



ERROS DE PRONÚNCIA NA LÍNGUA ESPANHOLA

Daiana Santos Machado 1 (Unimontes)

Graziele Moreira Nazário Alves 2 (Unimontes)

Igor Monteiro Tavares 3 (Unimontes)

1 INTRODUÇÃO

A pronúncia é um componente essencial da competência comunicativa e desempenha papel central no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras. No caso do espanhol, idioma foneticamente próximo ao português, as semelhanças podem facilitar a compreensão inicial, mas também gerar interferências que comprometem a inteligibilidade da fala. Entre os estudantes brasileiros, é comum observar confusões entre sons como r/rr (por exemplo, pero/perro), b/v (baca/vaca) e ll/y (llamar/yamar). A abordagem tradicional de ensino, muitas vezes centrada apenas na gramática e no vocabulário, negligenciou a dimensão fonológica do aprendizado. Diante disso, torna-se necessário propor práticas que integrem percepção auditiva, ritmo e emoção à produção oral. Trabalhar com música, por exemplo, pode ser um recurso eficaz para desenvolver a consciência fonética, reduzir o filtro afetivo e favorecer a internalização da pronúncia correta (Krashen, 1982; Leal, 2018). O presente estudo tem como objetivo analisar erros de pronúncia comuns entre estudantes brasileiros de espanhol como língua estrangeira e propor o uso de canções como estratégia pedagógica para o aprimoramento fonético, com base em referenciais teóricos que valorizam a dimensão comunicativa e emocional da aprendizagem.

2 METODOLOGIA

A pesquisa possui caráter qualitativo e descritivo, fundamentada na observação de ocorrências fonéticas e na análise de produções orais de estudantes brasileiros em aulas de espanhol. Para o levantamento dos dados, foram considerados erros recorrentes de pronúncia registrados durante atividades de leitura e canto de músicas em espanhol. Como recurso didático principal, foi utilizada a canção “Corazón Partío”, de Alejandro Sanz, por apresentar ritmo, vocabulário acessível e abundância de sons que desafiam os falantes de português, como rr, ll



I SIMREPLE

e ñ. Durante as aulas, os estudantes realizaram exercícios de escuta, repetição e análise fonética das palavras presentes na letra, associando som e grafia. A fundamentação teórica baseou-se em autores que defendem a integração da pronúncia ao ensino comunicativo, como Celce-Murcia et al. (2010), Krashen (1982), Leal (2018) e Mora (2013).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise revelou que os principais erros de pronúncia entre estudantes brasileiros concentram-se em aspectos relacionados tanto às consoantes quanto às vogais e aos fenômenos regionais da língua espanhola. No caso das consoantes, observou-se que a confusão entre as letras b e v é uma das dificuldades mais recorrentes, uma vez que ambas representam o mesmo som [b] no espanhol, diferentemente do português, em que há uma sutil distinção entre os dois fonemas. Assim, palavras como baca e vaca, que no português são pronunciadas de forma diferente, no espanhol soam idênticas, o que causa estranhamento e confusão nos aprendizes. Outro erro frequente está na articulação do rr, um som vibrante múltiplo que exige maior esforço articulatório. Estudantes brasileiros tendem a pronunciá-lo de forma fraca ou a substituí-lo pelo r simples, confundindo palavras como pero e perro, que possuem significados distintos. Além disso, a interferência do português é evidente na pronúncia dos dígrafos ll e ch. O som do ll costuma ser realizado como [lj] ou [ʎ], aproximando-se da pronúncia de palavras como “milho” em português, o que leva a pronúncias incorretas em termos como llamar (dizer [ʎamar] em vez de [jamar]) e calle (dizer [kaʎe] em vez de [kaje]). Já o ch é muitas vezes suavizado em excesso, perdendo a fricção característica do espanhol, o que interfere na clareza da fala. Nos casos envolvendo vogais e encontros vocálicos, constatou-se que os estudantes tendem a simplificar sons complexos, resultando em reduções indevidas de ditongos e hiatos. Esse processo de simplificação, conhecido como monoptongação, leva à eliminação de um dos sons vocálicos originais, como quando inaugurar é pronunciado [inagurár] em vez de [i.na.u.gu.rár]. Outro fenômeno observado é a adição de sons inexistentes no padrão fonético espanhol, como o acréscimo de uma consoante /g/ em palavras iniciadas com ue. Assim, termos como hueso e huelo acabam sendo pronunciados [guésos] e [guélos], respectivamente, revelando uma interferência direta da estrutura fonética do português, que reforça o som inicial com uma articulação oclusiva. Esse tipo de erro mostra o quanto os hábitos articulatórios da língua



I SIMREPLE

materna influenciam a produção da segunda língua. Entre os fenômenos regionais do espanhol, o desconhecimento do seseo e do yeísmo é outro fator que contribui para erros de pronúncia. O seseo caracteriza-se pela ausência de distinção entre os sons /s/ e /z/, fazendo com que palavras como casa e caza sejam pronunciadas da mesma forma, sem que isso seja considerado incorreto. O yeísmo, por sua vez, consiste na equivalência entre ll e y, fenômeno comum em boa parte da América Hispânica e também aceito na norma culta. Assim, termos como valla e vaya são pronunciados igualmente como [báya]. Entretanto, muitos estudantes brasileiros, desconhecendo essas variações regionais, julgam tais pronúncias como “erros”, quando, na verdade, são marcas legítimas de diferentes variedades do espanhol. A falta de conhecimento sobre a diversidade linguística do idioma evidencia a importância de se abordar a variação fonética e sociolinguística no processo de ensino-aprendizagem. Diante dessas dificuldades, o trabalho com música mostrou-se um recurso didático altamente eficaz para corrigir pronúncias e estimular a autoconfiança dos aprendizes. O uso de canções facilita o contato com a sonoridade real da língua e proporciona uma aprendizagem mais natural, prazerosa e emocionalmente envolvente. De acordo com Krashen (1982), a música reduz o filtro afetivo, permitindo que o aluno relaxe e se concentre na forma sonora, sem o medo de errar. Quando o estudante canta, ele pratica a entonação, o ritmo e a articulação dos sons de modo espontâneo, favorecendo a internalização dos padrões fonéticos. Leal (2018) reforça essa ideia ao afirmar que a música desperta emoções, ritmo e memória auditiva, o que contribui para o desenvolvimento da percepção fonológica. Através da escuta repetida e do canto, o aprendiz é exposto a modelos de pronúncia autênticos, aprimorando sua capacidade de reconhecimento e reprodução dos sons. Mora (2013) complementa que ensinar pronúncia é também ensinar escuta e ritmo, dimensões que a música ativa de forma natural e dinâmica. A canção, nesse sentido, transforma o aprendizado em uma experiência sensorial completa, que envolve emoção, corpo e voz. Como exemplo prático, foi utilizada a música “Corazón Partío”, de Alejandro Sanz, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QQjyb8zD-fE>. A escolha dessa canção se deu por apresentar um vocabulário acessível, ritmo suave e abundância de sons característicos do espanhol que desafiam os falantes de português. Durante as atividades, os estudantes foram incentivados a cantar e identificar palavras com sons críticos, como corazón (dificuldade na articulação do “z”), partío (tendência a pronunciar como partido), llévame (dificuldade com o som [j]), curar e querer (confusão entre r simples e rr), além de vida, viene e va, que exigem



I SIMREPLE

atenção à pronúncia da letra *v*, equivalente ao som [b]. A prática constante dessas palavras dentro do contexto musical permitiu que os alunos percebessem, auditiva e articulatoriamente, as diferenças entre a pronúncia espanhola e a portuguesa. O uso de “Corazón Partío” também possibilitou a reflexão sobre o ritmo e a melodia da língua, aspectos muitas vezes esquecidos nas aulas tradicionais. A repetição dos versos e a entonação característica do espanhol — mais contínua e melódica do que a do português — ajudaram os estudantes a internalizar o fluxo natural da fala. Dessa forma, além de melhorar a pronúncia, a atividade promoveu o desenvolvimento da competência comunicativa e expressiva dos aprendizes. Portanto, o estudo demonstrou que o ensino da pronúncia não deve limitar-se à correção técnica dos sons, mas deve considerar a afetividade, a musicalidade e o contexto comunicativo. A integração entre teoria linguística e prática musical mostrou-se altamente produtiva, proporcionando um aprendizado mais significativo, envolvente e duradouro. Cantar em espanhol tornou-se, assim, não apenas uma estratégia pedagógica, mas também uma experiência de imersão cultural, permitindo que os estudantes vivenciassem a língua com emoção e prazer, enquanto aprimoravam sua competência fonética e comunicativa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidenciou que a pronúncia, frequentemente negligenciada no ensino de espanhol como língua estrangeira, é um componente essencial para o desenvolvimento da competência comunicativa e para a formação de falantes mais seguros e conscientes da diversidade sonora do idioma. Embora a interferência do português seja inevitável, os resultados demonstraram que é possível mitigá-la por meio de estratégias pedagógicas que unam emoção, escuta ativa e musicalidade. Entre essas estratégias, o uso de canções mostrou-se particularmente eficaz, pois promove a integração entre a dimensão afetiva e cognitiva da aprendizagem. Ao cantar, o estudante não apenas reproduz sons, mas também vivencia a língua, incorporando ritmo, entonação e expressividade — aspectos fundamentais para a comunicação oral. A canção “Corazón Partío”, de Alejandro Sanz, utilizada como recurso didático nesta pesquisa, exemplifica o potencial da música como ferramenta de ensino. Além de apresentar elementos fonéticos relevantes, a canção possui uma carga emocional que facilita a aproximação dos aprendizes com a cultura hispânica e desperta o interesse pela língua. O



envolvimento afetivo

gerado pela música contribui para a redução do filtro afetivo, conforme postulado por Krashen (1982), permitindo que o estudante se sinta mais confiante e menos ansioso diante dos desafios da pronúncia. Essa vivência sonora e emocional favorece a internalização dos padrões fonológicos e amplia a consciência linguística dos aprendizes. O trabalho com música também se mostrou um meio eficaz de promover a autonomia do aluno, que passa a reconhecer seus próprios erros de pronúncia e a buscar formas de corrigi-los de maneira natural. A repetição das letras e a escuta atenta contribuem para a fixação dos sons e o desenvolvimento da memória auditiva, conforme defendido por Leal (2018). Além disso, o canto coletivo e a imitação dos modelos nativos promovem um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e prazeroso, aproximando o ensino da língua de experiências reais de comunicação. Conclui-se, portanto, que o ensino da pronúncia deve ser tratado como parte integrante do processo comunicativo e não como um componente isolado. A musicalização do ensino de espanhol oferece uma oportunidade valiosa para o desenvolvimento da sensibilidade fonética, da escuta e da expressão oral, ao mesmo tempo em que favorece o engajamento emocional dos estudantes. Recomenda-se que professores incorporem atividades musicais e fonéticas de forma sistemática em suas práticas pedagógicas, utilizando canções que aliem clareza sonora e relevância cultural. Assim, a aprendizagem deixa de ser apenas técnica e passa a ser também estética e afetiva, tornando o processo de aquisição da língua espanhola mais significativo, prazeroso e duradouro.

REFERÊNCIAS

ALARCOS LLORACH, Emilio. **Fonología española**. 3. ed. Madrid: Gredos, 1991.

CELCE-MURCIA, Marianne; BRINTON, Donna M.; GOODWIN, Janet M. **Teaching Pronunciation: A Course Book and Reference Guide**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

HIDALGO NAVARRO, Antonio. **Introducción a la fonética y fonología españolas**. Valencia: Tirant lo Blanch, 2012.

KRASHEN, S. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Oxford: Pergamon Press, 1982.



LEAL, R. **A música no ensino de espanhol: som, ritmo e emoção na aprendizagem fonética.** São Paulo: Edusp, 2018.

MARTÍNEZ CELDRÁN, Eugenio; FERNÁNDEZ PLANAS, Ana Ma. **Manual de fonética española: articulaciones y sonidos del español.** 2. ed. Barcelona: Ariel Lingüística, 2007.

MORA, Juan C. Teaching pronunciation through listening: from theory to practice. **Revista de Lingüística Aplicada**, v. 13, n. 2, p. 23-40, 2013.

NAVARRO TOMÁS, Tomás. **Manual de pronunciación española.** 19. ed. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), 1991.

QUILIS, Antonio. **Fonética acústica de la lengua española.** Madrid: Gredos, 1981.

QUILIS, Antonio; FERNÁNDEZ, Josefina. **Curso de fonética y fonología españolas.** 2. ed. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), 2003.

SANZ, Alejandro. **Corazón Partío.** Álbum Más. Madri: WEA Latina, 1997. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QQjyb8zD-fE>. Acesso em: 6 nov. 2025.