



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
LICENCIATURA EM LETRAS: LÍNGUA
PORTUGUESA/LIBRAS/LÍNGUA INGLESA**

LEANDRO ANDRADE LIMA

**TRANSFERÊNCIA FONÉTICO-FONOLÓGICA DA LÍNGUA
PORTUGUESA PARA A LÍNGUA INGLESA: A PRODUÇÃO
DAS FRICATIVAS INTERDENTAIS EM POSIÇÃO INICIAL**

Amargosa-BA

2019

LEANDRO ANDRADE LIMA

**TRANSFERÊNCIA FONÉTICO-FONOLÓGICA DA LÍNGUA
PORTUGUESA PARA A LÍNGUA INGLESA: A PRODUÇÃO
DAS FRICATIVAS INTERDENTAIS EM POSIÇÃO INICIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção de título de graduado em Letras: Língua Portuguesa/Libras/Língua Inglesa pelo Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Orientador: Prof. Dr. Genivaldo da Conceição Oliveira

Amargosa-BA

2019



Ata de Apresentação de Trabalho de Conclusão de Curso da/o Graduanda/o LEANDRO ANDRADE LIMA.

Ao décimo primeiro dia do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, às dezenove horas, na sala cento e dez do Pavilhão de Aulas do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, reuniram-se o/a Professor/a **GENIVALDO DA CONCEIÇÃO OLIVEIRA**, na qualidade de orientador/a e Presidente da Banca de TCC, o/a Professor/a **MARIA DA CONCEIÇÃO DE MELO TÔRRES** e o/a Professor/a **DÉBORA SOUZA DA ROSA**, como membros da banca, comunidade acadêmica e convidados para apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado: *A transferência fonético-fonologia na produção das fricativas interdentais em posição inicial realizada pelos discentes do curso de Letras do CFP/UFRB*, de autoria da/o discente **LEANDRO ANDRADE LIMA**, do Curso de Licenciatura em Letras/Libras/Língua Estrangeira. Após apresentação pela/o autora/o e considerações feitas pela banca, esta se reuniu e deliberou pela aprovação do trabalho, atribuindo-lhe as seguintes notas:

Nota: 9,5 (*nov e meio*)

Professor (a): **GENIVALDO DA CONCEIÇÃO OLIVEIRA**

Assinatura *Genivaldo da Conceição Oliveira*

Nota: 9,0 (*nov e vírgula zero*)

Professor (a): **MARIA DA CONCEIÇÃO DE MELO TÔRRES**

Assinatura *Maria da Conceição de Melo Torres*

Nota: 9,0 (*nov e vírgula zero*)

Professor (a): **DÉBORA SOUZA DA ROSA**

Assinatura *Débora Souza da Rosa*

A/o discente **LEANDRO ANDRADE LIMA** foi **APROVADA/O** com a média 9,2 (*nov e vírgula dois*).

Amargosa/ BA, 11 de dezembro de 2019

Genivaldo da Conceição Oliveira
GENIVALDO DA CONCEIÇÃO OLIVEIRA
Presidente da Banca de TCC

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos que se aventuram em uma nova língua.
Aos meus amigos que compartilharam essa aventura!

AGRADECIMENTOS

A Deus pela vida, pela força e oportunidades que me foram concedidas desde o início da minha existência. Tudo há a partir de um ser maior, nada é aleatório.

Aos meus pais, Lúcio e Marisa. Sem eles nada seria do jeito que é. Sou eternamente grato por tê-los como pai e mãe, por terem me ensinado a viver aprendendo cada vez mais. A melhor lição veio de vocês.

Aos meus irmãos e sobrinha, Lucimare, Edvan e Aylla, que compõem o conjunto familiar ao qual pertenço.

Às minhas tias e tios, primos e primas. Em especial as minhas Tias Daura e Lúcia, e a minha prima Patrícia, por terem me concedido hospedagem durante boa parte da graduação. Aos demais familiares que, direta e indiretamente, me ajudaram em todos os sentidos. São muitos, mas não deixo de agradecer-los.

À UFRB, com todo o seu pessoal, pois tudo seria mais complicado sem a presença dessa instituição em Amargosa-BA. Tenho orgulho de minha *Alma Mater*.

Ao colegiado do curso de Letras: Língua Portuguesa/Libras/Língua Inglesa, em especial aos professores que fizeram parte da minha graduação. Eles representam o conhecimento e os exemplos que levarei para a docência. A todos, o meu obrigado.

À PROPAAE pela bolsa de permanência. Sou testemunha da importância de programas de assistência estudantil no ensino superior. Sem o auxílio tudo seria mais complicado.

Ao meu Orientador, Dr. Genivaldo da Conceição Oliveira. Sem suas orientações eu não seria capaz de concluir o TCC. Também o agradeço pelo incentivo e persistência no tema, e pelas aulas de Língua Inglesa. Tomo-as como exemplo para exercer a docência.

A minha professora, coordenadora e orientadora do projeto de pesquisa, eventos e oficinas, Fernanda Maria. Admiro-a como exemplo pessoal-profissional, pois sei que nem sempre podemos separar o lado pessoal do profissional.

Aos meus colegas e amigos: Nadilza, Deise, Andreza, Malu, Letícia, Deivity, Pricila, Margarete, Marilene, Maurina, Évila, Eva, Sueli, Kelly, Silvia, Adriana, Juh, Viviane, Valnei, Arthur, Binho, Thaize, Felipe entre outros. São muitos, não me esqueço de nenhum, mesmo aqueles que não chegaram ao final do curso, todos ocupam um lugar especial no meu coração. Se algum dia eu quiser destacar uma conquista na UFRB, direi: minhas amigas.

A Álefe Correia que me deu a oportunidade de ser professor.

A todos que não foram mencionados, mas que de alguma forma contribuíram para a minha formação.

LIMA, Leandro Andrade. **Transferência Fonético-Fonológica da Língua Portuguesa para a Língua Inglesa: A Produção das Fricativas Interdentais em Posição Inicial**. 107f. 2019. Monografia (Graduação) – Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa-BA, 2019.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso descreve a ocorrência de transferência fonético-fonológica do Português (PB) para a Língua Inglesa (LI) durante a produção das fricativas interdentalis na posição inicial. Os objetivos específicos são: analisar, através da fonética articulatória, dados provenientes de leituras feitas pelos informantes; descrever quais fonemas substituem as fricativas interdentalis durante a produção oral; assinalar se tais sons revelam transferência de traços fonético-fonológicos; e mostrar se tal transferência apresenta alguma relação com a formação básica em Língua Inglesa do informante. O aprendiz brasileiro de Língua Inglesa encontra dificuldades na produção das fricativas interdentalis surda /θ/ e sonora /ð/, uma vez que não há esses fonemas no sistema fonético-fonológico do PB. Ao se deparar com as diferenças entre os dois sistemas, uma das estratégias utilizadas pelo aprendiz para suprir a produção na segunda língua (L2) é a transferência de traços fonético-fonológicos de sua língua materna (LM). Para fundamentar esta pesquisa, nos embasamos nos estudos de Trevisol (2010; 2014), Blank e Zimmer (2008), Cristóvão Silva (2010), Moureira e Silva Júnior (2016), Zimmer e Alves (2007) entre outros. Investigamos a produção oral de oito discentes do curso de Letras do CFP/UFRB. Para a coleta de dados, usamos instrumentos como: um questionário socioeconômico, um texto e uma lista de palavras. Também utilizamos um telefone celular para gravar, em áudio, a leitura dos informantes. Fizemos uma análise quantitativo-qualitativa e evidenciamos que a maioria dos informantes usou traços fonético-fonológicos da LM para suprir a demanda de produção na língua-alvo. Os substitutos mais utilizados foram a oclusiva alveolar sonora /d/ e a oclusiva alveolar surda /t/. Também encontramos um novo substituto para a fricativa interdental sonora. Dentre os causadores, identificamos que a escolaridade foi o fator desencadeador da transferência fonético-fonológica. Concluimos que a transferência fonético-fonológica é natural no processo de aprendizagem de um novo sistema linguístico e que quanto maior a quantidade e a qualidade dos *inputs*, menores serão as chances de o aprendiz de L2 transferir traços de sua língua materna.

Palavras-Chave: Língua Inglesa; Transferência; Língua Materna; Fonemas; Fricativas Interdentalis.

LIMA, Leandro Andrade. **The Phonetic-Phonological Transfer from the Portuguese Language to the English Language: The Production of Interdental Fricatives in Initial Position**. 2019. Monography (Undergraduate thesis) – Teacher Training Center, Federal University of Recôncavo of Bahia, Amargosa-BA, 2019.

ABSTRACT

This paper describes the occurrence of phonetic-phonological transfer from Brazilian Portuguese to the English Language during the production of interdental fricatives in the initial position. The specific objectives are: to analyze data from informants' reading through Articulatory Phonetics; to describe which phonemes replace the interdental fricatives during oral production; to point out if such phonemes reveal transfer of phonetic-phonological features; to show if such transfer presents some relation to the informant's basic education in the English Language. The Brazilian English learner faces difficulties to produce the voiceless interdental fricatives /θ/ and voiced interdental fricative /ð/ because these phonemes do not occur in the Brazilian Portuguese phonetic-phonological system. When the learner faces the differences between the two language systems, he/she usually makes a phonetic-phonological transfer from his/her mother tongue as a strategy to make an oral production in the target language. We base our studies on as Trevisol (2010; 2014), Blank and Zimmer (2008), Cristófaró Silva (2010), Moureira and Silva Júnior (2016) and Zimmer and Alves (2007) etc. We investigated the oral production of eight students from the language course at CFP/UFRB. For data collection, we used: a socioeconomic questionnaire, a text and a list of words. We also used a smartphone to record the informants' reading. We made a quantitative-qualitative analysis and we realized that the majority of informants used phonetic-phonological features of the mother tongue to supply oral production in the target language. The most used substitutes were the voiced alveolar occlusive /d/ and the voiceless alveolar occlusive /t/. We also found a new substitute for the voiced interdental fricative /ð/. We identified that schooling was the main factor for the phonetic-phonological transfer. We concluded that phonetic-phonological transfer is a natural phenomenon in the learning process of a new linguistic system. We also concluded that the greater the quantity and quality of inputs is, the fewer chances the L2 learner has of transferring aspects of his/her mother tongue.

Keywords: English Language; Transfer; Mother Tongue; Phonemes; Interdental Fricatives.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Questionário Socioeconômico.....	40
Quadro 2: Texto para a Leitura do Informante.....	42
Quadro 3: Lista de Palavras com Fricativas Interdentais na Posição Inicial.....	43
Quadro 4: Texto de Leitura do Pesquisador.....	44
Quadro 5: Lista de Palavras do Pesquisador.....	45
Quadro 6: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	47
Quadro 7: Perfis dos Informantes.....	48
Quadro 8: Organização dos Informantes de Língua Inglesa II de acordo com o Sexo.....	49
Quadro 9: Organização dos Informantes de Língua Inglesa III de acordo com o Sexo.....	49
Quadro 10: <i>He thought about all the work he had done that day</i>	50
Quadro 11: <i>He thought about all the work he had to do the next day</i>	51
Quadro 12: <i>He thought about his vacation in three months</i>	52
Quadro 13: <i>That would be so nice</i>	53
Quadro 14: Produção dos Informantes em <i>th</i> inicial em /ð/.....	55
Quadro 15: Produção dos Informantes em <i>th</i> inicial em /θ/.....	56

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Ocorrência dos Sons no Texto <i>Work, Work</i>	53
Tabela 2: Análise Diagenérica sobre a Produção do Texto <i>Work, Work</i>	54
Tabela 3: Porcentagem de Ocorrências de Substitutos em <i>th</i> inicial em /ð/.....	57
Tabela 4: Porcentagem de Ocorrências de Substitutos em <i>th</i> inicial em /θ/.....	58
Tabela 5: Total de Ocorrências de Sons da Lista.....	58
Tabela 6: Análise Diagenérica da Lista.....	59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF: Consciência Fonológica

CFP: Centro de Formação de Professores

CÓD.: Código do informante

EUA: Estados Unidos da América

ILI: Inglês como Língua Internacional

IPA: *International Phonetic Alphabetic; International Phonetic Association*

L1: Primeira Língua

L2: Segunda Língua

L3: Terceira Língua

LD: Livro Didático

LDB: Lei de Diretrizes e Bases

LE: Língua Estrangeira

LI: Língua Inglesa

LM: Língua Materna

PAL: Palavra-alvo

PB: Português brasileiro

TFF: Transferência Fonético-Fonológica

UFRB: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

USA: *United States of America*

WE: *World English*

WWW: *World Wide Web*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 FONÉTICA E FONOLOGIA	13
2.2 FONEMA: A UNIDADE DISTINTIVA	13
2.3 SONS FRICATIVOS	16
2.4 SONS FRICATIVOS INTERDENTAIS	17
2.5 A TRANSFERÊNCIA FONÉTICO-FONOLÓGICA ENTRE LÍNGUAS	19
2.6 A TRANSFERÊNCIA FONÉTICO-FONOLÓGICA DO PORTUGUÊS PARA O INGLÊS	21
2.7 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA	22
3 WORLD ENGLISH	26
4 PERCURSO HISTÓRICO DA LÍNGUA INGLESA	31
4.1 O INÍCIO DA LÍNGUA INGLESA	31
4.2 FIM DO MIDDLE ENGLISH E INÍCIO DO MODERN ENGLISH	32
4.3 A DIFUSÃO DA LÍNGUA INGLESA PELO MUNDO	33
4.4 A SITUAÇÃO GEOPOLÍTICA DA LÍNGUA INGLESA	34
4.5 A LÍNGUA INGLESA NA INFORMÁTICA E NA <i>INTERNET</i>	35
4.6 A LÍNGUA INGLESA NO BRASIL.....	36
5 METODOLOGIA	39
5.1 MÉTODO DE ABORDAGEM.....	39
5.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	39
5.3 OS INFORMANTES DA PESQUISA	46
6 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS	50
6.1 ANÁLISE DO TEXTO <i>WORK, WORK</i>	50
6.2 ANÁLISE DA LISTA.....	55
6.3 ANÁLISE DOS FATORES DESENCADEADORES DA TRANSFERÊNCIA FONÉTICO-FONOLÓGICA.....	60
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	70
APÊNDICES	75
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A1	75
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO A1	76
APÊNDICE C – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A1.....	77
APÊNDICE D – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A1	78
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A2	79

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO A2	80
APÊNDICE G – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A2	81
APÊNDICE H – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A2	82
APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A3.....	83
APÊNDICE J – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO A3.....	84
APÊNDICE K – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A3	85
APÊNDICE L – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A3.....	86
APÊNDICE M – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A4	87
APÊNDICE N – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO A4.....	88
APÊNDICE O – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A4	89
APÊNDICE P – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A4.....	90
APÊNDICE Q – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A5	91
APÊNDICE R – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO A5.....	92
APÊNDICE S – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A5	93
APÊNDICE T – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A5.....	94
APÊNDICE U – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A6	95
APÊNDICE V – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO A6.....	96
APÊNDICE W – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A6	97
APÊNDICE X – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A6	98
APÊNDICE Y – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A7	99
APÊNDICE Z – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO A7	100
APÊNDICE AA – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A7.....	101
APÊNDICE BB – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A7	102
APÊNDICE CC – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A8	103
APÊNDICE DD – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO A8	104
APÊNDICE EE – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A8	105
APÊNDICE FF – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A8.....	106

1 INTRODUÇÃO

Ter o Inglês¹ como segunda língua (L2) ou língua estrangeira (LE)² pode ser garantia de sucesso pessoal e profissional nos dias atuais. É um instrumento importante que possibilita o acesso ao conhecimento em rede e a discursos globais, pois a maior parte deles se encontra veiculada na Língua Inglesa (LI).

No entanto, alcançar um nível de produção oral satisfatório na LI ou em outra língua não é tarefa simples. Falantes de distintas línguas maternas (LM) podem encontrar dificuldades durante o processo de aprendizagem de Língua Inglesa como L2 ou LE, pois o processo de aprendizagem de uma LE é rico, complexo e demanda tempo e dedicação (VILAÇA, 2010).

Para o falante do Português brasileiro (PB), a estrutura linguística do Inglês representa um dos desafios a ser enfrentado, pois a Língua Portuguesa tem suas origens no Latim, enquanto que a Língua Inglesa é uma Língua Germânica. São duas línguas de famílias diferentes e que, por isso, possuem distinções entre seus sistemas linguísticos.

Por serem línguas distintas, uma das dificuldades possíveis na aprendizagem da LI repousa sobre o sistema fonético-fonológico da língua. A produção das fricativas interdentalis, uma vez que não há ocorrência desses sons no PB, é uma dessas dificuldades enfrentadas durante o processo de aprendizagem do sistema fonético-fonológico da LI. Essa dificuldade, na maioria das vezes, é contornada com o uso de substitutos familiares ao aprendiz, que por sua vez pode ser ininteligível para o falante nativo de LI.

A substituição, nesse caso, é chamada de transferência fonético-fonológica, que é um processo de transferência de traços fonético-fonológicos da língua materna, ou de apropriação, para a língua-alvo (BLANK e ZIMMER, 2008). Nesse processo, ocorrem sons da língua materna (como a fricativa labiodental surda /f/³ ou a oclusiva alveolar surda /t/) em vez da fricativa interdental surda /θ/. É possível que a fricativa labiodental sonora /v/ ou a oclusiva alveolar sonora /d/ ocorra no lugar da fricativa interdental sonora /ð/.

Por isso, o ensino e a descrição desses sons são relevantes durante a aprendizagem da Língua Inglesa. Cristóvão Silva (2012) argumenta que ter conhecimento técnico de pronúncia

¹ Optamos pela inicial maiúscula nas palavras relacionadas às línguas naturais (Inglês, Língua Inglesa, Língua Portuguesa etc.).

² Segundo Souza (2017, p. 18), temos uma L2 “[...] quando se estuda a língua-alvo em um país proveniente do idioma (exemplo: um brasileiro que estuda inglês nos Estados Unidos)” e temos uma língua estrangeira (LE) quando esta é comum a outro território e não ao ambiente materno do aprendiz.

³ Usamos duas opções de transcrições dos fonemas: com colchetes (ex. [f]), que sinalizam uma transcrição fonética, e entre barras transversais (ex. /f/) para uma transcrição fonológica.

na língua-alvo contribui para um desempenho melhor tanto do professor como do aluno. É importante que ambos os indivíduos envolvidos no processo de aprendizagem de uma L2 tenham contato com o seu sistema fonético-fonológico para que ocorra um desempenho satisfatório na língua-alvo.

Dessa maneira, esta pesquisa investiga se ocorre transferência fonético-fonológica do PB para a LI durante a produção das fricativas interdentalis na posição inicial. Para isso, tivemos como informantes discentes de Língua Inglesa do curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa/Libras/Língua Inglesa do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CFP-UFRB).

A justificativa principal parte da percepção do autor desta pesquisa da dificuldade explícita que os discentes com habilitação em LI apresentavam durante o processo de aprendizagem das fricativas interdentalis nos componentes do curso de Letras do CFP/UFRB. A maioria dos discentes apresentava dificuldades em articular as fricativas interdentalis, mesmo com instrução explícita dos docentes. Uma das estratégias utilizadas pelos professores em formação era o uso de fonemas do PB em atividades e exercícios de pronúncia de Língua Inglesa.

Diante do aporte teórico, formulamos a seguinte indagação: *A produção oral de palavras com fricativas interdentalis na posição inicial realizada por discentes de Letras do CFP/UFRB revela transferência de traços do sistema fonético-fonológico do Português Brasileiro para o Inglês?*

E juntamente com esta indagação, formulamos as hipóteses abaixo:

Hipótese 1: os informantes utilizam pontos de articulação do sistema fonético-fonológico do PB para a fricativa interdental sonora na posição inicial;

Hipótese 2: os informantes utilizam pontos de articulação do sistema fonético-fonológico do PB para a fricativa interdental surda na posição inicial;

Hipótese 3: os informantes produzem as fricativas interdentalis de forma precisa, por isso suas produções não se configuram em transferência fonético-fonológica;

Hipótese 4: os informantes produzem outros sons não listados nas hipóteses anteriores.

Portanto, definimos os objetivos específicos:

- analisar, através da fonética articulatória, dados provenientes de leituras feitas pelos informantes;
- descrever se os fonemas produzidos substituem ou não as fricativas interdentalis durante a produção oral;

- assinalar se tais sons revelam transferência de traços fonético-fonológicos;
- apontar se tal transferência apresenta alguma relação com a formação básica em Língua Inglesa do informante.

Este trabalho está organizado em seis capítulos. O capítulo 1, a Introdução, apresenta a motivação para a escolha do tema e dos objetivos que pretendemos alcançar com este estudo. O capítulo 2 apresenta embasamento teórico para respaldar esta pesquisa. No terceiro capítulo tratamos do *World English*. Apresentamos no quarto capítulo o percurso histórico da Língua Inglesa. No capítulo 5 mostramos a metodologia da pesquisa. Mostramos o processo de análise das produções dos informantes e apresentamos os resultados à luz da transferência fonético-fonológica no sexto capítulo. Nas Considerações finais retomamos a pergunta-problema da pesquisa e comentamos sobre o processo de realização deste estudo e os resultados obtidos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Apresentamos nesse capítulo alguns pressupostos teóricos essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa.

2.1 FONÉTICA E FONOLOGIA

Para o estudo linguístico dos sons há dois ramos da Linguística que se completam: a Fonética e a Fonologia. O objetivo da Fonética é estudar os sons da língua falada (ROSETTI, 1974). A Fonologia se encarrega de estabelecer a função dos fonemas dentro de uma determinada língua (ROSETTI, 1974). Rosetti (1974, p. 35) ressalta que a Fonologia “parte da verificação de que a língua é uma estrutura e segue a evolução de cada fonema na língua respectiva”, ou seja, ela verifica o sistema fonológico da língua e acompanha suas mudanças.

Callou e Leite (1994) afirmam que a Fonética se interessa pela realização fônica em si enquanto que a Fonologia se encarrega da oposição entre os sons dentro do sistema de uma determinada língua.

2.2 FONEMA: A UNIDADE DISTINTIVA

A realização adequada dos fonemas ajuda o aprendiz de LE/L2 a evitar vocábulos descontextualizados. Por exemplo, os vocábulos *casa* e *caça* possuem significados diferentes. No entanto, suas realizações fonéticas compartilham de algumas semelhanças (como a consoante inicial, as vogais etc.) e diferenças, tais como a vibração das cordas vocais para o ‘s’ de *casa* e a ausência de vibração para o ‘ç’ de *caça*. Em *casa*, a sonoridade caracteriza o significado de um objeto utilizado como ‘moradia/residência/lar’, enquanto que a falta de sonoridade em *caça* representa a ação de ‘caçar’ algo (um animal, um objeto, etc.).

A sincronia dos movimentos articulatórios permite a articulação correta dos sons. Qualquer perturbação nessa sincronia “[...] produz alterações na pronúncia das vogais faladas, como consequência da falta de coordenação entre os órgãos de fonação” (ROSETTI, 1974, p. 73).

Nesse sentido, cabe a definição de fonema para explicarmos o que são fricativas e fricativas interdentais, que, juntamente com a transferência fonético-fonológica, compõem o objeto de estudo desta pesquisa.

Rosetti (1974) afirma que fonema é uma unidade sonora impossível de ser analisada em partes menores e sucessivas. Essa unidade indivisível serve para distinguir uma palavra de outra, como nos vocábulos *faz* e *fez*, e também é constituída de sonoridade ou não, como nas palavras *vaca – faca* e *bela - pela*, sendo que /v/ e /b/ se diferenciam dos fonemas /f/ e /p/ apenas pelo aspecto sonoro (são fonemas sonoros) e não sonoro (surdos), respectivamente (ROSETTI, 1974). Os vocábulos de LI *live* e *life* também se distinguem apenas nos fonemas /v/ e /f/ no tocante à atividade das cordas vocais.

De acordo com Callou e Leite (1994, p. 37), um fonema “[...] é um som que, dentro de um sistema fônico determinado, tem um valor diferenciador entre dois vocábulos.” A definição das autoras recai sobre os *pares mínimos*, diferenciadores entre um vocábulo e outro em um único som (exemplo: *bata – pata*, em que /b/ e /p/ são suficientes para distinguir dois vocábulos). Em Língua Inglesa, os vocábulos *thank* e *tank*, *through* e *true*, *three* e *tree* se distinguem entre si por meio dos pares mínimos /θ/ e /t/.

Por outro lado, é necessário partirmos da realidade falada para conhecermos os fonemas (ROSETTI, 1974), o que confirma o objetivo da Fonética de estudar os sons da língua falada e não o sistema ortográfico.

De acordo com Rosetti (1974), um fonema é um som linguístico e esse é diferente do que pronunciamos, pois cada falante o pronuncia à sua maneira e dentro de um limite. O autor afirma que “[...] o fonema representa a concepção própria de cada sujeito falante sobre o som emitido” (ROSETTI, 1974, p. 30). Isso atesta a necessidade de uma análise a partir da realidade falada e, de certo modo, da realidade individual.

Rosetti (1974) aponta que o som linguístico é um protótipo, um componente do sistema (fonético-fonológico) de sons da língua. O fonema é um protótipo linguístico, ou “[...] um reflexo e uma generalização, na consciência social, do som linguístico” (ROSETTI, 1974, p. 134). Por isso, o fonema integra o sistema fonológico da língua, um sistema sintetizado que, apesar de reconhecer variações de um fonema, se mantém padronizado em relação às produções orais. Desse modo, os fonemas pertencem à parte estável da língua, ou seja, ao sistema fonológico (ROSETTI, 1974).

Por mais que existam variações na maneira de pronunciar um fonema, um som continua sendo reconhecido pelos falantes devido à “[...] interdependência dos elementos que formam o sistema” (ROSETTI, 1974, p. 134), o que causa uma resistência às inovações. No entanto, sabemos que as línguas passam por mudanças ao longo do tempo.

Um fonema pode se caracterizar em consoante, vogal ou semivogal. O som consonantal é resultado do fechamento ou estreitamento da corrente de ar feito por

articuladores, geralmente na cavidade bucal, o que causa um bloqueio total ou uma fricção causada pelo fluxo de ar limitado (CRYSTAL, 2008). Tal fechamento provoca ruído, característica principal das consoantes (ROSETTI, 1974). Do ponto de vista acústico, o som consonantal se caracteriza por uma mudança ou alguma obstrução na corrente de ar (HENRIQUES, 2007; ROSETTI, 1974).

A vogal é um som de abertura com tom musical e, a depender do local, é um som que se produz na laringe (ROSETTI, 1974). Henriques (2007) afirma que vogais são sons em que a corrente de ar sofre modificação na cavidade oral, mas que não sofre obstrução.

Uma semivogal, ou *glide*, é um som que acompanha a vogal em uma sílaba, mas que, durante a passagem da corrente de ar, não sofre obstrução (HENRIQUES, 2007). Ou seja, ocupa a posição de consoante (junto à vogal), porém, possui característica de vogal (a corrente de ar não é obstruída).

É importante destacar o papel das cordas vocais na realização dos fonemas. Segundo Rosetti (1974, p. 40), “as cordas vocais são formadas por uma prega da mucosa, uma lâmina elástica e um fascículo de músculos”. As cordas vocais (ou pregas vocais) são um conjunto de músculos estriados situados na laringe e que “[...] podem obstruir a passagem da corrente de ar” (CRISTÓFARO SILVA, 2011, p. 179).

Crystal (2008, p. 69) salienta que “as cordas vocais são muito flexíveis, mudando de formato de acordo com as atividades combinadas dos músculos e cartilagens associadas”. Esse conjunto de músculos possui como função principal a vibração que resulta em sonoridade, processo conhecido como fonação (CRYSTAL, 2008).

As cordas vocais são ativadas por meio do comando do sistema nervoso central, ou seja, quando os impulsos elétricos são transmitidos através do nervo recorrente às cordas vocais (ROSETTI, 1974). Isso ressalta a função essencial do cérebro para a produção da fala.

É relevante destacar o ponto de articulação como “a região do canal vocal onde se produz um aperto ou um fechamento (oclusão) [...]”, salientando que a articulação é produzida na cavidade bucal (ROSETTI, 1974, p. 72), pois os lábios, mandíbulas (superior e inferior - dentes), palato duro (abóbada palatina), palato mole (véu palatino), língua e úvula se encontram nessa cavidade. Esse aperto e o fechamento são provocados por articuladores.

Os sons reunidos em unidades diferentes constituem as palavras. Através dos sinais audíveis e visíveis comunicamo-nos com as pessoas ao nosso redor (ROSETTI, 1974). São os sinais convencionados que, expressados e interpretados pelos interlocutores, suportam a comunicação humana. Nesse sentido, conhecer as diferenças entre fonemas da LM e da

língua-alvo é essencial, uma vez que o aprendiz evita significados descontextualizados durante o discurso.

2.3 SONS FRICATIVOS

Para contextualizar os objetos de estudo desta pesquisa é necessário conceituar um som fricativo. Callou e Leite (1994) afirmam que uma fricativa é uma consoante com impedimento parcial da corrente de ar. Esse impedimento provoca uma fricção, resultado da aproximação de articuladores, em um determinado ponto de articulação. Para as autoras, os sons fricativos:

[...] possuem uma abertura articulatória mínima e uma energia articulatória e intensidade muscular consideráveis, sendo portanto sons que podem estabelecer um intenso contraste fônico, com os sons vocálicos em contato com a sílaba (CALLOU e LEITE, 1994, p. 78).

Ao aproximarmos os órgãos fonadores para a produção dos sons portugueses /f/ e /v/ produzimos uma constrição por que a arcada dentária se aproxima do lábio inferior, sendo que a fricção é “[...] a impressão que essa constrição produz em nosso ouvido” (CÂMARA JÚNIOR, 2013, p. 36).

As consoantes /f/ e /v/ são fricativas labiodentais, ou seja, são produzidas com a participação dos lábios e dentes durante a constrição. Nesses fonemas, o maxilar inferior aproxima-se do maxilar superior, mais especificamente dos dentes incisivos, para formar o canal de fricção, e afasta-se depois de um tempo (ROSETTI, 1974).

Outro detalhe das fricativas labiodentais é a função da língua que contribui na formação do canal estreito atrás dos dentes por onde passa a corrente de ar. A ausência de vibração nas cordas vocais em /f/ e a presença de vibração em /v/ classificam tais sons em surdo e sonoro, respectivamente.

As fricativas /s/ e /z/ são alveolares. Os alvéolos se situam atrás dos dentes incisivos superiores, ou na parte anterior do céu da boca. As consoantes produzidas nesse ponto são chamadas de alveolares. No caso dessas fricativas, o ápice da língua, ao se aproximar dos alvéolos e dos dentes superiores e inferiores, cria um canal para a passagem da corrente de ar, forçando-a a sair. Essa saída gera o ruído característico das fricativas.

As consoantes /s/ e /z/ se diferenciam quanto à sonoridade. Na consoante /s/ não há vibração das cordas vocais, ou seja, é uma fricativa alveolar desvozeada, enquanto que na

consoante /z/ há atividade das pregas vocais, caracterizando-a em uma fricativa alveolar vozeada.

2.4 SONS FRICATIVOS INTERDENTAIS

As fricativas interdentalis são assim chamadas por conta da fricção causada pela aproximação dos articuladores durante as suas produções. O modo de articulação (impedimento parcial da corrente de ar que causa a fricção) determina o termo fricativo e o local da articulação (entre os dentes) determina o termo interdental. Esses fonemas podem ocorrer em início, meio e fim de palavra.

Os símbolos das fricativas interdentalis presentes no Alfabeto Fonético Internacional (da sigla *IPA: International Phonetic Alphabet*) são: /ð/ para a fricativa interdental sonora e /θ/ para a fricativa interdental surda.

Para produzir a fricativa /θ/, dada as posições dos articuladores, Cristóvão Silva (2012) sugere que o aprendiz imagine a consoante /s/, já que as duas consoantes são próximas quanto ao local de articulação e compartilham da característica “desvozeada”. Essa sugestão demonstra, através de um fonema do PB, a característica desvozeada da fricativa interdental surda.

Para /ð/, a língua e os dentes continuam na mesma posição de /θ/, mas a corrente de ar apresenta vibração das cordas vocais. Cristóvão Silva (2012) sugere a consoante /z/ para a produção da fricativa interdental sonora.

Moureira e Silva Júnior (2016, p. 1) definem a fricativa /θ/ como o fonema produzido “[...] quando há uma estreita obstrução no trato vocal e geração de ruído turbulento nas vizinhanças da obstrução supraglótica, (da anatomia = situada acima da glote)”. A fricativa interdental sonora ocorre de maneira igual, mas com vibração das cordas vocais, caracterizando-se como um som vozeado.

Trevisol (2010, p. 3) exemplifica os tipos e os contextos em que as fricativas interdentalis ocorrem em posição inicial e final. De acordo com a autora:

As fricativas interdentalis do inglês são apenas de dois tipos: o fonema surdo, ou não vozeado /θ/, que não apresenta vibração das cordas vocais ao ser produzido, como em *thanks* [θæŋks] (obrigada) e *bath* [bæθ] (banho); e o fonema sonoro/vozeado /ð/, o qual é produzindo (sic.) com vibração das cordas vocais, como em *that* [ðæt] (aquele) e *bathe* [beɪð] (tomar banho) (TREVISOL, 2010, p. 3).

De acordo com Moureira e Silva Júnior (2016), há três modos que permitem a identificação de uma interdental surda: através da continuidade de um ruído (fricção) em um determinado local (entre os dentes) e a falta de vibração das cordas vocais (causa do desvozeamento).

Um aspecto importante a ser destacado é a não ocorrência das fricativas interdentais no sistema fonético-fonológico do Português brasileiro. Por conta disso, o aprendiz brasileiro pode encontrar dificuldades na produção desses sons que lhe são incomuns.

Dessa forma, o aprendiz adota pontos de articulação de sua LM próximos às fricativas interdentais, realizando uma substituição ou uma transferência de traços de sua LM. Sons como /f/ e /t/ podem ser substitutos da fricativa interdental surda /θ/. A fricativa alveolar sonora /v/ ou a oclusiva alveolar sonora /d/ podem ser substitutas da fricativa interdental sonora /ð/.

Apesar de possuírem sinais fonéticos diferentes, as duas fricativas interdentais são representadas ortograficamente pelo mesmo correlato, ou seja, o dígrafo *th*. Partindo de uma análise rápida, é necessário escutar o som produzido para identificar se é /θ/ ou /ð/, pois ambos possuem a mesma representação ortográfica.

Cristófarro Silva (2012) diz que o acompanhamento posterior da consoante /r/ ao dígrafo *th*, como na palavra *three* (três) só acontece com a fricativa interdental surda (ex. *through* – através de). Contudo, tal regra não se aplica para /ð/. Assim, o aprendiz, conhecendo tal regra, reconhecerá sem o auxílio de *input*⁴ auditivo que determinado fonema se trata da fricativa interdental surda, pois “[...] todas as vezes em que a sequência ortográfica ‘th’ for seguida de ‘r’, o som desvozeado /θ/ corresponde ao dígrafo ‘th’” (CRISTÓFARO SILVA, 2012, p. 125)

Outra característica que as fricativas interdentais provocam nos sons vocálicos é a sonoridade, ou falta dela, dessas consoantes. De acordo com Cristófarro Silva (2012, p. 126), “[...] vogais que precedem as consoantes vozeadas são mais longas do que as vogais que precedem consoantes desvozeadas”. Assim, em *tooth* (dente), a fricativa interdental surda não alonga a vogal /u/, enquanto que em *smooth* (suave) ocorre o alongamento⁵ da mesma vogal. Essa é outra regra que o falante deve se atentar quanto à distinção entre consoantes vozeadas e desvozeadas e a influência que as mesmas impõem no ambiente vocálico precedente.

⁴ *Input* é um termo que caracteriza as especificações da Gramática Fonológica de determinada língua (CRISTÓFARO SILVA, 2011).

⁵ O alongamento é representado graficamente pelo símbolo : no IPA.

2.5 A TRANSFERÊNCIA FONÉTICO-FONOLÓGICA ENTRE LÍNGUAS

A atenção dada à realização dos fonemas permite ao aprendiz de L2 evitar vocábulos que causem significados descontextualizados na língua-alvo. Rosetti (1974) afirma que a sincronia dos movimentos articulatórios permite a articulação correta dos sons. Qualquer perturbação nessa sincronia “[...] produz alterações na pronúncia das vogais faladas, como consequência da falta de coordenação entre os órgãos de fonação” (ROSETTI, 1974, p. 73).

Ngunga (2012) afirma que no processo de aquisição⁶ de outra língua há a utilização de órgãos fonadores e processos psicológicos típicos para a produção dos sons e demais estruturas da LM. Isso afirma certa recorrência ao sistema da LM quando o aprendiz se encontra em um momento de produção na língua-alvo. Tal recorrência, como salienta o autor, resulta em sons que não correspondem ao sistema da língua-alvo e sim na transferência de estruturas da LM.

Desse modo, a familiarização com o sistema fonético-fonológico da LM implica seu uso por parte do aprendiz de L2 durante a produção nessa língua-alvo. Nesse caso, o aprendiz usa movimentos articulatórios de sua LM, ou seja, movimentos que lhes são familiares, para suprir a demanda na língua em processo de aprendizagem. No entanto, nem sempre o sistema fonético-fonológico de uma língua-alvo é igual ao da LM. Esse fenômeno linguístico se caracteriza em transferência fonético-fonológica (TFF) da LM para àquela que o aprendiz está começando a ter contato, que pode ser uma L2 ou L3⁷.

A transferência fonético-fonológica é um aspecto importante a ser destacado no processo de aprendizagem de uma língua-alvo, pois evidencia que o aprendiz faz uma inter-relação entre um sistema fonético-fonológico internalizado (da língua materna) e outro em assimilação (L2 – língua-alvo).

Blank e Zimmer (2008, p. 4) apontam a apropriação que o aprendiz faz do sistema fonético-fonológico da sua LM, ao se deparar com as dificuldades enfrentadas na L2, ao afirmar que:

No momento em que começa a adquirir um novo sistema linguístico, o aprendiz de L2 costuma deparar-se com inúmeras dificuldades para superar os efeitos do conhecimento fonético-fonológico da sua L1 sobre a fala incipiente em L2, o que parece estar relacionado com uma forte tendência em haver um certo grau de transferência entre esses dois sistemas distintos. (BLANK e ZIMMER, 2008, p. 4)

⁶ O autor não estabelece a distinção entre os termos aquisição e aprendizagem, usando-os de forma intercambiável.

⁷ Blank e Zimmer (2008) investigaram a transferência fonético-fonológica do francês (L2) para o Inglês estadunidense (L3) de um falante de Português brasileiro (L1).

O conhecimento fonético-fonológico mencionado pelas autoras é a integração entre o conhecimento da percepção e da produção dos sons (BLANK e ZIMMER, 2008). O que as autoras expõem mostra que, por serem dois sistemas fonético-fonológicos distintos e sendo o segundo desconhecido ao aprendiz, há dificuldades em assimilar, pelo menos de início, a configuração do segundo sistema, havendo, portanto, a necessidade de se utilizar de um conhecimento prévio, ou seja, do sistema fonético-fonológico internalizado.

Zimmer e Alves (2007, p. 57) apontam que “a transferência L1-L2 é vista [...] como decorrente do entrincheiramento da experiência do falante com os *inputs* da L1 e da L2”. O aprendiz utiliza traços das duas línguas para a produção na língua-alvo. Essa experiência permite o surgimento de generalizações do conhecimento da L1 para a L2 durante situações de uso nesta última, configurando-se em transferências interlinguísticas (ZIMMER e ALVES, 2007).

Zimmer e Alves (2007) ressaltam que a generalização de maneira interlinguística origina dois tipos de transferência da L1 para a L2: o primeiro tipo se configura na transferência do conhecimento fonético-fonológico entre as línguas, especificamente de L1 para L2 durante produção oral nesta última; o segundo é a transferência do conhecimento grafo-fônico-fonológico da LM para a LE. Vale ressaltar que a transferência grafo-fônico-fonológico da LM para a LE não é o objeto de estudo nesta pesquisa.

Moureira e Silva Júnior (2016) salientam que a percepção das semelhanças e das diferenças entre os sistemas sonoros da L1 e da L2 organiza um pré-requisito para a produção do aprendiz. Assim, a ausência de processos de percepção dos sons das duas línguas propicia ao falante a transferência fonológica, que reflete o grau de proficiência – ou estágio – em que o aprendiz se encontra na L2 (MOUREIRA e SILVA JÚNIOR, 2016).

Trevisol (2014) investigou, através de um levantamento bibliográfico, alguns substitutos para as fricativas interdental durante o processo de aprendizagem/aquisição da Língua Inglesa como L2. A autora analisou dados de informantes brasileiros, poloneses e italianos e concluiu que os substitutos mais frequentes foram: [t] para a interdental surda, e [d] para a interdental sonora.

Câmara Júnior (2013) explica que, para o falante de Português, há possibilidades de o aprendiz substituir a fricativa interdental surda pela oclusiva alveolar surda /t/⁸ ou pela fricativa alveolar surda /s/. Assim, na frase “*It is thin*” (é delgado), Câmara Júnior (2013)

⁸ As oclusivas são formadas pelo fechamento do canal vocal, e em seguida, uma abertura (ROSETTI, 1974).

afirma que o falante poderá realizar o *th* como uma consoante típica do Português brasileiro. Nos exemplos de Câmara Júnior, o *th* pode ecoar como “*It is tin*” (é uma lata) com som /t/, ou também “*It is sin*” (é pecado) com som /s/.

Câmara Júnior (2013) demonstra que o falante-aprendiz recorre a pontos de realização da LM para suprir a produção de um som próximo ao da língua-alvo. Isso evidencia a transferência de traços fonético-fonológicos da LM para a língua em processo de aprendizagem. No entanto, os substitutos apresentados pelo autor podem levar o aprendiz a cometer desvios de significados.

Oliveira (2008) investigou processos fonéticos e fonológicos realizados por brasileiros como uma estratégia de pronúncia na Língua Inglesa. O autor analisou anglicismos⁹ para demonstrar os processos fonéticos e fonológicos que os brasileiros costumam usar na LI e, desta forma, fazendo-a soar como sua própria língua.

Blank e Zimmer (2008) afirmam que o uso maciço da L1 por aprendizes tardios de L2 acaba influenciando a produção na segunda língua. Por exemplo, o sistema cognitivo de uma criança não está completamente entrincheirado pelo sistema fonético-fonológico da primeira língua (BLANK e ZIMMER, 2008). Isso provavelmente permite que ela alcance um desempenho satisfatório na L2 com mais assimilação e rapidez na criação de categorias que pertençam à segunda língua sem a influência da L1. Já no adulto, o processo de aprendizagem/aquisição¹⁰ de uma L2 se baseia a partir do sistema internalizado.

2.6 A TRANSFERÊNCIA FONÉTICO-FONOLÓGICA DO PORTUGUÊS PARA O INGLÊS

A não ocorrência das fricativas interdentais no Português brasileiro pode representar um desafio ao aprendiz de LI durante a produção desses sons. No caso da Língua Inglesa como LE no Brasil, ela é mais comumente aprendida em contextos formais de ensino (TREVISOL, 2014). Isso, de certa forma, limita as situações de contato com a LI em contextos autóctones. Levando-se em consideração a quantidade de escolas de idiomas e a

⁹ Palavras emprestadas da LI e que foram integradas em outra língua. A maioria permanece com o mesmo significado original, mas acaba recebendo interferências da língua local no campo da pronúncia e ortografia (OLIVEIRA, 2008).

¹⁰ Os autores salientam que usam os termos “aquisição” e “aprendizagem” de forma intercambiável, diferente de como os tratamos neste estudo: consideramos “aprendizagem” como o processo ocorrido em ambiente formal e não autóctone à língua-alvo e “aquisição” como o processo ocorrido em ambiente real, natural de interação dos usuários autóctones da língua-alvo.

qualidade de seus métodos, o ensino do sistema fonético-fonológico da Língua Inglesa pode não representar uma prioridade.

A maneira mais abrangente em que a Língua Inglesa é aprendida em território nacional contribui para uma maior influência da LM na aprendizagem da L2. A não ocorrência das fricativas interdentais no PB esbarra-se no pequeno contato com a língua-alvo que o aprendiz de LI possui no Brasil.

Em um contexto de imersão de Língua Inglesa, Trevisol (2014) afirma que situações diretas com a língua-alvo supostamente beneficiariam o aprendiz, pois o contato com a língua seria frequente, ao mesmo tempo em que representaria um ambiente de total presença da L2. Desse modo, o contexto levaria o aprendiz a ter *inputs* de melhor qualidade, ajudando na percepção e na produção fonética (*output* ou formas de saída) conforme o sistema fonético-fonológico da L2.

A não ocorrência de /θ/ e /ð/ no Português brasileiro faz com que o aprendiz encontre dificuldades na produção desses sons e, na maioria das vezes, acaba substituindo-os por sons do PB. Esses desvios diferem-se do sistema fonético-fonológico da Língua Inglesa. Trevisol (2010, p. 2), embasando-se em Lee & Cho (2002) e Jenkins (2000), afirma que essa ocorrência é frequente, pois “[...] a substituição de sons é uma estratégia amplamente utilizada na aprendizagem do sistema sonoro de uma L2 ou LE”.

2.7 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

O falante faz uso do sistema sonoro da língua aplicando-lhe vários conhecimentos. Um desses conhecimentos é a consciência fonológica (CF), que é a capacidade do falante em refletir sobre a sua percepção, reflexão, produção e/ou manipulação dos sons do sistema linguístico conhecido (AQUINO, 2009). Sendo assim, a CF “[...] compreende uma gama de habilidades que fazem parte da consciência metalinguística, a capacidade que o indivíduo possui de pensar e operar sobre a linguagem natural” (AQUINO, 2009, p. 17).

Battistella (2010, p. 13) afirma que a CF é uma capacidade reflexiva sobre os sons da LM como também sobre outro sistema adquirido, ou seja, é uma habilidade de reconhecer a estrutura fonológica de determinada língua. Desse modo, a CF:

[...] corresponde a um conhecimento sobre as unidades de uma língua, uma habilidade de reconhecer e manipular sons que compõem o próprio falar, de uma maneira consciente, na qual se presta uma atenção especial à estrutura da palavra e não ao seu conteúdo. (BATTISTELLA, 2010, p. 29-30)

Essa capacidade requer do falante um alto grau de conhecimento da língua, pois a CF ultrapassa a capacidade de reconhecer os sons. Ela é desenvolvida em um processo no qual estão envolvidos alguns elementos, e a mesma pode se manifestar em vários níveis¹¹ (BATTISTELLA, 2010).

Nas palavras de Rigatti-Scherer (2009 apud BATTISTELLA, 2010, p. 13) a CF envolve habilidades como reconhecer, segmentar, prestar atenção à estrutura e manipular palavras em partes e em sons individuais:

Consciência fonológica é a habilidade de reconhecer os sons que compõem a fala. É estar consciente de que a palavra falada é constituída de partes que podem ser segmentadas e manipuladas. Para ter consciência fonológica é necessário que o falante ignore a significação e preste atenção à estrutura da palavra. Essa habilidade requer desde a consciência da estrutura da palavra como um todo até a sua separação em sons individuais, exigindo maior grau de consciência linguística do falante. (RIGATTI-SCHERER, 2009 apud BATTISTELLA, 2010, p. 13)

Nos casos da CF em LE, é recomendável que o aprendiz tenha um conhecimento adequado do sistema sonoro de sua LM (BATTISTELLA, 2010, p. 13-14). A consciência fonológica sobre a LM pode representar uma ajuda na construção do sistema sonoro da LE, pois o aprendiz pode se basear em sons da LM e ser capaz de distinguir traços entre os dois sistemas sonoros. Nesse caso, a CF que o aprendiz aplica sobre a LM poderá auxiliá-lo na aprendizagem da língua-alvo.

No entanto, Battistella (2010, p. 14) adverte que a CF sobre a LM não garantirá que o aprendiz tenha sucesso automático na consciência fonológica sobre a L2. Essa capacidade na língua-alvo é complexa e envolve aspectos como o reconhecimento de segmentos do novo sistema e demonstra a importância da explicitação do sistema-alvo por parte do professor (AQUINO, 2009; BATTISTELLA, 2010). Além disso, cada língua possui seu próprio sistema fonético-fonológico e o mesmo varia consideravelmente, sendo necessária uma explicitação e/ou distinção do sistema em processo de aprendizagem.

Dessa forma, é importante ter cautela nesse processo, pois o aprendiz, por possuir uma LM diferente da língua-alvo, poderá transferir aspectos de sua LM que podem lhe prejudicar no sistema em aprendizagem.

¹¹ São quatro níveis: conhecimento ou sensibilidade à rima e à aliteração; conhecimento silábico; conhecimento intrassilábico e o conhecimento segmental ou fônico (RUEDA, 1995 apud BATTISTELLA, 2010).

Aquino (2009, p. 15) afirma que “quando o aprendiz não possui consciência a respeito dessas diferenças entre sua língua materna e a língua-alvo, ele tende a transferir padrões conhecidos de sua primeira língua, muitas vezes de forma inadequada.” Isso demonstra que ter consciência fonológica sobre a LM não garante ao aprendiz a consciência fonológica no novo sistema em aprendizagem, uma vez que cada língua possui sistema próprio com padrões comuns em umas e raros em outras (AQUINO, 2009).

Para isso, torna-se necessária ao aprendiz a capacidade de reorganizar e adaptar seus conhecimentos (a bagagem linguística da LM) ao novo sistema linguístico (quando estes não lhes prejudiquem na língua-alvo) e criar novas categorias de sons inexistentes na LM (AQUINO, 2009).

No trecho abaixo, Battistella (2010, p. 14-15) demonstra uma tendência comum de brasileiros durante o processo de assimilação do sistema vocálico da LI:

[...] há uma tendência de os aprendizes não assimilarem totalmente o sistema de vogais ou utilizarem as do português no lugar das vogais do inglês, devido à transferência de padrões da língua materna para a língua-alvo ou da própria transferência causada entre os dois sistemas. (BATTISTELLA, 2010, p. 14-15)

A autora explica que a falta de consciência sobre o sistema vocálico da LI leva os aprendizes a substituírem vogais da língua-alvo por sons que eles já dominam. Nesse caso, eles apresentam consciência sobre o sistema vocálico da LM (a Língua Portuguesa), e acaba transferindo-a para o sistema vocálico da LI. A aplicação desse conhecimento revela outro fenômeno comum no processo de aprendizagem de LE, a transferência fonético-fonológica (seções 2.5 e 2.6 deste capítulo).

Aquino (2009) salienta que brasileiros aprendizes de LI como LE não apresentam consciência fonológica no nível silábico com muita frequência, ou seja, eles não reconhecem determinados padrões silábicos da língua-alvo. A autora afirma que esses aprendizes costumam inserir uma vogal epentética em algumas estruturas, fazendo uma adaptação à maneira da LM (por exemplo, o /i/ acrescido em *magnet* > [‘mæginət] e *dogma* > [‘dɔgimə]).

Battistella (2010), fundamentada em Alves (2009), salienta que a CF é uma capacidade que permite ao aprendiz analisar sua própria produção sonora na língua-alvo, bem como as de seus colegas. Esse conhecimento engloba a percepção e a produção do aprendiz e de pessoas ao seu redor, bem como o torna capaz de se aproximar de formas acuradas e precisas da L2:

Ter consciência fonológica da L2 [...] inclui a capacidade de o aprendiz julgar, como semelhantes ao falante nativo ou não, as produções de seus colegas, bem como a própria produção de sons da L2. Trata-se de uma capacidade fundamental para a aquisição do sistema-alvo, pois indica que o aprendiz se mostra capaz de reconhecer as diferenças entre a forma nativa e o que pode ser efetivamente produzido por um falante de sua L1 (ALVES, 2009 apud BATTISTELLA, 2010, p. 32).

Em relação à distinção entre as formas da L2 e da LM está a capacidade do aprendiz em “[...] reconhecer sons que não existem em seu sistema de língua materna, mas que por outro lado figuram na L2, como [...] saber que o som inicial da palavra *think* – [θɪŋk] não existe no português e difere do som inicial da palavra *this* – [ðɪs]” (BATTISTELLA, 2010, p. 32).

Se o aprendiz não é capaz de distinguir os sons entre os dois sistemas, se ele não possuir consciência fonológica adequada ao sistema fonético-fonológico da língua-alvo, ele poderá recorrer a sua LM para suprir a produção oral na L2, realizando transferência de traços entre as línguas.

Aquino (2009) defende a instrução explícita dos aspectos fonético-fonológicos entre a LM e a língua-alvo. Por exemplo, o PB possui uma relação grafo-fônico-fonológica mais transparente do que a LI, o que evidencia a importância da instrução explícita a fim de evitar transferências mal sucedidas da LM para a LI (AQUINO, 2009).

3 WORLD ENGLISH

O *World English*¹² (WE) é resultado da Globalização na qual a rápida difusão do Inglês possibilitou interferências linguísticas de falantes de diversas línguas (KILICKAYA, 2009; RAJAGOPALAN, 2009).

A transferência fonético-fonológica se torna importante para a compreensão dessas interferências. Na comunicação entre os falantes não nativos da LI acontece a transferência de traços linguísticos entre as línguas. O resultado dessa transferência no contexto que envolve o WE é a fossilização¹³ de novos traços linguísticos e/ou das LMs dos falantes. A fossilização continua na produção dos traços linguísticos em novos contextos interacionais. Os traços fossilizados se tornam permanentes, ou seja, não desaparecem depois que o aprendiz atinge certos níveis na língua-alvo.

Jenkins (2006) conclui que muitas questões ainda precisam ser investigadas sobre esse fenômeno linguístico devido a sua característica de fenômeno recente e à falta de similaridade linguística ao longo da história.

O WE se posiciona como um dos resultados da difusão da LI e revela a mutabilidade a que qualquer língua está suscetível. Assim, pelo caráter expansivo da LI, as mudanças linguísticas são provenientes de falantes de diferentes países (KILICKAYA, 2009). De acordo com Kilickaya (2009, p. 35), “the rapid spread of English as a language of communication has no doubt stimulated interesting but at the same time controversial debate about the status of English in its varieties, which are commonly called World Englishes”¹⁴. Desse modo, *World English* é um conjunto de variantes da Língua Inglesa.

Rajagopalan (2009) afirma que o WE é falado por cerca de um terço da população mundial, ao mesmo tempo em que um número igual de pessoas está aprendendo a Língua Inglesa. Nos dias atuais, a LI se apresenta em uma posição estratégica. As mais variadas áreas do conhecimento humano se utilizam do Inglês como língua de mediação com o mundo.

¹² Inglês mundial.

¹³ Quando determinado traço linguístico continua após a mudança de nível de proficiência do aprendiz. Nesse caso, a fossilização é semelhante à criação de uma nova regra que passa a ser utilizada e compreendida por falantes da língua-alvo em determinado contexto.

¹⁴ A rápida expansão do Inglês como uma língua de comunicação sem dúvida estimulou interessante, mas ao mesmo tempo um controverso debate sobre o *status* do Inglês em suas variações, as quais são comumente chamadas de *World Englishes* (Tradução nossa).

Para demonstrar a atual posição da Língua Inglesa no mundo, Kilickaya (2009) apresenta os três círculos concêntricos de Kachru: o *Inner Circle*, o *Outer Circle* e o *Expanding Circle*¹⁵. Segundo Kilickaya, Kachru:

[...] focused on the historical context of English, the status of the language and the functions in various regions. According to Kachru, the Inner Circle includes the Native English-speaking countries such as England, USA and Canada). The Outer Circle consists of the former colonies such as India, Africa and Nigeria and finally Expanding Circle includes countries such as China, Japan and Turkey, which are affected by Western and where English is becoming an important language in business, science, technology and education¹⁶(KILICKAYA, 2009, p. 35).

Kilickaya (2009) ressalta o contexto histórico, o *status* e as funções da LI em que Kachru desenhou os três círculos concêntricos. Torna-se evidente a colonização como difusora da Língua Inglesa no *Outer Circle*. Os países do *Expanding Circle* têm sido influenciados pelo Ocidente nos últimos tempos, como exemplo: através da ciência, educação, negócios e da tecnologia.

Rajagopalan (2009, p. 43) afirma que os três círculos concêntricos de Kachru preconizam “[...] a ideia de que há um único centro ao redor do qual gravitam as mais variadas formas de falar inglês”. Desse modo, essas situações comunicacionais muitas vezes não envolvem falantes nativos, evidenciando que uma grande quantidade de falantes do *WE* se encontra no *Outer Circle* e, principalmente, no *Expanding Circle*, onde figuram países com destaques no cenário global e muito populosos.

Aguiar (2012) utiliza os círculos concêntricos de Kachru para demonstrar a divisão dos falantes da LI que correspondem a países de todo o mundo. Fazem parte do primeiro círculo países que têm o Inglês como LM (Estados Unidos, Reino Unido, Canadá, Nova Zelândia, Austrália); no segundo círculo figuram países colonizados pela Inglaterra e que passaram a utilizar a LI como segundo idioma (Índia, Singapura, África do Sul, etc.); os países que compõem o terceiro círculo reconhecem a importância atual da LI, porém não a possuem como sua(s) língua(s) oficial(ais), mas como uma LE (AGUIAR, 2012). Fazem parte do *Expanding Circle*: China, Japão, Polônia, Brasil, etc. De acordo com o autor,

¹⁵Círculo Interior, Círculo Exterior e Círculo de Expansão ou Círculo de Extensão (Tradução nossa), respectivamente.

¹⁶[...] focou no contexto histórico do Inglês, no *status* da língua e nas funções em várias regiões. De acordo com Kachru, o Círculo Interior inclui países nativos de Língua Inglesa tais como Inglaterra, EUA e Canadá. O Círculo Externo consiste de ex-colônias tais como Índia, África e Nigéria e finalmente o Círculo Estendido/Círculo de Expansão inclui países como a China, Japão e Turquia, os quais são afetados pelo Ocidente e onde o Inglês está se tornando uma língua importante nos negócios, ciência, tecnologia e educação (KILICKAYA, 2009, p. 35, Tradução nossa).

[...] tanto o segundo como o terceiro círculo são maiores do que aquele que representa o âmago da língua, o que corrobora a noção anteriormente apresentada de que a hegemonia da língua não se deve ao número de falantes nativos, mas ao poderio que lhes permitiu implementá-la e disseminá-la (AGUIAR, 2012, p. 10).

Le Breton (2005) salienta que a presença global da LI se divide em quatro categorias. A primeira categoria corresponde a países onde a LI é tida como LM (Estados Unidos da América, Reino Unido, Austrália, Nova Zelândia, Canadá, África do Sul). A maioria dos países da segunda categoria é ex-colônias onde grande parte da população não é falante de Inglês como LM, mas como L2. No entanto, o Inglês desempenha papel de língua de poder ao mesmo tempo em que serve como um elemento unificador usado nas instituições políticas, nos negócios, no comércio, na indústria e na cultura (LE BRETON, 2005). Paquistão, Bangladesh, Índia e alguns países da África fazem parte dessa categoria.

Na terceira categoria, figuram países que não foram diretamente colonizados pela Inglaterra, mas que são influenciados pela LI. Nessa categoria figuram a China, Egito, países do Golfo Pérsico, etc. que também usam a LI como língua para comunicação internacional (LE BRETON, 2005). A quarta categoria corresponde a Estados independentes que têm a língua oficial pouco difundida e que adotaram a LI como meio de comunicação nas relações exteriores, como os países escandinavos e os Países Baixos, além dessa categoria estar em plena expansão (LE BRETON, 2005).

Aguiar (2012) afirma que o domínio atual da LI está assentado no crescente número de não nativos, perpetuando dessa forma o *status* do Inglês como língua global. Kilickaya (2009) aponta que Quirk (1990) sugere as variantes do *WE* como apenas variantes de interferências da língua local em determinados contextos. Desse modo, o *WE* se apresenta como um fenômeno composto de variantes, cada qual com características resultantes de interferências da língua local. Essas variantes são usadas em interações comunicacionais em um contexto que permite a compreensão e ao mesmo tempo a fossilização de traços linguísticos. Kilickaya (2009, p. 37) salienta que certas formas “[...] are used in international context where English is used as a means of communication by members of different cultures [...]”¹⁷.

A sociedade atual precisa de uma língua para a comunicação entre os indivíduos de diferentes países e culturas. De acordo com Rajagopalan (2009, p. 43), o “encolhimento” do mundo fará com que “[...] os povos das diferentes nações precisarão, como nunca antes [...], comunicar-se uns com os outros, o que significa serem compreendidos uns pelos outros”.

¹⁷ [...] são usadas em contexto internacional onde o Inglês é usado como um meio de comunicação por membros de culturas diferentes [...] (KILICKAYA, 2009, p. 37, Tradução nossa).

Como a LI é usada em muitas áreas, as pessoas que estão direta e indiretamente ligadas a essas áreas necessitam de ter conhecimento linguístico para uma comunicação eficaz. Essas interações, na maioria das vezes, acontecem entre não nativos, situação que pode permitir a transferência de traços entre as línguas.

Levando em conta as interferências de várias línguas na LI ou *vice-versa*, isso pode contribuir para a produção de variantes que são integradas ao *WE*. O grande número de falantes estrangeiros permite que as possibilidades de interferências sejam maiores do que em um contexto de uso da LI feito somente por falantes de língua materna.

Rajagopalan (2009) e Widdowson (1994 apud KILICKAYA, 2006) afirmam que a Língua Inglesa no cenário global deixou de pertencer à determinada nação. Widdowson (1994 apud KILICKAYA, 2006, p. 36) afirma que “the very fact that English is an international language means that no nation can have custody over it”¹⁸. No *WE* os falantes nativos perdem o privilégio de posse sobre a língua, pois deixam de ser “donos” ou “falantes autênticos” de Inglês (RAJAGOPALAN, 2009).

Desta forma, os falantes nativos da Língua Inglesa necessitam de adaptação para se comunicarem nas novas variantes (essa adaptação revela o aspecto de que o *WE* também inclui o falante nativo na condição de falante apenas). Assim, o *WE* assume uma posição importante para a comunicação global. Segundo Kachru (1985 apud KILICKAYA, 2009, p. 36):

[...] the global diffusion of English has taken an interesting turn: the native speakers of this language seem to have lost the exclusive prerogative to control its standardization; in fact, if current statistics are any indication, they have become a minority. This sociolinguistics fact must be accepted and its implication recognized. What we need now are new paradigms and perspectives for linguistics and pedagogical research and for understanding the linguistic creativity in multilingual situations across cultures¹⁹.

Kachru (1985 apud KILICKAYA, 2009) demonstra a posição do falante nativo no contexto do *WE*. Mesmo sendo parte do todo, o falante nativo de Inglês representa apenas uma minoria, pois os três círculos concêntricos revelam a dimensão do número de falantes do

¹⁸O fato de que o Inglês é uma língua internacional significa que nenhuma nação pode ter custódia sobre ela (WIDDOWSON, 1994 apud KILICKAYA, 2009, p. 36, Tradução nossa).

¹⁹[...] a difusão global do Inglês tem tomado uma interessante volta: os falantes nativos dessa língua parecem ter perdido a prerrogativa exclusiva em controlar a sua padronização; de fato, se as estatísticas atuais estão em qualquer direção, eles têm se tornado uma minoria. Esse fato sociolinguístico deve ser aceito e sua implicação reconhecida. O que nós precisamos agora são novos paradigmas e perspectivas para pesquisas linguísticas e pedagógicas e para entender a criatividade linguística em situações multilíngues através de culturas (KACHRU 1985 apud KILICKAYA, 2009, p. 36, Tradução nossa).

Outer e Expanding Circle. Além disso, o número de falantes que está aprendendo Inglês é próximo ao número de pessoas que já falam essa língua (RAJAGOPALAN, 2009).

Rajagopalan (2009) alerta para que o *WE* não seja confundido com o Inglês como Língua Internacional (ILI), mesmo defendendo que no *WE* o falante nativo perde a sua posição de “dono” da LI. Ele afirma que o ILI é usado em situações comunicativas entre pessoas que não possuem a LI como LM, ou seja, usado por falantes de diferentes países que tiveram a necessidade de aprender o Inglês para utilizá-lo em interações sem entrar em contato com falantes nativos (RAJAGOPALAN, 2009).

Neste caso, o ILI não inclui os falantes nativos da LI. No entanto, a LI no *World English* “[...] pertence a todos aqueles que dela fazem algum uso no seu dia a dia, por mais limitado ou restrito que ele seja” (RAJAGOPALAN, 2009, p. 42). Kilickaya (2009, p. 37) salienta que “the uses of English internationally are not just related to the Expanding Circle, but also it includes native speakers as well as members of the Outer Circle English”²⁰.

Rajagopalan (2009), baseado em Blommaert, Collins e Slembrouck (2005), ressalta a multicentricidade como uma das características do *WE*, isto é, a existência de múltiplos centros e múltiplas normas. Os múltiplos centros demonstram as posições globais ocupadas pelo *WE*, que não é um fenômeno de determinada região, mas que está ocorrendo no cenário global (RAJAGOPALAN, 2009).

²⁰ “Os usos do Inglês internacionalmente não são apenas relacionados ao círculo expandido, mas também inclui falantes nativos como membro do Círculo Externo” (KILICKAYA, 2009, p. 37, Tradução nossa).

4 PERCURSO HISTÓRICO DA LÍNGUA INGLESA

Apresentamos neste capítulo o percurso histórico da Língua Inglesa, desde sua formação aos dias atuais. Também discutimos sobre a presença da LE no Brasil e a forma como a mesma é ensinada.

4.1 O INÍCIO DA LÍNGUA INGLESA

A Língua Inglesa passou por várias mudanças até a sua forma atual. Derivada do Anglo-Saxão²¹ chegado às terras inglesas (AGUIAR, 2012; SCHÜTZ, 2008), o Inglês é uma língua compósita, reunindo “[...] contribuições celtas, latinas, francesas, germânicas [...]” (LE BRETON, 2005, p. 13).

O Império Romano também contribuiu para a formação da Língua Inglesa (SCHÜTZ, 2008). Com a presença dos romanos nas ilhas britânicas deu-se início a influência do Latim nos setores econômico, político e social das tribos celta-bretã (SCHÜTZ, 2008). A influência latina permitiu a integração de palavras no cotidiano dos habitantes autóctones e ajudou na criação de muitos conceitos novos.

O percurso histórico da LI é dividido em três períodos históricos: *Old English*, *Middle English* e *Modern English*²² (SCHÜTZ, 2008). Aguiar (2012) afirma a existência de outro processo de evolução da LI, o *Early English* ou *Semi-Saxon*²³, além do *Old English* ou *Anglo-Saxon*²⁴, *Middle English* e *Modern English*.

O período do *Old English* começa com as invasões germânicas às ilhas britânicas no século V (SCHÜTZ, 2008). Também houve nesse período o processo de cristianização da população celta e dos anglo-saxões, marcando o início da influência do Latim sobre a língua germânica falada por esse grupo (SCHÜTZ, 2008).

Schütz (2008) afirma que o *Old English*, atualmente, “[...] é uma língua quase irreconhecível, tanto na pronúncia, quanto no vocabulário e na gramática”, a correlação pronúncia-ortografia não se distanciava tanto quanto no *Modern English* (SCHÜTZ, 2008) e os “[...] substantivos declinam e têm gênero (masculino, feminino e neutro), e os verbos são conjugados” (SCHÜTZ, 2008, p. 2).

²¹ Os anglos e os saxões falavam dialetos germânicos e esses deram origem a LI (SCHÜTZ, 2008).

²² Inglês velho; Inglês médio e Inglês moderno, respectivamente (Tradução nossa)

²³ Inglês precoce e Semi-Saxão, respectivamente (Tradução nossa).

²⁴ Angló-Saxão (Tradução nossa).

Com a conquista e ocupação francesa entre o fim do *Old English* e início do *Middle English*, o *Norman French*²⁵ foi imposto nas ilhas britânicas durante três séculos (SCHÜTZ, 2008). A influência da Língua Francesa e a “[...] transfusão de cultura franco-normanda na nação anglo-saxônica [...] resultou principalmente num aporte considerável de vocabulário” (SCHÜTZ, 2008, p. 3). O autor salienta que esses vocábulos supriam novos conceitos políticos, administrativos e sociais que não possuíam equivalentes na Língua Inglesa.

A mudança conhecida por *Great Vowel Shift*²⁶ ocorrida no *Middle English* mudou as pronúncias das vogais inglesas – incluindo os ditongos – e algumas consoantes deixaram de ser pronunciadas (SCHÜTZ, 2008, p. 4).

O *Modern English* (1500 aos dias atuais) se caracteriza como o período de padronização e unificação do Inglês (SCHÜTZ, 2008). A invenção da imprensa no Ocidente, do sistema postal na Inglaterra e de materiais impressos aos poucos estimulou a educação para os mais abastados como contribuiu para a difusão do dialeto de Londres (SCHÜTZ, 2008).

Os escritores também contribuíram significativamente para o *Modern English*. Le Breton (2005, p. 13) afirma que “a língua inglesa é fixada pelos grandes escritores do período elisabetano, língua na qual os empréstimos ao latim, diretamente ou por meio do francês, são consideráveis”. A obra de William Shakespeare (1564-1616) representa um marco na evolução do *Modern English*, pois apresentava vocabulário criativo, novas palavras, a transformação de substantivos em verbos e verbos transformados em adjetivos, o uso de prefixos e sufixos e da linguagem figurada (SCHÜTZ, 2008).

4.2 FIM DO MIDDLE ENGLISH E INÍCIO DO MODERN ENGLISH

O Inglês começou a ascender com o declínio da Língua Francesa no território inglês, sendo que esta gozava de supremacia antes da Guerra dos Cem Anos (1337-1453) e aos poucos foi perdendo sua hegemonia devido às conquistas políticas dos ingleses, a anglicização²⁷ de novas terras e a vitória sobre a França (LE BRETON, 2005).

A Língua Inglesa começou a ter *status* de língua global no período do Inglês Moderno, com o declínio da Igreja e do Latim, língua que exerceu um papel importante e com

²⁵ Francês Normando (Tradução nossa).

²⁶ A Grande Mudança Vocálica (Tradução nossa).

²⁷ GONZÁLEZ-CRUZ (2015, p. 340), fundamentado em RODRÍGUEZ-GONZÁLEZ (2013), afirma que Pseudo-anglicismos são palavras ou expressões com formas que incluem alguma características da LI, mas que são usadas em ambientes de outras línguas.

Instituições científicas (tais como a *Royal Society*²⁸) que substituíram o Latim pela a LI ao documentar as descobertas.

O declínio da hegemonia da Língua Francesa facilitou a difusão do Inglês, bem como a perda de espaço da Igreja, o surgimento de movimentos como o Renascimento, a Literatura de grandes escritores, entre outros acontecimentos. Tudo isso permitiu a Língua Inglesa chegar à posição de língua global.

4.3 A DIFUSÃO DA LÍNGUA INGLESA PELO MUNDO

Os principais difusores da LI foram a Inglaterra, a expansão marítima e a colonização, os Estados Unidos, as corporações multinacionais e as transformações tecnológicas originadas em territórios de Língua Inglesa (AGUIAR, 2012; HORNICK, 2006; SÉBILLE-LOPEZ, 2005, p. 94).

A Inglaterra enquanto Metrópole exigiu que a LI fosse a língua oficial na comunicação com as colônias, unificando-as e refletindo os laços com a nação dominante (AGUIAR, 2012; HORNICK, 2006).

Aguiar (2012) afirma que a expansão comercial e marítima da Língua Inglesa pelo Império Britânico enriqueceu o vocabulário do idioma. O autor aponta que a flexibilidade e a abertura ao vernáculo estrangeiro permitiram ao Inglês ter características de uma língua acessível e híbrida que atende necessidades culturais e comunicativas.

Muitas colônias britânicas foram privadas até metade do século XIX. Eram as conhecidas “colônias por decreto”, concedida pela Coroa britânica a uma companhia privada que passava a ter controle sobre a colônia, inclusive o monopólio comercial na exportação (LACOSTE, 2005).

Essas companhias não se preocupavam em oferecer ensino, tarefa que era assumida por missões religiosas protestantes (LACOSTE, 2005). As missões religiosas não se preocupavam em ensinar a Língua Inglesa, uma vez que os povos nativos eram convertidos, evangelizados e ensinados nas suas próprias línguas (LACOSTE, 2005; SÉBILLE-LOPEZ, 2005).

No entanto, uma pequena parte da população – a classe dominante – das colônias falava Inglês, já que usar a língua dos dominantes era tido como privilégio e fator de ascensão

²⁸ Real Sociedade de Ciência, criada em 1660 por filósofos e médicos (THE ROYAL SOCIETY, 2017).

(LACOSTE, 2005). Além disso, os jornais e o respeito à liberdade de imprensa foram dois aspectos importantes na difusão da Língua Inglesa durante o período imperialista.

A Revolução Industrial contribuiu para que a Língua Inglesa se tornasse o “veículo” do progresso industrial (AGUIAR, 2012; LE BRETON, 2005). O século XIX consolidou a importância da Língua Inglesa no mundo. Invenções como o navio a vapor, o transporte ferroviário e sistemas de comunicação (o telégrafo, o telefone, o rádio etc.) revolucionaram a forma de se comunicar, pois permitiam comunicações rápidas e, conseqüentemente, a disseminação da LI (AGUIAR, 2012).

Com o fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a Inglaterra perdeu espaço como principal nação difusora da LI, função assumida pelos Estados Unidos da América que obtiveram melhor posição ao final do conflito e no período do pós-guerra (LE BRETON, 2005).

4.4 A SITUAÇÃO GEOPOLÍTICA DA LÍNGUA INGLESA

A LI é usada em várias regiões do mundo. Reino Unido, Estados Unidos da América, Austrália, Canadá, África do Sul e Nova Zelândia fazem parte do grupo de países que tem o Inglês como língua materna (LM). Índia, China, Brasil, entre outros, são núcleos onde a Língua Inglesa desempenha um importante papel na relação com a comunidade internacional.

Vale salientar que uma língua se torna internacional devido ao poder político e militar de sua nação. O poder militar é essencial no estabelecimento de uma língua nessa condição e o poder econômico é essencial para mantê-la e difundi-la (LE BRETON, 2005).

A posição de superpotência assumida pelos EUA nos pós I Guerra manteve a Língua Inglesa “[...] na vanguarda do saber científico e na cultura do consumo” (AGUIAR, 2012, p. 7).

Além disso, a sociedade atual é predominantemente influenciada pelo visual, sendo o cinema um importante influenciador (TORELLI, FELICIO e CÂMARA, 2012). Os primeiros filmes eram desprovidos de som. No entanto, apresentavam letras, frases e textos que podiam ser lidos, o que permitiu a difusão da língua por meio de sua escrita.

Aguiar (2012) salienta que na década de 1920 surgiu o cinema sonoro, e, por conseguinte, a utilização de sons da Língua Inglesa, pois a maioria dos estúdios estava nos EUA ou em solo britânico.

Em relação à ascensão da LI, Rajagopalan (2005) relata a postura dos Estados Unidos no pós I Guerra e II Guerra, a qual reverberou na ascensão do Inglês no cenário

global. Ao fim da II Guerra Mundial, os EUA saíram bem-sucedidos por estarem mais preparados do que os países europeus e por não terem sofridos os impactos do conflito em seu território. Agências foram criadas para ajudar na reconstrução dos países destruídos, sendo que 85% delas adotaram o Inglês como língua de trabalho ao invés de outras línguas (AGUIAR, 2012; HORNICK, 2006).

Áreas como aviação, turismo, música, cinema, desenvolvimento tecnológico e científico são meios de difusão da Língua Inglesa pelo mundo. O Inglês é “[...] a língua do poder – de instituições políticas, mas também nos negócios, no comércio, na indústria e na cultura” (LE BRETON, 2005, p. 16).

Outro fator difusor da LI é a sua escolha por parte de falantes de diferentes línguas maternas, mesmo que tais línguas sejam de grande uso como a Língua Espanhola e a Língua Portuguesa (LE BRETON, 2005). Esse grupo diverso opta pela LI para relações internacionais, turismo, negócios, estudos e também por achá-la mais fácil que outras línguas de grande difusão como o Francês (GADRIOT-RENARD, 2005).

De acordo com Aguiar (2012), o Inglês se posiciona hoje como a língua que melhor desempenha o papel de universal devido a sua popularidade e proliferação. É a língua veiculadora da democracia, “[...] o que se traduz em liberalismo no pensamento político e na ação governamental, no respeito aos valores humanistas e na livre concorrência na ordem econômica” (LE BRETON, 2005, p. 25). Assim, dominar a Língua Inglesa é participar de sua geopolítica e das discussões globais.

4.5 A LÍNGUA INGLESA NA INFORMÁTICA E NA *INTERNET*

A invenção do computador e da *Internet* alavancou a difusão da LI. Esses recursos tornaram as interações mais fáceis e rápidas, ao mesmo tempo em que músicas, *videoclipes*, filmes, notícias, imagens, mensagens, textos, etc., ficaram mais acessíveis.

Torelli, Felicio e Câmara (2012) salientam que a informática e a tecnologia são as áreas que mais evidenciam a Língua Inglesa. Na medida em que a Informática e a *Internet* se desenvolviam, “[...] a língua inglesa afirmou-se mundialmente como a língua das comunicações da nova era” (TORELLI, FELICIO e CÂMARA, 2012, p. 232).

Hornick (2006, p. 22) salienta que “[...] um dos meios mais [...] impositivos da criação da ‘necessidade’ de saber inglês dá-se através da tecnologia [...] porque as sedes das indústrias, na maioria das vezes, se situam em países de língua inglesa”.

Recursos e interfaces – *hardware, software, mouse, pendrives, app, etc.* – refletem a necessidade de lidar com a língua, e certas palavras

[...] soam como naturais expressões presentes no dia-a-dia das pessoas que trabalham com informática quando se deparam com termos, mesmo nos teclados denominados ABNT2: *Caps Lock, Backspace, Insert, Delete, End, Enter* entre outras (HORNICK, 2006, p. 22, grifos do autor).

Desse modo, a *Internet* é um dos maiores meios difusores da LI. Le Breton (2005, p. 23) afirma que “o inglês ocupa o campo do digital. A densidade dos internautas acompanha os avanços do inglês. A Internet é um índice revelador da potência cultural americana²⁹ – isto é, da língua inglesa” (2005, p. 23). Essa ferramenta revolucionou o modo como o mundo se relaciona, e, por a LI ser a mais usada nesse meio, tornou-se um grande difusor da LI.

4.6 A LÍNGUA INGLESA NO BRASIL

O primeiro contato entre o Brasil e a Língua Inglesa (LI) ocorreu por volta de 1530, quando William Hawkins atracou no litoral brasileiro realizando contato com os portugueses e os índios (LIMA, 2008).

A mudança da Família Real portuguesa no século XIX representou um marco para o estabelecimento de casas comerciais inglesas e o desenvolvimento da imprensa Régia, do telégrafo, do trem de ferro, etc. e muitas outras influências inglesas (LIMA, 2008). A presença de estabelecimentos ingleses resultou em empregos principalmente para brasileiros com domínio na habilidade oral na LI, requisito para ocupar os cargos (LIMA, 2008).

De acordo com Lima (2008), o professor de LI no Brasil pode ter aparecido nesse momento, uma vez que o ensino formal passou a ser oferecido através de decreto assinado por D. João VI em 1809. O processo de tornar o ensino da LI obrigatório nas escolas teve início em 1809 quando as pretensões comerciais entre Portugal, Inglaterra e França foram consideradas uma medida estratégica (SANTOS, 2011).

Outro marco importante foi a fundação do colégio D. Pedro II, no Rio de Janeiro. A instituição dispunha em sua grade curricular a Língua Inglesa juntamente com o Francês, Grego e Latim (LIMA, 2008). Lima (2008) aponta que a metodologia para o ensino de línguas consistia na tradução e análise gramatical e uso de materiais didáticos importados.

²⁹ Utilizamos a expressão “estadunidense” para fazer referência à cultura dos EUA, enquanto Le Breton utiliza a expressão “americana”.

Com o advento do Método Direto na década de 1930, instituído pela reforma³⁰ do ministro Francisco de Campos no governo de Vargas, houve um aumento das importações de livros didáticos (LD). Com esse método o ensino era feito diretamente na LE.

Com os cursos livres em 1930, o ensino de línguas também foi oferecido fora do sistema público de educação (LIMA, 2008). Em 1934, com o apoio da Embaixada Britânica, surge no Rio de Janeiro a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa e em 1935, em São Paulo, surge (com o apoio do consulado dos Estados Unidos da América) o Instituto Universitário Brasil-Estados Unidos – mais tarde chamado de União Cultural Brasil-Estados Unidos – (LIMA, 2008).

Em 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o ensino de LE torna-se obrigatório apenas para o 1º grau e de forma parcial (LIMA, 2008). No governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), a política de democratização do ensino aumentou o número de escolas e, conseqüentemente, a competição entre as editoras (LIMA, 2008).

Em 1971 foi publicada a LDB que reduziu a carga horária de LEs no 2º grau para até 1 hora semanal e que retirou o ensino de LEs do 1º grau (LIMA, 2008). Os LD sobre LI feitos por brasileiros começaram a ser produzidos em grandes quantidades nesse período. Com isso, as escolas passaram a ter a opção de escolher materiais nacionais, acessíveis e de acordo com a realidade do aluno (LIMA, 2008).

A proximidade e a relação econômica entre Brasil e Estados Unidos consolidaram a LI como a mais ensinada em ambientes formais (TORELLI, FELICIO, CÂMARA, 2012, p. 229). Além disso, o ensino da LI no Brasil acontece em vários ambientes, sendo os mais comuns: universidades, escolas públicas e particulares, escolas/institutos de idiomas, *internet etc.* (SANTOS, 2011). No entanto, o ensino de LI se destaca mais no ensino privado, pois a LE “[...] se efetiva de modo coativo através do poder econômico e simbólico a fomentar a crença na mobilidade social e econômica” (HORNICK, 2006, p. 23).

Em relação à metodologia, o ensino de LI na maioria das instituições públicas, em especial nas de Educação Básica, restringe-se às regras gramaticais básicas acompanhadas de frases curtas e descontextualizadas, seguidas por exercícios de treinamentos repetitivos e de substituição (SANTOS, 2011).

Nas escolas de idiomas, o ensino de LI apresenta melhor qualidade, mas esses ambientes são criticados por “[...] não aproveitarem as oportunidades que o ensino de línguas estrangeiras oferece para promover a apreciação e o respeito pelas diferenças” (SANTOS,

³⁰ A reforma modificou os conteúdos e metodologias e bem como a adoção do método direto (LIMA, 2008).

2011, p. 4). As características de franquias no ensino de línguas colaboram com a existência de uma padronização no método de ensino ao mesmo tempo em que mantém o mesmo nível de qualidade no setor de ensino privado (LIMA, 2008). Essas características permitem que os cursinhos sejam idealizados como locais adequados para se aprender LEs (OLIVEIRA e PAIVA, 2011, p. 44).

Com ou sem acesso a um ensino institucionalizado e sistematizado, a Língua Inglesa é bem vista no Brasil, possuindo valor econômico e simbólico: é percebida como um conhecimento de alto valor mercadológico e seu uso atende a uma necessidade simbólica de se identificar com uma sociedade estrangeira poderosa tanto no sentido político como econômico (PAIVA, 1996 apud HORNICK, 2006).

5 METODOLOGIA

Apresentamos, neste capítulo, o método de abordagem para a coleta de dados, os perfis dos informantes, os instrumentos utilizados e a realização da coleta de dados.

5.1 MÉTODO DE ABORDAGEM

Esta pesquisa descritiva possui abordagem quantitativo-qualitativa. Levantamos os dados por meio de um questionário de cunho socioeconômico, de gravações da leitura de lista de palavras com a fricativa interdental surda /θ/ e com a fricativa interdental sonora /ð/ em posição inicial e de um texto com palavras que possuem as fricativas interdentais em posição inicial.

Realizamos a coleta de dados em algumas salas do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CFP-UFRB). Agendamos as salas e pedimos que os informantes comparecessem nos horários combinados. Fizemos a coleta de dados com um informante de cada vez.

Cada informante participou da coleta de dados no mesmo dia em que respondeu o questionário. Explicamos no início da coleta que, além de responder o questionário, seria necessária a leitura em voz alta de um texto e de uma lista para a obtenção dos dados e que, para análise posterior, gravaríamos a leitura.

Entregamos o texto para que o informante, sentado próximo ao gravador, fizesse a leitura. Após isso, entregamos a lista para que fizesse o mesmo procedimento.

Para registrar a produção oral, posicionamos um telefone celular próximo ao informante. Salvamos os dados no aparelho e em um computador. Cada arquivo foi nomeado com o código de identificação do informante.

5.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Utilizamos um questionário para obter dados básicos do informante, como a idade, o sexo, a cidade e o estado de origem. Esse instrumento possui um círculo para o registro do código do informante e dez questões fechadas que objetivaram investigar dados de natureza socioeconômica e educacional. O questionário possui três perguntas dicotômicas e sete de múltipla escolha.

Procuramos saber com o questionário o nível de proficiência na LI, participação em cursos de Língua Inglesa em escolas ou institutos de idiomas, se teve um maior contato com a língua devido a sua condição socioeconômica, se teve uma melhor assimilação devido à maior quantidade/qualidade de *input* e o uso de equipamentos no processo de aprendizagem da LI.

Exibimos abaixo o questionário utilizado no **Quadro 1**:

Quadro 1: Questionário Socioeconômico

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO	
○	
Nome: _____	
Idade: _____ Sexo: () M () F Cidade: _____ Estado: _____	
Componente Curricular: _____	
<ul style="list-style-type: none"> • Caso alguma pergunta permita mais de uma resposta, indique a(s) mais relevante(s). 	
01. Onde você cursou os níveis da educação básica:	
() Toda em escola pública () Toda em escola particular	
() Parte em escola pública e parte em particular	
02. Você já fez ou faz curso de idiomas como CNA, CCAA e Fisk?	
() Sim () Não	
03. Qual a duração dos cursos mencionados na questão 02? (Responda caso a questão 02 tenha resposta afirmativa):	
() Menos de 1 semestre () 1 semestre () mais de 1 semestre	
() 1 ano () mais de 1 ano	
04. Você já fez outro curso superior?	
() Não () Sim, mas não completei () Sim, e já o concluí	
05. Com quem você morava antes de entrar na UFRB?	
() Com os pais () Com os avós	
() Com outro(s) responsável(is) () Morava sozinho(a)	
06. Atualmente você mora em:	
() Casa dos pais () Casa alugada () Residência universitária	
07. Você trabalha?	
() Sim, em tempo integral () Sim, em tempo parcial () Não	
08. Você é bolsista de programas como o PIBID, a PROPAAE, o PIBIC, etc.?	
() Não () Sim	

09. Quais dos equipamentos abaixo existem na sua casa atual?	
<input type="checkbox"/> TV	<input type="checkbox"/> Aparelho de som
<input type="checkbox"/> Computador	<input type="checkbox"/> Videogame
10. Você usa os equipamentos da questão 09 para aprender a Língua Inglesa?	
<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
Agradecemos a sua contribuição!	

Na primeira pergunta procuramos saber se a formação básica do informante influenciava sua produção fonético-fonológica. Tivemos o mesmo objetivo na segunda pergunta. No entanto, consideramos que a relação aluno-conteúdo tende a ser mais intensa em escolas de idiomas. E atrelada às duas primeiras questões, tentamos descobrir na terceira pergunta se a duração do curso influenciava o desempenho linguístico do informante.

A quarta pergunta teve como objetivo saber se o informante possuía, além das possíveis respostas das três primeiras, experiência na área de aprendizagem, uma vez que o ensino superior motiva a aprendizagem de diferentes áreas do conhecimento.

As quinta, sexta e sétima perguntas objetivaram conhecer a situação econômica de cada informante. Para isso, procuramos saber quais suas condições econômicas anteriores e durante a coleta de dados.

Intentamos saber na oitava pergunta como o informante atuava na sua formação, ou seja, se a complementava para além dos componentes do curso de Letras: Língua Portuguesa/Libras/Língua Inglesa da UFRB. Procuramos saber com as nona e décima perguntas se ele complementava seu processo de aprendizagem da LI fora do meio de aprendizagem da UFRB.

Realizamos a coleta de dados de natureza fonético-fonológica através da leitura de um texto. Durante a elaboração desse instrumento, utilizamos o site de busca *Google*³¹ para escolher um texto em Língua Inglesa. Limitando-nos aos que possuíam as fricativas interdentais na posição inicial, escolhemos o texto *Work*, *Work*³², pois o mesmo possui os fonemas alvos, além de ser de fácil leitura. Esse instrumento possui um círculo que foi preenchido com o código do informante.

Escolhemos os trechos *He thought about all the work he had done that day* (linhas 4-5), *He thought about all the work he had to do the next day* (linha 5), *He thought about his*

³¹ <www.google.com.br>

³² Disponível em <<https://www.rong-chang.com/nse/se/nse016.htm>> Acesso em 13 de novembro de 2017 às 23:21.

vacation in three months (linha 6) e *That would be so nice* (linha 6) para análise devido à quantidade de vezes que as fricativas interdentalis aparecem na posição inicial (quatro vezes para a fricativa interdental surda e cinco para a fricativa interdental sonora). Temos a fricativa surda nas palavras *thought* /θɔ:t/ e *three* /θri:/; e a fricativa sonora nas palavras *the* /ðə/ e *that* /ðæt/.

No **Quadro 2**, apresentamos na íntegra o texto utilizado:

Quadro 2: Texto para a Leitura do Informante

TEXTO PARA LEITURA	
Nome: _____	
Idade: _____ Sexo: () M () F	Cidade: _____ Estado: _____
Componente Curricular: _____	
Work, Work	
<p>It was time for bed. Edward was very tired. He turned off the TV. He turned off his computer. He turned off the dining room light. He went into the bathroom. He brushed his teeth. He went into the bedroom. He put on his pajamas. He got into bed. He put his head on the pillow. He pulled the blanket up to his shoulders. He thought about all the work he had done that day. He thought about all the work he had to do the next day. He closed his eyes. He thought about his vacation in three months. That would be so nice.</p>	
Disponível em: < https://www.rong-chang.com/nse/se/nse016.htm > Acesso em 13 de novembro de 2017 às 23:21.	

Os informantes também fizeram a leitura de uma lista com 26 palavras, todas com fricativas interdentalis na posição inicial. Desse total, 13 palavras contêm a interdental surda e 13 a interdental sonora. Com exceção da posição das fricativas, as palavras foram escolhidas aleatoriamente em livros, *sites*, dicionários (*on-line* e *off-line*)³³, e em vídeos³⁴.

A lista contém um círculo para a inserção do código de identificação do informante, bem como as seguintes instruções para a coleta dos dados:

- Direcione-se para o gravador de voz;
- Leia as palavras em voz alta e clara;
- Pronuncie as palavras de forma natural.

Organizamos a lista em duas colunas: na coluna esquerda distribuimos as palavras-alvo com a fricativa interdental sonora em posição inicial e na coluna da direita as palavras-

³³EN-PT Dictionary (aplicativo), Dictionary.com (<https://www.dictionary.com/>), Linguee (<https://www.linguee.com.br/>).

³⁴(<https://www.youtube.com/watch?v=qC0l6GQZtM4>); (https://www.youtube.com/watch?v=EZb_EWVCUoE).

alvo com a fricativa interdental surda. As palavras de cada coluna foram enumeradas de 1 a 13, mas não consideramos organizá-las em ordem alfabética. Disponibilizamos a lista no **Quadro 3** a seguir:

Quadro 3: Lista de Palavras com Fricativas Interdentais na Posição Inicial

LISTA DE PALAVRAS	
Nome: _____ 	
Idade: _____ Sexo: () M () F Cidade: _____ Estado: _____	
Componente Curricular: _____	
Instruções: -Direcione-se para o gravador de voz; -Leia as palavras em voz alta e clara; -Pronuncie as palavras de forma natural.	
(1) THEM	(1) THINK
(2) THAN	(2) THOUGHT
(3) THEY	(3) THEORY
(4) THEN	(4) THOUSAND
(5) THE	(5) THREE
(6) THESE	(6) THROAT
(7) THERE	(7) THIRTY
(8) THOSE	(8) THIEF
(9) THIS	(9) THRONE
(10) THAT	(10) THANK
(11) THEIR	(11) THANKSGIVING
(12) THUS	(12) THUNDER
(13) THOUGH	(13) THEFT

Além dos instrumentos entregues ao informante, utilizamos um texto e uma lista específicos do pesquisador. Nenhum dos informantes teve acesso a esses instrumentos, uma vez que poderiam influenciar nas suas produções. Decidimos usar esses dois instrumentos

para uma maior precisão na análise posterior à coleta de dados e para complementar a reprodução e percepção dos dados gravados.

O texto e a lista do pesquisador contêm espaços para preenchimentos que a versão do informante não possui. Esses espaços foram preenchidos, por meio da percepção auditiva do pesquisador, no momento exato da produção do informante. Trazemos o Texto de Leitura do Pesquisador no **Quadro 4**:

Quadro 4: Texto de Leitura do Pesquisador

TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR)	
Nome: _____	
Idade: _____ Sexo: () M () F	Cidade: _____ Estado: _____
Componente Curricular: _____	
Work, Work¹	
<p>It was time for bed. Edward was very tired. He turned off the TV. He turned off his computer. He turned off the dining room light. He went into the bathroom. He brushed his teeth. He went into the bedroom. He put on his pajamas. He got into bed. He put his head on the pillow. He pulled the blanket up to his shoulders. He <u>thought</u> about all <u>the</u> work he had done <u>that</u> day. He <u>thought</u> about all <u>the</u> work he had to do <u>the</u> next day. He closed his eyes. He <u>thought</u> about his vacation in <u>three</u> months. <u>That</u> would be so nice.</p>	
<p>¹Disponível em: <https://www.rong-chang.com/nse/se/nse016.htm> Acesso em 13 de novembro de 2017 às 23:21.</p>	
Fonemas produzidos durante a leitura:	
1. Thought: () [f]; () [t]; () [θ]; Outro []	
2. The: () [v]; () [d]; () [ð]; Outro []	
3. That: () [v]; () [d]; () [ð]; Outro []	
4. Thought: () [f]; () [t]; () [θ]; Outro []	
5. The: () [v]; () [d]; () [ð]; Outro []	
6. The: () [v]; () [d]; () [ð]; Outro []	
7. Thought: () [f]; () [t]; () [θ]; Outro []	
8. Three: () [f]; () [t]; () [θ]; Outro []	
9. That: () [v]; () [d]; () [ð]; Outro []	

O texto do pesquisador possui os mesmos campos de identificação do texto do informante. No entanto, esse instrumento possui nove palavras sublinhadas para ajudar na rápida localização dos vocábulos pronunciados pelo informante. Além disso, dispomos das

nove palavras com as fricativas interdentais na posição inicial abaixo do texto *Work, Work*. Cada palavra é seguida de três opções de possíveis substitutos, bem como a opção *Outro*. Uma dessas opções foi marcada de acordo com a produção do informante. Acrescentamos a opção *Outro*, pois não descartamos a possibilidade de o informante produzir outro som que não figurava nas opções anteriores.

A lista de palavras do pesquisador contém o espaço para ser preenchido com o código do informante. A versão também possui o espaço que foi preenchido com o nome do informante e as opções de fonemas que ele poderia produzir, situadas ao lado de cada uma das 26 palavras. Não consideramos a necessidade das instruções nessa versão. Apresentamos a Lista do Pesquisador no **Quadro 5**:

Quadro 5: Lista de Palavras do Pesquisador

LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR)	
DADOS DO INFORMANTE	
Nome: _____ 	
Idade: _____ Sexo: () M () F Cidade: _____ Estado: _____	
Componente Curricular: _____	
(1) THEM: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(1) THINK: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____
(2) THAN: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(2) THOUGHT: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____
(3) THEY: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(3) THEORY: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____
(4) THEN: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(4) THOUSAND: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____
(5) THE: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(5) THREE: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____
(6) THESE: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(6) THROAT: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____
(7) THERE: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(7) THIRTY: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____
(8) THOSE: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(8) THIEF: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____
(9) THIS: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(9) THRONE: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____
(10) THAT: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(10) THANK: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____
(11) THEIR: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(11) THANKSGIVING: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____

(12) THUS: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(12) THUNDER: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____
(13) THOUGH: () [v] () [d] () [ð] Outro: _____	(13) THEFT: () [f] () [t] () [θ] Outro: _____

Para registrar os dados, utilizamos um aparelho celular como gravador de voz e salvamos as cópias em diretório específico em um computador.

5.3 OS INFORMANTES DA PESQUISA

Os informantes arrolados para esta pesquisa foram oito discentes que completaram os componentes curriculares Língua Inglesa II e Língua Inglesa III do curso de Letras: Língua Portuguesa/Libras/Língua Inglesa da UFRB. Esses componentes fazem parte da grade curricular do curso de Letras que visa habilitar o discente para atuar como professor de Língua Inglesa no Ensino Fundamental: Anos Finais.

Para formar o quadro de informantes, nós os selecionamos a partir dos critérios dispostos abaixo:

- a) ter o Português como língua materna;
- b) estar com matrícula regularizada no curso de Letras: Língua Portuguesa/Libras/Língua Inglesa, com habilitação em Língua Inglesa;
- c) já ter cursado um dos seguintes componentes: Língua Inglesa II ou Língua Inglesa III.

Consideramos o critério *a* devido ao objeto da pesquisa, que é a transferência fonético-fonológica do Português brasileiro (PB) para a Língua Inglesa. O critério *b* exigiu que o informante estivesse com matrícula ativa no período de coleta de dados, ou seja, não foi considerado informante um discente com matrícula trancada. O critério *c* incluiu o discente que concluiu um dos dois componentes mencionados, ou seja, excluímos o discente que cursou apenas o componente Língua Inglesa I ou que estava cursando o Língua Inglesa II. Definimos esse critério porque consideramos todos os conteúdos de cada componente de *c* importantes para a produção oral.

Apresentamos a seguir a esquematização dos critérios de seleção dos informantes:

- Critérios
- a) ter o Português como LM;
 - b) estar regularizado(a) no curso de Letras com habilitação em LI;
 - c) ter cursado Língua Inglesa II ou Língua Inglesa III.

Acreditamos que os discentes que cursaram os componentes Língua Inglesa II e Língua Inglesa III possuem conhecimento do sistema fonético-fonológico da LI, pois estudaram os conteúdos relacionados à Fonética e Fonologia nos dois componentes citados.

Efetivamos a participação dos discentes através da leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Além de formalizar sua participação, o Termo consistiu no reconhecimento da importância dos dados fornecidos pelo discente e o direito de não ter sua identidade revelada, como mostramos no **Quadro 6**.

Quadro 6: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

<p>TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</p> <p>Eu, _____, discente do curso de Letras no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob nº de matrícula: _____, atualmente no _____ semestre, aceito fazer parte como informante e cumprir as etapas da coleta de dados da pesquisa <i>A Transferência Fonético-Fonológica na Produção das Fricativas Interdentais em Posição Inicial Realizada pelos Discentes do Curso de Letras do CFP/UFRB</i>, de autoria de Leandro Andrade Lima, discente do mesmo Curso, Centro e Instituição, sob matrícula nº 201410326, orientando do Professor Dr. Genivaldo da Conceição Oliveira. Autorizo a utilização dos dados concernentes aos objetivos da pesquisa e proíbo a divulgação de minha identificação pessoal.</p> <p style="text-align: center;">Concordo em fazer parte da pesquisa e declaro ter recebido uma cópia desse Termo.</p> <p style="text-align: center;">_____</p> <p style="text-align: center;">Participante</p> <p style="text-align: center;">_____</p> <p style="text-align: center;">Local</p> <p style="text-align: center;">_____/_____/_____</p> <p style="text-align: center;">Data</p> <p style="text-align: right; margin-top: 20px;">Agradecemos a sua contribuição!</p>
--

Oito discentes de Língua Inglesa do curso aceitaram participar como informantes desta pesquisa, sendo quatro do sexo masculino e quatro do sexo feminino e entre 21 e 35 anos de idade. Todos os informantes possuem a Língua Portuguesa como LM. Aproveitamos

essa quantidade para analisarmos se existe variação diagenérica³⁵ na transferência fonético-fonológica do PB para LI.

Cada informante recebeu um código de fácil identificação para não revelar sua identidade. Nomeamos os informantes com a letra A seguida de numeração em ordem crescente. Por exemplo, A1, A2 etc. Os informantes de A1 a A3 são do componente Língua Inglesa II, e os informantes de A4 a A8 são do componente Língua Inglesa III.

Disponibilizamos no **Quadro 7** os perfis de cada informante a partir de sete dados. Listamos o código de cada informante e suas especificações, tais como sexo, cidade natal, se é proveniente de escola pública ou particular, se já frequentou cursos de LI ou teve outro tipo de contato com a língua antes de ingressar no ensino superior, o ano de ingresso na UFRB, ou em outra instituição, e o semestre atual de cada informante.

Também organizamos os informantes por meio de gênero. Além do código formado pela letra A e por um número, atribuímos ao grupo masculino números ímpares e números pares para o feminino. A quantidade igual de informantes para cada sexo pode permitir uma análise diagenérica. Mostramos esses dados no **Quadro 7**:

Quadro 7: Perfis dos Informantes

Código do informante	Sexo	Cidade	Formação Básica pública ou particular	Formação prévia em Língua Inglesa	Ano de ingresso no ensino superior	Semestre atual
A1	M	Amargosa	MT	EB e CI (+ de 1 ano)	2017	4°
A2	F	Amargosa	EP	EB	2017	4°
A3	M	Amargosa	EPA	EB	2017	4°
A4	F	Amargosa	MT	EB	2015	8°
A5	M	Itatim	MT	EB	2015	8°
A6	F	Amargosa	EPA	EB	2015	8°
A7	M	Amargosa	EPA	EB	2015	8°
A8	F	Amargosa	EP	EB	2015	7°

Legenda: CI: Cursos de idiomas; EB: Educação básica; EP: Escola Particular; EPA: Escola Pública; F: Feminino M: masculino; MT: mista.

³⁵ Oliveira (2014), baseado em Coulthard (1991), salienta a importância da variação por gênero ou diagenérica em estudos de natureza dialetológica. O autor apresenta as distinções entre a fala de homens e mulheres, dentre as quais a altura da voz (oitava mais alta em vozes femininas) devido às cordas vocais possuírem características para cada sexo (mais longas e com vibrações mais lentas nos homens) e também outros traços distintivos como a entoação, tópicos e controle do tópicos e vocabulário.

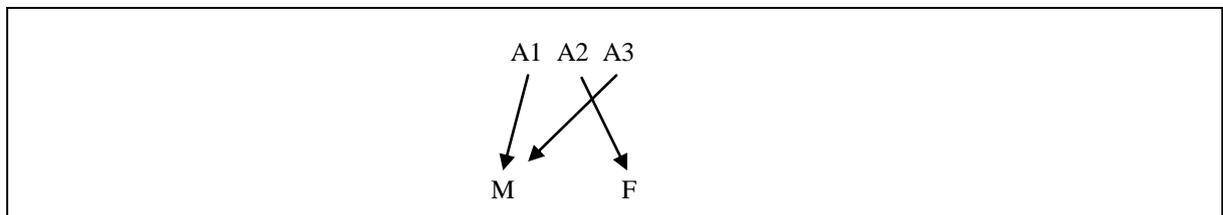
Sete dos oito informantes informaram que são da cidade de Amargosa-BA, e apenas um informou ser da cidade de Itatim-BA. Três cursaram a educação básica em escolas públicas, três possuem esse nível educacional realizado de forma mista (parte em escolas públicas e parte em escolas particulares), e dois informantes afirmaram que cursaram toda a educação básica em escolas particulares.

Dos oito informantes, apenas um afirmou que participou de cursos de idiomas (com mais de 1 ano de duração). Os outros informantes afirmaram que seus conhecimentos prévios na Língua Inglesa são provenientes da educação básica. Cinco informantes ingressaram na UFRB em 2015, e os três restantes ingressaram em 2017, estando no momento da pesquisa em seus oitavo, sétimo e quarto semestres do curso de Letras.

Nos quadros 8 e 9, organizamos os informantes em um esquema a partir do código e o sexo de cada um. Cada quadro corresponde a um dos dois componentes curriculares nos quais os informantes estavam matriculados.

No **Quadro 8**, mostramos os informantes da turma Língua Inglesa II. Os códigos com números ímpares são de informantes do sexo masculino. O de número par é do sexo feminino.

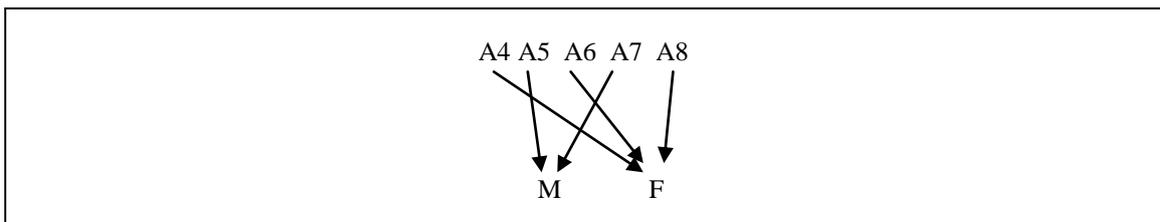
Quadro 8: Organização dos Informantes de Língua Inglesa II de acordo com o Sexo



Legenda: Disposição dos informantes da turma Língua Inglesa II em: números ímpares para M (masculino) e números pares para F (feminino).

Organizamos no **Quadro 9**, da turma de Língua Inglesa III, da mesma forma que o quadro anterior: com códigos de números ímpares para informantes do sexo masculino, e códigos de números pares para o sexo feminino.

Quadro 9: Organização dos Informantes de Língua Inglesa III de acordo com o Sexo



Legenda: Disposição dos informantes da turma Língua Inglesa III em: números ímpares para M (masculino) e números pares para F (feminino).

6 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

Analizamos apenas os sons produzidos referentes ao *th* em posição inicial de palavra, ou seja, não consideramos o resto da produção do vocábulo feita pelos informantes.

No momento da coleta, na medida em que o informante lia os instrumentos e suas produções orais eram gravadas, marcamos a lápis o som percebido nas opções ao lado das palavras-alvo dos instrumentos do pesquisador. Após a coleta de dados, escutamos cada áudio no mínimo duas vezes para conferir qual som ocorreu na posição inicial das palavras-alvo. Com a análise dos áudios, identificamos o som que foi produzido, mantendo ou corrigindo com o som que fora marcado no momento da coleta.

Não usamos instrumentos acústicos (fonética acústica) para análise dos áudios, uma vez que não tivemos formação e equipamentos com essa finalidade para a realização da pesquisa.

6.1 ANÁLISE DO TEXTO *WORK, WORK*

Em relação ao texto *Work, Work*, dividimos as produções orais dos informantes em quatro etapas, sendo que cada uma corresponde à análise das palavras-alvo por sentença. As sentenças com as palavras-alvo foram: *He thought about all the work he had done that day;* *He thought about all the work he had to do the next day;* *He thought about his vacation in three months;* e *That would be so nice.* Apresentamos ao fim dessas etapas a porcentagem de uso dos sons pelos informantes de forma geral, e a porcentagem diagenérica.

A seguir, dispomos no **Quadro 10** os sons ocorridos nas palavras-alvo da primeira sentença analisada do texto:

Quadro 10: *He thought about all the work he had done that day*

Pal. Cód.	<i>Thought</i>	<i>The</i>	<i>That</i>
A1	[t]	[d]	[d]
A2	[θ]	[ð]	[ð]
A3	[t]	[d]	[d]
A4	[t]	[d]	[d]
A5	[f]	[d]	[d]
A6	[t]	[d]	[d]

A7	[f]	[d]	[d]
A8	[θ]	[ð]	[ð]

Fonte: dados do pesquisador.

Legenda: Cód. = código do informante; Pal. = Palavra-alvo.

Os informantes A1, A3, A4 e A6 empregaram dois substitutos com pontos de articulação próximos às fricativas interdentalis correspondentes nas palavras-alvo. Em *thought*, o substituto usado foi a oclusiva alveolar surda [t]. Em *the* e *that*, os informantes produziram como substituto à /ð/ a oclusiva alveolar sonora [d].

As informantes A2 e A8 pronunciaram as três palavras-alvo com as fricativas interdentalis correspondentes: *thought* com a fricativa interdental surda [θ], e *the* e *that* com a fricativa interdental sonora [ð].

A5 e A7 pronunciaram *thought* com a fricativa labiodental surda [f] e o artigo *the* e o pronome *that* com a oclusiva alveolar sonora [d].

Apresentamos, no **Quadro 11**, as ocorrências dos fonemas das três palavras-alvo (*thought*, e as duas ocorrências de *the*) em *He thought about all the work he had to do the next day*:

Quadro 11: *He thought about all the work he had to do the next day*

Pal. Cód.	<i>Thought</i>	<i>The</i>	<i>The</i>
A1	[t]	[d]	[d]
A2	[θ]	[ð]	[ð]
A3	[t]	[d]	[d]
A4	[t]	[d]	[d]
A5	[f]	[d]	[d]
A6	[t]	[d]	[d]
A7	[f]	[d]	[d]
A8	[θ]	[ð]	[ð]

Fonte: dados do pesquisador.

Legenda: Cód. = Código do informante; Pal. = Palavra-alvo.

Os informantes A1, A3, A4 e A6 repetiram os mesmos sons empregados na sentença anterior: a oclusiva alveolar surda [t] para *thought* e a oclusiva alveolar sonora [d] para as duas ocorrências do artigo definido *the*.

A2 e A8 reproduziram os mesmos padrões fonéticos das palavras-alvo da sentença anterior: *thought* foi realizada com a fricativa interdental surda [θ], enquanto as duas ocorrências do artigo definido foram realizadas com a fricativa interdental sonora [ð].

Os informantes A5 e A7 produziram *thought* com a fricativa labiodental surda [f] e as duas ocorrências do artigo *the* com a oclusiva alveolar sonora [d].

A seguir apresentamos, no **Quadro 12**, as ocorrências dos sons produzidos pelos informantes nas duas palavras-alvo da sentença *He thought about his vacation in three months*:

Quadro 12: *He thought about his vacation in three months*

Pal. Cód.	<i>Thought</i>	<i>Three</i>
A1	[t]	[t]
A2	[θ]	[θ]
A3	[t]	[θ]
A4	[t]	[f]
A5	[f]	[f]
A6	[t]	[t]
A7	[f]	[t]
A8	[θ]	[θ]

Fonte: dados do pesquisador.

Legenda: Cód. = Código do informante; Pal. = palavra-alvo.

Os informantes A1 e A6 produziram a oclusiva alveolar surda [t] nas palavras *thought* e *three*.

A2 pronunciou as duas palavras-alvo (*thought* e *three*) com a fricativa interdental surda [θ]. A8 também pronunciou as palavras-alvo com esse som.

A3 empregou dois sons: a oclusiva alveolar surda [t] em *thought* e a fricativa interdental surda [θ] em *three*.

A4 empregou os mesmos sons usados na sentença anterior: [t] para *thought* e [f] para *three*. A5 pronunciou *thought* e *three* com a fricativa labiodental surda [f].

A7 empregou a fricativa labiodental surda [f] em *thought*. Na palavra-alvo seguinte, *three*, o informante a produziu com a oclusiva alveolar surda [t].

A seguir apresentamos, no **Quadro 13**, as ocorrências dos sons produzidos na palavra-alvo *that* na sentença *That would be so nice*:

Quadro 13: *That would be so nice*

Pal. Cód.	<i>That</i>
A1	[d]
A2	[ð]
A3	[d]
A4	[d]
A5	[d]
A6	[d]
A7	[d]
A8	[ð]

Fonte: dados do pesquisador.

Legenda: Cód. = Código do informante; Pal. = Palavra-alvo.

Na última sentença do texto, os informantes A1, A3, A4, A5, A6 e A7 empregaram a oclusiva alveolar sonora [d] para pronunciar a palavra-alvo: o pronome demonstrativo *that*.

Já as informantes A2 e A8 pronunciaram a palavra-alvo *that* com a fricativa interdental sonora [ð].

Ao todo analisamos 72 sons produzidos pelos informantes referentes apenas aos sons utilizados no correlato ortográfico *th* na posição inicial das palavras-alvo das quatro sentenças do texto *Work, Work*.

Apresentamos na **Tabela 1** abaixo o número de ocorrências e a porcentagem dos sons utilizados.

Tabela 1: Ocorrência dos Sons no Texto *Work, Work*

Sons	S1	S2	S3	S4	Total	%
[d]	12	12	-	6	30	41,7 %
[ð]	4	4	-	2	10	13,9 %
[θ]	2	2	5	-	9	12,5 %
[f]	2	2	4	-	8	11,1 %
[t]	4	4	7	-	15	20,8 %

Fonte: dados do pesquisador.

Legenda: S1 = primeira sentença; S2 = segunda sentença; S3 = terceira sentença; S4 = quarta sentença; - = sem ocorrência na sentença.

O substituto de maior ocorrência foi a oclusiva alveolar sonora /d/. Essa oclusiva foi usada em um total de 30 vezes e representou 41,7 % do total dos 72 sons analisados. A oclusiva alveolar surda /t/ foi o segundo substituto mais usado pelos informantes. Essa oclusiva apareceu 15 vezes e representou 20,8 %.

A fricativa interdental sonora /ð/ foi usada em 10 ocorrências e apresentou uma porcentagem de 13,9 %. A fricativa interdental surda /θ/ foi usada 9 vezes, somando 12,5 %. O fonema menos usado foi a fricativa labiodental surda /f/. Esse substituto foi produzido 8 vezes, totalizando 11,1 %.

A seguir apresentamos, na **Tabela 2**, os resultados da análise diagenérica de todos os sons produzidos pelos informantes no correlato ortográfico *th* das palavras-alvo do texto *Work, Work*:

Tabela 2: Análise Diagenérica sobre a Produção do Texto *Work, Work*

Som	Total de ocorrências	M	%	F	%
[d]	30	20	66,7 %	10	33,3 %
[ð]	10	-	0 %	10	100 %
[θ]	9	1	11 %	8	89 %
[f]	8	7	87,5 %	1	12,5 %
[t]	15	8	53,3 %	7	46,7 %
Total	72	36	-	36	-

Fonte: dados do pesquisador.

Legenda: F = feminino; M = masculino - = sem ocorrência na sentença.

A maior porcentagem de produção dos substitutos foi realizada por informantes do sexo masculino. Em todos os substitutos, os homens produziram mais ocorrências do que as mulheres.

O grupo feminino produziu mais as fricativas interdentalis do que o masculino. A fricativa interdental sonora /ð/ ocorreu 10 vezes, produzidas pelas informantes A2 e A8, representando 100 %. A escolaridade pode ter sido um dos fatores para a realização das fricativas interdentalis pelas duas informantes, pois as duas cursaram toda a educação básica em escola particular.

A fricativa interdental surda /θ/ foi produzida nove vezes, sendo oito vezes (89 %) para o grupo feminino contra uma vez (11 %) do grupo masculino. Apenas um informante (A3) produziu uma ocorrência de /θ/ nas palavras-alvo do texto.

A fricativa labiodental surda [f] foi produzida oito vezes e 87,5 % dessa produção foi realizada por informantes do sexo masculino, contra 12,5 % pelo grupo feminino. A oclusiva alveolar sonora [d] foi o segundo substituto mais empregado pelos informantes, com 20 ocorrências realizadas pelos homens (66,7 %) e 10 pelas mulheres (33,3 %).

De um total de 15 ocorrências, a oclusiva alveolar surda [t] foi realizada oito vezes (53,3 %) pelos homens contra sete vezes (46,7 %) pelas mulheres.

O grupo masculino produziu mais substitutos do que o grupo feminino. Por outro lado, o grupo feminino produziu mais as fricativas interdentais.

6.2 ANÁLISE DA LISTA

Analizamos as produções relacionadas à lista da seguinte forma: análise das palavras da coluna esquerda, nas quais o *th* é representado pela fricativa interdental sonora /ð/; e a análise das palavras da coluna direita, as quais o *th* é representado pela fricativa interdental surda /θ/. Por fim, apresentamos a porcentagem de uso dos sons pelos informantes.

A seguir apresentamos, no **Quadro 14**, a produção dos informantes referente apenas às palavras-alvo com *th* inicial em /ð/:

Quadro 14: Produção dos Informantes em *th* inicial em /ð/

Cód. Pal.	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8
Them	[d]	[ð]	[d]	[t]	[d]	[d]	[d]	[ð]
Than	[d]	[ð]	[d]	[t]	[d]	[t]	[d]	[ð]
They	[d]	[ð]	[d]	[d]	[d]	[d]	[d]	[ð]
Then	[d]	[ð]	[d]	[t]	[d]	[d]	[t]	[ð]
The	[d]	[ð]	[d]	[t]	[d]	[d]	[d]	[ð]
These	[d]	[ð]	[d]	[t]	[d]	[t]	[d]	[ð]
There	[d]	[ð]	[d]	[t]	[d]	[d]	[d]	[ð]
Those	[d]	[ð]	[d]	[t]	[d]	[t]	[d]	[ð]
This	[d]	[ð]	[d]	[t]	[d]	[t]	[d]	[ð]
That	[d]	[ð]	[d]	[t]	[d]	[d]	[d]	[ð]
Their	[d]	[ð]	[d]	[t]	[d]	[t]	[d]	[ð]
Thus	[d]	[ð]	[d]	[t]	[d]	[t]	[t]	[ð]
Though	[t]	[ð]	[d]	[t]	[d]	[t]	[t]	[ð]

Fonte: dados do pesquisador.

Legenda: Cód. = Código do informante. Pal. = Palavra-alvo

O informante A1 pronunciou as 12 primeiras palavras-alvo com a oclusiva alveolar sonora [d], sendo que na última palavra (*though*) ele a pronunciou com a oclusiva alveolar surda [t].

As informantes A2 e A8 pronunciaram todas as palavras-alvo com a fricativa interdental sonora [ð] na posição inicial.

As produções orais dos informantes A3 e A5 evidenciaram a oclusiva alveolar sonora [d] para todas as palavras-alvo que possuem a fricativa interdental sonora /ð/ na posição inicial.

Os informantes A4, A6 e A7 utilizaram dois substitutos para as palavras-alvo com a fricativa interdental sonora /ð/ na posição inicial: a oclusiva alveolar sonora [d] e a oclusiva alveolar surda [t].

A seguir apresentamos no **Quadro 15** as produções dos informantes sobre o correlato ortográfico *th* em posição inicial referente à fricativa interdental surda /θ/:

Quadro 15: Produção dos Informantes em *th* inicial em /θ/

Cód. Pal.	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8
Think	[t]	[θ]	[f]	[f]	[f]	[f]	[f]	[θ]
Thought	[t]	[θ]	[t]	[t]	[f]	[f]	[f]	[θ]
Theory	[t]	[θ]	[θ]	[t]	[f]	[t]	[t]	[θ]
Thousand	[t]	[θ]	[t]	[t]	[f]	[t]	[t]	[θ]
Three	[t]	[θ]	[θ]	[t]	[f]	[t]	[t]	[θ]
Throat	[t]	[θ]	[θ]	[t]	[f]	[t]	[t]	[θ]
Thirty	[t]	[θ]	[θ]	[t]	[t]	[t]	[t]	[θ]
Thief	[t]	[θ]	[θ]	[t]	[t]	[t]	[t]	[θ]
Throne	[t]	[θ]	[θ]	[t]	[f]	[t]	[t]	[θ]
Thank	[t]	[θ]	[f]	[f]	[f]	[t]	[t]	[θ]
Thanksgiving	[t]	[θ]	[t]	[f]	[f]	[t]	[t]	[θ]
Thunder	[t]	[θ]	[t]	[t]	[t]	[t]	[t]	[θ]
Theft	[t]	[θ]	[t]	[t]	[t]	[t]	[t]	[θ]

Fonte: dados do pesquisador.

Legenda: Cód = Código do informante; Pal. = Palavra-alvo.

O informante A1 pronunciou todas as palavras com um único substituto: a oclusiva alveolar surda [t].

As informantes A2 e A8 realizaram todas as palavras-alvo com a fricativa interdental surda [θ] na posição inicial.

O informante A3 usou a fricativa labiodental surda [f], a oclusiva alveolar surda [t] e a fricativa interdental surda [θ].

No tocante às palavras-alvo com a fricativa interdental surda /θ/, os informantes A4, A5, A6 e A7 realizaram-na com dois substitutos: a fricativa labiodental surda [f] e a oclusiva alveolar surda [t].

Mostramos na **Tabela 3** a relação da quantidade de sons produzidos e a porcentagem referentes apenas às palavras-alvo que possuem a fricativa interdental sonora /ð/ na posição inicial.

Ao todo analisamos 104 sons utilizados nas palavras-alvo nas quais o *th* é representado fonologicamente pela fricativa interdental sonora /ð/.

Tabela 3: Porcentagem de Ocorrências de Substitutos em *th* inicial em /ð/

Som	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	Total	%
[d]	12	-	13	1	13	6	10	-	55	52,9 %
[t]	1	-	-	12	-	7	3	-	23	22,1 %
[f]	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
[ð]	-	13	-	-	-	-	-	13	26	25 %
[θ]	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: dados do pesquisador.

Legenda: - = sem ocorrência na sentença.

A oclusiva alveolar sonora /d/ apresentou uma porcentagem de uso de 52,9 %, sendo usada 55 vezes. A fricativa interdental sonora /ð/ foi o segundo som mais usado pelos informantes. Esse fonema apareceu 26 vezes e apresentou uma porcentagem de 25 %. O fonema menos usado foi a oclusiva alveolar surda /t/ que ocorreu em 23 vezes, com 22,1 % dos 104 sons analisados.

Apresentamos na **Tabela 4** a relação da quantidade de sons produzidos e a porcentagem referentes às palavras-alvo que iniciam com a fricativa interdental surda /θ/. Ao todo analisamos 104 sons.

Tabela 4: Porcentagem de Ocorrências de Substitutos em *th* inicial em /θ/

Som	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	Total	%
[d]	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
[t]	13	-	5	10	4	11	11	-	54	52 %
[f]	-	-	2	3	9	2	2	-	18	17,3 %
[ð]	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
[θ]	-	13	6	-	-	-	-	13	32	30,7 %

Fonte: dados do pesquisador.

Legenda: - = sem ocorrência na sentença

O substituto mais utilizado nas palavras-alvo que começam com /θ/ foi a oclusiva alveolar surda /t/, presente em 54 ocorrências e uma porcentagem de 52 %. Já a fricativa interdental surda /θ/ foi o segundo substituto mais utilizado, presente em 32 ocorrências e com uma porcentagem de 30,7 %.

A fricativa labiodental surda /f/ foi o som menos usado. Esse substituto apareceu em 18 ocorrências e apresentou uma porcentagem de 17,3 %.

Ao todo, analisamos 208 sons resultantes das produções dos informantes a partir da leitura da lista de palavras. Apresentamos na **Tabela 5** as ocorrências e a porcentagem dos sons produzidos a partir da leitura da lista:

Tabela 5: Total de Ocorrências de Sons da Lista

Som	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	Total	%
[d]	12	-	13	1	13	6	10	-	55	26,5 %
[t]	14	-	5	22	4	18	14	-	77	37 %
[f]	-	-	2	3	9	2	2	-	18	8,6 %
[ð]	-	13	-	-	-	-	-	13	26	12,5 %
[θ]	-	13	6	-	-	-	-	13	32	15,4 %

Fonte: dados do pesquisador.

Legenda: Cód. = código do informante; - = sem ocorrência.

O substituto mais utilizado foi a oclusiva alveolar surda /t/, com 77 ocorrências e com uma porcentagem de 37 %, seguido da oclusiva alveolar sonora /d/, com 55 ocorrências e

26,5 %. O som menos usado foi a fricativa labiodental surda /f/ que apareceu em 18 vezes na lista de palavras e apresentou uma porcentagem de 8,6 %.

As fricativas interdentais também apresentaram taxas altas, sendo os terceiro e quarto sons mais utilizados pelos informantes. A fricativa interdental surda /θ/ ocorreu em 32 vezes, com uma porcentagem de 15,4 % dos 208 sons analisados. A fricativa interdental sonora /ð/ ocorreu em 26 vezes, totalizando uma porcentagem de 12,5 %.

A seguir, dispomos da análise diagenérica na **Tabela 6**:

Tabela 6: Análise Diagenérica da Lista

Som	Total de ocorrências	M	%	F	%
[d]	55	48	87,2 %	7	12,8 %
[ð]	26	-	0 %	26	100 %
[θ]	32	6	18,7 %	26	81,3 %
[f]	18	13	72,2 %	5	27,8 %
[t]	77	37	48 %	40	52 %
Total	208	104	-	104	-

Fonte: dados do pesquisador.

Legenda: F = feminino; M = masculino - = sem ocorrência na sentença.

O grupo masculino produziu mais vezes a oclusiva alveolar sonora [d] e a fricativa [f], com 87,2 % e 72,2 %, respectivamente. Houve mais produção de substitutos por parte do grupo masculino do que do feminino, uma vez que aquele produziu dois dos três substitutos utilizados ([d] e [f]) mais vezes do que o grupo feminino.

Para a oclusiva alveolar surda [t], o grupo feminino produziu esse som 40 vezes (52 %) contra 37 ocorrências realizadas pelo grupo masculino (48 %).

Em relação à produção das palavras-alvo com as fricativas interdentais, o grupo feminino produziu mais vezes do que o masculino. Houve 26 ocorrências da fricativa interdental sonora, todas produzidas por A2 e A8, com 100 % de produção pelo grupo feminino.

A fricativa interdental surda /θ/ ocorreu 32 vezes, sendo 26 produzidas pelo grupo feminino e seis por A3, informante do grupo masculino. As porcentagens ficaram em 81,3 % para o grupo feminino e 18,7 % para o masculino.

6.3 ANÁLISE DOS FATORES DESENCADEADORES DA TRANSFERÊNCIA FONÉTICO-FONOLÓGICA

Para complementar a análise dos dados, fizemos uma avaliação qualitativa do questionário e de alguns aspectos observados durante a coleta. Almejamos com essa análise a descoberta de fatores que desencadearam as transferências de traços da LM para a LI.

Em relação à **Hipótese 1**, os informantes utilizaram pontos de articulação do sistema fonético-fonológico da LM para suprir a demanda de produção da fricativa interdental sonora /ð/.

Encontramos uma porcentagem de 41,7 % de uso da oclusiva alveolar sonora /d/ no texto *Work, Work*, o substituto que apresentou a maior taxa de ocorrência. Nas ocorrências das palavras *the* e *that* em *Work, Work*, os informantes A1, A3, A4, A5, A6 e A7 empregaram a oclusiva alveolar sonora [d]³⁶ como substituto à fricativa interdental sonora /ð/. Todos os informantes pronunciaram essas palavras de maneira natural. A exceção foi o emprego do pronome interrogativo *what* no lugar de *that*, por parte de A3 que, ao perceber a substituição do vocábulo, repetiu a leitura empregando o pronome demonstrativo.

Em relação à lista, a ocorrência de substitutos em palavras que começam com /ð/ foi maior do que o uso das fricativas interdentais. A oclusiva alveolar sonora /d/ apresentou uma porcentagem de 52,9 %, sendo o substituto que apresentou a maior taxa de ocorrência.

A transferência de traços da LM para a língua-alvo configura-se como uma estratégia utilizada por aprendizes para produzirem palavras que contenham sons que não pertencem a sua Língua Materna (BLANK e ZIMMER, 2008). Os aprendizes brasileiros de Língua Inglesa optam por substitutos (normalmente /d/ e /v/) para a fricativa interdental sonora /ð/ (TREVISOL, 2010, 2014).

Em relação à educação básica, A3, A6 e A7 fizeram toda ela em escolas públicas, enquanto A1, A4 e A5 cursaram esse nível educacional em escolas públicas e privadas.

Tanto os informantes que cursaram toda a educação básica em escolas públicas, quanto os informantes A1, A4 e A5 (que estudaram em escolas públicas e particulares) usaram substitutos ao pronunciar as palavras-alvo. De todos eles, apenas A1 frequentou cursos de idiomas por mais de um ano.

De acordo com Oliveira e Paiva (2011, p. 44), as escolas públicas, no que diz respeito ao ensino de LE, são imaginadas como ruins em relação aos cursos de idiomas

³⁶ A oclusiva alveolar sonora /d/ é uniforme nos dialetos do português falados no Brasil e ocorre tanto na articulação dental como na alveolar (CRISTÓFARO SILVA, 2010).

particulares que, por sua vez, são idealizados como locais adequados para se aprender LEs. No entanto, o único informante desta pesquisa que fez cursos de idiomas usou substitutos em todas as palavras-alvo.

Considerando a **Hipótese 2**, os substitutos para a fricativa interdental surda apresentaram uma alta taxa de ocorrência tanto na lista como no texto *Work, Work*. No texto, a oclusiva alveolar surda [t]³⁷ ocorreu 15 vezes, totalizando 20,8 % dos 72 sons analisados. A fricativa labiodental surda [f] ocorreu oito vezes, com uma porcentagem de 11,1 %.

Os informantes A1, A3, A4 e A6 realizaram as ocorrências de *thought* com a oclusiva alveolar surda [t]. Houve transferência de traços na realização dessa palavra-alvo, uma vez que os informantes usaram um som existente em ambos os sistemas fonético-fonológicos, mas que no momento da produção da palavra, usaram [t] na posição da fricativa interdental. Esse grupo de informantes leu a palavra *thought* (ex: ['tɔt]) sem apresentar hesitação alguma, com exceção de A6 que a repetiu três vezes em *He thought about all the work he had done that day*.

A5 e A7 pronunciaram *thought* com a fricativa labiodental surda [f] (ex: ['fɔ:t]). O informante A7, ao pronunciar *thought* na primeira sentença, reduziu a velocidade apresentando maior atenção à pronúncia da palavra-alvo, o que acreditamos ter sido pouco contato com o vocábulo. A5 não apresentou falta de familiaridade e não reduziu a velocidade ao pronunciar a palavra-alvo.

Esse substituto pode levar o interlocutor a escutar o vocábulo *fought* - ['fɔ:t] (passado de *fight* - lutar) se considerarmos a característica distintiva de um fonema entre dois vocábulos de determinado sistema fonético-fonológico.

A4 e A5 pronunciaram *three* (três) com a fricativa labiodental surda [f] (ex: ['fri:] - livre). Os informantes A1 e A7 produziram *three* com a oclusiva alveolar surda [t] (ex: ['tri:]). Percebemos a ocorrência de traços fonético-fonológicos, uma vez que os informantes empregaram sons com pontos de articulação próximos à fricativa interdental /θ/ para produzir a palavra-alvo. A realização de *three* com [t] resulta da palavra *tree* (árvore), um vocábulo com significado diferente ao pretendido no contexto.

Em relação à lista, A1 pronunciou todas as palavras que possuem /θ/ na posição inicial com a oclusiva alveolar surda [t]. A4 empregou [t] em 10 palavras-alvo e a fricativa labiodental surda [f] nas outras três. A4 apresentou uma pausa antes de pronunciar *three* devido a um alongamento da palavra anterior (*Thousand*). Esse alongamento revelou uma

³⁷ A oclusiva alveolar surda /t/ é uniforme nos dialetos do português falados no Brasil e ocorre tanto na articulação dental como na alveolar (CRISTÓFARO SILVA, 2010).

atenção maior dada pela informante à pronúncia da palavra *Thousand*, seguida de uma pausa antes de *three* (ex: ['trɪ:])

A3 empregou a fricativa labiodental surda [f] em duas ocorrências (em *think* e *thank*). O informante A5 usou [f] nas palavras *think*, *thought*, *theory*, *thousand*, *three*, *throat*, *throne*, *thank*, e *thanksgiving*. A3 empregou a oclusiva alveolar surda [t] em cinco ocorrências (em *thought*, *thousand*, *thanksgiving*, *thunder* e *theft*). A5 usou a oclusiva alveolar surda [t] nas palavras *thirty*, *thief*, *thunder* e *theft*.

A informante A6 pronunciou *think* e *thought* com [f] e apresentou um alongamento no início da palavra *thought* (ex: ['fɔ:t]). Se levamos em consideração a função distintiva que um fonema possui em relação a dois vocábulos, há possibilidades de A6 ter pronunciado *fought* ao invés de *thought*.

A6 pronunciou as palavras *theory*, *thousand*, *three*, *throat*, *thirty*, *thief*, *throne*, *thank*, *thanksgiving*, *thunder* e *theft* com a oclusiva alveolar surda [t]. Essa oclusiva também foi encontrada em outros estudos (cf. TREVISOL, 2010, 2014) e a produção de A6 se configurou em um processo de transferência fonético-fonológica, pois algumas palavras podem apresentar significados descontextualizados se pronunciadas com o /t/ (ex: *three* ['θri:] > *tree* ['tri:]; *thank* ['θæŋk] > *tank* ['tæŋk]).

A7 realizou as palavras *think* e *thought* com a fricativa labiodental sonora [f]. Há vocábulos na Língua Inglesa com terminações iguais e que, a depender do fonema, possuem significados diferentes (ex: *fink* ['fɪŋk] e *think* ['θɪŋk]; *fought* ['fɔ:t] e *thought* ['θɔ:t]). Assim, houve transferência fonético-fonológica na produção das duas palavras-alvo realizadas pelo informante, uma vez que foram pronunciados vocábulos com significados diferentes (*fink* e *fought*) aos das palavras-alvo.

A7 pronunciou *theory*, *thousand*, *three*, *throat*, *thirty*, *thief*, *throne*, *thank*, *thanksgiving*, *thunder* e *theft* com a oclusiva alveolar surda [t].

Classificamos os casos de ocorrência de substitutos como transferência fonético-fonológica, uma vez que os informantes usaram fonemas em uma posição de ocorrência de fricativas interdentais.

Como salientamos anteriormente, a educação básica dos informantes pode ter sido o fator influenciador para a transferência dos traços fonético-fonológicos, pois os informantes que cursaram a educação básica em escolas públicas e os que a fizeram de forma mista usaram substitutos durante as palavras-alvo. Apenas A1 frequentou cursos de idiomas (com duração de mais de um ano), mas o informante também apresentou transferência de traços.

Considerando a **Hipótese 3**, a fricativa interdental sonora ocorreu dez vezes, com uma porcentagem de 13,9 % do total de sons analisados do texto *Work, Work*. A fricativa interdental surda ocorreu nove vezes, apresentando uma porcentagem de 12,5 %.

As informantes A2 e A8 pronunciaram todas as palavras-alvo (*thought* ['θɔ:t], *the* [ðə], *that* [ðæt] e *three* ['θri:]) do texto com as fricativas interdentais correspondentes. O informante A3 pronunciou apenas a palavra *three* (['θri:]) com a fricativa interdental /θ/.

Em relação à lista, a fricativa interdental sonora /ð/ ocorreu 26 vezes, com uma porcentagem de 25 %. As informantes A2 e A8 foram as únicas que realizaram as palavras-alvo com esse fonema.

A fricativa interdental surda /θ/ ocorreu 32 vezes (30,7 % do total de 104 sons produzidos). A2 e A8 pronunciaram todas as palavras-alvo com esse som, e A3 pronunciou seis das 13 palavras da lista.

O informante A3 empregou a fricativa interdental surda [θ] nas palavras *theory*, *three*, *throat*, *thirty*, *thief* e *throne*.

Não percebemos transferência de traços fonético-fonológicos em relação a todas as palavras produzidas por A2 e A8 e nas seis palavras produzidas por A3. Todas essas palavras-alvo foram pronunciadas com as fricativas interdentais correspondentes.

A explicação para tal produção pode se repousar na educação básica, no caso de A2 e A8 (ex-alunas de escolas particulares). Todos os informantes afirmaram que usam equipamentos como TV e computador para aprender a Língua Inglesa. Além disso, todos afirmaram que não fizeram outro curso superior além do atual.

Historicamente, alunos de escolas particulares têm contato com *inputs* de melhor qualidade. Essa situação evidencia uma desigualdade em relação ao ensino de LI na escola pública, uma vez que essa não consegue, salvo às exceções, oferecer um ensino de qualidade para seus alunos.

A produção acurada dos sons também pode ser devido à participação da informante em grupos de pesquisa/estudo na universidade (A8 afirmou que participa de programas de bolsas) que, a depender da área específica, pode ter-lhe proporcionado melhor qualidade de *inputs* no processo de aprendizagem da LI. Esse fator evidencia a importância de programas e projetos na área de Língua Inglesa na instituição de ensino, pois aproxima o aprendiz da língua-alvo.

A3 representou uma exceção. Esse informante cursou toda a educação básica em escola pública e produziu as fricativas interdentais em algumas palavras-alvo.

Todos os oito informantes afirmaram fazer uso de equipamentos eletrônicos e de informática para aprender a Língua Inglesa em suas residências. Isso revelou que eles não ficam restritos a apenas o que ocorre nos ambientes formais de ensino, ou seja, são indivíduos que se preocupam com seus processos de aprendizagem do idioma para além do que o professor oferece. No entanto, o uso de equipamentos não se apresentou como um fator determinante para a produção das fricativas interdentalis, uma vez que todos os oito informantes afirmaram fazer uso de equipamentos e apenas três deles realizaram as fricativas interdentalis.

Considerando a **Hipótese 4**, houve a ocorrência de um substituto que não foi relatado nos estudos que embasam essa pesquisa. A oclusiva alveolar surda [t] ocorreu em palavras que possuem a fricativa interdental sonora /ð/.

A oclusiva alveolar surda [t] ocorreu 23 vezes em palavras que começam com a fricativa interdental sonora /ð/, com uma porcentagem de 22,1 % do total de 104 sons produzidos pelos informantes a partir da leitura da lista. Os informantes que usaram esse fonema foram A1, A4, A6 e A7.

A1 pronunciou a palavra *though* com a oclusiva alveolar surda [t] na posição inicial. O informante apresentou uma pequena pausa antes de ler a palavra-alvo. Essa pausa revelou que o informante estava com dúvida em relação ao som que poderia ser pronunciado na posição inicial da palavra. Por fim, A1 optou pela oclusiva alveolar surda [t]. Acreditamos que essa pausa pode ser indício de falta de familiaridade com o vocábulo.

A informante A4 pronunciou 12 palavras-alvo com a oclusiva alveolar surda [t] que normalmente são realizadas com a fricativa interdental sonora. A informante apresentou uma preocupação em pronunciar algumas palavras. No entanto, A4 não empregou [t] na palavra *they*, mas fez uma pequena pausa antes de pronunciá-la como se se deparasse com um vocábulo familiar.

A6 pronunciou as palavras *than*, *these*, *those*, *this*, *their*, *thus* e *though* com a oclusiva alveolar surda [t]. O informante A7 pronunciou as palavras *then*, *thus* e *though* com a oclusiva alveolar surda [t]. A7 pronunciou as palavras com um intervalo entre ambas e pronunciou *than* em um tom de voz reduzido, retornando ao tom normal na palavra seguinte. Essa maneira de pronunciar as palavras pode ter sido uma estratégia de cuidado diante de palavras desconhecidas.

As produções dos informantes demonstraram o uso de um substituto comum à fricativa interdental surda /θ/, evidenciado nas pesquisas que embasam este estudo (cf. MOREIRA e SILVA JÚNIOR, 2016; TREVISOL, 2010, 2014). No entanto, nesses estudos

não foram apontadas ocorrências da oclusiva alveolar surda /t/ (ou sua variante dental) como substituto da fricativa interdental sonora /ð/ em posição inicial.

Acreditamos que a explicação de Cristófaros Silva (2012) seja a mais aceitável a respeito da ocorrência de [t] como substituto de /ð/: diante de palavras que possuem como representação ortográfica única o *th*, o aprendiz pode adotar a oclusiva alveolar surda /t/, pois, ele já está acostumado com o inventário sonoro de sua LM.

Isso demonstra a necessidade de o aprendiz escutar o som produzido para identificar se é /θ/ ou /ð/ (já que ambos possuem a mesma representação ortográfica) ou o vocábulo, para que ele note a ocorrência das fricativas interdentais (cf. CRISTÓFARO SILVA 2012).

Como salienta Cristófaros Silva (2012), há exceção quando o falante já conhece os enunciados, o que o torna capaz de diferenciar se o *th* da palavra corresponde a uma fricativa interdental sonora ou uma fricativa interdental surda.

Outra possibilidade para a não produção das fricativas interdentais pode ser a falta de contato do aprendiz com as palavras-alvo. Essa possibilidade também corrobora a ideia de que o aprendiz precisa escutar a palavra para descobrir qual fricativa ocorre nela, uma vez que a representação ortográfica não é suficiente para tal identificação. Assim, ter contato com os vocábulos torna-se necessário no processo de aprendizagem da língua-alvo.

A não existência das fricativas interdentais no sistema fonético-fonológico do PB pode representar desafios na aprendizagem do sistema fonético-fonológico da LI, uma vez que esses fonemas são realizados a partir de movimentos articulatórios incomuns à LM do aprendiz. Diante disso, o aprendiz recorre a pontos de realização da língua materna para suprir a produção na língua-alvo.

Essa substituição é uma estratégia utilizada por aprendizes para produzirem palavras que contenham sons que não pertencem às suas Línguas Maternas. Se realizadas com /f/, palavras como *thought* e *three*, que possuem /θ/ na posição inicial, poderão ser confundidas com *fought* e *free*, respectivamente, vocábulos da língua com significados que, a depender do momento, estarão descontextualizados.

No caso dos informantes dessa pesquisa que produziram as fricativas interdentais, eles podem ter escutado os vocábulos durante etapas de seu processo de aprendizagem da língua-alvo fazendo uso de conhecimentos fonético-fonológicos. Essa consciência sobre os vocábulos pode ter lhes possibilitado a distinção entre as palavras com a fricativa interdental surda /θ/ e as palavras com a fricativa interdental sonora /ð/, não empregando substituto algum no ambiente investigado.

Encontramos a oclusiva alveolar surda /t/ como substituto à fricativa interdental sonora /ð/. Consideramos essa ocorrência como um dado novo, uma vez que a oclusiva alveolar surda não foi apontada como um substituto à /ð/ nos estudos que embasam essa pesquisa.

Consideramos a explicação de Cristóvão Silva (2012) como a mais viável para a ocorrência de [t] como substituto de /ð/: em palavras com o *th*, o aprendiz pode adotar a oclusiva alveolar surda /t/ (ou a sua variação dental) devido ao vocabulário de sua LM. Assim, é importante que o aprendiz escute o vocábulo se atentando aos aspectos fonético-fonológicos para identificar se há a ocorrência da fricativa interdental surda /θ/ ou a fricativa interdental sonora /ð/, uma vez que ambas possuem a mesma representação ortográfica.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resposta à pergunta-problema *A produção oral de palavras com fricativas interdentais na posição inicial realizada por discentes de Letras do CFP/UFRB revela transferência de traços do sistema fonético-fonológico do Português Brasileiro para o Inglês?* encontramos os seguintes resultados:

A oclusiva alveolar sonora [d] apresentou porcentagem de 41,7 % no texto *Work, Work*. A oclusiva alveolar surda [t] apresentou uma porcentagem de 20,8 %, sendo o segundo som mais utilizado em palavras que começam com a fricativa interdental sonora do texto. A fricativa labiodental surda [f] foi o som menos usado, com uma porcentagem de 11,1 %.

A soma das ocorrências de substitutos na produção das palavras-alvo do texto foi superior ao total de uso das fricativas interdentais (13,9 % para a [ð] e 12,5 % para a [θ]). Esses dados revelam que os informantes utilizaram mais vezes fonemas diferentes às fricativas interdentais.

Dos 208 sons produzidos a partir da leitura da lista de palavras obtemos a porcentagem de 37 % para a oclusiva alveolar surda [t], sendo este o substituto mais utilizado com 77 ocorrências. A oclusiva alveolar sonora [d] ficou em segundo lugar, com 55 ocorrências e 26,5 %.

As fricativas interdentais apresentaram as seguintes taxas de ocorrência: 32 vezes para a fricativa interdental surda [θ], com uma porcentagem de 15,4 %, e 26 ocorrências da fricativa interdental sonora [ð], com 12,5 % do total de 208 sons produzidos a partir da leitura da lista. A fricativa labiodental surda [f] foi o som menos usado, ocorrendo 18 vezes com uma porcentagem de 8,6 %.

Em comparação aos grupos masculino e feminino, os informantes utilizaram mais substitutos do que as informantes tanto no texto *Work, Work* como na lista de palavras. Na lista, o grupo masculino produziu dois dos três substitutos mais utilizados ([d] e [f]) do que o grupo feminino.

Em relação às fricativas interdentais, as informantes produziram-na mais vezes do que os informantes. Houve 26 ocorrências de /ð/ realizadas por A2 e A8, enquanto os informantes não produziram esse fonema. A fricativa interdental surda /θ/ ocorreu 32 vezes, sendo 26 produzidas pelo grupo feminino e seis pelo informante A3.

As porcentagens encontradas revelaram altas taxas de uso de sons que não são as fricativas interdentais. Sendo assim, os substitutos utilizados são resultados de transferência de traços fonético-fonológicos, uma vez que tais sons existem no sistema fonético-fonológico

do Português brasileiro. Desse modo, os informantes, para suprir a demanda de produção na língua-alvo, basearam-se em sons de um sistema que eles já conheciam.

Todos os informantes que fizeram a educação básica em escolas públicas utilizaram substitutos. Os informantes que cursaram esse nível em escolas públicas e particulares também substituíram as fricativas interdentalis, tanto no texto como na lista de palavras.

A exceção foi A3, que pronunciou uma vez a fricativa interdental sonora na leitura do texto, e seis vezes a fricativa interdental surda durante a leitura da lista. Ele foi o único informante do grupo de escolas públicas que produziu algumas palavras com as fricativas interdentalis correspondentes.

A2 e A8 realizaram todas as palavras-alvo do texto e da lista com as fricativas interdentalis correspondentes. As informantes cursaram toda a educação básica em escolas particulares.

A educação básica parece ter sido o fator que mais influenciou na produção das fricativas interdentalis, e consideramos como o principal fator desencadeador da transferência fonético-fonológica.

O ensino de línguas estrangeiras na educação pública enfrenta obstáculos como pouca carga horária, poucos materiais e recursos, alunos desinteressados, professores que não são qualificados na área e, quando são, que não são avaliados em testes de proficiência etc. (salvo as exceções). Todos esses obstáculos prejudicam o ensino e a assimilação do sistema fonético-fonológico pelo aprendiz, pois a aprendizagem de uma LE requer empenho não só do professor, mas também do aprendiz e de políticas públicas que ofereçam condições qualitativas e quantitativas para esse processo.

Podemos confirmar, por meio dos resultados fornecidos pelo recorte utilizado para essa pesquisa, que o uso de equipamentos no processo de aprendizagem da Língua Inglesa não influenciou na transferência fonético-fonológica, uma vez que todos os informantes afirmaram fazer uso de equipamentos como aparelho de televisão, computador e aparelho de som para aprender a língua-alvo.

Dos oitos informantes, apenas A1 fez curso de idiomas (com mais de um ano de duração). No entanto, o informante substituiu as fricativas interdentalis, além de ter produzido uma ocorrência da oclusiva alveolar surda [t] em *though*, uma palavra que possui a fricativa interdental sonora /ð/ e que normalmente é substituída pela fricativa labiodental sonora /v/ ou pela oclusiva alveolar sonora /d/ (ou sua variação dental).

A realização de vocábulos com substitutos já mapeados em pesquisas anteriores revela que houve transferência fonético-fonológica, pois o informante se baseou em pontos de

articulação de fonemas familiares para suprir sua produção oral na língua-alvo. Há possibilidades de, ao tentar pronunciar a palavra-alvo (por exemplo, *thank*), o aprendiz usar a oclusiva alveolar surda /t/. Como resultado, ele pronunciará o vocábulo *tank* /tæŋk/ que, a depender do contexto, soará um significado descontextualizado.

Concluimos por meio desta pesquisa que houve transferência fonético-fonológica do PB para a LI na produção das palavras-alvo realizadas pelos informantes arrolados para esta pesquisa, uma vez que a maioria deles usou substitutos na posição inicial de ocorrência de fricativas interdentais.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Ricardo Alexandre Machado. **Perce(p)ções dos alunos face à aprendizagem da Língua Inglesa: Um estudo de caso no I.E.F.P. de Castelo Branco** (Dissertação de mestrado). Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2012. Disponível em:
<<https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2657/1/Perce%C3%A7%C3%B5es%20dos%20alunos%20face%20%C3%A0%20aprendizagem%20da%20L%C3%ADngua%20Inglesa.pdf>>
Acesso em janeiro de 2019.

AQUINO, Carla de. **Uma discussão acerca da consciência fonológica em LE: o caminho percorrido por aprendizes brasileiros de inglês na aquisição da estrutura silábica.** (Dissertação de Mestrado) – Porto Alegre: PUC-RS, 2009. Disponível em:
<<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/4025>> Acesso em outubro de 2019.

BATTISTELLA, Tarsila Rubin. **A relação entre a percepção, a produção e a consciência fonológica na aprendizagem do inglês como língua estrangeira.** Dissertação (mestrado) – Porto Alegre: PUC-RS, 2010. Disponível em:
<<http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/1938#preview-link0>> Acesso em outubro de 2019.

BLANK, Cintia Avila; ZIMMER, Márcia Cristina. **A transferência fonético-fonológica L2 (francês) – L3 (inglês): um estudo de caso.** UCPel. Anais do CELSUL, 2008, p. 1-22. Disponível em:
<http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL_VIII/transferencia_foneticfo_nologica.pdf> Acesso em agosto de 2018.

CALLOU, Dinah. LEITE, Yonne. **Iniciação à fonética e à fonologia.** 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

CÂMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. **Estrutura da língua portuguesa.** 45. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CRISTÓFARO SILVA, Thais. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios.** 10 ed. – São Paulo: Contexto, 2010.

_____. **Dicionário de Fonética e Fonologia.** São Paulo: Contexto, 2011.

_____. **Pronúncia do inglês para falantes do português brasileiro.** São Paulo: Editora Contexto, 2012.

CRYSTAL, David. **Dicionário de Linguística e Fonética.** Tradução e adaptação de Maria Carmelita Pádua Dias. Rio de Janeiro: Jorger Zahar Ed., 2008.

DICTIONARY.COM. **Dictionary.com**. Disponível em: <<https://www.dictionary.com/>> Acesso em agosto de 2017.

GADRIOT-RENARD, Hélène. **O inglês, *lingua franca* das instituições internacionais** (entrevista). In: ____ LACOSTE, Yves (Org.). **A Geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 27-32.

GONZÁLEZ-CRUZ, María-Isabel. **Anglicising leisure: The multimodal presence of English in Spanish TV adverts**. *Calidoscópio*, v. 13, n. 3, p. 339-352, set/dez 2015. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2015.133.06/5064>> Acesso em junho de 2018.

HENRIQUES, Claudio Cezar. **Fonética, Fonologia e Ortografia: conceitos, estruturas e exercícios com respostas**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007. (Coleção Português na Prática).

HORNICK, Carmen. **O Brasil aprende inglês: marcas do funcionamento discursivo em uma reportagem da revista *Veja* (dissertação)**. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, 2006. Disponível em: <<https://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/35720c413c7713ca6cc031a0446d800a.pdf>> Acesso em maio de 2018.

JENKINS, Jennifer. **Current Perspectives on Teaching World Englishes and English As a Lingua Franca**. *Tesol Quarterly*, v. 40, n. 1, março, 2006. Disponível em: <<https://www.semanticscholar.org/paper/Current-Perspectives-on-Teaching-World-Englishes-as-Jenkins/3a6acf19aebb148687acf2ae972a388217eb426c>> Acesso em setembro de 2017.

KILICKAYA, Ferit. **World Englishes, English as an International Language and Applied Linguistics**. *Poland*, v. 2, n. 3, setembro 2009. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083080.pdf>> Acesso em janeiro de 2018.

LACOSTE, Yves. **Por uma abordagem geopolítica da difusão do inglês**. In: ____ LACOSTE, Yves (Org.). **A Geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 7-11.

LE BRETON, Jean-Marie. **Reflexões anglófilas sobre a geopolítica do inglês**. In: ____ LACOSTE, Yves (Org.). **A Geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 13-26.

LINGUEE. **Dicionário inglês-português**. Disponível em: <<https://www.linguee.com.br/>> Acesso em agosto de 2017.

LIMA, Gislaine P. **Breve Trajetória da Língua Inglesa e do Livro Didático de Inglês no Brasil**. (G-LEM-UEL), s.d. (2008³⁸) Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/GislainePLima.pdf>> Acesso em 09 de Agosto de 2017.

MOUREIRA, Ivandra Alice de Lima; SILVA JÚNIOR, Leonidas Jose da. **Produção da fricativa interdental surda /θ/: aquisição em inglês como língua estrangeira. III** CONEDU, Natal/RN, 2016. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA16_ID3959_15082016180740.pdf> Acesso em janeiro de 2017.

NGUNGA, Armindo. **Interferências de Línguas Moçambicanas em Português falado em Moçambique**. Rev. Cient. UEM, Ser: Letras e Ciências Sociais, Vol. 1, n. 0, p. 7-20, 2012. Disponível em: <<http://www.revistacientifica.uem.mz/index.php/LCS/article/view/11/3>> Acesso em 23 de Outubro de 2019.

OLIVEIRA, Genivaldo da Conceição. **Portuglish: A glance into the phonological and phonetic processes of Brazilian Portuguese**. 2008. Dissertação (Mestrado em Artes). Austin: The University of Texas, 2008.

_____. **O Léxico nosso de cada dia na Bahia e no Paraná: acidentes geográficos, fenômenos atmosféricos, astros e tempo**. 2014. 235 f. 2 vols. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia Salvador, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/26724>> Acesso em outubro de 2019.

OLIVEIRA e PAIVA, Vera Lúcia Menezes de. Ilusão, aquisição ou participação. In: ____ LIMA, Diógenes Cândido de (Org.). **Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 33-46.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: por uma política prudente e propositiva. In: ____ LACOSTE, Yves (Org.). **A Geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 135-159.

_____. O inglês como língua internacional na prática docente. In: ____ LIMA, Diógenes Cândido de (Org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa**. Conversas com especialistas. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 39-46.

³⁸Em uma pesquisa detalhada no google acadêmico <<https://scholar.google.com.br/scholar?um=1&ie=UTF-8&lr&q=related:OdXFtG-wTHveqM:scholar.google.com/>> feita às 19h e 42min, em 09 de agosto de 2017, encontramos o ano de 2008 como data de publicação do artigo.

ROSETTI, A. **Introdução à fonética**. Tradução Maria Leonor Carvalho Buescau. 3. ed. [S.l]: Publicações Europa-América, 1974, 200 p. Inclui índice. (Coleção saber).

SANTOS, Eliana Santos de Souza e. **O Ensino da Língua Inglesa no Brasil**. BABEL - Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras, [S.l], n.01, dezembro de 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/babel/article/view/99>> Acesso em janeiro de 2019.

SCHÜTZ, Ricardo. "**História da Língua Inglesa**". English Made in Brazil. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-enhis.html>>. Online. 28 de março de 2008. Acesso em 17 de Abril de 2017.

SÉBILLE-LOPEZ, Philippe. Os britânicos e a língua inglesa na África em geral e na Nigéria em particular. In: LACOSTE, Yves (Org.). **A Geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 94-110.

SOUNDS AMERICAN. '**TH**': Consonant Sound / θ / as in "think"- American English Pronunciation. Sounds American. 2016. 7 min. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qC0l6GQZtM4>> Acesso em agosto de 2017.

SOUNDS AMERICAN. '**TH**': Consonant Sound / ð / as in "this"- American English Pronunciation. Sounds American. 2016. 7 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EZb_EWVCUoE> Acesso em agosto de 2017.

SOUZA, Sheyla de Paula Teixeira de. **Crenças de alunos sobre a aprendizagem de língua inglesa em uma escola pública do ensino médio em Amargosa-Bahia**. 2017. 70 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, Amargosa, 2017.

THE ROYAL SOCIETY. **History**: The story of the Royal Society is the story of modern science. 2017. Disponível em: <<https://royalsociety.org/about-us/history/>> acessado em 31 de Julho de 2017.

TORELLI, Luiz Carlos Pedrosa; FELICIO, Aline Gardim Trivelato; CÂMARA, Naiá Sadi. **A Língua Inglesa no Brasil e suas implicações para os sujeitos brasileiros contemporâneos**. Revista (CON)TEXTOS Linguísticos, Vitória – v.6, n.7 (2012), p. 229 – 241. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/?journal=contextoslinguisticos&page=article&op=view&path%5B%5D=4628>> Acesso em janeiro de 2019.

TREVISOL, Juliane Regina. **A produção da fricativa interdental vozeada por professores brasileiros de inglês.** Anais do IX Encontro do CELSUL, SC-Palhoça, out. 2010. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/13273567-A-producao-da-fricativa-interdental-vozeada-por-professores-brasileiros-de-ingles.html>> Acesso em agosto de 2017.

_____. **As fricativas interdentais do inglês e seus substitutos em diferentes lls.** Revista X, vol. 1, 2014, p. 80-88. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/download/34534/22962>> Acesso em agosto de 2017.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. **Aprendizagem de língua inglesa:** das dificuldades à autonomia. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades, v. 9, n. 33, abr.-jun. 2010, p. 42-53. Disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/view/1220>> Acesso em janeiro de 2019.

Work, Work. Work, Work. Disponível em: <<https://www.rong-chang.com/nse/se/nse016.htm>> Acesso em agosto de 2017.

ZIMMER, Márcia Cristina; ALVES, Ubiratã Kickhöfel. **A dessonorização terminal na aprendizagem da L2: evidências do *continuum* fonética-fonologia.** Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 42, n. 3, p. 56-68, setembro 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/2791>> Acesso em março de 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, discente do curso de Letras no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob nº de matrícula: _____, atualmente no 4º semestre, aceito fazer parte como informante e cumprir as etapas da coleta de dados da pesquisa *A Transferência Fonético-Fonológica na Produção das Fricativas Interdentais em Posição Inicial Realizada pelos Discentes do Curso de Letras do CFP/UFRB*, de autoria de Leandro Andrade Lima, discente do mesmo curso, centro e instituição, sob matrícula nº 201410326, orientando do professor Dr. Genivaldo da Conceição Oliveira. Autorizo a utilização dos dados concernentes com os objetivos da pesquisa e proíbo a divulgação de minha identificação pessoal.

Concordo em fazer parte da pesquisa e declaro ter recebido uma cópia desse Termo.

Participante

UFRB-CFP
Local

12 / 06 / 2019
Data

APÊNDICE C – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A1

TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR)

A1

Work, Work¹

It was time for bed. Edward was very tired. He turned off the TV. He turned off his computer. He turned off the dining room light. He went into the bathroom. He brushed his teeth. He went into the bedroom. He put on his pajamas. He got into bed. He put his head on the pillow. He pulled the blanket up to his shoulders. He thought about all the work he had done that day. He thought about all the work he had to do the next day. He closed his eyes. He thought about his vacation in three months. That would be so nice.

¹Disponível em: <<https://www.rong-chang.com/nse/se/nse016.htm>> Acesso em 13 de novembro de 2017 às 23:21.

Fonemas produzidos durante a leitura:

1. Thought: () /t/; (X) /t/; () /θ/; Outro: / /
2. The: () /v/; (X) /d/; () /ð/; Outro: / /
3. That: () /v/; (X) /d/; () /ð/; Outro: / /
4. Thought: () /t/; (X) /t/; () /θ/; Outro: / /
5. The: () /v/; (X) /d/; () /ð/; Outro: / /
6. The: () /v/; (X) /d/; () /ð/; Outro: / /
7. Thought: () /t/; (X) /t/; () /θ/; Outro: / /
8. Three: () /t/; (X) /t/; () /θ/; Outro: / /
9. That: () /v/; (X) /d/; () /ð/; Outro: / /

APÊNDICE D – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A1

LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR)	
CÓDIGO DO INFORMANTE A1	
(1) THEM: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(1) THINK: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(2) THAN: () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(2) THOUGHT: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(3) THEY: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(3) THEORY: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(4) THEN: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(4) THOUSAND: () /θ/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(5) THE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(5) THREE: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(6) THESE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(6) THROAT: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(7) THERE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(7) THIRTY: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(8) THOSE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(8) THIEF: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(9) THIS: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(19) THRONE: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(10) THAT: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(10) THANK: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(11) THEIR: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(11) THANKSGIVING: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(12) THUS: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(12) THUNDER: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(13) THOUGH: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: <u>TTI</u>	(13) THEFT: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, discente do curso de Letras no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob nº de matrícula _____, atualmente no 2019.1 semestre, aceito fazer parte como informante e cumprir as etapas da coleta de dados da pesquisa *A Transferência Fonético-Fonológica na Produção das Fricativas Interdentais em Posição Inicial Realizada pelos Discentes do Curso de Letras do CFP/UFRB*, de autoria de Leandro Andrade Lima, discente do mesmo curso, centro e instituição, sob matrícula nº 201410326, orientando do professor Dr. Genivaldo da Conceição Oliveira. Autorizo a utilização dos dados concernentes com os objetivos da pesquisa e proíbo a divulgação de minha identificação pessoal.

Concordo em fazer parte da pesquisa e declaro ter recebido uma cópia desse Termo.

Participante

Amangoba-Ba
Local

07/06/2019
Data

APÊNDICE G – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A2

TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR)

A2

Work, Work¹

It was time for bed. Edward was very tired. He turned off the TV. He turned off his computer. He turned off the dining room light. He went into the bathroom. He brushed his teeth. He went into the bedroom. He put on his pajamas. He got into bed. He put his head on the pillow. He pulled the blanket up to his shoulders. He thought about all the work he had done that day. He thought about all the work he had to do the next day. He closed his eyes. He thought about his vacation in three months. That would be so nice.

¹Disponível em: <<https://www.rong-chang.com/nse/se/nse016.htm>> Acesso em 13 de novembro de 2017 às 23:21.

Fonemas produzidos durante a leitura:

1. Thought: () /f/; () /t/; (x) /θ/; Outro: / /
2. The: () /v/; () /d/; (x) /ð/; Outro: / /
3. That: () /v/; () /d/; (x) /ð/; Outro: / /
4. Thought: () /f/; () /t/; (x) /θ/; Outro: / /
5. The: () /v/; () /d/; (x) /ð/; Outro: / /
6. The: () /v/; () /d/; (x) /ð/; Outro: / /
7. Thought: () /f/; () /t/; (x) /θ/; Outro: / /
8. Three: () /f/; () /t/; (x) /θ/; Outro: / /
9. That: () /v/; () /d/; (x) /ð/; Outro: / /

APÊNDICE H – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A2

LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR)	
CÓDIGO DO INFORMANTE A2	
(1) THEM: () /v/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(1) THINK: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(2) THAN: () /d/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(2) THOUGHT: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(3) THEY: () /v/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(3) THEORY: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(4) THEN: () /v/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(4) THOUSAND: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(5) THE: () /v/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(5) THREE: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(6) THESE: () /v/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(6) THROAT: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(7) THERE: () /v/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(7) THIRTY: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(8) THOSE: () /v/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(8) THIEF: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(9) THIS: () /v/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(19) THRONE: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(10) THAT: () /v/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(10) THANK: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(11) THEIR: () /v/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(11) THANKSGIVING: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(12) THUS: () /v/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(12) THUNDER: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(13) THOUGH: () /v/ () /d/ (x) /ð/ Outro: _____	(13) THEFT: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A3**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, _____, discente do curso de Letras no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob nº de matrícula: _____ atualmente no 4º semestre, aceito fazer parte como informante e cumprir as etapas da coleta de dados da pesquisa *A Transferência Fonético-Fonológica na Produção das Fricativas Interdentais em Posição Inicial Realizada pelos Discentes do Curso de Letras do CFP/UFRB*, de autoria de Leandro Andrade Lima, discente do mesmo curso, centro e instituição, sob matrícula nº 201410326, orientando do professor Dr. Genivaldo da Conceição Oliveira. Autorizo a utilização dos dados concernentes com os objetivos da pesquisa e proíbo a divulgação de minha identificação pessoal.

Concordo em fazer parte da pesquisa e declaro ter recebido uma cópia desse Termo.

Participante

Amargosa - Bahia
Local

14 / 06 / 2019
Data

APÊNDICE K – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A3

TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR)

A3

Work, Work¹

It was time for bed. Edward was very tired. He turned off the TV. He turned off his computer. He turned off the dining room light. He went into the bathroom. He brushed his teeth. He went into the bedroom. He put on his pajamas. He got into bed. He put his head on the pillow. He pulled the blanket up to his shoulders. He thought about all the work he had done that day. He thought about all the work he had to do the next day. He closed his eyes. He thought about his vacation in three months. That would be so nice.

¹Disponível em: <<https://www.rong-chang.com/nse/se/nse016.htm>> Acesso em 13 de novembro de 2017 às 23:21.

Fonemas produzidos durante a leitura:

1. Thought: () /t/; (x) /t/; () /θ/; Outro: / /
2. The: () /v/; (x) /d/; () /ð/; Outro: / /
3. That: () /v/; (x) /d/; () /ð/; Outro: / /
4. Thought: () /t/; (x) /t/; () /θ/; Outro: / /
5. The: () /v/; (x) /d/; () /ð/; Outro: / /
6. The: () /v/; (x) /d/; () /ð/; Outro: / /
7. Thought: () /t/; (x) /t/; () /θ/; Outro: / /
8. Three: () /t/; () /t/; (x) /θ/; Outro: / /
9. That: () /v/; (x) /d/; () /ð/; Outro: / /

APÊNDICE L – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A3

LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR)	
CÓDIGO DO INFORMANTE (A3)	
(1) THEM: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(1) THINK: (x) /f/ () /t/ () /θ/ Outro: _____
(2) THAN: () /d/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(2) THOUGHT: () /f/ (x) /t/ () /θ/ Outro: _____
(3) THEY: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(3) THEORY: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(4) THEN: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(4) THOUSAND: () /f/ (x) /t/ () /θ/ Outro: _____
(5) THE: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(5) THREE: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(6) THESE: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(6) THROAT: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(7) THERE: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(7) THIRTY: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(8) THOSE: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(8) THIEF: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(9) THIS: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(19) THRONE: () /f/ () /t/ (x) /θ/ Outro: _____
(10) THAT: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(10) THANK: (x) /f/ () /t/ () /θ/ Outro: _____
(11) THEIR: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(11) THANKSGIVING: () /f/ (x) /t/ () /θ/ Outro: _____
(12) THUS: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(12) THUNDER: () /f/ (x) /t/ () /θ/ Outro: _____
(13) THOUGH: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(13) THEFT: () /f/ (x) /t/ () /θ/ Outro: _____

APÊNDICE M – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A4

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

Eu, _____, discente do curso de Letras no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob nº de matrícula: _____, atualmente no 8^o semestre, aceito fazer parte como informante e cumprir as etapas da coleta de dados da pesquisa *A Transferência Fonético-Fonológica na Produção das Fricativas Interdentais em Posição Inicial Realizada pelos Discentes do Curso de Letras do CFP/UFRB*, de autoria de Leandro Andrade Lima, discente do mesmo curso, centro e instituição, sob matrícula nº 201410326, orientando do professor Dr. Genivaldo da Conceição Oliveira. Autorizo a utilização dos dados concernentes com os objetivos da pesquisa e proíbo a divulgação de minha identificação pessoal.

Concordo em fazer parte da pesquisa e declaro ter recebido uma cópia desse Termo.

Participante

Aracaju - BA
Local

07 / 06 / 2019
Data

APÊNDICE O – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A4

TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR)

A4

Work, Work!

It was time for bed. Edward was very tired. He turned off the TV. He turned off his computer. He turned off the dining room light. He went into the bathroom. He brushed his teeth. He went into the bedroom. He put on his pajamas. He got into bed. He put his head on the pillow. He pulled the blanket up to his shoulders. He thought about all the work he had done that day. He thought about all the work he had to do the next day. He closed his eyes. He thought about his vacation in three months. That would be so nice.

¹Disponível em: <<https://www.rong-chang.com/nse/se/nse016.htm>> Acesso em 13 de novembro de 2017 às 23:21.

Fonemas produzidos durante a leitura:

1. Thought: () /θ/; () /t/; () /θ/; Outro: / /
2. The: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /
3. That: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /
4. Thought: () /θ/; () /t/; () /θ/; Outro: / /
5. The: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /
6. The: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /
7. Thought: () /θ/; () /t/; () /θ/; Outro: / /
8. Three: () /θ/; () /t/; () /θ/; Outro: / /
9. That: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /

APÊNDICE P – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A4

LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR)	
CÓDIGO DO INFORMANTE	
(1) THEM: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(1) THINK: (x) /f/ () /v/ () /θ/ Outro: _____
(2) THAN: () /d/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(2) THOUGHT: () /f/ (x) /v/ () /θ/ Outro: _____
(3) THEY: () /v/ (x) /d/ () /ð/ Outro: _____	(3) THEORY: () /f/ (x) /v/ () /θ/ Outro: _____
(4) THEN: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(4) THOUSAND: () /f/ (x) /v/ () /θ/ Outro: _____
(5) THE: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(5) THREE: () /f/ (x) /v/ () /θ/ Outro: _____
(6) THESE: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(6) THROAT: () /f/ (x) /v/ () /θ/ Outro: _____
(7) THERE: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(7) THIRTY: () /f/ (x) /v/ () /θ/ Outro: _____
(8) THOSE: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(8) THIEF: () /f/ (x) /v/ () /θ/ Outro: _____
(9) THIS: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(19) THRONE: () /f/ (x) /v/ () /θ/ Outro: _____
(10) THAT: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(10) THANK: (x) /f/ () /v/ () /θ/ Outro: _____
(11) THEIR: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(11) THANKSGIVING: (x) /f/ () /v/ () /θ/ Outro: _____
(12) THUS: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(12) THUNDER: () /f/ (x) /v/ () /θ/ Outro: _____
(13) THOUGH: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(13) THEFT: () /f/ (x) /v/ () /θ/ Outro: _____

APÊNDICE Q – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A5

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

Eu _____, discente do curso de Letras no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob nº de matrícula: _____, atualmente no 8º semestre, aceito fazer parte como informante e cumprir as etapas da coleta de dados da pesquisa *A Transferência Fonético-Fonológica na Produção das Fricativas Interdentais em Posição Inicial Realizada pelos Discentes do Curso de Letras do CFP/UFRB*, de autoria de Leandro Andrade Lima, discente do mesmo curso, centro e instituição, sob matrícula nº 201410326, orientando do professor Dr. Genivaldo da Conceição Oliveira. Autorizo a utilização dos dados concernentes com os objetivos da pesquisa e proíbo a divulgação de minha identificação pessoal.

Concordo em fazer parte da pesquisa e declaro ter recebido uma cópia desse Termo.

Participante

Amargosa - BA
Local

07/06/2019
Data

APÊNDICE S – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A5

TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR)

(A5)

Work, Work¹

It was time for bed. Edward was very tired. He turned off the TV. He turned off his computer. He turned off the dining room light. He went into the bathroom. He brushed his teeth. He went into the bedroom. He put on his pajamas. He got into bed. He put his head on the pillow. He pulled the blanket up to his shoulders. He thought about all the work he had done that day. He thought about all the work he had to do the next day. He closed his eyes. He thought about his vacation in three months. That would be so nice.

¹Disponível em: <<https://www.rong-chang.com/nse/se/nse016.htm>> Acesso em 13 de novembro de 2017 às 23:21.

Fonemas produzidos durante a leitura:

1. Thought: () /t/; () /t/; () /θ/; Outro: / /
2. The: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /
3. That: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /
4. Thought: () /t/; () /t/; () /θ/; Outro: / /
5. The: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /
6. The: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /
7. Thought: () /t/; () /t/; () /θ/; Outro: / /
8. Three: () /t/; () /t/; () /θ/; Outro: / /
9. That: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /

APÊNDICE T – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A5

LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR)	
CÓDIGO DO INFORMANTE	
(1) THEM: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(1) THINK: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____
(2) THAN: () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(2) THOUGHT: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____
(3) THEY: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(3) THEORY: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____
(4) THEN: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(4) THOUSAND: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____
(5) THE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(5) THREE: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____
(6) THESE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(6) THROAT: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____
(7) THERE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(7) THIRTY: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____
(8) THOSE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(8) THIEF: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____
(9) THIS: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(19) THRONE: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____
(10) THAT: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(10) THANK: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____
(11) THEIR: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(11) THANKSGIVING: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____
(12) THUS: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(12) THUNDER: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____
(13) THOUGH: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/	(13) THEFT: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/
Outro: _____	Outro: _____

APÊNDICE U – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A6

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____ discente do curso de Letras no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob nº de matrícula: _____ atualmente no 8º semestre, aceito fazer parte como informante e cumprir as etapas da coleta de dados da pesquisa *A Transferência Fonético-Fonológica na Produção das Fricativas Interdentais em Posição Inicial Realizada pelos Discentes do Curso de Letras do CFP/UFRB*, de autoria de Leandro Andrade Lima, discente do mesmo curso, centro e instituição, sob matrícula nº 201410326, orientando do professor Dr. Genivaldo da Conceição Oliveira. Autorizo a utilização dos dados concernentes com os objetivos da pesquisa e proíbo a divulgação de minha identificação pessoal.

Concordo em fazer parte da pesquisa e declaro ter recebido uma cópia desse Termo.

Participante

Jmaigora
Local

03 / 06 / 2019
Data

APÊNDICE W – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A6

TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR)

A6

Work, Work¹

It was time for bed. Edward was very tired. He turned off the TV. He turned off his computer. He turned off the dining room light. He went into the bathroom. He brushed his teeth. He went into the bedroom. He put on his pajamas. He got into bed. He put his head on the pillow. He pulled the blanket up to his shoulders. He thought about all the work he had done that day. He thought about all the work he had to do the next day. He closed his eyes. He thought about his vacation in three months. That would be so nice.

¹Disponível em: <<https://www.rong-chang.com/nse/se/nse016.htm>> Acesso em 13 de novembro de 2017 às 23:21.

Fonemas produzidos durante a leitura:

1. Thought: () /f/; (X) /t/; () /θ/; Outro: / /
2. The: () /v/; (X) /d/; () /ð/; Outro: / /
3. That: () /v/; (X) /d/; () /ð/; Outro: / /
4. Thought: () /f/; (X) /t/; () /θ/; Outro: / /
5. The: () /v/; (X) /d/; () /ð/; Outro: / /
6. The: () /v/; (X) /d/; () /ð/; Outro: / /
7. Thought: () /f/; (X) /t/; () /θ/; Outro: / /
8. Three: () /f/; (X) /t/; () /θ/; Outro: / /
9. That: () /v/; (X) /d/; () /ð/; Outro: / /

APÊNDICE X – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A6

LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR)	
CÓDIGO DO INFORMANTE	
(1) THEM: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(1) THINK: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/ Outro: _____
(2) THAN: () /d/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(2) THOUGHT: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/ Outro: _____
(3) THEY: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(3) THEORY: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(4) THEN: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(4) THOUSAND: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(5) THE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(5) THREE: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(6) THESE: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(6) THROAT: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(7) THERE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(7) THIRTY: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(8) THOSE: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(8) THIEF: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(9) THIS: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(19) THRONE: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(10) THAT: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(10) THANK: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(11) THEIR: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(11) THANKSGIVING: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(12) THUS: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(12) THUNDER: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(13) THOUGH: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(13) THEFT: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____

APÊNDICE Y – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A7**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, _____, discente do curso de Letras no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob nº de matrícula _____, atualmente no 8º semestre, aceito fazer parte como informante e cumprir as etapas da coleta de dados da pesquisa *A Transferência Fonético-Fonológica na Produção das Fricativas Interdentais em Posição Inicial Realizada pelos Discentes do Curso de Letras do CFP/UFRB*, de autoria de Leandro Andrade Lima, discente do mesmo curso, centro e instituição, sob matrícula nº 201410326, orientando do professor Dr. Genivaldo da Conceição Oliveira. Autorizo a utilização dos dados concernentes com os objetivos da pesquisa e profbo a divulgação de minha identificação pessoal.

Concordo em fazer parte da pesquisa e declaro ter recebido uma cópia desse Termo.

Participante

Amargosa / BA

Local

14 JUNHO / 2019

Data

APÊNDICE AA – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A7

TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR)

A7

Work, Work¹

It was time for bed. Edward was very tired. He turned off the TV. He turned off his computer. He turned off the dining room light. He went into the bathroom. He brushed his teeth. He went into the bedroom. He put on his pajamas. He got into bed. He put his head on the pillow. He pulled the blanket up to his shoulders. He thought about all the work he had done that day. He thought about all the work he had to do the next day. He closed his eyes. He thought about his vacation in three months. That would be so nice.

¹Disponível em: <<https://www.rong-chang.com/nse/se/nse016.htm>> Acesso em 13 de novembro de 2017 às 23:21.

Fonemas produzidos durante a leitura:

1. Thought: () /θ/; () /t/; () /θ/; Outro: / /
2. The: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /
3. That: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /
4. Thought: () /θ/; () /t/; () /θ/; Outro: / /
5. The: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /
6. The: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /
7. Thought: () /θ/; () /t/; () /θ/; Outro: / /
8. Three: () /θ/; () /t/; () /θ/; Outro: / /
9. That: () /v/; () /d/; () /ð/; Outro: / /

APÊNDICE BB – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A7

LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR)	
CÓDIGO DO INFORMANTE	
(1) THEM: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(1) THINK: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/ Outro: _____
(2) THAN: () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(2) THOUGHT: (<input checked="" type="checkbox"/>) /f/ () /t/ () /θ/ Outro: _____
(3) THEY: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(3) THEORY: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(4) THEN: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(4) THOUSAND: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(5) THE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(5) THREE: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(6) THESE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(6) THROAT: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(7) THERE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(7) THIRTY: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(8) THOSE: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(8) THIEF: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(9) THIS: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(19) THRONE: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(10) THAT: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(10) THANK: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(11) THEIR: () /v/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /d/ () /ð/ Outro: _____	(11) THANKSGIVING: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(12) THUS: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(12) THUNDER: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____
(13) THOUGH: () /v/ () /d/ () /ð/ Outro: [T]	(13) THEFT: () /f/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /t/ () /θ/ Outro: _____

APÊNDICE CC – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A8

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, discente do curso de Letras no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob nº de matrícula: _____ atualmente no 7º semestre, aceito fazer parte como informante e cumprir as etapas da coleta de dados da pesquisa *A Transferência Fonético-Fonológica na Produção das Fricativas Interdentais em Posição Inicial Realizada pelos Discentes do Curso de Letras do CFP/UFRB*, de autoria de Leandro Andrade Lima, discente do mesmo curso, centro e instituição, sob matrícula nº 201410326, orientando do professor Dr. Genivaldo da Conceição Oliveira. Autorizo a utilização dos dados concernentes com os objetivos da pesquisa e proibo a divulgação de minha identificação pessoal.

Concordo em fazer parte da pesquisa e declaro ter recebido uma cópia desse Termo.

Participante

Amargosa - BA
Local

06/06/19
Data

APÊNDICE DD – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO A8

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO	
Idade: _____	Sexo: () M <input checked="" type="checkbox"/> F
Estado: _____	Cidade: _____
Componente Curricular: _____	
<p>• Caso alguma pergunta permita mais de uma resposta, indique a(s) mais relevante(s).</p>	
<p>01. Onde você cursou os níveis da educação básica:</p> <p>() Toda em escola pública <input checked="" type="checkbox"/> Toda em escola particular</p> <p>() Parte em escola pública e parte em particular</p>	
<p>02. Você já fez ou faz curso de idiomas como CNA, CCAA e Fisk?</p> <p>() Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não</p>	
<p>03. Qual a duração dos cursos mencionados na questão 02? (Responda caso a questão 02 tenha resposta afirmativa):</p> <p>() Menos de 1 semestre () 1 semestre () mais de 1 semestre</p> <p>() 1 ano () mais de 1 ano</p>	
<p>04. Você já fez outro curso superior?</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Não () Sim, mas não completei () Sim, e já o concluí</p>	
<p>05. Com quem você morava antes de entrar na UFRB?</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Com os pais () Com os avós</p> <p>() Com outro(s) responsável(is) () Morava sozinho(a)</p>	
<p>06. Atualmente você mora em:</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Casa dos pais () Casa alugada () Residência universitária</p>	
<p>07. Você trabalha?</p> <p>() Sim, em tempo integral <input checked="" type="checkbox"/> Sim, em tempo parcial () Não</p>	
<p>08. Você é bolsista de programas como o PIBID, a PROPAAE, o PIBIC, etc?</p> <p>() Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim</p>	
<p>09. Quais dos equipamentos abaixo existem na sua casa atual?</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> TV () Aparelho de som</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Computador () Videogame</p>	
<p>10. Você usa os equipamentos da questão 09 para aprender a Língua Inglesa?</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Sim () Não</p>	
<p>Agradecemos a sua contribuição!</p>	

APÊNDICE EE – TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR) A8

TEXTO PARA LEITURA (PESQUISADOR)

A8

Work, Work!

It was time for bed. Edward was very tired. He turned off the TV. He turned off his computer. He turned off the dining room light. He went into the bathroom. He brushed his teeth. He went into the bedroom. He put on his pajamas. He got into bed. He put his head on the pillow. He pulled the blanket up to his shoulders. He thought about all the work he had done that day. He thought about all the work he had to do the next day. He closed his eyes. He thought about his vacation in three months. That would be so nice.

¹Disponível em: <<https://www.rong-chang.com/nse/se/nse016.htm>> Acesso em 13 de novembro de 2017 às 23:21.

Fonemas produzidos durante a leitura:

1. Thought: () /t/; () /t/; (X) /θ/; Outro: / /
2. The: () /v/; () /d/; (X) /ð/; Outro: / /
3. That: () /v/; () /d/; (X) /ð/; Outro: / /
4. Thought: () /t/; () /t/; (X) /θ/; Outro: / /
5. The: () /v/; () /d/; (X) /ð/; Outro: / /
6. The: () /v/; () /d/; (X) /ð/; Outro: / /
7. Thought: () /t/; () /t/; (X) /θ/; Outro: / /
8. Three: () /t/; () /t/; (X) /θ/; Outro: / /
9. That: () /v/; () /d/; (X) /ð/; Outro: / /

APÊNDICE FF – LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR) A8

LISTA DE PALAVRAS (PESQUISADOR)	
CÓDIGO DO INFORMANTE	
(1) THEM: () /v/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(1) THINK: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____
(2) THAN: () /d/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(2) THOUGHT: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____
(3) THEY: () /v/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(3) THEORY: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____
(4) THEN: () /v/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(4) THOUSAND: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____
(5) THE: () /v/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(5) THREE: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____
(6) THESE: () /v/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(6) THROAT: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____
(7) THERE: () /v/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(7) THIRTY: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____
(8) THOSE: () /v/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(8) THIEF: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____
(9) THIS: () /v/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(19) THRONE: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____
(10) THAT: () /v/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(10) THANK: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____
(11) THEIR: () /v/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(11) THANKSGIVING: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____
(12) THUS: () /v/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(12) THUNDER: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____
(13) THOUGH: () /v/ () /d/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____	(13) THEFT: () /f/ () /t/ (<input checked="" type="checkbox"/>) /θ/ Outro: _____