



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS INGLÊS**

JACKELINE FREITAS DE SOUSA

**A PALATALIZAÇÃO DA FRICATIVA ALVEOLAR /S/ NO INGLÊS COMO L2 POR
FALANTES PARAIBANOS**

**GUARABIRA
2019**

JACKELINE FREITAS DE SOUSA

A PALATALIZAÇÃO DA FRICATIVA ALVEOLAR /S/ NO INGLÊS COMO L2 POR FALANTES PARAIBANOS

Artigo apresentado ao Departamento do Curso Letras da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Licenciatura Plena em Letras, Habilitação em Inglês.

Área de concentração: Fonética e Fonologia

Orientador: Prof. Dr. Leônidas José da Silva Júnior.

**GUARABIRA
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S719p Sousa, Jackeline Freitas de.
A palatização da fricativa alveolar /S/ no inglês como L2 por falantes paraibanos [manuscrito] / Jackeline Freitas de Sousa. - 2019.
33 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2019.
"Orientação : Prof. Dr. Leônidas José da Silva Júnior, Coordenação do Curso de Letras - CH."
1. Palatalização. 2. Fonética. 3. Fonologia. 4. Transferência Fonológica. 5. Ensino-Aprendizagem. I. Título
21. ed. CDD 410

JACKELINE FREITAS DE SOUSA

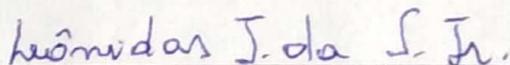
**A PALATALIZAÇÃO DA FRICATIVA ALVEOLAR /S/ NO INGLÊS COMO L2 POR
FALANTES PARAIBANOS**

Artigo apresentado ao Departamento do Curso Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Licenciatura Plena em Letras, Habilitação em inglês.

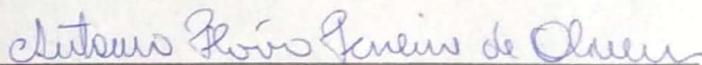
Área de concentração: Fonética e Fonologia

Aprovada em: 28/11/2019.

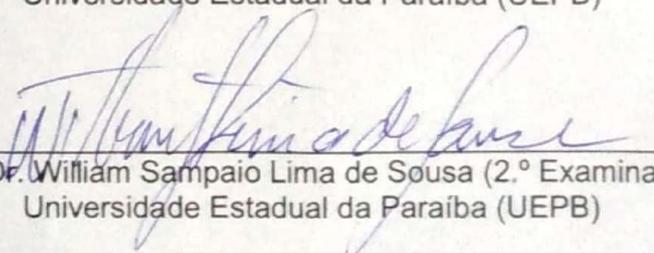
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Leônidas José da Silva Júnior (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Antônio Flávio Ferreira de Oliveira (1.º Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. William Sampaio Lima de Sousa (2.º Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

“[...] não se trata de fazer uma revolução nas práticas de ensino, mas de torná-las significativas para os educandos [...].”

– Danielle Coppi (2014, p. 32)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES, GRÁFICOS E TABELAS

Figura 1 –	Modelo de produção de ruído turbulento para fricativas	15
Figura 2 –	Forma de onda e espectrogramas para produções isoladas das fricativas /s/ e /ʃ/	15
Figura 3 –	Produção da fricativa palato-alveolar [ʃ] na palavra <i>test</i> – produzida pelo GE	20
Figura 4 –	Produção da fricativa palato-alveolar [ʃ] na palavra <i>fast</i> – produzida pelo GE	21
Figura 5 –	Produção da fricativa alveolar surda [s] na palavra <i>past</i> – produzida pelo GE	23
Figura 6 –	Produção da fricativa alveolar surda [s] na palavra <i>best</i> – produzida pelo GC	23
Figura 7 –	Percentual das produções das fricativas palatal e alveolar	24
Tabela 1 –	Segmentos produzidos antes e depois do treinamento, valor de qui-quadrado e valor de significância	24

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CE	Concentração de Energia
CF	Consciência Fonológica
LP	Língua Portuguesa
L1	Língua materna
L2	Língua Estrangeira
PB	Português Brasileiro
TF	Transferência Fonológica

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
2.1 UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO ACÚSTICO-ARTICULATÓRIA DAS FRICATIVAS /S/ E /ʃ/	14
3 METODOLOGIA	16
3.1 ANÁLISE ACÚSTICA DOS DADOS	17
3.2 ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS DADOS	18
4 RESULTADOS	19
4.1 TRATAMENTO ACÚSTICO	20
4.2 TRATAMENTO ESTATÍSTICO	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIA	27
APÊNDICE A	31

RESUMO

Uma das problemáticas atuais que invadem os muros do ensino-aprendizagem de L2, é da dificuldade no processo da aquisição fonológica por parte dos aprendizes mediante à complexidade e divergências em relação ao Português Brasileiro (PB), principalmente no que diz respeito à oralidade. Diante disso, o presente estudo justifica-se pela necessidade auxiliar estudantes e professores de Língua Inglesa no momento de ensino-aprendizagem e mostrar que certos “erros” cometidos pelos aprendizes são causados por fatores linguísticos, bem como a falta de domínio do sistema da língua alvo, visto que, muitas vezes, podem se tornar barreiras para aqueles que estão em processo de aquisição de uma segunda língua. Por esse viés, as propostas deste trabalho estão ancoradas na perspectiva da transferência linguística, que foi iniciada no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e que não se encontram em discordância, mas sim em situação de completude. A partir dessa premissa, este trabalho postulará, através de análise acústica-comparativa, avaliar a interferência fonológica no contexto fônico /st/ sendo realizado como [ft], mais especificamente na posição de coda, na produção de palavras do inglês como L2 por falantes paraibanos, visto que a palatalização de /s/ neste ambiente fonológico é um traço característico dessa região e permitido fonotaticamente na Língua Portuguesa. A fim de validar estatisticamente nossas hipóteses, a natureza desse estudo é de cunho quantitativo e /qualitativo. Os processos metodológicos para a construção desta pesquisa se deram a partir de gravações de áudios de frases contendo nosso objeto de estudo da L2 antes e após instruções explícitas. Os dados obtidos a partir das gravações, foram rodados e analisados acusticamente em um programa computacional, a fim de auferir uma maior exatidão dos resultados. Assim sendo, esta pesquisa tem como embasamento teórico os estudos de LIMA (2014); BRANDÃO (2008); BRESCANCINI (2002); CALLOU LEITE & MORAES (2002); CARVALHO (2000); HORA (2003); SILVA (2004); MACEDO (2004); MONTEIRO (2009); SILVA JR (2014); LADEFOLGED & DISNER (2012); LADEFOLGED & JOHNSON (2011); STEIN (2011); OLIVEIRA (2009); ROACH (2005) dentre outros. Como resultado, vimos que a maior ocorrência de transferência se deu pelo fato de que os traços contidos nas palavras da Língua Inglesa, que utilizadas nessa pesquisa, são semelhantes as da LM. Ou seja, possuem um contexto fonológico propício a palatalização, e pelo nível incipiente de conhecimento, por parte dos aprendizes, do sistema fonológico da L2. A consciência fonológica dos aprendizes floresce à medida que eles recebem mais quantidade de *input* acústico. Em conclusão, é de suma importância que os educadores busquem estratégias a fim de levar o aprendiz a refletir conscientemente sobre as particularidades de cada uma das línguas, na busca de estabelecer diferenciações fonético-fonológicas. Por conseguinte, compete também ao educador trabalhar atividades fazendo uso dessas distinções.

Palavras-chave: Fonética e fonologia. Palatalização. Transferência fonológica. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

One of the current problems that invade the walls of teaching-learning as foreign language, is the difficulty in the process of phonological acquisition by the learners due to the complexity and divergences from Brazilian Portuguese (BP), especially regarding orality. Thus, the present study is justified by the need to assist English Language students and teachers in the teaching-learning and to show that certain "mistakes" made by learners are caused by linguistic factors, as well as lack of mastery of the target language system, since they can often become barriers for those in the process of acquiring a second language. Due to this slant, the proposals of this work are anchored in the perspective of language transfer, which was initiated in the Institutional Program of Scientific Initiation Scholarships and which are not in disagreement, but in a situation of completeness. From this premise, this work will postulate, through acoustic-comparative analysis, to evaluate phonological interference in the phonic context / st / being performed as [ʃt], more specifically in the medial coda position, in the production of English words as L2 by paraibano speakers, since the palatalization of /s/ in this phonological environment is a characteristic feature of this region and phonotically allowed in the Portuguese Language. In intention to statistically validate our hypotheses, the nature of this study is qualitative in nature. The methodological processes for the construction of this research were based on audio recordings of English Language words before and after explicit instructions. The data obtained from the recordings were rotated and acoustically analyzed in a computer program with the purpose to obtain greater accuracy of the results. Therefore, this research has as theoretical basis the studies by LIMA (2014); BRANDÃO (2008); BRESCANCINI (2002); CALLOU LEITE & MORAES (2002); CARVALHO (2000); HORA (2003); SILVA (2004); MACEDO (2004); MONTEIRO (2009); SILVA JR (2014); LADEFOLGED & DISNER (2012); LADEFOLGED & JOHNSON (2011); STEIN (2011); OLIVEIRA (2009); ROACH (2005). As a result, we saw that the highest occurrence of transference was due to the fact that the traits contained in the words of L1, which are used in this research, are similar to those of L2. That is, they have a phonological context conducive to palatalization, and the incipient level of knowledge, by the learners, of the phonological system of L2. In this case, the substitution of phoneme [s] by [ʃ] interferes with the meaning of the words. Phonological awareness of learners flourishes as they receive more acoustic input. In conclusion, it is of paramount importance that educators pursue strategies with the goal to lead the learner to consciously reflect on the particularities of each language in intent to establish phonetic-phonological differences. Therefore, it is also up to the educator to work on activities making use of these distinctions.

Keywords: Phonetics and Phonology. Palatalization. Phonological Transfer. Learning-Teaching.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de minha participação no Programa de Iniciação Científica na Universidade Estadual da Paraíba (PIBIC/UEPB).

Uma das problemáticas que invadem os muros do ensino-aprendizagem do inglês como língua estrangeira (L2) é a dificuldade no processo da aquisição fonológica por parte dos aprendizes mediante a complexidade e divergências do inventário fonológico desta em relação ao português brasileiro (PB). Visto que a prioridade dessas aulas tem sido sobre as habilidades de leitura e escrita, é perceptível que, o pouco tempo dedicado às habilidades orais, passa pela pronúncia apenas da leitura dos alunos com base na ortografia do PB sendo este o modelo que não incomum, usamos para o ensino de pronúncia (cf. Alves, 2016, pp. 33-35).

Embora no PB não haja uma relação biunívoca entre o alfabeto escrito (os grafemas) e as unidades estruturais representativas da fala (os fonemas), as relações grafo-fônicas no PB mantêm um significativo grau de congruência entre grafemas e fonemas sendo consideradas relações de *estrutura rasa* fato que difere do inglês, por exemplo, que é considerada uma língua com relações de *estrutura profunda* (não-congruência entre grafemas e fonemas). Este fato aponta para eventuais dificuldades de pronúncia em uma dada L2 em função do processo de transferência fonológica (TF) da língua materna (L1) para a L2 além do fato de que haverá sons que não farão parte do nosso inventário fonológico do PB e que para alcançá-los com sucesso durante sua produção, seria vantajoso implementarmos a consciência fonológica (CF) na L2-alvo, e assim colher os resultados pretendidos.

O ensino de pronúncia não é priorizado levando em conta modelos de percepção e produção em que ouvimos para pronunciar e treinamos o som utilizando processos metafonológicos para atingirmos uma filtragem sonora satisfatória, ou seja, para que o trato vocal se ajuste ao som da L2 alvo (Flege, 1987, 1995).

Desta forma, a presente pesquisa tem como objetivo geral mostrar a TF no processo de palatalização da fricativa alveolar /s/ por falantes paraibanos de inglês como L2 bem como, as possibilidades de redução do fenômeno via treinamento segmental fonético-fonológico no intuito de auxiliar estudantes e professores de inglês como L2 no ensino de pronúncia no domínio linear (segmental) e como objetivos específicos:

- Analisar quais recursos os falantes brasileiros utilizam na produção dessas palavras;
- Comparar quais traços fonológicos característicos do PB são utilizados na produção de palavras na L2;
- Elaborar atividades no auxílio para os professores para que o ensino de pronúncia seja mais efetivo para suavizar a TF do aprendiz de L2.

A presente pesquisa justifica-se pela necessidade de auxiliar estudantes e professores de Língua Inglesa no momento de ensino-aprendizagem e mostrar que certos “erros”¹ cometidos pelos aprendizes são causados por fatores linguísticos, bem como a falta de domínio do sistema da língua alvo. Visto que, muitas vezes, podem se tornar barreiras para aqueles que estão em processo de aquisição de uma L2.

No que concerne ao fenômeno da palatalização, vários estudos foram realizados com o propósito de investigar este fenômeno no que tange o PB e ao inglês como os de Lima (2014); Brandão (2008); Brescancini (2002); Callou Leite & Moraes (2002); Carvalho (2000); Hora (2003); Silva (2004); Macedo (2004); Monteiro (2009). Sobre aquisição e valorização das habilidades de percepção e produção, Silva Jr (2014) e sobre características acústicas do segmento-alvo, Ladefolged & Disner (2012); Ladefolged & Johnson (2011); Stein (2011); Oliveira (2009); Roach (2005) dentre outros.

A fim de validar estatisticamente nossas hipóteses, a natureza desse estudo é de cunho quantitativo e /qualitativo. Os processos metodológicos para a construção desta pesquisa se deram a partir de gravações de áudios de palavras da L2 antes e após instruções explícitas. Os dados obtidos a partir das gravações, foram rodados e analisados acusticamente em um programa computacional, afim de auferir uma maior exatidão dos resultados.

Este trabalho divide-se em 05 capítulos, após as considerações iniciais no primeiro capítulo. No capítulo 2, exporemos a respeito de nosso aporte teórico, tal como os processos de aquisição e consciência fonológica tanto na L1 quanto na L2.

¹ A definição para a palavra “erro” apresentada nesta pesquisa são as mais práticas e comuns nos estudos de aquisição. No entanto, há discordâncias com relação à perspectiva avaliativa sobre os erros cometidos pelos aprendizes de LE. Contudo, nossa pesquisa trata esse erro apenas como uma transferência de padrões da LM produzido pelos aprendizes que ainda não possuem domínio do sistema fonológico da LE.

Abordamos, também, uma breve revisão da caracterização das fricativas alveolar - /s/ e palatal - /ʃ/ além da instrução explícita no âmbito do ensino de inglês como L2. No capítulo 3 veremos o processo metodológico desde a realização e coleta de dados até os recursos utilizados para as análises acústicas e estatísticas. No capítulo 4, realizaremos a análise dos dados e apresentaremos os resultados obtidos pela aplicação dos métodos adotados para a realização desta pesquisa. No capítulo 5, as conclusões e em seguida, as referências desta pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Pensar na aquisição de uma L2 implica considerar principalmente os mecanismos necessários à sua aquisição fonológica. De acordo com Lima (2012, p. 15), a falta de domínio fonológico é o meio que mais favorece a ocorrência da transferência linguística. Quando se aplica os mesmos recursos linguísticos da L1 na L2, o processo de interferência² se apresenta de forma natural. E, é sabido que em seus primeiros contatos com a L2, é normal que o aprendiz não consiga distinguir que certos sons não são os mesmos da L1. Bem como argumenta Zimmer (2003, p. 59):

(...) os aprendizes baseiam-se no conhecimento que têm de sua língua materna para compreender como a língua estrangeira é estruturada – seja no nível fonológico, sintático, semântico ou pragmático – e para produzi-la. Esse processo é chamado de transferência de propriedades da L1 para a L2.

Retomando a seção anterior, cada língua dispõe de seu sistema fonológico característico, o que em uma é um fonema, na outra pode ser apenas uma variação deste mesmo fonema. Na L2, por exemplo, os sons /s/ e /ʃ/ são signos distintos. Por outro lado, no PB, as mesmas produções são alofones³. A essa transferência de padrões da L1 sobre a L2, chama-se TF.

Comumente, o ensino de L2 esteve alicerçado numa perspectiva tradicional, ou seja, um ensino de língua baseado somente em gramática como instrumento

²Transferência Fonológica (TF) (também chamada de transferência positiva) seria o uso dos fonemas comuns nas duas línguas a imitação. Quanto à Interferência (ou transferência negativa) seria a tentativa de reprodução de fonemas desconhecidos, ou seja, emprego de um fonema da LM com alguma semelhança ao da LE. Isso, no contexto fonológico. (SANT'ANNA,2003)

³“Alofones ou variantes são os vários sons que realizam um mesmo fonema.” (CARDOSO, 2009, p. 53)

didático-metodológico. Desse modo, inferiorizando a real funcionalidade de se aprender uma L2, a qual deve focalizar, a princípio, no aprimoramento da competência comunicativa dos educandos. Afinal, o ensino pautado exhaustivamente na norma padrão centraliza questões homogêneas que desconsideram a pluralidade linguística e social. O fato de acomodar-se à gramática e priorizar as habilidades de leitura e escrita, as quais se encontram em uma posição posterior à comunicação, torna, por consequência, um ambiente mais propício em relação às transferências fonético-fonológicas e/ou grafo-fônicas, devido ao desconhecer de características procedentes de como uma palavra pode ser vista e pronunciada.

Ao falarmos de aquisição, é incontestável não citar as habilidades a serem desenvolvidas nesse processo, a começar pela percepção, à qual é pouco frequente e explorada, pois “infelizmente na tradição de ensino de línguas, a gramática tem sido utilizada como algo que precede o uso prático da linguagem” (BRASIL, 2006, p. 107), visto que, é essencial para o êxito de uma produção significativa.

A maneira como utilizamos e abordamos acerca de um determinado idioma é resultante da forma como isso nos foi apresentado, e de que maneira nos mantemos em processo de busca por conhecimento e prática da língua.

Andrade & Piasecka-till (2014), registram que é importante envolver os aprendizes nas decisões, uma vez que eles possam escolher seus materiais de aprendizado e atividades, transformando os mesmos em seus próprios colaboradores e, dessa forma, o papel de um professor não se restringe apenas em ensinar uma determinada língua, mas também, orientar o aluno quanto a uma participação mais colaborativa no meio social. Uma vez que, com a chegada da tecnologia, a tamanha facilidade ao acesso a materiais disponibilizados na internet por meios de *sites*, vídeos, escritos acadêmicos digitalizados, entre outros recursos, contribui no sentido de um aprendizado atingível e eficaz.

Os recursos tecnológicos valorizam ainda mais o aspecto referente à autonomia no aprendizado. A inserção, a vivência, e a prática do idioma alvo se tornou além de uma responsabilidade conjunta, rever um conteúdo projetado e fornecido em sala de aula, pois, hoje temos acesso a materiais como: séries, filmes, aplicativos, entre outros. Nesse contexto, Andrade & Piasecka-till (op. cit.) destacam que:

O acesso da nova geração aos meios tecnológicos está cada vez mais natural. Os alunos estão mais independentes e adaptados desde muito cedo às diferentes tecnologias e, conseqüentemente, trazem para o ambiente escolar expectativas de um aprendizado mais conectado às novas tendências tecnológicas.

A aquisição de uma segunda língua e seu processo está também relacionado ao meio social em que o aprendiz se encontra, se no lugar em que vive, o inglês, sendo a língua-alvo, é um idioma à parte. Sem tantos estímulos diários para a prática comunicativa, é comum que se encontre dificuldades desde a pronúncia à construção de sentenças e/ou traduções ancoradas na L1.

Além disso, uma parcela de aprendizes tem um contato mais próximo ao inglês a partir da vida adulta. Ademais, hoje em dia os projetos bilíngües estão cada vez mais integrados nas escolas, o que contribui para reforçar a ideia da valorização do mesmo desde a infância.

Portanto, o ato de ensinar e aprender um idioma na fase adulta requer uma atenção maior e empenho. Talvez pelo fato de que diferente de uma criança, os adultos apresentam mais questionamentos no que se refere à pronúncia e principalmente às estruturas. Uma vez que os adultos são mais conscientes aos detalhes, e, conseqüentemente, se atentam muitas vezes ao sobressalto em cometer erros. Todavia, é a partir dos erros, estímulos e prática que se obtém significância e êxito no aprendizado, e para compreenderem isso, leva tempo e necessitam de encorajamento de seus professores e colegas de sala.

Dessa maneira, a motivação é um quesito fundamental em sala de aula, uma vez que os discentes podem não encontrar um sentido para aprender a língua e/ou se sentirem incapazes de aperfeiçoar o que foi aprendido, seja pelo receio em ser julgado pelo “erro” ou pela acomodação pelas aulas não comunicativas. Diante disso, no tópico a seguir faremos uma breve caracterização das fricativas em estudo.

2.1 UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO ACÚSTICO-ARTICULATÓRIA DAS FRICATIVAS /S/ E /ʃ/

Vale ressaltar de início que, as características encontradas para as fricativas são bastante semelhantes. No que tange os sons fricativos, segundo Kent & Read (2015), os mesmos são caracterizados por: “(1) formação de uma constrição estreita

em algum ponto do trato vocal, (2) desenvolvimento de fluxo aéreo turbulento e (3) geração de ruído de turbulência” (KENT & READ, 2015, p. 263).

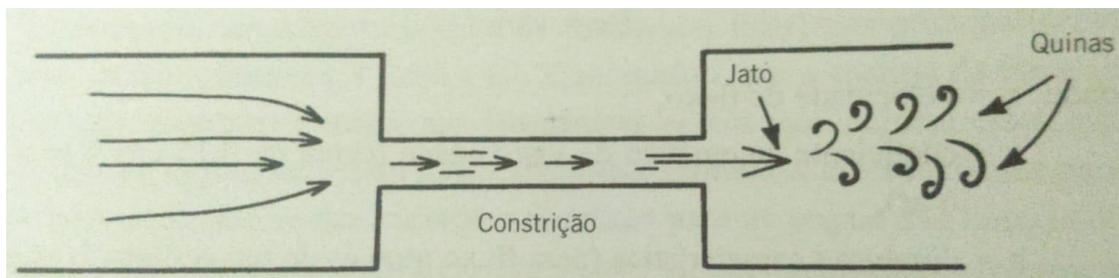


Fig. 01. Modelo de produção de ruído turbulento para fricativas. (Kent & Read, 2015, p. 74)

A resultância dessa constricção, mostrada da figura 1, é de um ruído semelhante a uma fricção com “ressonâncias específicas de acordo com o ponto de articulação, já que tal estreitamento pode ocorrer em qualquer lugar do aparelho fonador, da glote até os lábios” (BRESCANCINI, 1996, p. 05).

Ladefoged e Maddieson (1986 *apud* Kent & Read, 2015, p. 75), classificam as consoantes fricativas em dois tipos: as fricativas estridentes (que possuem alta intensidade como [s]) e as fricativas não estridentes (que possuem baixa intensidade como [θ]).

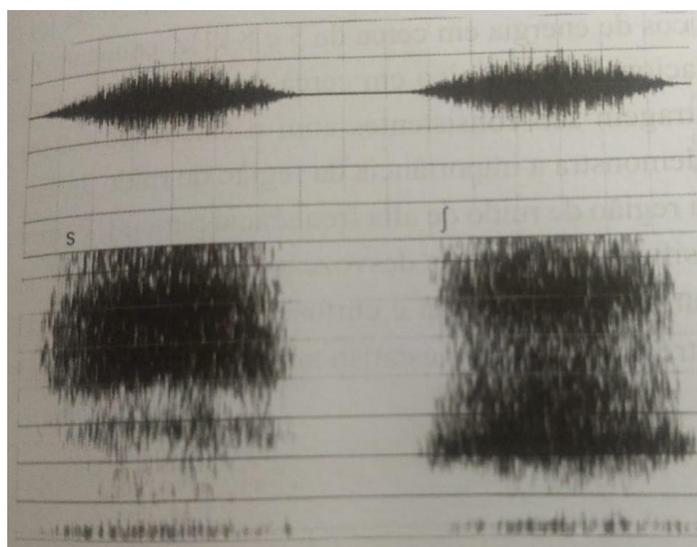


Fig. 02. Formas de onda e espectrogramas para produções isoladas das fricativas [s] e [ʃ]. (Kent & Read, 2015, p. 267)

Ainda de acordo com os autores (op. cit.), o ponto de constricção, figura 01, ativa os *polos* e *zeros*. Onde os *polos* seriam os formantes, “que são modos naturais de vibração do trato vocal” (ALVES, 2016), e os *zeros* são dados como antiformantes. Assim, a ativação dos *polos* e *zeros* é o que causa os ruídos fricativos no espectrograma, bem como é mostrado na figura 02 (cf. ALVES, 2016, p. 39).

É necessário destacar que, no que se refere ao estado da Paraíba, de acordo com Hora (2000 *apud* OLIVEIRA, 2009) as palato-alveolares [ʃ] são as mais utilizadas quando o contexto fonológico seguinte for uma oclusiva alveolar como /t,d/. Visto que, na Língua Portuguesa, isso é um caso típico de alofonia e, segundo Silva (2012, p. 168), “é um importante marcador dialetal no português brasileiro”. O fenômeno da palatalização advém de assimilação, ao passo que um terminado som exerce influência sobre o som que o antecede, fazendo com que a articulação dos sons tenha propriedade palatal. Desse modo, Silva (2011, p. 168) define como um “(...) fenômeno pelo qual uma consoante adquire uma articulação palatal ou próxima à região palatal”. Porém, na Língua Inglesa, a palatalização desse seguimento nesse mesmo contexto não é permitida, pois [s] e [ʃ] são fonemas distintos e, portanto, possuem ambientes específicos de pronúncia.

Vale ressaltar que, há divergências quanto ao termo utilizado para denominar o segmento [ʃ], pois, alguns autores utilizam o termo palatal enquanto Ladefolged & Johnson (2011) emprega o termo palato-alveolar, que assim será denominada ao longo da pesquisa. Diante do exposto, após uma breve discussão acerca das fricativas /s/ e /ʃ/ percebemos que em certos ambientes fonológicos da L1 a substituição entre esses fonemas é permitida. Porém, esse mesmo fenômeno não ocorre na L2, levando em consideração o mesmo contexto fonológico.

A seguir, veremos como se deu o percurso metodológico da presente pesquisa.

3 METODOLOGIA

No que tange à metodologia deste trabalho, antes de direcionar-se à natureza e ao tipo de pesquisa aplicada, – por tratarmos de uma vertente de aquisição de L2 em contexto de ensino – não podemos deixar de apontar para um ponto necessário, que é a formação do professor-pesquisador, uma vez que nosso fenômeno de análise se centraliza no processo de ensino-aprendizagem:

O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias (BORTONIRICARDO, 2008, p. 46).

Desta maneira, faz-se necessário que o professor compreenda conceitos de aquisição básicos para poder aplicá-los na compreensão das diferentes situações de variação/mudança linguística que permeiam o dia a dia dos aprendizes.

O *corpus* da pesquisa contou com 12 (doze) informantes, divididos em dois grupos:

- Grupo Controle (GC): composto por 2 (dois) falantes norte-americanos;
- Grupo Experimental (GE): composto por 10 (dez) falantes, oriundos de escola particular da cidade de Guarabira/PB.

A pesquisa ocorreu em 03 etapas divididas como mostramos abaixo.

- Na 1ª etapa, foi realizada uma coleta de dados por meio do seguinte instrumento de pesquisa: leitura de palavras aleatória e palavras que continham nosso objeto de estudo: /s/ no contexto fonológico que engatilha a palatalização de [s] → [ʃ]. Essas palavras foram apresentadas aos informantes através de uma apresentação em *Powerpoint*, com uma palavra por *slide*, em um computador do tipo *laptop* e sem nenhum tipo de instrução. As palavras em estudo foram lidas duas vezes pelos informantes de forma aleatória;
- Na 2ª etapa, foi realizada uma atividade de instrução explícita. No que concerne Alves (2012), esse modelo de atividade constitui-se em apresentar para o aprendiz características fonético-fonológicas da L2 que se divergem da sua L1;
- Na terceira etapa, foram apresentadas novas palavras da L2 com o contexto fonológico [st]; foram coletados dados pós-instrução, onde os alunos foram conscientizados acerca das diferenças do sistema fonológico da L2, principalmente no que diz respeito às fricativas em questão.

3.1 ANÁLISE ACÚSTICA DOS DADOS

A análise acústica dos dados no programa computacional *PRAAT*⁴ versão 6.1 (BOERSMA e WEENINK, 2019).

Para a coleta utilizamos os seguintes equipamentos e suas respectivas configurações:

- Gravador: Zoom H1 Handy PCM Recorder 200m;
- Microfone: On-board Zoom H1 unidirectional Microphone;
- Taxa de frequência de resposta do microfone: 30 a 20000 Hz;
- Taxa de amostragem: 44100 Hz;
- Taxa de quantização: 16 bits;
- Ambiente: silencioso com relação sinal-ruído > 35 dB

As configurações das frequências de resposta dos microfones foram realizadas neste formato para uma melhor captura de ruídos em frequências mais altas uma vez que a natureza acústica do nosso objeto de estudo é um ruído. O tipo de gravador, microfone, taxa de amostragem e taxa de quantização aqui utilizados são padrões em pesquisa de campo para dados em fonética experimental (cf. Ladefoged, 2003), pois, o formato PCM das gravações, a unidirecionalidade com formato cardióide do microfone, a taxa de amostragem e quantização promovem uma gravação de qualidade preservando desde vogais (que precisam de média relação sinal-ruído) à fricativas alveolares e palatais (nosso objeto de estudo) que precisam de ótima relação sinal-ruído.

3.2 ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS DADOS

O tratamento estatístico de nossos dados foi realizado a partir de um teste de distribuição qui-quadrada. (χ^2) que em estatística inferencial e probabilística é um teste de hipóteses que se destina a encontrar um valor da dispersão para duas variáveis categóricas nominais (cf. Arantes e Barbosa, NO PRELO) - em nosso estudo, se há ou não produção da fricativa palatal no contexto fonológico da alveolar- e avaliar a associação existente entre variáveis qualitativas (cf. Triola, 2008) - o grupo experimental e o grupo controle para nosso estudo.

⁴ Para mais informações: Cf. BOERSMA, P.; WEENINK, D. **Praat**: doing phonetics by computer (Version 6.1.06) Retrieved from: <http://www.praat.org>, 2014.

Em (1), mostraremos a equação utilizada pelo teste Qui-quadrado:

$$(1) \quad x^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

Em que:

- x^2 é o índice Qui-quadrado;
- o_i é o número de amostras observadas (o que nosso estudo, a produção dos brasileiros);
- e_i é o número de amostras esperadas, ou seja, se há ou não a produção da fricativa alveolar surda pelos brasileiros.

Em definição, x^2 é a soma do quadrado da diferença de cada i -resposta para um total de k -amostras das diferenças do quadrado entre as amostras observadas (a produção do GE) e esperadas (produz ou não produz) dividido pelas pelo total amostras esperadas

A fórmula (1) pode ser escrita da seguinte forma em (2):

(2)

$$x^2 = \text{soma das amostras} \frac{(\text{Cada uma de nossas amostras} - \text{cada amostra esperada})^2}{\text{Percentual para cada amostra esperada}}$$

Os testes e plotagem de gráficos estatísticos foram rodados através da linguagem R (R CORE TEAM, 2019). Um valor de significância (alfa) de 5% foi utilizado para verificar se há variância ou igualdade (significativa/não-significativa) na produção das fricativas palatal e alveolar antes e após a instrução explícita (treinamento).

A partir do detalhamento metodológico de nossa pesquisa, vejamos como se mostraram os resultados do ponto de vista acústico (qualitativo) e estatístico (quantitativo).

4 RESULTADOS

4.1 Tratamento acústico

Vejamos a seguir os resultados da pesquisa por meio de imagens espectrais dos dados produzidos pelos informantes.

- **Estimulo Escrito**

Visto que a substituição do fonema /s/ pelo /ʃ/ no contexto fônico /st/ é um traço característico da região paraibana e permitido fonotaticamente na LP, podemos constatar – com base em nossos dados – que o fonema /s/ é realizado como fricativa palato-alveolar [ʃ] neste ambiente fonológico, na produção de palavras na L2.

Das 180 (cento e oitenta) produções antes da instrução, obtivemos 175 (cento e setenta e cinco) substituições da fricativa alveolar surda /s/ pela palato-alveolar [ʃ]. Assim sendo, podemos considerar que 97,2% dos nossos dados foram produzidos com um desvio na pronúncia do som da L2, visto que nesse contexto a substituição desses fonemas na Língua Inglesa não é permitido. Vejamos na figura 3 e figura 4 algumas dessas produções:

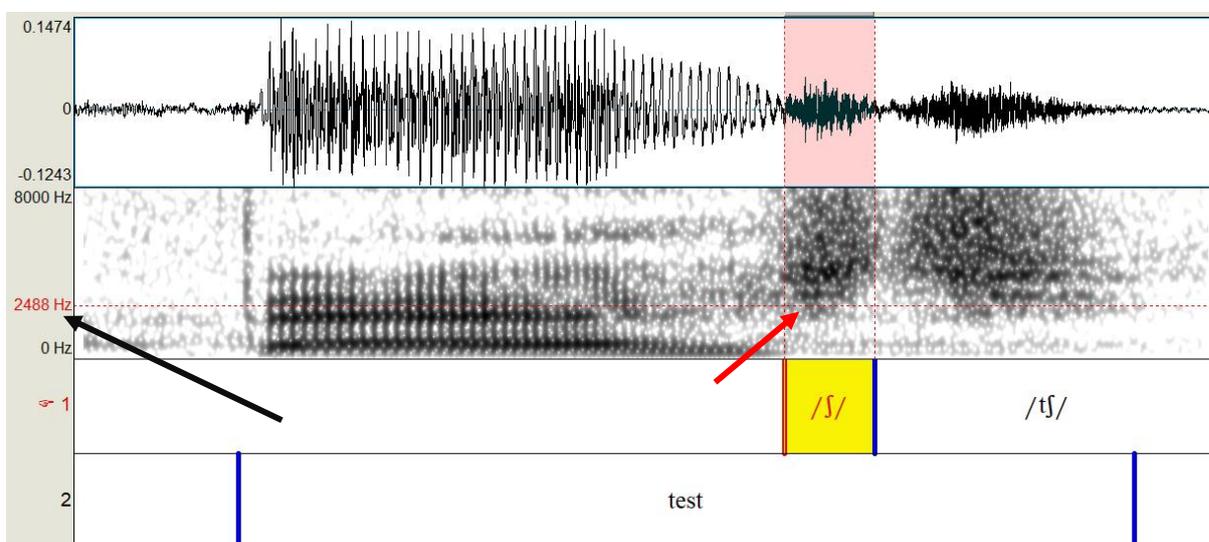


Fig. 03: Produção da fricativa palato-alveolar [ʃ] na palavra *test* – produzida pelo GE – Fonte: a autora

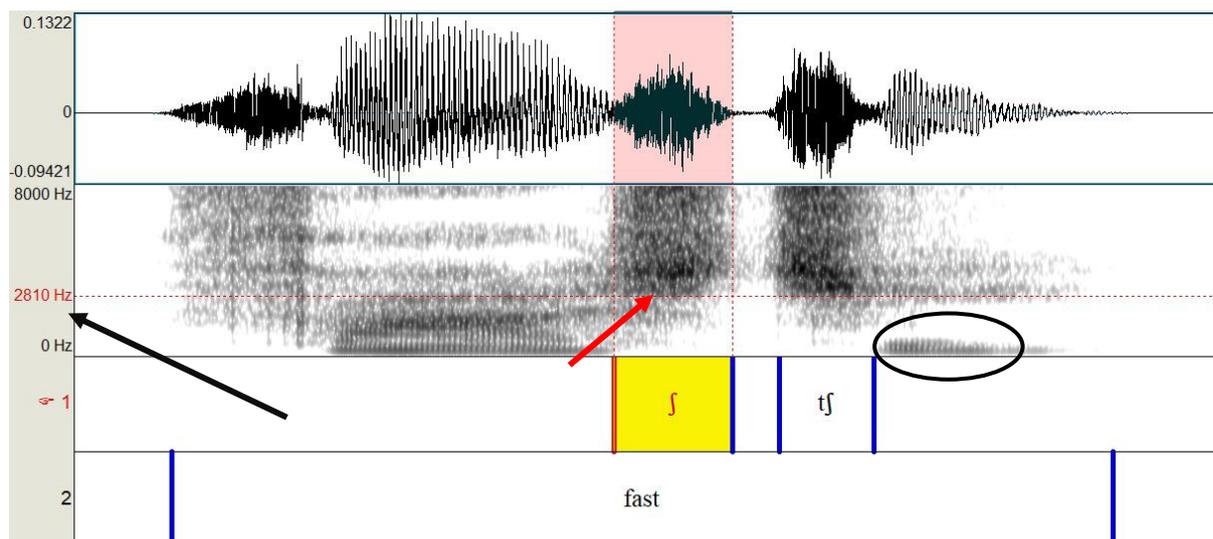


Fig. 04: Produção da fricativa palato-alveolar [ʃ] na palavra *fast* – produzida pelo GE – Fonte: a autora

É possível detectar a fricativa palato-alveolar [ʃ] tanto pela frequência apontada no espectrograma (seta preta), como pelos ruídos destacados em amarelo e rosa (seta vermelha). De acordo com Ladefoged & Johnson (2011), a frequência da fricativa palato-alveolar [ʃ] varia entre 2000-3000 Hz, dependendo da vogal que a antecede, caso seja uma vogal baixa a frequência de [ʃ] tende a aumentar e sendo uma vogal alta a frequência tende a diminuir. Ou seja, em ambas as produções ocorrem o fenômeno da palatalização.

Como aponta Gleason (1961 apud SANT'ANNA, 2003), o frequente fenômeno da TF da L1 sobre a língua alvo resulta uma grande dificuldade no processo de aquisição da L2. Visto que, na Língua Portuguesa, isso é um caso típico de alofonia.

Em nossa análise, todos os valores da fricativa estridente [ʃ], que obtêm uma medida de energia mais baixa em comparação a fricativa alveolar /s/, na produção de palavras na L1 por falantes guarabirenses, obtivemos valores que variaram entre 2200 a 3100 Hz, o que comprova a produção da palato-alveolar. Os valores da concentração de energia (CE) – a parte mais escura do espectrograma – deste seguimento aperiódico na figura 3 e na figura 3 são, respectivamente, CE = 2488 Hz e 2810 Hz.

No âmbito de transferência da estrutura da L1 para a L2, o que levou o aprendiz a cometer o “erro”, foi o simples fato de que a palavra na Língua Inglesa possui a mesma estruturação sintática e o mesmo contexto fonológico que engatilha a palatalização na Língua Portuguesa.

Para que não haja esse tipo de substituição o aprendiz precisa estar consciente de que nesse ambiente fonológico o som é diferente na L2, todavia, para que isso ocorra, cabe ao professor a incumbência de apresentar atividades que façam o aprendiz externar acerca das distinções existentes dos fonemas na língua alvo, conforme aponta Alves (2012).

Além disso, segundo Lazzarotto-Volcão & Nunes, et al (2015), reiteram que todos os falantes dispõem de uma percepção acerca de como os sons da fala se estruturam. Essa percepção é exposta de explicitamente em alguns de nossos dados, bem como está circulado na figura 04. Que, ao colocar o aprendiz diante de uma palavra estrangeira que não apresenta uma estrutura silábica própria do PB, o mesmo faz uma reestruturação seguindo os moldes silábicos da sua L1, inserindo uma vogal epentética, circulada em preto, a fim de obter o padrão CV.

Considerando o amostral de 120 (cento e vinte) produções dos nossos informantes, antes e após a instrução explícita, obtivemos um total de 30 (trinta) epênteses vocálicas finais. Ou seja, nossos dados apontaram o acréscimo da vogal epentética na tentativa de adequar a estrutura silábica em CV do PB.

- **Estimulo Oral**

Posteriormente, após a instrução explícita da maneira como o som deve ser realizado nesse contexto fonológico, das 180 (cento e oitenta) foram contabilizados um total de 147 (cento e quarenta e sete) produções da fricativa alveolar surda [s], ou seja, 81,7% produziram corretamente este fonema, em palavras da língua inglesa, bem como é mostrado no espectrograma abaixo:

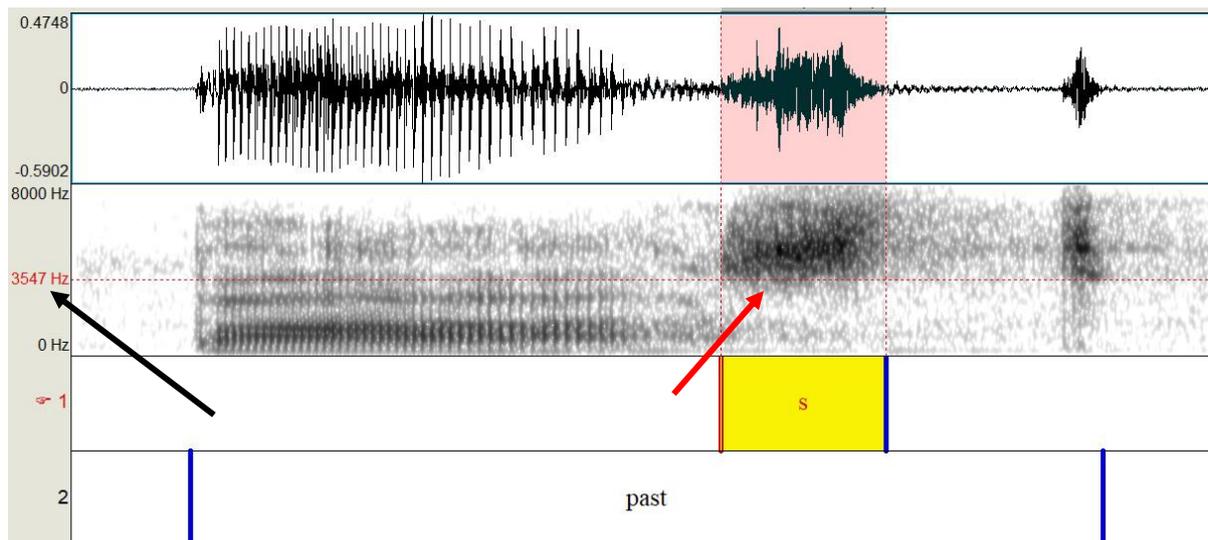


Fig. 05: Produção da fricativa alveolar surda [s] na palavra *past*– produzida pelo GE – Fonte: a autora

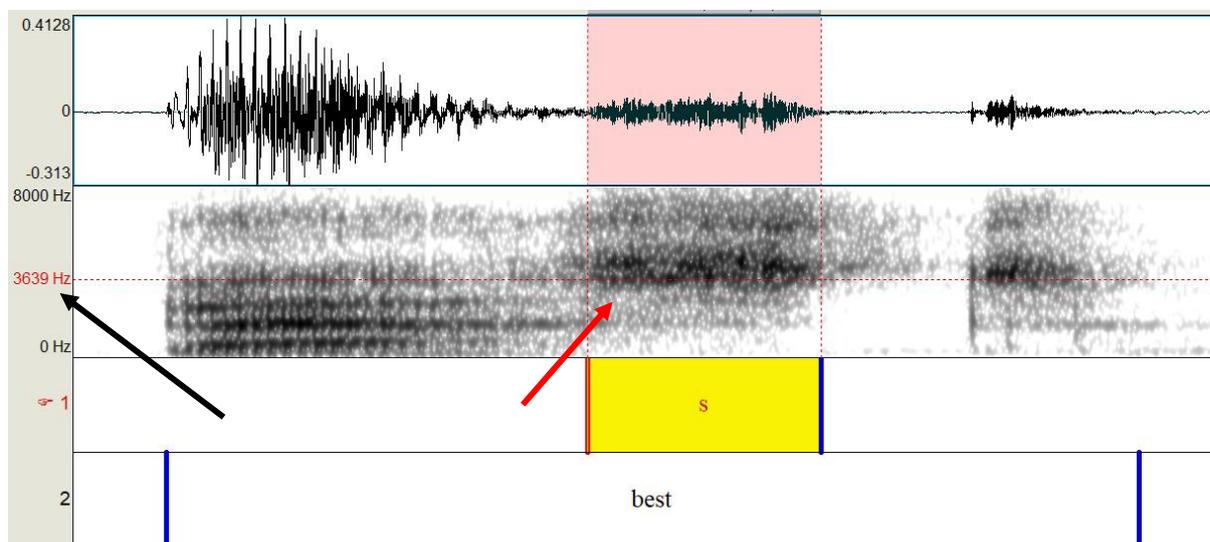


Fig. 06: Produção da fricativa alveolar surda [s] na palavra *best*– produzida pelo GC – Fonte: a autora

No que diz respeito às características acústicas da fricativa alveolar [s], de acordo com Ladefoged & Johnson (2011), é possível identificar esse tipo de fricativa estridente pela grande quantidade de energia que se concentra na parte superior, bem como é mostrado nas figuras 05 e 06. Essas fricativas desvozeadas, /s/ e /ʃ/, “têm uma energia maior, com /s/ estando, na maioria das vezes, na faixa de frequência mais alta de aproximadamente 3,500 Hz a mais, e /ʃ/, tendo na maior

parte do tempo, uma frequência mais baixa, por volta de 3000 Hz”. (LADEFOGED & JOHNSON, 2011, p. 61, tradução nossa)⁵.

Com esses resultados podemos comprovar que, apesar de ser um ambiente fonológico propício a palatalização, é possível obter resultados significativos no ensino de pronúncia do Inglês como L2 através de intervenções que levam os aprendizes a refletirem a respeito dos sons da sua língua e da língua alvo.

Diante do que foi exposto, vemos que atrelar a prática auditiva na fase inicial do ensino de Língua Inglesa é de extrema importância, pois, com isso, nós como docentes podemos construir uma tentativa de consciência com o intuito de amenizar certas interferências fonológicas que possam surgir no contato com a língua alvo.

4.2 Tratamento estatístico

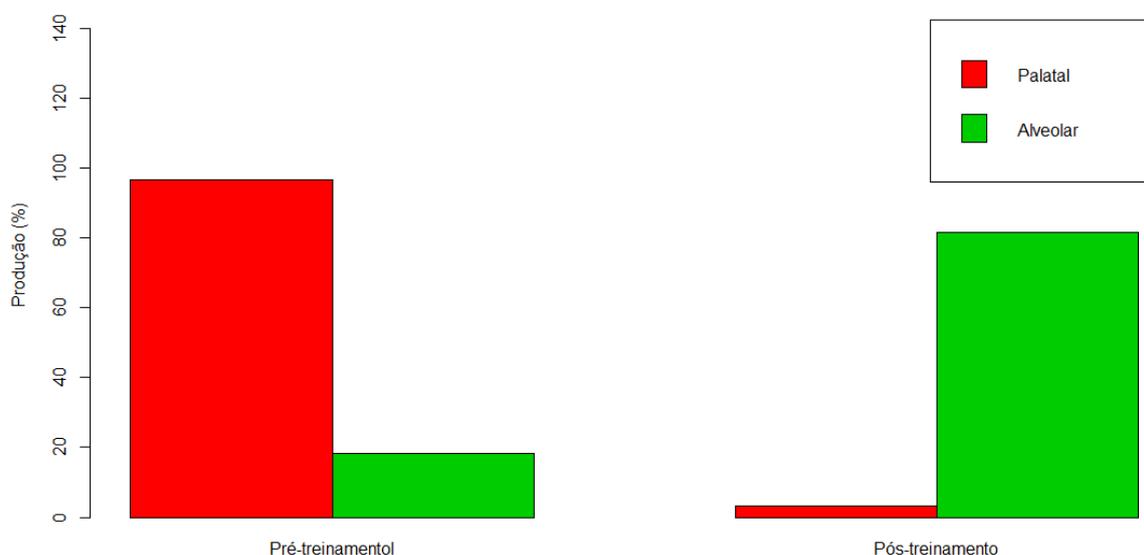


Fig 07: Percentual das produções das fricativas palatal e alveolar.

FATOR	QQ (X ²)	P-VALOR
<i>Fricativa palatal vs.</i> <i>Fricativa alveolar</i>	24,06	$p < 9.48 \cdot 10^{-15}$
		$p < 0,0001^{***}$

Tabela 1: Segmentos produzidos antes e depois do treinamento, valor de qui-quadrado e valor de significância.

⁵ Texto original: “have greater energy, with /s/ being mostly in the high frequency range from about 3,500 Hz upwards, and /s/ having most energy somewhat lower, around 3000 Hz”. (LADEFOGED & JOHNSON, 2011, p. 61).

Os resultados encontrados pelo tratamento estatístico de nossos dados apontam uma melhora significativa da pronúncia do segmento-alvo ($p < 0,05$) em função da instrução explícita. Antes do treinamento, os alunos pronunciaram 97,2% das vezes a fricativa palatal enquanto que após a instrução, foi pronunciada 81,7% a fricativa alveolar.

Pelas análises acústicas e estatísticas aqui desenhadas, podemos inferir, de maneira não-precoce, que a instrução explícita, ou seja, o treinamento metafonológico com manipulação fonética dos segmentos pode ser um caminho a se seguir para melhor efetividade das habilidades de oralidade dos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, podemos perceber que certos “erros” são oriundos da TF do aprendiz de L2, o que pode acarretar na dificuldade do aprendizado, caso não venha a ser conscientizado sobre a diferença fonético-fonológico entre os dois sistemas. Alves e Barreto (2012) nos evidenciam a respeito da *identificação* e *discriminação*. Segundo os autores (op. cit.), a identificação é a compreensão acústica do som a ser adquirido manifestado através do *input* da L2. Mas, somente a percepção desse som não é o bastante, pois é necessário que o aprendiz esteja consciente de que há diferenças e semelhanças existentes na estrutura da LM e da L2.

A maior ocorrência de transferência se deu pelo fato de que os traços contidos nas palavras da Língua Inglesa, utilizadas nessa pesquisa, são semelhantes as da L1, ou seja, possuem um contexto fonológico propício a palatalização, e pelo nível incipiente de conhecimento, por parte dos aprendizes, do sistema fonológico da L2. Nesse caso, a substituição do fonema [s] pelo [ʃ] interfere no significado das palavras. A consciência fonológica dos aprendizes floresce à medida que eles recebem mais quantidade de *input* acústico.

Assim sendo, é de suma importância que os educadores busquem estratégias a fim de levar o aprendiz a refletir conscientemente sobre as particularidades de cada uma das línguas, na busca de estabelecer diferenciações fonético-fonológicas. Por conseguinte, compete também ao educador trabalhar atividades fazendo uso dessas distinções.

Esperamos com isso que, esta pesquisa contribua de forma positiva afim de acrescentar algo para o ensino-aprendizagem de L2. Para os aprendizes, é preciso conscientizá-los acerca das diferenças no sistema fonológico e linguístico da L2. Para os educadores, fica a proposta de que explorem ao máximo sobre esse e outros fenômenos e façam um bom uso dos métodos de ensino e estratégias que contemplem a percepção.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. C. **A importância da consciência fonológica na aquisição do inglês como segunda língua**. 2016. 53f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2016. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/10954/1/PDF%20-%20Anilda%20Costa%20Alves.pdf>. Acesso em: 13 de março de 2017. Às 20h 00min.

ALVES, U.K; SILVEIRA, R. ZIMMER, M. C.; **A aprendizagem da L2 como processo cognitivo**: a interação entre explícito e implícito. Nonada, n.9, p.89-102, 2006.

_____. **A explicitação dos aspectos fonético-fonológicos da L2**: teoria e pesquisa na sala de aula. In: LAMPRECHT, R. R. et al. *Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa*. 2. ed. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012.

ANDRADE, J. R. ; PIASECKA-TILL, A. . **A Tecnologia como Aliada no Desenvolvimento na Compreensão Oral em Língua Inglesa**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. 2014. Artigos. 1ed.: 2016, v. 1, p. 35. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_ufpr_lem_artigo_jusiane_rocio_de_andrade.pdf. Acesso em: 24 de setembro de 2019. Às 20h 00min.

BARRETO, F. M.; ALVES, U. K. **Como inserir o ensino comunicativo de pronúncia na sala de aula de L2**. In: LAMPRECHT, R. R. et al. *Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa*. 2. ed. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012.

BOERSMA, P.; WEENINK, D. **Praat: doing phonetics by computer** (Version 6.1.06) Retrieved from: <http://www.praat.org>, 2014. Acesso em: 20 de setembro de 2016. Às 19h 00min.

BRASIL, S. de E.F. **Parâmetro curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira/Secretaria de Educação Fundamental; - Brasília: MEC/SEF, 1998.**

BRASIL, S. de E. B. **Orientações curriculares para o ensino médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 20 de janeiro de 2019. Às 17h 30min.

BRESCANCINI, C. R. **A representação lexical das fricativas palato-alveolares: uma proposta.** Curitiba, *Revista Letras*, Universidade Federal do Paraná, n.61, p. 299-310. 2003. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/2893/2375>. Acesso em: 17 maio de 2018. Às 15h 30min.

CARDOSO, D. P. **Fonologia da Língua Portuguesa / Denise Porto Cardoso.** São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2009.

FLEGE, J. **Second Language Speech Learning: Theory, Findings and Problems.** In: W. Strange (eds), *Speech Perception and linguistic Experience: Issues in Cross-Language Research.* Timonium, York Press, 1995, pp. 233-277.

FLEGE, J. **The production of “new” and “similar” phones in a foreign language: Evidence for the effect of equivalence classification.** *Journal of Phonetics*, 1987, 15, 47-65.

LADEFOGED, P.; DISNER, S. F. **Vowel and Consonants.** Oxford: Blackwell Publishing, 2012.

_____.; JOHNSON, K. **A Course in Phonetics.** 6th ed. Boston: Wadsworth, 2011.

LADO, R. **Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers.** Ann Harbor: University of Michigan Press, 1957.

LAZZAROTTO-VOLCÃO, C.; NUNES, V. G.; SEARA, I.C.; **Para conhecer fonética e fonologia do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2015.

LIMA, P. E. M e. **A palatalização do /s/ pós-vocálico**: uma análise variacionista da transferência fonológica do falar paraibano (L1) na aquisição de inglês (L2) / Priscila Evangelista Moraes e Lima. 2014. 95 f. Dissertação (Mestrado acadêmico em linguística. Universidade Federal da Paraíba, João pessoa, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/15335>. Acesso em: 15 de setembro de 2018. Às 15h 00min.

MATTOS E SILVA, R. V. **O português arcaico**: Fonologia. 3ed. São Paulo: Contexto, 1991.

OLIVEIRA, D. da H. **Fonética e Fonologia**, 2009. Disponível em: http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fonatica_e_fonologia_1360068796.pdf. Acesso em 02 de junho de 2019. Às 17h.

PAIVA, V. L. M. de O. e. **Aquisição de segunda língua**. 1.ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

ROACH, P. **English Phonetics and Phonology**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

SANT'ANNA, M. R. de. **As Interferências Fonológicas no Inglês como Língua Estrangeira para os Falantes do Português do Brasil**. São Paulo, Dialogia (UNINOVE. Impresso), 2003.

SILVA, T. C. **Dicionário de Fonética e Fonologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. **Pronúncia do inglês: para falantes do português brasileiro**. Belo Horizonte: Editora Contexto, 2012.

SILVA Jr, L. **O ensino de pronúncia na formação do aluno de letras**: contribuições da habilidade “*listening*”. *Anais do IV ENID*, 2014. Disponível em:

<http://www.editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/anais.php>. Acesso em 08 de março de 2019. Às 20h 30min.

STEIN, C. C. **O percurso acústico-articulatório da alofonia da consoante lateral palatal**. Domínios de Linguagem. Minas Gerais: *Revista Eletrônica de Linguística*, 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/12450>. Acesso em: 17 de maio de 2017. Às 14h 00min.

TRIOLA, M. **Introdução à estatística**. 10. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

ZIMMER, M. C. **A transferência do conhecimento fonético-fonológico do português brasileiro (L1) para o inglês (L2) na recodificação leitora: uma abordagem conexionista**. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2003.

APÊNDICE A – FRASES UTILIZADAS NA ETAPA DE ESTÍMULO ESCRITO E ORAL

Frase 1: “Tomorrow I have a **test**”

Frase 2: “**Boston** is a beautiful city”

Frase 3: “He runs very **fast**”

Frase 4: “Learn from the **past**”

Frase 5: “I **must** not tell lies”

Frase 6: “She is the **best**”

Frase 7: “Ben went down the **stairs**”

Frase 8: “The whatsapp **status** is update”

Frase 9: “Don’t **stop** until you’re proud”

Frase 10: “I **study** English on Thursday”

Frase 11: “All the world is a **stage**”

Frase 12: “The boy down the **street**”

Frase 13: “Faces of fear: the **cast**”

Frase 14: “The **post** is next to the police **station**”

Frase 15: “Today is the **first** day of the week”

Frase 16: “She lives in the **west** of the county”

Frase 18: “**August** is my birthday month”

Frase 19: “Save the **best** for last”

Frase 17: “And **last** but not the **least**”

Frase 20: “Beauty and the **beast**”

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, sou grata para com aqueles que me fortaleceram durante toda a minha jornada acadêmica, profissional e pessoal: Deus e meus guias espirituais.

Agradeço aos meus pais, Antônio João de Sousa Filho e Maria José da Silva Freitas, pelo apoio incondicional e incentivo de sempre. Amo vocês.

Aos meus irmãos, Jessica e João Lucas que me estimularam, apoiaram e, principalmente, contribuíram para que este trabalho se realizasse. Amo vocês.

À minha querida vó, Beatriz Maria de Sousa, que mesmo sem entender a importância deste trabalho, me dava forças com suas palavras carinhosas. Amo-te.

Agradeço, em particular, a algumas pessoas pela contribuição direta na construção deste trabalho:

À minha irmã, Jéssica, pela cumplicidade, ajuda, dedicação e esforço em prol desta concretização;

Ao meu noivo e amigo Itomesio Matias, que soube compreender o tempo em que ficamos distante para que eu pudesse concluir esta pesquisa. Mesmo com seu jeito monossilábico de ser, sempre me encorajou. Amo-te;

Meu amigo André Luiz, por todos os extensos áudios de cobrança deste bendito TCC, pela ajuda contínua e pelo frequente incentivo ao investimento na minha vida acadêmica.

Aos amigos que contribuíram de forma indireta nesta etapa da minha vida: Júlio César, Luan Soares, Anilda, Fernanda, Cristóvão, Thiago, Wallace, Jean e Josi. Vocês são especiais;

Aos meus amigos da Corte da Mãe Júniar que convivo diariamente: Taísa Santos (Duchess of Suffolk); Vanessa Ferreira (Duchess of Cambridge); Ananda Araújo (Duchess of Norfolk); Cidinha Nascimento (Duchess of Bedford); Júnior Pontes (Duke of Hertford); Júlio Lopes (Duke of Manchester); e Jersey Ferraz (Duke of Sussex). Obrigada pela cumplicidade, ajuda e amizade. Temos a certeza de que não nos encontramos nessa vida à toa.

À UEPB pela bolsa nos dois anos em que fui PIBIC. Grata pelo incentivo.

Ao corpo docente da UEPB, Campus III, do curso de Licenciatura plena em Letras-Inglês, pela contribuição para minha formação acadêmica e docente.

A todos do departamento de Letras do Campus III, que contribuíram direta e indiretamente. Em especial, a Marcielly e Jonas. Sintam-se abraçados.

Um agradecimento mais que especial ao meu orientador Prof. Dr. Leônidas José da Silva Jr., que me acolheu desde o primeiro grupo de estudo, onde despertou o meu amor pela fonética (apesar dos altos e baixos), e que se estendeu dentre monitorias e PIBICs, sempre me guiando, me ajudando e suportando no decorrer da universidade.

Por fim, mas não menos importante, prolongo meus agradecimentos à banca por compartilharem todo conhecimento e ensinamento que certamente contribuíram para este trabalho: Prof. Dr. Antônio Flávio Ferreira de Oliveira e Prof. Dr. William Sampaio Lima de Sousa.