



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM



## VARIAÇÕES LINGÜÍSTICAS X DESVIOS FONOLÓGICOS

ANA CARLA ESTELLITA VOGLEY

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marígia Ana de Moura Aguiar**

(orientadora)

RECIFE

2006

**ANA CARLA ESTELLITA VOGLEY**

**VARIAÇÕES LINGÜÍSTICAS x DESVIOS FONOLÓGICOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), como requisito para obtenção do grau de mestre em Ciências da Linguagem.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marígia Ana de Moura Aguiar

Recife

2006

V878v    Vogeley, Ana Carla Estellita  
          Variações lingüísticas x desvios fonológicos /  
          Ana Carla Estellita Vogeley ; orientadora Marígia  
          Ana de Moura Aguiar, 2006.  
          104 f.

          Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de  
          Pernambuco. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação,  
          2006.

          1. Distúrbios da Linguagem. 2. Aquisição da Linguagem.  
          3. Sociolingüística. I. Título.

CDU 801:301

# VARIAÇÕES LINGÜÍSTICAS x DESVIOS FONOLÓGICOS

## BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marília Ana de Moura Aguiar

---

Prof. Dr. Dermeval da Hora Oliveira

---

Prof. Dr. Francisco Madeiro Bernardino Júnior

Aos meus pais, que sempre me deram incentivo, me fazendo acreditar que o saber é o maior tesouro na vida do ser humano.

Aos meus avós, *in memoriam*, Careca, Dedé e Anete, que, infelizmente não puderam estar ao meu lado em mais uma conquista e à Vovó Bizina, sempre presente na minha vida, me apoiando em todas as decisões, torcendo pelas minhas vitórias.

## **AGRADECIMENTOS**

A Marília Aguiar, minha orientadora e minha referência de pessoa e profissional. Agradeço-lhe por ter acreditado em mim, me ajudado a desenvolver capacidades e a crescer como pesquisadora. Agradeço, ainda, por todo o carinho e confiança que ela me deu nesse tempo de convivência;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal e Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro;

À professora Flávia Rego, por toda a confiança que demonstrou ter por mim e pelas contribuições no estágio em docência;

A Rafinha, pelo suporte tecnológico, pelo companheirismo, pela compreensão, pela paciência, e por todo o amor me ofertado em todos os momentos;

A todos os meus professores e amigos do mestrado que também torciam pelo meu crescimento;

À minha avó, que sempre esteve preocupada com o andamento das minhas produções científicas e, que mesmo distante, conseguiu estar presente na minha vida;

E, principalmente, aos meus pais, pois sem eles eu nada seria.

*“ ... sejam identificadas no lugar de falhas, erros e sinais de distúrbios,  
não só manifestações do conhecimento construído, mas marcas de humanidade”.*

(BERBERIAN, MASSI e GUARINELLO, 2003:9)

## RESUMO

Esta pesquisa questiona o caráter patológico atribuído às manifestações lingüísticas, na clínica fonoaudiológica, considerando-as manifestações em que são expressos valores, hábitos, comportamentos e diferentes modos de vida de diferentes grupos sociais geradores de experiência. Sendo assim, objetiva diferenciar os desvios fonológicos das variações lingüísticas. Para tanto, busca caracterizar o contexto sócio-cultural dos pacientes, investigar o tipo de desvio no qual eles foram enquadrados pela clínica e, ainda, analisar se essas manifestações na fala têm causa relacionada à organização lingüística ou se são manifestações lingüísticas historicamente construídas. Foram registradas sessões terapêuticas de quatro crianças, com desvios fonológicos, da Clínica Manoel de Freitas Limeira, da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). A partir das transcrições, foram analisadas as manifestações consideradas “patológicas”, na fala, buscando diferenciar os desvios das manifestações lingüístico-históricas. A análise dos dados levou em consideração não apenas a classificação convencional da fonoaudiologia em relação aos desvios fonológicos, mas, também, os aspectos históricos e evolutivos da língua portuguesa, a partir da perspectiva de Coutinho (1976). De acordo com a proposta deste estudo, os resultados apontam para uma estreita relação entre variações lingüísticas e desvios fonológicos, confirmando o papel social da linguagem e a importância da historicidade para a compreensão dos processos envolvidos na aquisição e nos desvios fonológicos. Ao mesmo tempo, aponta para a necessidade de repensar, na clínica fonoaudiológica, o conceito de desvios e os critérios adotados para a avaliação, diagnóstico e planejamento terapêutico. A maior contribuição está em discutir e oferecer alternativas para a superação do preconceito lingüístico, destacando o compromisso da clínica fonoaudiológica com a inclusão social.

Palavras-chave: desvios fonológicos, sociolingüística, variações lingüísticas.



## ABSTRACT

This research discusses about the language manifestations, not as something pathologic but as expressions of values, habits, behaviors and different ways of living of different social groups, producers of experience. It purposes to observe differences between the linguistic variations and the phonological disorders. This study has the intention to characterize the patients partner-cultural context, to investigate their kind of language disorder and, also, to analyze if these manifestations, in the speech, have any cause related to the linguistic organization or if they are historical manifestations. The speech therapy sessions, of four patients, with phonological disorders, from the “Clínica Manoel de Freitas Limeira” were recorded. Through the transcriptions, the speech manifestations, considered pathological, were analyzed, with the objective of to differing the phonological disorders from the historical and linguistic manifestations. The analysis considered the speech therapy conventional classification, about the phonological disorders and the historical aspects from the portuguese language evidenced by Coutinho (1976). According to this proposal, the results indicate a narrow relation between the linguistic variations and the phonological disorders, ratifying the language social function and the importance of historicity for the understanding of the processes involved in the language acquisition and in the phonological disorders. At the same time, this research points to the necessity of rethinking about the phonological disorders conception and the standards adopted to the evaluation, the diagnosis and the therapy plan. The most important contribution is the discussion and the offering of alternatives to surpass the linguistic preconception, standing out the commitment between the speech therapy’s clinic and the social inclusion.

Key-words: phonological disorders, sociolinguistic, linguistic variations.

## SUMÁRIO

**Resumo**

**Sumário**

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	16
2.1 AQUISIÇÃO FONOLÓGICA E DESVIOS .....	16
2.1.1 Sobre a aquisição fonológica .....	17
2.1.2 Sobre os desvios fonológicos .....	27
2.2 SOCIOLINGÜÍSTICA .....	32
2.3 HISTORICIDADE DA LÍNGUA .....	40
<b>3. METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	55
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO</b> .....	58
4.1 Dados referentes ao contexto social .....	58
4.2 Dados referentes às análises das transcrições .....	61
4.2.1 Dados referentes às análises da criança “A” .....	62
4.2.2 Dados referentes às análises da criança “B” .....	69
4.2.3 Dados referentes às análises da criança “C” .....	79
4.2.4 Dados referentes às análises da criança “D” .....	91
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	97
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	102
<b>ANEXOS</b>	

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1.** Curva em “U” referente às posições da criança no processo de aquisição..... 22
- Figura 2.** Estratificação social e níveis sociolingüísticos..... 38

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1.</b> Metaplasmos por permuta.....	51
<b>Quadro 2.</b> Metaplasmos por aumento .....	51
<b>Quadro 3.</b> Metaplasmos por subtração.....	52
<b>Quadro 4.</b> Metaplasmos por transposição.....	52
<b>Quadro 5.</b> Descrição do contexto social.....	59

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1.</b> Inventário fonético da criança “A” .....	62
<b>Tabela 2.</b> Processos de substituição referentes à criança “A” .....	63
<b>Tabela 3.</b> Processos de omissão referentes à criança “A” .....	64
<b>Tabela 4.</b> Inventário fonético da criança “B” .....	69
<b>Tabela 5.</b> Processos de substituição referentes à criança “B” .....	71
<b>Tabela 6.</b> Processos de omissão referentes à criança “B” .....	72
<b>Tabela 7.</b> Inventário fonético da criança “C” .....	79
<b>Tabela 8.</b> Processos de substituição referentes à criança “C” .....	81
<b>Tabela 9.</b> Processos de omissão referentes à criança “C” .....	82
<b>Tabela 10.</b> Inventário fonético da criança “D” .....	91
<b>Tabela 11.</b> Processos de substituição referentes à criança “D” .....	92
<b>Tabela 12.</b> Processos de omissão referentes à criança “D” .....	93

## 1 INTRODUÇÃO

A linguagem proporciona a mediação necessária entre o homem e a sua realidade. Ela é o lugar de conflito, de confronto ideológico, não podendo, então, ser estudada fora da sociedade (BRANDÃO, 2004).

A prática fonoaudiológica preocupa-se com o estudo e o tratamento dos problemas de linguagem, precisando, portanto, compreender o contexto social, histórico e cultural em que seu objeto de estudo está inserido.

A terapia fonoaudiológica, diante das práticas de linguagem, segue uma tendência herdada pelas ciências médicas. Segundo Berberian (2003), essa tendência focaliza o aprendizado lingüístico sob o ponto de vista maturacional, valorizando aspectos como prontidão e uma série de capacidades específicas e mensuráveis, associadas à integridade dos órgãos sensoriais e do córtex cerebral.

Para Cunha (1997), a linguagem é concebida, na clínica fonoaudiológica, muitas vezes, como um sistema estável, pronto e fixo, e, portanto, sua avaliação consiste em investigar sinais de comportamentos patológicos, e seu tratamento busca eliminar os sintomas.

Em razão dessa concepção atrelada a paradigmas positivistas, ainda é comum a linguagem ser avaliada, na clínica fonoaudiológica, a partir de testes e provas referentes a tarefas lingüísticas descontextualizadas e de predomínio metalingüístico, nas quais o sinal patológico é privilegiado como única instância de análise (CUNHA, 1997; BERBERIAN, 2003).

Esse paradigma ainda está preso ao binômio certo/errado, que toma como modelo o dialeto padrão, ou a língua portuguesa padrão (LPP). Traz, portanto, uma noção de erro que não condiz com a natureza social da linguagem.

Além disso, as noções de padrão e de erros são estabelecidas, na clínica fonoaudiológica, com base nos pressupostos da gramática prescritiva ou normativa e não da gramática descritiva ou da histórica, não privilegiando, portanto, o uso da língua em diferentes contextos ou situações.

Os usos da língua podem ser expressivos ou inexpressivos, elegantes ou grosseiros, comuns ou raros, formais ou informais, adequados ou não aos propósitos comunicativos, sempre diferentes uns dos outros, mas, jamais absolutamente errados em sua essência.

Muitas vezes, o que se julga erro nada mais é do que uma diferença devida a fatores múltiplos, entre os quais, a região, a classe social do falante e o registro ou situação comunicativa (PRETI, 1977). Os que subsistem, ao se avaliar uma forma de expressão como errada ou correta, são critérios de natureza social e não estritamente lingüística.

Apesar de a Fonoaudiologia já ter caminhado muito em relação à revisão de seus meios avaliativos e terapêuticos, de acordo com Berberian (2003), é preciso, ainda, considerar que, nas manifestações de linguagem, muito além de sintomas ou sinais de níveis de desenvolvimento, estão expressos valores, hábitos, comportamentos e modos diferentes de perceber o mundo.

Sendo assim, essa pesquisa justifica-se pela necessidade de questionar o caráter patológico atribuído às manifestações lingüísticas, não apenas na clínica fonoaudiológica, como também no campo escolar, considerando-as manifestações

em que são expressos valores, hábitos, comportamentos e diferentes modos de vida de diferentes grupos sociais geradores de experiência.

Para tanto, busca-se perceber o discurso como efetivado na prática dialógica e, como consequência, lançar-se ao desafio de abdicar de certezas, de reducionismos e de respostas absolutas e definitivas, curvando-se diante de fatos irreduzíveis, complexos e singulares que caracterizam os processos e as manifestações da linguagem.

Para fundamentar teoricamente este estudo, foram abordadas, inicialmente, questões relacionadas à aquisição de linguagem e aos desvios fonológicos, baseadas nos estudos de Stampe (1973), Grunwell (1982), Stoel-Gammon e Dunn (1985), Hernandorena (1990), Yavas *et al.* (1990) e Lamprecht (2004).

Em um segundo momento, foi explorada a relação entre linguagem e grupo social, seguindo os pressupostos teóricos da sociolingüística, norteados pelos estudos de Labov (1972), Preti (1977), Tarallo (1985) e Hora (2004).

Por fim, a fundamentação teórica recorre a questões referentes às transformações ocorridas no percurso histórico da língua portuguesa, descritas por Coutinho (1976), Viana (2000) e Silva (2002), destacando-se, também, na historicidade, os aspectos relacionados ao preconceito lingüístico, discutidos por Gnerre (1998) e Bagno (1999, 2004).

Seguindo essas bases teóricas, essa pesquisa tem como objetivo diferenciar os desvios fonológicos das manifestações lingüístico-históricas.

Especificamente, esta pesquisa tem como objetivo:

- ✓ Caracterizar o contexto sócio-cultural do paciente;



✓ Com base nos relatórios da clínica, investigar o tipo de desvio no qual ele foi enquadrado;

✓ Analisar se essas manifestações na fala do paciente têm causa relacionada à organização lingüística ou se são manifestações lingüísticas historicamente construídas, enfocando os aspectos fonético-fonológicos.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Aquisição fonológica e desvios

A divisão da linguagem nos aspectos gramaticais que a compõem, como a fonética, a fonologia, a morfologia, a sintaxe e a semântica, é comum, entretanto, compromete a observação da relação interativa existente entre esses elementos (YAVAS; HERNANDORENA; LAMPRECHT, 1991). Na tentativa de não se desconsiderar essa relação, o presente trabalho mantém o foco sobre os níveis fonético e fonológico, especialmente tratando questões da área da fonologia clínica<sup>1</sup>.

Essa área é interpelada pela Fonoaudiologia, cuja clínica é freqüentada, desde sua instituição, por “portadores de alterações” na produção dos sons da fala. No entanto, o estudo dos “distúrbios articulatórios”, como eram chamadas essas alterações, na época da institucionalização da Fonoaudiologia, estava sob o enfoque dos estudos fonéticos<sup>2</sup>. Quando esses casos de alterações passaram a ser atendidos no âmbito clínico, houve necessidade de a Fonoaudiologia recorrer aos estudos, também, da fonologia aplicada (TRIGO, 2003).

A Fonoaudiologia, atualmente, ainda busca estudar o desenvolvimento normal da linguagem, bem como suas alterações, assim como o desenvolvimento

---

<sup>1</sup> O estudo em fonologia clínica é um ramo da lingüística e tem sido válido para os fonoaudiólogos porque propicia uma modalidade de análise que permite descrever sistemas fonológicos desviantes (HERNANDORENA, 1990).

<sup>2</sup> Os estudos fonéticos englobam tanto o aspecto articulatório (conjunto de movimentos produzidos pelos órgãos fono-articulatórios) como o aspecto acústico (características físicas dos sons da fala). É importante enfatizar que o aspecto articulatório mereceu maior ênfase no campo da fonoaudiologia.

fonológico, foco da presente pesquisa, e suas perturbações. O que mudou foi a forma de se conceber e tratar essas alterações.

É importante ressaltar que não é apenas uma questão de nomenclatura, mas uma mudança de paradigma, no sentido de que a Fonoaudiologia tem interpelado muito as ciências humanas, buscando compreender o processo de comunicação como um todo, não esquecendo, também, do seu objeto específico de estudo. Desta forma, a fonologia clínica é uma ciência de grande importância para a Fonoaudiologia, particularmente no que concerne aos processos envolvidos na aquisição de linguagem.

### 2.1.1 Sobre a aquisição fonológica

Segundo Lamprecht (2004), entre o nascimento e a idade, aproximadamente, de cinco anos, ocorre o processo de maturação fonológica. Esse processo é gradativo, não-linear e com variações individuais.

O resultado desse desenvolvimento é o estabelecimento de um sistema fonológico condizente com o alvo-adulto, que é a fala do grupo social em que a criança está inserida.

(LAMPRECHT, 2004, p. 193)

O Modelo Estruturalista do desenvolvimento fonológico, defendido por Jakobson (1941), aponta o caráter universal das regularidades na ordem do desenvolvimento. Essa regularidade é baseada em uma hierarquia universal de leis estruturais. Ele defende a idéia de que a criança, na aquisição dos sons, adquire oposições e contrastes, e não sons individuais. Todas as crianças, por exemplo,

adquirem os contrastes que diferenciam as consoantes oclusivas das nasais (papai/mamãe) antes dos contrastes que diferenciam as fricativas e as líquidas.

O caráter universal do processo de aquisição da linguagem também foi defendido pela Teoria Cognitiva, representada por Chomsky (CHOMSKY; HALLE, 1968). O modelo cognitivo, apesar de ressaltar o papel ativo e criativo da criança nesse processo, não desconsidera as tendências fonéticas universais que regem a aquisição do sistema fonológico.

Partindo do princípio de que a criança constrói seu sistema fonológico ativamente, formulando hipóteses manifestadas pelos processos fonológicos e de suas reestruturações mediante o contato com o sistema-alvo, a criança vai adquirindo pistas que facilitam seu desenvolvimento fonológico. Para que realize assimilações que tornem os segmentos mais próximos e mais parecidos, a criança começa a fazer generalizações no uso dos fonemas, através de traços comuns e traços distintivos.

A partir desses contrastes presentes nas mais diferentes línguas, foi proposta a teoria dos traços distintivos, na tentativa de construir uma teoria fonológica universal (JAKOBSON; FANT, HALLE, 1952; CHOMSKY; HALLE, 1968). Mas, vale a pena esclarecer que esta teoria não deixa de enfatizar as diferenças individuais e, de certo modo, vem para complementar o modelo estruturalista.

A procura de uma organização da estrutura interna dos segmentos levou à elaboração do modelo da *geometria de traços*, uma aplicação da teoria auto-segmental aos traços fonológicos (CLEMENTS; HUME, 1995).

A teoria da geometria de traços permitiu observar que não há apenas uma diferença entre a aquisição normal e os desvios fonológicos em relação à cronologia ou quantidade, mas, sim, também, a uma diferença na qualidade das substituições.

Para Chomsky e Halle (1968), os traços distintivos podem ser definidos como propriedades lingüísticas mínimas, de natureza acústica ou articulatória. Os segmentos sonoros são classificados a partir de uma série de traços distintivos primitivos, geralmente binários - [+presente] ou [-ausente] (CHOMSKY; HALLE, 1968). Esse sistema de traços serve de entrada para engendrar as regras fonológicas que se aplicam a classes naturais de sons, isto é, a segmentos que têm em comum determinadas propriedades fonéticas, e permite, logo, identificar as relações entre os vários alófonos de um segmento.

Ainda na busca do componente universal da fonologia, a Teoria Biológica revisa o estudo da evolução da espécie humana (filogênese) de modo a considerar a base física e inata dos indivíduos, ou seja, a predisposição biológica do homem a adquirir os sons da língua (LOCKE, 1983).

Essa teoria colabora com a descoberta das semelhanças entre os padrões fonológicos do período final do balbucio e o início da fala significativa, como aponta o modelo da continuidade proposto por Locke<sup>3</sup> (1983). As produções pré-lingüísticas de bebês de ambientes distintos são similares no fim do balbucio: começam a aparecer as oclusivas, as nasais e as semivogais, como já havia sido observado no Modelo Estruturalista e na Teoria Cognitiva, embora cada perspectiva acrescente seu ponto de vista.

As primeiras palavras esboçadas também seguem esse padrão da fase final do balbucio, no entanto, as duas produções são fonologicamente<sup>4</sup> distintas, embora, em alguns aspectos fonéticos, se assemelhem.

---

<sup>3</sup> Locke (1983) foi o primeiro pesquisador a utilizar o modelo biológico nas investigações da aquisição fonológica.

<sup>4</sup> Pois deixam de se submeter às tendências estritamente fonéticas.

Na fala significativa, as produções assumem um caráter cognitivo, já que há produção de sentidos e comparação de padrões. Devido a essa natureza cognitiva, esse segundo momento na aquisição é chamado de período cognitivo.

Em um terceiro momento, os sons vão se assemelhando aos do adulto-alvo. Nessa fase, o vocabulário aumenta junto à complexidade do sistema fonológico.

De acordo com as premissas do modelo biológico, defendidas por Locke (1983), cada espécie é composta por indivíduos geneticamente diferentes. Para ele, muitas diferenças consideradas individuais, no comportamento das crianças, são manifestações de diferenças biológicas. De acordo com essa perspectiva, até mesmo as variações intra-sujeito são consideradas decorrentes de mudanças anatômicas no trato oral.

No entanto, recentemente, alguns estudos oferecem subsídios que podem relativizar os resultados de estudos feitos com grande número de crianças, levantando uma crítica aos modelos estruturalistas e comportamentalistas em não valorizar as variações individuais, já que o desenvolvimento não ocorre em uma progressão linear, apesar de seguir uma seqüência semelhante (LAMPRECHT, 2004).

Pesquisas longitudinais demonstram a não-linearidade do processo de aquisição fonológica. Stöel-Gammon e Dunn (1985) apontam para o fato de que os processos e a emergência de segmentos, até então considerados universais, podem variar de uma língua para outra.

A hipótese de que todas as crianças seguem um padrão inato e universal na aquisição fonológica foi enfraquecida pela idéia das diferenças individuais presentes nesse processo (STÖEL-GAMMON; DUNN, 1985).

A teoria da Fonologia Natural tenta dar conta dessa idéia, considerando as características gerais do desenvolvimento fonológico e apontando a possibilidade de variação individual, tanto no domínio segmental, quanto no domínio prosódico ou supra-segmental (STAMPE, 1973).

A variação pode ocorrer em relação à idade (cronologia) ou ainda no que diz respeito aos caminhos percorridos e às estratégias usadas para atingir a produção adequada.

Sendo assim, quando se compara o sistema fonológico de uma criança com o padrão de normalidade estabelecido pela literatura, deve-se pensar na possibilidade de existirem diferenças individuais, sem que isso represente um atraso de linguagem, um desvio fonológico ou qualquer outra patologia de linguagem.

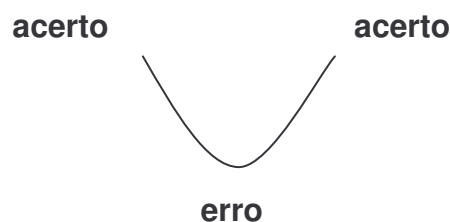
Crystal (1989) aponta para a possibilidade de uma variação intra-sujeito, no sentido de haver um decréscimo no desempenho, em alguns momentos, no processo de aquisição. De acordo com ele, isso pode ser devido ao desenvolvimento mais acentuado de um nível lingüístico em detrimento de outro, como a entrada de novas informações sintáticas, morfológicas ou semânticas, que podem provocar um decréscimo momentâneo no nível fonológico.

O crescimento seguido de uma queda no sistema, referido pela psicolingüística, destaca três posições que a criança percorre no processo de aquisição de linguagem (LEMOS, 1986). Essas posições passam a ser percebidas em analogia à curva em U, utilizada pela psicologia, que descreve o processo: acerto – erro – acerto.

- 1ª posição - o primeiro momento pode ser interpretado como o da dominância do pólo do outro. É um período de espelhamento e imitação.

- 2ª posição - posição em que o pólo dominante é a língua e seu funcionamento, enquanto apreensível no erro. Mais ainda, pelo fato de que a criança é, nesse momento, impermeável à reação do adulto diante de seu erro, não reconhece no enunciado do outro a diferença que o opõe a seu próprio enunciado. Posteriormente, ocorre uma mudança de posição da criança. O erro comparece, mas a reação do interlocutor a ele é não só reconhecida pela criança como desencadeia tentativas de correção/reformulação.

- 3ª posição - o reconhecimento do erro permite que se defina a terceira posição como o da dominância do pólo do sujeito. De um sujeito dividido entre a instância que fala e a que escuta.



**Figura 1.** Curva em “U” referente às posições da criança no processo de aquisição.

Para Lamprecht (2004), até os 3 meses de idade, a criança ainda não atribui valor distintivo aos sons da língua. Sua percepção à fala do adulto é estritamente fonética. Por volta dos 8 meses, há um enorme crescimento na capacidade fonológica, pois neste momento a habilidade de discriminação fonética começa a diminuir, o que representa um ganho fonológico, já que, agora, o bebê começa a distinguir as diferenças úteis no sistema fonológico.

Na época de produção de fala propriamente dita (aproximadamente 1 ano de idade), a criança entra em uma fase de conflito entre o sistema fonológico do



adulto-alvo e suas limitações na capacidade de categorização de sons, articulação, planejamento motor, memória fonológica e processamento auditivo (LAMPRECHT, 2004).

Nesse momento, a criança começa a usar estratégias, como uma tentativa de adequar as realizações do sistema-alvo ao seu sistema fonológico. Esse é o grande salto da Teoria da Fonologia Natural – o estudo dos processos fonológicos (STAMPE, 1973).

Stampe (1973) foi o pioneiro no estudo dos processos fonológicos. Para ele, o processo fonológico é uma operação mental para substituir classes de sons que o indivíduo não é capaz de produzir, por uma opção de classe idêntica, no entanto, desprovida da propriedade que a torna de difícil realização. As palavras com encontros consonantais, por exemplo, são de maior dificuldade no estágio inicial do desenvolvimento da linguagem oral<sup>5</sup>.

Apesar de a substituição fonológica ser uma operação mental, ela é motivada pelas características físicas da fala como neurofisiológicas, morfológicas, mecânicas, temporais e acústicas.

Esses processos de simplificação são naturais porque derivam das necessidades e dificuldades de articulação e de percepção do ser humano. Além de naturais, são inatos e universais, pois são limitações com as quais as crianças nascem e vão superando à medida em que vão convivendo com a língua (YAVAS; HERNANDORENA; LAMPRECHT, 1991).

Lamprecht (2004) se refere aos processos fonológicos como estratégias de reparo. Segundo ela, as crianças as adotam para facilitar a realização do sistema-alvo ao seu sistema fonológico. Em outras palavras, os processos

---

<sup>5</sup> Até os quatro anos de idade, a criança ainda tem dificuldade na realização dos encontros consonantais. Logo, é muito comum a redução do encontro na produção de crianças nessa idade.  
Ex.: braço > [ba'so]

fonológicos podem ser definidos como estratégias naturais que as crianças utilizam. Elas substituem segmentos ou estruturas silábicas que ainda não dominam por aqueles que já adquiriram.

Para atender essas dificuldades, ou seja, para ficar dentro da realidade das limitações inerentes ao seu momento de desenvolvimento, a criança simplifica suas produções num movimento natural de adaptação do *output* às suas capacidades.  
(LAMPRECHT, 2004, p. 29)

De modo a adaptar sua fala às suas capacidades, a criança simplifica estruturas silábicas e substitui segmentos. No entanto, não se pode caracterizar como processo fonológico a estratégia da evitação, em que a criança evita usar palavras que contenham sons que podem pôr em “risco” sua produção. Essa estratégia não está enquadrada nos estudos dos processos fonológicos (OTHERO, 2005).

Dentre os processos mais comuns, na aquisição fonológica normal, podem ser citados os de estruturação silábica e os de substituição (HERNANDORENA, 1990; YAVAS; HERNANDORENA; LAMPRECHT, 1991; LAMPRECHT, 2004; TEIXEIRA, 1988).

Destacam-se como processos de estruturação silábica (nível silábico):

- Redução do encontro consonantal

blusa → [ 'buza ]

- Apagamento de sílabas átonas

bicicleta → [ bi 'keta ]

- Apagamento da fricativa final

ônibus → [ 'õnibu ]

- Apagamento de líquida final

carne → [ 'kanɪ ]

- Reduplicação

geléia → [lɛ' lɛ]

- Apagamento de líquida intervocálica

borboleta → [bɔbɔ' etɐ]

- Apagamento de líquida inicial

roda → [ 'ɔdɐ]

- Metátese

verde → [ 'vredɪ]

- Epêntese

brabo → [ba' rabu]

- Não realização da sílaba

dormindo → [ 'mĩdu]

No nível segmental, os processos de substituição mais freqüentes são:

- Dessonorização de obstruintes

abre → [ 'apɪ]

- Plosivização

Suco → [ 'tuku]

- Anteriorização

queijo → [ 'kezu]

- Posteriorização

xupeta → [su' petɐ]

- Semivocalização de líquidas

cenoura → [ 'no<sup>j</sup>a]

- Substituição de líquida não-lateral por lateral

buraco → [bu' laku]

- Não realização do segmento em *onset* simples

sabonete → [ 'etɪ]

Hernandorena (1990) ainda chama atenção para a confusão entre as líquidas laterais, processo muito comum na aquisição fonológica do português, podendo haver uma substituição entre a líquida lateral alveolar /l/ e a palatal /ʎ/ (ex.: olho > [‘olu]) ou uma semivocalização (ex.: palhaço > [pa’<sup>j</sup>asɐ]), como foi discutido por outros autores, anteriormente.

Rangel (1998) esclarece que essa substituição entre líquidas laterais ocorre porque a aquisição da líquida lateral alveolar /l/ é mais estável e inicial em relação à aquisição da líquida palatal /ʎ/, visto que a lateral alveolar é prototípica da classe das líquidas.

No caso das semivocalizações, nota-se uma tendência em preservar a identidade do segmento substituído, mantendo-se, então, o maior número possível de traços. Dessa forma, na tentativa de se manter o traço de coronalidade, algumas vezes, a líquida alveolar /l/ é substituída pela *glide* /j/, ou seja, a consoante /l/ sofre uma semivocalização (AZAMBUJA, 1998).

É interessante esclarecer, ainda, que esses processos fonológicos tanto surgem naturalmente na aquisição de linguagem, como podem aparecer nos desvios fonológicos. O que vai caracterizar suas presenças nos desvios são a sistematicidade e a persistência desses processos.

### 2.1.2 Sobre os desvios fonológicos

A forma mais adequada para se avaliar o desenvolvimento fonológico de uma criança é comparar a sua produção com o modelo previamente diagnosticado como normal. Aquelas produções que fogem ao padrão de normalidade serão,

então, consideradas desvios. Para isso, Lamprecht (2004) estabelece três tipos de relação a serem observadas:

- a) entre o sistema fonológico da criança e de um adulto de seu meio de interação social;
- b) entre os sistemas fonológicos de crianças que estão adquirindo a mesma língua;
- c) entre crianças cujo sistema fonológico tem desenvolvimento esperado e crianças com desvios.

Há crianças, entretanto, que apresentam esse processo de aquisição e desenvolvimento fonológico diferente do padrão. A diferença está tanto no caminho percorrido quanto no resultado, já que o sistema fonológico resultante difere da fonologia da língua de seu meio social. Por ser diferente, esse sistema construído é considerado inadequado no que diz respeito ao seu uso social e, portanto, é concebido como desvio.

Para Lamprecht (2004), até a década de 70, “falar errado”<sup>6</sup> era tratado como um problema articulatorio, orgânico e funcional. Havia dois tipos de desvios:

1. Os distúrbios de fala realmente causados por disfunções de etiologia conhecida, como as fissuras de lábio e de palato, as lesões orgânicas focais, como no córtex cerebral, deficiência mental, auditiva, autismo, entre outras;
2. Os de origem não-orgânica, conhecidos pelo termo dislalia.

---

<sup>6</sup> Comparado à fala do adulto-alvo e à idade da criança.

Atualmente, ainda há distinção entre os desvios de causa orgânica conhecida e os de origem não-orgânica, no entanto, agora são chamados desvios *fonéticos* e desvios *fonológicos*, respectivamente.

Alguns estudos evidenciam a natureza regular e previsível das trocas na fala, como omissões e substituições, levando à conclusão de que o que existem são desvios de natureza fonológica (GRUNWELL, 1982). Esses se referem à organização e classificação dos sons e suas propriedades contrastivas. O impedimento está na organização mental e no estabelecimento do sistema da língua-alvo (padrão).

Keske-Soares (2001, p. 127) chama atenção, ainda, para o fato de que esses desvios fonológicos podem vir associados a dificuldades no nível fonético (articulatório), o que ela chama de “desvios fonológicos com características fonéticas adicionais”.

Essa classificação mostra que o principal é o desvio fonológico. As dificuldades fonéticas são adicionais, mas o obstáculo no nível fonológico é fundamental.

Embora o termo distúrbio articulatório tenha sido usado até a década de 80, hoje, é mais aceita a classificação de desvio fonológico (YAVAS *et al.*, 1990).

Para definir desvio fonológico, é preciso esclarecer a noção de desvio como afastamento de uma linha/padrão e não como distúrbio, já que não há uma desordem, mas um sistema diferente e inadequado quanto a seu uso, mas, ainda assim, um sistema.

De acordo com Yavas *et al.* (1990), a criança aos 4 anos, aproximadamente, deve estar com o seu sistema fonológico praticamente adquirido. A não supressão de processos fonológicos naturais e inatos (STAMPE, 1973),

utilizados devido às limitações naturais de percepção e/ ou produção e que não fazem parte do sistema da língua da criança, é denominada Desvios Fonológicos Evolutivos.

Gonçalves (2001) destaca que os desvios fonológicos representam desvios na aplicação contrastiva desses fones adquiridos, envolvendo o sistema fonológico, ou seja, o sistema que opõe significados através da estrutura de sons da língua.

Já Grunwell (1982) caracteriza os desvios fonológicos e aponta como particularidades:

- Fala ininteligível, em crianças com mais de 4 anos;
- Audição normal;
- Capacidades intelectuais adequadas para o desenvolvimento da linguagem oral;
- Ausência de lesões orgânicas (de órgãos fono-articulatórios e lesões neurológicas);
- Compreensão da linguagem oral apropriada à idade mental;
- Linguagem com vocabulário abrangente e bom uso sintático;
- Estimulação adequada (exposição à língua e à interação social).

Normalmente, as dificuldades, nos desvios fonológicos, dizem respeito aos padrões de uso das consoantes, já que as vogais não representam grande obstáculo. As características das produções das consoantes envolvem um conjunto restrito de consoantes, uma limitação no conjunto de traços (falta de traços e/ou ausência de distinção) e um conjunto restrito de estruturas silábicas (LAMPRECHT, 2004).

É importante lembrar que a fonologia de uma língua é o sistema de oposições que essa língua estabelece entre os fonemas e as estruturas silábicas. Então, a perda de contrastes inerentes ao sistema fonológico da língua implica diminuição da inteligibilidade. Ocorre uma simplificação indevida do sistema fonológico (LAMPRECHT, 2004).

Grunwell (1982) também aponta uma possibilidade contrária, no sentido de haver um aumento indevido do sistema em razão da produção de fonemas que não fazem parte do inventário fonético da língua.

Outros autores, como Stoel-Gammon e Dunn (1985), evidenciam outra peculiaridade dos desvios fonológicos: a variabilidade. Esta dificulta a inteligibilidade da fala, visto que as produções são imprevisíveis. É o que Yavas *et al.* (1990) chamam de trocas assistemáticas. A autora esclarece que as trocas sistemáticas ocorrem de forma fixa no inventário fonético da criança, muito comum nos desvios de natureza fonética, enquanto as assistemáticas não são produzidas de forma consistente, apresentam realizações fonéticas alternantes.

Isso não significa que a variabilidade em si seja um fator negativo, já que ela também é constatada no processo normal de aquisição fonológica, como forma de tentativa de acerto, de aproximação da língua-alvo. Nesse caso, representa progresso, de acordo com Lamprecht (2004). Na situação de desvio, a variabilidade não resulta em crescimento, mas em sistema imprevisível.

A fala com desvio constitui um sistema (fonológico), pois, nela, nada é aleatório ou casual. Há um sistema consistente e com normas. É o que Henn (1981 *apud* LAMPRECHT, 2004) chama de “as regras complexas e regulares que algumas crianças [...] inventam”.



O sistema fonológico de uma criança com desvio é atípico, mas ao lado da atipicidade, do atraso e das lacunas, há um sistema fonológico, mesmo que não seja o esperado para a faixa etária.

Além disso, é necessário considerar o fator social, intrínseco à linguagem, que pode estar naturalmente associado ao desvio e ser explicado de acordo com os princípios de análise da Sociolingüística.

Para Tarallo (1985), é redundante o uso do termo sociolingüística, já que uma ciência que lida com materiais lingüísticos implica, necessariamente, em um compromisso social. Sendo assim, a relação entre o lingüístico e o social é imperativa.

## **2.2 Sociolingüística**

Entre os séculos XVII e XVIII, os estudos sobre a linguagem eram baseados em gramáticas gerais e marcados pelo racionalismo. Esses estudos, de caráter normativo, buscavam uma língua-ideal e universal, limpa e pura.

De acordo com Hora (2004), a partir do século XIX, foi quebrado o ideal de universalidade da língua. Esse período foi marcado pela lingüística histórica e, no lugar das gramáticas gerais e do caráter normativo, foi instaurada a gramática comparativa, que valorizava as mudanças da língua e seu processo de reconstrução.

A diversidade lingüística passou a ser interesse dos neogramáticos, que foram os primeiros a perceber e estudar as mudanças lingüísticas, elaborando os princípios das leis fonéticas e da analogia:

- As leis fonéticas fazem parte da força mecânica que rege a produção de sons. As mudanças de sons são provocadas por leis que não admitem exceção;
- A analogia é um fenômeno psíquico através do qual os acontecimentos lingüísticos se justificam e que as leis fonéticas não explicam.

L'Abbé Rousselot (1891 *apud* HORA, 2004) acreditava que não só as leis fonéticas regulam a língua, mas, também, as leis sociológicas, pois considerava que aspectos como sexo, idade ou ideologia não permitiriam uniformidade no estilo de usar a língua.

O estruturalismo, representado por Saussure (1969), no entanto, passou a estudar a língua a partir da dicotomia língua x fala e do estudo sincrônico da língua, considerada um sistema pronto, fixo, estático e regular. Na visão dos estruturalistas, a língua era produto social, mas o homem nem cria, nem modifica. No entanto, a fala, enquanto manifestação da língua, é circunstancial e variável.

Em oposição ao estruturalismo, emergiram as idéias do funcionalismo, com a hipótese de que a língua em “uso” necessariamente sofreria mudanças. Os estruturalistas ou formalistas encaram a linguagem como um fenômeno mental e os funcionalistas como fenômeno social (HORA, 2004).

A perspectiva funcionalista<sup>7</sup>, herdada pela Escola Lingüística de Praga, não considera que uma descrição de uma estrutura seja suficiente para determinar o

---

<sup>7</sup> Corrente que surgiu antes de 1930 e atribui importância ao contexto, tanto verbal como não-verbal. Propõe análises dos níveis não apenas fonológico, morfológico ou sintático, mas também comunicativo.

som e o significado da expressão lingüística. A descrição completa precisa incluir referência ao falante, aos ouvintes e aos seus papéis e estatutos dentro da situação de interação determinada socioculturalmente (NEVES, 1997).

Nos anos 50, o modelo gerativista considerava relevante apenas o estudo do material lingüístico homogêneo (língua) e a fala, enquanto desempenho, não interessava. Até essa época, havia um conceito de língua como um sistema de signos hierarquicamente definidos e as variações ocorridas a partir do funcionamento da língua não eram focos de estudos.

A partir dos anos 60, a sociolingüística quantitativa, ou teoria da variação, traz a idéia da inviabilidade em estudar a língua sem considerar a comunidade de fala, o uso coletivo, a heterogeneidade e as interferências do contexto social (HORA, 2004).

De acordo com Hora (2004), a teoria da variação buscou vencer os paradoxos da lingüística histórica através do estudo diacrônico da língua (o que de certa forma completa o estudo sincrônico dos estruturalistas). O estudo diacrônico permite mudanças, já que esse ponto de vista releva a heterogeneidade sistemática da língua, no sentido de que a variação inerente ao sistema ocorre regular e ordenadamente. A análise, nessa perspectiva, valoriza a dimensão histórica, de um modo longitudinal, mas não desconsidera a análise sincrônica, até porque esse tipo de análise permite observar diferentes faixas etárias, a partir de um corte transversal.

Weinreich, Labov e Herzog (1968) estabelecem, como ponto fundamental de investigação histórica, o fenômeno sob mudança, tanto no contexto estrutural (interno) quanto no contexto social (externo), pois, para eles, os estudos empíricos

---

revelam a língua como um sistema que muda de acordo com as mudanças na estrutura social.

O tratamento da variabilidade previa explicar o processo de mudança em função de fatores como:

- a) as variáveis lingüísticas intrínsecas ou estruturais;
- b) as variáveis sociais: sexo, idade, escolaridade, classe, religião e ideologia.

Segundo Labov (1972), para haver mudanças na língua, é necessário que haja variabilidade, já que é preciso que as variáveis sejam generalizadas ao ponto de provocarem modificações. No entanto, podem existir diversas variantes para uma variável, sem que resultem, necessariamente, em mudança.

Existem regras categóricas que levam o falante a usar uma forma lingüística e não outra. Além disso, há condições ou regras variáveis que favorecem ou inibem, variavelmente e com pesos específicos, o uso de uma ou de outra forma variável em cada contexto. Esses fatores condicionadores podem ser de ordem interna do sistema lingüístico ou de ordem externa a ele.

De acordo com Naro (1992), o problema central da teoria da variação é a avaliação do *quantum* com que cada categoria postula contribuir para a realização de uma ou de outra variante das formas em competição. Na fala, que constitui o dado do lingüista, tais categorias se apresentam sempre conjugadas, isto é, na prática, a operação de uma regra variável é, sempre, o efeito da atuação simultânea de vários fatores. Sendo assim, não é possível medir a influência ou o peso de uma categoria sem medir o efeito das outras categorias presentes.

O estudo das variações lingüísticas, fruto do desenvolvimento da sociolingüística, que se estabeleceu como ciência através da integração das

ciências sociais com a lingüística, marca a transição de diversos estudos lingüísticos que desencadearam pesquisas na área da Análise do Discurso.

Enquanto ciência, a sociolingüística busca explorar as relações entre a linguagem e a condição social do falante, membro e representante de uma determinada comunidade. Para Preti (1977), dentre os diversos temas que fazem parte do objeto de estudo dessa ciência interdisciplinar, destacam-se as variações lingüísticas, o bilingüismo, a língua da minoria e a implantação de um padrão lingüístico. Já para Bright (1966), a diversidade lingüística é, precisamente, o objeto da sociolingüística.

A sociolingüística, ciência que trata da relação entre a língua e a sociedade, tem sido conduzida aos mais diversos caminhos, particularmente àquele do que os especialistas americanos chamam de dialeto social, ou seja, habitual subvariedade da fala de uma determinada comunidade restrita por operações de forças sociais a representantes de um grupo étnico, religioso, econômico ou educacional específico.

Para Preti (1977), cada comunidade articula lingüisticamente sua realidade e, portanto, utiliza formas variadas e distintas. No entanto, não se pode cometer o erro de condicionar diretamente a língua aos fatores étnicos, culturais ou raciais, por exemplo, apesar de haver certa ligação entre eles.

Somente a partir da definição de língua, é possível discutir a questão dos dialetos e das variações. Uma das definições é a de que a língua representa um sistema de oposições funcionais, que serve como instrumento de comunicação, suporte do pensamento e meio de expressão dos indivíduos de um determinado grupo social.

Concebendo a língua como instrumento social e sujeita a variações e mudanças, é de suma importância o conhecimento da realidade local, sem perder de vista o geral, para que a partir dele sejam feitas reflexões que contribuam para algum posicionamento diante do que é dito, quando é dito e como é dito.

(HORA, 2004, p. 9)

A língua é sempre vista como unidade, um todo indivisível. No entanto, esta unidade é composta de infinitas variações – regionais, grupais ou individuais. Cada língua é constituída por subsistemas que apresentam pontos de interseção e de disjunção. Esses subsistemas são os dialetos e as variações.

Tarallo (1985) aponta que a cada variante correspondem determinados contextos, que a favorecem. Ele chama de “fatores condicionantes” todos os pretextos e contextos que permitem a ocorrência de uma variável.

Como possíveis grupos de fatores condicionadores, podem ser destacados a (in)formalidade do discurso, o nível socioeconômico, a escolaridade, a faixa etária e o sexo do falante (TARALLO, 1985).

Nessa visão, de que a língua não constitui um bloco uniforme, Preti (1977) aponta três tipos de variedades lingüísticas: as geográficas, ou diatópicas, as sócio-culturais, ou diastráticas e, ainda, as diafásicas, que são ligadas ao estilo.

As variedades geográficas dizem respeito aos regionalismos, decorrentes da concorrência entre comunidades lingüísticas, como é o caso, por exemplo, da oposição entre a linguagem urbana e a linguagem rural.

As variedades sócio-culturais estão contidas no eixo horizontal das geográficas e se referem aos dialetos sociais. Elas podem ser determinadas por fatores ligados ao falante ou à situação, ou a ambos, concomitantemente.

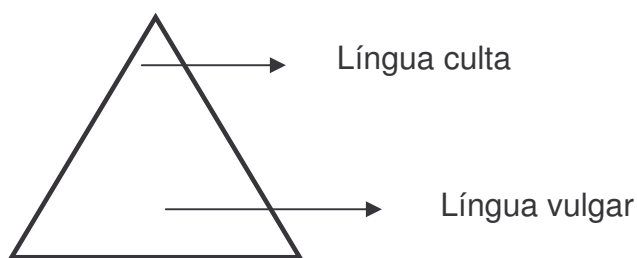
As diferenças internas da comunidade social se refletem, inelutavelmente, na comunidade lingüística, dando origem aos níveis sociolingüísticos. Assim, tanto

os lingüistas como os sociólogos devem estar suficientemente aparelhados para empreenderem o estudo das relações recíprocas entre língua e sociedade.

De acordo com Preti (1977), no processo de estratificação de uma língua, a estrutura e o léxico funcionam como elementos representativos da hierarquia social.

Estudando a estrutura social de uma comunidade, ou seja, o modo como se realiza a estratificação hierárquica dessa comunidade em classes sociais, podem-se distinguir dois níveis sociolingüísticos: o da língua culta, correspondente à classe de maior prestígio social, e o da língua coloquial, referente às classes hierarquicamente abaixo daquela, com gradações até chegar à língua vulgar.

Pode-se, então, comparar a estrutura de uma comunidade lingüística civilizada a um tronco de pirâmide regular, em cuja base inferior se encontra a língua vulgar e em sua base superior, a língua culta:



**Figura 2.** Estratificação social e níveis sociolingüísticos.

De acordo com Bernstein (cf. MARCUSCHI, 2005), a ascensão social nessa pirâmide vai multiplicando os meios de expressão da língua e o seu vocabulário até atingir o nível culto, e os recursos da língua coloquial estabilizam-se e consolidam-se, através da escrita, em uma norma que se denomina culta e que os governos procuram impor, por meio do ensino nas escolas e pelos meios legais ao

seu dispor, a toda a comunidade nacional, como padrão de comportamento lingüístico (língua padrão).

Entre a língua vulgar e a língua culta, desdobram-se vários estratos lingüísticos, que constituem outros níveis ou normas tanto mais diferenciados, quanto maior for a variabilidade da estrutura social.

Dentro da mesma comunidade lingüística e dentro do sistema funcional, podem-se comprovar várias normas distintas, sobretudo no que concerne ao vocabulário, além das formas gramaticais e da pronúncia.

Trudgill (1974) ainda chama atenção para o fato de que a comunicação entre si dos vários níveis sociolingüísticos se realiza através dos registros: o mesmo falante usa diferentes variedades lingüísticas em diferentes situações e para diferentes propósitos.

Além da afirmação quanto à existência de diferentes dialetos em uma mesma língua, o autor considera que todos os dialetos são igualmente bons como sistemas lingüísticos, já que se adequam às necessidades dos falantes.

Em relação ao falante, existem fatores que permitem a existência de variantes, como o sexo, a idade e etnia. Há distinções em relação à fala da mulher (regida por tabus morais) e à fala do homem, entre a fala adulta e a fala infantil, e entre grupos étnicos. A profissão também influencia na presença de variantes, já que permite o uso de termos técnicos, que denunciam a que tipo de trabalho determinado falante se dedica. Além disso, fatores como posição social, grau de escolaridade e local de residência também são intervenientes (PRETI, 1977).

A situacionalidade, definida pelo contexto, também guia o uso de elementos lingüísticos formais ou menos formais, sendo, portanto, uma outra condição geradora de diversidade lingüística.



As diversidades lingüísticas aparecem, notoriamente, nos atos de fala. No entanto, elas interferem no uso da escrita e, portanto, podem manifestar inúmeros fatos sociais e históricos, daí o termo discurso com aplicabilidade também para a linguagem escrita, visto que não há discurso desvinculado da historicidade e do contexto social.

O discurso escrito não é meramente uma produção de escrita, da mesma forma que o falado não diz respeito à fala, mas sim à enunciação e, percebido como tal, permite que algumas falhas, comuns no uso da língua portuguesa, sejam concebidas não apenas como erros evolutivos, como se costuma chamar na clínica fonoaudiológica e na educação, mas levando em conta, também, a diversidade cultural e lingüística que muitas dessas falhas manifestam.

Essa concepção discursiva permite um novo tratamento nos estudos de linguagem, a partir do momento que não apenas o falante, mas também o produtor textual (escritor) representa uma comunidade, uma época, uma situação geográfica, uma classe de idade, de sexo, de credo, enfim, de ideologias. Para isso, é necessário entender a linguagem como um processo dinâmico que se desenvolve e se modifica ao longo do tempo. A explicação para os fatos lingüísticos requer, portanto, uma consideração sobre a historicidade lingüística.

### **2.3 Historicidade da língua**

A sociolingüística, como mencionado anteriormente, busca estabelecer uma relação entre linguagem e grupo social, recorrendo a fatos da história da língua,

tais como influências sofridas, transformações ocorridas em seu uso social e acompanhamento dessas mudanças pela sociedade.

O processo de desenvolvimento da língua portuguesa (oficial) contou com a transcrição da variedade latim oral, com os empréstimos lingüísticos (de Platão, do latim, do grego) e com a introdução da gramática por Fernão de Oliveira (GNERRE, 1998).

Sabe-se que a língua portuguesa carrega a tradição de um passado marcado por uma história de um latim modificado graças às circunstâncias nas quais se desenvolveu, intimamente ligada a fatos que ocorreram na história geral da Península Ibérica (SILVA, 2002).

O latim foi implantado na Península Ibérica pelos romanos, que ocuparam esse território, impondo uma situação política e também cultural, o que provocou o desaparecimento das línguas nativas existentes nessa região.

Havia, na região peninsular, a classe aristocrática, os “patrícios”, que possuíam os poderes e os privilégios, e a grande massa de habitantes, os “plebeus”. Essa diferença social teve implicações na língua, dando origem a dois tipos de latim: o clássico e o vulgar (SILVA, 2002, p.11). O primeiro era utilizado pelos grandes escritores latinos, e o último, naturalmente, pelas classes inferiores.

Merece destaque o fato de que, tendo o latim escrito se estabelecido como a única língua de cultura, enquanto o falado evoluiu rapidamente, diversificando-se, “as conseqüências habituais do descompasso da grafia em relação à pronúncia ficam comprovadas pela complexidade de determinadas evoluções fonéticas cujas grafias não conseguiram acompanhá-las” (SILVA, 2002, p. 16).

A Península sofreu, depois de já ter adquirido as características romanas, outras invasões. Em 711, os Muçulmanos invadiram essa região, adotando a civilização e a língua latinas, acabando, porém, com a unidade política do império. No século XII, com a Reconquista Cristã, nasce, na Península, o reino de Portugal.

Com essas invasões, surgem na região três línguas: o galego-português, no oeste da Península; o castelhano, no centro; e o catalão, a leste. O sul recebeu as três línguas através da Reconquista (SILVA, 2002).

Com a Reconquista, importantes mobilidades de populações ocorreram, e toda a parte central e meridional do território português é recoberta pelo galego-português. Essa língua, contudo, adaptada pelos moçárabes do país, pelos elementos alógenos participantes do povoamento e pelos muçulmanos que haviam ficado na região, sofreu uma evolução na sua estrutura, transformando-se no português.

No século XVI, o galego-português é utilizado apenas na língua falada e evolui foneticamente, distanciando-se cada vez mais do português. Dessa forma, o português é firmado como língua nacional em, praticamente, todo o território português. No século XIX, de acordo com a história, inicia-se o isolamento do galego em relação ao português.

O português europeu sofreu evoluções fonéticas importantes desde o século XIV até os dias de hoje. Dentre essas, destaca-se o fenômeno da hiatização, que proporcionou um enriquecimento do sistema fonológico das vogais; a unificação das palavras terminadas em -ã, -o, -an, e -on, convergindo para -ão todas as grafias primitivas da língua. Também se destacam a simplificação do sistema das sibilantes, o processo da monotongação, o desaparecimento de [ts], que se confundiu com o [s] e a redução das vogais átonas [ê] e [ô]. Outras inovações foram a mudança do [ê]

para [a] antes de iode, e a mudança dos ditongos nasais que aparecem em posição final nas palavras em –em ou –ens. Todas essas transformações fonéticas e os fenômenos históricos serão descritos, posteriormente, ao tratar da Gramática Histórica, a partir da abordagem de Coutinho (1976).

A necessidade da criação de uma gramática própria da língua portuguesa partiu de uma iniciativa política de Portugal, como forma de demonstrar poder em relação à Espanha, ou seja, como forma de afirmação da identidade nacional. Posteriormente, com a ocupação do Brasil pelos portugueses, a língua portuguesa foi implantada, neste país, ainda com forte influência do português arcaico. Contudo, essa implantação não se deu de forma simples, pois, na época, a língua oficial local era o tupi - língua falada pelos índios, povo que ocupava o país. Além deles, muitos escravos africanos passaram a habitar o Brasil.

É importante ressaltar que algumas mudanças ocorridas no português europeu foram conservadas no português do Brasil, embora tenham ocorrido alterações fonéticas e fonológicas nesse último, tais como: a inexistência da oposição entre timbre aberto e fechado das vogais tônicas /a/, /e/ e /o/ seguidas de uma consoante nasal; a pronúncia dos proclíticos e enclíticos terminados em –e que soam como –i; a vocalização da velar /l/; o aparecimento de iode precedendo as chiantes; epêntese de vogais entre grupos consonantais; a palatalização das dentais oclusivas /t/ e /d/ e a supressão do –r em final de palavras (SILVA, 2002).

Segundo Gnerre (1998), com as tendências vindas do romantismo, surgiu, então, a idéia de uma língua brasileira, reduzindo a distância entre as normas canônicas e a produção literária viva, ou seja, uma tentativa de criar uma língua natural e autêntica.

No entanto, diante da situação lingüística da época, em meio à qual índios e mestiços africanos são obrigados a aprender o português, toda a população passa a utilizar o português 'de forma transformada', devido a seus antigos hábitos, "gerando assim, um dialeto crioulo tupi" (SILVA, 2002).

Para Viana (2000), a língua é decorrente de leis fonéticas, que percorrem todo um processo de transformação, de leis externas, como no caso dos empréstimos lingüísticos (estrangeirismos), além do próprio usuário, que dá sentido à língua. Segundo a autora, as principais mudanças na morfologia são:

- Variações decorrentes de fatores fonético-fonológicos:

Ex.: brabo -> bravo

andando -> andano (processos evolutivos)

- Variações decorrentes de empréstimos lingüísticos:

Ex.: advogado-> adevogado-> advogado

- Variações decorrentes de arcaísmos: são formas antigas, que deixaram de ser usadas e são resgatadas pela literatura.

Ex.: poer -> por

- Variações na fala: envolvem o contexto histórico-social, a necessidade de normatizar a ortografia (redução de plurais, por exemplo), a relação entre letras e sons.

Ex.: os peixe tão nadano

Além disso, na passagem da oralidade para a escrita, ocorreu um processo de redução da linguagem, havendo, também, uma fixação de uma variedade lingüística. Dessa forma, a escrita pode ser concebida como fenômeno de difusão cultural que permite a existência de variedades lingüísticas. Em meio às

diversas variedades lingüísticas, há uma variedade padrão, que é uma variedade *standard*, com legitimidade – limpa, sintética e autoritária (GNERRE, 1998).

No entanto, a existência das variedades lingüísticas não decorre apenas desse processo de passagem da oralidade para a escrita. Tarallo (1985) destaca o fato de que em toda comunidade de fala há formas lingüísticas em variação, chamadas de variantes.

O mesmo autor ainda aponta para uma relação de concorrência entre as variantes de uma comunidade de fala. Para ele, normalmente, a variante padrão concorre com as não-padrão. Enquanto que a primeira é conservadora e denota prestígio social, as outras são inovadoras e estigmatizadas.

Bagno (1999, 2004) também chama atenção para o fato de que as pessoas que usam o tipo de variedade não-padrão são marginalizadas na sociedade, rotuladas como deficientes lingüísticas, quando apenas estão usando uma língua diferente da que é ensinada na escola.

Isso porque a escola tende a não valorizar tanto as questões sociais e culturais envolvidas no desenvolvimento da linguagem. Muitas vezes, a língua é ensinada de modo ao aluno apropriar-se dos conceitos e das regras, que são justamente os itens que constam na gramática – ensinamentos prescritivos. Assim, não há uma valorização de todos os aspectos que fazem parte do *uso* da língua, uma explicação dos fatos lingüísticos e uma aplicação da língua em situações específicas. A não valorização desses fatores lingüísticos e sócio-culturais é o que pode levar ao preconceito lingüístico, que ocorre na maioria das escolas.

Sendo assim, sabe-se porque o preconceito lingüístico ocorre em ambientes escolares, já que a própria definição de linguagem pelos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) relaciona o uso lingüístico com idéias de

prestígio e preconceito, não havendo, portanto, respeito pelas variedades lingüísticas. Dessa forma, fica claro que o ensino de língua portuguesa deve levantar questões sobre os processos internos e externos da formação da língua (VIANA, 2000).

Ao chegar à escola, o aluno não mais se depara com uma situação em que uma nova língua deverá ser adquirida em detrimento da variação a que foi exposto no seu meio, mas a ele é oferecida uma oportunidade de familiarizar-se com uma outra forma de uso da língua, numa compreensão de que as experiências vivenciadas são diversificadas e resultam de diferentes contextos socioculturais.

(VIANA, 2000, p. 1)

Viana, Lucena e Vogeley (2003) ainda consideram que é preciso que haja consciência das variedades da língua portuguesa existentes, mesmo que, na escola, a língua ensinada seja o português padrão. Em outras palavras, quer dizer que a escola deve levar em consideração as diferenças lingüísticas presentes nas falas e nas produções escritas dos alunos e perceber que nem sempre essas diferenças são meros “erros”.

É, também, nessa linha que Bagno (2004) e Coutinho (1976) oferecem uma nova forma de tratar os erros e, também, um outro tipo de categorização. Essa abordagem serve-se de fenômenos que ocorreram no processo de mudança da história da língua, como no caso da rotacização do // em encontros consonantais, como em *probrema*. Na passagem do latim para o português, algumas palavras sofreram o rotacismo e algumas classes sociais não acompanharam esse processo, cristalizando a forma arcaica, como as usadas por Camões.

O mesmo tipo de raciocínio Bagno (2004) utiliza pra explicar “erros” do tipo *abêia*, onde há uma transformação do lh em i, por questões e influências de ordem histórica. Justifica, também, a redução dos ditongos, tipo *sodade* e *bejo*, com

explicações referentes à assimilação, o mesmo fenômeno que acontece com a desnasalização das vogais postônicas (ex.: homem – home).

A fonética histórica estuda essas modificações e quedas que os fonemas sofreram, na passagem do latim para o português. Coutinho (1976) ainda esclarece que, na verdade, o som, em si, não se modifica, são os órgãos fono-articulatórios que, em dado o contexto fonético, dispõem de outro modo para sua realização. É o caso da forma [ˈtʰiʷ], na qual a semivogal alta /j/ propicia uma palatização na produção do /t/, resultando na forma [ˈtʃiʷ], comum em variedades faladas em algumas regiões do Brasil.

A Gramática Histórica permite o estudo de uma língua, a partir do seu desenvolvimento sucessivo. Coutinho (1976) adotou a Gramática Histórica como objeto de estudo e, nesta perspectiva, elucida fatos lingüísticos a partir de fenômenos históricos que participaram da formação da língua portuguesa.

Desta forma, Coutinho (1976) descreve alguns fenômenos que ocorreram na língua portuguesa, a partir de uma perspectiva histórica.

#### a) Vocalismo

A Gramática Histórica denomina vocalismo o estudo da evolução das vogais, considerando não apenas as modificações na transição do latim para o português, mas, também, as transformações atuais.

Do latim clássico para o latim vulgar, as vogais passaram a se diferenciar pelo timbre, visto que foi conservado o acento tônico. O português, oriundo do latim vulgar, ofereceu igual tratamento às vogais.



As vogais pré-tônicas e as pós-tônicas ficam mais expostas a alterações e quedas, como no caso da pretônica inicial (*inamorare* > *namorar*) ou não inicial (*veritāte* > *verdade*).

As tônicas sofreram apenas algumas modificações comuns, como no caso do “*ö*” que passa a “*o*”, no português, por influência da semivogal final como exemplo de: *jöcu* > *jogo*, *feröce* > *feroz*. Ou na caso da influência do “*a*” final, que torna o “*ö*” igualmente aberto: *höra* > *hora*, *förma* > *forma*.

As pós-tônicas finais “*i*” e “*u*” passam a “*e*” e “*o*”, como em: *dixi* > *disse*, *metu* > *medo*.

As pós-tônicas não-finais caem, com exceção da “*a*”: *manica* > *manga*. Essa tendência também ocorre na transformação das proparoxítonas em paroxítonas, como nos casos: *fósforo* > *fósfu*, *exército* > *exerço*.

Câmara Jr (1985) ainda chama atenção para o fato de que essa supressão de um segmento pós-tônico, na redução de proparoxítonas em paroxítonas, é uma característica da língua popular.

As semivogais “*i*” e “*u*” passam a “*j*” e “*v*”, respectivamente: *uiuére* > *viver*, *iuvene* > *jovem*.

## b) Consonantismo

O consonantismo refere-se ao estudo das modificações nas consoantes iniciais, mediais, finais e nos grupos consonantais.

As modificações nas consoantes iniciais não ocorreram do latim para o português, já vieram modificadas no próprio latim. A permuta do *c-* > *g-* ocorreu, por

exemplo, no próprio latim vulgar, em algumas palavras como cattu > gato, colla > gola. A permuta do v- por b- também ocorreu como em: vesica > bexiga.

As modificações nas consoantes mediais, quando surdas intervocálicas, sonorizam-se, em português, nas suas homorgânicas e as sonoras caem.

Exemplos:

pacare > pagar

focu > fogo

acetu > azedo

luna > lua

colore > cor

pausare > pousar

gradu > grau

As consoantes finais latinas que se conservaram em português são apenas as nasais (quem > quem), o –s (em plurais, desinências verbais e nomes próprios) e o –r, que se desloca por metátese (semper > sempre).

Além disso, pela queda da vogal –e as consoantes –r-, -l- e –s- se tornam finais, como nos casos: debere > dever, mense > mês, fidele > fiel e ainda encontra-se luce > luze > luz.

Em relação aos grupos consonantais, conservam-se os grupos próprios br-, cr-, dr- fr-, gr-, pr- e tr- e os próprios cl-, fl- e pl- passam a ch- (clave > chave) e, em época posterior, modificam-se para cr-, fr- e pr-.

Exemplos:

clavu > cravo

flaccu > fraco

plaga > praia

Os grupos bl- e gl- modificam-se em br- e gr-, como em: blandu > brando e glute > grude.

#### c) Leis Fonéticas

As leis fonéticas são condicionadas ao tempo e ao espaço, enquanto que as leis naturais são eternas e universais. As leis fonéticas são modificações coletivas, inconscientes, graduais e constantes. Existem três leis fonéticas que presidiram a evolução (modificação) do português:

- Lei do menor esforço (ou lei da economia fisiológica): torna mais fácil a articulação das palavras, como ocorreu em: acetu > azedo;

- Lei da permanência da consoante inicial: devido ao acento de intensidade no antigo latim que evidencia a sílaba inicial da palavra (Ex.: *cólubra* > cobra);

- Lei da persistência da sílaba tônica: o português conserva a acentuação tônica do latim, no entanto, alguns casos se opõem a esta lei, mas com causas fonéticas para o descolamento do acento, como as palavras onde ou “i” ou “e” aparecem em hiato (tendência em evitar o hiato), como no caso de *muliére* > mulher.

#### d) Metaplasmos

São modificações fonéticas que sofrem as palavras no percurso de desenvolvimento da língua. Podem ser: por permuta, onde há substituição de fonema no vocábulo, por aumento, onde ocorre um acréscimo de fonema, por subtração, onde há apagamento ou queda de fonema ou ainda pode ser por

transposição, no caso de haver deslocamento de fonema ou acento tônico, como observado nos Quadros 1-4.

**Quadro 1.** Metaplasmos por permuta.

<b>Fenômeno</b>	<b>Descrição</b>	<b>Exemplo</b>
Sonorização	Substituição de um fonema surdo por um sonoro	acutu > agudo
Vocalização <sup>8</sup>	Conversão de uma consoante em vogal	absentia > ausência
Consonantização <sup>9</sup>	Conversão de uma vogal em consoante	uiuére > viver
Assimilação	Aproximação e perfeita identidade entre dois fonemas	persicu > pessicu
Dissimilação	Diversificação ou queda por fonema igual ou semelhante	calamellu > caramelo
Nasalação	Conversão de uma vogal oral em nasal	matre > mãe
Desnasalação	Conversão de uma vogal nasal em oral	lũa > luna > lua
Apofonia	Modificação de vogal em sílaba inicial por adição de prefixo	sub + jǎctu > sujeito
Metafonia	Modificação de timbre de vogal	feci > fiz décima > dízima

**Quadro 2.** Metaplasmos por aumento.

<b>Fenômeno</b>	<b>Descrição</b>	<b>Exemplo</b>
Prótese <sup>10</sup>	Aumento do som no começo do vocábulo	stare > estar
Epêntese	Aumento do som no meio da palavra	stella > estrela
Anaptixe	Epêntese especial que desfaz um grupo consonantal	bratta > barata
Paragoge	Adição no fim do vocábulo	ante > antes

<sup>8</sup> Como foi discutido, no item “a”, detalhadamente.

<sup>9</sup> A consonantização já foi tratada no item “b”.

<sup>10</sup> No português arcaico, há muitos casos de prótese, como arrecife, arrefém e alagoa.

**Quadro 3.** Metaplasmos por subtração.

<b>Fenômeno</b>	<b>Descrição</b>	<b>Exemplo</b>
Aférese	Queda de fonema inicial	abadejo > badejo
Síncope	Queda de fonema no interior do vocábulo	malu > mau
Haplologia	Queda de sílaba medial por influência de semelhante	idololatria > idolatria
Apócope	Queda de fonema no fim da palavra	amare > amar
Crase	Fusão de dois sons vocálicos	see > sede > sé
Elisão	Queda de vogal final	de + este > deste

**Quadro 4.** Metaplasmos por transposição.

<b>Fenômeno</b>	<b>Descrição</b>	<b>Exemplo</b>
Metátese	Transposição do fonema na mesma sílaba ou entre sílabas	super > supre > sobre
Sístole	Transposição de acento tônico de uma sílaba para a anterior	saíva > seíva > seiva
Diástole	Transposição de acento tônico de uma sílaba para a posterior	júdice > juiz

e) Analogia

Além dos fenômenos mencionados, encontra-se, também, presente, no processo histórico da língua, a analogia, “princípio pelo qual a linguagem tende a uniformizar-se, reduzindo as formas irregulares e menos freqüentes a outras regulares e freqüentes” (COUTINHO, 1976, p. 150).

O fenômeno da analogia ocorre, sobretudo, por generalização, em função do sentido gramatical, ao contrário das modificações fonéticas, que atingem apenas os elementos acústicos, sem considerar o valor semântico ou sintático das palavras. Nesse sentido, pode-se dizer que a analogia é a base da morfologia, visto que dela decorrem as flexões, sejam de gênero, número ou mesmo verbal. Por influência ou analogia de palavras portuguesas como *nozes*, existe o plural analógico de *ilhós* e *filhós*, como nos casos de *ilhoses* e *filhoses*.

Sendo assim, o “r” de *estrela*, por exemplo, vem da analogia com o vocábulo “*astro*”, embora esse fenômeno possa ser também justificado pelo aparecimento do fonema /r/ depois de –st- (*lista* > *listra*, *masto* > *mastro*).

É muito freqüente, na língua portuguesa, a influência da analogia na semântica. É o que se chama, nas gramáticas normativas e tradicionais, de sentido figurado. Na verdade, às vezes, por analogia, dá-se o nome de um objeto a outra coisa, de acordo com a afinidade ou semelhança que apresentam, no caso de expressões como: pé de mesa, barriga da perna, cotovelo da estrada, entre outras.

Diante da confusão que há entre os termos analogia e assimilação, faz-se necessário esclarecer que o fenômeno analogia ocorre entre vocábulos, de uma mesma língua ou mesmo entre diferentes línguas, enquanto que a assimilação ocorre entre fonemas, numa mesma palavra, como está descrito no Quadro 1.

Dentre todas essas explicações evolutivas, situadas em um contexto social e histórico, surge a necessidade de se questionar não apenas as concepções de erro, mas também as formas com as quais eles têm sido avaliados, diagnosticados e tratados, quer seja clinicamente na prática fonoaudiológica, quer seja no ambiente escolar.

Os erros, tomados como dificuldades individuais do aprendiz, podem significar manifestações de dificuldades coletivas decorrentes de fatos inerentes à própria história da língua e suas transformações.

O passo fundamental na afirmação de uma variedade sobre as outras é sua associação à escrita e, conseqüentemente, sua transformação em uma variedade usada na transmissão de informações de ordem política e cultural.

(GNERRE, 1998, p. 7)

É importante ressaltar que, no Brasil, a questão da língua sempre foi, sobretudo, um problema social de grande relevância, dada a sua própria história, o que vai se refletir não apenas na fala como na escrita (SILVA 2002).

É a partir, então, da visão de que a língua faz parte da cultura de um povo, que se levam em consideração, então, as variações lingüísticas e as produções individuais, peculiares a cada usuário da língua.

O discurso carrega uma bagagem ideológica e filosófica, sustentada pelas idéias de valores, pelos domínios sociais, pelos domínios lingüísticos, pela situacionalidade e pelas condições de produção. Desta forma, o discurso passa a ser concebido numa dimensão sócio-cultural.

### 3 METODOLOGIA

Participaram deste estudo quatro fonoaudiólogas estagiárias, que trabalham com desvios fonológicos, e quatro pacientes da Clínica Manoel de Freitas Limeira, da Universidade Católica de Pernambuco.

Para a realização da coleta dos dados, foi feito, inicialmente, contato com a coordenação da Clínica Manoel de Freitas Limeira, da Universidade Católica de Pernambuco, para a apresentação da pesquisa e agendamento das atividades realizadas junto aos pacientes e fonoaudiólogos da clínica.

Foi feito um levantamento dos históricos dos pacientes observados, no que diz respeito ao diagnóstico e dados gerais. A partir de uma avaliação geral dos protocolos da Clínica e contato com os supervisores, foi possível fazer uma seleção dos pacientes em relação à hipótese diagnóstica, para que fossem observados apenas aqueles com desvios fonológicos, sem outro histórico fonoaudiológico.

Os pacientes selecionados apresentavam a hipótese diagnóstica de desvio fonológico, nos protocolos da clínica, e foram todos do sexo masculino, com idade entre 6 e 7 anos. A coincidência das idades e do sexo entre os participantes é fruto de uma demanda da clínica. O único critério adotado na seleção dos pacientes foi a hipótese diagnóstica de desvio fonológico.

Ainda é importante esclarecer que também foi arbitrária a seleção dos participantes da pesquisa, no que concerne ao tempo que estão em terapia fonoaudiológica. Os pacientes A, B e D freqüentavam a Clínica Manoel de Freitas



Limeira há mais de um ano, enquanto que o paciente C havia chegado para avaliação fonoaudiológica no período da coleta de dados da pesquisa.

Na intenção de obter dados referentes ao contexto sócio-cultural do paciente, foi elaborado um questionário constando de itens como: escolaridade dos pais, renda familiar, dados da moradia, escola, locais que a criança frequenta e dados sobre quem passa a maior parte do tempo com a criança, visto que não foi encontrado, na literatura, um critério fechado para a distinção de classe social que possa ser utilizado nesta pesquisa.

O questionário foi aplicado às mães dos pacientes, que receberam uma instrução antes de responder, sem que os esclarecimentos influenciassem nas respostas. No caso do paciente “D”, quem respondeu ao questionário foi a irmã, maior de idade e responsável pela criança.

Em seguida, foram observadas quatro sessões, com diferentes pacientes e terapeutas, sem qualquer intervenção do observador. As sessões foram gravadas, com uso de um gravador digital de voz, e transcritas, de acordo com o modelo de transcrição da Norma Urbana Culta - NURC (PRETI, 2000).

A partir das transcrições, foram analisadas as manifestações consideradas “patológicas”, na fala do paciente, buscando diferenciar os desvios das manifestações lingüístico-históricas.

A análise levou em consideração a classificação convencional da Fonoaudiologia em relação aos desvios fonológicos e os aspectos históricos e evolutivos da língua portuguesa, a partir da perspectiva de Coutinho (1976). Esta é uma proposta que visa a atualizar determinados instrumentos e procedimentos utilizados pela Fonoaudiologia, bem como o próprio conceito de língua, na clínica fonoaudiológica, já que, para diagnosticar e tratar as patologias de linguagem, parte-

se de um conceito de normalidade que segue critérios de padrões adotados pela gramática normativa, o binômio certo x errado, que nem sempre dão conta dos fenômenos de linguagem.

Desta forma, a análise busca esclarecer o funcionamento complexo da linguagem, que revela muito mais do que é rotulado numa classificação convencional.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

O *corpus* da pesquisa consta de dois tipos de dados:

- ✓ Os dados referentes aos contextos sócio-culturais dos pacientes, obtidos por meio da aplicação de um questionário, conforme foi esclarecido na metodologia;
- ✓ Dados referentes às gravações realizadas em momentos de sessão terapêutica fonoaudiológica, submetidas a transcrições segundo o projeto da Norma Urbana Culta (NURC).

### 4.1 Dados referentes ao contexto social

Conforme foi esclarecido na metodologia, foi feito, inicialmente, um levantamento dos históricos dos pacientes observados, no que diz respeito ao diagnóstico e dados gerais. A avaliação de linguagem dos pacientes investigados apontou para uma hipótese diagnóstica de desvio fonológico, segundo protocolos da Clínica Manoel de Freitas Limeira.

Com base nos questionários, respondidos pelas mães dos pacientes, ou pelas responsáveis, foi possível fazer um levantamento de alguns dados que ajudaram a caracterizar o contexto social das crianças, conforme exposto no Quadro 5:

**Quadro 5.** Descrição do contexto social.

<b>Dados para descrição do contexto social</b>	<b>Criança “A”</b>	<b>Criança “B”</b>	<b>Criança “C”</b>	<b>Criança “D”</b>
<b>Idade</b>	7 anos	6 anos	7 anos	7 anos
<b>Sexo</b>	Masculino	Masculino	Masculino	Masculino
<b>Queixa fonoaudiológica</b>	Trocas na fala	Trocas na fala, principalmente em relação ao /r/ vibrante	Trocas na fala, principalmente em relação ao /r/ vibrante	Trocas na fala, especialmente do som /k/
<b>Escolaridade dos pais</b>	Sétima série do Ensino Fundamental	Ensino Médio completo	Ensino Médio completo (magistério)	Ensino Médio completo
<b>Renda familiar</b>	De zero a três salários mínimos	De zero a três salários mínimos	De zero a três salários mínimos	De quatro a seis salários mínimos
<b>Local de residência</b>	Bairro de Areias	Bairro da Tamarineira	Bairro de Santa Mônica	Bairro do Cordeiro
<b>Moradia</b>	Casa	Casa	Casa	Casa
<b>Escola</b>	Escola de rede privada situada no bairro de Areias	Escola do SESC situada no bairro de Casa Amarela	Escola de rede municipal situada no bairro de Santa Mônica	Escola de rede privada situada no bairro do Cordeiro
<b>Locais que frequenta</b>	Praça, praia e piscina	Parque, cinema, teatro ou fica em casa jogando vídeo-game.	Parque e shopping	Cinema, parque, teatro e shopping
<b>Local de origem dos pais</b>	A mãe é de Calçados-PE e o pai é natural de Recife	Ambos naturais de Recife	Ambos naturais de Camaragibe	Ambos naturais de Recife
<b>Local de origem da criança</b>	Recife	Recife	Recife	Recife
<b>Com quem passa a maior parte do tempo</b>	Com a mãe, os primos e a avó	Com a mãe	Com a mãe e a tia	Com a mãe

A criança “A”, de acordo com a resposta da mãe, no item moradia do questionário, habita em uma casa que dispõe de uma televisão e um rádio. Não há vídeo cassete, aparelho de DVD, computador, internet e telefone fixo.

Na casa da criança “B”, há uma televisão, dois rádios, um aparelho de DVD, no entanto, a mãe não relata ter, em casa, vídeo cassete, computador, internet e telefone fixo.

A mãe da criança “C” respondeu que sua casa dispõe de uma televisão, três rádios e um aparelho de DVD, apesar de não dispor de vídeo cassete, computador, internet e telefone fixo.

O questionário respondido pela irmã, responsável pela criança “D”, mostra que sua casa dispõe de duas televisões, um rádio, um aparelho de DVD, um computador e um telefone fixo. Não há, na casa, vídeo cassete e nem internet.

Como pode ser observado, no Quadro 5 e nas descrições das moradias, os contextos sociais das crianças “A”, “B” e “C” foram muito semelhantes. Nenhuma das três crianças possui, em sua residência, computador, internet ou telefone fixo. A criança “D” estuda em uma escola de rede privada e tem, em casa, computador e telefone fixo.

O vídeo cassete foi substituído pelo aparelho de DVD, não sendo, portanto, sua falta, um dado de relevância, no que diz respeito a meios de comunicação.

No entanto, no que diz respeito ao computador, à internet e ao telefone fixo, esses representam meios de comunicação e veículos de informação que utilizam, na maioria das vezes, o português padrão.

A maior parte das informações, transmitidas por meios de comunicação, são obtidas através de programas de televisão, do uso do DVD e do rádio.

A escolaridade dos pais, fator determinante no uso do português padrão pela criança, foi um pouco mais diferenciada, já que a mãe do paciente “A” relata estar na sétima série do Ensino Fundamental, enquanto que os pais de “B”, “C” e “D” têm o Ensino Médio completo. Nesses casos, especialmente com relação à criança “D”, provavelmente, há uma maior oportunidade de contato com a língua portuguesa padrão.

Outro dado importante é que a renda familiar dos pacientes “A”, “B” e “C” investigados foi de zero a três salários mínimos, enquanto que a renda familiar do paciente “D” é de quatro a seis salários mínimos, o que aponta para uma diferença, em relação aos outros pacientes, no que diz respeito à situação sócio-econômica.

Todos os pais dos pacientes são de Recife ou do interior de Pernambuco, não havendo, portanto, grandes implicações no que diz respeito a regionalismos. É importante, ainda, esclarecer que todos os pacientes são naturais de Recife. Esse dado, apesar de não constar nos questionários, foi obtido através dos protocolos da Clínica.

#### **4.2 Dados referentes às análises das transcrições**

Com base no procedimento metodológico da pesquisa, as quatro sessões fonoaudiológicas foram observadas, registradas e transcritas, de acordo com o NURC. A partir das transcrições, que se encontram completas, em anexo, foram montados os inventários fonéticos das crianças, com os respectivos processos encontrados.

A análise das transcrições buscou identificar e descrever as produções que caracterizam os desvios fonológicos, em relação àquelas que são decorrentes de variações lingüísticas, com o objetivo de estabelecer uma diferenciação entre os desvios e as produções de natureza histórica. Recorre, portanto, às modificações fonéticas que ocorreram no percurso histórico da Língua Portuguesa, tomando como suporte teórico os pressupostos históricos e evolutivos da língua, ressaltados por Coutinho (1976), Viana (2000) e Bagno (2004).

#### 4.2.1 Dados referentes às análises das transcrições da criança “A”

**Tabela 1.** Inventário fonético da criança “A”.

	FONÉTICA	FONOLÓGICA	FORMA GRÁFICA
1	[tɛlu'la]	/sɛlulaR/	celular
2	['tẽʃ]	/keiN/	quem
3	['fro]	/flo R/	flor
4	['faʃu]	/faso/	faço
5	['ka]	/kõ 'a/	com a
6	['pẽdɪ]	/prẽde/	prendi
7	[ta'bẽʃ]	/tãbeiN/	também
8	[ke'ʃi]	/eSkesi/	esqueci
9	[kõ'mɛ]	/komo ε/	como é
10	['feʃ]	/feio/	feio
11	['zipɪ]	/zipeR/	zíper
12	[tɛlɛvi'ʃãʷ]	/tɛlɛvizauN/	televisão
13	[ko'bĩɲa]	/kobrĩɲa/	cobrinha

14	[a'gɔa]	/agɔra/	agora
15	['sɛɮ]	/zɛrɔ/	zero
16	[bɔbɔ'letɔ]	/bɔRbɔletɔ/	borboleta
17	[o'rea]	/oreʎa/	orelha
18	[mu'ɮɛ]	/muʎɛR/	mulher
19	[sɔ'lãɮ]	/ʃɔrãɮɔ/	chorando
20	[pe'sada]	/pezada/	pesada
21	[ba'siʷ]	/brazil/	Brasil
22	['bɔa]	/bɔra/	bora

**Tabela 2.** Processos de substituição referentes à criança “A”.

	FONÉTICA	SUBSTITUIÇÕES					
		#_V'	#_V	V_V	C_V	C_C	CV_#
1	[tɛɮu'la]		/s/→/t/				
2	['tɛʃ]	/k/→/t/					
3	['fro]				/l/→/r/		
4	['faʃu]		/s/→/ʃ/				
5	['ka]						
6	['pɛdɪ]						
7	[ta'bɛʃ]					/ã/→/a/	
8	[ke'ʃi]	/s/→/ʃ/					
9	[kõ'mɛ]						
10	['fɛʃ]						
11	['zipɪ]						
12	[tɛɮɛvi'ʃãʷ]	/z/→/ʃ/					
13	[kɔ'bĩɲa]						
14	[a'gɔa]						



15	[ 'sɛlʊ ]	/z/→/s/		/r/→/l/			
16	[bobo'leta]						
17	[o'rea]						
18	[mu'lɛ]	/ʎ/→/l/					
19	[so'lãdu]		/ʎ/→/s/	/r/→/l/			
20	[pe'sada]		/z/→/s/				
21	[ba'si <sup>w</sup> ]	/z/→/s/					
22	[ 'boɑ ]						

**Tabela 3.** Processos de omissão referentes à criança "A".

	FONÉTICA	OMISSÕES					
		#_V'	#_V	V_V	C_V	C_C	CV_#
1	[tɛlu'la]						
2	[ 'tê <sup>j</sup> ]						
3	[ 'fro ]						
4	[ 'faʃu ]						
5	[ 'ka ]				/õ/→ ∅		
6	[ 'pêdɪ ]				/r/→ ∅		
7	[ ta'bê <sup>j</sup> ]						
8	[ ke'ʃi ]						
9	[ kõ'mɛ ]				/u/→ ∅		
10	[ 'fe <sup>j</sup> ]			/u/→ ∅			
11	[ 'zipɪ ]						/R/ → ∅
12	[ tɛlɛvi'ʃã <sup>w</sup> ]						
13	[ ko'bĩɲa ]				/r/→ ∅		

14	[a'gɔa]			/r/ → ø			
15	['sɛlɯ]						
16	[bɔbɔ'leta]						/R/ → ø
17	[o'rea]			/ʎ/ → ø			
18	[mu'lɛ]						
19	[so'lãɯ]						
20	[pe'sada]						
21	[ba'si <sup>w</sup> ]				/r/ → ø		
22	['bɔa]			/r/ → ø			

Observa-se, a partir das Tabelas 1 e 2, que a criança “A” apresenta trocas em relação aos fonemas fricativos /z/, /s/ e /ʃ/. A confusão entre esses fonemas ocorre, sistematicamente, em posição inicial de sílaba, antes de vogal, seja átona ou tônica.

Exemplos:

[tɛlu'la]	/sɛlulaR/
['faʃɯ]	/faso/
[ke'ʃi]	/eSkesi/
[tɛlɛvɪ'ʃa <sup>w</sup> ]	/tɛlɛvizauN/
['sɛlɯ]	/zɛro/
[so'lãɯ]	/ʃɔrãdo/
[pɛ'sada]	/pezada/
[ba'si <sup>w</sup> ]	/braziL/

Os dados revelam, ainda, dificuldade em usar o fonema /r/, especialmente em grupos consonantais, como está evidenciado na linha 6, das Tabelas 1 e 3, em

[ 'pēdɪ ], linha 13, em [kɔ' bĩŋa], e linha 21, em [ba' si<sup>w</sup>]. A omissão do /r/, ou apagamento de líquida intervocálica, segundo Lamprecht (2004), também aparece em situações entre vogais (V\_V), como no caso de [a' gɔa] e [ 'bɔa], linha 14 e 22, respectivamente.

Foram registrados alguns casos em que, devido à dificuldade articulatória do /r/, a líquida vibrante é substituída pela líquida lateral //, como pode ser observado nas linhas 15 e 19, das Tabelas 1, 2 e 3, em [ 'sɛlɥ] e [sɔ' lãdu].

Essa substituição é um processo comum, na aquisição de linguagem, cuja persistência, em idades mais avançadas, pode ser identificada como desvio, de acordo com Yavas, Hernandorena e Lamprecht (1991) e Lamprecht (2004).

Todas essas trocas caracterizam um desvio fonológico, diagnóstico comum a todos os pacientes, os quais demonstram um distanciamento da produção aceita na língua portuguesa, seja padrão ou não-padrão.

No entanto, conforme pode ser observado na terceira linha das Tabelas 1 e 2, a criança "A" produziu a palavra [ 'fɾɔ], onde o fonema /r/ foi devidamente produzido, em termos articulatórios, mas em substituição da líquida lateral //. Neste caso, o paciente foi capaz de produzir o som, mas em uma condição na qual o fonema não é aceito no uso social da forma culta da língua. Esse tipo de troca não condiz com o modelo padrão, no entanto, também não se encaixa no conceito de desvio. Pode ter ocorrido o uso do português não-padrão, refletindo uma capacidade (de produção do som /r/) que ainda não está se manifestando sistematicamente, provavelmente, devido à força cultural no uso dessa palavra, no contexto social do falante.

Essa produção revela uma lógica histórica, já que o que era /l/ em latim, em algumas palavras, transformou-se em /r/, na língua portuguesa. O que acontece em alguns casos, como [ 'fɾo ], é uma natural inclinação rotacizante na língua, preservando formas que não acompanharam as modificações no percurso histórico da língua. A forma daí resultante constitui a variante de uma comunidade lingüística usuária do português não-padrão.

O mesmo raciocínio, baseado na lógica histórica da língua, utiliza-se para analisar produções como [ o'ɾea ] e [ mu'le ], nas quais o uso da líquida palatal /ʎ/ não ocorre conforme a língua portuguesa padrão.

Do latim para o português, os grupos consonantais “ll” (pronunciados como /ʎ/) seguidos da semivogal /j/ sofreram palatização, como *alliu* > alho, *folia* > folha. No caso da palavra mulher, que vem do latim clássico *muliere*, a vogal tônica /i/ passa a semivogal no latim vulgar *muliere*, seguindo a tendência de evitar o hiato, deslocando o acento tônico para a última vogal do encontro, reduzindo-se por crase a uma só vogal (COUTINHO, 1976). Neste caso, prevalece a regra fisiológica na qual duas vogais contíguas transformam-se em uma só, predominando a mais sonora, resultando na forma [ mu'le ], no processo de passagem para o português.

Já no caso da forma [ o'ɾea ], nota-se uma tendência de semivocalização das líquidas, presente na história da língua portuguesa, seguida de um fenômeno de assimilação, no qual o ditongo /ei/ sofre uma monotongação, como demonstra o exemplo:

[ o'ɾeɲa ] > [ o'ɾeja ] > [ o'ɾea ]

Além disso, de acordo com Bagno (2004), ao se comparar o português não-padrão com outras línguas, quanto ao uso da líquida palatal, encontram-se semelhanças historicamente explicadas pelo fenômeno da assimilação.

É importante ressaltar que, no português antigo, foram comuns casos de queda de fonemas, também chamados de metaplasmos por subtração. Dentre eles, fazem parte a queda do fonema inicial ou aférese (*inamorare* > *namorar*), a queda do fonema no interior do vocábulo, fenômeno chamado de síncope (*mediu* > *meio*) ou, ainda, a queda no fim do vocábulo, chamada apócope (*amare* > *amar*). Essa queda do fonema final aparece, também, na linha 10 da Tabela 3, na palavra /'feio/ que passa a ['fe<sup>j</sup>], na qual ocorre assimilação do /u/ pelo /i/, prevalecendo a vogal mais sonora.

Ainda pode-se observar a presença, na fala da criança "A", de formas como ['ka] e [kõ'mɛ], que são comuns no uso coloquial da língua portuguesa e decorrem desses fenômenos presentes na história da língua. No entanto, nessas formas, o fonema final que sofre a queda é a vogal final de uma palavra que sofre assimilação por outra vogal, pela qual se inicia o vocábulo seguinte. Esse fenômeno é um tipo de metaplasmo por subtração provocado por uma elisão, também chamado de sinalefa. Não se pode esquecer que, nesse processo de assimilação vocálica, segundo a regra fisiológica, predomina a vogal mais sonora ou mais tônica, por isso ocorrendo: ['ka] > /'kũ 'a/ e [kõ'mɛ] > /'kõmo 'ɛ/, conforme está ilustrado nas linhas 5 e 9 das Tabelas 1, 2 e 3.

É importante chamar atenção, também, para duas ocorrências, na fala da criança "A", que faz parte tanto do processo de aquisição normal de linguagem, quanto das modificações sofridas pela língua. É o caso da redução silábica em ['zipɪ] e [bobo'leta].

Yavas, Hernandorena e Lamprecht (1991) discutem os processos mais comuns, na aquisição normal, e apontam os processos de estruturação silábica e de substituição como os mais freqüentes. Dentre os de estruturação silábica, apontam o apagamento da líquida final, como pode ser observado nas formas [ 'zipɪ ] e [ bobo'leta ], evidenciadas nas linhas 11 e 16, das Tabelas 1 e 3.

A partir de uma perspectiva histórica, com base na abordagem de Coutinho (1976), pode-se perceber essas produções, também, como resultantes de modificações ocorridas na língua, em relação aos metaplasmos por subtração, já que essas formas refletem uma queda de fonema final ou apócope. Especialmente em relação à forma [ 'zipɪ ], podem ser levantadas hipóteses histórico-evolutivas, já que essa redução de sílaba reflete bem as leis fonéticas e o padrão de fala da região.

#### 4.2.2 Dados referentes às análises das transcrições da criança “B”

**Tabela 4.** Inventário fonético da criança “B”.

	FONÉTICA	FONOLÓGICA	FORMA GRÁFICA
1	[ 'tosɪ ]	/trouse/	trouxe
2	[ a'dɔɫu ]	/adoro/	adoro
3	[ 'kãnu ]	/kuaNdo/	quando
4	[ pofe'sola ]	/profesora/	professora
5	[ 'frav <sup>j</sup> a ]	/flavia/	Flávia
6	[ a'gɔ <sup>j</sup> a ]	/agora/	agora
7	[ tu'mãnu ]	/tomaNdo/	tomando

8	[ 'nɛla]	/nɛra/	nera
9	[to'ko]	/trokou/	trocou
10	[taba'la]	/trabaʎaR/	trabalhar
11	[ 'pa]	/pra/	pra
12	[biga'delʊ]	/brigadeiro/	brigadeiro
13	[briga'delʊ]	/brigadeiro/	brigadeiro
14	[ 'paʃku]	/plaStiko/	plástico
15	[ 'kaʷ]	/karo/	caro
16	[ 'kõpa]	/koNpra/	compra
17	[bala'tĩŋʊ]	/baratiŋo/	baratinho
18	[bĩ'kedʊ]	/briNkedo/	brinquedo
19	[ 'fākɪ]	/fraNkliN/	Franklin
20	[ka'õʷ]	/karoL/	Carol
21	[ 'pedʊ]	/pedro/	Pedro
22	[ 'lēbu]	/leNbro/	lembro
23	[ 'tligɪ]	/tigre/	tigre
24	[ka'sohʊ]	/kaʃo Ro/	cachorro
25	[ti'zola]	/tezoura/	tesoura
26	[ku'lɛ]	/kuʎɛR/	colher
27	[di'fisɪ]	/difisiL/	difícil
28	[ 'fasɪ]	/fasiL/	fácil
29	[do'tola]	/dotorã/	doutora
30	[se'nola]	/senoura/	cenoura
31	[ 'fita]	/frita/	frita
32	[ 'zeba]	/zebra/	zebra
33	[ulu'bu]	/urubu/	urubu
34	[aveʃ'tuʃʃ]	/aveStruS/	avestruz
35	[moʃ'ta]	/moStraR/	mostrar
36	[ʒaka'ɛ]	/ʒakarɛ/	jacaré

**Tabela 5.** Processos de substituição referentes à criança “B”.

	FONÉTICA	SUBSTITUIÇÕES					
		#_V´	#_V	V_V	C_V	C_C	CV_#
1	[´tosɪ]						
2	[a´dolʊ]			/r/→/l/			
3	[´kãnu]						
4	[pofe´sola]			/r/→/l/			
5	[´fravʲa]				/l/→/r/		
6	[a´goʲa]			/r/→/i/			
7	[tu´mãnu]						
8	[´nɛla]			/r/→/l/			
9	[to´ko]						
10	[taba´la]						
11	[´pa]						
12	[biga´delʊ]			/r/→/l/			
13	[briga´delʊ]			/r/→/l/			
14	[´paʃku]						
15	[´kaʷ]						
16	[´kõpa]						
17	[bala´tĩŋu]			/r/→/l/			
18	[bĩ´kedʊ]						
19	[´fãkɪ]						
20	[ka´oʷ]						
21	[´pedʊ]						
22	[´lëbu]						
23	[´tligɪ]				/r/→/l/		
24	[ka´sohʊ]		/ʃ/→/s				
25	[ti´zola]			/r/→/l/			



26	[ku'lɛ]	/ʎ/→/l/					
27	[di'fisɪ]						
28	['fasɪ]						
29	[do'tola]			/r/→/l/			
30	[se'nola]			/r/→/l/			
31	['fita]						
32	['zeba]						
33	[ulu'bu]			/r/→/l/			
34	[aveʃ'tuʃ]						
35	[mɔʃ'ta]						
36	[ʒaka'ɛ]						

**Tabela 6.** Processos de omissão referentes à criança “B”.

	FONÉTICA	OMISSÕES					
		#_V'	#_V	V_V	C_V	C_C	CV_#
1	['tosɪ]				/r/→∅		
2	[a'dolu]						
3	['kãnu]		/d/→∅				
4	[pofe'sola]				/r/→∅		
5	['fravʲa]						
6	[a'goʲa]						
7	[tu'mãnu]		/d/→∅				
8	['nela]						
9	[to'ko]				/r/→∅		
10	[taba'la]				/r/→∅		
11	['pa]				/r/→∅		
12	[biga'delu]				/r/→∅		

13	[briga'delʊ]						
14	['paʃku]				/l/ → ∅		
15	['kaʷ]			/r/ → ∅			
16	['kōpa]				/r/ → ∅		
17	[bala'tiŋʊ]						
18	[bī'kedu]				/r/ → ∅		
19	['fākɪ]				/r/ → ∅		
					/l/ → ∅		
20	[ka'ɔʷ]			/r/ → ∅			
21	['pedu]				/r/ → ∅		
22	['lēbu]				/r/ → ∅		
23	['tligɪ]						
24	[ka'sohʊ]						
25	[ti'zola]						
26	[ku'lɛ]						
27	[di'fisɪ]						/L/ → ∅
28	['fasɪ]						/L/ → ∅
29	[do'tola]						
30	[se'nola]						
31	['fita]				/r/ → ∅		
32	['zeba]				/r/ → ∅		
33	[ulu'bu]						
34	[aveʃ'tuʃʃ]				/r/ → ∅		
35	[moʃ'ta]				/r/ → ∅		
36	[zaka'ɛ]			/r/ → ∅			

Conforme está relatado nos protocolos da Clínica Manoel de Freitas Limeira, da UNICAP, a criança “B” chegou à triagem fonoaudiológica com queixa de trocas em relação ao fonema /r/. Como pode ser verificado nas Tabelas 4, 5 e 6, a criança realiza muitas substituições de líquida não-lateral /r/ pela lateral //, principalmente em posição intervocálica.

Exemplos:

[a'dɔlu]	['tliɣɪ]
[pofe'sola]	[ti'zola]
['nɛla]	[do'tola]
[biga'delɯ]	[se'nola]
[bala'tiŋɯ]	[ulu'bu]

Merece uma atenção especial a palavra ['tliɣɪ], visto que, nesta, ocorreram dois processos. Primeiro houve uma substituição da líquida vibrante /r/ por uma lateral //, como nas demais palavras demonstradas na Tabela 5, de substituições realizadas pela criança.

[ 'tiɣɪ ] → [ 'tliɣɪ ]

Depois que houve a substituição da líquida, ocorreu um processo muito comum nas fases iniciais da aquisição da linguagem, chamado metátese, no qual o fonema /r/ passou para a sílaba anterior:

[ 'tliɣɪ ] → [ 'tliɣɪ ]

Em relação aos grupos consonantais, foi mais freqüente a não realização do fonema /r/, com exceção de [ka'ɔ<sup>w</sup>], ['ka<sup>w</sup>] e [ʒaka'ɛ], onde o apagamento acontece entre vogais, havendo redução de sílaba.

Exemplos:

[ 'tosi ]  
[ to'ko ]  
[ taba'la ]  
[ 'pa ]  
[ biga'delʊ ]  
[ briga'delʊ ]  
[ 'kõpa ]  
[ 'zeba ]  
[ aveʃ'tuʃ ]  
[ bĩ'kedu ]  
[ 'fãki ]  
[ 'pedu ]  
[ 'lêbu ]  
[ 'fita ]  
[ moʃ'ta ]

É importante chamar atenção que houve flutuação nas formas [biga'delʊ] e [briga'delʊ], no que diz respeito à produção do /r/ no grupo consonantal. A criança havia produzido, espontaneamente [biga'delʊ], no entanto, com a intervenção da terapeuta, que oferece o modelo, a criança deslocase, realizando uma repetição imediata e fazendo uma correção na forma anterior. O deslocamento, realizado pela criança, pode ser observado no Fragmento 1:

/.../  
66. T: hum (.) que mais?  
67. P: bigadelo  
68. T: diz de novo (.) bolo (.) brigadeiro  
69. P: bolo (.) brigadelo (.) é (.) biscoito de queijo (.) aqueles  
/.../

Fragmento 1

Essas trocas, como podem ser visualizadas nas Tabela 4, 5 e 6, são de natureza fonológica, típicas de uma criança que está em aquisição de linguagem, ou daquelas que apresentam desvio. Sabe-se que a criança tem a hipótese diagnóstica de desvio fonológico e todas essas trocas condizem com essa hipótese.

No entanto, a criança “B” produz algumas formas que têm características do português não-padrão e, para essas formas, não se pode, portanto, utilizar uma justificativa baseada em processos ou desvios, mas explicações históricas, que levam em consideração as variedades lingüísticas.

A palavra / 'kuaNdo/, representada, na fala da criança, por [ 'kãnu ], na linha 3, remete à forma do português arcaico *cando*, como foi apontado por Coutinho (1976). Algumas palavras do português arcaico não preservaram a mesma forma, outras são empregadas diferentemente ou desapareceram.

As que não preservaram a forma arcaica sofreram algumas modificações, como já foi discutido em outras análises. Essas modificações foram acompanhadas pelas classes mais privilegiadas, que tinham maior acesso a materiais escritos, enquanto que as classes mais populares cristalizaram, na fala, arcaísmos, constituindo-se membros de comunidades usuárias do português não-padrão.

O perfil sócio-cultural da criança “B” aponta para uma possibilidade de contato com o português não-padrão, o que justifica a presença de algumas variedades lingüísticas, como no caso do arcaísmo.

Bagno (2004) ainda chama atenção para o fato de que é muito freqüente, no português falado, a tendência na redução do *-nd-*, comum na pronúncia dos verbos no gerúndio até mesmo por parte daqueles mais escolarizados, como no caso das palavras : *andando* > *andano*, *comendo* > *comeno*, *partindo* > *partino*. A amostra de fala da criança revela a forma [ tumãnu ], localizada na linha 7, da

Tabela 4. Viana (2001) destaca esse fenômeno de assimilação como um dos responsáveis pela variação fonético-fonológica nas modificações da língua.

Esse processo ocorre, possivelmente, devido ao mesmo ponto de articulação dos fonemas /n/ e /d/, visto que ambos são interdentais, o que favorece à assimilação (BAGNO, 2004).

Além dessa forma arcaica, a criança também manifestou na fala, o fenômeno da rotacização do /l/ nos encontros consonantais, como no caso de [ˈfravʲa]. Esse fenômeno também é uma tendência natural da língua portuguesa que ocorreu no processo de passagem do latim para o português.

Assim como esteve presente nos dados da criança “A”, o fenômeno da assimilação apareceu nos dados da criança “B”, possivelmente, motivado por leis fonéticas, em relação à não-palatização do fonema /ʎ/, substituído, pelo fonema /l/, com pode ser observado em: [tabaˈla] e [kuˈlɛ].

Segue-se a mesma justificativa histórica de que, na passagem do latim para o português, os grupos consonantais “ll”, antes da semivogal /j/, sofreram palatização, como o caso de *alliu* > *alho*. No processo de modificação da líquida do latim ‘ll’, ocorreram as formas –lli-, -li-, resultando em -lh- (*folliā* > *folha*, *conseliu* > *conselho*, *filiu* > *filho*). A variedade não-padrão é estabilizada de acordo com o uso da forma antiga, anterior às modificações.

A assimilação também aparece nos caso de [diˈfisi] e [ˈfasi], nos quais há uma assimilação vocálica, pela proximidade articulatória das vogais e das semivogais. Em ambos os casos, a vogal /i/, vogal fechada, vem seguida se uma semivogal ou glide /w/, que apresenta o mesmo traço. Como são próximas, há uma

tendência fonética em reduzir o ditongo. Este fenômeno de redução do ditongo Coutinho (1976) chama de monotongação.

Em relação à forma [a'gɔ<sup>j</sup>a], há uma tendência, na língua portuguesa, em transformar o /r/ em semivogal /<sup>j</sup>/ antes de uma oclusiva ou a semivogal /<sup>w</sup>/, antes de uma fricativa, como acontece muito com as palavras *gawfo* > *garfo*, *pojta* > *porta*, *cewveja* > *cerveja*. Pode-se dizer que há, nesses casos, uma vocalização ou semi-vocalização do fonema /r/ em uma situação sistemática, dependendo da consoante seguinte.

Há, ainda, uma outra forma que requer uma justificativa histórica para sua ocorrência. A criança, quando produziu o vocábulo [ 'paʃku], percorreu diversos processos, de modo a facilitar, dentro de uma perspectiva das leis fonéticas, sua produção.

O primeiro processo é o apagamento da líquida lateral, havendo uma redução do encontro. Em seguida, há uma queda da sílaba átona no interior da palavra, o que segue a tendência, na língua, em transformar palavras proparoxítonas em paroxítonas. Câmara Jr. (1985, p.65) aponta que essa supressão do segmento pós-tônico na redução a paroxítonas é uma característica da língua popular.

[ 'plastiku] > [ 'pastiku] > [ 'paʃku]

#### 4.2.3 Dados referentes às análises das transcrições da criança “C”

**Tabela 7.** Inventário fonético da criança “C”.

	<b>FONÉTICA</b>	<b>FONOLÓGICA</b>	<b>FORMA GRÁFICA</b>
1	[pe <sup>j</sup> ʃ'te <sup>j</sup> ʃiõ <sup>w</sup> ]	/pleiSteiʃioN/	<i>playstation</i>
2	[kõ'tolɪ]	/koNtrole/	controle
3	[ 'õmɪ]	/õmeiN/	homem
4	[a'lã <sup>j</sup> a]	/araja/	aranha
5	[pɔ'pɛ <sup>w</sup> ]	/papɛL/	papel
6	[iʃ'kula]	/eSkura/	escura
7	[sɔga'diŋoʃ]	/saugadiŋoS/	salgadinhos
8	[ 'folũ]	/forauN/	foram
9	[ 'otu]	/outroS/	outros
10	[ 'di]	/dei/	dei
11	[ 'pa]	/pra/	pra
12	[ 'ɛlika]	/ɛrika/	Érica
13	[te'selu]	/teRseiro/	terceiro
14	[la'lã <sup>ʒ</sup> a]	/laraN <sup>ʒ</sup> a/	laranja
15	[ 'tou]	/touro/	touro
16	[iʃ'tela]	/eStrela/	estrela
17	[iʃ'tlela]	/eStrela/	estrela
18	[ma'liŋa]	/mariŋa/	marinha
19	[ 'fo]	/floR/	flor
20	[ 'ɛa]	/ɛra/	era
21	[mã'nãna]	/banana/	banana
22	[apê'di]	/apreNdi/	aprendi
23	[ 'ɔka]	/fɔka/	foca
24	[ 'bĩku]	/briNko/	brinco



25	[ 'mɔlã <sup>w</sup> ]	/morauN/	moram
26	[ 'babala ]	/baRbara/	Bárbara
27	[ɛfa'ãtɪ ]	/ɛlefaNte/	elefante
28	[pɔ'pɔta ]	/ipɔpɔtamo/	hipopótamo
29	[ko'ʊza ]	/koruza/	coruja
30	[ 'bãka ]	/braNka/	branca
31	[sẽ'ŋɔla ]	/sɛŋɔra/	senhora
32	[ 'flɔleʃ ]	/flɔreS/	flores
33	[ʒila'so <sup>w</sup> ]	/ʒirasɔL/	girassol
34	[mo'lãgu ]	/moraNgo/	morango
35	[ɔh'gutɪ ]	/iɔRgute/	iorgute
36	[so'vetɪ ]	/soRvete/	sorvete
37	[ 'tlevu ]	/trevo/	trevo
38	[gu'lila ]	/gorila/	gorila
39	[ 'peseku ]	/peseɣo/	pêssego
40	[ 'fela ]	/feira/	feira
41	[ti'zɔla ]	/tezoura/	tesoura
42	[se'nɔla ]	/senoura/	cenoura
43	[ 'fita ]	/frita/	frita
44	[ 'tleʃ ]	/treS/	três
45	[mɛlɔ'la ]	/mɛʎɔraR/	melhorar

**Tabela 8.** Processos de substituição referentes à criança “C”.

	FONÉTICA	SUBSTITUIÇÕES					
		#_V'	#_V	V_V	C_V	C_C	CV_#
1	[peʝʃ'teʝʃiõʷ]						
2	[kõ'tolɾ]						
3	['õmɾ]						
4	[a'lãʝa]			/r/→/l/			
5	[põ'peʷ]					/a/→/õ/	
6	[iʃ'kula]			/r/→/l/			
7	[sõga'diŋõʃ]						
8	['folũ]			/r/→/l/			
9	['otu]						
10	['di]						
11	['pa]						
12	['ɛlika]			/r/→/l/			
13	[te'selu]			/r/→/l/			
14	[la'lãʝa]			/r/→/l/			
15	['tou]						
16	[iʃ'tela]						
17	[iʃ'tlela]				/r/→/l/		
18	[ma'lĩŋa]			/r/→/l/			
29	['fo]						
20	['ɛa]						
21	[mã'nãna]		/b/→/m/				
22	[apẽ'di]						
23	['õka]						
24	['bĩku]						
25	['mõlãʷ]			/r/→/l/			
26	['babala]			/r/→/l/			
27	[ɛfa'ãtɾ]						
28	[põ'põta]						
29	[ko'uʝa]						

30	[ 'bāka ]						
31	[ sē'ŋola ]			/r/→/l			
32	[ 'floleʃ ]			/r/→/l			
33	[ ʒila'so <sup>w</sup> ]			/r/→/l			
34	[ mo'lāgu ]			/r/→/l			
35	[ oh'gutɪ ]						
36	[ so'vetɪ ]						
37	[ 'tlevu ]					/r/→/l	
38	[ gu'lila ]			/r/→/l			
39	[ 'peseku ]		/g/→/k/				
40	[ 'fela ]			/r/→/l			
41	[ ti'zola ]			/r/→/l			
42	[ se'nola ]			/r/→/l			
43	[ 'fita ]						
44	[ 'tleʃ ]					/r/→/l	
45	[ melo'la ]		/k/→/l	/r/→/l			

**Tabela 9.** Processos de omissão referentes à criança “C”.

	FONÉTICA	OMISSÕES					
		# V'	# V	V V	C V	C C	CV #
1	[pe <sup>j</sup> ʃ'te <sup>j</sup> ʃiõ <sup>w</sup> ]				/l/→∅		
2	[kõ'tolɪ]				/r/→∅		
3	[ 'õmɪ ]				/ẽ/→∅		
4	[a'lã <sup>j</sup> a]						
5	[pɔ'pɛ <sup>w</sup> ]						
6	[iʃ'kula]						
7	[soga'diŋoʃ]						
8	[ 'folũ ]						

9	[ 'otu]				/r/ → ø	
10	[ 'di]				/e/ → ø	
11	[ 'pa]				/r/ → ø	
12	[ 'ɛlika]					
13	[te'selʊ]					
14	[la'lāʒa]					
15	[ 'tou]			/r/ → ø		
16	[iʃ'tela]				/r/ → ø	
17	[iʃ'tlela]					
18	[ma'līŋa]					
29	[ 'fo]				/l/ → ø	
20	[ 'ɛa]			/r/ → ø		
21	[mā'nāna]					
22	[apē'di]				/r/ → ø	
23	[ 'oka]	/f/ → ø				
24	[ 'bīku]				/r/ → ø	
25	[ 'molā <sup>w</sup> ]					
26	[ 'babala]					/R/ → ø
27	[ɛfa'ātɪ]					
28	[pɔ'pɔta]					
29	[ko'uʒa]			/r/ → ø		
30	[ 'bāka]				/r/ → ø	
31	[sē'ŋɔla]					
32	[ 'flɔleʃ]					
33	[ʒila'sɔ <sup>w</sup> ]					
34	[mo'lāgu]					
35	[ɔh'gutɪ]					
36	[so'vetɪ]					/R/ → ø
37	[ 'tlevu]					
38	[gu'lila]					
39	[ 'peseku]					

40	[ 'fela ]						
41	[ ti 'zola ]						
42	[ se 'nola ]						
43	[ 'fita ]				/r/ → ø		
44	[ 'tleʃ ]						
45	[ melo 'la ]						

A criança “C” também chegou à clínica com queixa de dificuldades na produção da líquida vibrante /r/, sintoma que levou a fonoaudióloga ao diagnóstico de desvio fonológico. A criança chegou à clínica no final do segundo semestre, do ano de 2005, de modo que foi possível acompanhar a avaliação de linguagem do paciente, bem como as primeiras sessões, que foram gravadas e transcritas.

Como se pode observar, nas Tabelas 7, 8 e 9, a criança “C” apresenta diversos casos de trocas da líquida não-lateral /r/ pela líquida lateral //l/. Essas substituições ocorrem, com maior frequência, numa situação intervocálica.

Exemplos:

[ a 'lã <sup>j</sup> a ]	[ 'floleʃ ]
[ iʃ 'kula ]	[ ʒila 'so <sup>w</sup> ]
[ 'folũ ]	[ mo 'lãgu ]
[ 'elika ]	[ gu 'lila ]
[ te 'selu ]	[ 'fela ]
[ la 'lãza ]	[ ti 'zola ]
[ ma 'lĩᶇa ]	[ sē 'ᶇola ]
[ 'molã <sup>w</sup> ]	[ melo 'la ]
[ 'babala ]	[ se 'nola ]

Em casos onde o fonema /r/ aparece em grupos consonantais (C\_V), foi mais comum a omissão do fonema, como mostram os exemplos:

[kõ'tolɪ]	[apẽ'di]
['otu]	['bĩku]
['pa]	[ko'uzɑ]
['tou]	['bãka]
[iʃ'tela]	['fita]
['ɛa]	

No entanto, aconteceram algumas substituições do som /r/ por /l/, em grupos consonantais, como nos casos:

[iʃ'tlela]  
['tlevu]  
['tleʃ]

Ainda ocorreram omissões de sílabas que não foram ilustradas nas tabelas dos processos, mas que podem ser observadas nas linhas 27 e 28, onde aparecem as formas [ɛfa'ãtɪ] e [pɔ'pɔta]. Nessas palavras, ocorrem processos de redução de sílaba, de modo a facilitar a produção pela criança, visto que há uma simplificação na palavra. São estratégias utilizadas pela criança no percurso da aquisição, que podem persistir nos casos de desvios, mas, também, podem ser vistas a partir de uma perspectiva histórica, pois são fenômenos inerentes à formação da língua.

Pode-se dizer que esses processos traduzem uma tendência da língua de reduzir sílabas na palavra, na tentativa de transformar palavras proparoxítonas e

paroxítonas, como ocorreu nas formas latinas em *árvore* > *arvre*, *fósforo* > *fósfro*, *tábua* > *tauba*. No caso da forma [ɔh'gʊtɪ], ocorreu omissão do fonema /i/, que constituía a sílaba inicial do vocábulo, havendo uma queda da sílaba inicial.

Também se pode pensar, para esse caso, nas modificações ocorridas no percurso histórico da língua, justificando a omissão pela queda das vogais pretônicas, na passagem do latim para o português, conforme ocorreu em *inodio* > *nojo*, *epigru* > *prego*.

Essas substituições e omissões são previsíveis, no que se refere ao histórico e à queixa do paciente, bem como condiz com sua hipótese diagnóstica de desvio fonológico. A dificuldade na articulação do /r/, relatada pela mãe, esteve manifestada na maioria das palavras, como pode ser verificado nas tabelas 7, 8 e 9.

Os processos de substituição e omissão discutidos caracterizam um desvio. No entanto, ocorreram algumas produções insólitas e imprevisíveis, visto que não se justificam por uma dificuldade fonológica. Na palavra /bã'nãna/, por exemplo, ocorre substituição de uma oclusiva oral /b/ por uma nasal /m/, na forma [mã'nãna]. Contudo, a criança, logo em seguida repete a palavra, oferecendo o modelo correto, como pode ser observado no Fragmento 2:

/.../

61. P: lalanja (.) manana e maçã

62. T: qual dessas tu gosta mais?

63. P: é (.) banana

64. T: banana? aí tu come banana com o que? uma vitamina? como é que

65. tu come a banana? com leite? ou com nescau? tu gosta de comer como?

/.../

Fragmento 2

Essa substituição, portanto, não demonstra incapacidade por parte da criança na articulação do fonema /b/. O que possivelmente aconteceu foi uma dissimilação, ou seja, uma queda ou diversificação de um fonema, na presença de outro semelhante na palavra, já que, nas sílabas seguintes, há duas consoantes nasais, justificando essa ocorrência.

Outra produção com essa imprevisibilidade foi a palavra /'fɔka/. Ao realizá-la, há o apagamento da consoante inicial /f/, precedida de uma vogal tônica, resultando na forma [ 'ɔka]. Esta omissão não caracteriza uma dificuldade da criança "C" na produção das fricativas, já que outras produções envolvendo esse traço aparecem na sua amostra de fala, como pode ser verificado na transcrição completa em anexo.

Observa-se, também, na amostra de fala da criança "C", a palavra [pɔ'pɛʷ], na qual ocorre confusão entre as vogais mais abertas /a/ e /ɔ/. Embora seja imprevisível, com base nos dados das tabelas, há uma proximidade entre as vogais, o que pode ter levado à troca, sem que isto seja tomado como sintoma de um desvio.

Vale, ainda, destacar que a criança não demonstra dificuldades na produção do /l/, até porque esse fonema é usado na substituição da vibrante /r/, embora ela tenha omitido o fonema /l/ na palavra /'flɔR/, como pode ser observado na linha 29, [ 'fɔ].

Pode-se explicar esse processo insólito de omissão a partir de dois fenômenos gradativos e historicamente construídos. Primeiro, é preciso que tenha ocorrido uma rotacização do /l/ no encontro consonantal, na palavra /'flɔR/, resultando em [ 'frɔ], o que reflete uma tendência natural da língua.



Posteriormente, é provável que, devido a uma dificuldade na produção do /r/, este tenha sofrido apagamento ou omissão, conforme está ilustrado no esquema abaixo:

/ ' f l o R / → [ ' f r o ] → [ ' f o ]

Outra modificação ocorrida na história da língua portuguesa foi a desnasalização das vogais postônicas, com o desaparecimento, no latim, do “n” final, em palavras como *abdômen* > *abdome*, *regimen* > *regime*, *cerumen* > *cerume*. Isso foi evidenciado na fala da criança “C”, como pode ser observado na linha 3 com a forma [ ' õ m ɪ ].

Ainda buscando uma diferenciação entre as produções que caracterizam os desvios fonológicos daquelas historicamente construídas, é importante perceber, na forma [ s o g a ' d i ŋ o Ń ], uma manifestação reveladora de evoluções históricas da língua. Nesse caso, motivado pela lei fonética do menor esforço, o ditongo ‘au’ passou a ‘o’, devido a um processo de assimilação vocálica. As vogais ‘a’ e ‘u’ são muito distantes, visto que a primeira é muito aberta e a última é muito fechada. Sendo assim, de modo a torná-las mais semelhantes, as duas vogais se assimilam gerando uma só vogal, menos aberta e menos fechada, que no caso é a vogal ‘o’. O mesmo fenômeno ocorre com o ditongo ‘eu’ que passa a ‘o’, como nas palavras *Eusébio* > *Osébio*, *Eulália* > *Olália*.

Sabe-se que o ditongo ‘ou’ é resultado de uma transformação histórica do ditongo latino ‘au’, como demonstram modificações ocorridas em *raupa* > *roupa* e *paucu* > *pouco*.

É importante esclarecer que essas mudanças ocorreram no português do Brasil, enquanto que no português europeu não ocorreram modificações, mantendo-se a forma do latim.

Pode-se, ainda, pensar que, na palavra /sauga' dīŋus/, o ditongo 'au' tenha sofrido mudanças, refletindo aquelas históricas, pelas quais esse ditongo passou a 'ou'. Posteriormente, é possível que esse ditongo tenha se reduzido, visto que a língua portuguesa, na oralidade, tende à redução dos ditongos 'ou' em 'ô', como no caso das palavras *roupa* e *pouco*, que sofrem uma redução para *ropa* e *poço*. Como no caso das produções da criança "C":

*autre* > *outro* > *outro* > [ 'otʊ ]<sup>21</sup>

*tauru* > *touro* > *toro* > [ 'tʊʊ ]

Outro caso que traduz essas manifestações com base histórica é a forma [ 'folũ ], produzida pela criança "C", no lugar da palavra / 'forauN/. No português arcaico, para o atual ditongo /ãu/, havia três representações: *-ão*, *-am* e *-om*. No latim, existiam as formas *-anu*, *-ane*, *-ine*, *-unt*, *-um*, *-on*, *-ant* e *a(d)duŋt*. Particularmente, o ditongo /ãu/, terminação do verbo *ir* em português, na 3ª pessoa do plural no pretérito perfeito e 1ª pessoa do plural do presente, resultou da terminação *-erunt* e *-unt* do latim vulgar. Daí, então, a herança que a oralidade carrega do latim.

Já com relação ao verbo *dar*, cuja forma oferecida pela criança foi [ 'di ], houve um processo de generalização das formas verbais, obedecendo ao princípio

---

<sup>21</sup> A queda ou omissão da líquida lateral já foi discutida no início da análise, destacando-se, aqui, apenas os aspectos históricos acerca dos ditongos.

que rege a conjugação dos verbos regulares terminados em ‘er’ como: comer > comi, beber > bebi, bater > bati, escrever > escrevi.

No entanto, é comum algumas crianças, nos primeiros estágios de desenvolvimento da linguagem, fazerem generalização, como nos casos:

*fiz > fazi*

*soube > sabi*

*dei > di*

Houve, também, um caso de troca entre a líquida palatal /ʎ/ e a líquida lateral /l/, na palavra [mɛlɔ'la], que pode ser justificada pelo mesmo fenômeno que ocorreu na palavra [mʊ'lɛ], na fala da criança “A” e nas formas [taba'la] e [ku'lɛ], presentes na amostra de fala da criança “B”.

Na palavra [ 'pɛsekʊ], localizada, nas Tabelas 7, 8 e 9, na linha 39, ocorreu uma substituição do fonema /g/ pelo /k/. Essa troca pode ser considerada pelas abordagens convencionais da Fonoaudiologia como uma confusão entre fonemas surdos e sonoros, já que o traço de sonoridade é o que as distingue. No entanto, a criança não apresenta outra troca em relação a esse traço que possa caracterizar, de fato, uma confusão entre surdos e sonoros. Então, ao recorrer-se aos processos históricos da língua, percebe-se que os fonemas latinos /p/, /t/, /k/ e /f/, numa situação intervocálica, sofreram um processo de sonorização, ou seja, uma permuta entre um fonema surdo por um sonoro homorgânico (COUTINHO, 1976). Sendo assim, esses fonemas passaram a /b/, /d/, /g/ e /v/, respectivamente, como no caso das palavras: *lupu > lobo*, *acutu > agudo*, *cito > cedo* e, finalmente, a forma presente na fala da criança: *pessecu > pêssego*.

#### 4.2.4 Dados referentes às análises das transcrições da criança “D”

**Tabela 10.** Inventário fonético da criança “D”.

	<b>FONÉTICA</b>	<b>FONOLÓGICA</b>	<b>FORMA GRÁFICA</b>
1	[diʃko'bi]	/deSkobri/	descobri
2	[ 'kʷatu]	/kuatro/	quatro
3	[ 'aza]	/kaza/	casa
4	[ 'pe]	/ke/	que
5	[ɔgu'mɛlu]	[kɔgumɛlo]	cogumelo
6	[ 'ahv]	/kaRo]	carro
7	[a'bidɪ]	/kabide/	cabide
8	[ 'ũ]	/koN/	com
9	[a'bi]	/kapiN/	capim
10	[sa'gada]	/sakada/	sacada
11	[sa'ada]	/sakada/	sacada
12	[ 'apa]	/kapa/	capa
13	[a'de]	/kade/	cadê
14	[ɔtɔ'netɛ]	[kɔtɔnetɛ]	cotonete
15	[bi'binɪ]	/bikine/	biquíni
16	[maa'ãʷ]	/makakauN/	macacão
17	[a'ʃu]	/kazu/	caju
18	[ 'lɛɛ]	/lɛke/	leque
19	[ 'faa]	/faka/	faca
20	[a'ʒu]	/kazu/	caju
21	[traba'jeʃ]	/trabaʃei/	trabalhei
22	[ba'haa]	/baRaka/	barraca

**Tabela 11.** Processos de substituição referentes à criança “D”.

	FONÉTICA	SUBSTITUIÇÕES					
		#_V'	#_V	V_V	C_V	C_C	CV_#
1	[diʃko'bi]						
2	['kʷatu]						
3	['aza]						
4	['pe]	/k/→ /p/					
5	[oɡu'mɛlu]						
6	['ahu]						
7	[a'bidɪ]						
8	['ũ]						
9	[a'bī]	/p/→ /b/					
10	[sa'ɡada]	/k/→ /g/					
11	[sa'ada]						
12	['apa]						
13	[a'de]						
14	[oto'netɛ]						
15	[bi'binɪ]	/k/→ /b/					
16	[maa'ãʷ]						
17	[a'ʃu]	/ʒ/→ /ʃ/					
18	['lɛɛ]						
29	['faa]						
20	[a'ʒu]						
21	[traba'jeʃ]		/ʎ/→ /i/				
22	[ba'haa]						

**Tabela 12.** Processos de omissão referentes à criança “D”.

	FONÉTICA	OMISSÕES					
		#_V'	#_V	V_V	C_V	C_C	CV_#
1	[diʃko'bi]				/r/→∅		
2	['kʷatʊ]				/r/→∅		
3	['aza]	/k/→∅					
4	['pe]						
5	[ɔgu'mɛlʊ]		/k/→∅				
6	['ahʊ]	/k/→∅					
7	[a'bidɪ]		/k/→∅				
8	['ũ]	/k/→∅					
9	[a'bĩ]		/k/→∅				
10	[sa'gada]						
11	[sa'ada]	/k/→∅					
12	['apa]	/k/→∅					
13	[a'de]		/k/→∅				
14	[ɔtɔ'netɛ]		/k/→∅				
15	[bi'binɪ]						
16	[maa'ãʷ]	/k/→∅	/k/→∅				
17	[a'ʃu]		/k/→∅				
18	['lɛɛ]		/k/→∅				
29	['faa]		/k/→∅				
20	[a'ʒu]		/k/→∅				
21	[traba'ʃeʃ]						
22	[ba'haa]		/k/→∅				

Com base no que foi descrito no Quadro 1, a criança “D” chegou à clínica com queixas relacionadas à omissão do fonema /k/. Esse relato, bem como a hipótese diagnóstica da criança, condiz com os dados demonstrados nas Tabelas 10, 11 e 12, visto que ocorreram diversas omissões desse fonema.

Exemplos:

[ 'aza ]	[ a 'de ]
[ ɔgu 'mɛlɯ ]	[ ɔtɔ 'nɛtɛ ]
[ 'ahɯ ]	[ maa 'ã <sup>w</sup> ]
[ a 'bidɪ ]	[ a 'ʃu ]
[ 'ũ ]	[ 'lɛɛ ]
[ a 'bĩ ]	[ 'faa ]
[ sa 'ada ]	[ a 'ʒu ]
[ 'apa ]	[ ba 'haa ]

Destaca-se o fato de que essas omissões foram mais freqüentes nas situações onde o fonema /k/ ocorria, no início da sílaba, seguido de uma vogal átona (#\_V), conforme pode ser observado na Tabela 12.

Ocorreram, também, algumas omissões envolvendo o fonema /r/, em grupos consonantais, como no caso das palavras [diʃko'bi] e ['k<sup>w</sup>atɯ], dispostas nas linhas 1 e 2 das Tabelas 10, 11 e 12. No entanto, o apagamento desse fonema não ocorre de forma sistemática na fala da criança, visto que não houve outras ocorrências que apontassem para uma dificuldade em relação a essa produção. Pode-se dizer que a criança ainda possui variabilidade na emissão do /r/, numa posição de encontro (C\_V).

Já nas palavras /ke/ e /sakada/, a criança não realizou apagamento do fonema, mas uma substituição, como se pode observar nas formas [ 'pe] e [sa'gada]. No primeiro vocábulo, ocorre uma substituição imprevisível, na permuta do fonema /k/ pelo /p/, pois esses não são homorgânicos e não apresentam muitos traços de semelhança. Pode-se pensar no fato de que o /p/ é um fonema de fácil articulação pela criança, já que se trata de uma oclusiva bilabial, de modo que a criança pode ter realizado uma estratégia de reparo, utilizando um fonema de seu domínio no lugar daquele que ela ainda não adquiriu. Já na segunda palavra, ocorre uma substituição comum, tanto na fase inicial de aquisição da linguagem, como nos casos de desvios fonéticos e/ou fonológicos, visto que houve substituição do fonema /k/ pelo seu homorgânico /g/. Nesse caso, apenas o traço de sonoridade os diferencia.

Seguindo a mesma lógica que justifica a realização da forma [sa'gada], pode-se destacar que a troca na palavra /a'ʒu/ não reflete uma dificuldade por parte da criança "D", pois esta realiza efetiva e automaticamente o fonema em questão. A troca do fonema /ʒ/ pelo /ʃ/, evidenciada em [a'ʃu], não ocorre em outra palavra, mas é provável que tenha havido uma confusão entre o fonema /ʒ/ e seu homorgânico, sem que isso represente um dado significativo ou identificador do tipo de desvio no qual a criança se enquadra.

Em relação à palavra /ka'piN/, cujo modelo oferecido pela criança "D" foi [a'bĩ], além da omissão que já foi discutida anteriormente, percebe-se, também, uma troca entre o fonema surdo e o sonoro, com a substituição do /p/ pelo



/b/, possivelmente, pela mesma razão do caso da confusão entre o fonema /z/ e seu homorgânico.

Houve, ainda, um caso onde a substituição não seguiu a lógica fonológica apresentada pela criança: [bi'binɪ]. Nesta palavra, aconteceu uma troca do fonema /k/ pelo /b/. Como não homorgânicos, não se pode pensar em uma troca previsível, baseada na teoria dos traços distintivos, mas pode-se levantar a hipótese de que a criança realizou um processo denominado dissimilação, no qual um fonema pode provocar assimilação em outro, na palavra, gerando outro idêntico ou semelhante.

/bikine/            [bi'binɪ]  
↻

O fragmento 3 mostra a capacidade da criança na produção da palavra, pois, como se pode ver, a criança, sem intervenção da fonoaudióloga, desloca-se para o modelo correto, denotando um lapso, provocado por uma dissimilação consonantal.

/.../

110. T: sabe alguma com o /kE/ aí?

111. P: não (..) só se for bi-bi-ne (..) biquíni

112. T: biquíni (..) biquíni né?

/.../

Fragmento 3

A partir dos dados do questionário, descritos no item anterior, observa-se que a criança “D” possui um contexto sócio-cultural diferente dos contextos sociais

das outras crianças que participaram da pesquisa e era esperado que, em sua fala, fossem evidenciadas poucas variações lingüísticas.

Conforme demonstram as tabelas, a criança “D” não apresentou palavras, em sua amostra de fala, que manifestassem os processos histórico-evolutivos da língua, com exceção da palavra [tɾabaˈjej]. É comum a ocorrência dessa forma na língua não-padrão, visto que segue uma tendência de semivocalização das líquidas, presente na história da língua portuguesa. O português não-padrão tende a facilitar a produção do fonema palatal /ʎ/, transformando-o na semivogal /j/, conforme foi explicado na produção da criança “B”, no caso de: [oˈreʎa] > [oˈreja] > [oˈrea]. No entanto, no caso da criança “D”, a semivogal é mantida, não sofrendo, portanto, o processo de monotongação, ou seja, o processo de redução do ditongo.

É importante destacar que todas as crianças apresentaram, em seus dados das transcrições, características peculiares aos desvios fonológicos, bem como também foram freqüentes alguns casos onde manifestaram fenômenos históricos da língua portuguesa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apontam para uma estreita relação entre variações lingüísticas e desvios fonológicos, confirmando o papel social da linguagem e a importância da historicidade para a compreensão dos processos envolvidos na aquisição e nos desvios fonológicos. Ao mesmo tempo, aponta para a necessidade de repensar, na clínica fonoaudiológica, o conceito de desvios e os critérios adotados para a avaliação, diagnóstico e planejamento terapêutico. A maior contribuição está em discutir e oferecer alternativas para a superação do preconceito lingüístico, destacando o compromisso da clínica fonoaudiológica com a inclusão social.

A exploração da relação entre desvios fonológicos e variações lingüísticas conduz a um posicionamento crítico pelos profissionais que lidam com a linguagem, que ocorre em contextos variados e diversificados, atrelados a valores sociais para a inclusão ou exclusão dos sujeitos.

Todas as crianças apresentaram alterações no nível fonológico da linguagem, ao mesmo tempo em que revelaram, na fala, variedades lingüísticas. Essas não podem ser analisadas com base na mesma abordagem que trata os desvios, mas, sim, com um suporte desvinculado à dicotomia certo x errado, valorizando, também, os aspectos sociais e culturais.

Algumas crianças, embora com hipóteses diagnósticas semelhantes, apresentaram diferentes dificuldades, no que diz respeito, especificamente, às produções dos fonemas. No entanto, foram comuns as manifestações reveladoras

de processos históricos, o que aponta para a idéia de uma comunidade lingüística, usuária do português não-padrão.

Não se pode esquecer que as diferenças lingüísticas traduzem diferentes interesses culturais e servem como um emblema de identidade social distinta.

Em uma comunidade lingüística, enquanto unidade social, os membros comungam formas de falar, criam regras de uso e significados culturais autênticos. As formas como as crianças utilizaram a linguagem traduzem o ambiente em que vivem, servindo como elemento de identificação social e cultural.

O presente estudo, buscou uma diferenciação entre os desvios fonológicos e essas variações lingüísticas e partiu do princípio de que as trocas (entre fonemas), que resultam em uma forma não registrada nas variedades do português, podem ser consideradas características de desvios.

No entanto, as produções que revelam fenômenos que participaram da formação da língua portuguesa não deveriam ser consideradas desvios, ainda que não sejam condizentes com o modelo padrão, pois este não pode ser adotado como único critério de normalidade.

Por exemplo, produção da forma [a' lã<sup>j</sup>a], por uma das crianças, não pode ser considerada uma variedade lingüística, visto não estar registrada em nenhuma variedade do português, nem mesmo naquelas línguas das quais o português deriva. Entretanto, essa forma, produzida pela criança, é comum no processo de aquisição, o que denota a persistência de uma dificuldade, podendo, então, ser classificada como um caso de desvio fonológico.

Do mesmo modo, não é coerente dizer que as substituições que ocorreram na palavra [o' re<sup>j</sup>a] e na palavra ['fro] são processos que identificam um desvio fonológico, embora não estejam corretas de for tomada como

modelo, a LPP. Essas formas são usadas em determinadas regiões, como a rural, por exemplo, ou ainda por algumas comunidades de fala. Se há registros em algumas variedades, deve, portanto, ser considerada uma variação lingüística, uma diferença de cunho sociolingüístico, que não pode sofrer preconceitos, nem ser diagnosticada ou tratada como desvio.

Muitas vezes, o que pode ser considerado desvio, na clínica fonoaudiológica, é uma manifestação de linguagem eficiente na comunidade lingüística do falante, ou, em outras palavras, é uma variante sócio-cultural, que pode ser explicada a partir da trajetória histórica de formação da língua portuguesa.

Daí a importância de ter sido adotada, como suporte teórico, aqui, a Gramática Histórica de Coutinho (1976), visto que a fonética histórica viabiliza identificar e explicar essas trajetórias inversas que alguns falantes realizam. Esses processos históricos e a concepção de língua atrelada a valores sócio-culturais, que a gramática descritiva oferece, a gramática normativa prescritiva não dá conta. No entanto, o critério de normalidade e de modelo padrão utilizado pela fonoaudiologia parte das prescrições da gramática normativa, o que dificulta a compreensão e o respeito diante das variedades lingüísticas.

Sendo assim, a prática clínica da Fonoaudiologia não pode excluir esses elementos humanitários e sociais, em detrimento de uma necessidade positivista, herdada das ciências médicas, de mensurar, diagnosticar e precisar o saber lingüístico.

De acordo com Hickerson (1980), as crianças começam a falar num ambiente familiar e sua fala apresenta semelhanças com a de seus pais, mas, outros interlocutores, que fazem parte do seu convívio social, também interferem na escolha do léxico e nos traços fonéticos.

Essa pesquisa assumiu um compromisso de refletir sobre essas questões, abdicando de reducionismos e preconceitos. Ainda é preciso que muitos outros estudos se aprofundem nessa problemática, contribuindo, assim, para o resgate do objeto de estudo da Fonoaudiologia, em sua essência dinâmica e comunicativa, inserido em um contexto social e multi-cultural.

É importante ainda fazer dessas considerações um ponto de partida, já que, na ciência, não há ponto de chegada. O que há é um caminho inesgotável a percorrer, considerando-se que ainda vigoram muitas formas preconceituosas de se abordar as variações lingüísticas.

## REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, E.J.A. **A aquisição das líquidas laterais do português**. 1998. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1994.

BAGNO, M. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.

\_\_\_\_\_. **A língua de Eulália: novela sociolingüística**. São Paulo: Contexto, 2004.

BERBERIAN, A.P. Princípios norteadores da avaliação clínica fonoaudiológica de crianças consideradas portadoras de distúrbios de leitura e escrita. *In*: BERBERIAN, A.P.; MASSI, G.A.; GUARINELLO, A.C. (Org.). **Linguagem escrita: referenciais para a clínica fonoaudiológica**. São Paulo: Plexus, 2003. P. 11-38.

BRIGHT, W. **Sociolinguistics**. Proceedings of the UCLA Sociolinguistics Conference. 3. ed. Munton: The Hague, 1966.

BRANDÃO, H.H.N. **Introdução à análise do discurso**. São Paulo: Unicamp, 2004.

CAMARA JR., J.M. **Estrutura da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Vozes, 1985.

CHOMSKY, N.; HALLE, M. **The sound pattern of english**. New York: Harper & Row, 1968.

COUTINHO, I.L. **Gramática histórica: Lingüística e Filologia**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1976.

CLEMENTS, G.N.; HUME, E.V. Internal organization of speech sounds. *In*: GOLDSMITH, J.A. **The handbook of phonological theory**. Cambridge: Basil Blackwell, 1995.

CRYSTAL, D. **The Cambridge Encyclopedia of Language**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

CUNHA, M.C. **Fonoaudiologia e Psicanálise: a fronteira como território**. São Paulo: Plexus, 1997.

DE LEMOS, C.T.G. Interacionismo e aquisição de linguagem. **DELTA**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 231-48, 1986.

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GONÇALVES, C.S. **Desvios fonéticos e fonológicos em paciente adulto: análise de um caso**. 2001. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

GRUNWELL, P. **Clinical Phonology**. London: Croom-Helm, 1982.

HERNANDORENA, C.L.M. **A aquisição da fonologia do português: estabelecimento de padrões com base em traços distintivos**. 1990. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990.

HICKERSON, N.P. **Linguistic Anthropology**. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1980.

HORA, D. (Org.). **Estudos sociolinguísticos: perfil de uma comunidade**. João Pessoa: UFPB, 2004.

JAKOBSON, R. **Child language, aphasia and phonological universals**. Hague: Mouton, 1941.

\_\_\_\_\_; FANT, G.; HALLE, M. **Preliminaries to speech analysis**. Cambridge: MIT Press, 1952.

KESKE-SOARES, M. **Terapia fonoaudiológica fundamentada na hierarquia implicacional dos traços distintivos aplicada em crianças com desvios fonológicos**. 2001. 182 f. Tese (Doutorado em Linguística e Letras) – Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2001.

LABOV, W. **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LAMPRECHT, R.R. **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios de terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LOCKE, J. **Clinical Phonology: the explanation and treatment of speech sound disorders**. *Journal of Speech and Hearing Disorders, United States*, v. 48, n. 4, 339-341, Novembro, 1983.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividade de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2005.

NARO, A.J. Modelos quantitativos e tratamento estatístico. *In: MOLLICA, M.C. (Org.). Introdução à sociolingüística*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1992.

NEVES, M.H.M. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

OTHERO, G.A. Processos fonológicos na aquisição da linguagem pela criança. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**, ano 3, n. 5, 2005. [www.revelhp.cjb.net]

PRETI, D. **Sociolingüística: os níveis de fala, um estudo sociolingüístico do diálogo literário**. São Paulo: Nacional, 1977.



RANGEL, A.A. Os diferentes caminhos percorridos na aquisição da fonologia do português. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 133-40, jun. 1998.

SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 1969.

SILVA, A.N. **Mudanças morfofonêmicas resultantes de problemas ortográficos na produção escrita de alunos de 2ª a 4ª séries do Ensino Fundamental**. 2002. 120 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, 2002.

STAMPE, D. **A dissertation on natural phonology**. 1973. Tese (Doutorado em letras) - Chicago University, 1973.

STÖEL-GAMMON, C.; DUNN, C. **Normal and disordered phonology in children**. Austin: Pro-Ed, 1985.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolingüística**. São Paulo: Ática, 1985.

TEIXEIRA, E. Padrões iniciais na aquisição do sistema de sons do Português: características universais e específicas. **Cadernos de Estudos Lingüísticos – CEL**, Universidade Estadual de Campinas, v. único, n. 40, 1988.

TRIGO, M.F. **Distúrbios articulatorios**: da articulação de um sintoma à desarticulação de uma fala. 2003. 146 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística aplicada e Estudos de Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

TRUDGILL, P. **Sociolinguistics**: an introduction. Harmondsworth: Penguin, 1974.

VIANA, M.A. **As mudanças na morfologia da língua portuguesa**: fatores intervenientes. Academia Pernambucana de Letras: UFPE - UNICAP, 2000.

VIANA, M.A.; LUCENA, L.V.O.; VOGLEY, A.C.E. A influência da fala na produção escrita de alunos do 1º e do 2º ano do Ensino Médio. **Anais da V Jornada de Iniciação Científica UNICAP**. Recife: FASA, 2003.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. Empirical foundations for a theory of language change. *In*: LEHMANN, W. P.; MALKIEL, Y. (Ed.). **Directions for Historical Linguistics**. Austin: University of Texas Press, 1968.

YAVAS, M. *et al.* **Desvios fonológicos em crianças**: teoria, pesquisa e tratamento. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

YAVAS, M.; HERNENDORENA, C.L.M.; LAMPRECHT, R.R. **Avaliação fonológica da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

## ANEXO I

### Termo de consentimento e livre esclarecimento

Prezado(a) Senhor(a)

O objetivo da pesquisa “Variações lingüísticas x desvios fonológicos” é diferenciar os desvios das manifestações lingüístico-históricas. Especificamente, esta pesquisa tem como objetivos:

- ✓ Caracterizar o contexto sócio-cultural do paciente;
- ✓ A partir dos relatórios da clínica, investigar o tipo de desvio no qual ele foi enquadrado;
- ✓ Analisar se essas manifestações na fala do paciente têm causas relacionadas à organização lingüística ou ainda se são manifestações lingüísticas historicamente construídas.

Essa investigação depende da observação direta de crianças em situações autênticas de terapia na Clínica Manuel de Freitas Limeira da UNICAP. Para tanto, nossa metodologia prevê a gravação das sessões de atendimento clínico.

Em hipótese alguma, os participantes desta pesquisa científica serão identificados, sendo-lhes garantido total anonimato e a criança e seus representantes legais ficarão livres para, a qualquer momento, desistir de participar do estudo, sem que haja ônus para quaisquer das partes.

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, responsável pela criança \_\_\_\_\_, autorizo a sua participação na pesquisa, podendo os dados obtidos serem apresentados e/ ou publicados em congressos e/ou trabalhos científicos.

Recife, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Responsável

\_\_\_\_\_  
Mestranda

\_\_\_\_\_  
Orientadora da pesquisa

## ANEXO II

### QUESTIONÁRIO

#### ❖ Meio sócio-cultural

##### 1. Escolaridade dos pais

( ) Ensino Fundamental I

( ) Ensino Fundamental II

( ) Ensino Médio

( ) Ensino Superior

( ) Pós-graduação

( ) Outros \_\_\_\_\_

##### 2. Renda familiar

( ) de zero a três salários mínimos

( ) de quatro a seis salários mínimos

( ) de sete a nove salários mínimos

( ) mais de dez salários mínimos

( ) Outros \_\_\_\_\_

##### 3. Local de residência

Bairro: \_\_\_\_\_

Tipo de moradia

( ) apartamento

( ) casa

Descrição da moradia

Televisão ( ) sim ( ) não Quantos? \_\_\_\_\_

Rádio ( ) sim ( ) não Quantos? \_\_\_\_\_

Vídeo cassete ( ) sim ( ) não Quantos? \_\_\_\_\_

Aparelho de DVD ( ) sim ( ) não Quantos? \_\_\_\_\_

Computador ( ) sim ( ) não Quantos? \_\_\_\_\_

Internet ( ) sim ( ) não Quantos? \_\_\_\_\_

Telefone fixo ( ) sim ( ) não Quantos? \_\_\_\_\_

4. Escola que frequenta

( ) rede privada

( ) rede municipal

( ) rede estadual

( ) Outros \_\_\_\_\_

Local (bairro): \_\_\_\_\_

5) Locais que frequenta:

---

---

---

6) Local de origem dos pais:

---

---

---

7) Com quem passa a maior parte do tempo:

---

---

---

## ANEXO III

### TRANSCRIÇÃO DA SESSÃO DA CRIANÇA “A”

Gravada em 9/11/2005

1. T: Oi? ah tu quer botar pra tocar? não (.) né agora não, vamos ver isso depois
2. P: é o que?
3. T: isso é um negócio meu aqui
4. P: celular?
5. T: é um celular (.) fala aqui alô?
6. P: alô
7. T: tem alguém respondendo?
8. P: tem
9. T: tem? quem? aperte não
10. P: tem
11. T: quem é que está respondendo?
12. P: é celular de quem?
13. T: ta carregando (.) ta carregando por isso que ninguém vai responder
14. P: é celular de quem?
15. T: é meu
16. P: é celular de quem?
17. T: é meu (.) senta aí (..) oa vamo fazer o seguinte? eu quero eu vou perguntar
18. e você vai me responder o que é (.) ta certo? o que é isso?
19. P: frô
20. T: flor (.) e esse?
21. P: sê la
22. T: sabe não (.) e esse?
23. P: ah
24. T: e esse?
25. P: ah faxo não
26. T: que pega peixe (.) como é o nome desse? pega peixe (.) o peixe fica onde?
27. fica preso aonde?

28.P: ca boca  
29.T: com a boca (.) isso (.) e o que prende a boca dele? (..) num sabe? é o  
30.anzol  
31.P: ah faxo não  
32.T: o anzol é o que prende na boca do peixe  
33.P: e pendi aqui tabém (.) a mão também  
34.T: aqui? É? que legal (.) prende na MÃO? por que prende na mão?  
35.P: é (.) eu vi no filme  
36.T: foi? que filme foi?  
37.P: é (..)  
38.T: conta a história do filme (.) como é que foi? (..) foi do tubarão? (.) foi? como  
39.é que foi?  
40.P: quechi comé  
41.T: esqueceu? e esse aqui? tá tão bonitinho  
42.P: ta fei  
43.T: ta não ta bonito  
44.P: ta fei  
45.T: como é o nome desse?  
46.P: cavalo  
47.T: e esse? que abre a calça?  
48.P: sê lá  
49.T: tu num sabe não? que você bota pra abrir a calça e fechar a calça? e calça  
50.jeans? tu nunca usou não calça jeans não?  
51.P: uso  
52.T: usa? e como é que você fecha sua calça jeans?  
53.P: zipi  
54.T: que que é isso?  
55.P: sê la  
56.T: é zíper?  
57.P: é  
58.T: é o que?  
59.P: zíper  
60.T: é? é com o da cobrinha ou da abelha?  
61.P: va vê não aí

62. T: vou falar a palavra de novo ta? zíper  
63. P: abelha  
64. T: abelha? Muito BEM (.) como é o nome desse?  
65. P: esses daqui eu sei (.)  
66. T: esse daí  
67. P: um patim  
68. T: um patim? e esse aqui qual o nome desse?  
69. P: casa  
70. T: casa?  
71. P: casa  
72. T: é? é com ssss... o da cobrinha ou cazzzzz.. da abelha? Como é o nome?  
73. P: caxa  
74. T: caixa? é o lugar que você bota os objetos dentro  
75. P: não os brinquedo  
76. T: é?  
77. P: é  
78. T: e esse aqui é o que?  
79. P: caça  
80. T: é a caixa?  
81. P: casa  
82. T: casa?  
83. P: é  
84. T: ou a caixa?  
85. P: caxa  
86. T: caixa? então vamos botar os objetos na caixa? bote aqui ó (.) um monte de  
87. coisa dentro da caixa é?  
88. P: não  
89. T: não isso é outra coisa (.) isso é outra coisa (.) é ou outra coisa (.) deixe pra lá  
90. P: caxa  
91. T: caixa? caixa não é o lugar que a gente bota os objetos dentro?  
92. P: perae  
93. T: é (.) né não?  
94. P: né objeto não  
95. T: eu não to ouvindo (.) tire a mão da boca

96. P: ei tia ta me imitano é?
97. T: éé to lhe imitando (.) casa (.)
98. P: cobrinha
99. T: cobrinha?
100. P: não abelha
101. T: abelha
102. P: tava me imitando foi?
103. T: to (.) to lhe imitando (.) como é o nome desse?
104. P: cas...
105. T: como é?
106. P: eu quero vê tu tava me imitando foi?
107. T: eu to lhe imitando (.) pronto então eu vou ficar calada (.) vá diga o nome
108. desse
109. P: casa
110. T: casa?
111. P: não tem uma caxa aqui
112. T: uma caixa é? cadê a caixa?
113. P: qui
114. T: é uma caixa (.) que você guarda presente aí
115. P: ininteligível
116. T: porque é um presente (.) num é uma caixa é um presente
117. P: televisão
118. T: televisão?
119. P: televisão
120. T: ISSO (.) televiSÃO e televiSÃO é com xxxx ou sssss da cobrinha? Ou
121. zzzz ?
122. da abelha? televiSÃO
123. P: cobinha (.) não (.) abelha
124. T: isso (.) abelha
125. P: agoa (.) anel
126. T: anel?
127. P: aqui
128. T: eu desenho muito mal né?
129. P: é



130. T: é (.) não (.) isso é um número
131. P: selo
132. T: selo? Ou zzzzero?
133. P: selo
134. T: é qual? é sss de cobrniha ou zzz de abelha?
135. P: abelha
136. T: é de abelha (.) e como é que fica? ZZZelo ou XXXelo? como é?
137. P: ei (.) vale em ajudar não
138. T: ta o outro (.) vou lhe ajudar não vai fazer sozinho vá
139. P: anel
140. T: anel?
141. P: vamo ajeitar uma coisa aqui
142. T: pra ficar um anel? ah é porque eu queria botar um zero (.) você quer que
143. vire um anel é?
144. P: é
145. T: ah mas eu não tenho lápis
146. P: eu tenho
147. T: pega o lápis
148. P: esqueci na escola
149. T: esqueceu na escola foi? coisa feeeia (.) vou pegar um lápis pra você (.)
150. vê
151. outro nome aí (..) que mais?
152. P: meza
153. T: sim o que que é? tá onde? é o que isso?
154. P: mesa
155. T: é o me.. ça? ou mezzzza?
156. P: cobiinha (.) abelha
157. T: perae (.) vou botar cobrinha e abelha aqui no quadro ta certo? aí você diz
158. qual é
159. P: eu vou fazer a cobrinha
160. T: vai (.) e eu vou fazer a abelha (..) aí depois vai me dizer como é que a
161. cobrinha faz (.) ta certo?
162. P: humrum
163. T: eita eu fiz uma borboleta

164. P: faz uma boboleta
165. T: pronto (.) já fiz a minha abelha (.) como é que a abelha faz? como é que a
166. abelha faz?
167. P: eu vou fazer um (.) a orelha
168. T: vá (.) bota o olho (.) depois você tem que me dizer como é que a cobrinha
169. faz ta? (..) como é que a cobrinha faz heim?
170. P: aqui é a orêa dela
171. T: é?
172. P: é aqui que tem sóoarêa
173. T: me conta como é que ela ta? EITA isso é uma cobrinha ou é uma
174. minhoca?
175. P: uma cobrinha
176. T: da areia? É? e ela faz como?
177. P: sss
178. T: isso (.) e a abelha faz como?
179. P: ham?
180. T: a abelha que eu fiz? (..) faz comigo (.) faz comigo
181. P: eu faço a cobinha e tu faz a abelha agora
182. T: vai (.) tu faz a abelha eu faço a cobrinha?
183. P: não tu fai a abelha e eu faço a minhoca não tu fai a abelha eu faço a
184. cobrinha
185. T: ta certo (.) vai
186. P: zzzz
187. T: essa é a cobrinha?
188. P: não eu faço a abelha e tu fai a cobrinha
189. T: como é a cobrinha? como é que a cobrinha faz?
190. P: zzz
191. T: quem faz assim é a abelha (.) ou é a cobrinha?
192. P: eu faço a abelha e tu fai a cobrinha ta? Vai
193. T: tu faz a abelha e eu faço a cobrinha?
194. TP: vai
195. T: ssss
196. P: zzz
197. T: ta certo (.) venha cá (.) vamos continuar

198. P: quero ver uma coisa aqui
199. T: é o anel é? tome seu lápis
200. P: e aquele?
201. T: minha carteira de motorista (..) vai (.) o que foi?
202. P: a mulé cholando
203. T: é? vá
204. T: pronto (.) como é o nome desse?
205. P: anel
206. T: anel (.) e esse?
207. P: sê lá
208. T: sabe não? a cinza do cigarro lá? sabe não? e esse aqui é um? pe..? que
209. aquele cara na musculação pega (.) ui eu não consigo levantar (.) como é o
210. nome dele?
211. Ele faz assim ó ((demonstra))
212. T: essa mesa é leve?
213. P: não
214. T: ela é?
215. P: peçada
216. T: pesada e o pesada é com o da cobrinha?
217. P: peçada vai
218. T: é o que? com o da cobrinha?
219. P: peçada
220. T: pesada
221. P: cobrinha
222. T: cobrinha? e é da cobrinha é? quem foi que desenhou a cobrinha? (..)
223. esse
224. aqui é a abelha e esse aqui é a cobrinha (.) eita esqueceu de botar ó aqui ó
225. (.) a
226. cobrinha é assim ó (..) e a abelha é assim (.) ta vendo?
227. P: ham?
228. T: como é peso? é com que?
229. P: cobinha
230. T: é com a cobrinha?
231. P: abelha

232. T: oxe tu num sabe

233. P: abelha

234. T: é abelha mesmo (.) e esse aqui? que que é isso?

235. P: mapa

236. T: é o mapa do?

237. P: basil (com som de S)

238. T: do braZZZZZZil (.) brazzil é com cobrinha?

239. P: cobinha

240. T: cobrinha? olha é brazzzzzil ou brasssssil? (..) heim? vai denílson  
responde

241. T: agora vamos fazer o seguinte (..) ta faltando dez minutos (.) vamos pro

242. computador?

243. P: boa (.) óa

244. T: o que é que tu ta fazendo

245. P: uma casa

246. T: uma casa? a casa é assim

## ANEXO IV

### TRANSCRICÃO DA SESSÃO DA CRIANÇA "B"

Gravada em 21/11/2005

1. P: óia (.) eu aprendi uma coisa (.) em boca fechada num entra mosca
2. T: certo (.) isso aqui só é um rádio (.) ta certo?
3. P: tá certo
4. T: vamos lá (.) tu pode comer só mais um?
5. P: pode (.) se quiser comer todo eu como
6. T: não (.) precisa todinho não
7. P: ((mastiga o biscoito que levou pra terapia para uma breve avaliação das
8. funções como mastigação e deglutição, apesar de não serem o foco da
9. sessão))
10. T: e hoje na escola? você lanchou o que na escola hoje?
11. P: xo vê
12. T: lembre aí pra dizer a tia (.) o que foi?
13. P: da escola tem biscoito (.) eu comi né? eu num tossi lanche ((trouxe tossi))
14. T: ah (.) e tomasse suco? algum suco?
15. P: eu tomei suco de cajá
16. T: ah (.) muito bom (.) quer mais outro? ou não?
17. P: não
18. T: certo (.) deixa aqui que quando você for você leva (.) tá certo?
19. P: tá certo
20. T: agora o danone (.) tu gosta de danone?
21. P: adolo (.) canu (.) é (.) ((quando = canu))
22. T: vá diga
23. P: óia vê (.) óia pofessola (.) óia (.) eita
24. T: pode me chamar de tia (.) tá certo?
25. P: ta certo (.) frávia (.) tia (.) vê (.) eu tomei (ininteligível) agoia já to tomanu
26. leite
27. T: leite no copo? muito bem (.) deixe eu apertar sua mão (.) muito bem

28. P: beijou eu dos pés a cabeça
29. T: beijou? olha aí que maravilha (.) muito bem (.) gostei de ver (.)
30. você já é um rapaz (.) não precisa mais ta tomando leite na mamadeira
31. nem chupar xupeta (.) não é? muito bem (.) tome o danone pra tia
32. observar
33. P: ((toma o danone, enquanto a terapeuta faz as observações no papel))
34. T: o danone vai tomar todo né? pequeno (.) gostoso (...) me dá pra tia
35. jogar fora (..) agora tu esqueceu de pegar um copo pra você (.) ah mas
36. aqui dentro tem canudo (.) deixa eu ver (.) tem canudo
37. P: tia (.) .
38. T: oi e
39. P: tu num disse que hoje num era terminar o jogo nela?
40. T: ah (.) nós vamos terminar (.) o lince num é? que você quer terminar?
41. (.) eu trouxe (.) ta aí (.) esqueci não (.) ta aqui na gaveta (.) nós vamos
42. terminar (.) promessa é dívida (.) eu num prometi
43. P: ((bebendo água)) tá gelada né?
44. T: fica aí pra você tomar no canudo (.) pronto
45. T: cuidado pra não se engasgar (.) ta bom (.) pára um pouquinho (..) ta
46. cansado é?
47. P: não
48. T: sim (.) teve tua festa?
49. P: não é sábado
50. T: ah é esse sábado
51. P: esse sábado (.) é porque é dia vinte e seis
52. T: ah (.) pra mim tinha sido sábado passado
53. P: é porque (.) é porque é a segunda né? aí minha mãe tocou de dia (.)
54. porque a minha festa (.) todo mundo ia tabalá (.) no meu anive.. tocou pá (.) aí
55. botou pa sábado
56. T: ah (.) entendi (..) aí tu chamasse quem pra ir pra tua festa?
57. P: é (.) vo chamar .
58. T: hm (.) vai chamar alguém da escola
59. P: não (.) num vai ser da escola né?
60. T: vai ser só tua família?
61. P: só minha família né?(.) óia (.) vai tê

62. T: vai ter o que na tua festa (.) diz aí (.) bolo (.) brigadeiro? vai dizendo pra
63. mim
64. P: bolo
65. T: hum (.) que mais?
66. P: bigadelo
67. T: diz de novo (.) bolo (.) brigadeiro
68. P: bolo (.) brigadeiro (.) é (.) biscoito de queijo (.) aqueles
69. T: ahhh
70. P: aqueles pascu que tem o desenho
71. T: certo
72. P: bombom (.) chiclete (.) sacolinha
73. T: e palhaço (.) vai ter?
74. P: não (.) porque é muito cao (.) minha mãe (.) ela só compa negoço
75. balatinho
76. T: certo (.) e sacolinha (.) vai ter aquelas sacolinhas?
77. P: vaai
78. T: e o que vai ter dentro das sacolinhas? tu já sabe?
79. P: xo vê (.) sei (.) vai ter cavalo de binquedo (.) vai ter carro
80. T: certo
81. P: vai ter bombom (.) vai ter (.) vai ter chiclete
82. T: certo (.) entendi (..) aí teus primos vão é? (.) pra tua festa?
83. P: é fanki
84. T: quem mais (.) vai dizendo os nomes dos teus primos pra tia
85. P: fanki (.) natalia (.) baba (.) caol (.)
86. T: hum
87. P: xo vê
88. T: esses todos são seus primos? ou são amigos também?
89. P: pedo
90. T: ah
91. P: pedo
92. T: ah (.) pedro (.) né?
93. P: éé
94. T: certo (..) ó (.) vamos fazer o jogo? num prometi a você?
95. P: bola tudo de novo?

96. T: por que? quer começar de novo é?
97. P: não
98. T: então tia vai dar outras figuras diferentes (.) ta certo?
99. P: eu achei (.) o pato né?
100. T: você lembra das que você achou?
101. P: eu lembo
102. T: quais foram? diga ai
103. P: tigre (.) caçorro e sapato
104. T: certo (.) que mais
105. P: pato (.) tisola
106. T: então procura essa (.) que você não encontrou da outra vez (..) achou a
107. flor? (..) e essa fruta aqui (.) tu sabe o nome?
108. P: eu já acertei essa
109. T: teu biscoito ó (.) de morango que você comeu agora ó (.) ah e essa
110. outra comida aqui (.) você gosta de comer (.) macarrão?
111. P: eu gosto
112. T: é bom (.) vamos procurar o macarrão (..) achou?
113. P: achei (.) tava perto do sofá
114. T: e aqui a colher?
115. P: cole (.) colher só presta no sol
116. T: ah (.) e esse aqui (.) o menino?
117. P: o menino correndo né? (.) xo vê se eu acho
118. T: vê se você acha
119. P: tem que se concentrar né?
120. T: onde será que tá o menino (..) e aí (.) ta fácil ou ta difícil esse?
121. P: ta difíci
122. T: ta difícil? (..) o menino ta pra cá ó
123. P: pra cá achEII
124. T: achou? (..) e esse aqui? a garrafa?
125. P: garrafa? onde ta? é faci né dotola? Tia?
126. T: é fácil (.) é só você procurar direito
127. P: óia aqui óia
128. T: achou?
129. P: achei



130. T: e isso aqui você gosta e comer?
131. P: eu gosto de queijo
132. T: queijo
133. P: eita (.) voou
134. T: achou? (.) certo (..) e isso aqui? (.) isso aqui você deve gostar de
135. brincar (.) com certeza
136. P: basquete
137. T: certo (.) achou?
138. P: achei
139. T: e esse animal aqui?
140. P: é (..) xo vê
141. T: esse daqui é um sapo
142. P: sapo? É porque eu esqueci (.) eu sabia mas agoa eu esqueci
143. T: tem problema não (.) aí é o coelho que você ta na mão (.) já que
144. você achou o coelho (.) você agora vai achar o que o coelho gosta de
145. comer (.) sabe como é o nome disso aqui?
146. P: sei
147. T: como é?
148. P: cenola
149. T: cenoura (.) muito bem
150. T: tem outra comida aqui que você deve gostar (.) como é o nome
151. dessa...
152. P: batatinha (.) bata fi (.) ba (.) batata fita
153. T: é (.) toda criança gosta de comer batata frita
154. P: uma vez eu comi (.) eu comi do (.) eu comi (..)
155. T: diga (.) uma vez você comeu
156. P: eu comi (..) xo vê (.) xô pensar (.) eu esqueço tudo
157. T: não (.) é que você tem muita informação na sua cabeça (.) vamos lá (.)
158. onde está a batata frita? a batata frita está perto do cachorro (.) pra cá ó
159. (..) perto do menino (.) perto da cenoura (.) pra cá ó
160. P: huhu
161. T: achou?
162. T: e esse aqui?
163. P: zeba (.) eu sei onde ta a zeba

164. T: achou?
165. P: achei sim
166. T: pronto (..) tu sabe o nome desse bichinho aqui?
167. P: sei (.) papagaio
168. T: não (.) esse é urubu
169. P: ulubu
170. T: urubu (..) onde será que tá o urubu? (..) né esse não (..) aqui
171. P: é avestuz
172. T: é avestruz (.) ta perto dele (.) o urubu (.) ta perto dele
173. P: perto de que?
174. T: perto do avestruz (.) tá bem perto (..) achou (.) e esse aqui? (.) você
175. tem?
176. P: tenho
177. T: como é o nome desse brinquedo?
178. P: eu num sei
179. T: triciclo
180. T: achou?
181. P: é faci né esse né?
182. T: é fácil (..) esse aqui tem na sua casa
183. P: é porque eu gosto de (.) das ota (.) pa (.) é (.) pa pa descobrir
184. T: ah (.) tu sabe o nome disso aqui? que pode agoar as plantinhas?
185. P: é (.) o negoço de
186. T: regador
187. P: regador (.) eu num sabia
188. T: achou? (.) esse aqui?
189. P: escova
190. T: escova
191. P: eu sei onde ta (.) a escova
192. T: sabe?
193. P: pelai que eu acho (.) oxe (.) tem ota cenola aqui ó(.) xo mostá
194. T: outra cenoura?
195. P: ao aqui óia
196. T: não (.) isso não é uma cenoura não
197. P: isso é o que?

198. T: xo ve (.) isso é uma outra verdura (.) eu acho que é nabo
199. P: nabo? (.) eu adolo
200. T: tu gosta de comer nabo é?
201. P: tu gosta de nabo?
202. T: não
203. P: eu adolo (.) todo dia eu como (.) escova (.) escova
204. T: e aí (.) nada? (.) ah (.) a escova está perto do macarrão
205. P: macarrão
206. T: perto (.) pra cá (.) aqui
207. P: ih
208. T: achou? (.) e agora quero que você procure esse bicho aí feroz
209. P: jacaé (.) eu não tenho medo do jacaé
210. T: tem não?
211. P: eu não
212. T: o jacaré ta perto da zebra
213. P: ta perto da zebra
214. T: da zebra (.) achou (.) agora a gente vai ter que encerrar por hoje (.)
215. quarta feira você vem de novo pra cá

## ANEXO V

### TRANSCRIÇÃO DA SESSÃO DA CRIANÇA “C”

Gravada em 14/12/2005

1. T: tu ganhasse o que?
2. P: eu ganhei um paistacion dois (.) um carro de contole (.) umas ropa (.)
3. um sapato de homi alanha (.) é (.) um carro de corrida e um relógio (.) é
4. T: quem foi que te deu?
5. P: foi minha mãe que me deu
6. T: AH (.) tu gostou dos presentes?
7. P: hamram
8. T: e aí? tinha o que (.) de comida? bolo?
9. P: bolo (.) e tinha aqueles popel que (.) desenho (.) os popel (.)
10. num tem aqueles popel né? aí a gente
11. T: que papel?
12. P: aqueles popel (.) óa (.) num tem aqueles popel né?
13. T: aqueles com o beijinho dentro? aquele docinho? é isso?
14. P: é (.) óa (.) num tem o popel né?
15. T: tem
16. P: aí ele macha tinta (.) escula
17. T: ah
18. P: tinta escula (.) tinta escula (.) tinta do popel (.) tinta (.) e (.) e (.) beijinho
19. (.) doce (.) é (.) sogadinhos
20. T: aí seus amigos foram pra festinha de natal?
21. P: folum (.) eu ganhei mais presente que os oto
22. T: nossa (.) que bom né?
23. P: eu ganhei um milhão (.) é muito né?
24. T: tu desse preesente?
25. P: ((balança a cabeça afirmativamente))
26. T: tu desse a quem?

27. P: eu di pa tia élika
28. T: quem é tia érika?
29. P: é minha tia
30. T: ela é irmã da tua mãe ou do teu pai?
31. P: é tia (.) e eu di pra mirela
32. T: e mirela é quem? tua prima ou tua amiga?
33. P: minha amiga
34. T: de amigo secreto foi?
35. P: foori
36. T: quer dizer que a festa foi boa né? muito bolo (.) brigadeiro (.) guaraná
37. P: é
38. T: olha (.) esse jogo é assim (.) tá vendo essa cartela aqui? você vai
39. procurar as figuras que tem aqui nessa cartela e vai colocar em cima (.)
40. ta? aí depois vamos falar sobre as figuras (.) ta certo?
41. P: laranja tá aqui ó
42. T: diz de novo laranja pra tia
43. P: laranja
44. T: certo
45. P: too
46. T: touro (.) certo
47. P: istlela
48. T: como é o nome dessa daí?
49. P: istlela (.) istlela malinha né?
50. T: essa daqui é estrela do mar ó
51. P: éé
52. T: num é? essa aqui?
53. P: uma fô eu sei onde esta a fô
54. T: certo
55. P: banana (.) maçã (.) basquete
56. T: raquete
57. P: meu pai tinha uma raquete (.) mas só que ea do amigo dele (.) tinha um
58. bichinho (.) esquilo né? meu pai me ensinou o nome desse bichinho
59. T: ensinou o que? ah (.) o nome desse bicho a você? (.) foi? (.) vamos
60. falar disso aqui agora (.) dessas frutas (.) quais são as frutas tem aí?

61. P: laranja (.) manana e maçã
62. T: qual dessas tu gosta mais?
63. P: é (.) banana
64. T: banana? aí tu come banana com o que? uma vitamina? como é que tu
65. come a banana? com leite? ou com nescau? tu gosta de comer como?
66. P: nescau eu num disse que comia?
67. T: mas tu gosta de comer o que? a banana machucada é? tua mãe
68. amassa assim pra você comer? é assim?
69. P: parte assim óa (.) aí ela parte e assa
70. T: ah (.) banana frita
71. P: é
72. T: ah (.) entendi (.) certo (.) muito bem (.) tia vai colocar aqui (.) certo?
73. P: tá certo (.) apendi ((ininteligível))
74. T: deixa eu botar aqui
75. P: o que é isso tia?
76. T: isso é uma pena
77. P: pena?
78. T: hamram
79. P: onde está a folha? (.) folha (.) oca (.) onde ta a oca? (.) tem oca aqui?
80. T: né oca não ta? é foca
81. P: foca
82. T: tem o filme da foca (.) já assistisse?
83. P: já
84. T: que é que ta faltando? sabe como é o nome dessa fruta aqui?
85. P: melão
86. T: parece melão mas é kiwi
87. P: kiwi?
88. T: é azedo
89. P: eu gosto de coisa azeda (.) minha mãe nem gosta (..) é esse daqui
90. T: acabou?
91. P: cabou
92. T: certo
93. P: pião
94. T: tu brinca de peão na rua?

95. P: eu binco (.) mas só se for em casa
96. T: ah (.) tu brinca em casa né? (.) aí teus amigos vão pra lá brincar com
97. você ou você brinca só?
98. P: eu binco só (.) porque meus amigos não molam na minha casa
99. T: não moram perto de você né?
100. P: babala mola longe
101. T: tu sabe o nome disso aí?
102. P: sei não
103. T: isso é aquelas conchas que a gente pega no mar quando vai a praia
104. P: é uma concha
105. T: aquelas conchinhas que ficam na areia
106. P: eu já tenho uma concha mas ela pequeninha
107. T: sabe como é o nome desse bichinho aqui?
108. P: efaante
109. T: não (.) é gorila
110. P: gorila? eu to falando desse
111. T: ah (.) esse aí é o hipopótamo
112. P: popota?
113. T: agora esse aqui tem (.) vê se tu acha (.) certo
114. P: e esse aqui?
115. T: esse ta faltando (..) depois nós vamos falar palavrinhas (.) ta certo?
116. P: e faltou esse aqui ó
117. T: ah muito bem
118. P: leão (.) sapato (..) isso é águia? (.) ah couja (.) couja banca né?
119. T: bonita né?
120. P: é (.) mais bonita que minha concha (.) hoje você ta mais bonita
121. T: e é?
122. P: é
123. T: você é bonito também (.) sabia? você parece com a sua mãe
124. P: mas meu pai tem um cabeção
125. T: teu pai?
126. P: é
127. T: como é o nome do seu pai?
128. P: arnaldo

129. T: ah (..) bola que você gosta de brincar (..) certo? (..) ó (..) vamos hoje  
130. trabalhar a letrinha erre ta certo? mas aquele que faz assim “rrrrr”  
131. ((mostra vibração de língua))  
132. T: vê se tu consegue fazer assim com tia (..) o barulho de uma moto (..) vai  
133. (..) vrrrrrrummmmm  
134. P: rummmmm  
135. T: não é? o barulho de uma moto não é assim? e de um carro?  
136. P: mas eu só sei do ele (..) eu num consigo do erre não  
137. T: mas aqui nós vamos aprender do erre também ta certo? (..) vamos lá  
138. P: eu gosto da senhola  
139. T: gosta? eu também gosto de você (..) você é uma criança muito boa (..  
140. ao (..) nós vão falar as palavrinhas que têm a letrinha erre (..) ta certo?  
141. vamos lá  
142. P: lalanja  
143. T: flores  
144. P: ((silêncio))  
145. T: tenta com tia (..) flores  
146. P: floles  
147. T: certo (..) do jeito que você conseguir (..) ta bom? estrela  
148. P: estlela  
149. T: certo (..) tu sabe o nome dessa flor aqui?  
150. P: gilassol  
151. T: muito bem (..) girassol (..) e aqui o nome dessa fruta gostosa  
152. P: molango  
153. T: morango (..) o que a gente pode comer com morango? o que a gente  
154. faz de morango? biscoito  
155. P: biscoito  
156. T: yogurte  
157. P: orgute (..) danoninho  
158. T: danoninho  
159. P: sovete  
160. T: sorvete (..) oa aí como você lembra (..) tem mais alguma coisa?  
161. T: tu sabe o nome disso aqui? dessa folha aí? (..) trevo da sorte  
162. P: tlevo da sorte? eu já vi uma coisa dessa



163. T: assim? visse onde?
164. P: ô vi no jardim de mamãe (.) ela tem um jardim (.) eu gosto muito de
165. ver o jardim dela (.) eu ajudo ela a jogar água nas planta
166. T: tem que jogar água nas plantas (.) senão elas vão morrer
167. P: e eu jogo assim
168. T: ah (.) com o regador
169. P: regador
170. T: agora aqui (.) quais são as palavrinhas que tem a letrinha erre?
171. P: flor
172. T: flores (.) e o nome desse aqui?
173. P: gulila
174. T: gorila (.) mas tem o filme do gorila também (.) tu já assistiu? (.) e o
175. nome dessa aqui?
176. P: balão
177. T: pêssego
178. P: pêssecu (.) melancia
179. T: mamão (.) diz mamão
180. P: mamão (.) pião
181. T: hipopótamo
182. P: hipopótamo
183. T: concha
184. P: hipopótamo
185. T: hipopótamo (.) certo?
186. P: certo
187. T: e aqui é um galho (.) galho
188. P: galho
189. T: galho da árvore (.) tá certo?
190. P: ta certo
191. T: agora você num quer terminar aquele jogo? num é? quando for outro
192. dia a gente vai fazer uma atividade no computador
193. P: oba é?
194. T: é (.) mas outro dia
195. P: qual dia?
196. T: quarta-feira ou na segunda ta certo?

197. P: ta certo (..) segunda fela eu vou
198. T: não tem que vim (.) aí nós vamos procurar hoje também só as
199. palavrinhas que tiverem a letra erre tá certo?
200. P: ta certo
201. T: ó
202. P: tizola (.) eu já joguei esse jogo
203. T: tesoura
204. P: eu sei onde ta a tizola
205. T: achou não? ta pra cá
206. T: achou? (.) certo (..) aqui a cenoura (.) assim ó (.) cenoura
207. P: cenola
208. T: ra
209. P: é que eu não consigo
210. T: mas nós vamos conseguindo (..) cenoura
211. P: ((tosse)) ta pra cá né?
212. T: achou?
213. P: ta pra cá
214. T: cenoura (.) e isso aqui que você gosta muito de comer?
215. P: batata
216. T: batata frita
217. P: foi rápido num foi? achar batata fita?
218. T: flores
219. P: achei rápido
220. T: foi muito rápido (.) e isso aqui? três
221. P: tlês
222. T: diz de novo (.) três
223. P: tlês (.) a gente vai aprender o sonzinho do erre
224. T: é exatamente o som do erre (.) achou?
225. P: achei (..) eu to tussindo sabia?
226. T: mas tu ta tomando alguma coisa pra essa tosse?
227. P: to (.) lalan (.) suco de lalanja (.) tem que tomar pá melolá né?
228. T: e aqui? o suco que você ta tomando
229. P: lalanja
230. T: achou?

231. P: achei (.) rapidinho né?

232. T: rápido

233. P: eu sou rápido

## ANEXO VI

### TRANSCRIÇÃO DA SESSÃO DA CRIANÇA “D”

Gravada em 30/11/2005

1. T: pra gravar (.) um gravador (.) fala (.) fala teu nome (.) fala
2. P: ((criança fala o nome))
3. T: oxente
4. P: parece até uma üera (.) é uma ãera né? parece até uma ãera
5. T: não (.) é um gravador
6. T: quem foi que te disse esse negócio da setinha (.) tua mãe foi?
7. P: não
8. T: quem foi que te ensinou?
9. P: eu que discobi (.) AH ela um
10. T: quantas tinha?
11. P: quato
12. T: quatro (..) automático? vou pegar um papel
13. P: já vo escrevendo a primeira (.) e eu que inventei
14. T: qual é a que tu inventou? quer que eu aumente a letra pra ficar
15. maior?
16. P: quero
17. T: vê se ta bom essa letra (.) o número (.) escreve aí (.) tá bom?
18. P: ta muito pequena
19. T: e agora?
20. P: aumenta aí de lado
21. T: vê agora (.) agora né? Ó (.) trouxe essas (.) ó o tanto (.) tem
22. muitas?
23. P: tem
24. T: se tu quiser olhar por essa (.) aí agente vê né? (.) vamos (.) vai
25. escrever qual primeiro? (..) HUMM (.) agora tem que ler pra mim (.)
26. viu?

27. P: asa
28. T: muito bem (.) como?
29. P: asa
30. T: casa (.) casa
31. T: lê aí uma (.) peraê (.) tem que aumentar tudinho breno
32. P: aumentar o pê?
33. T: a letra (.) desce a tabela (.) não (.) assim ó pra baixo (.) pronto pronto
34. pronto (.) vai escrever qual tem que ler pra mim depois que escrever (.)
35. certo?
36. P: o- gu
37. T: CO – gu
38. P: o – gu- me – to
39. T: cogumelo (.) COgumelo (.) num é? tu nem falou o som do CO (.) vê se
40. ta certo o que tu ta escrevendo aí (.) ta errado visse? vê (.) ta certo?
41. P: o “c”
42. T: hum (.) muito bem (.) ta certo (.) tu quer dar espaço é?
43. P: é
44. T: vê como é que ficou
45. P: ogumelo
46. T: não (.) aí tem um ene ó (.) cogunelo? é um eme (..) agora (.) certo (.)
47. agora abaixa (.) pega o mouse e abaixa
48. P: a letra tá tão pequena que eu não to enxergando nada
49. T: coloca aqui dezoito (.) pronto (.) e agora vê outra
50. T: vê aí se tem alguma que tu quer
51. P: achei
52. T: qual é? (.) qual foi a que tu achou? (.) que palavra é essa?
53. P: arro
54. T: CArro (..) e agora? (.) vê uma com o /k/
55. P: eu inventei uma
56. T: tu inventasse? qual foi a apalavra que tu inventou? com o som do /k/?
57. P: não
58. T: tem que ser com o som do /k/
59. P: não (.) vai
60. T: tá certo

61. T: ca
62. P: bide
63. T: cabide (.) ah certo (.) agora lê pra mim como é que ficou
64. P: abide
65. T: ah (.) cabide
66. P: achei uma / /ai parecida / /um ela ((aparece um som // que tenta
67. esboçar o /k/ mas há um ataque de glote e não um articulação do
68. fonema))
69. T: cadê?
70. P: aqui ó abi
71. T: ah (.) essa é capim (.) agora vá pra outra tabela que essa acabou (...)
72. aumenta a letra
73. P: ta bom desse tamanho?
74. T: que tamanho?
75. P: tamanho vinte
76. T: ta (.) procura aí o que tu conhece
77. P: eu sei (.) galin (.) faca
78. T: faca (.) certo
79. P: sagada
80. T: sacada né?
81. P: letra número vinte e
82. T: ta bom vinte (..) que palavra é essa?
83. P: sa/ /ada
84. T: sacada (.) muito bem
85. T: vê uma com o som do /ko/
86. P: já ta fazendo um livro
87. T: fazer um livro
88. P: pega isso põe na frente e faz a apa
89. T: procura um aí com o som do /ko/ aí
90. P: já inventei
91. T: com o som do /ko/?
92. P: humrum (..) adê do g aqui?
93. T: leia (.) colejo (..) colego (.) falta o i (.) colégio
94. P: antes do go?

95. T: gio (.) ta certo o g (.) só ta faltando o i
96. T: oxente (.) cole-goi? o i é antes (.) cole-gi-o (.) entendesse?
97. P: entendi
98. T: procura outra aí com o /ko/
99. P: / /o? aí vai ser muito difícil
100. T: muito? Eu to vendo daqui
101. P: otonete
102. T: muito bem (.) cotonete
103. P: cotonete
104. T: muito bem (.) vinte e dois a letra é
105. P: é melhor vinte mermo (.) em vez de quarenta e quatro (.) desse
106. tamanho
107. T: tu botou quarenta e quatro?
108. P: não
109. T: sabe alguma com o /kE/ aí?
110. P: não (..) só se for bi-bi-ne (.) bikini
111. T: bikine (.) bikine né?
112. P: ma/ /a (.) ma/ /a/ /ao
113. T: ma o que? (.) maaão é? que palavra é essa? (.) lê pra mim como é
114. que ficou (.) que num tô entendendo não
115. P: ma- / /a
116. T: ma-ca-cão (.) e esse acento é aí é?
117. P: num sei
118. T: é em cima do a (.) ma-ca-cão (..) coloca o acento e coloca a letra (.)
119. entendesse?
120. P: não
121. T: tenta fazer (.) apaga pra tentar fazer (..) apaga (.) ma-ca-cão
122. P: ta bom
123. T: falta bem pouquinho pra terminar
124. P: adê?
125. T: tem que descer a setinha
126. P: o mouse não vai (.) é
127. T: essa é vinte e dois e essa é vinte e quatro
128. T: que palavra é essa?

129. P: achu
130. T: caju (.) nem olha pra mim né?
131. P: cabei
132. T: perae (.) caju (.) coloca vinte e quatro
133. T: procura alguma com o /kE/ (.) vê se tu acha aqui nessa folha alguma
134. com o som do /kE/
135. P: le/ /e
136. T: lê-que (.) tu sabe escrever
137. P: e – i – ja - di
138. T: queijadinha (.) vê se tem mais
139. P: tem mais não
140. T: só tem duas? queijadinha e leque? (.) e na outra só tem uma (.) só
141. tem duas
142. P: na outra tem umas cem
143. T: com /kE/? num tem não (.) bota aí pra mim ver (.) só tem duas (.)
144. queijo e leque (.) tá vendo? (..) que número tu colocou?
145. P: vinte
146. T: vinte?
147. P: quarenta e quatro (.) você não mandou?
148. T: vinte e quatro
149. P: se fosse quarenta e quatro já tava aqui
150. T: já tinha acabado a folha
151. P: cadê o quarenta e quatro (.) quarenta e oito (.) ta vendo?
152. T: ta muito grande
153. P: eu num falei (.) é desse tamanho (.) uma folha sai desse tamanho (.)
154. eu sei fazer as minhas tarefas no computador
155. T: ah é? escreve a palavra que já ta acabando o tempo
156. P: o-/ /umelo
157. T: cogumelo
158. P: a-rro
159. T: carro
160. P: a-bide
161. T: cabide (.) cadê o som do /k/?
162. P: fa/ /a



163. T: faca
164. P: otonete
165. T: cotonete
166. P: maa/ /ao
167. T: e a outra?
168. P: aju
169. T: caju e
170. P: le/ /e
171. T: agora bora apagar tudinho? pra desligar o computador
172. P: vou apagar bem rápido (..) já tava morto mesmo
173. T: tu tava morto de que? fizesse o que? tas tão cansado hoje (.) fizesse
174. o que ontem? assistiu filme até tarde num foi?
175. P: não
176. T: fizesse o que?
177. P: trabaiei mUito
178. T: trabalhasse ontem? em que?
179. P: na barraa
180. T: ajudando tua mãe?
181. P: hamram
182. T: ah
183. P: eu fui dormir
184. T: tu foi dormir que horas (.) tu lembra?
185. P: ela fechou de meia noite
186. T: meia noite?
187. P: tava lotado (.) a gente pegou até mesa lá em marquinhos
188. T: ah