

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA**

**INSTITUTO DE LETRAS**

**DAYANA MOREIRA NERI**

**A AQUISIÇÃO DOS SEGMENTOS /R/ E /S/ EM CODA SILÁBICA  
NA LÍNGUA PORTUGUESA**

SALVADOR

2016

**DAYANA MOREIRA NERI**

**A AQUISIÇÃO DOS SEGMENTOS /R/ E /S/ EM CODA SILÁBICA  
NA LÍNGUA PORTUGUESA**

Monografia apresentada ao componente curricular LetA08 – Trabalho de Conclusão de Curso, do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Letras Vernáculas.

Orientadora: Prof.a. Dra. Claudia Tereza Sobrinho da Silva

SALVADOR

2016

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Jeová Deus por dar-me a vida, o desejo por conhecimentos, as pessoas que contribuíram, direta e indiretamente com este trabalho e, por ter permitido que eu concluísse esta etapa da vida acadêmica.

Aos meus pais e irmãos pelo carinho, compreensão, apoio e incentivo nos momentos de angústia e incertezas. Vocês, com certeza, impulsionaram-me a sempre prosseguir e tornaram essa caminhada mais tranquila.

À professora e orientadora Claudia Sobrinho pela oportunidade, disposição, paciência e dedicação, sem os quais eu não conseguiria completar essa jornada. Obrigada pelo bom exemplo de pessoa e profissional dedicada ao que faz. Isso reforçou ainda mais o compromisso que tenho com a profissão.

Aos amigos(as) que estiveram ao meu lado encorajando-me, animando-me e compreendendo o meu comportamento, amiúde, antissocial durante esse processo de escrita do trabalho.

À professora e coordenadora do Programa de Estudos sobre a Aquisição e o Ensino do Português como Língua Materna (PROAEP) – UFBA, Elizabeth Teixeira, pela contribuição em disponibilizar os dados para a construção desta pesquisa.

Às professoras que compõem a banca examinadora pela disposição e compromisso.

Aos professores que tive durante o curso, pois contribuíram com o andamento da minha formação.

## RESUMO

O presente trabalho focaliza na aquisição dos segmentos /R/ e /S/ em posição de coda silábica (medial e final) na Língua Portuguesa. Por meio de um estudo transversal foram analisadas as produções linguísticas de 112 crianças com idade de 2;1 (dois anos e um mês) a 6;0 (seis anos) nascidas na cidade do Salvador. Os sujeitos foram distribuídos em 7 grupos etários e divididos de acordo com a escolaridade e o status social dos pais - Classe A, referindo-se a pais com grau universitário, e Classe C para os pais com educação primária. O *corpus*, composto de produções linguísticas infantis, foi obtido a partir do PROAEP (Programa de Estudos em Aquisição e Ensino do Português como Língua Materna) através da aplicação do exame fonético-fonológico ERT. Na seção referencial teórico, o processo de aquisição é discutido desde o momento em que os segmentos alvos começam a ser produzidos até sua completa estabilização no sistema fonológico da criança. Através da análise dos dados analisados, foi possível verificar que a maior frequência de produção adequada dos segmentos é encontrada na Classe A. Crianças da Classe C, por outro lado, mostram um grau elevado de aplicação de diferentes estratégias, tais como a elisão, confusão de fricativas, migração, entre outras. Estes resultados revelam que as questões sociolinguísticas desempenham um papel importante no desenvolvimento da fala infantil.

Palavras-chaves: Aquisição da Linguagem; Coda Silábica; Língua Materna.

## **ABSTRACT**

The present work focuses on the acquisition of the segments /R/ and /S/ in coda position (medial and final) in the Portuguese Language. By means of a cross-sectional study, the linguistic productions of 112 children from ages 2;1 (two years and one month) 6;0 (six years) born in the city of Salvador were analyzed. Subjects are distributed in 7 age groups and divided according to parental schooling and social status – Class A, referring to parents with university degree, and Class C to parents with primary education. The corpus, comprising children's linguistic productions, was obtained from PROAEP database (Acquisition and teaching of Portuguese as Mother Tongue Project), elicited through the application of the phonetic-phonological ERT test. In the theoretical framework section, the acquisitional process from the moment when target segments start being produced up to their full stabilization in the child's system is discussed. Through the analysis of the data, it was possible to verify that the highest frequency of adequate production segment is found in Class A. Children in Class C, on the other hand, show a higher degree in the application of the different simplifying strategies, such as elision, fricative confusion and migration, among others. These findings reveal that sociolinguistic issues play an important role in children's speech development.

Keywords: Language Acquisition. Coda Syllabic. First Language.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	7
<b>2 ASPECTOS ESTRUTURAIS E AQUISICIONAIS DAS SÍLABAS</b>	10
2.1 SÍLABA	10
2.1.1 <i>Onset</i> , rima e estrutura silábica da língua portuguesa	12
2.2 O DESENVOLVIMENTO FONOLÓGICO: A CODA	15
2.2.1 Processos Fonológicos	17
<b>3 METODOLOGIA</b>	21
<b>4 RESULTADOS</b>	23
4.1 CODA /S/	23
4.1.1 Classe A	23
4.1.2 Classe C	27
4.1.3 Estabelecendo Comparações - Parte 1	31
4.2 CODA /R/	32
4.2.1 Classe A	32
4.2.2 Classe C	35
4.2.3 Estabelecendo Comparações - Parte 2	37
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	39
<b>REFERÊNCIAS</b>	41
<b>ANEXOS</b>	43

## 1 INTRODUÇÃO

O estudo sobre aquisição da linguagem constitui um vasto campo científico, o que se pode perceber pelas abordagens que diversas áreas do conhecimento apresentam acerca da temática. Conforme Scarpa (2001), esse estudo é discutido e analisado por várias disciplinas – Linguística, Neurolinguística, Psicolinguística, etc. – se constituindo, dessa maneira, em uma área multidisciplinar. Sendo assim, é plausível que, em cada área do saber, o enfoque e os métodos de pesquisa aplicados sejam divergentes. Porém, a abordagem científica de cada área contribui para o avanço nos estudos a respeito de como ocorre a aquisição da linguagem, o que acontece durante esse processo, e como as influências externas interferem nesse fenômeno.

Sabe-se que a linguagem humana, tal como preconiza Chomsky (1959 apud SCARPA, 2001), é uma capacidade biologicamente inata do homem sendo transmitida geneticamente de geração a geração. Portanto, ela constitui fator importante para distinguir a espécie humana de todas as outras espécies. Apesar disso, essa capacidade precisa ser ativada e isso ocorre a partir do contato com uma língua natural. A respeito disso, Teixeira (1995) destaca que a criança precisa adquirir naturalmente o código que lhe possibilite interagir com a comunidade linguística em que está inserida. Muito embora concorde com esse posicionamento proposto por Chomsky concernente à concepção de linguagem, acrescenta-se ainda a grande contribuição da corrente interacionista proposta por Vygotsky (1970 apud SCARPA, 2001), a qual destaca a necessidade de existir uma interação entre adulto e criança e/ou crianças entre si para que aconteça o desenvolvimento da linguagem, demonstrando, dessa maneira, a relevância das trocas comunicativas e do ambiente social.

A partir das leituras acerca do tema e do forte interesse pelos estudos fonológicos e aquisicionais da linguagem, resolvi aprofundar meus estudos a respeito de questões que permeiam as pesquisas na área da aquisição e desenvolvimento da linguagem infantil tendo a Língua Portuguesa como língua materna, destacando, para isso, um enfoque linguístico. Apesar da grande variedade de trabalhos já realizados, proponho debruçar-me nessa temática com o intuito de contribuir com a abrangência do conhecimento sobre a natureza e o funcionamento das línguas, em especial, ao sistema fonológico da criança, identificando as “interferências” que a própria língua pode ocasionar durante a aquisição. Por isso, optei em focalizar, neste trabalho, a aquisição

das consoantes /R/ e /S/ na posição final de sílaba, i.e. coda (em posição medial e/ou posição final absoluta). Além de apresentar a literatura referente ao tema da aquisição da linguagem, utilizarei como base a Teoria da Fonologia Natural, pautada na noção de processos fonológicos, inicialmente desenvolvida por Stampe (1973 apud STOEL-GAMMON, 1990, p. 17), a qual salienta que “[...] as crianças não adquirem ou desenvolvem um sistema fonológico; em vez disso, elas aprendem a suprimir ou restringir aqueles processos que não ocorrem na sua língua” e, posteriormente revisada por outros autores, como Teixeira (1988, p. 54) que destaca os processos “[...] como meros dispositivos descritivos que representam as estratégias transitórias de formulação de hipóteses utilizadas pela criança [...]”. Essa será a abordagem a ser utilizada aqui no presente trabalho.

No decorrer desta pesquisa, estabeleço, ainda, um diálogo com outros autores já consagrados, como Mezzomo (2004), Santos (2002), Scarpa (2001), Silva (1999), et. al.

Os dados que serão expostos e analisados nesse trabalho foram concedidos pelo Programa de Estudos em Aquisição e Ensino do Português como Língua Materna – PROAEP (1987) da Universidade Federal da Bahia – UFBA. Estes constituem amostras da fala de 112 sujeitos soteropolitanos que foram organizados em sete grupos etários e duas classes socioescolares definidas a partir do nível de instrução escolar dos pais.

Para além das leituras teóricas que exploram o tema em destaque, o contato com crianças de diversas faixas etárias aguçou minha curiosidade em saber como esse fenômeno se desenvolve e, se este ocorre de forma divergente quando se agrega a seguinte ponderação: como se comportam as crianças cujos pais pertencem a classes socioescolar diferentes. Com isso, opto por complementar essa pesquisa, levando em consideração o status socioescolar dos pais das crianças – Classe socioescolar A<sup>1</sup> e Classe socioescolar C<sup>2</sup>. Essa ponderação descende da seguinte assertiva destacada por Dale (1976 apud TEIXEIRA, 1996, p. 01), “[...] o desenvolvimento fonológico infantil pode ser investigado a partir de dois pontos de vista: o primeiro descreve a relação entre as pronúncias adultas e as pronúncias infantis, o segundo descreve a expansão gradual do sistema de sons usado pela criança”. Assim, partindo-se desses pressupostos, é

---

<sup>1</sup> Crianças filhas de pais com formação universitária.

<sup>2</sup> Crianças filhas de pais com formação primária ou inferior.



possível adquirir informações que complementarão os estudos linguísticos, psicológicos, pedagógicos, dentre outros.

Início este trabalho, revisitando os estudos acerca do tema e de conceitos que aqui serão tratados. Em seguida, analiso os dados concedidos dialogando com os trabalhos já realizados anteriormente e, por fim, apresento as conclusões, apontadas pelos dados, concernente ao que proponho pesquisar, considerando as ponderações supracitadas.

## 2 ASPECTOS ESTRUTURAIS E AQUISICIONAIS DA SÍLABA

### 2.1 SÍLABA

A concepção de sílaba por muito tempo foi discutida e debatida por várias teorias, começando desde a Escola de Praga com os prosodicistas e expandindo-se à Fonologia não-linear, conforme salienta Mendonça (2003). No entanto, defini-la continua sendo uma tarefa complexa, visto que, para além do conceito, outras reflexões são levantadas, tal como as regras fonotáticas que cada língua apresenta. Alguns autores apresentam uma definição mais sucinta, a exemplo de Dubois (2011, p. 547) que ressalta a sílaba como uma “[...] estrutura fundamental, na base de todo o agrupamento de fonemas da cadeia da fala. Esta estrutura se fundamenta sobre o contraste entre os fonemas tradicionalmente chamados de *vogais* e *consoantes*”. Em contrapartida, outros autores, por sua vez, defendem um ponto de vista que é discutido pelo viés tanto da Fonética quanto da Fonologia. Com relação a isso, Crystal (2000, p. 238), apresenta uma noção de sílaba abordando a divergência que existe entre o ponto de vista adotado em ambas as ciências.

sílaba é uma unidade de pronúncia maior do que um som e menor do que uma palavra [...] Do ponto de vista fonético, as tentativas se concentram na definição de sílaba com base no esforço articulatório necessário para produzi-las. [...] Uma outra abordagem fonética alternativa tenta definir a sílaba em termos auditivos: a teoria da PROEMINÊNCIA argumenta que, em uma cadeia de sons, alguns têm mais “SONORIDADE” do que outros, e cada pico deste corresponde ao centro de uma sílaba. [...] As teorias fonológicas da sílaba, por outro lado, focalizam a maneira como os sons se combinam em cada língua para produzir SEQÜÊNCIAS típicas. Em geral, estabelecem duas classes de sons: aqueles que ocorrem sozinhos ou no centro de uma sequência de sons e os que não ocorrem sozinhos, ou que ocorrem nas extremidades de uma sequência de sons.

Mediante essas definições, observa-se uma explanação tanto simples quanto complexa sobre a sílaba, enfatizando questões a respeito da silabação de palavras que perpassa outros aspectos como os enfatizados por Hooper (1976 apud COLLISCHONN, 2005) e Itô (1986 apud COLLISCHONN, 2005): as condições de silabação, sobretudo, as universais – a escala de sonoridade e o licenciamento prosódico.

Em contrapartida, mediante os avanços nos estudos fonológicos, sobretudo, com o advento da fonologia não-linear, a sílaba passou a desenvolver um papel fundamental,

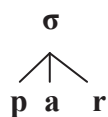
sendo, dessa maneira, destacada como um componente fonológico importantíssimo, conforme destaca Mori (2006, p.173):

A sílaba é o coração das representações fonológicas, constitui a unidade básica que nos informa acerca de como está organizado o sistema fonológico de uma língua; ela é uma entidade estritamente fonológica, não pode ser confundida com uma unidade de gramática ou da semântica.

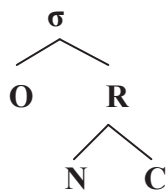
A partir da consideração de Mori, torna-se perceptível o quão importante a noção de sílaba apresenta para os estudos fonológicos. Com base nas contribuições já expostas, é possível adentrar em questões particulares das línguas, descobrir como elas mantêm uma organização e quais regras fonotáticas prevalecem nessas.

As teorias autossegmental e a métrica apresentam a sílaba, respectivamente, organizada linearmente formando uma estrutura hierárquica sendo dominada por um determinado módulo ( $\sigma$ ) onde a ele estão ligados os segmentos; ou, pode ser representada por meio de constituintes imediatos (COLLISCHONN, 2005), onde a sílaba, representada pela letra grega “sigma” ( $\sigma$ ), é constituída por dois elementos: o ataque (A), denominado também de *onset* (O) e a rima (R). Esta, por sua vez, é composta pelo núcleo (N) e pela coda (C). Com exceção do núcleo, todas as outras categorias podem ser vazias. Observe os exemplos 1 e 2.

(1) Modelo de estrutura plana



(2) Modelo binário com Rima



Vale destacar que os modelos aqui apresentados correspondem ao enfoque que as teorias enfatizaram. Ainda de acordo com cada teoria, o relacionamento entre os

elementos no interior da sílaba também diverge. Com respeito à teoria autosssegmental, o relacionamento entre os segmentos é igual; por outro lado, a teoria métrica salienta que o relacionamento da vogal do núcleo é muito mais estreito com a consoante que ocupa a posição de coda que com a consoante do ataque. No entanto, o modelo binário consiste no mais abrangente, sendo também o que será utilizado neste trabalho. Vejamos a seguir mais detalhadamente esses elementos silábicos.

### 2.1.1 *Onset*, rima e estrutura silábica da língua portuguesa

Na língua portuguesa, a posição do ataque ou *onset* (O) é ocupada apenas por consoante, podendo ser um ataque simples (C) – a presença de apenas uma consoante – ou complexo (CC) – ocorrência de duas consoantes concomitantemente, também chamado de encontro consonantal<sup>3</sup> (Cf. exemplos 3 e 4). O número de consoantes que preenchem a posição de ataque é bem maior em comparação com as que ocupam a posição da coda. No entanto, o ataque, ao contrário da coda, não interfere no peso silábico, como veremos adiante.

3 Onset simples



4 Onset complexo



Como já salientado anteriormente, a rima (R) é dividida em núcleo (N) e coda (C). A rima pode ser não-ramificada, ou seja, constituída apenas pelo núcleo, sendo denominada de sílaba leve/aberta (Cf. exemplo 3 supracitado). Por outro lado, se a rima

<sup>3</sup> Na Língua Portuguesa os ataques complexos são menos frequentes do que os ataques simples e estes são adquiridos mais tardiamente que aqueles. O número de consoantes que ocupam a segunda posição do ataque é bastante reduzido. Nesse tipo de arranjo silábico, encontramos as seguintes possibilidades: pl, bl, tl, kl, gl, pr, br, tr, dr, kr, gr, fl, fr (vr).

for ramificada, possuir o núcleo e a coda, então, estamos diante de uma sílaba pesada/fechada (Cf. exemplo 4 supracitado). Assim, esse último aspecto mencionado é que determina a constituição de uma sílaba pesada, destacando, mais uma vez, que a estrutura interna da rima determina o peso da sílaba (cf. COLLISCHONN, 2005), e este é responsável pela tonicidade da mesma, quer dizer, as sílabas pesadas geralmente são tônicas.

Concernente à divisão da rima, o núcleo consiste em um elemento obrigatório e sempre será ocupado por uma vogal. Por outro lado, a coda é um elemento opcional, o que nos leva a concluir que assim como o ataque, ela pode não se manifestar. No entanto, quando essa categoria é recorrente, a mesma pode ser preenchida por uma consoante ou semivogal<sup>4</sup>, sendo que, geralmente encontramos consoantes, especificamente, /S L R/, ocupando esse lugar. Contudo, similarmente ao que expus acerca do ataque, a coda, conforme destaca Moreira (2011), pode ser considerada simples – preenchida por um elemento – e complexa – ocupada por mais de um elemento (Cf. exemplos 5 e 6). Para além disso, quando apresento a posição de coda, remeto-me à posição medial, i.e. margem final interna da palavra, e à posição final, margem final absoluta.

5 Coda simples



6 Coda complexa



Associado à estrutura silábica, as línguas apresentam também os padrões silábicos. No caso da língua portuguesa, encontramos o padrão (CV) com mais

<sup>4</sup> Essa é uma questão acirrada nos estudos silábicos, pois alguns autores validam a classificação do núcleo como simples – possui apenas um segmento – ou complexo – composto por uma vogal e uma semivogal. (cf. SILVA, 1998 apud MOREIRA, 2011). Em contrapartida, estudiosos apresentam as *glides* como coda, pois essa ocupa a posição reservada à consoante (cf. MATEUS (1976 apud MOREIRA, 2011))

recorrência, pois este é canônico, ou seja, é uma constituição básica, universal (cf. Santos, 2002), sendo a primeira estrutura silábica a ser adquirida (cf. Matzenauer; Miranda, 2012). Nesse padrão, a sílaba aberta é composta por um ataque e uma rima sendo preenchidos, respectivamente, por uma consoante e uma vogal, sendo esta o centro da sílaba. Entretanto, a língua portuguesa pode apontar sílabas sem ataque. No caso da sílaba em português, temos os seguintes padrões silábicos:

V	<u>é</u>
VC	<u>al</u> to
VCC	<u>in</u> stante
CV	<u>ca</u> ma
CVC	<u>con</u> tato
CVCC	<u>con</u> strução
CCV	<u>pr</u> ato
CCVC	<u>pl</u> anta
CCVCC	<u>tran</u> sporte
VV	<u>au</u> la
CVV	<u>lei</u>
CCVV	<u>gr</u> au
CCVVC	<u>clau</u> stro

Fonte: COLLISCHONN (2005, p.117)

Dentre os padrões silábicos apresentados aqui, focalizarei o padrão CVC. Conforme dito anteriormente, 3 segmentos consonantais podem aparecer na posição de coda, o foco deste trabalho. No entanto, apenas os elementos /S/ e /R/ constituirão foco do presente trabalho, uma vez que, conforme apontam Seara, Nunes e Volcão (2011), para o elemento /L/ “[...] em posição pós-vocálica, temos, no PB, a variante velar (ʎ), encontrada em pronúncias do sul do Brasil, ou a variante vocalizada (w), encontrada na maior parte das pronúncias do PB”.

## 2.2 O DESENVOLVIMENTO FONOLÓGICO: A CODA

Como já foi destacado anteriormente, a criança, ao passo que vai se desenvolvendo e mantendo contato linguístico com os adultos, começa a produzir palavras que são similares à fala adulta. Conforme Menn e Stoel-Gammon (1997, p. 281), “as crianças normalmente têm formas sistemáticas de reduzir as palavras adultas a formas que se adequam a suas capacidades de produção”. Mas, para isso, é preciso que ela esteja exposta a mecanismos de percepção e produção conforme destaca Fletcher (1997). Nas tentativas de alcance da fala adulta, ocorre que “[...] As primeiras palavras [da criança] são variáveis em sua pronúncia, podem não ter uma relação fonológica clara com os alvos adultos e podem ter um número limitado [de segmento]” (FLETCHER, 1997, p.228). Porém, esse processo não deve ser confundido com “erros” como o senso comum amiúde julga, pois a aquisição da linguagem se dá de maneira gradual e, tendo em vista o posicionamento abordado por Fromkim (1993, p.362), os considerados “erros”, na verdade, “reflectem a sua gramática [a da criança] numa certa fase de desenvolvimento”. Além disso, ainda de acordo com a autora, “à medida que as crianças adquirem cada vez mais linguagem, cada vez mais se aproximam da gramática do adulto...” (p. 358).

Em termos práticos, a criança começa a produzir os primeiros segmentos consonantais, respectivamente, plosivas, nasais, fricativas e líquidas (cf. LAMPRECHT 2004 apud FERRANTE, 2007). Como já explicitado por alguns autores(as) como Santos (2002), durante a aquisição fonológica, há uma ocorrência padronizada das estruturas silábicas que a criança vai adquirindo. Assim, por ser uma sílaba canônica nas línguas, a criança adquire e produz, primeiramente, a estrutura CV para, em seguida, produzir a V em posição de início de palavra. Muito interessante é que a estrutura V na posição não inicial é evitada pela criança até determinado período. Com isso, o indivíduo modifica os enunciados a ponto de estes serem adequados à construção CV. Seguindo os padrões CV e V, surgem os modelos CVC e CVV. Nesses padrões observa-se que antes mesmo da estrutura CVC ser adquirida totalmente, a consoante final sofre alguns processos de simplificação podendo ser omitida, substituída por outro segmento ou ser reassilabificada através do acréscimo de uma vogal no final, buscando,

dessa maneira, atingir sempre a estrutura básica CV. Por fim, a última estrutura a ser adquirida e produzida pela criança é a CCV (Cf. SANTOS, 2002; TEIXEIRA, 1991).

$$CV \rightarrow V \rightarrow CVC \rightarrow CVV \rightarrow CCV$$

Com base em Mezzomo (2004), é interessante observar que o período de produção das consoantes na posição de *onset* diverge do período de produção dessas na posição de *coda*. Afinal, a estrutura CVC é uma das últimas a serem adquiridas e, além disso, uma das suas características é a não linearidade, isto é, o aparecimento e a estabilização do segmento na fala infantil não ocorrem em ‘linha reta’, sem interrupções; afinal, como bem salienta a autora e as ratificações apresentadas pelos dados deste trabalho, durante a aquisição do segmento surgem as regressões no uso correto do fonema. Destacando as consoantes que serão enfatizadas neste trabalho, /R/ e /S/, observa-se que, na posição alvo para análise dessa pesquisa – posição da *coda* medial e final – a líquida não-lateral, como mostra Mezzomo (2004) é adquirida tardiamente, sendo seu surgimento na posição final sinalizado aos 1;11 e na posição medial, aos 2;2 e, de maneira geral, a aquisição pela criança desse segmento ocorre aos 3;10 quando há uma dominância total da líquida não-lateral em ambos os pontos. Similarmente ao que acontece com o segmento /R/, a consoante /S/ é produzida em posição final aos 1;6 e na posição medial aos 2;0. Esse segmento é adquirido totalmente um ano depois da produção em ambas as posições. O fator interessante para ser observado é que a aquisição dos segmentos na posição final acontece primeiramente em relação à posição medial, fator esse que Mezzomo (2004) mostra que ocorre devido à coda final ser mais ressaltada e, geralmente, encontra-se na sílaba tônica. Ainda segundo a autora, isso facilita o tipo de estratégia que a criança vai usar “quando não produzem o fonema-alvo”.

Teixeira (1988; 2011, p. 33) evidencia que “[...]os términos de sílaba começam a ser usados mais sistematicamente no final da palavra” por volta dos 2 anos de idade, sendo a lateral /L/ a primeira consoante final a ser adquirida. A segunda consoante a ser adquirida é a fricativa /S/, primeiro em posição final absoluta e depois em posição final interna. A consoante /R/ é a última a emergir. Conforme destaca Teixeira (1988, p.58), isso acontece “[...] possivelmente devido a sua ocorrência quase que exclusivamente em posição interna na língua adulta”. Assim, a aquisição das consoantes /R/ e /S/ na posição de coda obedece a seguinte ordem:



	2;0	2;7	3;1	3;7
Posição Interna		L	S	R
Posição Absoluta	L	S		

Fonte: TEIXEIRA (2011, p. 34)

Já que aquisição da estrutura silábica CVC não segue uma linearidade, pois ocorrem regressões no uso, como destacado por Mezzomo (2004) e apresentado anteriormente, o que acontece quando o indivíduo começa a adquirir os segmentos na posição de coda?

### 2.2.1 Processos Fonológicos

Como vimos, a criança procura produzir a sua fala tentando igualá-la à do adulto. Para isso, fazem uso de diversas estratégias que, consoante Pepe (1993, p.69) são “[...]padrões realizacionais através dos quais os PROCESSOS (princípios mais gerais de organização daquilo que a criança percebe da fala adulta) são implementados”. Essas estratégias estão vinculadas à noção de *processos fonológicos* propostos pela Fonologia Natural (STAMPE, 1969, 1979 apud TEIXEIRA 2011). Sucedendo-se aos estudos da Teoria Gerativa, a Fonologia Natural concebe a aquisição “[...] como a supressão de processos naturais, inatos, universais, que não estivessem presentes na língua-alvo [...]” (MATZENAUER; MIRANDA, 2012, p.99). Por sua vez, Stampe (1973 apud OTHERO 2005, p. 3) destaca que

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.

A partir desse ponto de vista é possível perceber que os processos fonológicos são maneiras pelas quais se tornam mais fáceis a produção de sons, ou grupos de sons pelas crianças durante o aprendizado da língua materna. Com isso, Yavas, Hernandorena e Lamprecht (1991 apud OTHERO, 2005, p.4) expõem uma relevante consideração ao destacar que os processos são *inatos, naturais e universais*,

são naturais porque derivam das necessidades e dificuldades articulatórias e perceptuais do ser humano; resultam em adaptações dos padrões da fala às restrições naturais da capacidade humana, tanto em termos de produção como de percepção. São inatos porque são limitações com as quais a criança nasce e que ela tem que superar na medida em que não façam parte do sistema de sua língua materna. Por serem inatos ao ser humano, os processos fonológicos são universais, isto é, encontrados em todas as crianças.

Por outro lado, Teixeira destaca que os processos

[...] são, na verdade, apenas uma outra maneira de se descrever as relações sistemáticas existentes entre a pronúncia adulta e as realizações individuais infantis[...]Os processos são, nesta perspectiva, de fato, dispositivos notacionais formais utilizados pelo analista para detalhar os “erros” de pronúncia da criança.(2011, p. 19)

Nesta perspectiva, os processos apresentam “[...] vantagem sobre a classificação tradicional de erros como “substituições, distorções e omissões”, à medida que a presença de outros fatores (como, por exemplo, os sons adjacentes) pode ser levada em conta [...]” (Teixeira, 2011, p.19).

Ao longo do desenvolvimento deste trabalho, especificamente no que diz respeito à análise dos dados, é possível destacar com mais veemência o que está sendo discutido.

Mediante as considerações acima e alguns trabalhos já analisados, explicitarei com mais detalhes algumas estratégias que as crianças utilizam para produzir as consoantes /R/ e /S/ na posição de coda (medial e final). Contudo, focalizarei àquelas que foram sinalizadas nos dados analisados<sup>5</sup>.

Como bem destacou Teixeira (2011, p. 25), os processos descrevem “os princípios gerais de organização do material fonético-fonológico que a criança percebe e processa a partir da fala adulta na estrutura silábico-prosódico-lexical”. Por outro lado, as estratégias são “diferentes padrões realizacionais utilizados pela criança ao implementar os processos”. Dessa feita, começo relatando a respeito dos processos e, logo em seguida, apresento as estratégias encontradas. Vale ressaltar que alguns autores

---

<sup>5</sup> Para uma expansão do tema, sugiro que o leitor leia Mezzomo (2004), Teixeira (1988; 1996; 2011)

como Ingram (1976 apud TEIXEIRA, 2011), Stoel-Gammon (1990) e Teixeira (1996, 2011) realizam uma classificação dos processos de acordo com suas possibilidades de ocorrência. Teixeira (1985; 1988) aplica a Teoria de Processos ao sistema do português, dividindo os processos fonológicos em três tipos: os *processos de substituição* que atuam no eixo paradigmático dos contrastes de sons; os *processos modificadores estruturais* que ocorrem no eixo sintagmático das sequências de sons e os *processos sensíveis ao contexto* atuando tanto no eixo paradigmático quanto no eixo sintagmático.

- **Processos de Substituição:** nestes processos ocorrem substituições de membros de uma classe por membros de outra classe de sons, membros esses que são permitidos na mesma posição silábica.
- **Processos Modificadores Estruturais:** Nestes processos, a simplificação incide nos elementos que ocorrem em posições marcadas como no caso da Consoante Final, alterando, dessa maneira, a estruturação silábica. Mediante Teixeira (2011), encontramos os seguintes exemplos desse tipo de processo: simplificação da semivogal, simplificação da consoante final, simplificação dos encontros consonantais, a permutação e a simplificação das sílabas fracas<sup>6</sup>. No que tange à simplificação da consoante final, em ambas as posições – final interna de sílaba e final absoluta -, percebi que tanto a consoante /R/ quanto a /S/ são apagadas inicialmente, conforme atestam os dados expostos adiante.
- **Processos Sensíveis ao Contexto:** nestes processos, as substituições ocorrem devido à pressão do contexto fonológico próximo que torna os elementos silábicos semelhantes.

Embora tenha apresentado todos os processos, focalizo detalhadamente os *processos modificadores estruturais*, grupo em que se insere a simplificação da Consoante Final, no caso esboçado aqui, as consoantes /R/ e /S/.

---

<sup>6</sup> A simplificação de sílabas fracas foi outro processo que encontrei nos dados analisados, mas que não será alvo de discussão neste trabalho. Tal processo atingiu, majoritariamente, os grupos etários iniciais. Para maiores detalhes, sugiro que o leitor recorra à Teixeira (2011). Com isso, esse tipo de processo será considerado, neste trabalho, como não produção do alvo em estudo – coda silábica.

Teixeira (2011) apresenta uma classificação concernente às estratégias de simplificação utilizadas pelas crianças com respeito ao estágio de aquisição. Segundo a autora, nos estágios iniciais, a criança faz uso das seguintes estratégias:

- Elisão

Ex.: barco → ['baku]

- A emergência da consoante final vem acompanhada de um som vocálico

Ex.: lápis → ['lapisi]

- Alongamento da vogal precedente

Ex.: porta → ['pɔ:tə]

- Confusão entre os segmentos

Ex.: porta → ['powtə]

Nos estágios mais avançados temos:

- Metátese: reorganização dos sons dentro da mesma sílaba, i.e. a consoante do ataque ocupa a posição da coda.

Ex.: arco → ['xako]

- Migração: a consoante se desloca para outra sílaba.

Ex.: ônibus → ['õzbu]

- Coalescência: quando a consoante deixa seu lugar na margem da sílaba e passa a ocupar o ataque da sílaba subsequente enquanto a consoante do ataque dessa sílaba deixa de existir.

Ex.: carta → ['kaxə]

### 3 METODOLOGIA

O *corpus* estudado no presente trabalho é constituído por 112 sujeitos soteropolitanos, de ambos os sexos, de 2;1 (dois anos e um mês) a 6;0 (seis anos). Esses sujeitos estão igualmente distribuídos em 7 (sete) grupos etários, sendo 8 (oito) para cada grupo etário. Os sujeitos também foram agrupados em duas classes sociolinguisticamente definidas<sup>7</sup> de acordo com a escolarização dos pais, sendo justificável pelo aspecto de que “[...] a variação diastrática estar intimamente relacionada ao nível de educação daqueles cuja fala serve como modelo e meta para a criança” (TEIXEIRA, 1991 apud TEIXEIRA, 2011, p. 21):

Grupos Etários	
Grupo 1	(2;1 – 2;6)
Grupo 2	(2;7 – 3;0)
Grupo 3	(3;1 – 3;6)
Grupo 4	(3;7 – 4;0)
Grupo 5	(4;1 – 4;6)
Grupo 6	(4;7 – 5;0)
Grupo 7	(5;1 – 6;0)

Quadro 01: Grupos etários

A coleta de dados utilizada aqui faz parte do Perfil do Desenvolvimento Fonológico em Português (PDFP) onde se encontra

[...] um conjunto de normas que refletem a ordem aquisicional na qual as diferentes classes de sons do sistema da língua são adquiridas. Essas normas [...] resultam dos padrões fonológicos observados na fala dos sujeitos testados, e, como tais, podem ser usadas para verificar se o desenvolvimento do sistema de sons da criança está ocorrendo da forma esperada, ou se existem características atípicas ou desviantes. (Teixeira, 2009, p. 175)

Esse estudo foi realizado através da metodologia transversal onde os dados foram coletados por meio de um rápido contato e dentro de uma situação controlada. Para isso, utilizou-se o Exame Fonético-fonológico (ERT), que tem como objetivo fazer uma avaliação do tipo “screening” (INGRAM, 1976 apud TEIXEIRA, 1991) da maturação fonológica da criança, verificando sua capacidade de produzir sons de sua

<sup>7</sup> Classe A: pais com formação superior.  
Classe C: pais com formação primária.

língua distintivamente. Como apresenta Teixeira (1991, p. 226), nesse exame, “os sujeitos foram testados em sua produção espontânea através da técnica de “nomeação” – evocação de respostas espontâneas a partir da observação de estímulos visuais”.

O Exame Fonético-fonológico (ERT) é composto de 66 figuras que estimularam a evocação de 66 palavras baseadas nos seguintes critérios: familiaridade para as crianças, representatividade fonológica na língua e capacidade pictorial. Com esse exame é possível sistematizar o desenvolvimento da fala infantil e destacar as características típicas e atípicas ao comportamento fonológico da criança. No entanto, apenas 24 palavras serão utilizadas no presente trabalho, listadas a seguir:

<b>Posição</b>	<b>Palavras do Exame Fonético ERT</b>
/S/ final	cruz, lápis, nariz, óculos, ônibus
/S/ medial	biscoito, cesta, escova, fósforo, mosca, pasta
/R/ final	colar, flor, tambor
/R/ medial	armário, árvore, borboleta, circo, guarda-chuva, jornal, perna, sorvete, tartaruga, urso

Quadro 02: palavras que compõem o *corpus*.

## 4 RESULTADOS

### 4.1 CODA /S/

#### 4.1.1 Classe A

Como exposto anteriormente, o surgimento do segmento /S/ na posição de coda durante o desenvolvimento linguístico infantil ocorre aos 1;6 na posição final absoluta e aos 2;0 na posição medial, i.e., interna da sílaba, sendo que a aquisição desse segmento é estabelecida um ano depois (cf. MEZZOMO, 2004; TEIXEIRA, 2011)<sup>8</sup>. Desde o surgimento até a completa aquisição, a criança, quando não produz o segmento corretamente faz uso de estratégias para alcançar a pronúncia adulta.

No presente trabalho, adotaremos o percentual de 75% de produção correta como critério para considerar que a estrutura silábica em foco está adquirida. Assim sendo, é possível perceber que a aquisição da fricativa /S/ em posição de coda final iniciou-se no grupo 02 (2;7- 3;0) e, na posição medial, este elemento começou a ser produzido no grupo 03 (3;1- 3;6). Isso corrobora o que Mezzomo (2004) e Teixeira (2011) já haviam sinalizado.

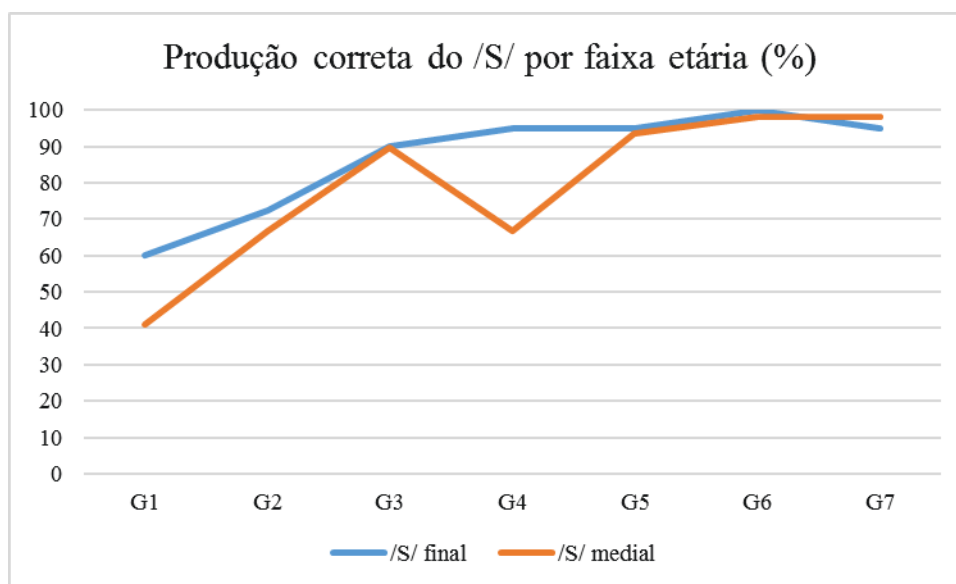


Figura 1: Produção correta do /S/ por faixa etária - Classe A.

No que se refere à aquisição da coda /S/ em posição final, os dados revelaram que as crianças da Classe A utilizam as seguintes estratégias: **elisão**, **silabificação**,

<sup>8</sup> No presente trabalho, adotaremos o percentual de 75% de produção correta como critério para considerar que a estrutura silábica em foco está adquirida.

**confusão e migração.** Essas mesmas estratégias, exceto a migração, também foram identificadas na posição medial. Além das estratégias aqui listadas, notei que houve o uso da **semivocalização** (com [y]) e **coalescência** na coda medial como mostram os sujeitos S30 do G2 - [ˈpayta] para ‘pasta’ – e S3 do G1 – [ˈseʃa] para ‘cesta’ e o uso do **alongamento da coda** na posição final conforme S98 do G5 – [ˈlapis:] para ‘lápiz’. No entanto, essas foram minimamente utilizadas.

A **elisão** é uma estratégia na qual a criança não produz o segmento em posição de coda, como, por exemplo, [biˈkotu] para ‘biscoito’ - (S7, G1). Dentre todas as estratégias encontradas, esta é a mais presente nos dados analisados, conforme a tabela 01 e as figuras 02 e 03.

Na **silabificação** ocorre, majoritariamente, do segmento ser produzido na posição de *onset*, abandonando, assim, a posição de coda. Quando este permanece na posição de coda, constitui-se numa coda complexa. Esse fenômeno, porém, ocorre com menor frequência abrangendo apenas dois sujeitos (cf. S78, G4 [ˈfɔsk] para ‘fósforo’ e S51, G3 [ˈsest] para ‘cesta’). Embora essa estratégia não tenha aparecido em todos os grupos, ainda assim, obteve recorrência em ambas as posições da coda, sendo recorrente na maioria das faixas etárias, do G1 ao G5.

Interessante foram os diversos fenômenos fonéticos utilizados para produzir o segmento /S/ em sua nova posição, ou seja, de onset. Encontrei os seguintes fenômenos: **palatalização e apoio vocálico** – [ˈtuʃi] para ‘cruz’ (cf. S3, G1); e **coda complexa** – [ˈfɔsk] para ‘fósforo’ (cf. S78, G4). Nos dados analisados, 87,5% dos sujeitos que reorganizaram a sílaba, conservaram o desvozeamento do segmento. Na coda final, 37,5% das crianças palatalizaram a consoante.

A **confusão** consiste na “troca de um elemento possível de ocorrer em posição final, por outro também possível de ocupar a mesma posição” (PEPE, 2011).

A **anteriorização** foi outra estratégia encontrada. Consiste, na dentalização da fricativa. Por exemplo, [ˈθeθta] para ‘cesta’ (cf. S27, G2). Foi uma estratégia pouco frequente, sendo encontrada na produção de apenas 12 crianças da Classe A.



A **migração** consiste no deslocamento de um segmento para outra sílaba. É um exemplo de migração: ['mokas] para 'mosca' (cf. S29, G2). Essa estratégia foi encontrada nas faixas etárias iniciais, G1 e G2 em ambas as posições.

Em suma, observe mais detalhadamente a tabela e as figuras com a exposição recorrente das estratégias.

Tabela 01: Realização das estratégias de produção utilizadas

Posição	Estratégias	Porcentagem	Exemplos
/S/ final	Produção correta Elisão Silabificação Migração	86,8% 3,9% 2% 2%	'cruz' → ['kuz] 'lápiz' → ['api] 'nariz' → [na'lizi] 'lápiz' → ['naspi]
/S/ medial	Produção correta Elisão Coalescência Silabificação	82,7% 9,2% 2,4% 1,2%	'biscoito' → [bis'kotu] 'cesta' → ['setə] 'fósforo' → ['fəsu] 'fósforo' → ['fosiliku]

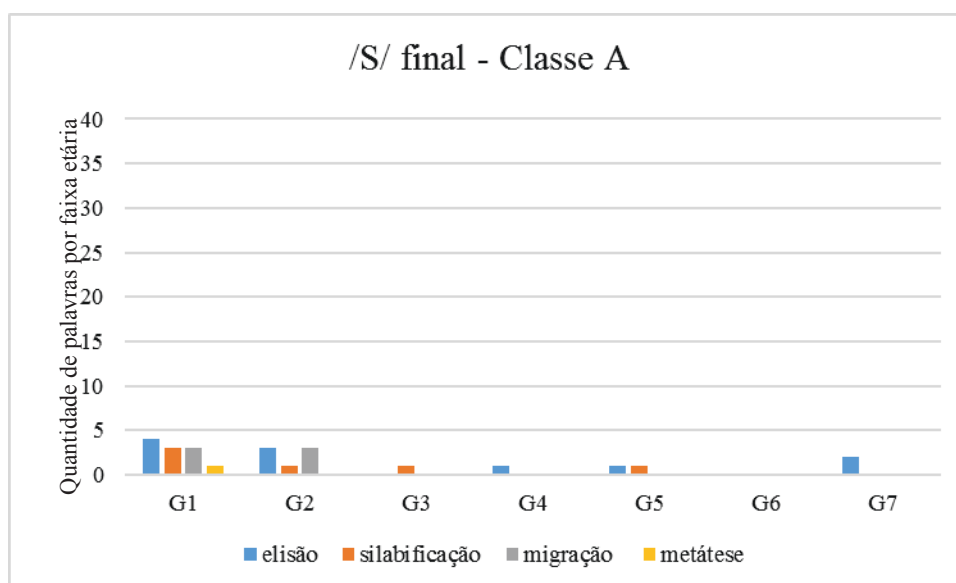


Figura 02: Estratégias recorrentes para produção da fricativa em coda final – Classe A

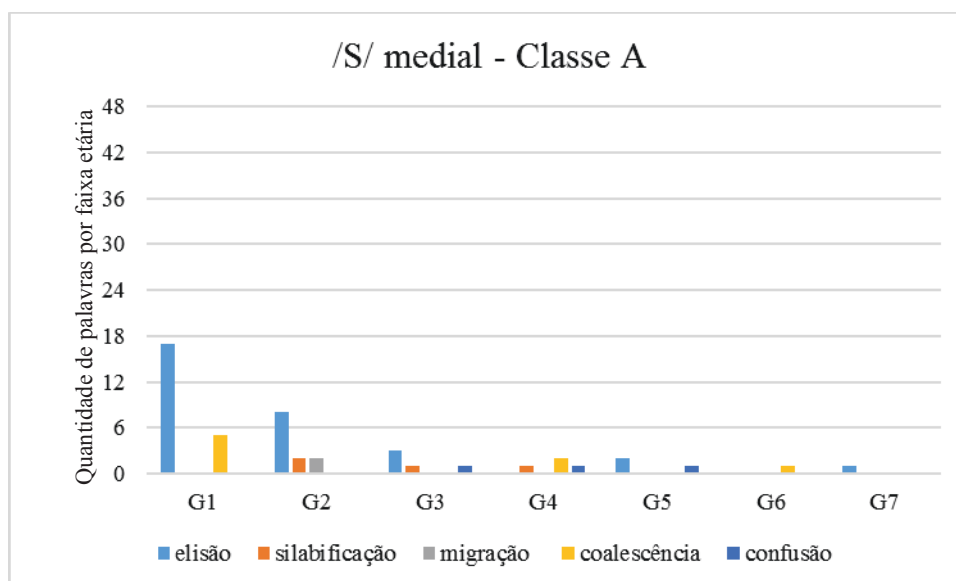


Figura 03: Estratégias recorrentes para produção da fricativa em coda medial – Classe A

Tanto a tabela quanto a figura destacam as estratégias mais utilizadas pelos sujeitos. Conforme a tabela, constatei que a elisão é a que mais se perpetua no processo aquisicional da língua portuguesa pelas crianças em ambas as posições de coda. No entanto, essa estratégia não se manifesta em todos os grupos etários como destaca as figuras 02 e 03. É possível perceber que essa estratégia acompanha grande parte dos grupos etários na posição final. Já na posição medial, ela desaparece entre 2;1 e 3;6 anos de idade, mas reaparece nos grupos 5 e 7 também esporadicamente. As estratégias seguem a seguinte ordem de desaparecimento: na posição final - **migração**, **confusão**, **silabificação**, **palatalização** e **elisão** – na posição medial – **elisão**, **confusão** e **coalescência** (cf. figuras 02 e 03, respectivamente).

#### 4.1.2 Classe C

Adotando o percentual de 75% de produção correta como critério para considerar que a estrutura silábica em foco está adquirida, é possível perceber que a aquisição da fricativa /S/ em posição de coda final no grupo C estabiliza-se no grupo 04 (3;7-4;0) na posição final e, na posição medial, no grupo 03 (3;1- 3;6), conforme gráfico 04 abaixo.

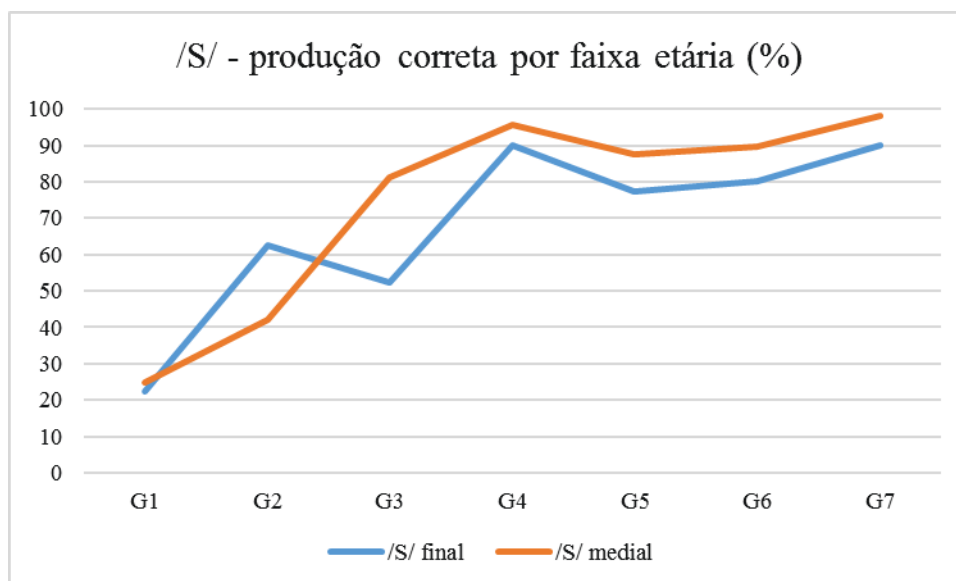


Figura 4: Produção correta do /S/ por faixa etária – Classe C

Com relação às estratégias mais evidentes na produção linguística das crianças oriundas da Classe C destaquei as seguintes: a) em posição medial: **elisão**, **coalescência**, **confusão** e **silabificação** (Cf. figura 05 e 06); b) em posição final absoluta: **elisão**, **silabificação** e **migração**.

Tabela 02: Realização das estratégias de produção utilizadas

Posição	Estratégias	Porcentagem	Exemplos
/S/ final	Produção correta	67,8%	‘cruz’ → [ˈkuz]
	Elisão	13,9%	‘lápiz’ → [ˈlapi]
	Silabificação	6,8%	‘cruz’ → [ˈkuzi]
	Migração	2,9%	‘ônibus’ → [ˈõnʃibu]
/S/ medial	Produção correta	74%	‘biscoito’ → [bisˈkotʃu]
	Elisão	15,8%	‘cesta’ → [ˈsetɐ]
	Coalescência	3%	‘cesta’ → [ˈseʃɐ]
	Confusão	1,5%	‘pasta’ → [ˈpaxtɐ]
	Silabificação	0,5%	‘fósforo’ → [ˈfɔsarɐ]
	Migração	0,5%	‘biscoito’ → [biˈkɔstu]

A **coalescência** evidencia-se quando a consoante deixa seu lugar na margem da sílaba e passa a ocupar o ataque da sílaba subsequente enquanto a consoante do ataque desta sílaba deixa de existir, como, [ˈfɔʃu] para ‘fósforo’ (cf. S42, G2).

Dentre todas as estratégias, a **elisão** teve destaque nas duas posições em que a coda é produzida. A **silabificação** foi muito evidente na coda final em grande parte das faixas etárias, do G1 ao G6 (vide figura 05).

A **coalescência** foi detectada nos grupos iniciais (G1 e G2) ocorrendo tanto em palavras paroxítonas quanto proparoxítonas (vide figura 06).

Na coda medial, a **migração** do segmento ocorreu da seguinte maneira: a consoante /S/ deslocou-se da sílaba pretônica para a sílaba tônica, ocupando, assim, o lugar de ataque como, por exemplo, [i'ʃotu] para 'biscoito' (cf. S24, G1). Concernente à posição final, a consoante deixou de ocupar a sílaba pós-tônica e passou para a sílaba tônica como no caso de [ʔskru] para 'óculos' (cf. S71, G3).

Para uma melhor visualização, observe as figuras a seguir:

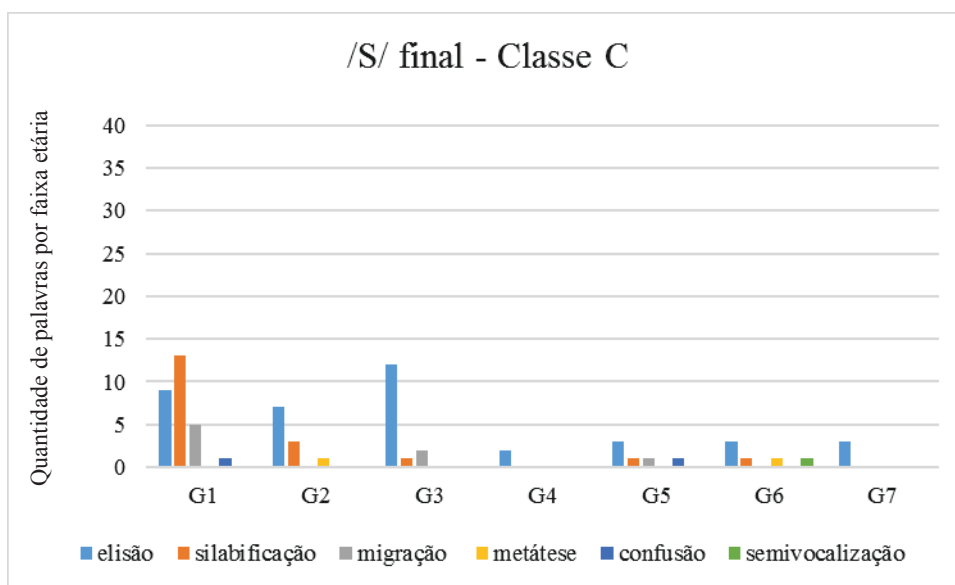


Figura 05: Estratégias recorrentes para produção da fricativa em coda final – Classe C

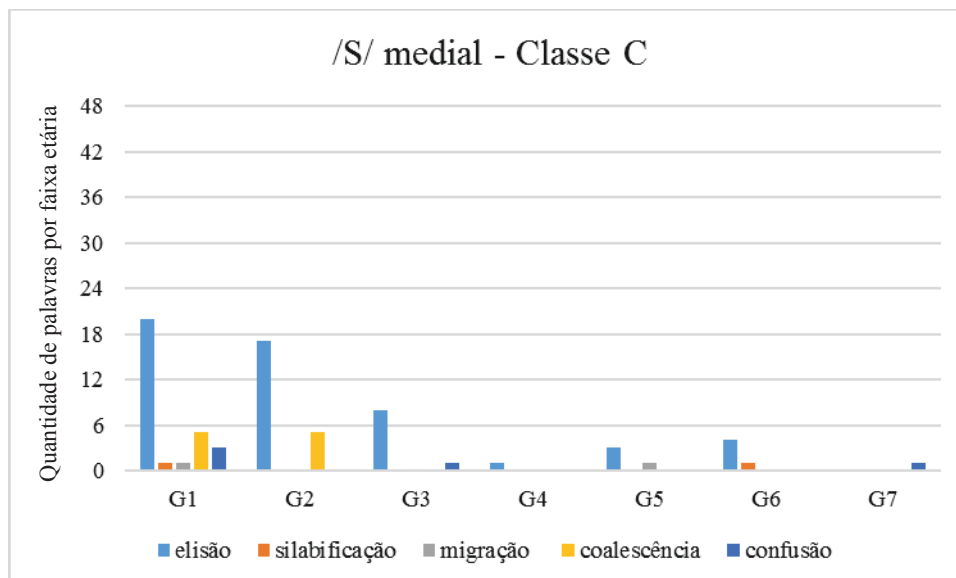


Figura 06: Estratégias recorrentes para produção da fricativa em coda medial – Classe C

Na Classe C, o desaparecimento das estratégias acontece da seguinte maneira: na posição final, primeiro deixa de ser utilizada a **migração**, **silabificação**, **elisão**. Com relação à coda medial o que desaparece inicialmente é a **coalescência**, **silabificação**, **migração** e **elisão**.

#### 4.1.3 Estabelecendo Comparações – Parte 1

Com o intuito de sistematizar o que foi lido e analisado até o momento, resolvi descrever as comparações entre as duas Classes socioescolares. Para isso, destacarei as estratégias separadamente. Assim, a começar pela **produção** do segmento, notifiquei que o número de sujeitos que produziram a coda em ambas as posições – medial e final – foi maior na Classe A.

Os indivíduos da Classe C utilizaram a maior parte das estratégias: a **elisão** teve destaque tanto na posição medial quanto na posição final. A estratégia da **confusão** acentuou-se em posição medial e, no que diz respeito à **silabificação**, embora aparecesse em ambas as Classes, na Classe C teve um quantitativo maior, sobretudo em posição de coda final.

A **migração** e a **coalescência** foram usadas pelas duas Classes em posição medial (vide figuras 03 e 06).

## 4.2 CODA /R/

### 4.2.1 Classe A

Diferentemente do que ocorreu com o segmento /S/, o uso correto da consoante /R/ pela Classe A em posição de coda final se estabiliza logo no grupo 01 (cf. Figura 07).

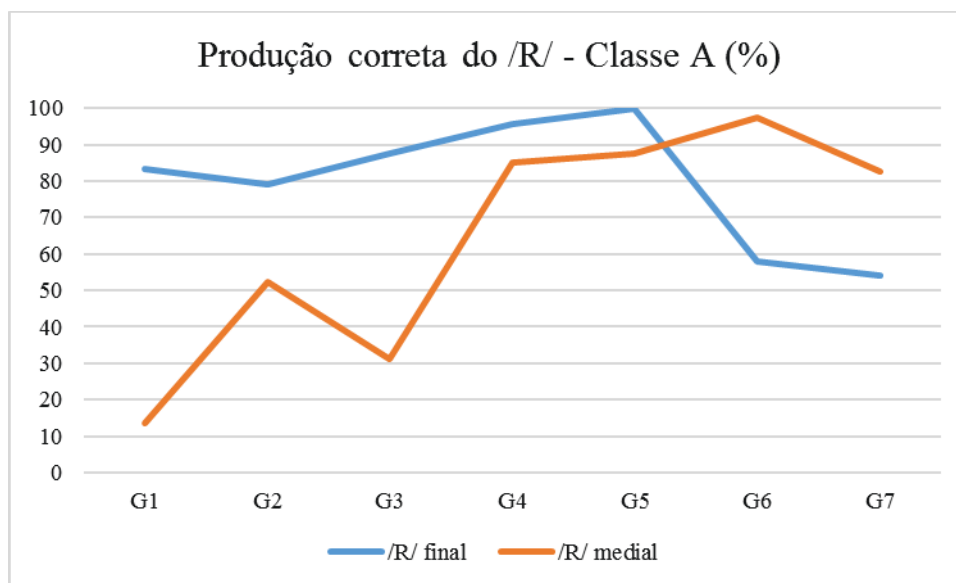


Figura 07: Realização correta da não-lateral em posição final – Classe A

Já na posição de coda medial, o domínio do elemento /R/ só ocorre a partir do G4. No entanto, na posição medial outras estratégias, ainda que em percentual muito pequeno, apareceram.

Na produção da coda /R/ tanto em posição medial quanto em posição final a estratégia com maior índice de uso foi a **elisão**. Identifiquei, ainda, em pouquíssimas produções as seguintes estratégias: **metátese**, como [xa'malu] para 'armário' (cf. S29, G2), **migração**, [ˈsikoχ] para 'circo' (cf. S51, G3) e **semivocalização**, [ˈpɛwnɐ] para 'perna' (cf. S27, G2) na coda medial e a **silabificação** na coda final, como mostra [tãˈbosɐ] para 'tambor' (cf. S27, G2). Nesse exemplo, além de reorganizar a sílaba, a criança ainda confundiu a fricativa. Observe os dados tabulados a seguir.

Tabela 03: Produção correta da líquida não-lateral e estratégias de produção utilizadas

Posição	Estratégias	Porcentagem	Exemplos
/R/ final	Produção correta Elisão	79,8% 19%	‘colar’ → [to'lax] ‘flor’ → [fo]
/R/ medial	Produção correta Elisão	67,8% 28,6%	‘árvore’ → [ʼaɾvoli] ‘armário’ → [a'maru]

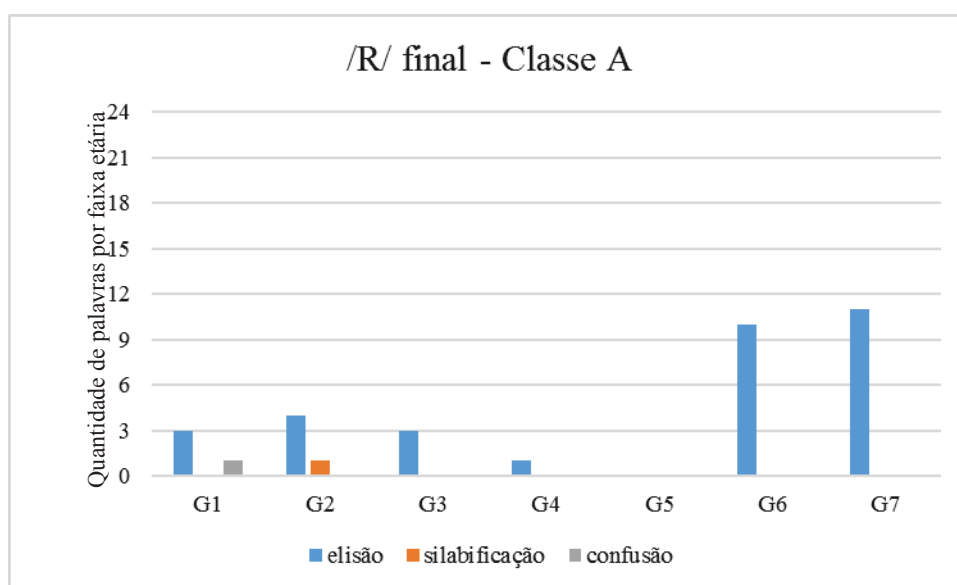


Figura 8: Estratégia recorrente para produção da líquida não-lateral em coda final – Classe A

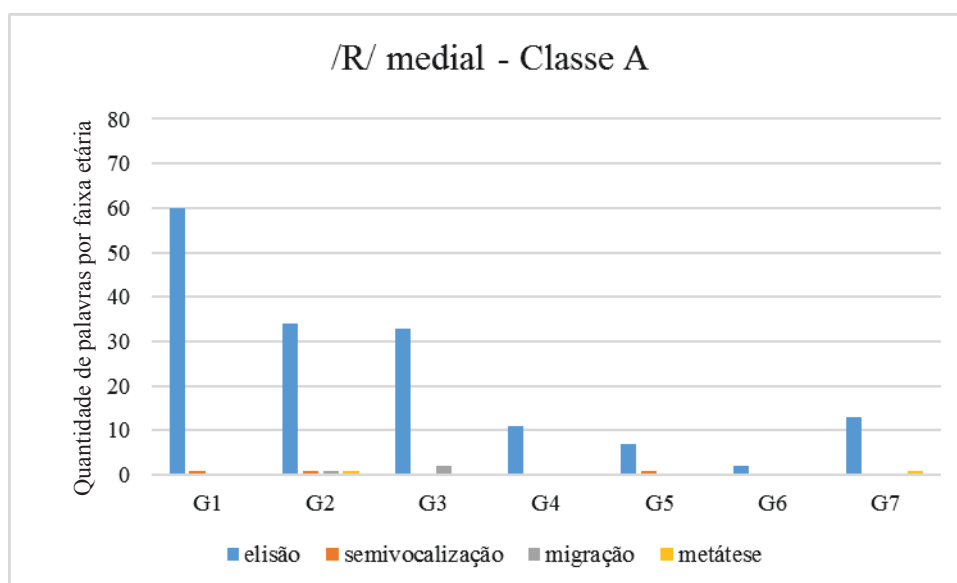


Figura 9: Estratégias recorrentes para produção da líquida não-lateral em coda medial – Classe A

A estratégia **elisão** é a única estratégia recorrente e com ocorrência em todos os grupos etários (com exceção do G5 final). Interessante observar como a estratégia elisão da coda final se acentua na produção dos sujeitos dos grupos 06 e 07. Esse fator pode ter como explicação o fator sociolinguístico, que será retomado no final do trabalho.

#### 4.2.2 Classe C

Se considerarmos o critério de 75% para aquisição, o /R/, em posição de coda, sua aquisição em posição final se estabiliza no grupo 04. No entanto, em posição medial sua aquisição será mais tardia, ocorrendo a partir do grupo 07. Muito embora o segmento /R/ seja o último a ser adquirido em posição de coda, as análises dos dados com relação à produção correta do segmento na posição alvo revelaram que as crianças, majoritariamente, utilizam a estratégia da elisão. Veja as figuras 11 e 12.

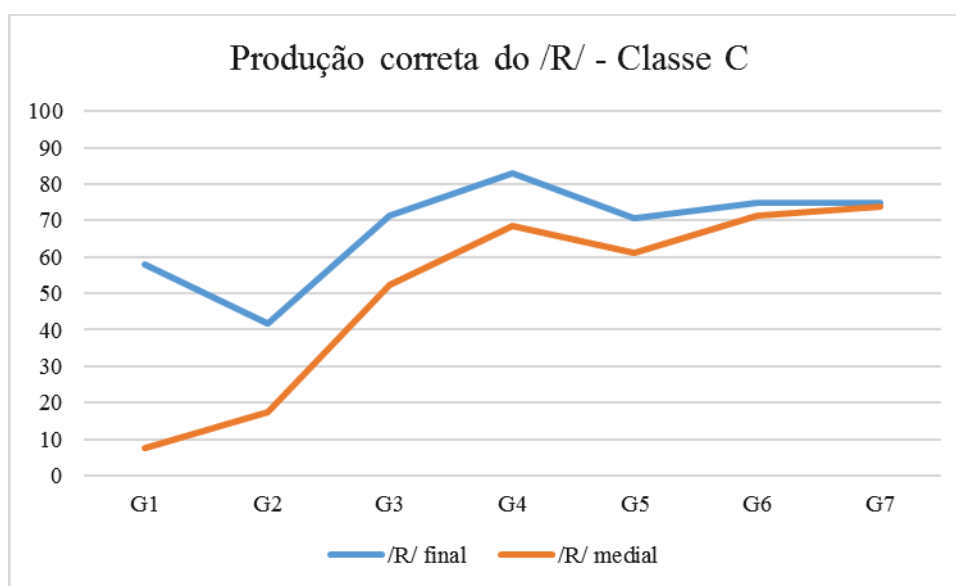


Figura 10: Realização correta da líquida não-lateral em posição final – Classe C

Diferentemente do que ocorre na Classe A, a Classe C apresenta a **elisão** e **semivocalização** como estratégias na produção da líquida não-lateral em posição medial (vide figura 12) e, já na posição final, os sujeitos utilizaram, além das recorrentes na posição medial, a **silabificação** e **confusão** (vide figura 11). Ao reorganizarem a sílaba, os sujeitos fizeram uso dos seguintes fenômenos fonéticos: **oclusivização**, como, por exemplo, [ko'ladu] para 'colar' (cf. S18, G1), **palatalização**, [ko'laʃi] para 'colar' (cf.



S42, G2), **anteriorização**, [ˈflɔra] para ‘flor’ (cf. S138, G6) e **confusão**, [koˈlasu] para ‘colar’ (cf. S113, G5). Atente para a tabela e as figuras abaixo.

Tabela 04: Produção correta da líquida não-lateral e estratégias utilizadas

Posição	Estratégias	Porcentagem	Exemplos
/R/ final	Produção correta	69%	‘flor’ → [ˈfox]
	Elisão	25%	‘tambor’ → [tẽˈbo]
	Silabificação	2,3%	‘colar’ → [koˈlaθu]
	Semivocalização	2,3%	‘tambor’ → [tõˈbow]
	Confusão	2,3%	‘colar’ → [koˈlaθu]
/R/ medial	Produção correta	50%	‘armário’ → [aʁˈmalyu]
	Elisão	44%	‘árvore’ → [ˈavoli]
	Semivocalização	1%	‘urso’ → [uwsu]

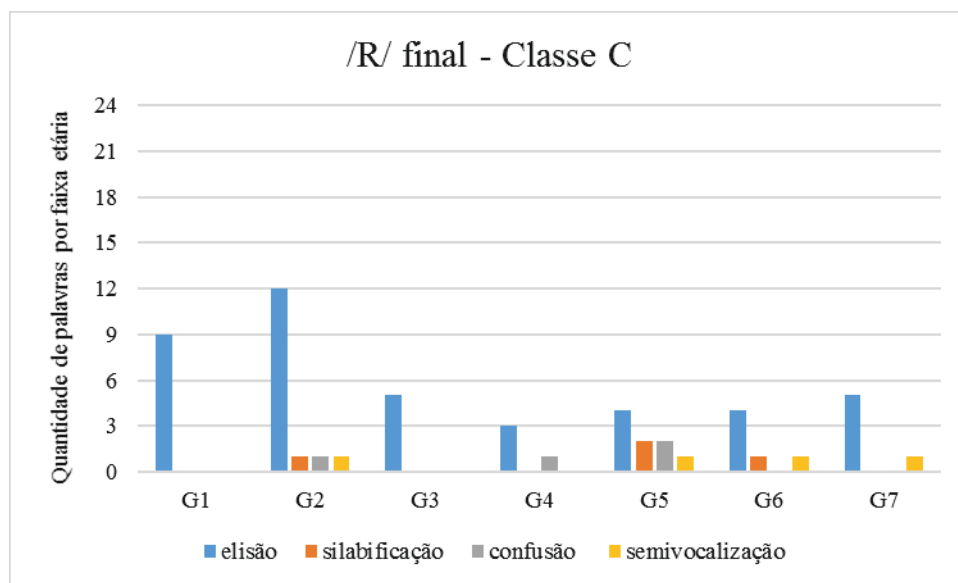


Figura 11: Estratégias recorrentes para produção da líquida não-lateral em coda final – Classe C

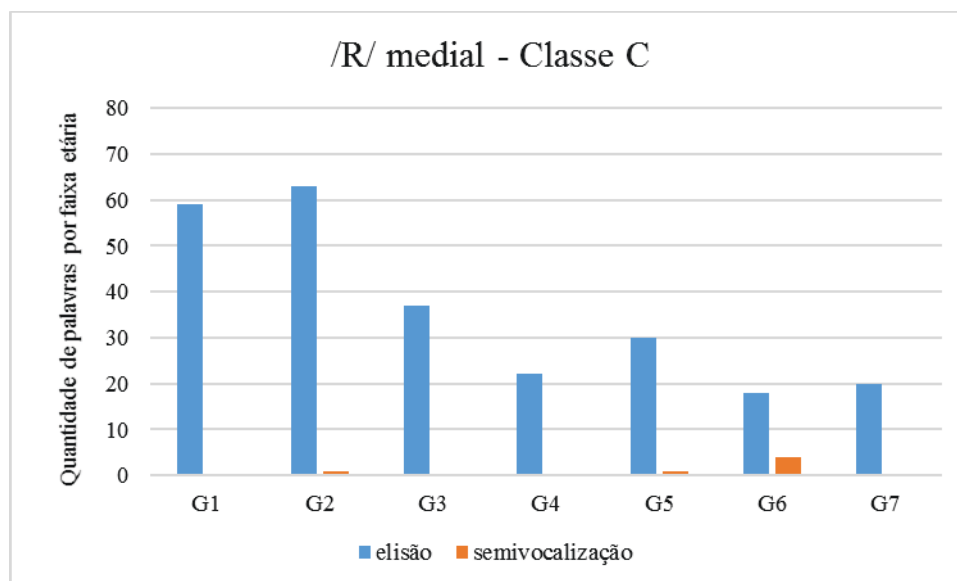


Figura 12: Estratégias recorrentes para produção da líquida não-lateral em coda medial – Classe C

A partir dessas análises, verifiquei que a **elisão** do segmento /R/ pela Classe C ocorre em ambas as posições – final e medial -, a **elisão** foi mais preponderante nos grupos iniciais, embora nos demais grupos a sua frequência não tenha sido muito menor. Na Classe A, a preponderância da elisão também foi forte, sendo em posição de coda final evidente nos grupos finais e, em posição medial, ocorreu com maior intensidade nos grupos iniciais, conforme já comentado. Reitero essa informação por acreditar que esse fator está em consonância com o que Lucchesi (2009, p.85) aborda quando destaca que “O *-r* implosivo final, na fala coloquial distensa, praticamente não é pronunciado pelos falantes de todas as classes sociais [...]”. Assim, concluo que independente da classe socioescolar a que os genitores dos sujeitos estão inseridos, a influência linguística de não realização do segmento predomina sobre a aquisição da linguagem pelas crianças.

### 4.2.3 Estabelecendo Comparações – Parte 2

No que tange ao segmento /R/, o maior quantitativo de **produções** do segmento foi destacado na Classe A. A **elisão** apresentou ênfase entre as estratégias recorridas pelas crianças das duas Classes. Porém, essa se mostrou com grande evidência na Classe C em todas as posições, assim como, as estratégias **silabificação** e **semivocalização**.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme sinalizado na introdução deste trabalho, procurei alguns estudos já realizados sobre o tema da aquisição e desenvolvimento da língua materna pela criança, em especial, a aquisição dos segmentos /R/ e /S/ em posição de coda (medial e final). Com isso, estabeleço um diálogo com as autoras Mezzomo (2004) e Teixeira (1988; 1991;1995;1996; 2011) que constituem algumas das bases para a escrita desta pesquisa.

Embora os resultados que Mezzomo (2004) apresenta não tenham divisão com relação à classe socioescolar, foi possível verificar algumas convergências com os dados deste trabalho. Porém, o índice de divergência acentuou-se. Vimos que dentre as estratégias utilizadas pelos sujeitos, a **elisão** teve maior preponderância: com o segmento /S/, na Classe A, ocorreu majoritariamente na posição de coda medial (vide figura 03); e, já na Classe C, sua ocorrência foi estabelecida em ambas posições (vide figuras 05 e 06). Mezzomo traz que esse tipo de estratégia é recorrente na coda medial e isso foi o que verifiquei na Classe A.

Em relação à consoante /R/, embora a elisão tenha ocorrido nas duas posições – medial e final –, em ambas as Classes, a posição medial apresentou maior frequência de uso, principalmente nos grupos etários finais, ou seja, o período em que o segmento já está estabelecido na fala da criança. No entanto, essa “distorção” tem respaldo na questão sociolinguística, pois, conforme Teixeira (1986, p. 299), “[...] se existem diferenças marcantes de pronúncias entre dialetos sociais distintos [...], vão haver diferenças em termos aquisicionais”. Isso justifica também o aspecto decorrente na Classe C. Esta utilizou muito mais estratégias que a Classe A.

O que Mezzomo (2004) traz no seu estudo e que me intrigou é o aspecto de não haver a estratégia **confusão** durante o processo aquisicional da líquida não-lateral pelos sujeitos analisados neste trabalho. A autora destacou ocorrências deste tipo nos seus dados. Essa é uma questão que pode ser bem trabalhada em trabalhos posteriores.

A estratégia da **migração** foi pouco utilizada e quando manifestada, ocorreu nos grupos iniciais. Com relação à estratégia da **confusão**, Teixeira (1986) destaca que essa estratégia pode afetar os 3 segmentos que aparecem em coda silábica – /L R S/. No

entanto, os dados desta pesquisa disponibilizou a **confusão** em mínimas ocorrências entre a fricativa /S/ e a não-lateral /R/.

Em síntese, com esse trabalho pude perceber, de maneira específica, que as crianças pertencentes à Classe A produziram o elemento silábico coda e pronunciaram o segmento “corretamente”, já as crianças da Classe C utilizaram mais estratégias. Todavia, é importante destacar que a questão dos marcadores de estigmatização sociolinguística foi evidente e atingiu as duas Classes, principalmente, no que tange ao segmento /R/. Esse é um ponto digno de exploração, visto que, consoante Teixeira (1986, p. 299), “Ao que tudo indica, os processos que ocorrem durante a aquisição fonológica são, de certa forma, delimitados pelas características da língua adulta com a qual o indivíduo interage [...]”. De maneira geral, observei a importância dos estudos aquisicionais e do reconhecimento dos padrões maturacionais, pois com eles é possível intervir de maneira produtiva nos fatores que dizem respeito às questões educacionais e clínicas, além de desdobrar nossas facetas de conhecimento acerca do sistema linguístico.

## REFERÊNCIAS

- COLLISCHONN, G. A sílaba em português. In.: BISOL, L. (org.). *Introdução a Estudos de Fonologia do Português Brasileiro*. 4ª ed. rev. e ampl. Porto Alegre: EDIPUCRS. 2005, p. 101-129.
- CRYSTAL, D. *Dicionário de linguística e fonética*. Tradução e adaptação [da 2ª ed. Inglesa ver. E ampliada, publicada em 1985], Maria Carmelita Pádua Dias. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.
- DUBOIS, J. (org.). *Dicionário de Linguística*. 16ª ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2011, p. 547
- FERRANTE, C. *Aquisição fonológica em crianças de 3 a 8 anos de classe sócio econômica alta*. 2007. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia). Universidade Veiga de Almeida. Rio de Janeiro. 2007  
Disponível em: <> Acesso em: 24.04.14
- FLETCHER, P.; MACWHINNEY, B. O surgimento e a consolidação das habilidades linguísticas. In.: \_\_\_\_\_ *Compêndio da linguagem da criança*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1997, p. 227- 251
- FROMKIN, V.; RODMAN, R. Da Boca dos Bebês: Aquisição da Língua pela Criança. In.: \_\_\_\_\_ *Introdução à linguagem*. São Paulo: Editora Coimbra Almedina. 1993, p. 351-373
- LUCCHESI, D. A realização do /S/ implosivo no português popular de Salvador. In.: RIBEIRO, S.; COSTA, S. (org.). *Dos sons às palavras: nas trilhas da língua portuguesa*. Salvador: EDUFBA. 2009, p. 85-108
- MATZENAUER, C.; MIRANDA, A. A construção do conhecimento fonológico na aquisição da linguagem. *Rev. Est. Ling.*, Belo Horizonte, v.20. 2012, p. 91-124  
Disponível em: <> Acesso em: 21.11.2013
- MENDONÇA, Clara S. I. de. A sílaba em fonologia. *Working Papers em Linguística - UFSC*, n. 7. 2003. Disponível em: <=> Acesso em: 22.10.2014
- MENN, L.; STOEL-GAMMON, C. Desenvolvimento Fonológico. In.: FLETCHER, P.; MACWHINNEY, B. *Compêndio da linguagem da criança*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1997, p. 277- 295
- MEZZOMO, Carolina Lisbôa. Sobre a aquisição da coda. In.: LAMPRECHT, R.R. (Org.). *Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- MOREIRA, C. M. Comparando as estratégias de leitura de crianças e adultos: a sílaba em foco. In.: *Estudos: Linguísticos e Literários*. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística - UFBA. n. 44. Salvador. 2011.
- MORI, A. C. Fonologia. In.: MUSSALIM, Fernanda. BENTES, Anna Christina. (orgs.) **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2006, v. 1 – 6. Ed.- p. 173

OTHERO, G. Processos fonológicos na aquisição da linguagem pela criança. *ReVEL*, V. 3, n. 5, 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

PEPE, V. Oclusivização, Anteriorização e Ensurdimento na Aquisição Fonológica do Português: Processos Sistêmicos ou Assimilatórios? Dissertação inédita de Mestrado – UFBA, Salvador. 1993

SANTOS, Raquel. A aquisição da linguagem. In.: FIORIN, J. L.(org.). *Introdução à Linguística: I objetos teóricos*. São Paulo: Contexto, 2002.

SCARPA, Ester Miriam: Aquisição da linguagem. In.: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (org.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001.v. 1, cap.7, p. 203-229

SEARA, I.; NUNES, V.; LAZZAROTTO-VOLCÃO, C. Estrutura Silábica e Acento no Português Brasileiro. In.: \_\_\_\_\_ *Fonética e fonologia do português brasileiro: 2º período* – Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011, p. 95-105

SILVA, T. C. Fonética. In: \_\_\_\_\_ *Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercício*. São Paulo: Contexto. 1999, p. 23-47

STOEL-GAMMON, C. Teorias sobre o desenvolvimento fonológico e suas implicações para os desvios fonológicos. In.: M.S.Yavas (Org.). *Desvios fonológicos em crianças*. EUA. 1990, p.12-31

TEIXEIRA, E. R. *Reflexões sobre a relação existente entre os processos fonológicos aquisicionais e os processos marcadores de estigmatização sociolinguística*. 1986. No prelo.

\_\_\_\_\_. Processos de Simplificação Fonológica como parâmetros maturacionais em português. *Cad. Est. Ling.*, Campinas, (14): 53-63, jan.- jun. 1988

\_\_\_\_\_. Perfil do desenvolvimento fonológico em português (P.D.F.P.). *Revista Estudos* (12): 225-237, dez. 1991.

\_\_\_\_\_. O processo de aquisição da linguagem pela criança. Conferência. III Jornada de psicanálise e infância do espaço Moebius. *Revista de Estudos do espaço Moebius*. Salvador, 1995.

\_\_\_\_\_. A aquisição das classes de sons e a aplicação dos processos de simplificação fonológica. In: *XI Encontro Nacional da ANPOLL*, [1996], s.l

\_\_\_\_\_. Um estudo sobre Processos de Simplificação Fonológica na aquisição do português. In.: RIBEIRO, S.; COSTA, S. (org.). *Dos sons às palavras: nas trilhas da língua portuguesa*. Salvador: EDUFBA. 2009, p. 175-184

\_\_\_\_\_. Os processos de simplificação fonológica na aquisição do português. In.: *Estudos: Linguísticos e Literários*. Salvador. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, UFBA, n