

Dificuldades fonéticas de crianças de 2 a 7: sistematicidade ou assistematicidade?

Djiby Mané

Professor de Linguística e Língua Portuguesa na Universidade Estadual de Goiás/
Campus de Formosa. e-mail: djibym@gmail.com

Resumo: Este trabalho consiste em analisar a fala de crianças de 2 a 7 anos para averiguar se os processos fonológicos que ocorrem na aquisição da linguagem são sistemáticos ou assistemáticos. Os dados analisados foram coletados por alunos da FTB (Faculdades Integradas da Terra de Brasília) na oferta da disciplina de fonética e fonologia da língua portuguesa no segundo semestre de 2010. Os resultados desse trabalho revelaram que essas crianças manifestam muitas dificuldades articulatórias e fonéticas na realização de algumas consoantes e vogais. Alguns sons são substituídos, outros omitidos, outros são assimilados e outros reduplicados. Esses processos fonológicos são, na maioria das vezes, sistemáticos por constituírem dificuldades ligadas principalmente a fatores contextuais do som e a mecanismos neurofisiológicos e neuromusculares da criança. Acredita-se que um trabalho de consciência fonológica seja de fundamental importância não somente para sanar as dificuldades fonéticas, mas para preparar as crianças para as atividades de leitura e escrita na escola.

Palavras-chave: Fonética; processos fonológicos; aquisição da linguagem.

Abstract: This paper analyzes the speech of children aged 2 to 7 years to determine whether the phonological processes that occur in language acquisition are systematic or unsystematic. Data were collected by my students of FTB (Faculdades Integradas da Terra de Brasília) on the discipline of phonetics and phonology of Portuguese in the second half of 2010. The results of this study revealed that these children have many phonetic and articulatory difficulties in achieving some consonants and vowels. Some sounds are replaced, others omitted, others are assimilated and other reduplicated. These phonological processes are, in most cases, systematic difficulties related mainly to contextual factors of sound and neurophysiological and neuromuscular mechanisms of child. It is believed that a work of phonological awareness is crucial not only to remedy the phonetic difficulties, but also prepare children for the activities of reading and writing in school.

Keywords: Phonetics; phonological processes; language acquisition.

1. Considerações iniciais

A aquisição da linguagem por crianças é um campo complexo, mas fascinante para linguistas, psicolinguistas, psicólogos e pedagogos. Desde a tenra idade, elas conseguem proferir sílabas, palavras e até frases no intuito de estabelecer comunicação com os adultos. Nesse processo, elas procuram produzir da maneira que lhes convém as palavras ouvidas em seu meio social, transformando-as por meio de vários processos. Essas alterações sonoras que ocorrem nas formas básicas dos morfemas, ao se realizarem foneticamente caracterizam os processos fonológicos que Stampe (1973: 1)¹ conceitua da seguinte maneira:

Um processo fonológico é uma operação mental que se aplica à fala para substituir, no lugar de uma classe de sons ou de uma sequência de sons que apresentam uma dificuldade específica comum para a capacidade de fala do indivíduo, uma classe alternativa idêntica, porém desprovida da propriedade difícil.

Na aquisição da linguagem por crianças, esses processos são marcados por confusão de fonemas e/ou sons, como por exemplo, casos de substituições de um som por outro, de elisões e deformação morfológicas parciais ou totais de palavras produzidas. Nesse processo, elas demonstram progresso assim como encontram dificuldades na articulação de alguns sons e palavras.

Por exemplo, em “badoi” proferida por uma criança tentando dizer gravador, percebe-se que ela tende a evitar palavras polissilábicas pelo uso do processo fonológico aférese que é o apagamento da primeira sílaba de ‘gravador’ tornando-se ‘-vador’. Além disso, a consoante ‘v’ da segunda sílaba de gravador virou ‘b’ que se explica diacronicamente pela passagem do latim para as línguas românicas. Quanto à consoante ‘r’ da última sílaba de gravador, ela se semivocaliza devido ao fato de as crianças, além de evitar as sílabas pesadas, isto é, aquelas que têm a *coda* preenchida, as consoantes líquidas [r] e [l] são adquiridas tardiamente. Afinal, esses processos são sistemáticos ou assistemáticos, isto é, gramaticais ou agramaticais?

Segundo Chomsky (1995), o papel da criança na aquisição da linguagem consiste em partir dos princípios, regras gerais comuns a todas as línguas do mundo para formatar os parâmetros regras específicas a cada língua. Nessa formatação, os dados proferidos pela criança sofrem truncamentos que podem resultar da interação de estruturas mentais inatas, de processos de maturação e de relação com o ambiente. Ele acrescenta que todo falante nativo normal é capaz de produzir milhares e milhares de sentenças que são geralmente gramaticais. Em outras palavras, todo falante nativo se comunica por meio de regras do sistema linguístico.

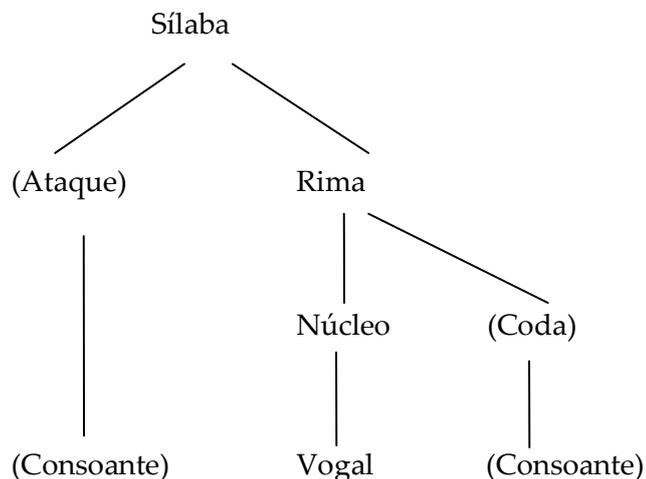
Desse modo, este artigo se propõe analisar as produções sonoras de crianças de 2 a 7 anos durante a aquisição da linguagem no intuito de averiguar se os processos

¹ Trecho original: “a phonological process is a mental operation that applies in speech to substitute, for a class of sound or sound sequences a specific common difficulty to the speech capacity of the individual, an alternative class identical but lacking the difficulty property”.

fonológicos encontrados são sistemáticos ou assistemáticos. Os dados que compõem esse estudo foram coletados por alunos da disciplina de fonética e fonologia da FTB, em seus trabalhos de monografia de final de disciplina, no segundo semestre de 2010. Para fundamentar a análise dos dados, recorreu-se a Fletcher e Whinney (1997) sobre o desenvolvimento fonológico, Rondal (1979) sobre a cronologia do desenvolvimento fonológico e Stampe (1973) que traz informações importantes sobre os processos fonológicos. Os resultados deste estudo poderão ser uma pista de investigação ou uma alternativa para a reeducação de linguagem para as crianças em fase de escolarização.

2. Análise de dados

Os sons não são realizados sempre da mesma maneira, isto é, dependendo do contexto em que ocorrem, eles podem sofrer modificações por substituição, assimilação, omissão, apagamento de segmentos e acréscimos de elementos, entre outros. Essas modificações podem incidir na estrutura da sílaba ilustrada abaixo:



Os parênteses no *ataque* (consoante inicial de uma sílaba) e na *coda* (consoante final de uma sílaba ou semivogal) indicam que são constituintes silábicos opcionais, isto é, os dois podem faltar em uma sílaba, sendo obrigatório o preenchimento do *núcleo*. Essa estrutura silábica gera o inventário básico (CV, VC, V, CVC), com que se descreve a maioria das línguas do mundo. As estruturas mais complexas como (CCV, VCC, CCVCC), que as crianças tendem a evitar no processo de aquisição da linguagem, são derivadas a partir do padrão silábico CV considerado ótimo. Desse modo, com base em dados proferidos por crianças de 2 a 7 anos, as alterações na estrutura silábica serão ilustradas e analisadas, a seguir, à luz de processos fonológicos.

2.1. A substituição

Alguns sons produzidos por essas crianças são substituídos por outros que pronunciam facilmente. Esse fenômeno ocorre tanto nas consoantes quanto nas vogais.

Nos dados coletados, percebe-se que as crianças trocam a consoante fricativa alveolar surda [s] pela fricativa palatal surda [Σ] como mostram os exemplos em (1):

Exemplos (1):

[Σapu] → ‘sapo’
 [uΣu] → ‘urso’
 [Σapatu] → ‘sapato’

Esse fenômeno parece ser recorrente a todas as crianças no processo de aquisição da linguagem, como atesta Jakobson (1942), em “Linguagem infantil e afasia”. Segundo o autor, o [Σ] é muito mais fácil de ser produzido do que o [s], porque a língua em contato com os alvéolos permite que o ar flua livremente entre os dentes e as bochechas. Além disso, essa substituição pode ser explicada pelo fato de que o som [s] não é claramente definido em relação à articulação do som [Σ] (palatal). A substituição do [s] por [Σ] é também explicada pela fonética acústica. Por serem todas consoantes surdas, parece que há mais propagação de ondas sonoras na emissão de [Σ] do que de [s]. Em outras palavras, o som [Σ] é mais audível que o som [s], podendo levar as crianças a ouvir mais o [Σ] do que o [s].

Na mesma perspectiva, o [z] - consoante fricativa alveolar sonora – se realiza [Σ]. Essa substituição é uma prova a mais para afirmar que a consoante [Σ] é a mais afetada das fricativas.

Exemplos (2):

[piʃi.a] → ‘presilha’
 [buʃa] → ‘blusa’
 [ʃapu] → ‘sapo’
 [tʃiʃola] → ‘tesoura’
 [teliʃãw] → ‘televisão’
 [kaΣaki/u] → ‘casaquinho’

Essa troca se justifica não somente pela mesma explicação de [s] que vira [Σ], mas também pela tendência das crianças em ter preferência pelas consoantes surdas por forçarem menos as cordas vocais.

A troca de [s] por [f] em (3) é mais uma prova a favor de que as crianças procuram evitar a consoante fricativa alveolar surda [s].

Exemplos (3):

[bofu] → ‘bolso’	[fapu] → ‘sapo’
[kaufa] → ‘calça’	[faudi] → ‘saúde’
[fEu] → ‘céu’	[f□u] → ‘sol’
[faia] → ‘saia’	[fak□la] → ‘sacola’
[fapatu] → ‘sapato’	

Do ponto de vista de similaridade, as duas consoantes são todas fricativas surdas, tendo apenas o ponto de articulação como traço distintivo, o que deve ter levado as crianças a confundi-las. Assim como o [Σ], acredita-se que a consoante fricativa labiodental surda [f] tem uma pronúncia mais nítida em relação ao [s].

Mesmo sendo o único exemplo, os dados revelam que o som [s] se realiza consoante oclusiva alveolar [t] como em (4):

Exemplo (4):

[t□w] → 'sol'

A substituição do [s] por [t] pode ser explicada pelo processo de aquisição dos sons. Com efeito, em termos fisiológicos, as oclusivas precedem as fricativas (f, v, Σ s, z). De acordo a tabela da cronologia do desenvolvimento fonológico de uma criança normal que se encontra em anexo, enquanto as consoantes oclusivas começam a ser adquiridas a partir de um ano, as fricativas começam um pouco mais tarde, por volta dos três anos (RONDAL, 1979).

Além das trocas entre as fricativas, os dados evidenciam a troca entre as oclusivas em que a consoante oclusiva velar surda [k] se realiza oclusiva alveolar surda [t], como em (5).

Exemplo (5):

[te)tΣi] → 'quente'
[taiu] → 'caiu'
[to.to.jo] → 'cachorro'

Essa substituição pode ser explicada, para o caso específico de [te)tΣi] 'quente', como um processo de reduplicação. De acordo com a premissa 1 das premissas fonêmicas, "os sons tendem a ser modificados pelo ambiente em que se encontram" (SILVA, 1999, p. 119). Assim, em "quente", o [k] se realiza [t] pelo fato serem todas consoantes oclusivas surdas. Além disso, o [t] pode ser interpretado como uma reduplicação do [tΣ] na segunda sílaba de "quente" pelo fato de [tΣ] ser alofone de /t/ quando "t" ocorre antes das "i" e "e".

Já para os demais exemplos, a troca de [k] por [t] se deve ao próprio mecanismo de produção de sons em que as consoantes alveolares oclusivas [t] e [d] ocorrem depois das velares [k] e [g], o que é também atestado pela tabela de Rondal (1979) em anexo, segundo a qual a criança adquire o [t] antes do [k]. Vale ressaltar também que [t] e [k] têm apenas o ponto de articulação como traço distintivo.

Dos dados analisados, foi encontrado apenas um exemplo em que ocorreu a troca do [d] pelo [t], como consta em (6):

Exemplo (6):

[tutu] → 'tudo'

As consoantes [t] e [d] são todas oclusivas alveolares, tendo apenas a sonoridade como o traço distintivo. Essa substituição se deve ao fato de os dois sons serem muito semelhantes e que as crianças não conseguem diferenciar esse traço mínimo distintivo. Outro argumento é que as crianças procuram evitar as consoantes sonoras, fazendo uso do processo de dessonorização vista que essas forçam as cordas vocais. Assim, deduz-se que os sons são muitas vezes mal articulados porque as crianças não compreendem bem a diferença entre sons semelhantes. A maneira mais fácil de corrigir essa confusão é com base na fonética auditiva corretiva por meio de exercícios de pares mínimos que vão salientar os traços distintivos entre os dois sons.

Das substituições analisadas acima, é válido ressaltar que as crianças preferem trocar as consoantes sonoras pelas surdas devido a suas características articulatórias. Isso leva a deduzir que qualquer outra substituição como, por exemplo, os traços ponto e modo de articulação parece ser, segundo a teoria de otimidade, uma violação fatal.

No que diz respeito às consoantes líquidas [r], [l] e [x], por serem de aquisição tardia, elas são geralmente semivocalizadas pelas crianças ou optam pelo processo de lambidização do [r], que ocorre quando [r] se realiza [l].

Quanto à semivocalização, ela consiste em modificar as consoantes em glides. Assim, as consoantes líquidas [r], [l] e [x] se semivocalizam, realizando-se [j] e [w] por substituição como em (7):

Exemplos (7):

[r] > [j]	[l] > [j]	[x] > [j]
[kaju] → ‘carro’	[panEia] → ‘panela’	[oiu] → ‘olho’
[a.pei.ta] → ‘apertar’	[‘kai.sa] → ‘calça’	[tuaia] → ‘toalha’
[ko.lai] → ‘colar’	[janéia] → ‘janela’	[paiasu] → ‘palhaço’
[foi] → ‘flor’	[boia] → ‘bola’	[tabaia] → ‘trabalhar’
[jacaié] → ‘jacaré’	[eifanti] → ‘elefante’	[ispeju] → ‘espelho’
[kadeia] → ‘cadeira’	[gaiu] → ‘galo’	[piΣia] → ‘presilha’
[l] > [w]		
[pa'pEu] → ‘papel’		
[baziu] → ‘Brasil’		
[kaufa] → ‘calça’		

Essas substituições são motivadas pelo fato de essas consoantes líquidas serem adquiridas tardiamente como mostra a tabela de Rondal (1979) em anexo.

Quanto à semivocalização do [r], [l] e [x] que se realizam [j], a substituição ocorre nas posições de ataque e de *coda*. Já para a semivocalização de [l] que se realiza [w], a consoante [l] sempre ocorre em posição de *coda*. É um fenômeno que pode ser observado também na linguagem dos adultos.

O fato de essas substituições ocorrerem nas posições silábicas de ataque e *coda*, e mais principalmente de *coda*, explica a tendência das crianças em produzirem estruturas silábicas leves (sem *coda* preenchida) e simples (sem ataque ramificado). Além disso, a preferência das crianças pelos glides ([j] e [w]) se deve ao fato de que são realiza-

ções das vogais [i] e [u]. Dessa forma, a semivocalização se justifica pelas vogais serem os primeiros segmentos a ser adquiridos pelas crianças, isto é, a partir de um ano, como mostra a tabela de Rondal (1979) em anexo. Esse fato as leva a substituir [l] e [r] por [j] e [l] por [w].

No que diz respeito ao processo de lambidização, as líquidas interagem entre si, podendo o [r] e o [x] se realizar [l] como mostram os exemplos em (8):

Exemplos (8):

/r/ > /l/	/x/ > /l/
[malElu] → ‘amarelo’	[olela] → ‘orelha’
[palede] → ‘parede’	[palasu] → ‘palhaço’
[lolo] → ‘papagaio (de loiro)’	
[olela] → ‘orelha’	
[balata] → ‘barata’	
[nalis] → ‘nariz’	
[pelatu] → ‘prato’	
[pilulitu] → ‘pirulito’	

Em (8), a consoante [r] se realiza [l] por serem todas duas consoantes alveolares sonoras. Deve-se acrescentar que as crianças ainda confundem os fonemas adquiridos tarde. É uma substituição que é encontrada na fala estigmatizada do português brasileiro e é conhecida por *lambidização*. Ocorre também o fenômeno contrário, o rotacismo, mas não foi encontrado na fala das crianças pesquisadas. Já a realização de [x] para [l] se explica pelo fato de as duas consoantes terem o mesmo ponto de articulação, isto é, todas são laterais.

Das substituições encontradas, percebe-se que as consoantes fricativas são as mais afetadas. Isso se explica pelo fato de as crianças ainda confundirem os fonemas adquiridos tarde, como é o caso das fricativas. Além disso, as oclusivas precedem as fricativas em sua aquisição, razão pela qual foi encontrada apenas uma substituição de consoante oclusiva na produção linguística das crianças, que constitui o *corpus* deste estudo.

São vários os fatores que levam as crianças a substituir os sons. Há substituições livres de contexto, isto é, aquelas que se aplicam em um determinado som ou classe de sons em todos os casos, por exemplo, o processo de semivocalização em que as líquidas [r] e [l] tendem a virar respectivamente semivogais [j] e [w]. Há também aquelas substituições que dependem do contexto, isto é, o destino do som alvo depende de sua posição na palavra ou na sílaba e/ou de outros sons na palavra (MENN & STOEL-GAMON, in FLETCHER, 1997, p. 282).

Essa mesma ideia de Fletche é compartilhada por Stampe (1973) que acrescenta que essa troca sistemática de um som por outro (ou um grupo de sons por outro) é motivada por diversos fatores, mas principalmente por causa de características físicas da fala: “Apesar de a substituição fonológica ser uma operação mental, ela é claramente

motivada pelo caráter físico da fala – suas propriedades neurofisiológicas, morfológicas, mecânicas, temporais e acústicas” (STAMPE, 1973, p. 6).²

Além dos fatores linguísticos (a ambientação dos sons), as substituições dependem também de fatores extralinguísticos (aparelho fonador, situação geográfica, entre outros).

2.2. Assimilação

Entende-se por assimilação, os diferentes tipos de mudanças que um som é susceptível de sofrer quando é influenciado por um som próximo. Assim, segundo *a lei da solidariedade irreversível dos sons* defendida por Konopczynsky (1986), os sons interagem e exercem a relação de poder entre si. O mais fraco “*complement*” é a vítima do forte “*head*”.

Esse fenômeno é evidente na linguagem das crianças como, por exemplo, no processo de nasalização de uma vogal por uma consoante nasal em ambientes nasais. Desse modo, sob a influência da consoante nasal, toda vogal oral que precede essa consoante se nasaliza, como mostra a seguinte regra defendida por Câmara Jr. (2004), segundo a qual:

$$\boxed{V \rightarrow V) / \text{--- } V + C)}$$

Essa fórmula se lê da seguinte maneira: uma vogal oral se torna vogal nasal quando seguida de uma consoante nasal. É o que acontece na fala das crianças como em (9).

Exemplos (9):

[pi)ma] → ‘prima’
 [gãdZi] → ‘grande’
 [pe)na] → ‘perna’

Aqui, as consoantes nasais [m] e [n] nasalizam respectivamente as vogais [i] e [e], como ocorre geralmente na maioria das línguas.

Ocorre também outro processo assimilatório por nasalização conhecido como dilação, que consiste em uma propagação da consoante nasal próxima na vogal ou sílaba anterior, como mostram os exemplos em (10).

Exemplos (10):

[ndre)tu] → ‘dentro’
 [munEka] → ‘boneca’

² Trecho original: “Although phonological substitution is a mental operation, it is clearly motivated by the physical character of speech – its neuro-physiological, morphological, mechanical, temporal, and acoustic properties”.

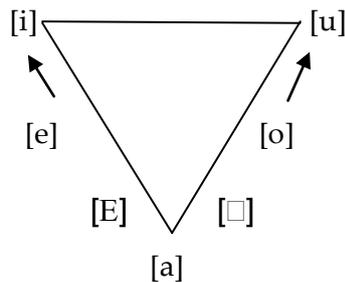
Esse fenômeno é evidenciado não só na linguagem infantil, mas também na fala de adultos.

No que diz respeito às vogais, os dados evidenciam que as vogais médias fechadas ([e] e [o]) sofrem o processo assimilatório, realizando-se respectivamente altas ([i] e [u]) como em (11).

Exemplos (11):

/e/ > /i/	/o/ > /u/
[is.'te.la] → 'estrela'	[ga.tu] → 'gato'
[kontoli] → 'controle'	[susu] → 'sujo'
[ispeju] → 'espelho'	[pelatu] → 'prato'
[munEku] → 'boneco'	[espeju] → 'espelho'
[kubi] → 'clube'	[faku] → 'fraco'
[ΣikEti] → 'chiclete'	[katu] → 'quarto'

Essa mesma mudança se verifica também na fala dos adultos, em muitos dialetos brasileiros, como mostra o triângulo do quadro das vogais do português.



Esse processo ocorre devido à atonicidade silábica. Assim, quando [e] e [o] ocorrem em sílabas átonas quer pretônicas quer postônicas, realizam-se átonas ([i] e [u]) como comprova a lei de solidariedade irreversível dos sons (KONOPCZYNSKY, 1986). É uma tendência à economia articulatória ou à falta de harmonização.

2.3 A omissão

Também conhecida por elisão, a omissão é o apagamento de segmentos consonantais e vocálicos. Algumas línguas, como o francês, estabelecem diferenças entre as duas. Enquanto a elisão é a supressão de uma vogal antes de palavra que começa por uma vogal ou um 'h' mudo, a omissão é um processo de apagamento de consoantes e de vogais.

Observou-se que as crianças pesquisadas não pronunciam as consoantes líquidas [r] e [l] quando ocorrem em início de sílaba nas estruturas C₁C₂V, geralmente nos encontros oclusiva-líquida em que C₁ é uma oclusiva e C₂ é uma das líquidas em posição de ataque e em final sílaba ou palavra nas estruturas CVC em que as líquidas ocorrem como *coda*. Isso, como foi salientado acima, é devido ao fato de a aquisição das

líquidas ocorrerem tarde. Além disso, trata-se de uma tendência natural para a estrutura silábica ótima (CV).

Exemplos (12):

[r] > [O]	[l] > [O]
[faku] → 'fraco'	[buza] → 'blusa'
[gãdZi] → 'grande'	[bofu] → 'bolso'
[istela] → 'estrela'	[kubi] → 'clube'
[kontoli] → 'controle'	[ΣikEti] → 'chiclete'
[binku] → 'brinco'	[pa.ka] → 'placa'
[gafu] → 'garfo'	['ka.sa] → 'calça'
[pEna] → 'perna'	[fo] → 'flor'
['uΣu] → 'urso'	[bo.u] → 'bolo'
['besu] → 'berço'	[kabe.u] → 'cabelo'

Essa omissão das líquidas pode ser explicada pelo fato de que durante a produção de vogais, a língua é geralmente projetada para frente ou para trás na cavidade bucal, conforme a vogal. Além disso, alguns linguistas foneticistas explicam a aquisição de consoantes em final de sílabas e/ou palavras é algo muito problemático para as crianças. No desenvolvimento da linguagem, é comum observar uma tendência para a omissão de consoantes finais, isto é, em posição de *coda*. Portanto, parece que essas consoantes são adquiridas mais tarde do que as consoantes iniciais.

As sequências CCV e CVC representam um desafio para as crianças, pois constituem respectivamente sílabas pesadas e complexas. Geralmente as crianças não conseguem proferir palavras com essas sequências, em que as consoantes iniciais e finais têm posições diferentes de articulação, devido ao fato de elas não conseguirem violar uma restrição de "harmonia consonantal". Algumas crianças podem evitar essas palavras, mas elas são muito comuns em português. Assim, elas procuram modificá-las pela omissão da consoante final, reduzindo-as ao padrão silábico CV. Elas podem também modificar uma das consoantes de forma que fique mais parecida à outra (assimilação), substituindo uma das consoantes por uma parecida; ou por meio de outros dispositivos idiossincráticos regulares ou irregulares (MENN & STOEL-GAMON, in FLETCHER, 1997, p. 283).

Trata-se de uma estratégia de *evitação*, em que a criança se recusa a usar algumas estruturas complexas que apresentem alguma dificuldade de produção. As palavras com encontros consonantais são difíceis de pronunciar pelas crianças ainda no processo de aquisição da língua.

Exemplos (13):

cobra → [k□.ba]	→	[ra] > [ba]
placa → [pa.ka]	→	[pe.la.ka]

Ainda no intuito de optar pela estrutura silábica ótima, a criança opta pela monotongação, que consiste em apagar os *glides* (semivogais e/ou semiconsoantes), como se pode ver em (14).

Exemplos (14):

[dos] → 'dois'
[ka.tu] → 'quarto'
[tʃiʒola] → 'tesoura'
[kebo] → 'quebrou'

Assim como as estruturas silábicas CCV, as rimas ramificadas do tipo CV₁V₂ em que V₂ ocorre como glide, constituem estruturas silábicas complexas que as crianças tendem a evitar.

Além disso, devido ao seu processo maturacional neurofisiológica e neuromuscular, a criança não consegue proferir algumas palavras longas, procedendo, assim, a uma omissão de sílabas inteiras no início de palavras (aférese), meio de palavras (síncope) ou final de palavras (apócope), como se pode ver em (15).

Exemplos (15):

[pa.gai.u] → 'papagaio'	[geze/a] → 'desenhar'
[teliʒão] → 'televisão'	[ka.i] → 'galinha'
[gaz.go] → 'engasgou'	[ta:] → 'montar'
[malElu] → 'amarelo'	[kutʃi] → 'iogurte'
[ado] → 'ralador'	

2.4. Acréscimo

Outro processo fonológico encontrado nos dados é o acréscimo, que é a inserção de um fonema em uma palavra, acarretando assim o surgimento de uma nova sílaba para evitar principalmente as sílabas pesadas (CVC) e complexas (C₁C₂V), no intuito de se obter o padrão silábico CV considerado universal. Esse acréscimo de fonemas pode se manifestar por meio de uma prótese, que é um processo fonológico pelo qual se acrescentam segmentos em início como em final de palavras. Atualmente, fala-se em prótese, quando o acréscimo ocorre em início de palavras e paragoge, quando ocorre em final de palavra, como em (16).

Exemplos (16):

[ˈlu.zi] → 'luz'

Revista Alpha, n. 14, nov. 2013, 112–128 | Dificuldades fonéticas de crianças de 2 a 7 ■

O acréscimo se realiza também pelo processo epentético, que é a inserção de um fonema no interior de uma palavra, caso típico de destruição de grupos consonantais no português do Brasil, como mostram os exemplos em (17).

Exemplos (17):

[pelatu] → 'prato'
[pe.la.ka] → 'placa'

Esse processo consiste em inserir uma vogal epentética [i] entre C₁ e C₂. Como se constata nos dados, é um processo que afeta fortemente as líquidas [l] e [r]. Além disso, a falta de harmonia consonantal leva as crianças a recorrer em processo epentético.

Outro processo de acréscimo de segmentos diz respeito à metátese, que é a troca de posição de segmentos para uma melhor acomodação eufônica. Em outras palavras, trata-se de uma inversão de fonemas dentro da palavra, como se pode ver em (18).

Exemplos (18):

[ndrentu] → 'dentro'
[krubi] → 'cobrir'

Essa troca de posição é devido ao fato de a criança estar no processo de aquisição da linguagem, isto é, estar se adaptando ao sistema fonotático da língua.

2.5. Reduplicação

Também conhecida por duplicação, a reduplicação é um processo que consiste em a criança repetir uma sílaba de uma palavra, transformando a sua estrutura silábica. Ela tem sido classificada como um processo de estrutura silábica para alguns autores, e para outros como um processo assimilatório. Os processos de estrutura silábica descrevem mudanças de som que afetam a estrutura silábica na produção de uma palavra adulta pela criança.

Exemplos (19):

[pi.'ru.ra] → 'perua'	[põpo] → 'comprou'
[ko'le.lu] → 'coelho'	[babadói] → 'gravador'
[au-au] → 'cachorro'	[lolo] → 'papagaio'
[papai] → 'pai'	[põpo] → 'comprou'
[ninninu] → 'menino'	[papi□ka] → 'tapioca'
[dodói] → 'doente'	[pepeta] → 'chupeta'
[fuki fuki panda] → 'kung fu Panda'	

■ Djiby Mané

n consoante de uma sílaba apagando a outra. Isso se premissas fonológicas segundo, a qual "os sons tendem a ser modificados pelo ambiente em que se encontram" (SILVA, 1999, p. 119).

2.6. Dessonorização

Outro processo que merece atenção no estudo da fala de crianças, apesar de não tratado por muitos estudiosos da área, é a dessonorização, consiste em ensurdecer as consoantes sonoras, como em (20).

Exemplos (20):

[katΣi/u] → ‘gatinho’

[kutΣi] → ‘iogurte’

[kafu] → ‘garfo’

[bahika] → ‘barriga’

[ka.i] → ‘galinha’

O uso do processo de dessonorização se explica pelo fato de que os sons sonoros requerem um volume de ar subglótico (mobilizado pelos pulmões durante a inspiração), suficiente para esvaziar as cordas vocais. Isso se deve, talvez, a dificuldades respiratórias que influenciariam sua capacidade de produzir consoantes sonoras.

3. Considerações finais

Os dados analisados evidenciam que as crianças de 2 a 7 anos enfrentam certas dificuldades fonéticas na aquisição da linguagem. Essas dificuldades se manifestam por meio de processos fonológicos. Alguns sons são substituídos por outros mais próximos em termos da sua articulação. Outros, pelo contrário, são omitidos porque ainda não são adquiridos e finalmente, outros são assimilados em seus contextos de ocorrência.

Esses processos fonológicos são devidos a dificuldades articulatórias por constituírem adaptações da fala das crianças à dos adultos. O ambiente em ocorre o som é também um fator determinante para sua alteração, visto que a característica de um som pode depender direta ou indiretamente do contexto em ocorre (sílabas, palavras). Além desses fatores de cunho linguístico, vale salientar que os processos fonológicos são inatos/universais, isto é, toda criança normal independentemente da origem geográfica passa por essas alterações fonéticas na aquisição da linguagem.

O livro “Nada na língua é por acaso”, da autoria de Bagno (2007), é um argumento a mais para afirmar que as produções sonoras das crianças não são tão bagunçadas por consistir em transformar as palavras dos adultos de modo a adequá-las as suas capacidades de produção. Essas produções devem ser consideradas como falha natural, isto é, sistemática, por se tratar de alterações na forma da palavra e que não chegam a comprometer a comunicação.

No intuito de sanar esses problemas, a consciência fonológica é uma capacidade que foi muitas vezes considerada como inerente ao desenvolvimento global da criança. Ela consiste na aprendizagem ou reaprendizagem da linguagem por meio de exercícios articulatórios (fonética articulatória) repetidos e repetitivos. Ela pode prevenir o insucesso escolar ou pré-escolar se forem combinados foneticistas e/ou fonoaudiólogos em escolas para a correção dessas alterações. Convém, no entanto, levar as crianças a reali-

zar exercícios que consistem em repetir os diferentes sons em níveis de dificuldades, combiná-los em seguida com vogais para obter monossílabas e plurissílabas. Também devem ser realizados exercícios relativos ao mecanismo de produção de som como, gerenciar melhor a respiração, descrever detalhadamente os movimentos necessários para a realização e classificação de um som de acordo com os critérios de sonoridade, nasalidade, ponto e modo de articulação. Entre esses exercícios, o teste de pares mínimos é de fundamental importância. É um exercício de comutação que consiste em trocar um segmento de uma palavra em seu eixo paradigmático, levando-se em consideração a sua relação de simetria. Por exemplo, uma pessoa que troca [d] por [t] deve ser submetida ao seguinte teste:

‘tato’ / ‘dato’
 ‘salto’ / ‘saldo’
 ‘cata’ / ‘cada’
 ‘parto’ / ‘pardo’

Por meio desse teste, dá para perceber que essas consoantes são semelhantes do ponto de vista articulatório, isto é, são todas oclusivas alveolares, apresentando apenas a sonoridade como traço distintivo.

Referências

BAGNO, Marcos. *Na da na língua é por acaso*. Por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CÂMARA Jr, Joaquim Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. 36 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

CHOMSKY, Noam. *O programa minimalista*. Tradução, apresentação e notas de Eduardo Raposo. Lisboa: Caminho, 1995.

FLETCHER, Paul. *Compêndio da linguagem da criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

JAKOBSON, Roman. *Langage enfantin et aphasie*. Paris: Ed. de Minuit. 1942.

KONOPCZYNSKY, Gabrielle. *Du pré-langage au langage, acquisition de la structure prosodique*. Thèse de doctorat d’Etat de l’Université de Strasbourg, 1986.

RONDAL, Jean-Adolphe (1976), in QUILAN, Danielle. *Developper la conscience phono-*

■ Djiby Mané [=A0geu8oJXExR2AEAl5pjAQx.?p=CHRONOLOGIE%20DU%20U%3%89VELOPPEMENT%20PHONOLOGIQUE%20\(Rondal%201979\).&fr2=sb-top&fr=yfp-t-703&rd=r1](http://www.revistaalpha.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=125&Itemid=1). Acessado em 22/3/2013.

SILVA, Thais Cristóforo. *Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. São Paulo: Contexto, 1999.

STAMPE, David. *A dissertation on natural phonology*. Tese de Doutorado, Universidade de Chicago, EUA, 1973.

ANEXO

Tabela: Cronologia do desenvolvimento fonológico (aspecto produtivo) em uma criança normal (de acordo com Rondal 1979).

FONE	IDADE CRONOLÓGICA (ANOS)						
	1,0	2,0	3,0	4,0	5,0	6,0	7,0
[a]							
[i]							
[o]							
[ɔ]							
[e]							
[E]							
[u]							
[ã]							
[i]							
[õ]							
[u]							
[p]							
[t]							
[k]							
[b]							
[d]							
[g]							
[m]							
[n]							
[ʎ]							
[f]							
[v]							
[s]							
[z]							
[ʃ]							
[ʒ]							
[ʎ]							
[r]							
[x]							

APÊNDICES

(01) [esi]	esse	(68) [taiu]	caiu
(02) [aki]	aqui	(69) [geze/a]	desenhar
(03) [gatu]	gato	(70) [pEna]	perna
(04) [pagaiu]	papagaio	(71) [pia]	pilha
(05) [lua]	lua	(72) [patu]	prato
(06) [pirura]	perua	(73) [petu]	preto
(07) [kolelu]	coelho	(74) [pima]	prima
(08) [mais]	mais	(75) [panEia]	panela
(09) [porku]	porco	(76) [buza]	blusa
(10) [gazgo]	engasgou	(77) [b□ua]	bola
(11) [dos]	dois	(78) [bou]	bolo
(12) [papEu]	papel	(79) [bofu]	bolso
(13) [kaxtu]	quarto	(80) [baziu]	Brasil
(14) [besu]	berço	(81) [bi]ku]	brinco
(15) [apeita]	apertar	(82) [bi]kedu]	brinquedo
(16) [kasa]	calça	(83) [kabeu]	cabelo
(17) [poku]	porco	(84) [kadeia]	cadeira
(18) [k□lai]	colar	(85) [kaufa]	calça
(19) [badoi]/[gavado]	gravador	(86) [fEu]	céu
(20) [foi]	flor	(87) [kubi]	clube
(21) [kaisa]	calça	(88) [kalu]	claro
(22) [luzi]	luz	(89) [faia]	saia
(23) [azulu]	azul	(90) [fapatu]	sapato
(24) [narize] / [nalis]	nariz	(91) [fapu]	sapo
(25) [istela]	estrela	(92) [faudi]	saúde
(26) [pastiku]	plástico	(93) [f□u]	sol
(27) [pedu]	Pedro	(94) [ΣikEti]	chiclete
(28) [grādi]	grande	(95) [ΣinEu]	chinelo
(29) [detru]	dentro	(96) [pōpo]	comprou
(30) [gaiinha]	galinha	(97) [nde]tro]	dentro
(31) [d□d□i]	doente	(98) [krubi]	cobrir
(32) [au-au]	cachorro	(99) [lolo]	papagaio
(33) [papai]	pai	(100) [paledZi]	parede
(34) [tate)ti]	está quente	(101) [p□ta]	porta
(35) [adZi]	arde	(102) [ti)nElu]	chinelo
(36) [trató]	trator	(103) [buΣa]	blusa
(37) [kōkado]	computador	(104) [k□ju]	colo
(38) [p□k□t□]	cavalo	(105) [piΣia]	presilha
(39) [fuki fuki pāda]	Kung Fu Panda	(106) [uΣu]	uso
(40) [b□ia]	bola	(107) [pai□ka]	tapioca
(41) [k□ba]	cobra	(108) [tekadu]	teclado
■ Djiby Mané		(109) [Σapatu]	sapato
(44) [lik□pu]	helicóptero	(110) [pelatu]	prato
(45) [janEia]	janela	(111) [tiΣola]	tesoura
		(112) [pilulitu]	pirulito

(46) [jakaiE]	jacaré	(113) [teliΣãw]	televisão
(47) [oiu]	olho	(114) [Σapu]	sapo
(48) [malElu]	amarelo	(115) [abili]	abri
(49) [tuaia]	toalha	(116) [ΣikEti]	chiclete
(50) [kõtoli]	controle	(117) [kebo]	quebrou
(51) [gafu]	garfo	(118) [kutΣi]	iogurte
(52) [fo]	flor	(119) [pa]	para
(53) [vidu]	vidro	(120) [kafu]	garfo
(54) [olela]	orelha	(121) [bahika]	barriga
(55) [kuiE]	colher	(122) [munEku]	boneco
(56) [ado]	ralador	(123) [besu]	berço
(57) [naís]	nariz	(124) [ka.i]	galinha
(58) [mostu]	monstro	(125) [tE]	tênis
(59) [madrinha]	madrinha	(126) [kaj]	carne
(60) [sinElu]	chinelo	(127) [ta:]	montar
(61) [katΣi/ʌ]	gatinho	(128) [wowo]	vovô
(62) [t□u]	sol	(129) [susu]	sujo
(63) [balata]	barata	(130) [tabaia]	trabalhar
(64) [palasu] / [paiasu]	palhaço	(131) [viãw]	avião
(65) [fak□la]	sacola	(132) [k□fi] / [kr□fi]	cofre
(66) [ispeju]	espelho	(133) [tesi]	três
(67) [kaΣaki/ʌ]	casaquinho	(134) [peta] / [pepeta]	chupeta