



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
CURSO DE LETRAS LÍNGUA ESPANHOLA**

ADRIAN RIAN QUEIROZ VIEIRA

**ENSINO DE PRONÚNCIA: CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS DE BOLSISTAS DO
PROGRAMA FORMATIVO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DE LÍNGUA
ESPAÑHOLA**

PAU DOS FERROS

2024

ADRIAN RIAN QUEIROZ VIEIRA

**ENSINO DE PRONÚNCIA: CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS DE BOLSISTAS DO
PROGRAMA FORMATIVO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DE LÍNGUA
ESPAÑHOLA**

Monografia apresentada ao curso de Letras Língua Espanhola, do Departamento de Letras Estrangeiras (DLE), do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Letras-Língua Espanhola

Orientador: Prof. Dr. José Rodrigues de Mesquita Neto

PAU DOS FERROS

2024

Catálogo da Publicação na Fonte. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

Q3e Queiroz Vieira, Adrian Rian
Ensino de Pronúncia: Crenças e Experiências de Bolsistas do Programa Formativo Residência Pedagógica de Língua Espanhola. / Adrian Rian Queiroz Vieira. - Pau dos Ferros, 2024.
44p.

Orientador(a): Prof. Dr. José Rodrigues de Mesquita Neto.
Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas)).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Ensino de pronúncia. 2. Crenças. 3. Experiências. 4. Programas Formativos. I. Mesquita Neto, José Rodrigues de. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

ADRIAN RIAN QUEIROZ VIEIRA

ENSINO DE PRONÚNCIA: CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS DE BOLSISTAS DO
PROGRAMA FORMATIVO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DE LÍNGUA
ESPAÑHOLA

Monografia apresentada ao Curso de Letras Língua Espanhola do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros – CAPF - da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN – como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Letras - Língua Espanhola.

Orientador: Prof. Dr. José Rodrigues de Mesquita Neto

Aprovado em: 03/12/2024

Banca examinadora

José Rodrigues de Mesquita Neto
Prof. Dr. José Rodrigues de Mesquita Neto (Orientador)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Liliane da Silva Souza
Prof. Ma. Líliane da Silva Souza
Secretária de Educação do Estado do Ceará (SEDUC)

Gilson Cunha de Oliveira Neto
Prof. Esp. Gilson Cunha de Oliveira Neto
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me concedido forças e saúde para superar as dificuldades durante todo o processo. Agradeço também aos meus familiares, em especial aos meus pais que sempre me incentivaram a continuar, mesmo nos momentos mais desafiadores.

Ao meu orientador, Prof. Dr. José Rodrigues de Mesquita Neto, pela orientação, paciência e dedicação durante todo o processo de desenvolvimento desta pesquisa. Sua experiência e conhecimento foram fundamentais para a conclusão deste trabalho.

Aos bolsistas do programa Residência Pedagógica de Língua Espanhola pela participação e colaboração na pesquisa.

A todos os professores que contribuíram para minha formação, que durante toda minha trajetória compartilharam seus conhecimentos e experiências.

A todos que, direto ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

E, por fim, agradeço a mim mesmo, por não desistir e perseverar até o fim.

Este trabalho é resultado do esforço coletivo e da dedicação de todos aqueles que acreditaram em mim.

RESUMO

O ensino de pronúncia vai além do simples fato de escutar e repetir palavras, no entanto, essa crença é reforçada, muitas vezes, com base nas experiências vividas por alunos e convertidas em práticas, quando estes se tornam professores. Nosso objetivo geral é analisar as crenças e as experiências dos bolsistas do programa formativo Residência Pedagógica de Língua Espanhola no que diz respeito ao ensino da pronúncia. Como aporte teórico, fundamentamo-nos em Barcelos (2001, 2007), Conceição (2006), Nascimento, Oliveira e Oliveira (2020) e Cajueiro, Pina e Gonçalves (2021) que tratam sobre o conceito de crenças e experiências e seu papel na aprendizagem. Além destes, apresentamos os trabalhos de Farias (2014), Falcão (2012) e Mesquita Neto e Oliveira (2023) que abordam sobre o ensino de pronúncia. A metodologia desse trabalho se caracteriza como quali-quantitativa do tipo descritiva e como instrumento de coleta, utilizamos o questionário. Tivemos como sujeitos 7 bolsistas do Programa Formativo Residência Pedagógica. O estudo conclui que compreender as crenças e experiências dos bolsistas é fundamental para melhorar a formação de professores e a qualidade do ensino de línguas estrangeiras, especialmente no que diz respeito à pronúncia. Os resultados encontrados foram que os informantes relataram diversos desafios, como a dificuldade dos alunos em falar, a influência da língua materna e a falta de atenção em sala de aula. A maioria dos informantes utilizou a repetição como estratégia principal para ensinar pronúncia, mas também mencionaram a importância de métodos variados e interativos para engajar os alunos.

Palavras-chaves: Ensino de pronúncia, Crenças, Experiências, programas formativos.

RESUMEN

La enseñanza de la pronunciación va más allá del simple hecho de escuchar y repetir palabras; sin embargo, esta creencia se refuerza, a menudo, con base en las experiencias vividas por los alumnos y convertidas en prácticas, cuando estos se convierten en profesores. Nuestro objetivo general es analizar las creencias y las experiencias de los becarios del Programa Formativo Residencia Pedagógica de Lengua Española en lo que respecta a la enseñanza de la pronunciación. Como aporte teórico, nos fundamentamos en Barcelos (2001, 2007), Conceição (2006), Nascimento, Oliveira y Oliveira (2020) y Cajueiro, Pina y Gonçalves (2021) que tratan sobre el concepto de creencias y experiencias y su papel en el aprendizaje. Además de estos, presentamos los trabajos de Farias (2014), Falcão (2012) y Mesquita Neto y Oliveira (2023) que abordan sobre la enseñanza de la pronunciación. La metodología de este trabajo se caracteriza como cuali-cuantitativa del tipo descriptiva y como instrumento de recolección, utilizamos el cuestionario. Tuvimos como sujetos a 7 bolsistas del Programa Formativo Residencia Pedagógica. El estudio concluye que comprender las creencias y experiencias de los becarios es fundamental para mejorar la formación de profesores y la calidad de la enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente en lo que respecta a la pronunciación. Los resultados encontrados fueron que los informantes relataron diversos desafíos, como la dificultad de los alumnos para hablar, la influencia de la lengua materna y la falta de atención en clase. La mayoría de los informantes utilizó la repetición como estrategia principal para enseñar pronunciación, pero también mencionaron la importancia de métodos variados e interactivos para involucrar a los alumnos.

Palabras clave: Enseñanza de la pronunciación, Creencias, Experiencias, programas formativos.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Respostas dos bolsistas sobre os desafios no ensino de pronúncia	26
Tabela 2: Respostas sobre como os bolsistas ensinavam a pronúncia e quais estratégias eles utilizavam	31
Tabela 3: Exemplificação de quais habilidades usadas pelos informantes	32
Tabela 4: Respostas sobre quais recursos didáticos ou tecnológicos utilizavam os informantes.....	34
Tabela 5: Respostas sobre correção fonética direta.....	34
Tabela 6: Respostas sobre melhorias observadas na pronúncia dos alunos	36
Tabela 7: Respostas sobre os fatores que contribuíram para a melhoria da pronúncia dos alunos	37

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Como você avalia o nível de dificuldade que os alunos tinham em relação a sons ou fonemas específicos da língua espanhola?	28
Gráfico 2: Como você considera o seu nível de pronúncia na língua estrangeira? Marque (1) para insuficiente e (5) para muito bom.....	28
Gráfico 3: Você sente que tem tempo ofertado durante as aulas era suficiente para trabalhar a pronúncia de forma satisfatória?	29
Gráfico 4: Em sua opinião, quais aspectos eram mais desafiadores para ensinar a pronúncia no programa?	30
Gráfico 5: A sua abordagem no ensino da pronúncia estava integrada ao ensino de outras habilidades linguísticas, como a oralidade, escuta, escrita, entre outras?	32
Gráfico 6: Em termos gerais, como você avalia o progresso dos alunos em relação à pronúncia durante o programa?	37
Gráfico 7: Você considera que os alunos demonstram mais confiança em sua pronúncia após o programa?.....	38

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1	Uma discussão sobre crenças e experiências	14
2.2	O ensino de pronúncia em língua espanhola	16
3	METODOLOGIA	21
3.1	Tipo de pesquisa	21
3.2	Objeto de pesquisa	22
3.3	Participantes da pesquisa	22
3.4	Instrumento e coleta de dados	23
3.5	Categorias e procedimentos de análise	23
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	25
4.1	Desafios no ensino de pronúncia	25
4.2	Abordagem utilizada no ensino de pronúncia	30
4.3	Impacto percebido na melhoria da pronúncia dos alunos	35
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
	REFERÊNCIAS	42
	APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido	43
	APÊNDICE B – Questionário	45

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho visa analisar as crenças, as experiências e as práticas dos bolsistas durante o programa formativo Residência Pedagógica de Língua Espanhola da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, *Campus Avançado de Pau dos Ferros* - CAPF com relação ao ensino de pronúncia.

Nesse contexto, busca-se não apenas identificar as dificuldades enfrentadas, mas também compreender os fatores que as influenciam, visando contribuir para o aprimoramento das estratégias de ensino e aprendizagem nessa área tão crucial no contexto do ensino de línguas estrangeiras. Sendo assim, esse estudo tem como temática: As crenças e experiências sobre o ensino de pronúncia e práticas de bolsistas do programa formativo Residência Pedagógica de Língua Espanhola.

O presente trabalho é essencial para aprimorar a qualidade do ensino de línguas estrangeiras com relação à pronúncia. Visto que, compreender as crenças e as experiências dos bolsistas nesse programa pode fornecer informações sobre como a formação de professores pode ser otimizada para promover uma pronúncia mais precisa e fluida. Ao abordar essa lacuna, podemos contribuir significativamente para o desenvolvimento de práticas de ensino mais eficazes e, conseqüentemente, para o aprimoramento da comunicação em língua espanhola.

Ao compreender as crenças e experiências dos bolsistas, podemos discernir tanto pontos fortes quanto áreas de aprimoramento no ensino da pronúncia, o que é fundamental para a evolução da formação de professores de língua espanhola. Além disso, ao investigar como esses bolsistas enfrentam desafios específicos relacionados à pronúncia, podemos extrair dados que podem informar o desenvolvimento de estratégias de ensino mais eficazes e adaptadas às necessidades dos aprendizes, permitindo uma reflexão mais profunda sobre as práticas de ensino e promovendo a constante melhoria da qualidade do ensino de línguas estrangeiras com relação à pronúncia.

Durante toda minha educação tive contato com o ensino de língua espanhola tanto no ensino fundamental como o médio e pude perceber que muitos professores não tinham o costume de trabalhar o ensino de pronúncia durante as aulas. O interesse por estudar esses aspectos surgiu a partir de uma monitoria na disciplina de fonética e fonologia onde criei uma afinidade muito grande pelo ensino de pronúncia.

Percebemos que há poucos trabalhos realizados que abordam o tema deste trabalho. Nascimento; Oliveira e Oliveira (2020) em seu trabalho “Crenças sobre o ensino-aprendizagem de línguas: um panorama das dissertações produzidas no Brasil” apresenta o contexto de crenças e experiências no ensino e aprendizagem de línguas, mas não aborda o ensino de pronúncia.

Já Mesquita Neto e Oliveira (2023) em seu trabalho “O ensino de pronúncia no curso de letras-língua espanhola na UERN: desafios e estratégias” aborda o ensino de pronúncia no curso de letras língua espanhola na UERN, mas não aborda crenças e experiências. Podemos perceber que os trabalhos relacionados a nossa temática abrangem somente uma área e não aborda crenças e experiências sobre o ensino de pronúncia, sendo assim é de fundamental importância se trabalhar essa temática.

Desta forma, como aportes teóricos, trabalhamos com: Barcelos (2001) (2007) que vem trazer um estudo relacionado com as crenças sobre o ensino e a aprendizagem de uma língua, Nascimento; Oliveira e Oliveira (2020) segue a mesma linha, trabalhando o contexto de crenças no ensino e aprendizagem de línguas, Mesquita Neto e Oliveira (2023) aborda o ensino de pronúncia no curso de letras língua espanhola na UERN, Falcão (2012) trabalha o ensino de pronúncia do espanhol trazendo um foco ao ensino a distância, Cajueiro, Pina e Gonçalves (2021) tratam sobre experiências formativas de professores, Conceição (2006) aborda sobre as experiências de aprendizagem refletindo sobre o ensino de língua estrangeira e Farias (2014) apresenta o papel do ensino de pronúncia dentro dos métodos de ensino de línguas.

Tendo como base os argumentos apresentados e a compreensão do contexto, a questão predominante que se destacou sobre essa temática foi: Como as crenças e experiências dos bolsistas do programa formativo Residência Pedagógica de Língua Espanhola influenciam suas práticas de ensino da pronúncia do espanhol? Juntamente com essa finalidade foram criadas questões específicas que ajudarão na construção da análise deste trabalho, como podemos ver abaixo:

1: Quais são os principais desafios enfrentados pelos bolsistas ao trabalhar com a questão da pronúncia durante o programa formativo?

2: Como os bolsistas abordam o ensino da pronúncia durante o programa formativo?

3: Qual é o impacto percebido pelos bolsistas em relação à melhoria da pronúncia após o programa formativo?

Levando em consideração a questão central, temos como objetivo geral analisar as crenças e as experiências dos bolsistas do programa formativo Residência Pedagógica de Língua Espanhola no que diz respeito ao ensino da pronúncia. Essa pesquisa tem como objetivos específicos: 1) Identificar os desafios enfrentados pelos bolsistas do programa formativo de residência pedagógica de língua espanhola na aplicação das práticas formativas em relação à pronúncia; 2) Avaliar a abordagem pedagógica utilizada no ensino de pronúncia pelos bolsistas; 3) Investigar o impacto percebido pelos bolsistas em relação à pronúncia dos alunos após o programa formativo.

Assim, este trabalho está organizado em 5 capítulos, sendo eles: fundamentação teórica onde apresentamos os principais conceitos sobre crenças e experiências e sobre o ensino de pronúncia em língua espanhola trazendo teorias e estudos relevantes que fundamentam esta investigação; metodologia neste capítulo são detalhados os procedimentos e as estratégias utilizadas durante este trabalho; no capítulo de análise iremos detalhar e analisar os dados coletados, a fim de obter respostas para os questionamentos de pesquisa e cumprir com os objetivos deste trabalho, por fim na conclusão iremos fazer uma retomada aos objetivos fazendo uma relação com os resultados obtidos, trazendo considerações com todo o estudo.

No capítulo a seguir iremos expor as teorias que embasaram nossa pesquisa trazendo autores que fundamentam os conceitos que serão expostos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fim de fortalecermos a base teórica desta pesquisa, apresentaremos alguns estudos que se conectam à sua temática e serão cruciais para a concretização da pesquisa. A primeira seção aborda os conceitos de crença e experiências e na segunda seção iremos discutir sobre o ensino de pronúncia em língua espanhola.

2.1 Uma discussão sobre crenças e experiências

Quando discutimos sobre crenças, logo relacionamos a opiniões, pensamentos que dizem respeito a um papel crucial na construção da nossa identidade e na tomada de decisões. Elas moldam nossa percepção do mundo, influenciando profundamente a forma como nos relacionamos com ele e com nós mesmos. As crenças formam nossa identidade, definindo valores, princípios e comportamentos. Elas determinam o que acreditamos ser possível e real.

O termo crenças já é trabalhado a muito tempo, assim como afirma Barcelos (2007, p. 113), “o conceito de crenças é tão antigo quanto nossa existência, pois desde quando o homem começou a pensar, ele passou a acreditar em algo.” Dessa maneira, podemos ver que desde os primórdios da humanidade, as crenças moldam nossa maneira de entender e interagir com o mundo ao nosso redor, trazendo sentido para o que pensamos e acreditamos.

Levando para o viés de aprendizagem, podemos entender o conceito de crença partindo da ideia que todo indivíduo pensa e cria suas opiniões sobre determinado contexto onde está inserido, pois como já falado anteriormente crenças são pensamentos e opiniões que cada pessoa tem, essas opiniões podem ser positivas ou negativas, por conta de que cada indivíduo pensa e compreende um determinado contexto de acordo com seus princípios já formados.

Os muitos termos e as muitas definições sobre crenças nos levam a perceber que elas, em diferentes momentos de sua investigação, estiveram relacionadas a: opiniões, experiências, expectativas, ideias, intuição, concepções que os aprendizes tinham em relação à aprendizagem. Portanto, as crenças “[...] podem ser definidas como opiniões e ideias que alunos (e professores) têm a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de línguas (Barcelos, 2001, p. 72).

De acordo com a citação acima podemos perceber o quanto o termo crença pode conter várias definições, por esse motivo, levando para o lado do ensino, de acordo com a citação, podemos entender como ideias e opiniões que são formadas pelos alunos e professores durante o processo de ensino e aprendizagem de uma língua.

De acordo com Nascimento, Oliveira e Oliveira (2020, p.73) “Crenças podem ainda ser definidas como construções, resultantes de nossas experiências e interação com o contexto, de nossa capacidade de refletir sobre o que nos rodeia. Desse modo, são resultados de experiências cognitivas, culturais e sociais.” A partir dessa citação, podemos perceber que as crenças podem ser influenciadas a partir das experiências vivenciadas por cada um em determinado contexto sendo assim, as crenças existem devido as experiências, portanto, uma coexiste na outra.

O termo experiências pode ser entendido como relatos sobre uma experiência vivida em um contexto que estão inseridos, levando isso para a vertente de ensino, podemos entender como um conjunto de opiniões que são construídas durante o período que o indivíduo está inserido dentro do ambiente de atuação. Pois a partir de nossas crenças conseguimos construir nossos relatos de experiência e a partir de nossas experiências conseguimos confirmar ou não nossas crenças.

Levando para a vertente de experiências vividas em sala de aula, segundo Cajueiro, Pina e Gonçalves (2021, p. 62)

Consideramos o falar de si, o relato de experiências vividas como um dos caminhos principais para o processo de reflexão sobre as práticas docentes, uma vez que, segundo Larrosa (2014, p. 18), a experiência é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. Nesse sentido, a experiência não é ignorada, ela toca nosso subjetivo em um processo de reconfiguração contínua. Ao vivenciar experiências, nosso ser é implicado, provocando-nos ressignificações que nos fazem refletir sobre “ser o que é”.

A citação acima destaca a importância de considerar as experiências pessoais e os relatos de experiências como caminhos fundamentais para a reflexão sobre a prática docente. Quando vivenciamos experiências, ela é implicada de formas subjetivas, dando origem a novos significados que nos fazem refletir sobre quem somos e como nos constituímos. Esta perspectiva vê a experiência como algo que nos toca e nos transforma, e não como uma perspectiva puramente objetiva e distante.

Relacionando crenças e experiências ao ensino de pronúncia, podemos perceber um grande desafio enfrentado por professores. Pois muitos enfrentam a dificuldade que para se ensinar a pronúncia requer um tempo e no cenário atual as aulas de língua espanhola são somente um encontro semanal com duração de 50 minutos, isto torna um tanto complexo o ensino da pronúncia durante as aulas, dada a limitação de tempo.

As crenças e experiências anteriores dos alunos têm um impacto significativo na forma como aprendem novos conteúdos e habilidades. Segundo Conceição (2006, p. 188) “muitas das crenças dos alunos a respeito do conhecimento e da aprendizagem advêm de sua experiência anterior de aprendizagem.” Como educadores, é importante estarmos conscientes destas crenças pré-existentes e levá-las em consideração ao planejar as aulas. Desta forma, podemos criar um ambiente de aprendizagem mais receptivo e eficaz que leve em consideração as perspectivas e experiências dos alunos sobre determinada língua estrangeira.

Na próxima seção iremos explanar sobre o ensino de pronúncia em língua espanhola trazendo autores que ajudaram a fundamentar nossa pesquisa. Nesta subseção iremos trazer estudos que dizem respeito ao ensino de pronúncia em língua espanhola.

2.2 O ensino de pronúncia em língua espanhola

Ao longo dos anos estudiosos criam e testam diversos métodos, abordagens e técnicas para o ensino de línguas. Embora o ensino da pronúncia seja importante, muitas vezes é negligenciado em favor de outros aspectos da língua, como gramática e vocabulário. Segundo Farias (2014, p. 43) podemos ver que a importância dada ao ensino de pronúncia foi variando de acordo com o tempo.

A importância dada ao ensino da pronúncia nas aulas de Línguas Estrangeiras (LE) variou significativamente, desde o método de Gramática e Tradução, onde não a ensinavam, até o Audiolingualismo cujo objetivo principal era alcançar uma pronúncia muito próxima ou idêntica à de um nativo. Na década de noventa, com o surgimento do ensino comunicativo, a pronúncia vem recuperando sua importância ao dar supremacia à comunicação oral.

A citação de Farias (2014) apresenta a importância da evolução do ensino de pronúncia em Línguas Estrangeiras. É fascinante ver como a ênfase na pronúncia

mudou ao longo do tempo. O método Gramática-Tradução, focado na gramática e na tradução escrita, realmente negligenciava a pronúncia.

Já o Audiolingualismo, com seu foco na repetição e na imitação, buscava uma pronúncia quase nativa, às vezes em detrimento da fluência comunicativa. O ensino comunicativo, surgido na década de 90, trouxe um equilíbrio importante, reconhecendo a importância da pronúncia para a comunicação eficaz, mas sem torná-la o único objetivo. A ênfase agora está na comunicação oral fluente e compreensível, considerando a pronúncia como um elemento crucial, mas não o único determinante do sucesso na comunicação.

Apesar dos diversos focos recebidos nos diferentes métodos, a oralidade ainda é a habilidade linguística mais cobiçada, visto que é, através dela, que se dá a comunicação. Com base nisso, um de seus constituintes é a pronúncia, que, segundo Falcão (2012, p. 01)

A pronúncia pode ser entendida como o conjunto dos aspectos articulatórios e perceptivos de elementos segmentais (pronúncia de vogais e consoantes) e suprasegmentais (entoação, acento, ritmo, pausas, velocidade de elocução) de uma língua.

A citação acima define pronúncia de forma completa e abrangente, destacando os aspectos articulatórios e perceptivos dos elementos segmentais e suprasegmentais, destacando também a complexidade e a finalidade da pronúncia como componente essencial da comunicação linguística. Compreender a pronúncia vai além da reprodução de sons individuais (elementos segmentais), abrangendo também aspectos como entonação, ênfase, ritmo, pausas e velocidade da fala (elementos suprasegmentais).

Os elementos segmentais são sons individuais de uma língua, como as consoantes e as vogais. A articulação correta desses sons é fundamental para que flua uma comunicação inteligível. No ensino do espanhol, é importante que os alunos pratiquem a pronúncia correta de sons que podem não existir em sua língua nativa.

Já os elementos suprasegmentais que envolvem características da fala que vão além dos sons individuais, como entonação, ênfase, ritmo, pausas e velocidade da fala. Eles são essenciais para transmitir diferentes significados e falar com fluência. Por exemplo, a entonação pode mudar o significado de uma frase, e o acento certo pode mudar completamente um significado. No ensino, é importante que os alunos

praticuem a prosódia, pois ela ajuda os estudantes a desenvolverem uma fala mais natural e expressiva.

Para aprimorar a pronúncia dos alunos, é essencial que integremos o ensino dos elementos segmentais e suprasegmentais. Essa combinação é a chave para um melhor aprendizado. Uma abordagem muito interessante é criar atividades que unam a prática dos sons específicos com exercícios de entonação e ritmo. Dessa forma, os alunos não apenas aprendem a pronunciar corretamente, mas também desenvolvem uma fala mais natural e expressiva.

Isto realça a importância de considerar não apenas a pronúncia de palavras isoladas, mas também a sua colocação no contexto e a sua contribuição para a expressividade e clareza da comunicação. Além disso, destaca o papel fundamental do conhecimento da articulação dos sons, suas características específicas e características entonacionais na capacidade dos estudantes de produzir e compreender os sons e estruturas prosódicas da língua estudada. Destacamos a importância da pronúncia não apenas para a produção oral, mas também a sua influência na produção e compreensão da língua e a sua importância para tornar a comunicação compreensível.

Falcão (2001, p.1) aborda de forma abrangente e precisa a importância da pronúncia no contexto do desenvolvimento de habilidades de fala em um idioma.

Sua importância deriva de sua atuação fundamental no desenvolvimento das habilidades orais de produção e compreensão, pois é através do conhecimento sobre como os sons são articulados, suas características, a velocidade da fala e particularidades de entoação que os alunos serão capazes de produzir e distinguir sons e também estruturas prosódicas do idioma estudado, tornando-o inteligível.

Aprender a pronúncia do espanhol é muito importante para conseguir se comunicar bem no idioma. A pronúncia inteligível não só ajuda na compreensão, mas também conecta culturas e pessoas. Uma das formas de ensinar a pronúncia em espanhol seria focar na fonética das vogais e consoantes, enfatizando as diferenças sonoras que compõem os diversos fonemas. Além disso, é importante praticar a entonação, fazendo com que a comunicação flua. O aluno poderia exercitar as percepções dos sons para que consiga melhorar a pronúncia. O controle pessoal e a atenção aos detalhes também são importantes para ajudar os alunos a melhorar sua capacidade de pronunciar palavras e frases em espanhol com clareza e precisão. O

ensino da pronúncia do espanhol deve concentrar-se na prática regular e em um ambiente de aprendizagem que incentive os alunos a falar com confiança.

Ensinar a pronúncia do espanhol é um aspecto fundamental para desenvolver as habilidades de fala dos alunos. Através de estratégias de ensino eficazes, os alunos podem melhorar a sua capacidade de produzir sons específicos, compreender a entonação e o ritmo da fala e, assim, tornar-se mais proficientes na comunicação oral em espanhol. O uso de atividades mecanicistas, como repetições controladas, exercícios de discriminação auditiva e práticas de diálogo, pode ajudar os alunos a desenvolver uma melhor percepção e produção dos sons da linguagem. Além disso, a utilização de recursos audiovisuais, como vídeos e arquivos de áudio autênticos, pode proporcionar aos alunos exemplos reais de pronúncia e entonação em contextos naturais. A prática regular e o *feedback* construtivo dos professores são elementos-chave no processo de melhoria da pronúncia.

Além disso, incentivar a interação em espanhol com falantes nativos e a exposição frequente a materiais autênticos em espanhol, como música, filmes e programas de televisão, pode enriquecer o aprendizado da pronúncia e proporcionar aos alunos oportunidades de praticar em contextos reais. Enfatizamos que esses tipos de atividades trabalham a oralidade e, conseqüentemente, a pronúncia. Para que seja efetivada o ensino de pronúncia, o uso dessas atividades ou recursos devem ser implementadas dentro dos processos de ensino de pronúncia, como uma das etapas.

Para Mesquita Neto e Oliveira (2023, p.8) “É evidente que cada professor está familiarizado com sua própria realidade e que o que funciona para um grupo de alunos pode não funcionar para outro. No entanto, é fundamental abordar o ensino da pronúncia dentro de um contexto comunicativo e de uso real da língua.” Vale destacar a importância de considerar a individualidade de cada contexto educacional e a necessidade de abordar a aprendizagem da pronúncia em um contexto comunicativo e o uso da linguagem real.

Reconhecendo que cada professor conhece a sua realidade, destacando a diversidade de experiências e necessidades presentes nos diferentes grupos de alunos. Isto realça a importância de adotar abordagens flexíveis e adaptáveis, tendo em conta as características específicas de cada grupo e as particularidades do contexto em que a aprendizagem ocorre.

O ensino da pronúncia é uma parte importante do aprendizado de uma língua estrangeira. Ao investir nesta área, os professores podem ajudar os alunos a se tornarem comunicadores mais confiantes.

No próximo capítulo iremos apresentar nossa metodologia, nela iremos descrever detalhadamente os procedimentos e as estratégias utilizadas durante esta pesquisa e como esta será conduzida pesquisa.

3 METODOLOGIA

Para que este estudo pudesse se desenvolver, foi preciso seguir uma série de etapas que ajudaram no desenvolvimento desta pesquisa. Nas seções seguintes, apresentamos as etapas e os processos que serviram de guia para alcançarmos os objetivos desta investigação; isso permitiu entender como este trabalho foi realizado.

3.1 Tipo de pesquisa

A pesquisa em questão é de caráter quali-quantitativa e descritiva, pois analisamos o ensino de pronúncia levando em consideração as crenças e as experiências de alunos bolsistas do programa residência pedagógica de língua espanhola. Segundo Brandão (2001, p. 13),

A pesquisa qualitativa (...) está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.), em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa.

Nesse contexto, podemos entender que esse tipo de pesquisa diz respeito aos significados ou até mesmo a opiniões sobre determinado assunto, levando em consideração o mundo em que está inserido e a situação em questão pesquisada. Ainda de acordo com a citação, podemos dizer que a pesquisa qualitativa diz respeito a como interpretamos os fenômenos que ocorrem na sociedade. Complementando a fala do autor supracitado, Oliveira et. al (2020, p, 02) informam que “[...] uma pesquisa de natureza qualitativa busca dar respostas a questões muito particulares, específicas, que precisam de elucidações mais analíticas e descritivas”.

Levando em consideração a citação e relacionando com a pesquisa em questão, podemos dizer que esse estudo é de caráter qualitativo pois buscamos respostas para uma questão específica que busca analisar o ensino de pronúncia levando em consideração as crenças e experiências de alunos bolsistas do Residência Pedagógica de Língua Espanhola, assim, descreveremos e interpretaremos as respostas dadas pelos sujeitos no tocante aos seus conceitos, percepções e desafios sobre o ensino de pronúncia. Apesar da pesquisa ter um caráter predominantemente qualitativo, ela ainda se caracteriza como quantitativa,

pois “se trabalha geralmente com mostras probabilísticas ou não probabilísticas [...] cujos resultados têm a possibilidade de se generalizar à população em estudo” (Alvarenga, 2014, p. 9). Dessa forma, utilizaremos uma amostragem quantitativa para generalização dos resultados e, posterior descrição.

Uma pesquisa de caráter descritivo busca descrever os resultados encontrados a partir de um contexto ou fenômeno. Elas ajudam a identificar padrões e tendências, o que é crucial para a formulação de hipóteses. Segundo Triviños, (1987 apud Gerhardt e Silveira 2009, p. 35) “A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade.”

De fato, a pesquisa descritiva requer um planejamento meticuloso para estabelecer precisamente o que será investigado, assegurando que a coleta de dados seja específica e eficaz na descrição de eventos e fenômenos. É fundamental a definição precisa do objeto de estudo para prevenir ambiguidades e assegurar a validade do estudo. Ressaltando claramente o cerne da pesquisa descritiva: descrever a realidade, sem necessariamente procurar conexões de causa e efeito.

Na próxima subseção iremos apresentar o objeto de pesquisa que será trabalhado nesse estudo em questão.

3.2 Objeto de pesquisa

Para o desenvolvimento deste trabalho, foram elencadas algumas percepções relacionadas ao ensino de pronúncia através das crenças e experiências de bolsistas do programa formativo Residência Pedagógica de Língua Espanhola, sendo assim o objeto de pesquisa deste estudo são as crenças e experiências dos bolsistas do programa formativo já apresentado. A partir das crenças e experiências desses alunos poderemos analisar como o ensino de pronúncia está sendo desenvolvido durante o programa formativo em questão. Na próxima subseção iremos apresentar os participantes da análise.

3.3 Participantes da pesquisa

Os participantes desta pesquisa foram os bolsistas que participaram do programa formativo Residência Pedagógica de Língua Espanhola, da Universidade

do Estado do Rio Grande do Norte, *Campus Avançado de Pau dos Ferros – CAPF*, os participantes escolhidos tiveram contato com a sala de aula durante o período de 2022 à 2023. Foram 7 dos bolsistas que atuaram no programa tanto em escola de nível fundamental como de nível médio.

Sendo assim poderão contribuir de forma significativa para que possamos conseguir entender como se dá o ensino de pronúncia em língua espanhola dentro de sala de aula. Na subseção a seguir explanaremos sobre como será realizada a coleta dos dados que serão analisados.

3.4 Instrumento e coleta de dados

A coleta de dados foi feita por meio de questionário (Apêndice B), onde foram apresentadas questões que abordavam sobre o ensino de pronúncia como também as crenças e experiências dos bolsistas, foram 17 perguntas divididas em 3 seções nelas contendo perguntas objetivas e subjetivas, a primeira seção tem como objetivo identificar os desafios que foram enfrentados pelos bolsistas no ensino de pronúncia, na segunda seção o objetivo era compreender a metodologia utilizada pelos bolsistas para o ensino da pronúncia já a terceira e última seção tinha como objetivo identificar quais os impactos percebidos pelos bolsistas na melhoria da pronúncia dos alunos. O questionário foi disponibilizado por meio do *google forms*, onde foi gerado um link de acesso para que os participantes da pesquisa tivessem acesso ao questionário. O link foi enviado por meio do *WhatsApp* e via *Email*. Ressaltamos ainda que foram analisadas todas as respostas, mantendo anonimato de cada participante que responder ao questionário. Os participantes leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participação na pesquisa. Na subseção abaixo iremos categorizar como nossa análise será desenvolvida.

3.5 Categorias e procedimentos de análise

Para a realização da análise, optamos por coletar os dados com base em três categorias que estão diretamente alinhadas aos objetivos da pesquisa. São elas:

1. **Desafios no Ensino da Pronúncia:** Nesta categoria, investigamos os obstáculos enfrentados pelos bolsistas, incluindo desafios de ordem linguística, contextual e metodológica. Isso abrange a dificuldade dos alunos em reproduzir determinados sons ou fonemas específicos do espanhol, além de questões como

tempo insuficiente para a prática, falta de recursos didáticos e o impacto do tamanho das turmas.

2. **Abordagem Utilizada no Ensino da Pronúncia:** Aqui, o foco é compreender as metodologias adotadas pelos bolsistas para o ensino da pronúncia. Analisamos os métodos aplicados (como ensino explícito, implícito ou correção fonética direta), os recursos didáticos e tecnológicos empregados, e se a abordagem utilizada está integrada ao ensino de outras habilidades linguísticas, como a oralidade e a escuta.

3. **Impacto Percebido na Melhoria da Pronúncia dos Alunos:** Esta categoria busca explorar as percepções dos bolsistas sobre a evolução da pronúncia dos alunos. Analisamos as melhorias observadas, tanto individuais quanto em grupo, identificando os fatores que contribuíram para esse progresso, bem como as limitações ou lacunas percebidas ao longo do processo.

Os questionários foram enviados por meio de um link, e, após a coleta das respostas, iniciaremos o procedimento de análise. Primeiramente, as respostas serão organizadas com base nas categorias previamente estabelecidas. Em seguida, realizaremos a comparação das frequências das respostas obtidas, interpretando os resultados à luz da literatura sobre o ensino de pronúncia e a formação de professores.

Dessa maneira, fizemos uso de dois métodos de análise de dados: o fenomenológico e o estatístico. No primeiro, exploramos as experiências subjetivas dos participantes em relação ao fenômeno analisado, focando em suas vivências e percepções. Esse processo permitiu uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas adotadas no programa formativo. Já o segundo, utilizamos para uma análise das respostas do questionário, assim, proporcionando dados numéricos.

No próximo capítulo apresentamos a análise e a discursão dos dados coletados, nele exploraremos as respostas obtidas fazendo referência aos teóricos apresentados.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo buscamos analisar as crenças e as experiências dos bolsistas do programa formativo Residência Pedagógica de Língua Espanhola no que diz respeito ao ensino da pronúncia.

As crenças são construídas com base em nossas experiências, sendo dinâmicas e passíveis de mudança ao longo do tempo (Barcelos, 2001). Portanto, sabemos que as crenças desempenham um papel crucial na formação da nossa identidade docente e na maneira como abordam o ensino da pronúncia. Essas crenças, muitas vezes enraizadas em experiências anteriores de aprendizado e ensino, influenciam diretamente suas metodologias. As crenças e experiências dos bolsistas são fundamentais para entender como eles se preparam para enfrentar os desafios do ensino de línguas e como podem contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas no contexto do ensino da pronúncia.

Nossa pesquisa tem como objetivo geral analisar as crenças e as experiências dos bolsistas do programa formativo Residência Pedagógica de Língua Espanhola no que diz respeito ao ensino da pronúncia. E temos como objetivos específicos, identificar os desafios enfrentados pelos bolsistas do programa formativo de residência pedagógica de língua espanhola na aplicação das práticas formativas em relação à pronúncia; avaliar a abordagem pedagógica utilizada no ensino de pronúncia pelos bolsistas; investigar o impacto percebido pelos bolsistas em relação à melhoria da pronúncia dos alunos após o programa formativo.

Dessa maneira, o capítulo está dividido em três seções que irão explorar os resultados de maneira mais organizada, tendo como base os objetivos e as categorias de análise, são essas: 4.1 Desafios no ensino de pronúncia, 4.2 Abordagem utilizada no ensino de pronúncia, e 4.3 Impacto percebido na melhoria da pronúncia dos alunos.

4.1 Desafios no ensino de pronúncia

A presente seção tem como objetivo apresentar os desafios enfrentados pelos bolsistas em relação ao ensino de pronúncia. No decorrer desta exposição, iremos analisar as respostas que foram coletadas. Buscando descrever quais foram os desafios enfrentados e as contribuições para o ensino de pronúncia.

Na primeira seção de perguntas os bolsistas responderam a 6 questões. No quadro abaixo podemos observar as respostas obtidas nas duas questões subjetivas.

Tabela 1: Respostas dos bolsistas sobre os desafios no ensino de pronúncia

Informantes	Quais foram os principais desafios que você enfrentou ao ensinar a pronúncia do espanhol aos alunos?	Você acredita que o currículo acadêmico prepara o futuro professor para a o ensino de pronúncia na sua prática docente? Especifique.
B1	Muitos alunos tinham uma certa dificuldade de falar, já outros desenrolaram e conseguiram.	Acredito que sim, porque quando o professor consegue a prática de falar ele vai ter facilidade de passar metodologias que ensinam o aluno a fazer essa prática da língua.
B2	O principal desafio era conseguir a atenção dos alunos em sala de aula, é fato que o uso dos celulares impedia muitas vezes isso, e como eu estava em uma turma de 1° ano do ensino médio, os alunos nunca tinham passado por uma convivência com a língua espanhola, e por esse motivo alguns sentiam-se receosos em pronunciar em sala de aula.	Razoavelmente. Acredito que os futuros professores devem buscar se especializar em mais estudos, pesquisas e práticas em relação a pronúncia, não ficar limitado a sala de aula.
B3	Fazer com que os alunos repetissem comigo a pronuncia das palavras, já que eles não queriam falar. Isso causou um pouco de desconforto de como iríamos fazer com que eles praticassem essa habilidade.	Mais ou menos, já que tivemos contato com a disciplina de fonética e fonologia por dois semestres e mesmo assim foi em um curto período. Penso que seria importante (mesmo que seja difícil pros alunos de graduação) ter mais aulas relacionadas à essas disciplinas, pelo menos um minicurso que ajuda-se aos alunos a praticar a pronuncia correta dos fonemas e grafemas.
B4	Conseguir prender a atenção dos alunos.	Parcialmente sim, as aulas de pronuncias durante nossa formação são bem completas mais não, são suficientes para que possamos dar uma boa aula de pronuncia.
B5	A influência da língua materna, deixando a pronúncia da LE confusa.	Não, a maioria das vezes o currículo é só mais um papel sem grandes proporções acadêmicas de ensino.
B6	O maior desafio foi em relação a entonação e o ritmo, já que ela é distinta da nossa língua materna, o que gerava dificuldades para os alunos a pronunciar corretamente.	Eu acredito que o currículo se preocupa mais em ensinar gramática e vocabulário. Já para o Ensino de pronúncia vejo como algo mais disperso, e que deveria ser mais estudado durante a graduação.
B7	A falta de aprendizagem em língua materna, além da falta de interesse da maioria dos alunos.	Sim, pois aprendemos diversos meios para aplicar em sala de aula.

Fonte: elaboração própria.

No quadro 1 observamos as respostas obtidas para os dois questionamentos: Quais foram os principais desafios que você enfrentou ao ensinar a pronúncia do espanhol aos alunos? e você acredita que o currículo acadêmico prepara o futuro professor para a o ensino de pronúncia na sua prática docente? Especifique. Na primeira pergunta podemos perceber diversas respostas diferentes, mas podemos identificar que alguns dos desafios enfrentados pelos bolsistas é a falta atenção e de interesse dos alunos, a dificuldade de falar a língua estrangeira enfrentada pelos estudantes como também a influência da língua materna na fala.

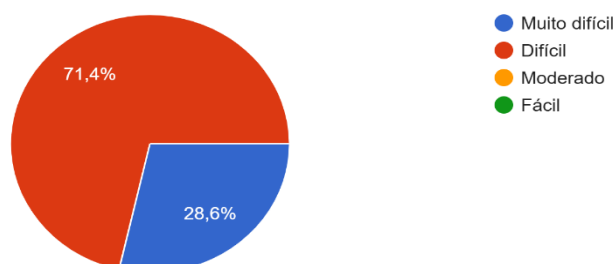
Os bolsistas compartilham crenças importantes sobre o ensino de pronúncia em espanhol. Eles destacam a prática oral regular, reconhecendo a influência negativa da tecnologia (como celulares) na atenção em sala de aula. Além disso, apontam a necessidade de uma formação mais sólida em fonética e fonologia, considerando a insuficiência do currículo atual em abordar a pronúncia de forma abrangente. A influência da língua materna na pronúncia em espanhol também é reconhecida como um desafio. Por fim, o interesse e o engajamento do aluno são considerados cruciais para o sucesso do processo de aprendizagem. Essas crenças refletem os desafios observados na prática durante o programa.

Através da segunda pergunta, constatamos respostas variadas, nas quais alguns bolsistas acreditam que o currículo acadêmico prepara bem ou razoavelmente o futuro professor para o ensino de pronúncia, mas observamos também que dois dos sete bolsistas acreditam que não. A Divergência nas respostas dos bolsistas sugere que o currículo, mesmo que considerado razoável por alguns, pode não atender às necessidades de todos, apontando para uma formação mais completa e contextualizada, como discutido por Mesquita Neto e Oliveira (2023).

O informante B5 acredita que o currículo seja só mais um papel sem proporções acadêmicas de ensino já o informante B6 acredita que o currículo se preocupa mais em ensinar gramática e vocabulário, deixando um pouco disperso o ensino de pronúncia, portanto, ele acredita que o ensino de pronúncia deveria ser mais estudado durante a graduação.

Ainda na mesma seção de perguntas, os bolsistas responderam a 4 questões objetivas. Como podemos observar nos gráficos 1 e 2.

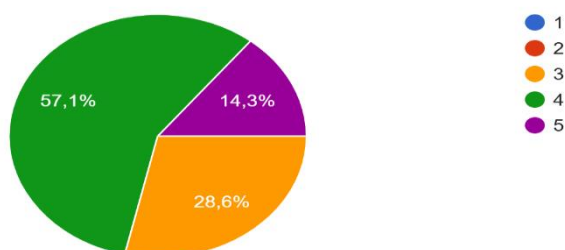
Gráfico 1: Como você avalia o nível de dificuldade que os alunos tinham em relação a sons ou fonemas específicos da língua espanhola?



Fonte: elaboração própria.

No gráfico 1 observamos que em relação ao nível de dificuldade que os alunos enfrentam em relação a sons ou fonemas específicos da língua espanhola 71,4% considera a dificuldade como “difícil” enquanto 28,6% se classificam como sendo “muito difícil”. Isso indica que o nível de dificuldade dos alunos ainda é muito grande com relação aos sons e fonemas específicos da língua espanhola.

Gráfico 2: Como você considera o seu nível de pronúncia na língua estrangeira? Marque (1) para insuficiente e (5) para muito bom.



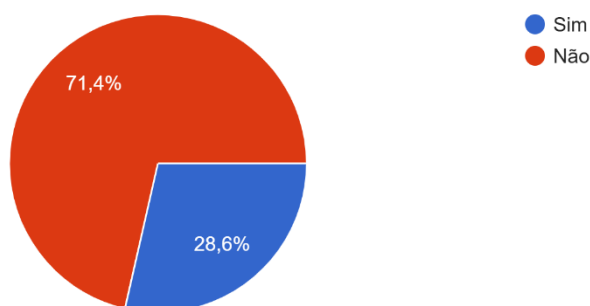
Fonte: elaboração própria.

O gráfico 2 mostra que 57,1% dos participantes consideram o próprio nível de pronúncia como “4” (bom), enquanto 28,6% avaliam como “3” (regular) e 14,3% como “5” (muito bom). Não houve respostas nas categorias “1” e “2” (insuficiente), indicando uma percepção majoritariamente positiva das habilidades de pronúncia dos respondentes.

Esse dado se alinha com estudos sobre o ensino de pronúncia que destacam a importância do autoconhecimento e da confiança na aquisição de habilidades fonológicas. De acordo com pesquisadores da área, como Celce-Murcia et al. (2010),

o desenvolvimento da pronúncia é influenciado pela prática contínua e pelo *feedback* eficaz, que permitem aos aprendizes autopercepção mais positiva. Além disso, Derwing e Munro (2005) enfatizam que alunos que recebem instrução específica de pronúncia tendem a desenvolver maior precisão e confiança ao falar, o que pode refletir na avaliação favorável de suas habilidades, como visto neste gráfico.

Gráfico 3: Você sente que o tempo ofertado durante as aulas era suficiente para trabalhar a pronúncia de forma satisfatória?

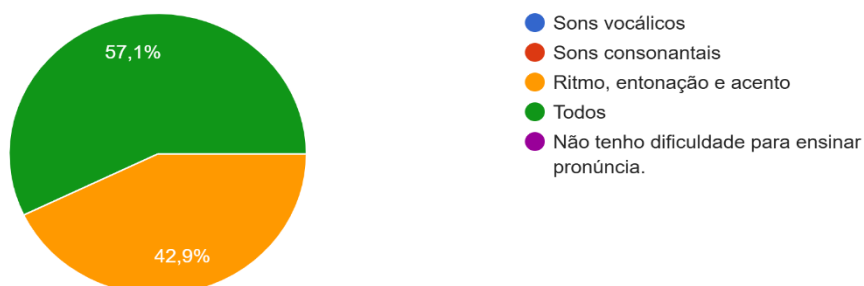


Fonte: elaboração própria.

Podemos notar que em relação ao tempo que é ofertado para aulas de língua espanhola, 71,4% dos respondentes acredita que o tempo não é suficiente, enquanto 28,6% acham que sim.

Mas sabemos que na maioria das vezes o horário que se é ofertado é insuficiente para um trabalho adequado de pronúncia. Sabemos que o tempo sempre foi um vilão para as aulas de língua, pois 50 minutos para dar conta das diversas habilidades linguísticas não é suficiente. Isso agrava quando pensamos em turmas super numerosas, infraestrutura não adequada.

Gráfico 4: Em sua opinião, quais aspectos eram mais desafiadores para ensinar a pronúncia no programa?



Fonte: elaboração própria.

No gráfico 4 vemos quais os aspectos foram mais desafiadores para os informantes ensinarem a pronúncia durante o programa, 57,1% disseram que todos os aspectos, indicando uma complexidade inerente ao processo, isso reflete na percepção que eles têm sobre o currículo do curso, visto que, questionaram a necessidade de um maior foco no ensino de pronúncia. No entanto, o fato de 42,9% terem apontado ritmo, entonação e acento como os maiores desafios sugere-se que esses elementos careçam uma atenção especial na formação e na prática pedagógica. Fernández (2007) e Mesquita Neto (2020) apontam que os elementos suprasegmentais são essenciais no ensino de pronúncia, visto que são eles os principais responsáveis pelo entendimento da mensagem.

Com mais tempo e práticas direcionadas, os alunos podem superar essas barreiras e se tornarem falantes mais confiantes do espanhol. Aprender uma nova língua é uma jornada cheia de altos e baixos, mas cada passo conta.

Na próxima seção iremos analisar as respostas no que diz respeito a abordagem utilizada no ensino de pronúncia pelos informantes durante o programa residência pedagógica.

4.2 Abordagem utilizada no ensino de pronúncia

Na presente seção iremos analisar as respostas que foram obtidas no que diz respeito a abordagem que foi utilizada pelos bolsistas no ensino de pronúncia durante o programa. A partir das respostas dos bolsistas analisaremos como se deu a abordagem no ensino de pronúncia.

Na tabela 2 podemos observar a primeira questão que foi respondida pelos informantes.

Tabela 2: Respostas sobre como os bolsistas ensinavam a pronúncia e quais estratégias eles utilizavam

Informantes	Como você ensinava pronúncia? Quais estratégias você utilizava com mais frequência?
B1	A pronúncia de como o aluno falava.
B2	Buscava pedir que os alunos repetissem as frases ditas por mim e em seguida pedia que eles falassem sozinhos. Outra forma era pedir para que lessem algum texto e na medida que iam lendo, eu fazia algumas correções.
B3	Tentava utilizar os métodos que tinha utilizado durante os estágios, fazer com que os alunos repetissem a palavra e os sons dos fonemas para que eles pudessem assimilar os sons com a escrita da palavra. Gostaria repetissem pelo menos 5 vezes para ter certeza que estavam conseguindo pronunciar corretamente (claro que em casos específicos), mas como eles não estavam muito dispostos a cooperar conosco durante as aulas, seguimos em outros aspectos.
B4	Utilizava a abordagem de repetição, onde mostrava aos alunos a forma correta de pronunciar as palavras com leituras, vídeos e áudios e, em seguida, pedia para que eles repetissem, corrigia os erros de pronúncia no momento, ajudando os alunos pronunciar de forma correta os sons.
B5	Repetição de palavras, utilizava músicas.
B6	Por meio de repetição.
B7	Por serem alunos do ensino fundamental, e com pouca escrita, a melhor estratégia era, escrever as palavras no quadro, fazer a pronúncia com os alunos e traduzir.

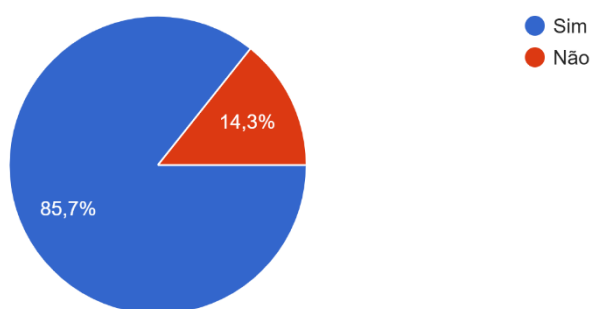
Fonte: elaboração própria.

De acordo com a tabela 2 podemos perceber que a grande maioria dos informantes utilizava a repetição como estratégia principal. Mesmo apresentando algumas variações dentro dessa abordagem que incluem: focar na imitação da pronúncia do aluno, leitura de frases em voz alta com correções. Com as respostas obtidas, fica clara que a experiência vivida pelos bolsistas gerou a crença de que a correção fonética ou a replicação de palavras e frases correspondem a ensinar pronúncia. No entanto, a reprodução é uma técnica normalmente utilizada para a correção. Enfatizamos que ensinar pronúncia vai além do ato de simplesmente articular sons. Coadunamos com Farias (2014) e Mesquita Neto e Oliveira (2023) que o ensino de pronúncia deve apresentar três momentos mínimos, sendo eles a percepção, a reflexão e produção.

A repetição é uma estratégia eficaz para fixação da pronúncia, especialmente para alunos iniciantes. No entanto, deve acontecer após uma sistematização, mas a dependência excessiva da repetição observada nas respostas pode se tornar algo monótono e pouco estimulante a longo prazo. A falta de cooperação dos alunos também destaca a necessidade de estratégias adicionais para motivar e engajar os alunos. Outra crença que podemos destacar é o apontado pelo informante B7 em que associa o ensino de pronúncia à escrita e tradução. Cantero (1998) e Fernández (2007) informam que o ensino de pronúncia deve ser desvinculado da escrita.

Partindo para a segunda pergunta no que diz respeito sobre a integração de habilidades linguísticas, podemos observar o gráfico 5.

Gráfico 5: A sua abordagem no ensino da pronúncia estava integrada ao ensino de outras habilidades linguísticas, como a oralidade, escuta, escrita, entre outras?



Fonte: elaboração própria.

De acordo com o gráfico, 85,7% dos informantes afirmaram que sim, enquanto 14,3% responderam que não. A grande maioria indica uma integração significativa da pronúncia com outras habilidades linguísticas no ensino. Ainda na mesma pergunta foi proposto que se a resposta para o questionamento acima fosse “sim”, o informante exemplificasse como se era trabalhada tais habilidades. Podemos observar isso na tabela abaixo:

Tabela 3: Exemplificação de quais habilidades usadas pelos informantes

Informantes	Se sua resposta foi "Sim" na pergunta anterior, Exemplifique:
B1	Porque é essencial trabalhar essas outras partes e não se torna muito cansativo em um conteúdo só.
B2	Fazia a leitura de algumas frases em voz alta e pedia que os alunos repetissem.

B3	Tentávamos fazer com que eles adquirissem vocabulário e sempre que colocamos lista de palavras no quadro repetíamos e pedíamos que eles repetissem conosco. Em outro caso pedimos para que eles fizessem a leitura de um conto e listassem as palavras que eles não conheciam para que pudéssemos trabalhar a pronuncia com eles, porém, como disse anteriormente eles não queriam participar.
B4	Durante a aula colocava áudios para que eles escutassem e completassem alguma atividade, na hora da correção mostrava para eles a forma correta de se pronunciar as frases e em seguida pedia para que eles repetissem.
B5	Sim, as músicas abrangem todas as habilidades linguística.
B6	. ¹
B7	As palavras de determinado conteúdo eram escritas no quadro, depois era feita a pronúncia com os alunos, e logo após a tradução.

Fonte: elaboração própria.

As respostas demonstram diferentes estratégias utilizadas pelos informantes para trabalhar habilidades linguísticas além da leitura em sala de aula. As abordagens variam de atividades simples de repetição a estratégias mais complexas que envolvem aquisição de vocabulário, pronúncia, escuta e até mesmo tradução. Mas também percebemos a menção de dificuldades em envolver todos os alunos em algumas atividades como o informante B3 comenta em sua resposta.

O informante B5 afirma que o uso de música abrange todas as habilidades linguísticas, levando em consideração isso temos que ter em conta que depende de como o professor irá trabalhar com a música em sala de aula. Podemos perceber que a experiências vivenciadas na prática docente durante o programa é um reflexo das crenças dos bolsistas, pois como acreditam que o ato de repetir palavras é um processo de ensino de pronúncia e aquisição de vocabulário, realizam essa ação. No entanto, pedir para o aluno ler em voz alta ou colocar uma música não, necessariamente se está trabalhando com a integração das habilidades. Segundo Mesquita Neto e Canan (2021) um ensino de pronúncia integrado a uma abordagem comunicativa é essencial e, em sua proposta, se dá em 4 etapas que interagem entre elas e partindo de práticas orais, ensino da percepção focalizada no detalhe fonético, produção oral (do controlado ao mais espontâneo) e correção fonética.

¹ O informante respondeu ao questionamento anterior com a resposta “não” sendo assim, não era obrigado a responder a esse questionamento em questão.

Na pergunta seguinte os informantes responderam se eles utilizavam recursos didáticos ou tecnológicos para ensinarem pronúncia e quais seriam esses recursos. Na tabela abaixo podemos ver quais as respostas dadas pelos informantes.

Tabela 4: Respostas sobre quais recursos didáticos ou tecnológicos utilizavam os informantes

Informantes	Você utilizava recursos didáticos ou tecnológicos (como áudios, vídeos, aplicativos) para ensinar a pronúncia? Quais?
B1	Sim, músicas, cenas de novelas e entrevistas.
B2	Não, os alunos tinham o livro e iam acompanhando a medida quem que eu fazia a leitura e pedia que repetissem algumas expressões.
B3	Fazia sugestões de sites e apps que poderiam ajudar eles em relação a pronuncia, como o próprio google tradutor, o tradutor Reverso, o LingQ, os canais vamos a hablar español e Linguriosa.
B4	Sim, áudios, vídeos, filmes, slides.
B5	Sim, vídeos.
B6	Sim, era utilizado vídeos.
B7	Quando a sala de vídeo estava disponível, era passado vídeos de música, porque na sala não havia projetor.

Fonte: elaboração própria.

Na tabela 4 podemos perceber que a maioria dos informantes utilizou recursos tecnológicos, percebemos que um dos recursos mais utilizados pelos informantes são vídeos. Mas também vemos o uso do livro didático como uma ferramenta de auxílio para o ensino de pronúncia. O informante B3 por sua vez em sua resposta comentou que fazia indicações de apps e sites que poderiam ajudar com relação a pronúncia. O uso de músicas, vídeos e cenas de novelas traz um aspecto dinâmico para as aulas, algo que pode ajudar os alunos a se conectarem melhor com a língua.

A última pergunta da seção abordagem utilizada no ensino de pronúncia, aborda como o informante avalia a correção fonética direta e como ele costumava corrigir os erros de pronúncia cometidos pelo aluno. Na tabela abaixo podemos ver as respostas dos informantes para o questionamento.

Tabela 5: Respostas sobre correção fonética direta

Informantes	Como você avalia a correção fonética direta nas aulas de pronúncia? Você costumava corrigi-la imediatamente ou de forma indireta?
B1	Corrigir imediatamente.
B2	Considero de extrema importância, se não houver correção os alunos não conseguiram aprender. Costuma corrigir de forma indireta.
B3	Utilizava a correção direta da fonética, e dava outros exemplos de palavras que continham o mesmo som em questão de sílabas e vocais.

B4	Costumava corrigi-los imediatamente durante leituras compartilhadas e correções de atividades.
B5	O aluno se senti constrangido com uma correção direta, de forma indireta no decorrer das aulas.
B6	Corrigia de forma imediata, porém de forma discreta para que o aluno não sentisse envergonha diante da turma, explicando a forma correta da pronúncia.
B7	A correção é importante para q o aluno não focalize a pronúncia, por isso a correção era feita imediatamente.

Fonte: elaboração própria.

Na tabela 5 podemos ver que os informantes B1, B3, B4 e B7 preferem a correção imediata, mas o informante B3 corrigia dando exemplos de palavras e o B4 se concentrava na correção durante atividades específicas. Por outro lado, os informantes B2, B5 e B6 tinham preferência pela correção indireta que é uma forma de evitar o constrangimento do aluno diante da turma. Aqui observamos um espectro de opiniões sobre a complexidade da questão sobre a correção fonética. Mellado (2012) informa que o professor deve saber selecionar o que corrigir. Quando pensamos em alunos do ensino básico, cabe ao professor pensar em quais conteúdos relacionados com a pronúncia são mais relevantes. Se o professor opta por uma abordagem comunicativa de ensino de pronúncia, a correção fonética acontecerá como uma etapa do processo de ensino.

Na próxima seção iremos analisar as respostas que foram coletadas na terceira seção de perguntas que tinha como finalidade compreender os impactos percebidos pelos bolsistas na melhoria da pronúncia dos alunos.

4.3 Impacto percebido na melhoria da pronúncia dos alunos

Nesta presente seção analisaremos as respostas dos bolsistas onde iremos ver e entender quais foram os impactos percebidos pelos bolsistas com relação a pronúncia dos alunos. Desta forma, de acordo com as respostas poderemos entender se os impactos foram positivos ou não.

Na tabela 6 podemos observar a primeira pergunta que foi respondida pelos informantes.

Tabela 6: Respostas sobre melhorias observadas na pronúncia dos alunos

Informantes	Em sua experiência, você percebeu uma melhoria na pronúncia dos alunos ao longo do programa de Residência Pedagógica? Explique.
B1	Sim, eles já conseguiam falar um pouco e sempre perguntavam se estava correta.
B2	Um pouco. Não houve muito tempo de analisar esse fato detalhadamente, logo chegou o recesso e ao retornarmos o programa já estava finalizando.
B3	Não posso dizer de certeza, pois acabamos focando em outras áreas do conhecimento já que eles não estavam dispostos a ajudar e participarem das aulas.
B4	Sim, como o som de J de V
B5	Não, pois uma aula de 50 minutos, uma vez por semana é insuficiente para melhoria.
B6	Sim, pois ao sair percebi que muitos aprenderam a pronunciar palavras que tinham acentos corretamente, no qual antes eles não tinham domínio.
B7	Não ouve uma melhora significativa, porém muitos mantiveram o interesse pela língua.

Fonte: elaboração própria.

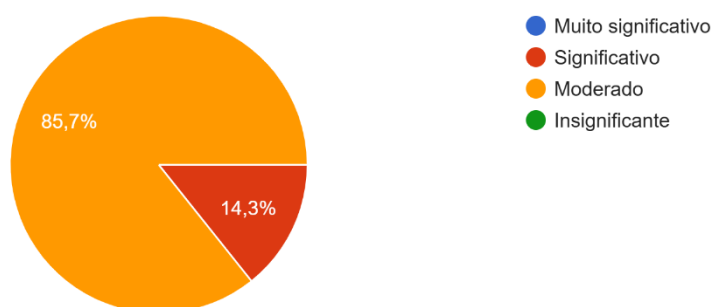
Podemos perceber que as respostas dos informantes sobre a melhoria na pronúncia dos alunos ao longo do programa de Residência Pedagógica demonstram opiniões diversas, onde o informante B1 observa uma melhoria significativa, indicando que os alunos já conseguiam falar um pouco e demonstravam preocupação com a correção da pronúncia, o informante B2 em sua resposta comenta que foi pouco, e justifica que não teve muito tempo para analisar a melhoria pois durante o programa ocorreu o recesso na escola e quando retornaram o programa já estava finalizando.

O informante B3 comentou que não consegue afirmar com certeza devido ao foco em outras áreas do conhecimento e à falta de disposição dos alunos em participar e colaborar. O B4 a resposta é concisa e se limita a um exemplo específico: a pronúncia dos sons "J" e "V", mas podemos perceber que sim houve uma melhoria. O B5 por sua vez considera que uma aula semanal de 50 minutos é insuficiente para uma melhora significativa. A resposta é negativa, mas é justificada pela curta duração das aulas. O informante B6 observou uma melhora na pronúncia dos alunos nas palavras com acentos e por último o B7 não observou uma melhoria significativa, mas destaca o interesse dos alunos pela língua. Embora não tenha havido uma melhora

na pronúncia, o interesse pela língua demonstra um aspecto positivo do processo de aprendizagem.

A segunda pergunta questionou como o bolsista avalia o progresso dos alunos com relação a pronúncia durante o programa, no gráfico 6 podemos observar as respostas que foram obtidas.

Gráfico 6: Em termos gerais, como você avalia o progresso dos alunos em relação à pronúncia durante o programa?



Fonte: elaboração própria.

No gráfico 6 podemos observar que com relação ao progresso dos alunos em relação a pronúncia a grande maioria (85,7%) avaliou o progresso como "Moderado". Já uma pequena minoria (14,3%) avaliou como "Significativo". Um ponto positivo é que podemos perceber que houve algum progresso mesmo não sendo algo muito expressivo. Como mencionado na tabela 6, o foco não era a pronúncia dos alunos, portanto, o trabalho realizado com o léxico, gramática, leitura, entre outros também contribuiu, em menor proporção, para a melhoria da pronúncia.

Na terceira pergunta foi questionado quais fatores o bolsista acreditava que mais contribuíram para a melhoria da pronúncia dos alunos, na tabela 7 podemos observar quais foram as respostas dos bolsistas.

Tabela 7: Respostas sobre os fatores que contribuíram para a melhoria da pronúncia dos alunos

Informantes	Quais fatores você acredita que mais contribuíram para a melhoria da pronúncia dos alunos?
B1	A leitura, a questão de falar e repetir e atividades sobre diálogo.
B2	O método de repetição.
B3	Aos que realmente estavam dispostos a escutar e prática a pronúncia mesmo que individualmente, pareciam que quando estávamos unicamente

	com o aluno em questão e ajudando eles a pronunciar corretamente e eles repetiam unicamente para nós e não para a turma toda, eles mostravam uma melhoria em relação a como pronunciavam algumas palavras.
B4	O fato de os alunos repetir os sons e palavras após a demonstração de pronúncia correta foi fundamental e aliada a correção dos erros de forma guiada contribuiu bastante para que eles aprendessem mais sobre o ritmo e entonação da língua.
B5	Interação entre alunos/professores.
B6	O hábito de repetição, pois ao ouvirem a forma correta da pronúncia, conseguiam aprender com mais facilidade.
B7	A dinâmica implantada durante as explicações dos conteúdos, pois deixava as aulas mais leves.

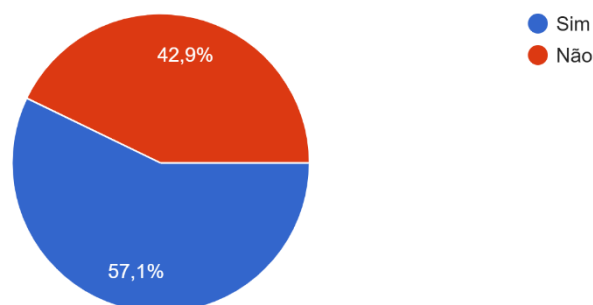
Fonte: elaboração própria.

Na tabela 7 podemos ver que um dos fatores que segundo os bolsistas contribuiu para a melhoria da pronúncia seria o método de repetição, mas também observamos nas respostas que o uso da interação como também da leitura são fatores que contribuem segundo os bolsistas.

Percebemos que para os bolsistas a melhoria na pronúncia parece estar associada a uma combinação de fatores, incluindo a repetição, a correção dos erros de forma guiada, a interação aluno-professor e a leitura.

Na última pergunta do questionário o bolsista é questionado se ele considera que após o programa os alunos demonstraram mais confiança na pronúncia. No gráfico 7 podemos ver as respostas dos bolsistas.

Gráfico 7: Você considera que os alunos demonstram mais confiança em sua pronúncia após o programa?



Fonte: elaboração própria.

Aqui podemos observar que para 57,1% dos bolsistas os alunos demonstraram sim mais confiança na pronúncia, já para 42,9% não houve essa confiança na pronúncia, devemos levar em consideração que cada bolsista atuou em uma escola diferente tornando assim compreensível que cada um teve sua conclusão sobre tal questionamento.

Os resultados encontrados abordam a análise das crenças e experiências dos bolsistas do programa formativo de Residência Pedagógica de Língua Espanhola, focando em como essas crenças influenciam as práticas de ensino da pronúncia. Os informantes relataram diversos desafios, como a dificuldade dos alunos em falar, a influência da língua materna e a falta de atenção em sala de aula. A maioria dos bolsistas utilizou a repetição como estratégia principal para ensinar pronúncia, mas também mencionaram a importância de métodos variados e interativos para engajar os alunos.

Além disso, as respostas indicaram que a percepção sobre a melhoria da pronúncia dos alunos variou entre os bolsistas, com alguns relatando progresso significativo e outros considerando que o tempo de aula era insuficiente para uma melhora efetiva. A análise também destacou a necessidade de mais tempo e recursos para o ensino eficaz da pronúncia, sugerindo que a duração das aulas e a metodologia adotada são fatores críticos nesse processo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desse trabalho foi analisar as crenças e as experiências dos bolsistas do programa formativo Residência Pedagógica de Língua Espanhola no que diz respeito ao ensino da pronúncia. Enquanto objetivos específicos, nos propomos: 1) Identificar os desafios enfrentados pelos bolsistas do programa formativo de residência pedagógica de língua espanhola na aplicação das práticas formativas em relação à pronúncia; 2) Avaliar a abordagem pedagógica utilizada no ensino de pronúncia pelos bolsistas; 3) Investigar o impacto percebido pelos bolsistas em relação à melhoria da pronúncia dos alunos após o programa formativo. Para conseguirmos alcançar nossos objetivos, optamos pela aplicação de questionário que foi respondido por bolsistas do programa formativo residência pedagógica.

Durante todo este trabalho procuramos responder aos seguintes questionamentos: Quais são os principais desafios enfrentados pelos bolsistas ao trabalhar com a questão da pronúncia durante o programa formativo? Onde observamos que os bolsistas relataram que os principais desafios eram, a influência negativa da tecnologia gerando falta de atenção em sala de aula. Além disso, apontam a necessidade de uma formação mais sólida em fonética e fonologia, considerando a insuficiência do currículo atual em abordar a pronúncia de forma abrangente. A influência da língua materna na pronúncia em espanhol também é reconhecida como um desafio.

Na segunda questão, que vemos a seguir: Como os bolsistas abordam o ensino da pronúncia durante o programa formativo? Observamos que os informantes no que diz respeito a abordagem utilizada por eles, os bolsistas relataram o uso de repetição como estratégia principal para se ensinar a pronúncia, mesmo apresentando algumas variações dentro dessa abordagem que incluem: focar na imitação da pronúncia do aluno, repetição de frases e leitura em voz alta com correções.

Na terceira e última questão que vemos a seguir: Qual é o impacto percebido pelos bolsistas em relação à melhoria da pronúncia após o programa formativo? Observamos que as respostas indicaram que a percepção sobre a melhoria da pronúncia dos alunos variou entre os bolsistas, com alguns relatando progresso significativo e outros considerando que o tempo de aula era insuficiente para uma melhora efetiva.

Podemos perceber que o ensino de pronúncia ainda enfrenta alguns desafios para que possa ser efetivado de uma maneira com que os alunos possam se sentir confiantes na pronúncia de uma língua estrangeira. Levando em consideração as crenças e experiências podemos ver que um professor enfrenta alguns desafios para que possa conseguir ensinar a pronúncia, um dos desafios mais evidentes é que na maioria das vezes o professor de língua espanhola tem apenas 50 minutos para ministrar sua aula.

O estudo conclui que compreender as crenças e experiências dos bolsistas é fundamental para melhorar a formação de professores e a qualidade do ensino de línguas estrangeiras, especialmente no que diz respeito à pronúncia. Enfim esse trabalho contribui de forma positiva para área do ensino levando em consideração o ensino de pronúncia, pois sabemos que essa área é ainda pouco estudada e merece uma atenção já que o ensino de pronúncia é extremamente necessário dentro das aulas de língua estrangeira.

REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, Estelbina. **Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa**. 5ª ed. A4 Asunción: Diseños. 2014.
- BARCELOS, A. M. F. **Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado da arte**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 1, n. 1, p. 71-92, 2001.
- BARCELOS, A. M. F. **Reflexões acerca de mudanças de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 7, n. 2, p. 109-138, 2007.
- BRANDÃO, Z. **A dialética macro/micro na sociologia da educação**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, SP, n. 113, p. 153-165, jul. 2001.
- CAJUEIRO, D. D. S.; PINA, E. A.; GONÇALVES, T. V. O. **Reflexão sobre a ação: experiências formativas de professores sobre a aprendizagem escolar**. Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemática, v. 17, n. 39, p. 61-72, 2021.
- CONCEIÇÃO, M. P.. Experiências de aprendizagem: reflexões sobre o ensino de língua estrangeira no contexto escolar brasileiro. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 6, n. 2, p. 185–206, 2006.
- FALCÃO, C. A. **O ensino da pronúncia do espanhol na educação à distância: uma proposta didática**. In: XXIV Jornada Nacional do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste, 2012, Natal. Anais da Jornada do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste, 2012.
- FARIAS, M. S. **Reflexões sobre o ensino de pronúncia nas aulas de línguas estrangeiras**. Curitiba: Editora CRV, 2014. p. 43-57
- MESQUITA NETO, J. R. OLIVEIRA, M. R. **O ensino de pronúncia no curso de letras-língua espanhola na UERN: desafios e estratégias**. Veredas – Revista de Estudos Linguísticos | E-ISSN: 1982-2243 | v.25, n.2, 2023
- NASCIMENTO, N. M.; OLIVEIRA, F. E.; OLIVEIRA, M. N. **Crenças sobre o ensino-aprendizagem de línguas: um panorama das dissertações produzidas no Brasil**. Revista Trama, v. 16, n. 37, p. 71-83, 2020. ISSN 1981-4674.
- OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. Grupo Focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa? In: **Cadernos da Fucamp**, UNIFUCAMP, v.19, n.41, p.1-13, Monte Carmelo, MG, 2020.
- TRIVIÑOS, André. **Introdução à Pesquisa em Educação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1987. Apud GERHARDT, T. e SILVEIRA, D. Métodos de pesquisa Gerhardt e Silveira. 2009, p. 35.

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
CURSO DE LETRAS LÍNGUA ESPANHOLA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Caríssimo(a) participante,

Você está convidado(a) a participar do projeto de pesquisa que visa analisar as crenças, as experiências e as práticas dos bolsistas durante o programa formativo Residência Pedagógica de Língua Espanhola sobre o ensino de pronúncia. Este estudo visa contribuir ao ensino de língua espanhola, uma vez que os dados coletados poderão servir para a reflexão e melhora das práticas de ensino, adequando-as às necessidades dos alunos brasileiros aprendizes do idioma e, também, contribuindo para o ensino de línguas de modo geral.

Caso você aceite participar da pesquisa, você irá (i) ler e assinar este termo de consentimento, (ii) responder a parte I do questionário que busca compreender melhor seu perfil (iii) responder alguns questionamentos que está dividido em três seções contendo nelas questões objetivas e subjetivas. O questionário será aplicado através do Google Forms.

Durante a realização da pesquisa não haverá riscos ou desconfortos associados à sua participação, pois as respostas serão dadas no seu tempo. Além disso, as informações fornecidas e o material coletado serão absolutamente confidenciais e não haverá identificação nominal dos participantes, nem divulgação de quaisquer informações que podem revelar sua identidade. Você poderá, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa, informando os pesquisadores de sua decisão, a fim de que eles não utilizem mais seus dados.

A participação nesta pesquisa não acarreta, de forma alguma, em prejuízos ou em privilégios. Se houver quaisquer dúvidas referentes ao seu desenvolvimento, os pesquisadores estarão à disposição para esclarecimentos através dos contatos dispostos abaixo.

Se você estiver de acordo em participar desta pesquisa, assine no espaço abaixo.

Eu, _____, Carteira de Identidade (ou CPF) número _____, concordo em participar deste estudo e autorizo o pesquisador a utilizar os dados por mim fornecidos.

Assinatura do Participante

_____/RN, ____ / ____ / ____

Contatos:

Adrian Rian Queiroz Vieira, adrianrian@alu.uern.br, (84) 99627-9456, *Campus Avançado de Pau dos Ferros, CAPF/UERN.*

APÊNDICE B – Questionário

Seção I: Informações Pessoais e Formação

1 – O curso de Letras-Espanhol é seu primeiro curso superior?

- Sim
- Não

2- Em qual período você estava quando começou a atuar no PRP?

- 5º
- 6º
- 7º
- 8º

3- Quanto tempo você atuou no PRP?

- 1-6 meses
- 6-12 meses
- 12-18 meses
- 19-24 meses

Seção II: Desafios no Ensino da Pronúncia

4- Quais foram os principais desafios que você enfrentou ao ensinar a pronúncia do espanhol aos alunos?

5- Como você avalia o nível de dificuldade que os alunos tinham em relação a sons ou fonemas específicos da língua espanhola?

- Muito difícil
- Difícil
- Moderado
- Fácil

6- Você acredita que o currículo acadêmico prepara o futuro professor para a o ensino de pronúncia na sua prática docente? Especifique.

7- Como você considera o seu nível de pronúncia na língua estrangeira? Marque (1) para insuficiente e (5) para muito bom.

(1) (2) (3) (4) (5)

8- Você sente que o tempo ofertado durante as aulas era suficiente para trabalhar a pronúncia de forma satisfatória?

- () Sim
() Não

9- Em sua opinião, quais aspectos eram mais desafiadores para ensinar a pronúncia no programa?

- () Sons vocálicos
() Sons consonantais
() Ritmo, entonação e acento
() Todos
() Não tenho dificuldade para ensinar pronúncia.

Seção III: Abordagem Utilizada

10- Como você ensinava pronúncia? Quais estratégias você utilizava com mais frequência?

11- A sua abordagem no ensino da pronúncia estava integrada ao ensino de outras habilidades linguísticas, como a oralidade, escrita, entre outras?

- () Sim. Especifique: _____
() Não.

12- Você utilizava recursos didáticos ou tecnológicos (como áudios, vídeos, aplicativos) para ensinar a pronúncia? Quais?

13- Como você avalia a correção fonética direta nas aulas de pronúncia? Você costumava corrigi-la imediatamente ou de forma indireta?

Seção IV: Impacto Percebido na Melhoria da Pronúncia dos Alunos

14- Em sua experiência, você percebeu uma melhoria na pronúncia dos alunos ao longo do programa de Residência Pedagógica? Explique.

15- Em termos gerais, como você avalia o progresso dos alunos em relação à pronúncia durante o programa?

- Muito significativo
- Significativo
- Moderado
- Insignificante

16- Quais fatores você acredita que mais contribuíram para a melhoria da pronúncia dos alunos?

17- Você considera que os alunos demonstram mais confiança em sua pronúncia após o programa?

- Sim
- Não