



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

**ERICA LAURA XAVIER GAMA**

**VARIAÇÃO FÔNICA E ENSINO DE PRONÚNCIA: ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO**  
***¡SÍ, SE PUEDE!***

**PAU DOS FERROS**  
**2025**

**ERICA LAURA XAVIER GAMA**

**VARIAÇÃO FÔNICA E ENSINO DE PRONÚNCIA: ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO**  
***¡SÍ, SE PUEDE!***

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

**Orientador: Prof. Dr. José Rodrigues de Mesquita Neto**

**PAU DOS FERROS**

**2025**

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei n° 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei n° 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

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

X3v      Xavier Gama, Erica Laura  
            VARIAÇÃO FÔNICA E ENSINO DE PRONÚNCIA:  
            ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO SÍ, SE PUEDE. / Erica  
            Laura Xavier Gama. - Pau Dos Ferros, 2025.  
            47p.

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. variações fônicas; ensino de pronúncia, livro didático.. I. Mesquita Neto, José Rodrigues de. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

ERICA LAURA XAVIER GAMA

VARIAÇÃO FÔNICA E ENSINO DE PRONÚNCIA: ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO  
*¡SÍ, SE PUEDE!*

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

Aprovado em: 02/12/2025

Banca examinadora

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

Leila Leite Santana  
Prof. Ma. Leila Leite Santana  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Gilson Cunha de Oliveira Neto  
Prof. Esp. Gilson Cunha de Oliveira Neto  
Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN)

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, depois a minha mãe e ao meu pai (*in memoriam*) por tornarem a realização desse sonho possível.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço e rendo graças a Deus, pelas inumeráveis bênçãos que recebi durante todo o curso e apesar de todas as dificuldades nunca me deixou perder a fé. Houve momentos de extremos desgastes e desânimos, mas depois de uma oração voltava ainda mais motivada e me sentindo ainda mais capaz, sei que tudo saiu conforme sua vontade. Obrigada Senhor, não me canso de te agradecer!

Agradeço a mim mesma, pela força de lutar e superar cada desafio proposto. Sem mim, nada seria possível.

À minha mãe Márcia Cristina Xavier, fonte diária de inspiração, quem me motiva ser uma pessoa melhor, o espelho que reflete os cuidados de Deus por mim. Obrigada por todo apoio e suporte, o que foi essencial durante toda minha vida estudantil. A sua força de lutar sozinha para dar o melhor para nossa família foi o que abriu um leque de oportunidades em minha vida e possibilitou que eu chegasse ao ensino superior e logo concluísse. Com o seu amor incondicional, cuidado e companheirismo a caminhada se tornou mais leve. Essa conquista é nossa, mainha.

Ao meu pai Edvan Gama de Souza (*in memoriam*), que mesmo não estando presente fisicamente eu te sinto em meu coração e sei que de alguma forma se alegra com essa conquista, na certeza de que realizo um sonho nosso. Guardo comigo seu legado e as boas memórias, isso me serve de inspiração para lutar pelos meus sonhos. Te amo, com toda saudade de uma vida! Sua menininha formou, painho.

A Marcos Júnior, meu companheiro de vida e de sonhos. Agradeço de maneira especial por todo o apoio, companheirismo, amor e paciência, durante toda graduação, principalmente por acreditar em mim quando eu mesma já me sentia desacreditada, seu incentivo foi e é fundamental em minha vida. Essa conquista também é sua, meu amor!

Aos meus avós materno, Daluz e Juvenil. Minha eterna gratidão por tudo que fizestes por me desde sempre, essa conquista diz muito sobre vocês, que sempre se propuseram a me ajudar, dando suporte para que eu não desistisse.

Ao meu irmão, Kaik Gabriel, ao meu tio Romerito, a Maria de Fátima e Marcos, agradeço por todas as palavras de incentivo nas quais foram essenciais, para que eu não desviasse do meu objetivo.

Aos colegas Amélia, Anderson, Ezilda e Léo, que estiveram comigo durante todo o curso, enfrentando os desafios juntos, servindo de suporte uns para os outros,

compartilhando risadas e boas conversas, vocês tornaram a caminhada mais leve e os dias mais alegres.

Ao meu orientador, prof. Dr. José Rodrigues de Mesquita Neto, por aceitar orientar esse trabalho e repassar o seu conhecimento na área da fonética e fonologia construído ao longo de muitos anos. Agradeço as inúmeras correções, a paciência e o incentivo constante.

Aos meus professores, pela generosidade de repassarem seus ensinamentos de forma clara e me permitirem construir uma base sólida na educação.

A todos os funcionários da UERN-CAPF, especialmente Cynthia Sonally, Meire e Galega, deixo minha gratidão pelo cuidado, atenção e prontidão em ajudar sempre que necessário.

Por fim, agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram com a realização desse sonho, seja com uma palavra de apoio, um conselho ou até mesmo um incentivo, coisas que são indispensáveis nos momentos de desânimos.

## RESUMO

Este trabalho analisa como a variação fônica é abordada no livro didático *¡Sí, se puede!* Abdalla, Nogueira e Rampazo (2024), aprovado recentemente no PNLD 2026–2029 para o ensino médio. Parte-se do entendimento de que o ensino de pronúncia é fundamental para o desenvolvimento da competência comunicativa em espanhol, especialmente considerando a diversidade de variedades existentes no mundo hispânico. O objetivo geral da pesquisa é analisar a abordagem da variação fônica presente no livro *¡Sí, se puede!* e sua relação com o ensino de pronúncia. Como objetivos específicos, buscou-se: 1- identificar as variações fônicas presentes nas seções do livro; 2- descrever as atividades relacionadas à pronúncia e à variação fônica; e 3- propor uma sequência didática voltada ao ensino de pronúncia, embasada nas variações analisadas. A fundamentação teórica apoia-se em autores como Venâncio da Silva (2016) Moreno Fernández (2010), Andión Herrero (2004), Mesquita Neto e Oliveira Neto (2024) e Mesquita Neto (2021), que discutem aspectos relativos à variação fônica, ensino de pronúncia e diversidade linguística no espanhol. A pesquisa, de natureza descritiva e abordagem qualitativa, analisou se as variações mencionadas no material são exploradas de forma a favorecer a percepção e a produção oral dos aprendizes. Os resultados indicam que, embora o livro apresente algumas menções à variação linguística, não oferece atividades específicas voltadas à exploração dessa diversidade, o que limita o desenvolvimento da oralidade. Nesse sentido, a sequência didática proposta busca suprir parte das lacunas identificadas, oferecendo um trabalho mais contextualizado com a oralidade. O estudo evidencia a necessidade de uma abordagem mais abrangente para o ensino da pronúncia e reforça a importância de considerar a pluralidade linguística no ensino de espanhol como língua estrangeira.

**Palavras-chave:** variações fônicas; ensino de pronúncia; livro didático.



## RESUMEN

Este trabajo analiza cómo se aborda la variación fónica en el libro de texto *¡Sí, se puede!* Abdalla, Nogueira e Rampazo (2024), recientemente aprobado en el PNLD 2026–2029 para la enseñanza media. Se parte del entendimiento de que la enseñanza de la pronunciación es fundamental para el desarrollo de la competencia comunicativa en español, especialmente considerando la diversidad de variedades existentes en el mundo hispánico. El objetivo general de la investigación es analizar el tratamiento de la variación fónica presente en el libro *¡Sí, se puede!* y su relación con la enseñanza de la pronunciación. Como objetivos específicos, se buscó: 1- identificar las variaciones fonéticas presentes en las secciones del libro; 2- describir las actividades relacionadas con la pronunciación y la variación fónica; y 3- proponer una secuencia didáctica orientada a la enseñanza de la pronunciación, basada en las variaciones analizadas. El marco teórico se apoya en autores como Venâncio da Silva (2016), Moreno Fernández (2010), Andión Herrero (2004), Mesquita Neto y Oliveira Neto (2024) y Mesquita Neto (2021), quienes discuten aspectos relacionados con la variación fónica, la enseñanza de la pronunciación y la diversidad lingüística en el español. La investigación, de carácter descriptivo y enfoque cualitativo, analizó si las variaciones mencionadas en el material se explotan de manera que favorezcan la percepción y la producción oral de los aprendices. Los resultados indican que, aunque el libro menciona algunas variaciones lingüísticas, no presenta actividades específicas dirigidas a su exploración, lo que limita el desarrollo de la oralidad. En este sentido, la secuencia didáctica propuesta busca suplir parte de esas lagunas mediante un trabajo más contextualizado de la oralidad. El estudio evidencia la necesidad de un enfoque más amplio para la enseñanza de la pronunciación y refuerza la importancia de considerar la pluralidad lingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera.

**Palabras-clave:** variaciones fonéticas; enseñanza de la pronunciación; libro de didáctico.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Conhecendo os sons do alfabeto .....	30
Figura 2 – O <i>yeísmo</i> .....	32
Figura 3 – Pronúncia do <ll> .....	34
Figura 4 – Reconhecendo as diferenças .....	35

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>13</b>
<b>2.1</b>	<b>Variação linguística: um olhar aos sons da língua .....</b>	<b>13</b>
<b>2.2</b>	<b>Ensino de pronúncia .....</b>	<b>17</b>
<b>2.3</b>	<b>A variação fônica e sua aplicação ao ensino de pronúncia .....</b>	<b>20</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>24</b>
<b>3.1</b>	<b>Desenho da pesquisa .....</b>	<b>24</b>
<b>3.2</b>	<b><i>Corpus</i> da pesquisa.....</b>	<b>25</b>
<b>3.3</b>	<b>Procedimentos e análise de dados .....</b>	<b>26</b>
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DE DADOS .....</b>	<b>28</b>
<b>4.1</b>	<b>Proposta didática.....</b>	<b>36</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>39</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>42</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>45</b>
	<b>ANEXO A – Letra da música “Canción Bonita” .....</b>	<b>45</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino da pronúncia em aulas de espanhol representa um aspecto essencial para o desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendizes, sobretudo quando se considera a diversidade de variações fônicas existentes no mundo hispânico. Nesse contexto, os materiais didáticos podem exercer um papel fundamental ao integrar recursos que favoreçam a percepção auditiva e a produção oral. O livro didático, ao incorporar elementos sonoros que potencializam a aprendizagem da pronúncia, contribui para que os estudantes tenham uma escuta mais apurada e, conseqüentemente, consigam reproduzir os sons de maneira mais clara, aprimorando a compreensibilidade e a inteligibilidade.

O interesse em pesquisar essa temática surgiu por notar que os materiais utilizados na disciplina de língua espanhola dificilmente retratavam a variação fônica. Observar que, na experiência que tivemos no PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), de uma forma geral, os professores e alunos, quando se falava em variação, destinavam mais tempo para o léxico, não incluindo o estudo dos sons. Além disso, a monitoria na disciplina fonética e fonologia fortaleceu o desejo de aprofundar e transformar essas inquietações em pesquisa.

Observa-se que alguns pesquisadores já abordaram temas relacionados, porém com objetivos distintos. Além disso, o objeto de estudo em questão ainda não foi examinado sob essa perspectiva específica, tampouco de maneira crítica, o que evidencia a relevância e a originalidade da presente pesquisa. Os estudos de Andrade (2020), Bahia e Cruz (2017), Mesquita Neto e Oliveira Neto (2024), Tílio (2008) e Xavier (2013) revelam que os materiais didáticos ainda tratam de forma restrita a variação linguística. Mesmo voltado ao ensino de inglês, o trabalho de Bahia e Cruz (2017) traz reflexões pertinentes ao espanhol, ao evidenciar que a ausência de diferentes variedades limita a compreensão da diversidade existente em qualquer língua estrangeira.

De modo geral, as pesquisas indicam a predominância de uma norma única, geralmente a peninsular, e a falta de atividades que valorizem as diferenças fônicas e regionais do espanhol. Dessa forma, este trabalho busca não somente apontar as variações fônicas atreladas ao ensino de pronúncia, como também contribuir para um ensino articulado entre elas.

Com base no exposto, aproveitamos a retomada do espanhol ao Plano nacional do Livro Didático (PNLD) e decidimos analisar a variação fônica no livro *didático ¡Sí, se puede!* Abdalla, Nogueira e Rampazo (2024). Portanto, podemos afirmar que nossa pesquisa é atual por se tratar de uma análise de um livro que ainda será adotado pelas escolas. Ainda justificamos o foco nos elementos fônicos, visto que entendemos que quanto maior a exposição a variações orais, mais inteligíveis e capazes de entender o enunciado os falantes serão e, por pesquisadores ainda se mostrarem resistentes no estudo dos aspectos fonéticos (Mesquita Neto e Oliveira, 2023).

As variações são um dos fenômenos linguísticos que ocorrem em todas as línguas vivas. Elas podem variar dependendo da região diatópica. Classe social, escolaridade, profissão, faixa etária ou gênero diastrática. Mudanças ao longo do tempo diacrônica. Grau de formalidade, relação entre interlocutores e contexto diafásica, com base em Moreno Fernández (2007). Isso influencia também na aprendizagem de um novo idioma como o espanhol, os alunos conhecendo as variações abre um leque de possibilidades para uma comunicação efetiva e evita estranhamentos perceptuais e atritos variacionais.

Nesse contexto, vamos nos debruçar sobre a língua espanhola e o ensino da pronúncia em sala de aula. Na educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) retirou a obrigatoriedade do espanhol dos currículos escolares, dando ênfase apenas ao inglês, tal decisão mostra a desvalorização do plurilinguismo e deixa claro o declínio de uma língua que deveria ser valorizada e priorizada por suas relações internacionais com países circunvizinhos e a oportunidade de comunicação em alguns contextos específicos.

No entanto, vendo o espanhol como um campo de disputas políticas no Brasil, no momento retorna para o cenário já que foi aprovado sua inclusão no PNLD. Além disso, podemos ressaltar que atualmente foi sancionada a lei municipal n 2.082/2025 que dispõe sobre a inclusão do espanhol no currículo das escolas municipais da cidade de Pau dos Ferros.

Se pensarmos em um ensino plurilíngue e no papel da comunicação em um mundo globalizado, o ensino de pronúncia se torna fundamental para comunicação. As variações também entram nesse processo, pois nos deparamos com pessoas de diferentes lugares que falam espanhol como língua materna e estrangeira. Além disso, o ensino das variações possibilita um ensino sem ataduras, promovendo a diminuição do preconceito linguístico.

Esta pesquisa busca não apenas mostrar lacunas, mas preenchê-las, oferecendo possibilidades. Com isso, a pesquisa parte da seguinte questão geral: Como a variação fônica é abordada e trabalhada para o desenvolvimento do ensino de pronúncia no livro *¡Sí, se puede!*? Para responder essa pergunta se faz necessário analisar o livro e fazer recortes de momentos específicos onde as variações aparecem com uma certa frequência.

Outros questionamentos também servem de apontamento para entender em quais âmbitos esse estudo se torna relevante: 1- Quais são as principais variações fônicas presentes na língua espanhola e como elas podem afetar a comunicação em contextos de ensino de ELE? 2- Por que é importante incluir a diversidade linguística nos materiais didáticos de Espanhol como Língua Estrangeira? Nesse sentido, é importante analisar se o livro realmente responde esses questionamentos e é suficiente para utilizá-lo em sala de aula, como único recurso didático.

Com base nesses questionamentos, traçamos como objetivo geral: Analisar a abordagem dada à variação fônica dentro do livro *¡Sí, se puede!* e sua relação com o ensino de pronúncia. E como objetivos específicos: 1- identificar as variações fônicas presentes nas seções do livro; 2- descrever as atividades relacionadas à pronúncia e à variação fônica; e 3- propor uma sequência didática voltada ao ensino de pronúncia, embasada nas variações analisadas.

Portanto, para alcançar os objetivos traçados, metodologicamente, a pesquisa é de natureza descritiva e a abordagem qualitativa, o *corpus* da pesquisa são as variações fônicas presentes no novo livro didático *¡Sí, se puede!* aprovado no PNLD 2026-2029 para o ensino médio.

Com isso, o trabalho está dividido em capítulos, sendo eles: Introdução, onde está uma visão panorâmica do trabalho. Fundamentação teórica, onde mostramos os principais autores que foram de suma importância para fundamentar o trabalho, como Venâncio da Silva (2016), Moreno Fernández (2010), Andión Herrero (2004), Mesquita Neto e Oliveira Neto (2024) e Mesquita Neto (2021). A metodologia que está descrito a formas de como vamos desenvolver a análise, análise e discussão dos dados e conclusão, onde expomos quais os resultados obtidos e objetivos alcançados durante a pesquisa.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Este capítulo está dividido em três seções nas quais discorreremos sobre os principais conceitos que embasam essa pesquisa. Pensando nisso, no primeiro ponto, vamos tratar sobre variação linguística: um olhar aos sons da língua no qual falamos sobre os tipos de variações e as divisões dialetais do espanhol, usamos teóricos como Venâncio da Silva (2016), Moreno Fernández (2010) e Andión Herrero (2004).

No segundo ponto, vamos abordar o ensino de pronúncia, discutir elementos que são indispensáveis no processo de aprendizagem, usamos como base teórica, Mesquita Neto e Oliveira Neto (2024) e Mesquita Neto (2021) e o terceiro, a variação fônica e sua aplicação ao ensino de pronúncia, vamos discorrer sobre o papel do professor, reconhecimento da língua como viva e plural e apresentar as distinções de cada zona dialetal, tanto do espanhol da Espanha com base em Moreno Fernández (2010) quanto da América Latina, com base em Andión Herrero (2004).

### **2.1 Variação linguística: um olhar aos sons da língua**

A língua não é homogênea; ao contrário, é heterogênea e está em constante evolução. Saussure (2006) afirma que a língua é abstrata. Apesar de a escrita prezar por formas e estruturas fixas, na fala isso não é possível, pois ela é concreta e variável, podendo se realizar de diversas maneiras. Nesse sentido, compreende-se que a língua pode ser observada sob duas dimensões: a escrita, mais estável e normativa, e a fala, mais flexível e sujeita a variações.

Em contrapartida à visão saussuriana, Chomsky (2007) entende o ensino de línguas como um processo inato, adquirido conforme a contextualização do sujeito, especialmente no que se refere às regras estruturais que regem a língua. Para o autor, o aprendiz assimila essas estruturas por imersão, sem que sejam necessárias aulas voltadas especificamente a isso. Dessa forma, trata-se de um aprendizado mais natural, em que o discente desenvolve suas competências em contato com o meio social, o qual exerce influência direta sobre o falante.

Na década de 1960, Labov amplia essa discussão ao desenvolver a sociolinguística e a teoria variacionista. Para ele, a língua é heterogênea e multifacetada; por isso, as variações fazem parte do próprio sistema e não devem ser

consideradas como erros. Moreno Fernández (1993, p. 2-3) também aborda essa questão ao destacar que:

Llamamos lengua a aquello que convencionalmente hemos decidido llamar lengua. De este modo, el factor que impide determinar de modo preciso cuándo estamos ante lenguas distintas y cuándo ante dialectos geográficos o de otro tipo es, en gran medida, de naturaleza social y no lingüística: una cuestión de convenciones.<sup>1</sup>

Esse pensamento explica que a língua é, sobretudo, um fenômeno social propício à mudança. Não é possível, portanto, controlar a quantidade de dialetos existentes em uma língua ou entre grupos de falantes. Ainda, segundo Moreno Fernández (1993, p.15) destaca que “los límites de una comunidad pueden ser locales, regionales, nacionales o incluso supranacionales y sus miembros generalmente conocen o intuyen el alcance de la conducta lingüística que los caracteriza.”<sup>2</sup> Assim, os falantes nativos de uma mesma língua podem se posicionar linguisticamente de formas distintas, pois possuem conhecimento prévio desses fatores de variação.

Ao tratar dos tipos de variação em uma língua viva e em constante transformação, Bagno (2007) destaca 4 tipos que são elas: diatópica, diastrática, diacrônica e diafásica, as quais se modificam conforme o contexto geográfico e social do falante. O tempo também exerce influência significativa, assim como as escolhas linguísticas dos indivíduos e os diferentes níveis de formalidade empregados na comunicação. Venâncio da Silva (2016, p.12) as descreve como:

Variação diatópica: refere-se à variação geográfica, ou seja, às variedades linguísticas que compartilham usos linguísticos próprios dentro de uma região, também conhecida pela dialetologia como dialetos.

Variação diastrática: refere-se à variação social, também conhecida como socioleto, que caracteriza um grupo específico dentro de uma comunidade de fala.

Variação diafásica: refere-se às escolhas linguísticas mais ou menos conscientes que os falantes fazem a depender do grau de formalidade ou informalidade (que entendemos como registro) do ato de fala, sendo necessário realizar “adaptações”, se nosso interlocutor é um amigo em uma conversa íntima no sofá de casa ou se é um desconhecido em uma suposta entrevista de emprego.

---

<sup>1</sup> “Chamamos de língua aquilo que, convencionalmente, decidimos chamar de língua. Desse modo, o fator que impede determinar com precisão quando estamos diante de línguas distintas e quando estamos diante de dialetos geográficos ou de outro tipo é, em grande medida, de natureza social e não lingüística: uma questão de convenções.” Moreno Fernández (1993, p. 2-3, tradução nossa).

<sup>2</sup> “Os limites de uma comunidade podem ser locais, regionais, nacionais ou até supranacionais, e seus membros geralmente conhecem ou intuem o alcance da conduta linguística que os caracteriza.” Moreno Fernández (1993, p. 15, tradução nossa).



Além das variações já discutidas, a variação diacrônica também é um fenômeno recorrente, pois trata da evolução da língua ao longo do tempo, como discorre Bagno (2007). Como fenômeno social, a língua está em constante transformação, sofrendo modificações naturais decorrentes de mudanças históricas e culturais. Segundo Bagno (2014, p.80), argumenta que "Podemos dizer que a língua é uma espécie de máquina do tempo, porque ela nos informa muito do que aconteceu no passado e do que pode vir a ocorrer no futuro." Ou seja, todas as práticas sociais refletem diretamente na linguagem e na forma a qual nos comunicamos.

Além disso, é importante considerar que a forma como nos comunicamos varia também em função do contexto social. Normalmente, ao interagir com pessoas de mesma faixa etária ou meio social, utilizamos uma linguagem mais informal. Já em situações de maior formalidade, como ao falar com pessoas mais velhas ou em contextos profissionais, recorremos a uma linguagem formal.

No caso do espanhol, Andiñ Herrero (2004) destaca a diversidade de fenômenos linguísticos existentes, distribuídos em zonas dialetais, cada uma com suas próprias particularidades. Em sua obra, o autor afirma que, "Simplificamos la heterogeneidad del español de manera opositiva, diciendo que España representa una vertiente en oposición a América<sup>3</sup>" (Andiñ Herrero, 2004, p. 164). Esse olhar hierárquico resulta no espanhol peninsular sendo tradicionalmente tomado como "modelo".

Andrade (2020, p.13) acrescenta que "A variação linguística ocorre pela diversidade de sistema de uma língua, seja no vocabulário, seja na pronúncia, seja na gramática etc. E o seu ensino é adequado para atender a necessidade comunicativa do falante." Nesse sentido, para o ensino de espanhol no Brasil, torna-se inviável focar apenas no espanhol peninsular e negligenciar o espanhol latino-americano.

O Brasil é um país cercado de países hispanos falantes, ou seja, fazemos relações por meio da fronteira com 7 países que tem como língua oficial o espanhol, são eles: Argentina, Paraguai, Bolívia, Peru, Colômbia, Venezuela, Uruguai. Por isso, as relações comerciais e intercâmbios turísticos e culturais com esses países são muitos maiores, do que com a Espanha propriamente dita. Nesse sentido, é

---

<sup>3</sup> "Simplificamos a heterogeneidade do espanhol de maneira opositiva, dizendo que a Espanha representa uma vertente em oposição à América." (Andiñ Herrero, 2004, p. 164 tradução nossa)

importante destacar que negligenciar o ensino das variações linguísticas do espanhol significa afastar os alunos de suas experiências e vivências cotidianas.

[...] há a ideia de que o espanhol da Espanha é a variedade linguística mais correta e, desse modo, mais digna de ser ensinada, enquanto o espanhol americano (entendido como um bloco linguístico homogêneo) estaria repleto de “impurezas” advindas do contato com línguas indígenas existentes. No entanto, sabemos que o espanhol existente no atual território da Espanha, além também de ter entrado em contato com inúmeras línguas e culturas, não é homogêneo, portanto, também não é livre de variação. (Venâncio Da Silva, 2016, p.16)

Por isso, é fundamental compreender que nenhuma forma de falar deve se sobrepor às demais, reforçando a necessidade de apresentar e estudar as diferentes representações sonoras do idioma, além de romper preconceitos linguísticos e preparar o alunado para comunicar de forma inteligível em diferentes contextos de comunicação, o que contribui para um ensino de língua espanhola mais inclusivo.

De acordo com Moreno Fernández (2010) o espanhol da Espanha está dividido em três zonas dialetais, são elas: *Castellana*, Canarias e Andaluz, cada uma com suas particularidades, já Andiñón Herrero (2004, p. 164-165) classifica o espanhol da América Latina em seis zonas dialetais: “Zona de Mexico y America Central; Zona de El Caribe; Zona andina; Zona de Chile; Zona del Rio de la Plata.” Essa divisão evidencia a pluralidade do idioma e reforça a necessidade de o ensino contemplar essas variantes.

Cabe destacar ainda que os estudos da fonética e da fonologia auxiliam na compreensão da variação linguística no nível sonoro. Enquanto a fonética estuda as variações de sons que não alteram o significado e tem relação direta com a fala, a fonologia se ocupa das regras invariáveis de pronúncia e se relaciona à estrutura da língua. Portanto, é na fonética que se concentram os estudos sobre as variações fônicas, elementos que serão foco desta pesquisa.

Pensando nisso, as alofonias se manifestam, principalmente, por dois fatores: o contexto fonotático e as variações regionais (Roberto, 2014; Mesquita Neto, 2024). Assim, ao analisarmos a letra <d> do espanhol, observamos que, na palavra ducha ['du.tʃa], o som é realizado de forma oclusiva, por estar em início de palavra. Já em ciudad [sju'ðað], a mesma letra assume caráter fricativo, uma vez que ocorre entre vogais. Portanto, o que determina se a letra <d> será produzida como oclusiva ou fricativa é o contexto fonotático. Por outro lado, a letra <ll> em calle pode ser

pronunciada como ['ka.ʎe] ou ['ka.je]; nesse caso, o fator condicionante não é a posição dentro da palavra, mas sim a variedade regional do falante.

Portanto, compreender essas diferenças na produção dos sons é reconhecer que a língua espanhola se modifica de acordo com o contexto fonotático e com a região de origem dos falantes. Ao explorar esse conteúdo em sala de aula, o professor pode orientar o ensino de modo que o aprendiz desenvolva uma pronúncia clara, compreensível e adequada às situações comunicativas. Essa visão favorece uma abordagem mais realista do ensino da oralidade e introduz a reflexão sobre o papel da pronúncia no processo de aprendizagem do espanhol como língua estrangeira.

## 2.2 Ensino de pronúncia

A pronúncia corresponde à forma como os sons de uma língua são produzidos na fala, abrangendo a articulação dos sons e aspectos prosódicos, como a cadência, a entoação e o acento. Envolvendo tanto os componentes segmentais quanto os suprasegmentais, que influenciam diretamente a clareza e a naturalidade da comunicação. Nesse sentido, Falcão (2012, p.1) afirma:

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

Assim, os elementos segmentais correspondem aos fonemas vocálicos e consonânticos, fundamentais para a articulação das palavras. Já os suprasegmentais, como entonação, ritmo, pausas e velocidade da fala, são igualmente relevantes para garantir uma pronúncia inteligível e compreensível.

O ensino de pronúncia, portanto, constitui uma dimensão pedagógica voltada ao desenvolvimento da competência fonológica do aprendiz, contemplando tanto a percepção quanto a produção dos sons de uma língua. Esse processo não deve se limitar à correção mecânica da fala, mas precisa fornecer ferramentas para que o estudante consiga se comunicar com clareza em diferentes contextos sociais. Mesquita Neto e Oliveira Neto (2024, p. 343-344) reforçam esse ponto ao afirmar que:

A pronúncia é um elemento fundamental para o desenvolvimento da competência comunicativa, pois sem uma adequada percepção e produção do som, a comunicação não será inteligível, pois ela é a base da

compreensão e expressão oral. Portanto, pensando-se na inteligibilidade, o docente deve abranger os estudos de sons individuais, mas também apresentar marcas acentuais e entoacionais, além de expor o alunado ao máximo de variantes possíveis, com a finalidade de realizar um treinamento perceptual.

Dessa forma, os autores destacam que a pronúncia é essencial para uma comunicação efetiva, pois influencia diretamente a inteligibilidade, ou seja, o quanto o interlocutor consegue entender o que é dito, e a compreensibilidade, o quanto a fala é clara e fácil de ser compreendida. No ensino de espanhol como língua estrangeira, por exemplo, um estudante brasileiro que pronuncia *pero* ['pe.ro] (mas) de forma semelhante a *perro* ['pe.ro] (cachorro) pode gerar confusão na comunicação, prejudicando a inteligibilidade.

Já a compreensibilidade envolve a clareza global do discurso. Portanto, mesmo que o aluno cometa pequenos desvios fonéticos como pronunciar o <r> final de comer com o som do português, se o contexto permitir a compreensão, a fala ainda será compreensível. Por isso, o professor deve trabalhar não apenas os sons isolados da língua, mas também aspectos prosódicos, como o acento e a entoação, que contribuem para a naturalidade e fluidez da fala.

Além disso, os autores ainda enfatizam que a exposição a diferentes variantes do espanhol amplia a capacidade perceptiva do aluno e o ajuda a compreender melhor falantes de distintas regiões, fortalecendo tanto a inteligibilidade quanto a compreensibilidade em contextos reais de uso da língua, por exemplo, a pronúncia do <s> aspirado na Andaluzia ou do <ll> como [ʒ] na Argentina.

Diante disso, cabe ao professor de língua estrangeira apresentar aos alunos as principais variações fônicas do espanhol, como o *seseo*, *ceceo* e *yeísmo*, indicando suas características e regiões de ocorrência. Essa abordagem permite que o aprendiz tome consciência das variantes existentes e possa escolher aquela que melhor se adapta à sua pronúncia. Mesquita Neto e Oliveira Neto (2024, p. 343) lembram que:

Quando pensamos no ensino de pronúncia de uma língua e na interação social do idioma, não podemos negligenciar o fato do espanhol ser um idioma utilizado em diversos países e, inclusive, as possibilidades de utilização como interação discursiva entre falantes não-nativos do idioma, por exemplo, entre um brasileiro e um americano.

O espanhol abre um leque de oportunidades de comunicação, já que é utilizado por milhões de falantes em diferentes partes do mundo. De acordo com o Instituto

Cervantes (2024), trata-se da segunda língua estrangeira mais falada por nativos, o que reforça sua relevância como língua internacional. Nesse cenário, torna-se essencial compreender que a pronúncia não é homogênea nem fixa, mas sujeita a variações determinadas por fatores regionais, sociais e situacionais.

Apesar disso, observa-se que muitas vezes o ensino ainda privilegia um espanhol considerado “padrão” ou “culto”, geralmente o peninsular. Entretanto, Xavier (2013, p.04) afirma que “Cada país utiliza a língua espanhola de acordo com sua história, seu contexto, sua realidade. Cada país atribui à sua variante suas próprias características.” Assim, não contemplar a pluralidade linguística é também desconsiderar a cultura e a história de cada país.

Nesse contexto, o papel do professor torna-se essencial. Embora os livros didáticos sejam a principal fonte de *input* para os aprendizes, eles muitas vezes apresentam lacunas no tratamento da pronúncia e da variação. Bahia e Cruz (2017, p.35) destacam que:

Os livros didáticos são a principal fonte de input para os aprendizes, e um bom professor, muitas vezes, serve como modelo para o estudante. Assim, um livro didático que explora a variação linguística, aliado a um professor bem preparado, certamente trará benefícios para os aprendizes [...]

Portanto, é necessário que o professor assuma uma postura crítica diante do material didático, planejando suas aulas de forma a incluir diferentes variantes da língua e práticas de pronúncia contextualizadas. Como lembra Tilio (2008, p.124), “A crença na sabedoria suprema do material publicado coloca professores e alunos sob a ditadura do livro didático.” O autor ressalta que o livro deve ser entendido como um recurso de apoio e não como único guia do processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, é importante explorar recursos tecnológicos e audiovisuais, como projetores, áudios, vídeos autênticos e podcasts, que possibilitam ao aluno observar movimentos articulatórios e identificar diferenças de pronúncia entre zonas dialetais. Dessa forma, o ensino de pronúncia deixa de ser apenas imitativo e passa a promover inteligibilidade, compreensibilidade e práticas discursivas integradoras, reduzindo o risco de preconceito linguístico e ampliando as oportunidades de comunicação.

Nesse processo, o conhecimento das características fonéticas e fonológicas da língua estrangeira, tanto pelo aluno quanto pelo professor, é fundamental para o desenvolvimento de uma pronúncia inteligível. Alves (2015, p.397) ressalta: “O

componente fonético-fonológico, conjugado aos outros aspectos linguísticos (morfológicos, sintáticos, pragmáticos, dentre outros), exerce papel fundamental para a comunicação efetiva na nova língua.”

Com base nos pressupostos do método comunicativo e naturalista, o ensino de pronúncia deve ir além do ensino da gramática tradicional, priorizando situações reais de uso. Richards (2006, p.8) afirma que:

- a. os tópicos estudados devem ser relevantes, significativos para o aluno e, portanto, devem estar relacionados a sua vida diária;
- b. o ensino de línguas estrangeiras está baseado em funções comunicativas, priorizando a comunicação interativa entre os sujeitos de sala de aula.

Ou seja, o conteúdo precisa fazer sentido para o aluno, possibilitando que ele utilize a língua em contextos autênticos de comunicação com falantes nativos ou não nativos. Nesse sentido, Mesquita Neto (2021) observa que, segundo os princípios do ensino comunicativo, as aulas devem expor os estudantes à língua em seu contexto natural, com materiais autênticos e interações, promovendo assim a competência comunicativa.

Seguindo o mesmo raciocínio, o autor ressalta, ainda que, “Não obstante, o ensino de pronúncia sempre foi direcionado à correção fonética e não à prática efetiva de pronúncia, ou seja, as atividades estavam direcionadas apenas à repetição de aspectos fônicos” Mesquita Neto (2021, p.91). Isso mostra que o ensino de pronúncia é tratado como algo mecânico, preocupando-se apenas com a articulação correta dos sons sem inserir os alunos em um contexto real de uso.

### **2.3 A variação fônica e sua aplicação ao ensino de pronúncia**

Ao trabalhar a variação fônica no ensino de línguas, amplia-se a compreensão dos alunos sobre a diversidade dos usos linguísticos. Bahia e Cruz (2017) ressaltam que todos os aprendizes de línguas estrangeiras devem conhecer as variações presentes no idioma-alvo, desenvolvendo consciência para reconhecer as variedades e os diferentes registros de fala dos nativos.

Logo, Moreno Fernández (2010) observa que toda língua apresenta uma diversidade interna, que se manifesta em diferentes níveis fonético, morfossintático, lexical e pragmático. No caso do espanhol, essa diversidade se torna especialmente

evidente no plano sonoro. O autor propõe uma divisão dialetal da Espanha em três grandes zonas.

A primeira é a do castellana: que preserva o contraste entre /s/ e /θ/, como se nota em *casa* ['kasa] e *caza* ['kaθa], além de manter as consoantes finais. A segunda zona é a canárias: que apresenta traços próximos às variedades americanas, com ocorrência de seseo e sonorização de algumas oclusivas, como em *cabo* pronunciado ['cabo]. Por fim, a última zona é a de andaluz: que se caracteriza por fenômenos como o *seseo cima* e *sima* pronunciadas de forma idêntica, ['sima], o *ceceo* como *silla* pronunciada ['θija], a aspiração do /s/ *mismo* ['mihmo] e a elisão de consoantes no final da sílaba *usted* [uh'te].

Já Andión Herrero (2004), por sua vez, destaca que o espanhol da América Latina revela uma diversidade ainda mais ampla. O espanhol mexicano, conserva uma articulação mais precisa das consoantes, perceptível em palavras como *papa* ['papa] e *tres* [tres]. O caribenho, por exemplo, tende à aspiração do /s/ *los amigos* → [loh a'miyo] e à substituição do /r/ por /l/ em final de sílaba *comer* [ko'mel]. O andino, por sua vez, mantém traços do espanhol peninsular arcaico, com articulação mais tensa das oclusivas *poco* ['poko]. O chileno, se caracteriza por uma entonação ascendente e pela suavização de certas consoantes, como em *amigo* pronunciado [a'miyo] ou [a'mio]. O rioplatense, influenciado historicamente pelo contato com o italiano, apresenta o chamado *yeísmo rehilado*, em que *calle* é pronunciado ['kafe] ou ['kaʒe].

O trabalho com a variação fônica transcende o simples domínio dos fonemas, envolvendo também a percepção atenta das diferentes realizações sonoras e a adaptação da própria fala a essas variações. Tilio (2008, p.121) discorre que “Em uma abordagem sobre o conhecimento que seja despreocupada com a verdade absoluta, o saber seria socializado e passível de discussão, sendo apresentado de forma menos autoritária”. Ao articular percepção e produção, o ensino da variação linguística amplia a compreensão do aluno sobre o funcionamento real da língua, evidenciando que ela se constrói nas práticas comunicativas, e não em modelos fixos.

No processo de ensino e aprendizagem, não se deve privilegiar apenas a escrita, em detrimento da oralidade. O ensino da gramática continua sendo relevante, mas ganha maior eficácia quando mesclado ao ensino prático da pronúncia. Assim, os alunos podem desenvolver consciência sobre as variantes linguísticas e compreender a língua como um sistema vivo, moldado por aspectos regionais, sociais,

econômicos e contextuais. Esse conhecimento permite que reconheçam seus próprios erros e busquem corrigi-los de forma autônoma.

Dessa forma, o estudo da variação favorece uma aprendizagem mais significativa e autêntica, aproximando o aprendiz dos usos concretos da língua e fortalecendo o desenvolvimento de uma competência comunicativa sensível à diversidade e à dinâmica do falar cotidiano. Mesquita Neto (2020, p.91) afirma que

Os enfoques comunicativos não se preocupam apenas com a interação do aluno, mas sim com as necessidades individuais e pessoais de cada aprendiz. O professor deve ser consciente disso, dessa maneira, o docente não deve se prender em enunciados produzidos com perfeição, por parte do alunado, mas sim com o ato de comunicar. Afinal, o professor é um facilitador.

Dessa forma, o aprendiz passa a entender não apenas as regras gramaticais do espanhol, mas também as diferentes maneiras como a língua é usada nas várias regiões onde é falada. Nesse processo, o professor atua como mediador da aprendizagem, incentivando os alunos a refletirem sobre as variações linguísticas do idioma. Como muitos materiais didáticos costumam priorizar uma única variedade do espanhol, é importante que o docente adote uma postura mais autêntica, repense suas práticas e inclua atividades que valorizem a diversidade linguística presente no espanhol, não se limitando apenas no que esses materiais trazem.

Portanto, o ensino de pronúncia não deve se basear em uma produção meramente imitativa, mas sim na busca da inteligibilidade e da compreensibilidade. O objetivo é que o estudante desenvolva práticas discursivas integradoras e não sofra preconceito linguístico. Para isso, é fundamental apresentar as diversas formas de uso do idioma e promover atividades de percepção, reflexão e articulação nesse sentido, Mesquita Neto e Oliveira Neto (2024, p. 34) destacam que:

Portanto, deixamos claro que o ensino de pronúncia não advoga por uma produção imitativa, mas sim pela busca da inteligibilidade e compreensibilidade de modo que o estudante consiga ter práticas discursivas integradoras e não sofra nenhum tipo de preconceito linguístico. Dessa forma, é fundamental a presença das diversas formas de se falar o idioma. Assim, promovendo o trabalho perceptual, reflexivo e articulatório.

Além disso, é importante compreender que os estudantes não precisam imitar o sotaque de um nativo ou de seu professor. Ao conhecer as variações, podem escolher aquela com a qual melhor se identificam e desenvolver sua pronúncia de modo consciente, como afirma os autores, Mesquita Neto e Oliveira Neto (2024). Isso



se torna ainda mais relevante no ensino médio, fase em que a formação linguística serve de base para aprendizados futuros.

Dessa forma, o uso de recursos tecnológicos e materiais autênticos pode enriquecer esse processo. Ferramentas como áudios, vídeos, slides e projetores permitem que os alunos observem aspectos articulatórios da pronúncia e identifiquem diferenças entre falantes de distintas zonas dialetais.

Ao se tratar das abordagens em sala de aula, Mesquita Neto e Canan (2021) trazem a seguinte proposta didática, organiza a aula em quatro momentos, o primeiro chamado aquecimento, trata-se da apresentação do tema comunicativo e a interação de professores e alunos. O segundo conhecendo o som, nessa parte a aula é voltada para a percepção e realização dos elementos fônicos. O terceiro, para se comunicar onde são propostas atividades para que os alunos se incluam em um contexto real de realização e desenvolvam a competência oral e por último é um momento para, realizar atividade de repetição e correção da pronúncia.

Por fim, o ensino de pronúncia se consolida como prática plural e dinâmica, alinhada à realidade sociolinguística do espanhol e ao objetivo de formar falantes capazes de interagir de maneira eficaz em diferentes contextos. Com isso, o intuito da pesquisa é analisar como o livro *¡Sí, se puede!* aborda a variação linguística, e como pode se relacionar com o ensino de pronúncia, para uma comunicação compreensível e inteligível por parte dos aprendizes.

### 3 METODOLOGIA

Para assegurar o rigor da análise em relação aos dados, faz-se necessária a adoção de uma metodologia alinhada aos objetivos, que visa identificar as principais variações fônicas presentes nas seções do livro analisado e, a partir dessa análise, propor atividades didáticas que abordem a diversidade linguística como estratégia para o desenvolvimento da competência oral dos alunos. Assim, este capítulo tem por objetivo apresentar o percurso metodológico adotado na pesquisa, explicitando o tipo de abordagem, o corpus de estudo, os procedimentos de coleta e análise de dados, em consonância com os objetivos propostos.

#### 3.1 Desenho da pesquisa

Este trabalho utiliza a orientação metodológica dedutiva, partindo dos pressupostos gerais da teoria de divisões dialetais de Moreno Fernández (2010) e Andión Herrero (2004), para analisar um objeto específico: o livro didático *¡Sí, se puede!* aprovado no PNLD 2026 para o ensino médio. Assim, partimos da variação fônica e buscamos constatações nos dados observados no *corpus*.

A pesquisa é de natureza qualitativa segundo Flick (2009), do tipo descritivo, pois busca compreender e interpretar as variações fônicas presentes no livro *¡Sí, se puede!* (PNLD 2026), considerando não apenas sua frequência de ocorrência, mas também os contextos em que se manifestam e seus possíveis significados no processo de ensino de pronúncia. Essa abordagem permite uma análise interpretativa dos dados, priorizando a descrição e compreensão dos fenômenos em vez da quantificação numérica. Corroborando com a ideia, Gil (2002) salienta que o principal propósito das pesquisas de natureza descritiva é observar, registrar e analisar as características de um determinado grupo ou fenômeno. Nesse sentido, nosso interesse é analisar o tratamento que o livro didático dá ao trabalhar as variações fônicas.

A pesquisa também se caracteriza como tendo uma natureza bibliográfica e documental. A bibliográfica fundamenta-se em obras teóricas que discutem o ensino de pronúncia, variação linguística e análise de materiais didáticos. Já a documental toma como *corpus* o livro didático *¡Sí, se puede!* (2024), por ter sido recentemente aprovado e que ainda não foi analisado nessa perspectiva. Assim, procuramos

examinar criticamente como as variações fônicas são apresentadas e exploradas em suas seções.

Assim, com base na caracterização da pesquisa como dedutiva, qualitativa do tipo descritiva, buscamos compreender como o livro *¡Sí, se puede!* (2024) será analisado. Desse modo, a próxima seção apresenta o objeto de análise, evidenciando sua importância para o ensino de espanhol e sua contribuição para a discussão sobre o tratamento das variações fônicas em sala de aula.

### 3.2 *Corpus* da pesquisa

O objeto desta pesquisa é o livro e o *corpus* são as atividades e a forma como ele aborda o ensino das variações fônicas existentes na língua espanhola. Analisamos os capítulos 0, 1, 2 e 9, em específico a subseção *en la punta de la lengua*, após observações feitas tendo como base as etapas de análise descritas abaixo. Trata-se de um material didático que será utilizado no ensino médio. Diante disso, torna-se necessária uma análise crítica, com o objetivo de reconhecer a presença (ou ausência) de um ensino que valorize a multiplicidade cultural e linguística do espanhol.

Os critérios para a escolha do material foram os seguintes: trata-se de um livro aprovado no PNLD para o ano de 2026, voltado ao ensino médio; é uma obra que, até o momento, ainda não foi analisada visando o ensino de variação fônica por nenhum trabalho acadêmico; além disso, apresenta um volume único que abrange todo o ensino médio e marca o retorno do espanhol ao PNLD.

O livro *¡Sí, se puede!*<sup>4</sup> está estruturado em 13 unidades, cada uma compostas por seções que seguem o mesmo padrão de organização. A proposta da pesquisa é analisar de que forma as variações fônicas são tratadas em todas as atividades que tenham a intenção de trabalhar a pronúncia, levando em conta tanto as atividades que trabalham a pronúncia de maneira explícita, com orientações, comparações e exercícios específicos, quanto aquelas que a abordam de forma mais implícita, integradas a práticas de escuta e interação.

Portanto, enfatizamos que a escolha do livro *¡Sí, se puede!* justifica-se por sua recente aprovação no PNLD 2026 e pela relevância de investigar como obras contemporâneas incorporam a diversidade linguística e fonética do espanhol. Dessa

---

<sup>4</sup> Livro didático *¡Sí, se puede!* disponível em: [https://issuu.com/editoraftd/docs/pnld\\_2026\\_em\\_cat\\_1\\_-\\_cole\\_o\\_360\\_-\\_l\\_gua\\_espanh](https://issuu.com/editoraftd/docs/pnld_2026_em_cat_1_-_cole_o_360_-_l_gua_espanh)

forma, o livro é compreendido como um instrumento pedagógico que pode evidenciar avanços ou lacunas na abordagem da pronúncia e das variações fônicas no ensino médio.

### 3.3 Procedimentos e análise de dados

A análise seguiu cinco etapas principais: (1) leitura exploratória das unidades do livro para identificação de seções voltadas ao ensino de pronúncia; (2) categorização das atividades e conteúdos conforme critérios previamente definidos; (3) descrição das ocorrências de variação fônica e da forma como são apresentadas didaticamente; (4) interpretação dos resultados à luz do referencial teórico; (5) elaboração da proposta de atividade que contemple a variação fônica e ensino de pronúncia.

Em seguida, procedeu-se à categorização das atividades e seções que contemplavam aspectos fonéticos e fonológicos, levando em conta os seguintes critérios de análise:

- A) Presença de conteúdos fonéticos/fonológicos: identificação de exercícios, seções ou comentários que tratem diretamente de sons da língua espanhola (como consoantes, vogais, ritmo, entoação, entre outros).
- B) Referência à variação fônica: observação de menções ou atividades que evidenciem diferenças fonéticas entre variedades regionais do espanhol de forma explícita e implícita (ex.: espanhol peninsular, caribenho, rioplatense etc.).
- C) Tipo de abordagem didática: análise da forma como os conteúdos fonéticos são apresentados (se de maneira contextualizada, prescritiva, contrastiva ou reflexiva).
- D) Presença ou ausência de recursos sonoros: verificação da existência e da função dos áudios no trabalho com a pronúncia, especialmente no que se refere à exposição a diferentes variantes do espanhol.

Dessa forma, o percurso metodológico descrito busca garantir coerência entre os objetivos do estudo e os procedimentos de análise, permitindo identificar de maneira sistemática o tratamento dado às variações fônicas no livro *¡Sí, se puede!* e

avaliar seu potencial para o ensino da pronúncia no contexto do ensino médio. No próximo capítulo, passamos para a análise dos dados, assim, apresentamos e discutimos os resultados encontrados.

Além disso, será desenvolvida uma sequência didática estruturada em três etapas principais. Na primeira, o foco estará na percepção auditiva, para que os alunos possam identificar e diferenciar as variações fônicas. Na segunda etapa, será promovida a reflexão crítica sobre essas variações, incentivando a compreensão das suas características e contextos. Por fim, na terceira etapa, o trabalho será direcionado à produção oral, permitindo que os estudantes expressem suas aprendizagens por meio da fala, consolidando assim o conhecimento sobre as variações fônicas. Essas etapas foram pensadas com base nos estudos sobre ensino de pronúncia apontados por Gil Fernández (2007), Farias (2014) e Mesquita Neto e Canan (2021).

## 4 ANÁLISE DE DADOS

O livro didático *¡Sí, se puede!* organiza-se em unidades que vão da 0 a 12, cada uma dedicada a aspectos específicos da língua espanhola e de sua dimensão cultural. Todas as unidades seguem uma estrutura fixa composta por onze seções. Segundo Abdalla, Nogueira e Rampazo (2024, p.4-5) cada unidade do livro está distribuída nas seguintes seções: *Apertura de unidad* abre o capítulo com imagens e perguntas que introduzem o tema e estimulam a ativação de conhecimentos prévios. Em seguida, *Reconociendo el terreno* apresenta informações introdutórias sobre o assunto, estabelecendo uma relação com experiências cotidianas dos estudantes. A seção *Entre líneas* propõe uma leitura mais aprofundada dos textos e dos conteúdos culturais, convidando à reflexão sobre contextos sociais, históricos e ideológicos envolvidos nas produções.

A seção *Todo oídos* desenvolve a compreensão auditiva por meio de áudios e vídeos que expõem o aluno a diferentes sotaques e variantes do espanhol. Já *Lengua en foco* aprofunda aspectos gramaticais e fonéticos sempre relacionados ao uso real da língua. Em *Lengua en uso*, são trabalhados expressões e vocabulário voltados à comunicação em situações práticas. A seção *A escribir* orienta a produção de textos, enquanto *Un poco más allá* oferece conteúdos complementares que ampliam o tema da unidade. *Interdisciplinarietà con...* estabelece relações com outras áreas do conhecimento, enriquecendo o trabalho com o espanhol. As últimas duas seções, *Autoevaluación* e *Repaso*, permitem ao estudante revisar o que foi aprendido e resolver exercícios de fixação, incluindo questões de vestibulares e ENEM.

O que nos leva a indicar que o tratamento de pronúncia e variação estará presente ao longo do livro. Além dessas seções principais, o livro apresenta boxes e subseções que funcionam como apoio ao conteúdo, com observações e explicações adicionais. A estrutura do sumário facilita a visualização geral da obra e contribui para uma leitura sistemática, permitindo identificar com clareza os trechos mais relevantes para os objetivos desta pesquisa.

Considerando esses aspectos, o *corpus* de análise foi delimitado a quatro trechos localizados nos Capítulos 0, 1, 2 e 9 do livro. Baseamos a seleção nos critérios definidos na metodologia, que envolvem a identificação de conteúdos fonéticos, referente à variação fônica, escolhas de abordagem didática e uso de recursos sonoros, com base nisso, vamos analisar a subseção *en la punta de la*

*lengua*, que segundo Abdalla, Nogueira e Rampazo (2024, p.5), o conteúdo desta subseção aborda diversos aspectos da pronúncia e das variedades do espanhol falado, permitindo que o leitor os reconheça e os pratique. Buscamos assim, reunir exemplos que abarcassem tanto situações em que a variação é tratada de forma explícita quanto casos em que ela aparece de maneira implícita, sobretudo nas atividades de escuta e nas orientações do material.

Com base nesse recorte, concentramos na análise apenas os capítulos que apresentam ocorrências diretamente relacionadas ao objeto de estudo. Os outros capítulos foram lidos e considerados durante a pesquisa. Porém, mesmo tendo passado por essa avaliação inicial, eles não foram incluídos na análise final porque não apresentaram informações que se encaixassem nos critérios definidos para o estudo, nesse sentido, o *corpus* de análise está composto por 4 figuras que contemplam os critérios descritos na metodologia.

A partir dessa caracterização inicial do material e da identificação dos elementos pertinentes ao objeto de estudo, torna-se possível avançar para uma leitura mais interpretativa dos dados. A descrição das seções, dos critérios adotados e das ocorrências selecionadas estabelece o panorama necessário para compreender como os conteúdos fonéticos e fonológicos são articulados no livro didático. Assim, o próximo passo consiste em examinar de que maneira essas escolhas didáticas se materializam nas atividades, verificando tanto sua adequação aos objetivos da pesquisa quanto as implicações pedagógicas que emergem da abordagem proposta.

Ao analisar o livro, notamos que somente um box nomeado *en la punta de la lengua* traz observações que abordam as variações fônicas, sejam de modo implícito ou explícito e que trabalham os sons de algumas letras, porém não identificamos nenhuma seção específica que apresente algo sobre variação.

A seguir, na figura 1, observamos a apresentação do alfabeto e dos sons das letras.

Figura 1 – Conhecendo os sons do alfabeto

LENGUA EN FOCO

El alfabeto

¿Como suena el español? Como sabes, la lengua española es hermana del portugués por su origen latino. Sin embargo, las historias de ambas lenguas tomaron caminos distintos, incorporando características propias y, posteriormente, acentos en cada país donde se empezó a hablar. El habla forma parte de la identidad de cada pueblo y región. A esta diferencia del español en distintos países la llamamos de **variedades del español**. No existe, por ejemplo, un único español en el mundo, pero muchas variedades habladas en países muy diversos. Aun así, es posible entender y buscar conocer la forma como habla cada pueblo.

1.

Para hablar y comprender el español, es importante practicar sus sonidos y acostumbrarte a ellos. Por eso, debes conocer el alfabeto español y practicarlo. Escucha el audio y acompaña la lectura de las letras del alfabeto español. Luego, practícalo con tu compañero.

<b>A</b> la a	<b>H</b> la hache	<b>Ñ</b> la eñe	<b>U</b> la u
<b>B</b> la be	<b>I</b> la i	<b>O</b> la o	<b>V</b> la uve
<b>C</b> la ce	<b>J</b> la jota	<b>P</b> la pe	<b>W</b> la uve doble
<b>D</b> la de	<b>K</b> la ka	<b>Q</b> la cu	<b>X</b> la equis
<b>E</b> la e	<b>L</b> la ele	<b>R</b> la erre	<b>Y</b> la ye
<b>F</b> la efe	<b>M</b> la eme	<b>S</b> la ese	<b>Z</b> la zeta
<b>G</b> la ge	<b>N</b> la ene	<b>T</b> la te	

Los dígrafos **ch (che)** y **ll (elle)** no forman parte del alfabeto desde 1994. Son dos letras que representan un solo sonido. Sin embargo, es importante que notes cómo suenan. Hay muchas palabras en español con estos dígrafos, y su pronunciación es específica. En el caso del dígrafo **ll**, la pronunciación varía según la región, incluso dentro de un mismo país. No obstante, todas las variantes son igualmente correctas y adecuadas.

EN LA PUNTA DE LA LENGUA

Los dígrafos **ch (che)** y **ll (elle)**

1.

Escucha cómo algunos hispanohablantes pronuncian las siguientes palabras. Luego repítelas con tus compañeros.

chico, muchacha, chimenea, chaval, chándal, llave, llamar, lluvia, lleno

Fonte: Abdalla, Nogueira e Rampazo (2024, p. 20).



O box destacado integra a seção *Lengua en foco*, na subseção *En la punta de la lengua*, que apresenta uma observação inicial que antecede a explicação do alfabeto. Ainda que de forma implícita, a figura traz a ideia de que a língua espanhola apresenta múltiplas variações fonéticas e lexicais. No entanto, o trecho não esclarece quais são essas variações nem em que regiões ocorrem, o que limita a compreensão do fenômeno.

A falta de contextualização contrasta com a perspectiva sociolinguística defendida por Moreno Fernández (2010) e Andi3n Herrero (2004), que organizam as variedades do espanhol em zonas dialetais distintas e ressaltam a heterogeneidade do idioma. Essa lacuna torna necess3ria uma atua33o docente mais interventiva, como observam Bahia e Cruz (2007) e Tilio (2008), ao enfatizarem que o professor deve adotar uma postura cr3tica diante do material did3tico e suprir aquilo que n3o 3 explicitado pelo livro, nem no pr3prio manual do professor.

A atividade proposta trabalha tanto a percep33o quanto a produ33o dos sons. No momento em que o alfabeto 3 apresentado, os alunos s3o orientados a ouvir o 3udio indicado, o que permite perceber como as letras s3o pronunciadas em espanhol, observando seus sons e formas de articula33o, al3m de comparar essas pron3ncias com o portugu3s. Em seguida, os estudantes passam para a etapa de produ33o, na qual devem repetir e praticar esses sons com os colegas, refor3ando o que ouviram.

Ainda considerando a figura apresentada, observamos que a subse33o *En la punta de la lengua* introduz conte3dos fon3ticos e fonol3gicos de maneira direta, especialmente ao trazer explica33o sobre os d3grafos *ch* e *ll*, apresentados como grafias que correspondem a fonemas espec3ficos do espanhol, como o *ch* que 3 representado pelo fonema /tʃ/ e o *ll* que 3 representado pelo fonema /ʎ/, mas que sofre varia33o dependendo da zona dialetal do falante. Por isso, os 3udios ajudam a perceber essas diferen3as e a entender como cada som aparece nas diversas variedades da l3ngua. Esse tratamento est3 alinhado ao entendimento de Falc3o (2012), para quem a pron3ncia envolve elementos segmentais essenciais ao reconhecimento e produ33o dos sons da l3ngua.

Nesse caso, al3m de trabalhar a percep33o e a produ33o, a atividade tamb3m envolve a reflex3o. Ao ouvir diferentes maneiras de pronunciar os d3grafos, os alunos conseguem perceber que, enquanto o <ch> mant3m praticamente a mesma pron3ncia, o <ll> pode variar conforme a regi3o. Essa observa33o j3 nos leva a pensar sobre a variedade lingu3stica do espanhol, uma vez que o enunciado pede para que

os alunos pratiquem a pronúncia com os seus colegas, instigando um melhor desenvolvimento na percepção e produção.


A seguir, na figura 2 mostramos como o *yeísmo* foi abordado de forma individual.

Figura 2 – O *yeísmo*

**EN LA PUNTA DE LA LENGUA**

**El yeísmo**

El **yeísmo** es un fenómeno lingüístico en el que no se distinguen los sonidos representados por **ll** e **y**. Es decir, no hay una diferencia entre cómo se pronuncian. Aunque no afecta el significado de las palabras, el yeísmo es una característica distintiva del habla en diversas regiones del mundo hispanohablante.

1.  Vuelve a escuchar un fragmento del audio y fíjate en cómo se pronuncian el dígrafo **ll** y la letra **y** en la siguiente frase.

Y después **llega** la hora de la salida. Busco el autobús en el que me voy **yo**, me subo... **y** nos vamos. Una vez que me deja el autobús, camino aproximadamente unas dos cuadras y media **y** **llego** al gimnasio.

¿Lalo pronuncia el dígrafo **ll** y la letra **y** de la misma manera o de forma diferente? Discútelos con tus compañeros. **Lalo pronuncia el dígrafo **ll** y la letra **y** de la misma manera.**

Fonte: Abdalla, Nogueira e Rampazo (2024, p.47).

A figura 2, sugere a existência de uma variação fonética relevante, o *yeísmo* caracterizado como um fenômeno no qual *ll* e *y* podem ser pronunciados com o mesmo fonema, mas que varia conforme a região dialetal do falante. Entretanto, embora essa variação esteja subentendida na atividade de escuta, o material não explicita sua distribuição nem suas características, o que faz com que o aprendiz reconheça o fenômeno apenas de forma dedutiva, na medida que aprofunda a análise do conteúdo.

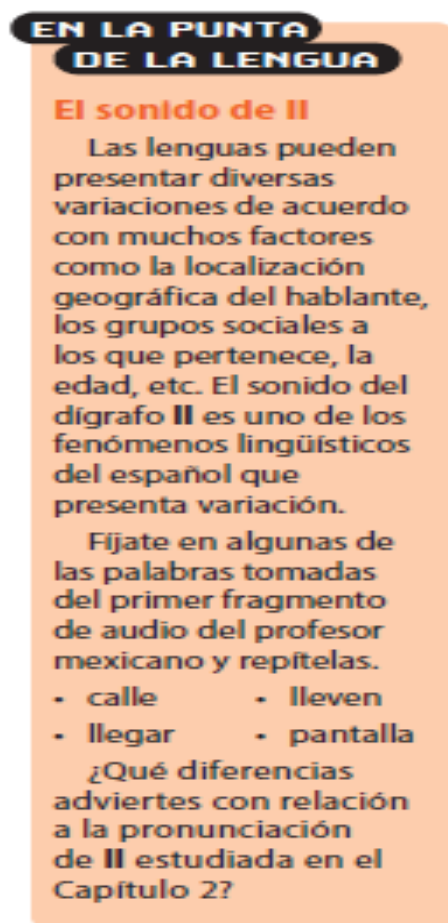
Observamos que o livro introduz o *yeísmo* de maneira pontual por meio de uma atividade que permite que o aluno trabalhe a percepção e reflexão do som, porém não há uma atividade de produção. O áudio utilizado é de um trecho de um *vlog*, que apresenta a rotina de Lalo, identificado como jovem mexicano. Embora o enunciado destaque que certos fonemas podem ser realizados de formas distintas conforme a região do falante, sem alterar o significado das palavras, a explicação permanece restrita ao fenômeno em si, sem ampliar sua compreensão sociolinguística, já que as variações não devem ser tidas como um erro, mas como algo que flui naturalmente e ocorrem por influências de fatores históricos, culturais e sociais de cada comunidade hispano falante. Nesse ponto, a proposta converge com o entendimento de Mesquita

Neto e Oliveira Neto (2024), que defendem a importância de expor os aprendizes a diferentes variantes para desenvolver inteligibilidade e compreensibilidade, permitindo-lhes reconhecer a diversidade do espanhol e optar conscientemente por uma variedade de sua preferência, sem recorrer a modelos imitativos. Apesar do enunciado não presar pelo o espanhol peninsular, ele ainda delimita o conhecimento dos alunos, uma vez que, expõe à uma única variante.

No entanto, a atividade apresenta lacunas ao não mencionar que, embora existam países *yeístas*, também há regiões não *yeístas*, que mantêm a distinção entre os fonemas e não os pronunciam da mesma maneira. Segundo Andión Herrero (2004), a América Latina é dividida em cinco zonas dialetais, e o México faz parte da área chamada América Central. Nessa variedade, o autor descreve o espanhol como conservador na articulação das consoantes, mas amplamente *yeísta*, já que <ll> e <y> costumam ser realizados pelo mesmo alofone [j]. A ausência dessa explicação no material limita a possibilidade de o aluno relacionar o fenômeno percebido no áudio à sua distribuição geográfica, o que acaba restringindo uma compreensão mais ampla da variação fônica no mundo hispânico.

No decorrer da leitura investigativa do material didático, notamos que no capítulo 9 na subseção *en la punta de la lengua*, também traz no enunciado uma observação sobre o *yeísmo*. Como mostra a figura 3:

Figura 3 – Pronúncia do &lt;ll&gt;



Fonte: Abdalla, Nogueira e Rampazo (2024, p.182).

A figura apresenta novamente a pronúncia do dígrafo <ll>, agora por meio de um recorte de áudio do professor mexicano Iván Ramos. Apesar do tema já ter sido mencionado de forma breve no capítulo 2 do livro, essa retomada pouco se articula com o conteúdo desenvolvido nesta seção. Essa falta de continuidade contraria o que defendem Mesquita Neto e Canan (2021) visto que, o trabalho com percepção e produção de sons deve ser construído de modo gradual, contextualizado e integrada aos conteúdos abordados na unidade didática.

Além disso, o material não informa a que zona dialetal pertence o falante apresentado, deixando de explorar um aspecto central para compreender a variação, conforme argumentam Andión Herrero (2004) e Moreno Fernández (2010), que ressaltam a importância de situar cada fenômeno dentro de seu contexto geográfico e social. Na mesma linha, Venâncio da Silva (2016) observa que as variações linguísticas só podem ser plenamente compreendidas quando associadas aos fatores que as condicionam. Assim, embora o trecho volte a abordar o *yeísmo*, a forma como é apresentado carece de integração e continuidade com a unidade, o que limita a

construção de uma visão mais ampla e consistente sobre a diversidade sonora do espanhol.

Dando seguimento a análise, partimos para a figura 4 na qual abordamos mais um trecho na subseção, *en la punta de la lengua*.

Figura 4 – Reconhecendo as diferenças

**EN LA PUNTA DE LA LENGUA**

**La letra s**

La letra **s** representa siempre en español el fonema /s/, tanto en posición inicial como en interior de palabra o al final.

Diferentemente de lo que ocurre en portugués, su pronunciación será siempre la misma con independencia del contexto ortográfico en el que se encuentre. Eso quiere decir que su sonido nunca será como el de la /z/ en portugués en palabras como *zero* o *zebra*.

Escucha una vez más el audio de la actividad 8. Fíjate en la pronunciación de los términos a continuación. Luego repítelos para practicarla.

- secretario
- Alfonso
- aseveró
- conservarla
- lenguas
- preservación
- diversidad

Fonte: Abdalla, Nogueira e Rampazo (2024, p. 30).

O enunciado apresenta a estabilidade do fonema /s/, já que, segundo o material o <s> sempre será pronunciada como [s]. Acreditamos que essa imagem é a mais problemática, pois traz afirmações muito categóricas que merecem discussões, tais como: “Diferentemente de lo que ocurre en portugués, su pronunciación será siempre la misma con independencia del contexto ortográfico que se encuentre”. Por exemplo, na palavra *casa*, realmente o <s> só será pronunciado como [s], mas na palavra *mismo*, o s poderá ser realizado como [s], como [h] e, às vezes, como [z]. Então, em posição de coda, a afirmação dos autores está equivocada. Além disso, tem o fenômeno *ceceo*, em que o s é pronunciado como interdental.

Entretanto, ao tratar o /s/ como um som estável em todas as posições, o material desconsidera fenômenos de variação amplamente registrados no espanhol, como a aspiração e a elisão desse fonema em regiões do Caribe, Chile e Andaluzia. Esses processos, são destacados por Andiön Herrero (2004) e Moreno Fernández (2010) como marcas relevantes na distinção das zonas dialetais, evidenciando a diversidade fonética do idioma. Ao não apresentar essa contextualização, o livro acaba adotando uma visão mais homogênea da língua, o que limita a formação de uma consciência variacionista por parte dos alunos.

É importante destacar que, por se tratar de um volume único, acreditávamos que o livro contemplasse os principais fenômenos linguísticos de forma sistemática, com seções próprias para esse tipo de abordagem. No entanto, todas as menções encontradas concentram-se em uma única subseção *En la punta de la lengua*, na qual o *yeísmo* é citado apenas de forma breve e retomado pontualmente ao longo das unidades, sem aprofundamento. Além disso, identificamos apenas uma atividade de reprodução oral, que permite ao aluno mobilizar tais fenômenos; o material restringe-se a áudios que apresentam variações de modo descontextualizado. Tal aspecto se afasta da perspectiva de Mesquita Neto (2020), que, no âmbito do método comunicativo, ressalta a importância de que o aprendiz utilize a língua conforme suas necessidades reais, condição essencial para reconhecer e compreender a diversidade presente no próprio fenômeno abordado.

Em suma, o livro aborda conteúdos fonéticos, especialmente ao tratar do alfabeto, dos dígrafos <ch> e <ll>, do *yeísmo* e da realização do fonema /s/. Embora inclua algumas referências à variação fônica como diferenças regionais na pronúncia de <ll> e do próprio *yeísmo*. Essas menções são breves e pouco articuladas ao desenvolvimento da unidade. A abordagem tende ao caráter prescritivo e contrastivo, com poucos momentos de reflexão e produção. Mesmo sem acesso aos áudios, os enunciados orientam que os alunos os escutem, o que sugere certa exposição à diversidade sonora, ainda que de maneira limitada.

#### **4.1 Proposta didática**

Após a apresentação e análise dos dados coletados, vamos apresentar uma sequência didática voltada ao desenvolvimento da consciência fonológica dos alunos. Embora a variação fônica que trabalha o som do <s> não tenha sido identificada no material analisado, optamos por abordá-la de forma perceptiva, reflexiva e produtiva, onde os aprendizes vão ser expostos a essas variações de maneira ativa sobre a diversidade fonética do espanhol e o professor atuara apenas como mediador. Assim, a proposta busca trabalhar o fenômeno de maneira clara, sistematizada e contextualizada, suprimindo uma lacuna observada nos dados.

A proposta tem como foco o trabalho com as possibilidades de realização do <s> em posição de coda (final de sílaba). Para que essa abordagem faça sentido no contexto da aula, o professor pode, inicialmente, expor de forma autônoma as

variações recorrentes desse fonema na língua espanhola. Em seguida, após esclarecer as diferenças entre a realização do /s/ no português e no espanhol, pode apresentar aos alunos os principais fenômenos relacionados a esse contexto fonético, como a aspiração do /s/, seu apagamento total ou ainda a possibilidade de mantê-lo como [s].

Dessa forma, o estudo da variação não se apresenta de maneira isolada, mas integrado ao tema trabalhado na unidade e às demais atividades propostas, de modo que os conteúdos se relacionem entre si. Assim, a variação é abordada dentro de um contexto significativo, favorecendo uma aprendizagem mais articulada e coerente com o desenvolvimento das competências previstas para o ensino de língua estrangeira.

Após a conscientização, o passo seguinte será feito através da escuta da música “canción bonita” (a letra está disponível no anexo A) lançada em 2021, dos cantores Carlos Vives (colombiano) e Ricky Martin (portoriquenho) os dois fazem parte da mesma zona dialetal do caribe, que tem como uma das características principais a aspiração do /s/ em posição de coda. Sugiro que o professor apresente um mapa com a zona dialetal para expor aos alunos. Seria interessante que o professor falasse que essa zona tem essa característica, mas que em outras podem ter diferentes realizações e que isso será visto em outro momento.

Recomendamos que sejam feitas essas observações e que sejam entregues papéis impressos com a letra música para que o aprendiz tenha uma melhor visualização integral da letra da música.

Depois do aprendiz já ter adquirido noções prévias dos cantores e os aspectos relevantes para serem observados, passamos para a escuta da música, essa primeira escuta é apenas para a familiarização com a música, depois passamos para a reprodução, dessa vez pedindo aos alunos que prestem atenção na pronúncia da letra <s> nos diversos momentos em que ela aparece no final de sílaba ou palavra.

Passando esses momentos de escuta, recomendamos que o professor proponha que o aluno circule as palavras todas as vezes que ele escutar o fonema /s/ em posição de coda destacando se ocorre ou não a aspiração [h], pois é nesse momento que o aprendiz desenvolve a percepção desse fenômeno em situações reais de uso da língua, depois de ter feito isso, o professor faz a correção e ajustes necessários sempre enfatizando o porquê de tais ocorrências.

Para a parte de produção, é interessante que o aprendiz faça a leitura de fragmentos da música em voz alta, o professor pode pedir pra que eles e tentem

reproduzir o fonema /s/ aspirado que é representado pelo alofone [h], não para impor aos alunos a fazer isso de forma imitativa, mas de forma consciente, nesse sentido, Mesquita Neto e Oliveira Neto (2024), diz que se torna inviável impor ao aprendiz a reproduzir apenas uma variação. Por isso, o objetivo é apenas desenvolver consciência sonora dos alunos.

Em acordo com a perspectiva comunicativa proposta por Mesquita Neto (2020), a sequência se encerra com uma atividade que estimula o uso real da língua pelos estudantes. Propomos que gravem um breve áudio descrevendo um lugar que considerem “bonito”, retomando o tema central da música. Para a avaliação da produção, o professor espera que privilegiem a fluência e a intenção comunicativa. A aspiração do /s/ pode surgir de forma espontânea, mas o foco principal recai sobre a capacidade do aluno de reconhecer o fenômeno e refletir sobre ele quando se manifesta, mas o uso específico não deve ser pautado como critério de avaliação.



## 5 CONCLUSÃO

O presente trabalho analisou de que forma as variações fônicas são tratadas no livro *¡Sí, se puede!* e sua aplicação no ensino da pronúncia. Partindo da seguinte questão geral: Como a variação fônica é abordada e trabalhada para o desenvolvimento do ensino de pronúncia no livro didático *¡Sí, se puede!*? Com base nesse questionamento, traçamos objetivos que foram de extrema relevância para que as discussões fossem claras e precisas. Certificamos que tanto o objetivo geral da pesquisa quanto os específicos foram alcançados por meio de uma metodologia bem elaborada e da análise realizada. Portanto, analisamos a abordagem dada à variação fônica dentro do livro *¡Sí, se puede!* e sua relação com o ensino de pronúncia.

O primeiro objetivo específico consistiu em identificar as variações fônicas presentes nas seções do livro. Para isso, realizamos inicialmente um mapeamento do sumário e, em seguida, examinamos as partes que indicavam tratar de aspectos ligados à variação fônica. A partir dessa seleção, buscamos atividades que contextualizassem tais ocorrências e que se adequassem aos critérios definidos para a análise. Contudo, o levantamento revelou apenas três momentos em que alguma variação é mencionada. A Figura 4 na página 35, por exemplo, apresenta um enunciado que trabalha o fonema /s/ de modo contrastivo, mas ainda de forma superficial e sem uma contextualização que o situe no uso real da língua, o que acaba limitando uma compreensão mais efetiva desses fenômenos pelos alunos.

O segundo objetivo específico consistiu em descrever as estratégias e as atividades propostas no material didático relacionadas à pronúncia e à variação fônica do espanhol. Consideramos que esse objetivo foi alcançado, uma vez que realizamos a descrição desses conteúdos de forma objetiva, destacando seus elementos centrais à luz dos critérios de análises estabelecidos na metodologia do estudo. Os resultados indicam que o material, em alguns momentos, apresenta exercícios de escuta e repetição de caráter predominantemente imitativo e com pouca reflexão, em outro, inclui um enunciado que busca, ainda que de maneira limitada, estimular a percepção de um fenômeno linguístico. No entanto, a forma como esse fenômeno é introduzido não se articula de modo consistente com o desenvolvimento da unidade, o que dificulta a construção de uma compreensão mais abrangente e coerente sobre a diversidade sonora do espanhol.

O segundo objetivo específico consistiu em identificar as variações fônicas presentes nas seções do livro. Para isso, realizamos inicialmente um mapeamento do sumário e, em seguida, examinamos as partes que indicavam tratar de aspectos ligados à variação fônica. A partir dessa seleção, buscamos atividades que contextualizassem tais ocorrências e que se adequassem aos critérios definidos para a análise. Contudo, o levantamento revelou apenas três momentos em que alguma variação é mencionada. A Figura 4 na página 35, por exemplo, apresenta um enunciado que trabalha o fonema /s/ de modo contrastivo, mas ainda de forma superficial e sem uma contextualização que o situe no uso real da língua, o que acaba limitando uma compreensão mais efetiva desses fenômenos pelos alunos.

O terceiro e último objetivo específico consistiu em propor uma sequência didática para o ensino de pronúncia com foco nas variações fônicas. Com base nos dados analisados, elaboramos uma proposta que contempla um fenômeno linguístico mostrando que embora o enunciado do livro indicasse que o <s> sempre era pronunciado como /s/, existe outras formas de realizar este fonema, o que se torna relevante tanto para as aulas de língua espanhol, quanto para práticas comunicativas por parte dos alunos. A sequência foi estruturada para desenvolver percepção, reflexão e produção, evitando práticas de mera imitação e privilegiando uma pronúncia compreensível e inteligível.

Os resultados alcançados indicam que, embora as variações fônicas sejam mencionadas em alguns trechos do livro, foram observadas poucas atividades voltadas à percepção ou à produção dessas variações, apesar do livro ser um manual do professor, também não apresenta comentários que o direcionem a esses assuntos. A única tentativa de comparação presente no material envolve falantes de uma mesma nacionalidade, o que implica o uso de uma mesma variação e, portanto, limita a exploração efetiva da diversidade fônica.

Esta pesquisa apresenta relevância científica e social ao examinar de que maneira as variações fônicas são abordadas no livro didático e ao analisar a abordagem adotada para atender às necessidades comunicativas dos alunos. O estudo reforça a diversidade da língua espanhola, evidenciando que não existe uma forma única ou fixa de realizá-la. Além disso, destaca a importância de não negligenciar o ensino da oralidade, que deve ser trabalhado de forma articulada às variações fônicas e sempre orientado para uma produção inteligível.

Reconhecemos que o trabalho apresenta algumas lacunas. A análise do material didático concentrou-se predominantemente nas variações fônicas, deixando em segundo plano uma abordagem mais abrangente da fonética e da fonologia. Além disso, considerou-se apenas um único recurso, o que limita o alcance dos dados obtidos. Soma-se a isso a impossibilidade de analisar os áudios, devido à sua indisponibilidade até a finalização dessa pesquisa. Esses aspectos abrem margem para questionamentos e podem servir de ponto de partida para investigações futuras.

Recomendamos que futuros pesquisadores ampliem a investigação para outros materiais didáticos e aprofundem a análise no campo da fonética e da fonologia. Propomos, ainda, que sejam realizadas aplicações práticas em sala de aula, a fim de verificar a possível eficácia dessas abordagens em conjunto com a sequência didática aqui desenvolvida, permitindo contextualizar o ensino de pronúncia em situações reais de uso.

Em síntese, a análise realizada evidencia a necessidade de um tratamento mais consistente das variações fônicas no ensino de espanhol, bem como a importância de integrar a oralidade de forma contextualizada e significativa ao processo de aprendizagem. A sequência didática proposta busca suprir a lacuna, identificada no material, apresentando uma alternativa metodológica viável e alinhada às demandas comunicativas dos alunos, além de apontar caminhos para práticas pedagógicas mais sensíveis à diversidade linguística presente no uso real da língua.

## REFERÊNCIAS

- ABDALLA, Glória Cortés; NOGUEIRA, Vanessa; RAMPAZO, Evanise Cavalcante de Barros. *¡Sí, se puede!: español – volume único*. 1. ed. São Paulo: FTD, 2024.
- ALVES, Ubiratã Kickhöfel. Ensino de pronúncia na sala de aula de língua estrangeira: questões de discussão a partir de uma concepção de língua como sistema adaptativo e complexo. **Revista Versalete**, v. 3, n. 5, p. 392-413, 2015. Disponível em: <http://www.revistaversalete.ufpr.br/edicoes/vol3-05/392UbirataAlvesPRONTO.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2025.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 56. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017.
- CHOMSKY, Noam. **Linguagem e responsabilidade**. São Paulo: JSN Editora, 2007.
- ANDRADE, Maria Lucivânia Leandro de. **VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA: ANÁLISE DIATÓPICA DO LIVRO DIDÁTICO DE ESPANHOL SALUDOS (VOL. 3)**. 2020. Dissertação de Mestrado.
- MESQUITA NETO, José Rodrigues. ENSEÑANZA EXPLÍCITA DE LA PRONUNCIACIÓN: UN ANÁLISIS DEL USO DE LAS VIBRANTES EN EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 24, n. 3, p. 156–170, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.14580130. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/leia/article/view/3754>. Acesso em: 21 nov. 2025.
- MESQUITA NETO, José Rodrigues; ALVES CÂNDIDO, Maria Bonfim. Crenças de professores de língua portuguesa sobre o ensino da oralidade na educação de jovens e adultos. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 27, n. 53, p. 1–19, 2024. DOI: 10.36704/eef.v27i53.8624. Disponível em: <https://revista.uemg.br/educacaoemfoco/article/view/8624>. Acesso em: 21 out. 2025.
- OLIVEIRA BAHIA, Marcelo de; DIAS FREITAS CRUZ, Demerbete. A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA EM LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS UTILIZADOS EM CURSOS DE LICENCIATURA. **Entrelinhas**, v. 11, n. 1, 2017.
- FALCÃO, Carla Aguiar. **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.
- FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**: coleção pesquisa qualitativa. Bookman editora, 2009. Disponível em:

<https://books.google.com.br/books?id=1OmZGR6Wz6sC&lpg=PA6&ots=U4ibHqa6g&dq=flick%202009&lr&hl=ptBR&pg=PA12#v=onepage&q=flick%202009&f=false>. Acesso em: 10 dez. 2025.

GIL, Antonio Carlos. Como classificar as pesquisas. Como elaborar projetos de pesquisa, v.4, n. 1, p. 42-47, 2002. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo\\_C1\\_como\\_elaborar\\_projeto\\_de\\_pesquisa\\_-\\_antonio\\_carlos\\_gil.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf). Acesso em: 10 dez. 2025.

HERRERO, María Antonieta Andión. **Variedades del español de América**: una lengua y diecinueve países. Embajada de España, Consejería de Educación, 2004.

INSTITUTO CERVANTES. **Anuario del Instituto Cervantes 2024**: El español en el mundo. Madrid: Instituto Cervantes, 2024. Disponível em: [https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_24/default.htm](https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_24/default.htm). Acesso em: 20 out. 2025.

MESQUITA NETO, José Rodrigues de. ENSINO DE PRONÚNCIA: UMA ABORDAGEM COMUNICATIVA DOS ELEMENTOS SEGMENTAIS. **Trama**, Marechal Cândido Rondon, v. 17, n. 42, p. 90–101, 2022. DOI: 10.48075/rt.v17i42.27117. Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/trama/article/view/27117>. Acesso em: 9 out. 2025.

MESQUITA NETO, José Rodrigues de; OLIVEIRA NETO, Gilson Cunha de. Uma análise das variantes fônicas do espanhol para o ensino de pronúncia na coleção "ceranía joven". **Revista CBTecLE**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 341–355, 2024. Disponível em: <https://revista.cbtecle.com.br/index.php/CBTecLE/article/view/1219>. Acesso em: 16 abr. 2025.

MESQUITA NETO, José Rodrigues de; CANAN, Ana Graça; LLOPIS, Moises. ORALIDADE NA PERSPECTIVA DO ENSINO DE LÍNGUAS. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 24, n. 3, p. 01–04, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.14580038. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/leia/article/view/6208>. Acesso em: 21 nov. 2025.

MESQUITA NETO, José Rodrigues de; OLIVEIRA, Marta Regina de. O ensino de pronúncia no curso de letras-língua espanhola na UERN: desafios e estratégias. **Veredas-Revista de Estudos Linguísticos**, v. 27, n. 2, 2023. Disponível em: [https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A8%3A4726376/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A177932283&crl=c&link\\_origin=scholar.google.com](https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A8%3A4726376/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A177932283&crl=c&link_origin=scholar.google.com). Acesso em: 10 dez. 2025.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. **La lengua española en su geografía**: manual de dialectología hispánica. Madrid: Arco/Libros, 1993.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. **Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje**. 3. ed. Madrid: Ariel, 2010.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. **Qué español enseñar**. 2. ed. Madrid: Arco/Libros, 2007. ISBN 978-84-7635-447-6.

PAU DOS FERROS (RN). **Lei nº 2.082, de 01 de setembro de 2025**. Dispõe sobre a inclusão do ensino da língua espanhola a partir do 6º ano do ensino fundamental da rede pública municipal de educação de Pau dos Ferros/RN, e dá outras providências. Pau dos Ferros, 2025. Disponível em:

[https://www.paudosferros.rn.gov.br/arquivos/4433/LEIS\\_2082\\_2025\\_0000001.pdf](https://www.paudosferros.rn.gov.br/arquivos/4433/LEIS_2082_2025_0000001.pdf).

Acesso em: 12 dez. 2025.

RICHARDS, Jack Croft. **O Ensino Comunicativo de Línguas Estrangeiras**. [Tradução Rosana S.R. Cruz Gouveia] São Paulo: Special Book Services Livraria, PORTFOLIO SBS: reflexões sobre o ensino de idiomas 13, 2006.

ROBERTO, Mikaela. **Fonologia, fonética e ensino**: guia introdutório. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 2006 [1916].

TÍLIO, Rogério Casanovas. O papel do livro didático no ensino de língua estrangeira. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**, [S. l.], v. 7, n. 26, p. 117–144, 2008. Disponível em: <https://publicacoes.unigranrio.edu.br/reihm/article/view/33>. Acesso em: 22 abr. 2025.

VENÂNCIO DA SILVA, Bruno Rafael Costa. Contribuições da sociolinguística para o ensino de espanhol para brasileiros. In: VENÂNCIO DA SILVA, B. R. C.; SERRÃO, R. A. **Diversidade linguístico-cultural no ensino de espanhol para brasileiros**: experiências reflexivas no IFRN. Natal: IFRN editora, 2016.

VIVES, Carlos; MARTIN, Ricky. **Canción Bonita**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/vives-carlos/cancion-bonita-part-ricky-martin/>. Acesso em: 09 nov. 2025.

XAVIER, Débora Louise Souza. O espanhol da América: considerações sobre a variação linguística e o ensino do espanhol como língua estrangeira. **Revista eletrônica pro-docência/Uel**, v. 1, n. 3. 2013. Disponível em: [https://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/Volume3/DEBORA\\_XAVIER.pdf](https://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/Volume3/DEBORA_XAVIER.pdf).

## ANEXOS

### ANEXO A – Letra da música “Canción Bonita”

Ricky Martin e Carlos Vives

Tengo en una libreta tantas canciones  
Tiene tu nombre y tengo razones  
Para buscarte y volverte a hablar  
(volvete a hablar)

Dice en esa libreta sin más razones  
La hora y la fecha y dos corazone'  
Y dice calle San Sebastián

Y si tengo que escoger  
Me quedo, me quedo contigo  
Y si yo vuelvo a San Juan  
Yo bailo, yo bailo contigo

Y si te tengo que olvidar  
Tú sabes que no va a pasar  
Y si te vuelvo a ver  
Me quedo, me quedo, me quedo, me  
quedo, me quedo contigo

Contigo desde Alaska a Buenos Aires  
Contigo desde Londres hasta Nueva  
York  
"Maldito castigo" le grito al aire  
Si yo sé que contigo siempre estoy  
mejor

Tengo en mi libreta esa canción  
boricua  
Esa que escribí pensando en tu  
boquita  
Yo quiero bailarla bien apretaíta'  
Carita con carita, cosita rica

Tengo en mi libreta esa canción bonita  
La que siempre, siempre fue tu favorita  
La que siempre, siempre mueve tu  
boquita

Y si tengo que escoger  
Me quedo, me quedo contigo  
Y si yo vuelvo a San Juan  
Yo bailo, yo bailo contigo

Y si te tengo que olvidar  
Tú sabes que no va a pasar  
Y si te vuelvo a ver  
Me quedo, me quedo, me quedo, me  
quedo, me quedo contigo

Guardo en una libreta de direccione'  
Tu nombre escrito y unas cancione'  
Y siento gana' de irte a buscar, oh-oh

Dice en esa libreta sin más razones  
La hora y la fecha y dos corazone'  
Y dice calle San Sebastián

Y si tengo que escoger  
Me quedo, me quedo contigo  
Y si yo vuelvo a San Juan  
Yo bailo, yo bailo contigo

Y si te tengo que olvidar  
Tú sabes que no va a pasar  
Y si te vuelvo a ver  
Me quedo, me quedo, me quedo, me  
quedo, me quedo contigo

Me quedo, me quedo, me quedo  
contigo

Tengo en mi libreta esa canción  
boricua  
Esa que escribí pensando en tu  
boquita  
Yo quiero bailarla bien apretadita  
Me quedo, me quedo, me quedo  
contigo

Tengo en mi libreta esa canción bonita  
La que siempre, siempre fue tu favorita  
La que siempre, siempre mueve tu  
boquita  
Me quedo, me quedo, me quedo  
contigo