear na natureza, nos bosques, florestas... Gosto muito de passear com meus cachorros. Mais jovem eu fazia muitos exercícios, *pertenecia* do grupo de atletismo e quando criança fiz muito exercício, era muito divertido para mim.

Pesquisadora: Que bacana! O que você fazia?

M: Mais que correr, eu fazia *ginásia*, ginástica na barra de equilíbrio e nos aparatos... com fitas... Sim, eu gostava muito, muito... Eu desfrutava muito nessas coisas.

Pesquisadora: E o que mais você gosta de fazer agora?

M: Agora eu gosto muito de ler, músicas escuto pouco *nestos* momentos... Gosto mais do silêncio e quando eu posso sair para passear e agora tenho um carro, faz pouco tempo. Eu quero dirigir e ir para a natureza. É meu *sono* neste momento... Poder dirigir para ir *mirar* o mar, as montanhas e... *Que* mais gosto de fazer? Meu trabalho, eu gosto do meu trabalho, eu trabalho com meu irmão e agora gosto de estudar Português. Eu comecei a estudar por causa do trabalho e agora estou gostando, mas quando comecei não gostava muito. Mas agora gosto muito do português, não gosto de escutar o Inglês, coloco todos os filmes dublados em Português! É um idioma muito *cálido*... *Acolhedor, aconchegador*... *Isso encontro* no Português, que é um idioma que é bom para o coração, não sei que tem, mas é isso o que eu sinto com o Português.

Pesquisadora: Que bom que você se sente acolhida! Quando você aprende uma língua, é algo que é seu para sempre!

M: Sim! E quando eu acordo de noite, eu acordo às vezes falando Português. Eu digo “Meu deus! Onde estou? Que hora é” Então *essos* dias que eu estudava muito em Português e via filmes, falava com meus cachorros em Português.

Pesquisadora: Que legal! Então seus cachorrinhos também são bilíngues?

M: Sim! Totalmente bilíngues!

Pesquisadora: E tem algum som que você ache complicado?

M: Quando tem várias T ou *ti* numa mesma frase, por exemplo aqui na canção diz “dividir a cama neste triste inverno”. Esse tititi muitas vezes numa mesma frase é difícil para mim e os sons nasais também, mas eu gosto deles e o que mais é difícil pra mim é que escuto distintos sotaques nas pessoas, por exemplo “vocês, voceis, nós, nois” não sei quando eles colocam *uma* i, não sei bem e... ah, por exemplo, a *cê* e a *zeta*, porque esse som não *tenemos*, é igual... E o O como U, também é mais difícil. É que não sei quando tem uma L como U...

Participante 8:

Pesquisadora: Olá, P! Espero que você esteja bem! Será que você pode falar um pouco sobre você?

P: Sim, bom, meu nome é P, eu moro aqui em Santiago do Chile, eu tenho 32 anos, eu sou engenheira de profissão, eu moro junto com meu namorado e aqui a gente tem duas cachorrinhas. Eu tenho três irmãos e são da mesma idade quase.

Pesquisadora: E o que você gosta de fazer no seu tempo livre?

P: Eu gosto de fazer bolos, estar praticando ioga, assistindo alguns filmes, algumas séries, fazer exercícios, *sair a dar* um passeio...

Pesquisadora: Você tem hábitos bem saudáveis!

P: Sim, eu gosto muito de fazer algumas coisas que são para melhorar sua vida *porquanto* a pandemia está aqui, também tudo fica mais difícil poder sair para os lugares que você tem o costume de sair antes da pandemia, então por isso que agora eu gosto muito de fazer coisas *ao* tempo livre, coisas que são para o bem estar.

Pesquisadora: E agora você está trabalhando online?

P: Sim, agora eu estou trabalhando de casa, eu trabalho numa empresa que tem muitas demandas, e muitos fluxos de gente então eu tenho que estar prestando atenção o tempo todo, porque se *a gente* precisa de alguma coisa, eu tenho que ajudar *pra eles*.

Pesquisadora: Em casa, mas atenta.

P: Exatamente. Por exemplo eu, não sei..., estou fazendo almoço e eles ligam para mim e eu tenho que ajudar *pra eles*. Não tenho um horário bem definido, mas também tenho um horário das 9 da manhã às 6 da tarde. Eu trabalho de casa, mas no presente diz que trabalhar de casa *umo* está... eles pensam que *umo* está deitado na cama assistindo um filme, mas não é assim! “Ela está em casa, então fica assim muito tranquila, assistindo um filme, uma série *no* Netflix, mas não é assim.

Pesquisadora: Não mesmo. E há quanto tempo você estuda Português e qual foi sua motivação?

P: Bom, minha motivação pessoal foi porque eu viajei para o Brasil acho que há quatro anos com minhas amigas e a primeira vez que a gente foi, viajou, eu não consegui entender nenhuma coisa! Então eu falei para minha cabeça, para mim mesma: “P, você tem que conseguir compreender, porque em geral não é *um linguagem* muito difícil porque é parecido ao Espanhol, mas tem alguma diferença de acentos ou coisas assim muito similares que vocês têm principalmente. Mas eu comecei a estudar perto de novembro de o ano passado. Eu tinha falado alguma coisa, porque fiz muitos amigos quando fiquei lá no Brasil e eu comecei falando assim, tipo como fala uma pessoa que não tem nenhuma coisa. Então por isso que eu pensei que tinha que começar a compreender um pouco melhor e agora eu cambiei de o apartamento, de área, de departamento *donde* eu trabalho atualmente e eu preciso de falar com pessoas que estão lá no Brasil e eu tenho reuniões com eles, então eu tenho que falar o tempo tudo pra eles, escrever um e-mail e tudo... Então por isso que estou estudando, estou no processo de estudar.

Participante 9



Pesquisadora: Boa tarde, G! Tudo bem?

G: Tudo bem, tudo bem e você?

Pesquisadora: Tudo bem, também! E aí, G, você pode falar um pouquinho para a gente sobre você? Onde você mora? O que você gosta de fazer?

G: Sim, eu posso. Bom, sou G. Você pode me chamar de G, de gato. Eu tenho 26 anos, tenho estudado português *umos* cinco meses e também sou engenheiro, mas agora não *tou* trabalhando, *tou* descansando. Gosto de tirar fotos e também de aprender idiomas, então por isso eu *tou* aprendendo agora.

Pesquisadora: Certo, e quantos idiomas você já aprendeu? Ou quais você quer aprender?

G: Agora falo Inglês, Espanhol e sigo aprendendo Japonês, é muito difícil, então... *Issos* três, mais Português.

Pesquisadora: Olha, um verdadeiro poliglota! Ora, ora.

G: Sim.

Pesquisadora: E você mora... Onde você disse que morava?

G: Ah, sim! Eu sou do Chile, moro em Santiago do Chile e sempre *he morado* aqui.

Pesquisadora: Você gosta de morar aí?

G: Sim, sim eu gosto... Mas não sei, eu acho que eu vou *vivir* em outro lado, depois. Mas ainda não sei onde.

Pesquisadora: Certo, e o que você gosta de fazer no seu tempo livre, além de aprender idiomas?

G: Também gosto de tirar fotos, gosto muito das câmaras antigas, como *issas* que usam filme. Tenho aqui umas quatro.

Pesquisadora: Nossa, você tem uma coleção!

G: Sim! E gosto muito, sim disso... de sacar fotos, tirar vídeos também, viajar, comer...

Pesquisadora: Ótimo, tem algum som que você ache difícil pronunciar em Português?

G: Ainda não esqueço de fazer os sons *nasalados*. E também esses que têm acentos circunflexos, a diferença entre o circunflexo e o normal, é... Não sei como se fala. Isso ainda é um pouco difícil.

APÊNDICE C - Transcrição fonética das etapas – Participante 1 D

Quadro 30: Transcrição fonética da etapa I - Participante D

Etapa I	Transcrição
Violão	[vio'laʊ]

Quadro 31: Transcrição fonética da etapa II - Participante D

Etapa II	Transcrição
Contaram	[ko'tarən]
Verão	[ve'raʊ]
Irão	[i'raʊ]
Viajarão	[viaʒa'raʊ]
Maranhão	[mara'ɲaʊ]
Irmão	[ix'maʊ]
Adotaram	[adota'rən]
Então	[eĩtaʊ]
Não	[naʊ]
Cachorrão	[katʃo'haʊ]
Não	[naʊ]
Noção	[no'saʊ]

Quadro 32: Transcrição fonética da etapa III - Participante D

Etapa III	Transcrição
Puseram	[puse'rən]
Mão	['maʊ]
Pão	['paʊ]
Irmão	['ixmaʊ]
Coração	[korazaʊ]
Patrão	[pa'traʊ]

Salmão	[sal'maʊ]
Pilão	[pi'laʊ]
Cão	['kaʊ]
Noção	[no'saʊ]
Criação	[kria'saʊ]
Bênção	[ben'saʊ]
Chão	[ʃaʊ]
Cristão	[kriʃ'tãʊ]
Irmão	['ixmẽõ]
Fizeram	[fise'raʊ]
Amaram	[a'maxam]
Amarão	[a'maxaʊ]
Ração	[xa'saʊ]
Razão	[xa'zaʊ]
Facões	[fa'soes]
Fazem	[fa'sem]
Vozeirão	[βosei'raʊ]
Salões	[sa'loej]
Órgão	[ɔx'gao]
Mãe	['mai]
Cantarão	[kanta'xao]
Cantaram	[kanta'xam]
Cantam	[kan'tam]
Esperariam	[iʃpe'rai]
Verões	[ve'xos]
Cães	['kais]
Sentem	[se'tem]

Quadro 33: Transcrição fonética da etapa IV - Participante D

Etapa IV	Transcrição
Coração	[kora'sẽõ]
Violão	[βio'laõ]
Coração	[kora'sẽõ]
Não	[nẽõ]
Vão	['vẽõ]
Chão	['ʃẽõ]
Mão	maõ
Chão	['ʃẽõ]
Pão	['pẽõ]

APÊNDICE D - Transcrição fonética das etapas – Participante 2 S

Quadro 34: Transcrição fonética da etapa I - Participante S

Etapa I	Transcrição
Moderação	[modera'saʊ]
Irmãos	[ir'maʊs]
Arranhão	[ara'ɲaʊ]
Arranhão	[ara'ɲaʊ]

Quadro 35: Transcrição fonética da etapa II - Participante S

Etapa 2	Transcrição
Contaram	[kõ'taram]
Verão	[ve'raʊ]
Irão	[i'raʊ]
Viajarão	[viaʒa'rẽõ]
Maranhão	[mara'ɲẽõ]
Irmão	[i'mẽõ]
Não	['naʊ]
Adotaram	[ado'taram]
Cachorrão	[kaʃo'haʊ]
Então	[ẽ'taʊ]
Não	['naʊ]
Noção	[no'sã]

Quadro 36: Transcrição fonética da etapa III - Participante S

Etapa 3	Transcrição
Puseram	[puse'rən]
Mão	['mẽõ]

Pão	['pɛ̃õ]
Irmão	[i'mẽõ]
Coração	[ko'rasẽõ]
Patrão	[pa'trẽõ]
Salmão	[sal'mẽõ]
Pilão	[pi'lẽõ]
Cão	['kẽõ]
Noção	[no'sẽõ]
Criação	[kria'sẽõ]
Bênção	[bẽ'sẽõ]
Chão	['ʃẽõ]
Cristão	[kris'tẽõ]
Irmão	[i'mẽõ]
Fizeram	[fi'zɛram]
Amaram	[a'maram]
Amarão	[ama'rẽõ]
Ração	[ha'sẽõ]
Razão	[ha'zẽõ]
Vozeirão	[vozei'ram]
Salões	[sa'lois]
Órgão	[ɔx'gẽõ]
Mãe	['mãi]
Cantarão	[kõta'rom]
Cantaram	[kanta'ram]
Cantam	[kan'tam]
Esperariam	[espera'riam]

Quadro 37: Transcrição fonética da etapa IV - Participante S

Etapa 4	Transcrição
São	['sẽõ]
São	['sẽõ]
Preocupação	[preokupa'sẽõ]
Não	['nẽõ]
Exceção	[ese'sau]
Coração	[kora'sẽõ]

APÊNDICE E - Transcrição fonética das etapas – Participante 3 K

Quadro 38: Transcrição fonética da etapa I - Participante K

Etapa I	Transcrição
Participação	[partisipa'sõ]
Não	['naʊ]
Não	['naʊ]
Natação	[nata'sõ]
Natação	[nata'sõ]
São	['sõ]
Não	['naʊ]
São Carlos	[san'karlos]
Feijão	[fei'zõ]

Quadro 39: Transcrição fonética da etapa II - Participante K

Etapa II	Transcrição
Contaram	[kõ'tarom]
Verão	[ve'raʊ]
Irão	[i'raʊ]
Viajarão	[via'zarom]
Maranhão	[marã'jom]
Mãe	['mai]
Irmão	[i'maʊ]
Adotaram	[ado'tarom]
Então	[ẽ'taʊ]
Não	['naʊ]
Cachorrão	[kaʃo'rãʊ]
Noção	[no'sõ]

Quadro 40: Transcrição fonética da etapa III - Participante K

Etapa III	Transcrição
Puseram	[pu'serəm]
Mão	['maʊ]
Pão	['paʊ]
Irmão	[i.r'maʊ]
Coração	[kora'saʊ]
Patrão	[pa'traʊ]
Salmão	[sau'maʊ]
Pilão	[pi'lãʊ]
Cão	['kaʊ]
Noção	[no'saʊ]
Criação	[kria'sam]
Bênção	[ben'saʊ]
Chão	['ʃam]
Cristão	[kris'taʊ]
Irmão	[ir'maʊ]
Fizeram	[fi'seram]
Amaram	[ama'ram]
Amarão	[ama'raʊ]
Ração	[xa'sõ]
Razão	[xa'sõ]
Facões	[fa'sois]
Fazem	['fasem]
Vozeirão	[vosei'rao]
Salões	[sa'loes]
Órgão	[ɔ.r'gãʊ]
Mãe	['mãʊ]

Cantarão	[kan'tarõ]
Cantaram	[kanta'ram]
Cantam	['kantam]
Esperariam	[espera'riam]
Verões	[ve'rois]
Cães	['kais]
Sentem	['sentem]

Quadro 41: Transcrição fonética da etapa IV - Participante K

Etapa VI	Transcrição
Coração	[kora'sõ]
Vulcão	[vul'kaʊ]

APÊNDICE F – Transcrição fonética das etapas – Participante 4 C

Quadro 42: Transcrição fonética da etapa I - Participante C

Etapa I	Transcrição
São	['saʊ]

Quadro 43: Transcrição fonética da etapa II - Participante C

Etapa II	Transcrição
Contaram	[kon'tarən]
Verão	[ve'raʊ]
Irão	[i'raʊ]
Viajarão	[via'ʒaraʊ]
Maranhão	[marã'ɲaʊ]
Mãe	['maɪ]
Irmão	[ir'maʊ]
Adotaram	[ado'tarəm]
Então	[eĩtaʊ]
Não	['naʊ]
Cachorrão	[katʃo'xaʊ]
Noção	[no'saʊ]

Quadro 44: Transcrição fonética da etapa III - Participante C

Etapa III	Transcrição
Puseram	[pu'serəm]
Mão	['mẽõ]
Pão	['paʊ]
Irmão	[ir'maʊ]

Coração	[kora'saʊ]
Patrão	[pa'traʊ]
Salmão	[sal'maʊ]
Pilão	[pi'lau]
Cão	['kaʊ]
Noção	[no'saʊ]
Criação	[kria'saʊ]
Bênção	[be'saʊ]
Amaram	[a'marəm]
Amarão	[ama'raʊ]
Ração	[ra'saʊ]
Razão	[ra'zaʊ]
Facões	[fa'soes]
Fazem	['fasem]
Vozeirão	[vosei'raʊ]
Salões	[sa'loes]
Órgão	[ɔr'gəʊ]
Mãe	['maɪ]
Cantarão	[kanta'raʊ]
Cantaram	[kanta'ram]
Cantam	['kantam]
Esperariam	[espera'riam]
Verões	[be'roes]
Cães	['kãis]

Quadro 45: Transcrição fonética da etapa IV - Participante C

Etapa IV	Transcrição
Não	['naʊ]
São	['san]
Não	['naʊ]
Contramão	[kontra'mẽõ]
Não	['nẽõ]
Chão	['ʃẽõ]

APÊNDICE G – Transcrição fonética das etapas - Participante 5 J

Quadro 46: Transcrição fonética da etapa I - Participante J

Etapa I	Transcrição
Não	['non]
Não	['naʊ]
Alemão	[ale'maʊ]
Não	['non]
Então	[en'taʊ]
Grandão	[gran'daʊ]
Grandão	[gran'daʊ]
Expressão	[espre'saʊ]
Tão	['tan]
Não	['naʊ]
Ficaram	[fi'kaɾɔ]
Questão	[kes'taʊ]
Então	[en'taʊ]
São	['saʊ]
Motivação	[motiva'saʊ]
Então	[en'taʊ]
Não	['naʊ]
Não	['naʊ]
Então	[en'ton]
Então	[in'ton]
Não	['naʊ]
Não	['non]
Não	['non]

Quadro 47: Transcrição fonética da etapa II - Participante J

Etapa II	Transcrição
Contaram	[kõ'tarom]
Verão	[ve'rao]
Irão	[i'rao]
Viajarão	[viaxa'rao]
Maranhão	[marã'nao]
Irmão	[ir'mao]
Adotaram	[ado'tarom]
Então	[en'ton]
Não	['non]
Cachorrão	[katʃo'rao]
Não	['non]
Noção	[nu'sao]

Quadro 48: Transcrição fonética da etapa III - Participante J

Etapa 3	Transcrição
Puseram	[pu'zerəm]
Mão	['mao]
Pão	['pao]
Irmão	[ir'mao]
Coração	[kora'zao]
Patrão	[pa'trao]
Salmão	[sau'mao]
Pilão	[pi'lao]
Cão	['kao]
Noção	[nu'zao]

Criação	[kria'zau]
Benção	[ben'zau]
Chão	[ʃau]
Cristão	[kris'tau]
Irmão	[ir'mau]
Fizeram	[fi'zerom]
Amaram	[a'maram]
Amarão	[ama'rao]
Ração	[xo'zau]
Razão	[xa'zau]
Facões	[fa'zois]
Fazem	[fazem]
Vozeirão	[vozei'rao]
Salões	[sa'loes]
Órgão	[o'rgau]
Mãe	[mae]
Cantarão	[kan'tarao]
Cantaram	[kan'taram]
Cantam	[kantam]
Esperariam	[espe'raiam]
Verões	[ve'rois]
Cães	[kais]
Sentem	[sentem]

Quadro 49: Transcrição fonética da etapa IV - Participante J

Etapa IV	Transcrição
Irmão	[ir'mẽõ]
Não	[nẽõ]

Emoção	[emo'sẽõ]
Percepção	[perse'sẽõ]
Razão	[ra'sẽõ]
Questão	[kues'tẽõ]
Opinião	[opini'ẽõ]

APÊNDICE H – Transcrição fonética das etapas - Participante 6 A

Quadro 50: Transcrição fonética da etapa I - Participante A

Etapa I	Transcrição
Não	['naʊ]
Então	[en'taʊ]
Decisão	[desi'saʊ]
Então	[en'taʊ]
Então	[en'taʊ]
São	[saʊ]
Então	[en'taʊ]
Não	[naʊ]

Quadro 51: Transcrição fonética da etapa II - Participante A

Etapa II	Transcrição
Contaram	[komen'tarom]
Verão	[ve'rẽõ]
Irão	[i'raʊ]
Viajarão	[viaxa'raʊ]
Maranhão	[marã'ɲẽõ]
Irmão	[ir'maʊ]
Adotaram	[ado'tarom]
Então	[en'taʊ]
Não	[naʊ]
Cachorrão	[kaʃo'xau]
Não	[naʊ]
Noção	[no'saʊ]

Quadro 52: Transcrição fonética da etapa III - Participante A

Etapa III	Transcrição
Puseram	[pu'serəm]
Mão	['mẽõ]
Pão	['pẽõ]
Irmão	[ir'maõ]
Coração	[kora'saõ]
Patrão	[pa'traõ]
Salmão	[sal'maõ]
Pilão	[pi'laõ]
Cão	['kaõ]
Noção	[no'saõ]
Criação	[kria'zaõ]
Bênção	[ben'saõ]
Chão	['ʃaõ]
Cristão	[kris'taõ]
Irmão	[ir'maõ]
Fizeram	[fi'serom]
Amaram	[ama'raõ]
Amarão	[ama'raõ]
Ração	[xa'saõ]
Razão	[ra'saõ]
Facões	[fa'sois]
Fazem	['fasem]
Vozeirão	[vosei'raõ]
Salões	[sa'lóis]
Órgão	[õr'gaõ]
Mãe	['mai]

Cantarão	[kanta'rao]
Cantaram	[kan'tarẽõ]
Cantam	['kantaʊ]
Esperariam	[espe'rariom]
Verões	[ve'rois]
Cães	['kais]
Sentem	['sentem]

Quadro 53: Transcrição fonética da etapa IV - Participante A

Etapa IV	Transcrição
Não	['nẽõ]
Questão	[kes'tẽõ]
Não	['nẽõ]
Questão	[kes'tẽõ]
Tão	['tẽõ]
Furacão	[fura'kaʊ]
Mãos	['maos]
Coração	[kora'saʊ]
Condição	[kondi'sẽõ]
Não	['nẽõ]
Não	['nẽõ]

APÊNDICE I – Transcrição fonética das etapas - Participante 7 M

Quadro 54: Transcrição fonética da etapa I - Participante M

Etapa I	Transcrição
São	['sõ]
Estão	[es'tan]
Irmão	[ir'maʊ]
Não	['nẽõ]
Não	['nẽõ]
Coração	[kora'sau]
Não	['naʊ]
Então	[en'taʊ]
Canção	[kan'saʊ]
Não	[naʊ]
Não	[naʊ]
Não	[naʊ]
Não	[naʊ]

Quadro 55: Transcrição fonética da etapa II - Participante M

Etapa II	Transcrição
Contaram	[kon'tarəm]
Verão	[ve'raʊ]
Irão	[i'raʊ]
Finalmente	[finau'menti]
Viajarão	[viaʒa'raʊ]
Maranhão	[marã'naʊ]
Irmão	[ir'maʊ]
Adotaram	[ado'tarəm]

Então	[en'tau]
Não	[nau]
Cachorrão	[kaʃo'xau]
Noção	[no'sau]

Quadro 56: Transcrição fonética da etapa III - Participante M

Etapa III	Transcrição
Puseram	[pu'seram]
Mão	['mẽõ]
Pão	['pẽõ]
Irmão	[ir'mau]
Coração	[kora'sau]
Patrão	[pa'trau]
Salmão	[sau'mau]
Pilão	[pi'lau]
Cão	['kau]
Noção	[no'sau]
Criação	[kria'sau]
Bênção	[ben'sau]
Chão	['ʃau]
Cristão	[kris'tẽõ]
Irmão	[ir'mẽõ]
Fizeram	[fi'zeram]
Amaram	[a'maram]
Amarão	[ama'rau]
Ração	[ra'sau]
Razão	[ra'zau]
Facões	[fa'sois]

Fazem	['fazem]
Vozeirão	[vozei'rao]
Salões	[sa'lois]
Órgão	['oʁgẽõ]
Mãe	['mai]
Cantarão	[kanta'rẽõ]
Cantaram	[kan'taram]
Cantam	['kantam]
Esperariam	[espe'rariəm]
Verões	[ve'rois]
Cães	['kâis]
Sentem	['sentem]

Quadro 57: Transcrição fonética da etapa IV - Participante M

Etapa IV	Transcrição
Atenção	[aten'sao]
Chão	[ʃãõ]
Coração	[kora'sao]
Não	['nẽõ]

APÊNDICE J – Transcrição fonética das etapas - Participante 8 P

Quadro 58: Transcrição fonética da etapa I - Participante P

Etapa I	Transcrição
Profissão	[profi'saʊ]
Irmãos	[ir'maos]
São	['sõ]
São	['sẽõ]
Então	[en'ton]
São	['son]
Então	[en'ton]
Atenção	[aten'sion]
Não	['nao]
Não	['no]
Motivação	[motiva'sẽõ]
Não	['non]
Então	[en'tẽõ]
Não	['nao]
Então	[en'ton]
Estão	[es'tən]
Então	[en'ton]
Então	[en'ton]

Quadro 59: Transcrição fonética da etapa II - Participante P

Etapa II	Transcrição
Contaram	[kon'tarom]
Verão	[ve'rəʊ]
Irão	[i'raʊ]

Viajarão	[viaʒa'rao]
Maranhão	[marã'nao]
Irmão	[ir'mao]
Adotaram	[ado'tarom]
Então	[en'tẽõ]
Não	['non]
Cachorrão	kaʃo'xao
Não	['non]
Noção	[no'sao]

Quadro 60: Transcrição fonética da etapa III - Participante P

Etapa III	Transcrição
Puseram	[pu'serom]
Mão	['mao]
Pão	['pao]
Irmão	[ir'mao]
Coração	[kora'sẽõ]
Patrão	[pa'trẽõ]
Salmão	[sau'mao]
Pilão	[pi'lẽõ]
Cão	['kẽõ]
Noção	[no'sẽõ]
Criação	[kria'sẽõ]
Bênção	[ben'soẽõ]
Chão	[ʃẽõ]
Cristão	[kris'tẽõ]
Irmão	[ir'mẽõ]
Fizeram	[fi'serom]

Amaram	[a'maram]
Amarão	[ama'rom]
Ração	[ra'sau]
Razão	[ra'sẽõ]
Facões	[fa'sois]
Fazem	['faseɱ]
Vozeirão	[vozei'rẽõ]
Salões	[sa'lois]
Órgão	['õrgẽõ]
Mãe	['mai]
Cantarão	[kan'tarəm]
Cantaram	[kan'taram]
Cantam	['kantam]
Esperariam	[espe'rarɪəm]
Verões	[ve'rois]
Cães	['kãis]
Sentem	['sentem]

Quadro 61: Transcrição fonética da etapa IV - Participante P

Etapa IV	Transcrição
São	['son]
Ambição	[ãbi'sẽõ]
São	[sẽõ]
Solidão	[solí'dau]

APÊNDICE K – Transcrição fonética das etapas - Participante 9 G

Quadro 62: Transcrição fonética da etapa I - Participante G

Etapa I	Transcrição
Não	[naʊ]
Então	[en'taʊ]
Não	['naʊ]

Quadro 63: Transcrição fonética da etapa II - Participante G

Etapa 2	Transcrição
Contaram	[kon'tarəm]
Verão	[ve'raʊ]
Irão	[i'raʊ]
Viajarão	[viaʒa'raʊ]
Maranhão	[marã'ɲaʊ]
Irmão	[ir'maʊ]
Adotaram	[ado'tarəm]
Então	[en'taʊ]
Não	['naʊ]
Cachorrão	[kaʃo'xao]
Não	['naʊ]
Noção	[no'sao]

Quadro 64: Transcrição fonética da etapa III - Participante G

Etapa III	Transcrição
Puseram	[pu'seram]
Mão	['mẽũ]

Pão	['pɛ̃õ]
Irmão	[ir'mɛ̃õ]
Coração	[kora'sɛ̃õ]
Patrão	[pa'trɛ̃õ]
Salmão	[sal'mɛ̃õ]
Pilão	[pi'laʊ]
Cão	['sɛ̃õ]
Noção	[no'sɛ̃õ]
Criação	[kria'sɛ̃õ]
Bênção	[ben'sɛ̃õ]
Chão	[ʃɛ̃õ]
Cristão	[kris'tɛ̃õ]
Irmão	[ir'mɛ̃õ]
Fizeram	[fi'sɛram]
Amaram	[a'maram]
Amarão	[ama'raʊ]
Ração	[xa'sɛ̃õ]
Razão	[xa'zaʊ]
Facões	[fa'sois]
Fazem	['fasem]
Vozeirão	[vosei'raʊ]
Salões	[sa'lõis]
Órgão	['ɔxgɛ̃õ]
Mãe	['mãi]
Cantarão	[kanta'rɛ̃õ]
Cantaram	[kan'taram]
Cantam	['kantəm]
Esperariam	[ispe'raɾiəm]

Verões	[βe'rois]
Cães	['kãis]
Sentem	['sentʃim]

Quadro 65: Transcrição fonética da etapa IV - Participante G

Etapa IV	Transcrição
Coração	[kora'son]
Canção	[kan'son]
Paixão	[pa'fõ]
Vão	['βẽõ]
Estejam	[isteam]
Verão	[ve'rã]
Coração	[kora'sẽõ]
Coração	[kora'sẽõ]

APÊNDICE L – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: “A pronúncia da nasalização do Português Brasileiro por falantes de espanhol, a partir da análise do gênero gravado e do grau de monitoramento da gravação.”¹¹⁶

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **“A pronúncia da nasalização do Português Brasileiro por falantes de espanhol, a partir da análise do gênero gravado e do grau de monitoramento da gravação”**, sob responsabilidade de **Thaynary Chagas Rodrigues Carneiro, mestranda em Língua Portuguesa da UNESP**. Esta pesquisa foi avaliada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara FCLAr - UNESP, que tem como função defender os interesses dos participantes das pesquisas, em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da ciência dentro dos padrões éticos.

O estudo tem como objetivo analisar a pronúncia do Português, falado por falantes de espanhol da América Latina hispânica e será realizado por meio da plataforma *online Zoom*. Por lá, gravaremos uma conversa realizada em Português que será dividida em quatro etapas: conversa natural, leitura de textos simples, leitura de lista de palavras e por último, canto. Você poderá participar da pesquisa de onde quiser, desde que seja um lugar silencioso e com internet. Para isso, deverá dispor de, no máximo, 15 minutos. Por sua participação no estudo, **você não receberá qualquer valor em dinheiro, mas haverá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade.** Seu nome não aparecerá em qualquer momento do estudo, apenas sua gravação de voz será usada como objeto de análise. Você tem o direito de solicitar esclarecimentos sobre os procedimentos, antes e durante a realização da pesquisa.

Toda pesquisa oferece riscos, neste caso há o risco de os participantes se sentirem desconfortáveis, expostos, constrangidos ou envergonhados ao participar da entrevista e tê-la gravada. Para que não ocorram ou, caso de ocorrerem, tomaremos os seguintes cuidados e providências: garantimos que seu nome ou sua imagem não será divulgado em nenhum momento, você será identificado apenas com um codinome em todas as etapas da pesquisa. Se mesmo assim você sentir algum tipo de desconforto, **a qualquer momento você pode desistir**

¹¹⁶ O título da dissertação mudou desde que elaboramos o TCLE.

de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

A pesquisa proposta pode beneficiar os participantes de maneira direta e indiretamente, uma vez que as pesquisas na área de Linguística e ensino podem, de algum modo, alterar práticas de sala de aula e, sobretudo, oferecer uma reflexão a professores e alunos. Esses resultados, em geral, apontam para caminhos que podem se tornar soluções de alguns problemas na prática escolar.

Os dados resultantes deste estudo serão apresentados em: dissertações, relatórios de atividades e eventos científicos observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Os dados coletados na pesquisa serão armazenados em um dispositivo eletrônico local físico, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Não haverá benefícios ou contribuições financeiras sobre os resultados decorrentes da pesquisa.

Você receberá uma via deste termo no qual constam o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Dessa forma, você foi esclarecido sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados e riscos. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Você está ciente do direito assegurado de não participar, ou de interromper a participação no momento que achar necessário, além da garantia de indenização por eventuais danos decorrentes da participação nessa pesquisa, nos termos da legislação civil (Código Civil Lei 10.406 de 10/01/2002).

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Araraquara, 3 de outubro de 2022

Nome do participante: _____

Assinatura do participante da pesquisa

(assinatura)

Thaynary Chagas Rodrigues Carneiro

E-mail: thaynary.chagas@unesp.br

Telefone: +55 15 996161662

(assinatura)

Orientadora: Profa Dra. Gladis Massini-Cagliari

Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1

Tel: (16) 3334-6263

E-mail: gladis.massini-cagliari@unesp.br

Localização: Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

ANEXO A – Músicas cantadas pelos participantes

Participante 1:

Coração vagabundo - Caetano Veloso

Meu coração não se cansa

De ter esperança

De um dia ser tudo o que quer

Meu coração de criança

Não é só a lembrança

De um vulto feliz de mulher

Que passou por meus sonhos

Sem dizer adeus

E fez dos olhos meus

Um chorar mais sem fim

Meu coração vagabundo

Quer guardar o mundo

Em mim

Águas de Março - Tom Jobim

É pau, é pedra, é o fim do caminho

É um resto de toco, é um pouco sozinho

É um caco de vidro, é a vida, é o Sol

É a noite, é a morte, é o laço, é o anzol

É peroba do campo, é o nó da madeira

Caingá, candeia, é o Matita Pereira

É madeira de vento, tombo da ribanceira

É o mistério profundo, é o queira ou não queira

É o vento ventando, é o fim da ladeira

É a viga, é o vão, festa da cumeeira

É a chuva chovendo, é conversa ribeira
 Das águas de março, é o fim da canseira
 É o pé, é o chão, é a marcha estradeira
 Passarinho na mão, pedra de atiradeira
 É uma ave no céu, é uma ave no chão
 É um regato, é uma fonte, é um pedaço de pão
 É o fundo do poço, é o fim do caminho
 No rosto, o desgosto, é um pouco sozinho

Participante 2:

Teu céu - Melim

Nem todos os sonhos são iguais
 Nem todos amores são reais
 Pessoas cheias de preocupação, mas preocupa não
 Se existe regra, a gente é exceção
 'Cê deixou meu coração pulando de alegria
 Como se fosse carnaval, só que sem fantasia
 E a fantasia da minha mente, 'cê realizou
 Se eu tivesse três desejos, pediria três vezes você, amor

Participante 3:

Eu te amo - Péricles

Nos meus sonhos só vejo você
 Que me acorda com beijos de amor
 Que desperta no meu coração
 A doçura feroz de um vulcão
 Que explode de felicidade

Pro meu mundo só quero você
 Pra valer o meu sonho de amor
 Só você é capaz de acender

Essa luz de intenso prazer
Que não deixa lugar para saudade

Participante 4:

Sede pra te ver - KVSH, Breno Rocha, Bruno Miranda

Pena que sobra sede pra te ver
Hoje eu não vou correr sem ter você
O teu lugar são dois, um sim, um não
O meu lugar é um na contramão
Mas você sabe que não, prefiro céu aberto
Roupas no chão, selva sem concreto

Participante 5:

Só os loucos sabem - CBJr

Agora eu sei exatamente o que fazer
Bom recomeçar, poder contar com você
Pois eu me lembro de tudo, irmão
Eu estava lá também
Um homem quando está em paz
Não quer guerra com ninguém

Eu segurei minhas lágrimas
Pois não queria demonstrar a emoção
Já que estava ali só pra observar
E aprender um pouco mais sobre a percepção
Eles dizem que é impossível encontrar o amor
Sem perder a razão
Mas pra quem tem pensamento forte
O impossível é só questão de opinião

E disso os loucos sabem
Só os loucos sabem

Disso os loucos sabem

Só os loucos sabem

Toda positividade, eu desejo a você

Pois precisamos disso nos dias de luta

O medo cega os nossos sonhos

O medo cega os nossos sonhos

Menina linda, eu quero morar na sua rua

Participante 6

O problema é que cê sabe - Onze:20

O problema é que cê sabe o quanto eu gosto de você

Até porque eu não faço questão de esconder

O problema é que cê sabe o quanto eu gosto de você

Até porque eu não faço questão de esconder

A gente é tão diferente

Horóscopo não mente

Eu sou de fogo, você é um furacão

Mas você tomou de assalto

Joguei minhas mãos pro alto

Foi assim que se rendeu meu coração

Eu já me conformei com minha condição de refém

Hoje está tudo bem, o que eu posso fazer?

A gente sempre quer aquilo que não tem

Você só dá moral pro que você não pode ter

Participante 7:

Sete vidas - Zeca Baleiro

Estou lendo o livro que você deu

Estou aprendendo a ter mais atenção

Ao olhar em torno de mim, chão e céu

A olhar pra dentro do meu coração
 Quando é que você vai vir por aqui
 Dividir a cama neste triste inverno
 Quero te esperar, não precisar fugir
 Quero que me aqueça com seu beijo terno

Participante 8:

Pedras escondidas - Natiruts

Segredos são pedras escondidas
 Distantes da ambição
 Segredos são pedras escondidas
 Distantes da ambição
 Segredos são pedras escondidas
 Tempo abriu, tempo abriu
 Chuva forte foi embora
 Quem não viu chegar pode estar
 Preso pela solidão

Participante 9:

Você me encantou demais - Natiruts

Você me encantou demais
 Mostrou seu coração, do que ele é capaz
 Por isso eu quero te dizer
 Que a flor dessa canção sempre será você
 Seu beijo despertou paixão
 Desculpe se me apressei, pois nada foi em vão
 O que eu desejo a você
 É que os deuses do amor estejam a te proteger
 E que o verão no seu sorriso nunca acabe
 E aquele medo de viver um dia se torne um grande amor
 Vou te falar, mas acho que você já sabe
 Apaixonou, alucinou, descompassou

Meu coração

Pá-rá-rá, naná-naná

Meu coração

Pá-rá-rá, naná-naná