



## **OS SONS DO ESPANHOL COMO FATOR ESENCIAL NA PRONÚNCIA DO FUTURO PROFESSOR DE ELE NO PROCESO DE FORMAÇÃO DOCENTE**

Jéter Correia de Lima; Maria Trinidad Pacherez Velasco

*Núcleo de estudos e pesquisa de espanhol como língua estrangeira - Instituto Federal do Rio Grande do Norte*  
NUPELE-IFRN [correiajeter@gmail.com](mailto:correiajeter@gmail.com) ; [maria.velasco@ifrn.edu.br](mailto:maria.velasco@ifrn.edu.br)

**RESUMO:** O desempenho oral do docente de espanhol que egressa de um curso de licenciatura, tende a estar limitado devido à presença de determinados sons que não evoluíram o suficiente para uma pronúncia compatível com o novo status: PROFESSOR DE ELE. O objetivo deste trabalho é indagar a respeito da pronúncia, procurando saber o nível de satisfação e as dificuldades que consegue enxergar, procurando atingir um nível de compreensão e pronúncia eficaz. Neste estudo, em primeiro lugar nos debruçamos sobre o marco teórico respaldado por Masip (1997), Paiva (2016) e Cassany (1994); a pesquisa bibliográfica atingiu os campos da Fonética, fonologia e do ensino de línguas, onde se procura atestar a importância da pronúncia na oralidade do futuro docente, assim como a relevância da orientação fonético-fonológica desde o momento inicial do curso de formação. Para obter nossos dados, aplicamos o instrumento de pesquisa ‘questionário’ que foi aplicado a estudantes do segundo e do oitavo período de curso de Letras Espanhol. Após a coleta e análise de dados, concluímos que a inadequada pronúncia e, ainda mais, a falta de retificação na produção dos sons, traz sérias consequências para a formação dos professores. Este estudo se justifica no imprescindível que é para o futuro professor de espanhol, a busca da aptidão na pronúncia dos sons da língua que lhe trará segurança no exercício da docência, pois além de poder comunicar-se de forma fluente em espanhol com o mundo hispano-falante, terá a ferramenta vital de um docente em sua especificidade de formação.

**PALAVRA CHAVE:** Pronúncia. Professor de ELE. Fonética.



## INTRODUÇÃO

Este trabalho não tem a intenção de solucionar as dificuldades de pronúncia dos estudantes do curso de letras espanhol, no entanto, pretendemos ressaltá-los para que possamos nos deter mais na oralidade dos concluintes do curso. Falar de uma articulação ideal de fonemas de língua espanhola pode resultar utópico ao se esperar de estudantes do segundo semestre de graduação, mas, o mínimo seria que desde o início dos estudos houvesse uma orientação especializada com respeito à boa articulação e produção individual de fonemas que sustentaria uma formação específica, em sua oralidade, adequada a um docente de ELE.

O objetivo deste trabalho é conhecer o nível de satisfação dos estudantes do curso de Licenciatura em Letras Espanhol, na modalidade presencial a respeito da sua pronúncia na língua objeto da especificidade de sua formação, além de conhecer as principais dificuldades que os próprios estudantes identificam na sua pronúncia, com a finalidade de apresentar elementos práticos que justifiquem a necessidade de reorientar as ações do curso e os procedimentos de ensino, procurando melhores resultados na pronúncia até chegar à conclusão do curso.

Para alcançar o objetivo deste trabalho, inicialmente, analisamos e refletimos o pensamento e visão de Ocal (), Masip (1998) ao respeito da aprendizagem e produção dos sons do espanhol no âmbito da Fonética e da Fonologia e a importância destes na aprendizagem da língua durante o processo que incida na formação específica do professor de ELE no curso de graduação. No campo do ensino de línguas estrangeiras e sua didática, se buscará subsídio teórico em Baralo (2005), Cassany (1994) entre outros não menos importantes.

Posteriormente, apresentaremos a metodologia da nossa pesquisa na qual pretendemos descrever o tipo de investigação realizada, os instrumentos de pesquisa elaborados e o critério de escolha dos informantes envolvidos. Por último, será apresentada a análise dos dados obtidos, assim como a discussão dos resultados, informações a partir das quais, se articularão as respectivas conclusões. Consideramos que esta pesquisa é de valiosa contribuição na formação dos professores de ELE para a educação básica e pública porque possibilitaria que o processo de ensino e aprendizagem se fortaleça na mesma medida que o docente de ELE conhece melhor a produção adequada dos sons da língua espanhola, especificidade de sua formação.



## **METODOLOGIA**

A nossa pesquisa se configura como bibliográfica para tratar do tema da formação específica do professor de espanhol como língua estrangeira ELE no âmbito do estudo da Fonética e Fonologia do espanhol e da formação de professores de educação básica, para tal analisamos e refletimos o pensamento e visão dos teóricos; assim mesmo, analisamos documentos relacionados com a formação de professores como o Projeto Pedagógico do curso (PPC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S), Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e Lei de Diretrizes e Bases 9394 (LDB), entre outros. No âmbito da pesquisa empírica, investigamos quantitativamente ao apresentar dados coletados através do instrumento de pesquisa 'questionário', uma das técnicas mais usuais para obter dados, que nesta pesquisa se compõe de 7 perguntas 'fechadas' de múltipla escolha para as quais temos definido cuidadosamente as alternativas que consideramos pertinentes à finalidade deste estúdio.

Também investigamos qualitativamente através de 2 questões abertas nas quais os informantes expressaram livremente o seu pensamento, opinião o sentimento ao respeito das dificuldades de pronúncia ou compreensão auditiva em língua espanhola. A este respeito, esclarece Fonseca (2002, p. 20):

[...] Os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população [...]. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc. [...].

O lócus da nossa pesquisa empírica é o curso de licenciatura Letras Espanhol que está composto por um total de 68 estudantes ativos dos quais 27 participaram neste estúdio. Foram 18 do segundo período e 9 dos 11 estudantes que cursam o oitavo período do curso de licenciatura Letras Espanhol, totalizando 27 informantes o que equivale a 39,7% dos alunos ativos, a quem doravante designamos INF-2P e INF-8P respectivamente. O critério de escolha destes informantes foi o de obter dados para contrastar as realidades temporais dos estudantes com relação ao desempenho oral da língua espanhola em termos de produção oral, fluência, assim como de níveis de compreensão auditiva.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **A ARQUITETURA DOS SONS DO ESPANHOL NA FORMAÇÃO ESPECÍFICA DO DOCENTE DE ELE**



O poder de inclusão que falar uma língua estrangeira significa na vida do indivíduo, de fato, é inegável. Segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM, 2006), o ensino da língua espanhola tem papel relevante na educação do estudante proporcionando-lhe inserção social e étnica no mundo globalizado se fazendo necessário o conhecimento de uma língua estrangeira. Para as OCEM (op. cit., p. 129) “*o valor educacional da aprendizagem de uma língua estrangeira vai muito além de meramente capacitar o aprendiz a usar uma determinada língua estrangeira para fins comunicativos.*”

Além disso, no mesmo documento se afirma a “*relevância de o professor ter a competência lingüístico-comunicativa da língua que se propõe a ensinar*” em concordância com Paiva (2005) o qual em sua pesquisa confirmou que “[...] *sem a competência lingüístico-comunicativa o professor fica sem seu principal instrumento de trabalho, pois é essa a competência que ele tem a expectativa de adquirir para depois desenvolver em seus alunos e é essa mesma competência que os alunos esperam atingir.*” Daí que falar no resultado que a formação pedagógica e específica do professor de ELE é de muita importância porque dela depende dotar desse poder de inclusão os nossos jovens, estudantes de ensino médio público, sem contar inúmeros outros benefícios para a vida.

Por outro lado, a qualidade da ação docente no ensino de línguas estrangeiras consequência da sua formação superior, vem sendo há muito, motivo de investigação e muitas críticas, sobre tudo no que se refere à formação específica, o professor de língua estrangeira não domina a língua que ensina e para isso é necessário que ele planeje e dê oportunidade aos estudantes de desenvolverem suas oralidades.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPC) 2014, do Curso Superior de Licenciatura em Letras Espanhol do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, o objetivo geral do curso é “*formar o profissional docente com um saber plural, constituído pela internalização de saberes da área específica, saberes pedagógicos e saberes experienciais*” (IFRN, 2014, p. 10) (grifo nosso) e dentre esses saberes está a teoria e prática da oralidade em termos de pronuncia por parte dos futuros professores de ELE. Passando a observar no PPC, apenas dados inerentes à formação do professor de ELE no que se refere à aprendizagem da fala, mais precisamente, aos sons da língua meta, percebemos que as mudanças ao respeito do componente curricular Fonética e Fonologia do Espanhol (FF-ELE), desde o início da oferta até agora, foram:



Primeiro PPC – Jan-2006	Segundo PPC – Mar-2012	Terceiro PPC – Dez-2014
Carga horária: 120 /aulas	Carga horária: 80 e 60 h/aula	Carga horária: 80 e 80 h/aula
Período de oferta: 1º	Período de oferta: 1º e 2º	Período de oferta: 2º e 3º
<a href="http://portal.ifrn.edu.br/campus/natalcentral/cursos/cursos-de-graduacao/espanhol.html">http://portal.ifrn.edu.br/campus/natalcentral/cursos/cursos-de-graduacao/espanhol.html</a>		

Na análise das mudanças implementadas e a julgar pela resposta dos estudantes, cremos que por um lado melhorou em distribuição e carga horária, porém a remoção da disciplina do primeiro semestre, mudança realizada em 2014, propicia um vazio na orientação específica que pode desencadear prejuízos na base da formação do futuro docente de ELE. Pois o primeiro período fica descoberto da iniciação na produção do som da língua espanhola e só se conta com a disciplina de Lengua Espanhola I, cujo conteúdo está voltado ao desenvolvimento lexical e gramatical numa perspectiva funcionalista.

Diante do exposto acreditamos no pensamento de Pérez (2004) quando diz que ao professor de lengua estrangeira *“é exigido em suas funções clareza nas explicações dadas àqueles que pretendem aprender a língua, possuir profundo conhecimento do conteúdo, domínio suficiente do idioma que ensina com o fim de que não seja isso uma barreira quando exercer a docência”*. É de lamentar que o docente de língua estrangeira vem com uma tradição de incompletude na sua formação específica que a própria instituição que o forma reforça quando não tem como objetivo que o futuro docente de LE seja capaz de aproximar-se à língua meta o mais e melhor possível.

A dificuldade da produção oral do espanhol por brasileiros, segundo Masip (1998) de início parece ser nenhuma, no entanto as dificuldades vocálicas do brasileiro que aprende espanhol conforme o autor (op. cit., p. 55) *“é o relaxamento do fonema /e/ e /o/ em sílaba átona final de palavra, a nasalização de todas as vogais anteriores a consoante nasal, na mesma sílaba ou em sílaba diferente”*. Ainda mais sensível e profundo é a dificuldade consonántica, principalmente quando em contextos silábicos vão se unindo os fonemas que tendem a fossilizar-se quando a orientação específica não se formula no momento adequado, como por exemplo, na pronúncia de [v] espanhol como em português quando deveria ser o som de [b], articula o [s] espanhol como [z] entre vogais, transfere a nasalização de [n] à vogal anterior em sílaba diferente. Há uma grande possibilidade de que o desempenho oral do estudante de graduação, futuro professor seja mais adequado e aproximado aos sons da língua meta se desde o primeiro contato es orientado a superar a tendencia e a inercia a pronunciar a língua espanhola com os sons de sua língua materna, o português.



## A PESQUISA EMPÍRICA

Os dados da pesquisa de campo coletados através do instrumento de pesquisa questionário, estarão identificando como INF-2P os coletados no segundo período e INF-8P os do oitavo. Dos 27 informantes, dezoito cursam o segundo período, e nove, o oitavo e último período, segundo pode-se apreciar no gráfico 1.

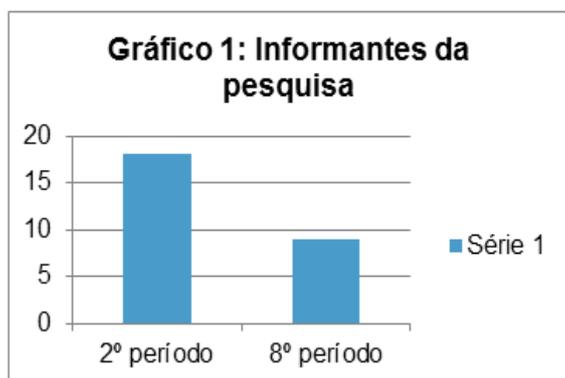


Gráfico 1: Informantes da pesquisa.

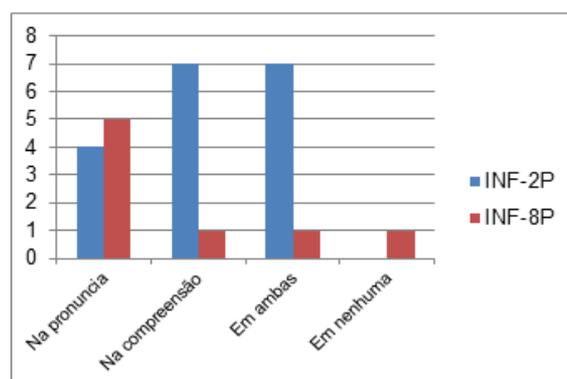


Gráfico 2: Respostas à questão 3 – Dificuldades.

No gráfico 2, pode-se apreciar o **resultado da questão 3**, na qual se pesquisou a respeito das dificuldades dos estudantes no processo de aprendizagem da língua estrangeira objeto de sua especificidade de formação: a) dificuldades na pronúncia, b) na compreensão auditiva, c) em ambas competências e d) em nenhuma. Os dados coletados revelaram que de todos os informantes, apenas 1 não tem dificuldade na pronúncia e nem na compreensão auditiva, ou seja, em tese, estes estudantes atingiram um nível C2 do Marco Común Europeo de Referencia (MCER) nestas habilidades ou competências. Segundo Rivilla (2005, p. 628) o estudante que atingir o nível C2.

É capaz de compreender com facilidade praticamente tudo o que ouve ou lê. Sabe reconstruir a informação e os argumentos procedentes de diversas fontes, já seja em língua falada ou escrita, e apresentá-los de maneira coerente e resumida. Pode se expressar espontaneamente, com grande fluidez e com um grau de precisão que lhe permite diferenciar pequenos matices de significado inclusive em situações de maior complexidade.

Conforme os dados obtidos, não podemos confirmar que de fato se tenha atingido o nível C2, ou seja, não ter nenhuma dificuldade na pronúncia e na compreensão auditiva em ELE, embora não saibamos o desempenho escrito y formal, não deixa de configurarse esta informação em um tema que pode contribuir à formação dos professores de ELE.



Reconheceram dificuldade na pronúncia e na compreensão auditiva 7 informantes do segundo período, e apenas 1 do oitavo, o que resulta ser um dado parcialmente esperado por força da lógica acadêmica, porém dependerá do esforço dos estudantes no aprendizado da pronúncia e preparando os ouvidos para a compreensão até a conclusão do curso.

Ainda sobre a questão 3 e ao respeito da dificuldade em pronunciar em língua espanhola, foram apenas 4 dos 18 informantes INF-2P do curso e 5 dos 9 INF-8P os que a reconheceram. O dado que chama muito a nossa atenção é o dos INF-8P, pois estes estão finalizando a formação docente e mais da metade da turma admite dificuldade na pronúncia, com isso, nos questionamos a respeito do que esteja causando essa dificuldade. Por outro lado, são poucos os INF-2P que confirmaram essa dificuldade, apenas 4, que logo se converte em 7 ao dizer que tem dificuldade em pronunciar e em compreender em língua espanhola.

Paradoxalmente, no gráfico 2 vemos que a competência da compreensão auditiva em LE foi reconhecida por 7 dos 18 INF-2P do curso e apenas 1 dos 9 INF-8P, levando a crer na permanência da dificuldade em ouvir e compreender o que se fala por parte dos estudantes do último semestre do curso. Alcançar boa pronúncia em ELE não é tarefa fácil, no entanto, Ocal (2000) afirma que para tal será necessário capacitar os ouvidos para captar, compreender, identificar e interpretar os diferentes sons, em conjunto, também exercitar os órgãos articulatórios para uma eficaz pronúncia dos sons da língua espanhola sem dúvida, mas para isso, tem de se saber quais órgãos e de que forma.

É de supor que o estudante do oitavo período, para ter adquirido boa compreensão auditiva da estrutura fônica da língua espanhola, deve ter ouvido repetidas vezes as diversas pronúncias, distinguindo os fonemas, articulando os fonos, reproduzindo, ritmo, entonação, velocidade de elocução, etc. (OCAL, 2000)

Na terceira questão se observou que de todos que responderam o questionário, reconheceram alguma dificuldade durante o desenvolvimento de seus estudos de Licenciatura em Espanhol, com exceção de 02 estudantes do oitavo período de graduação. Entre os que reconheceram foram 04 estudantes do segundo período e 05 do oitavo período que perceberam dificuldades na pronúncia. Se compararmos o total de estudantes dos dois períodos se chegou a perceber que o segundo período tem mais de 12% de estudantes entrevistados e que só tem apresentado 04 pessoas com dificuldade de pronúncia enquanto no oitavo período foram quase a metade da turma que afirmaram ter a dificuldade. Isso reforça a suspeita inicial deste trabalho que tem como objetivo de estudo a pronúncia inadequada dos estudantes de graduação; Seguindo essa mesma linha de pensamento Cassany (1994) fala que uma pessoa que não se expressa com clareza e coerência estará sempre limitado na área



profissional e pessoal, sem contar que corre o risco de passar constrangimento, isso dito ao respeito de um usuário de língua estrangeira, o que se poderia dizer de um professor de língua espanhola, por exemplo.

Se por um lado se tem buscado a dificuldade que os estudantes têm de falar, por outro, dentre os estudantes de segundo período, 07 apresentam dificuldade na compreensão auditiva, e só 01 estudante do oitavo respondeu ter a dificuldade. Os estudantes do período final desenvolveram no decorrer do curso suas capacidades de compreender o que ouvem. Já os do segundo, por ser um período inicial tem mais dificuldade de ouvir e diferenciar os sons da língua espanhola. Dessa forma Cassany (1994, p. 111) mostra que *“el alumno necesita mucha práctica para desarrollar la habilidad de escuchar”*.

A **questão 4** é do tipo resposta aberta que indaga pelas dificuldades que os estudantes reconhecem de si. No gráfico 3, pode-se apreciar este resultado, tendo manifestado o seguinte: dificuldade para compreender palavras, quando faladas com rapidez, principalmente; forte nasalização das palavras com ‘n’ e ‘m’; expressões idiomáticas e variantes que lhes são desconhecidas; pouco domínio da gramática, tempos verbais; a pronunciar ‘g’, ‘j’, ‘r’, ‘l’, ‘ch’, ‘rr’. Os estudantes apresentaram essas dificuldades, porém, com menos expressividade, com apenas 01 estudante para cada modalidade relataram dificuldades.

No entanto, foram 14, sendo 11 INF-2P e 03 INF-8P os que manifestaram que a sua principal dificuldade era a de pronunciarem os fonemas: *doble /r̄/, /l/, /ch/ e /x/* dos grafemas “g” e “j”. Tendo apreciado o aporte teórico-prático de Masip (1998), a apresentação deste resultado com a respectiva discussão será amparada na visão e pensamento do mesmo. Tiveram dificuldades com o fonema vibrante *doble /r̄/* pois não conseguem atingir a vibração e continuam pronunciando como [R] do português brasileiro que é de realização velar em vez de ser alveolar. Como solução a esta dificuldade, Masip (1998) propõe que *“o palato seja tocado três vezes seguidas no mesmo ponto que é realizado [r] simples”*, repetindo seguidamente até tornar-se natural.

A respeito da pronúncia do fonema /l/, este ocorre com o som de /u/ do português quando está em final de sílaba, segundo o autor, o estudante poderá melhorar a pronúncia caso *“articule o li, le, la, lo, lu, em seguida inverter a sequencia il, el, al, ol, ul, ficando atento ao percurso que a língua faz para produzir esses sons”*. Para Masip (op. cit. p. 78) a causa da dificuldade de pronunciar em espanhol *“a grafia ‘ch’ corresponde sempre ao som [ʃ]”* da língua portuguesa brasileira e o fonetista propõe como solução emitir o som [ʃ] como o ‘tch’ da palavra tchau, em português. Com os grafemas “g” e “j”, os estudantes brasileiros tendem a articular o som [x] do espanhol como [ʒ] do português; na língua em estudo diz Maisp



(1998), que “tanto ‘g’, diante de ‘i’, ‘e’, quanto ‘j’, diante de qualquer vogal produzem um somido semelhante ao que produz uma pessoa gripada ao escarrar”.

O estudante brasileiro pronuncia o fonema “r” entre vogais adequadamente em espanhol, a dificuldade, conforme Masip (op. cit.) ocorre quando o fonema se encontra depois de vogais, ou seja, quando está no final de sílabas. Os fonemas /g/ e /x/ são representados pelo estudante brasileiro de espanhol pelo somido de ‘r’ (alófono ‘x’) na língua espanhola, no entanto, o estudante transfere a pronúncia da sua língua materna para a língua em estudo não pronunciando corretamente as palavras. Ex.: *yente* (esp.) → *gente* (port.), *xunio* (esp.) → *júnio* (port.).

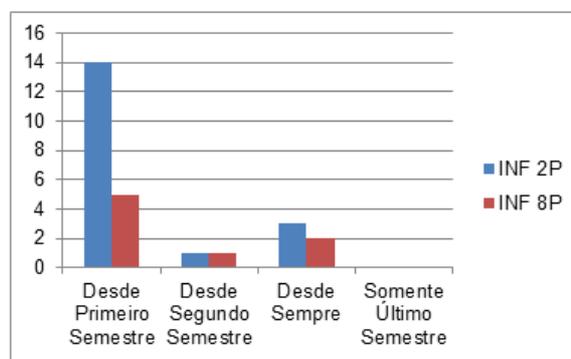


Gráfico 3: Respostas à questão 4 - Dificuldades.

Gráfico 4: Respostas à questão 5 – Notado as dificuldades.

No gráfico 4, podemos apreciar o **resultado da questão 5**, na qual os estudantes foram questionados sobre quando notaram as dificuldades antes apontadas. O resultado informado foi que foram percebidas por 14 INF-2P e 05 INF-8P desde o primeiro semestre de estudos. O dado obtido revela que as dificuldades surgiram logo no início do curso e para 05 INF-8P não foram superadas e estão concluindo o curso com as mesmas dificuldades do primeiro semestre. Segundo as orientações de Cassany (1994, p. 137) é que seja disponível um número x de horas de aula de pronúncia e compreensão auditiva durante o curso, aproveitando para dar aos estudantes que necessitem uma formação, pelo menos, mínima em expressão oral.

No gráfico 5, pode-se observar o **resultado da questão 6**, na qual muitos dos estudantes ao serem perguntados se essas dificuldades persistiram até o momento, 15 do segundo período e 04 do oitavo, responderam que sim, contrariando a maioria, 04 estudantes dos dois períodos disseram que a dificuldade não tem persistido. Que os INF-2P ainda não tenham superado as dificuldades fonéticas da língua espanhola no segundo período de formação, sem dúvida é algo lógico, porém, sente-se que transcorreu um semestre (o primeiro) sem iniciação fonética específica que poderia fortalecer e contribuir a uma melhor pronúncia que iria a paralelo



crecente com as demais disciplinas de cunho específico. Que 04 INF-8P, não hajam conseguido superar estas dificuldades ao longo de 8 semestres letivos é preocupante, embora as causas possam ser de diversas fontes, sem dúvida, uma dessas é uma deficiente orientação fonética.

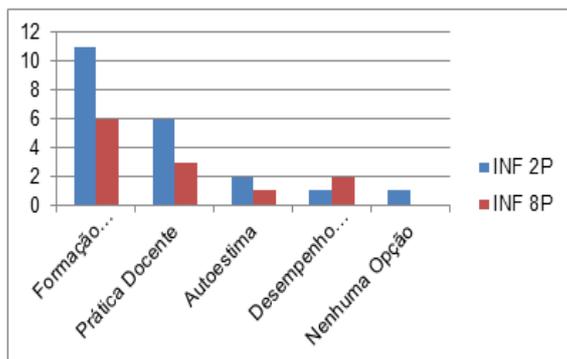


Gráfico 5: Rptas à questão 6 -Persistencia das dificuldades.

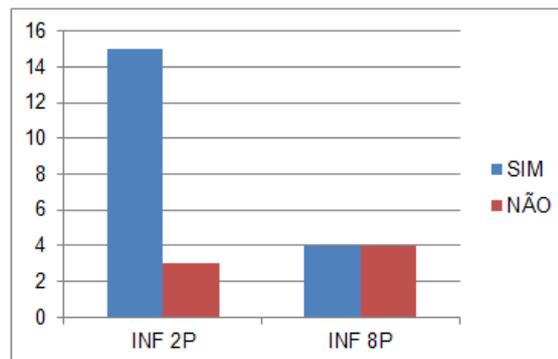


Gráfico 6: Rptas à questão 7 -Influencias das dificuldades.

Na **questão 7**, perguntamos a INF-2P e INF-8P se achavam que as dificuldades mencionadas podiam influenciar em: a) sua formação específica de docente de língua espanhola, b) sua prática docente como professor de ELE, c) sua autoestima como pessoa e d) seu desempenho como investigador de área específica de formação. O resultado o mostramos no gráfico 6, no qual visualizamos que foram 17 de 27 estudantes, 11 INF-2P e 6 INF-8P, que disseram crer que a dificuldade podia influenciar sim em sua formação específica de professor de língua espanhola. Sua prática docente como professor de ELE, a qual responderam 06 estudantes do segundo semestre e 03 do oitavo fica constatado a insegurança dos estudantes frente a sua pronúncia tanto como aluno quanto profissional de língua espanhola. Dos 27 apenas 01 estudante do segundo semestre respondeu que as dificuldades mencionadas não podiam influenciar. Não se sabe por que razão a resposta ser contrária ao que o estudo tem constatado.

No gráfico 7, apresentamos o **resultado da questão aberta 8**, na qual os INF-2P e INF-8P justificam a sua resposta à questão 7. 03 disseram que pode influenciar no desempenho da pronúncia do estudante de graduação; 03 que pode influenciar na compreensão e desempenho dos futuros alunos prejudicando o ensino, 03 informaram que pode deixar importantes lacunas no modo de aprender/ensinar a língua, e por fim e o mais importante, 04 disseram que pode influenciar na formação do professor de língua espanhola.

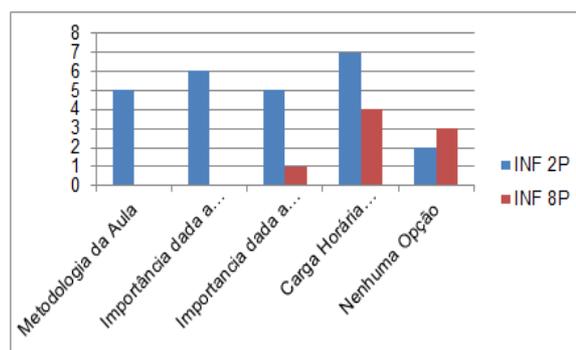
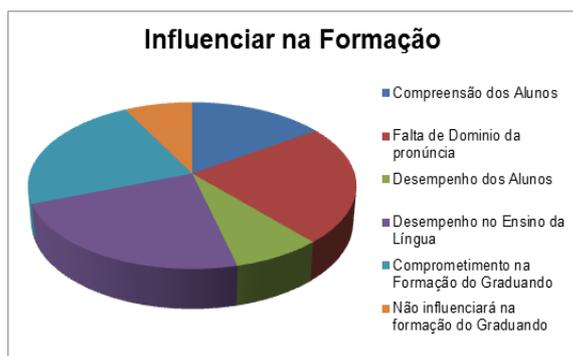


Gráfico 7: Rptas questão 8 -Influencia na formação.

Gráfico 8: Rptas questão 9 -Relação com as dificuldades.

O resultado **da questão 9**, que indaga sobre qual é a relação ou mesmo, a razão dessa dificuldade, 05 INF-2P e nenhum INF-8P disseram que essa dificuldade estava relacionada com a metodologia das aulas do curso de graduação. 06 INF-2P e nenhum INF-8P disseram que essa dificuldade era relação direta com a importância que o estudante lhe dava à oralidade do espanhol. 05 INF-2P e 01 INF-8P disseram que essa dificuldade estava relacionada com a importância que os docentes formadores davam a oralidade em ELE. 07 INF-2P e 04 INF-8P disseram que essa dificuldade estava relacionada a pouca carga horária para o conhecimento teórico e prático do som em ELE. Ainda nesta questão se oportunizou espaço para que os estudantes escrevessem livremente a sua resposta e temos recolhido os seguintes dados: i) os professores aceitam demasiados erros que não deviam existir; ii) depois do primeiro período, era para ter um horário somente para aula de pronúncia com orientações específicas; iii) o curso deve-se voltar mais para o ensino da língua; iv) fatores pessoais podem estar relacionados.

## CONCLUSÕES

Com o desenvolvimento deste trabalho, concluímos que os estudantes de segundo e oitavo período do curso de Letras Espanhol não estão satisfeitos com vários aspectos de sua formação docente, começando pelas razões que atrasam o nível de pronúncia e compreensão auditiva, objeto deste estudo. O resultado da pesquisa com estudantes de 2º e 8º períodos reflete sobre: (1) a importância do acesso a orientações fonéticas no primeiro contato com o objeto de estudo e especificidade de formação que é a língua espanhola, (2) reivindica uma reflexão sobre as diversas formas de contribuir para uma formação oral satisfatória, e (3) acreditam que com uma boa pronúncia, os estudantes de ELE, futuros professores, poderão tornar-se professores fluentes e não comprometerão a sua atuação profissional e nem defraudaram a expectativa do jovem estudante da escola pública. De outro lado, concluímos



que os estudantes do 8º período reconhecem dificuldades na sua formação específica de futura atuação, sobre tudo na oralidade.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006. 239 p. (volume 1)
- \_\_\_\_\_. Lei nº 9.394/1996. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília/DF: 1996.
- CASSANY, Daniel; LUNA, Marta; SANZ, Glória. **Enseñar lengua**. 1. ed. Graó, 1994. (S. L. Colección el lápiz 09)
- CNE/Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 01/2002, DE 18/02/2002. Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais** para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília/DF: 2002.
- FONSECA, J.J.S. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: UECE, 2002. Apostila.
- GUERRERO, Agustín Iruela. ¿Qué es la pronunciación? **Revista eletrônica de didáctica español lengua extranjera**. REDELE. Madrid: 2007. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/176257> Acesso em: 04 mar. 2016. 19:45:13.
- INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). **Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva**. Disponível em <<http://www.ifrn.edu.br/>>. Natal/RN: IFRN, 2012.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. **Fala e escrita**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 208 p. Apostila.
- MASIP, Vicente. **Fonética española para brasileiros**. 1. ed. Recife: Sociedade Cultural Brasil Espanha, 1998. 217 p.
- OCAL, Alicia puigvert. Fonética contrastiva español/alemán, español/inglés, español/francés y su aplicación a la enseñanza de la pronunciación española. In: ALONSO, Isabel Belmonte (Coord.). **El desarrollo de la comprensión auditiva en el aula de español como lengua extranjera**. Segunda Etapa Carabela 49 monográfico. Madrid: SGEL, 2000.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Memórias de Aprendizagem de Professores de Língua Inglesa**. [s.l.] Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/enpuli2005.htm>> Acesso em: 14 ago. 2016. 22:26:37.
- PÉREZ, Aquilino Sánchez. **Enseñanza y aprendizaje en la clase de idiomas**. 1. ed. Madrid: SGEL, 2004. p. 147.
- QUILLIS, Antonio. **Principios de fonología y fonética españolas**. 1. ed. Madrid: Arco Libros, 1997. (Cuadernos de Lengua Española)
- RIVILLA, Rebeca Gutiérrez. Directrices Del Consejo De Europa: El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (2002). In: SÁNCHEZ, Jesús Lobato; SANTOS, Isabel Gargallo (Dir.). **Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)**. 2. ed. Madrid: SGEL, 2005.