

# Fonologia, Aquisição e Educação

Raquel Santana Santos  
Aline de Lima Benevides  
Andressa Toni  
[Orgs.]



# Fonologia, Aquisição e Educação

Raquel Santana Santos  
Aline de Lima Benevides  
Andressa Toni  
[Orgs.]



**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

**Ilustração da capa**

Carolina dos Santos Ramos

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial****Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo

Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo



Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia



## Fonologia, aquisição e educação

**Diagramação:** Natália Sandrini de Azevedo  
**Correção:** Mariane Aparecida Freitas  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores  
**Organizadoras:** Raquel Santana Santos  
Aline de Lima Benevides  
Andressa Toni

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F675 Fonologia, aquisição e educação / Organizadoras Raquel Santana Santos, Aline de Lima Benevides, Andressa Toni. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-802-8

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.028211512>

1. Fonologia. 2. Aquisição. 3. Educação. I. Santos, Raquel Santana (Organizadora). II. Benevides, Aline de Lima (Organizadora). III. Toni, Andressa (Organizadora). IV. Título.  
CDD 461.5

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**  
Ponta Grossa – Paraná – Brasil  
Telefone: +55 (42) 3323-5493  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)



**Atena**  
Editora  
Ano 2021

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.





## APRESENTAÇÃO

Este livro foi pensado como material inicial para aqueles interessados na aquisição fonológica e em como a fonologia pode afetar a sala de aula. *Esperamos que as discussões aqui trazidas e o material complementar referenciado possam auxiliar professores, educadores e alfabetizadores a introduzir a Fonologia e a Aquisição Fonológica como uma ferramenta ao ensino de língua portuguesa, melhor compreendendo o percurso linguístico percorrido pela criança e suas semelhanças, diferenças e transferências ao mundo letrado.* Podemos dividir o livro em duas partes: a primeira apresenta as bases da alfabetização e da fonética e da fonologia; a segunda parte trata de diversos aspectos de aquisição de linguagem. Ele tanto pode ser utilizado como um livro de leitura corrida, capítulo por capítulo, como material de consulta para capítulos específicos. Cada capítulo traz também sugestões de leituras para o aprofundamento do tema.

O primeiro capítulo, *A Linguística e a Alfabetização*, traça um panorama geral da linguística e quais as relações que estabelecemos entre esta e a alfabetização. O que é língua? O que é fala? O que significa dizer que a língua é arbitrária? E qual a relação da arbitrariedade com a criatividade linguística? Qual a importância da abstração – tanto do conteúdo quanto de sua forma de representação – para a alfabetização? Este capítulo inicia trazendo exemplos dos mais diversos componentes linguísticos que a criança deve adquirir, antes mesmo de ser alfabetizada. Depois, discutem-se exemplos da fonologia para mostrar como a criança é um pequeno linguista fazendo hipóteses sobre sua língua. Sua tentativa de grafar as palavras “como se fala” esbarra na diferença entre os modos de falar do aprendiz e do professor, principalmente na aquisição da língua materna, pois quando a criança chega à escola, ela já domina essa língua, ela fala essa língua. Situação diferente daquela de aprendizagem de uma segunda língua, em que o aprendiz não tem conhecimento (às vezes nenhum) da língua que o professor vai ensinar.

O segundo capítulo, *Alfabetização: a história dos métodos e as contribuições da Neurociência para o desenvolvimento da leitura e da escrita infantil*, explora o percurso histórico dos principais métodos de alfabetização no Brasil, procurando compreender como e por que diferentes estratégias de ensino foram adotadas no país desde a colonização. Afinal, o que são métodos sintéticos? E analíticos? De que forma essas metodologias encaram a aquisição da língua? E o desenvolvimento da criança? Quais razões (políticas, históricas, culturais e sociais) permitiram seu advento? Nesse contexto, trazemos a Neurociência e seu olhar, tanto sobre o desenvolvimento da criança e sua aprendizagem, como, também, sobre os métodos de ensino. De que forma essa área pode contribuir para um ensino mais significativo? O que é consciência fonológica e como a criança pode avançar a partir de práticas relacionadas aos sons da língua? Assim, espera-se que, por meio de orientações didáticas, bem como de ideias e diferentes práticas pedagógicas, o educador



possa refletir sobre suas aulas e contribuir significativamente para o desenvolvimento de seu aluno.

O terceiro capítulo, *Fonética e Fonologia*, apresenta conceitos elementares de fonética articulatória e alguns processos fonológicos da Língua Portuguesa que se mostram mais recorrentes na escrita de crianças e de adolescentes. Inicia-se com a exposição do aparelho articulatório e dos articuladores requeridos para a articulação e caracterização dos sons da língua (consoantes, vogais e glides), com a exposição, por exemplo, dos seus pontos e modos de articulação. Tais conhecimentos articulatórios são fundamentais para que o docente se valha do método fônico no processo de alfabetização: a distinção entre R forte e R fraco, que, a partir de correlatos articulatórios, são auxiliares para a distinção da grafia, por exemplo; o processo de monotongação, recorrente na fala adulta (que leva as pessoas a produzirem [ˈka.fɐ] *caixa*), e que transparece na escrita de alfabetizandos.

Os capítulos seguintes tratam de aquisição. O primeiro deles, o capítulo quatro, é *Aquisição da Linguagem*. Este capítulo oferece uma introdução sobre o desenvolvimento linguístico da criança, focando na aquisição da Fonologia. Nosso intuito é explicitar o quanto a criança já sabe sobre a sua própria língua antes mesmo de frequentar a escola. A primeira parte do capítulo discute questões gerais sobre a aquisição da linguagem, e a segunda parte concentra-se na aquisição da camada sonora da língua. O capítulo organiza-se em torno de 4 questões, discutindo i) os ingredientes biológico e social da aquisição da linguagem; ii) a diferença entre gramática tradicional e gramática mental; iii) o desenvolvimento articulatório-motor infantil; e iv) as diferentes causas aos erros típicos da fala infantil.

O capítulo cinco traz a *Aquisição fonológica de língua estrangeira*. A partir da relação entre os sistemas grafológicos e fonêmicos, e as relações distintas entre dois sistemas em diferentes línguas (português, inglês, francês e espanhol), o capítulo visa instrumentalizar os professores de línguas estrangeiras, bem como os que ensinam o português brasileiro aos alunos estrangeiros. Questões políticas e econômicas, bem como o crescente processo de internacionalização das universidades brasileiras, são parte de uma recente demanda que tem exigido esforços das áreas de ensino para atender a essas necessidades. O conhecimento da estrutura fonológica das duas línguas (língua materna e segunda língua) é fundamental para que se preveja as dificuldades que os alunos terão e se pense em estratégias para minimizar as dificuldades. Partindo dos conhecimentos fundamentais sobre os sistemas linguísticos, procura-se identificar algumas transferências fonéticas e fonológicas que são marcas de sotaque estrangeiro e, comumente, geram ruídos de comunicação.

O sexto capítulo, *Bilinguismo*, aborda, primeiramente, o conceito de bilinguismo e define a diferença entre bilinguismo primário, também denominado simultâneo, e secundário, também denominado consecutivo. O capítulo enfoca a aquisição bilingue

ainda na infância, tanto simultânea quanto consecutiva precoce, tratando de aspectos que relacionam bilinguismo e aquisição, bilinguismo e cognição e bilinguismo e sociedade. No que diz respeito à aquisição, busca-se discutir a questão da representação mental lexical e gramatical das línguas, a idade de aquisição, o desempenho e a competência linguística e transferências estruturais de uma língua para outra. Além da aquisição, aborda-se também a afasia linguística como evidência importante para a compreensão acerca do armazenamento das línguas no cérebro. No que diz respeito à relação bilinguismo e cognição, discute-se a associação do bilinguismo à inteligência, desde meados do século XX, quando se iniciam os primeiros estudos acerca dessa temática, até os estudos mais recentes. No que diz respeito à relação bilinguismo e sociedade, o capítulo traz uma discussão acerca das sociedades plurilíngues, em que crianças bilíngues ou multilíngues convivem. Por fim, o capítulo traz questões que se encontram em aberto e dependem de estudos mais aprofundados.

Finalmente, o sétimo capítulo, *A Fonologia na sala de aula: desvios comuns de escrita*, coloca em prática os conceitos abordados nos capítulos anteriores, demonstrando de forma direta como a Fonologia e seus percursos de desenvolvimento podem auxiliar o professor a interpretar os desvios da criança e traçar caminhos pedagógicos focados em superar suas principais causas. Busca-se conduzir o professor a acessar o raciocínio linguístico do qual derivam os erros de escrita da criança, utilizando os conteúdos abordados no livro como ferramentas de detecção e intervenção. Para tanto, serão discutidos exemplos retirados da base de dados de Bohn, Nunes & Trindade (2018), que contém corpora de escrita desde o Ensino Infantil ao Ensino Médio. Nestas amostras, será evidenciada a relação entre a troca de letras e o sistema fonológico do português; entre o deslocamento de letras e a aquisição da estrutura silábica; entre o uso do til ‘~’ e das letras M e N e a nasalidade; entre o apagamento de consoantes e vogais em determinados contextos e processos de assimilação fonológica, dentre outros exemplos. Tais tópicos visam discutir os principais desvios observados na escrita da criança, evidenciando como a consciência fonológica - aquilo que a criança já sabe sobre a fonologia de sua língua, sua bagagem linguística - se manifesta no processo de alfabetização.

Alguns poderão sentir falta de um capítulo que trate de questões fonoaudiológicas e psicopedagógicas: é o caso que a escrita infantil pode estar evidenciando dificuldades persistentes, que necessitam de auxílio especializado? Será que meu aluno tem dislexia, disgrafia, dislalia? Não vamos neste livro tratar dessas questões, mas chamamos a atenção para a necessidade de se estar atento para as dificuldades que as crianças possam apresentar e orientar a busca para um tratamento específico, sem abrir mão do importante papel que o professor tem na alfabetização do aluno. Isto é, ao mesmo tempo em que não podemos reduzir tudo a uma questão de busca de atividades mais variadas que consigam introduzir com sucesso a criança no mundo das letras, não podemos, por outro lado,








patologizar o aprendiz – atribuindo-lhe uma disfunção a qualquer dificuldade encontrada.

Direcionamos todos os interessados ao site [www.fae.fflch.usp.br](http://www.fae.fflch.usp.br) onde podem encontrar material complementar e mais discussões sobre casos específicos que surgem no processo de alfabetização.

Finalmente, agradecemos à Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária e ao Banco Santander pelo apoio e pelo financiamento do presente material didático, à Comissão de Cultura e Extensão, aos participantes dos cursos e aos demais integrantes do curso de extensão “Fonologia, Aquisição e Educação”, os quais foram fundamentais para a produção deste material.

Boa leitura, bons estudos!

## SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| <b>CAPÍTULO 1</b> .....   | <b>1</b>   |
| A LINGUÍSTICA E A ALFABETIZAÇÃO - OU À GUIA DE INTRODUÇÃO   |            |
| Raquel Santana Santos   |            |
|  <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115121">https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115121</a>   |            |
| <b>CAPÍTULO 2</b> .....   | <b>11</b>  |
| ALFABETIZAÇÃO: A HISTÓRIA DOS MÉTODOS E AS CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA INFANTIL  |            |
| Ana Paula Piola   |            |
|  <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115122">https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115122</a>   |            |
| <b>CAPÍTULO 3</b> .....   | <b>49</b>  |
| FONÉTICA E FONOLOGIA  |            |
| Aline de Lima Benevides   |            |
|  <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115123">https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115123</a>   |            |
| <b>CAPÍTULO 4</b> .....   | <b>75</b>  |
| AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM  |            |
| Andressa Toni   |            |
|  <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115124">https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115124</a>   |            |
| <b>CAPÍTULO 5</b> .....   | <b>112</b> |
| AQUISIÇÃO FONOLÓGICA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA  |            |
| Juliana Barbosa   |            |
|  <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115125">https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115125</a> |            |
| <b>CAPÍTULO 6</b> .....   | <b>149</b> |
| BILINGUISMO   |            |
| Graziela Pigatto Bohn   |            |
|  <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115126">https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115126</a> |            |
| <b>CAPÍTULO 7</b> .....   | <b>175</b> |
| A FONOLOGIA NA SALA DE AULA: DESVIOS COMUNS DE ESCRITA  |            |
| Aline de Lima Benevides   |            |
| Andressa Toni   |            |
|  <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115127">https://doi.org/10.22533/at.ed.0282115127</a> |            |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....  | <b>202</b> |
| <b>SOBRE AS AUTORAS</b> .....   | <b>217</b> |

|                                    |            |
|------------------------------------|------------|
| <b>SOBRE AS ORGANIZADORAS.....</b> | <b>219</b> |
|------------------------------------|------------|

## A LINGUÍSTICA E A ALFABETIZAÇÃO - OU À GUIÇA DE INTRODUÇÃO

*Data de aceite: 30/10/2021*

**Raquel Santana Santos**

**RESUMO:** O primeiro capítulo, A Linguística e a Alfabetização, traça um panorama geral da linguística e quais as relações que estabelecemos entre esta e a alfabetização. O que é língua? O que é fala? O que significa dizer que a língua é arbitrária? E qual a relação da arbitrariedade com a criatividade linguística? Qual a importância da abstração – tanto do conteúdo quanto de sua forma de representação – para a alfabetização? Este capítulo inicia trazendo exemplos dos mais diversos componentes linguísticos que a criança deve adquirir, antes mesmo de ser alfabetizada. Depois, discutem-se exemplos da fonologia para mostrar como a criança é um pequeno linguista fazendo hipóteses sobre sua língua. Sua tentativa de grafar as palavras “como se fala”, a diferença nos modos de falar do aprendiz e do professor, principalmente na aquisição da língua materna, pois quando a criança chega à escola, ela já domina essa língua, ela fala essa língua. Situação diferente daquela de aprendizagem de uma segunda língua, em que o aprendiz não tem conhecimento (às vezes nenhum) da língua que o professor vai ensinar.

**PALAVRAS-CHAVE:** linguística; linguagem; arbitrariedade da língua; alfabetização; aquisição da linguagem;

**ABSTRACT:** The first chapter, Linguistics and Literacy, provides an overview of linguistics and the relationships we have established between linguistics and literacy. What is language? What is speech? What does it mean to say language is arbitrary? And what is the relationship between arbitrariness and linguistic creativity? What is the importance of abstraction – both of content as well as its mental representation – for literacy? This chapter begins with examples of the different linguistic components that the child must acquire, even before becoming literate. Then, it discusses examples of phonology to show how the child acts as a small linguist, making hypotheses about the language being acquired. Their attempt to write words “as they are spoken,” the difference in the ways learners and teachers speak, especially in the acquisition of the mother language because when children first go to school, they already know their language, they speak the language, which is different from learning a second language, in which the learner has little knowledge (sometimes none) of the language that the teacher will teach.

**KEYWORDS:** linguistics; language; language arbitrariness; literacy; language acquisition

### 1 | INTRODUÇÃO

O objetivo deste livro é levar ao professor discussões sobre a linguagem, em especial sobre a fonologia, sobre a aquisição de língua materna e segunda língua, sobre o bilinguismo, de forma que possa levar em conta todos os achados

recentes da ciência linguística ao ajudar uma criança a inserir-se no mundo letrado.

Neste capítulo, chamamos a atenção para a noção do que é língua, da constituição gramatical, e que habilidades o falante apresenta ao falar uma língua. O fato de todos falarmos (ao menos) uma língua acaba por trivializar um conhecimento e um uso bastante sofisticados. A alfabetização utiliza e de certa forma modifica esse conhecimento, de forma que saber linguística deve ser uma necessidade para todo o professor alfabetizador.

## 2 | LÍNGUA E LINGUAGEM: O QUE PRECISA SER “APRENDIDO”?

Em primeiro lugar, temos que ter em mente o que é que a criança está adquirindo, para depois podermos discutir como isso será adquirido. Quando perguntamos “o que é a linguagem?”, a resposta mais frequente é “um sistema de comunicação”. Sim, é verdade que a linguagem serve para nos comunicarmos, expressarmos nossos desejos, vontades, opiniões. E sim, é verdade que o ser humano não é o único que tenta se comunicar. Um cachorro late indo para a porta quando quer sair, ou traz a coleira, por exemplo. Estas são formas de comunicação do seu desejo (passear). O mesmo acontece quando estamos em um país cuja língua não dominamos. Apontamos para a foto no cardápio do restaurante, tentamos desenhar, tudo para comunicar o que desejamos comer. No entanto, essas formas de comunicação são limitadas. Por exemplo, pelos latidos não há como o cão dizer para onde quer ir passear, ou que não deseja ir de coleira. Pelo desenho, fica difícil (se não impossível) explicar que o bife deve ser mal passado. Isso porque essas formas de comunicação não são *sistemas*. Um sistema é um conjunto de elementos que se organiza de uma forma específica. Esta organização se dá por regras. Esta é a diferença entre a nossa forma de comunicar e a de outros animais. A comunicação animal não tem organização (não há um inventário de latidos que são combinados de uma ou outra maneira para significar alguma coisa). Por outro lado, esta é exatamente a base da língua humana. Temos unidades que sofrem regras combinatórias para significar/comunicar algo. Por exemplo, temos 5 unidades/palavras: *João, Maria, ama, o, a*. Conforme a combinação dessas palavras, o significado muda (“*O João ama a Maria*” vs. “*A Maria ama o João*”), ou às vezes nem há significado, se as regras combinatórias não são obedecidas (é sem significado, por exemplo “*O A ama João Maria*”, ou “*Ama o a João Maria*”). Se conseguirmos dar algum significado para estas últimas sentenças, será independentemente das regras combinatórias destas palavras, será porque estamos assumindo que quem disse isso não sabe português e nós refazemos, por esta pessoa, uma organização das sentenças, de acordo com as regras do português.

Qualquer língua serve para comunicação, mas não é comunicação. É um conjunto de elementos e um conjunto de regras que organiza estes elementos. E mais complexo que isso, a língua é constituída por elementos de diferentes naturezas e com regras



próprias para cada um deles. Por exemplo, a língua tem um sistema sonoro (conhecido por componente fonológico). Este sistema é formado por sons (os fonemas) que se combinam por regras. Por exemplo, os sons formam sílabas (que formam palavras – componentes de um outro sistema) e as sílabas determinam a combinação dos sons. No caso do português, as sílabas só podem ser terminadas por [s, z, l, r, m, n]. Observe que a fala é diferente da escrita. Por exemplo: na escrita, a palavra *observar* é dividida em 3 sílabas: *ob-ser-var*. Na fala, o que acontece é que temos 4 sílabas, pois acrescentamos um [i] depois do [b] – exatamente porque, no português, não se termina uma sílaba com este som. Assim que temos: [o.bi.ser'var]. Um outro exemplo combinatório diz respeito à sequência de sons consonantais. Em português, não é possível uma sequência de três consoantes seguidas em uma mesma sílaba. No entanto, em serbo-croata essa sequência é possível, como em “*smrad*” (*fedor*), ou em inglês “*split*” (*dividir*). Outro exemplo diz respeito às vogais. Todas as sílabas em português têm ao menos uma vogal, que é considerada o núcleo da sílaba (*ca, pla, pai*). Mas não é o caso de outras línguas. Em esloveno, “*smrt*” (*morte*) o núcleo da sílaba é /m/, em checo, “*Strč prst skrz krk*” (que significa “*enfie o seu dedo pelo seu pescoço*”), os núcleos das sílabas são os [r].

Mas o componente fonológico não é o único da língua, já que sons não têm significado sozinhos. Por exemplo, na palavra *pata*, não é o /p/ que significa 4 patas, ou bico, ou penas. Mas a troca de um /p/ por um /m/, transforma *pata* em *mata*. Palavras são também unidades, que são resultados de combinações de elementos menores (os morfemas, menores unidades com significado na língua), e que são elementos de combinações maiores (as sentenças).

Vejamos primeiro o componente morfológico, outro com que a criança deve lidar. A palavra *piscineiro* é formada por (a princípio) 2 elementos menores: *piscina* e *-eiro*. Há uma primeira diferença entre esses elementos menores: o primeiro pode ocorrer independentemente (por exemplo, em “*A piscina está cheia*”), enquanto que o segundo só ocorre preso a uma palavra (não é possível dizer “*O eiro veio limpar a piscina*”). Mas veja que mesmo a palavra *piscina* é formada por dois elementos: *piscin* e *-a*. Ninguém diz “*A piscin está cheia*”. É necessário este último elemento, que não traz nenhuma informação de significado da coisa em si, mas apenas da palavra (o *-a* indica que a palavra é feminina em português. Veja que é o gênero da palavra, já que não temos como estabelecer que *piscina* seja masculino ou feminino). Qualquer um de nós sabe que este *-a* não é parte da palavra *piscina* porque, quando modificamos esta palavra de alguma forma (aplicamos regras combinatórias entre estes elementos), o *-a* não é incluído: *piscininha*, *piscinão*, *piscineiro*. Há também outras regras, como por exemplo, o elemento que marca o plural. Em português, temos duas formas de marcar o plural: com *-s* ou com *-es*. O primeiro é usado com palavras terminadas em vogal (*casas*) ou sons nasais (*trens*), o segundo com palavras terminadas em consoante (*colheres*). E quando uma palavra termina em *u*

(*chapéu*) ou em *l* (*funil*), é particularmente difícil a criança aprender qual elemento utilizar, principalmente no Sudeste, onde o L é produzido como [u]. Assim é que o plural dessas palavras deve ser *chapéus* e *funis* (com apagamento do L), mas como muitos dizem [fu'niu], acabam por fazer o plural como *funius* (e vamos nos lembrar que a criança aprende a fazer o plural muito antes de ser alfabetizada, quando terá uma pista de que estes dois sons são diferentes). A contraparte do que ocorre é de pessoas que dizem *chapéis* e *degrais*, também com a mesma motivação: L e U acabam sendo produzidos da mesma maneira, e os falantes deixam de ter pistas nos sons sobre como fazer o plural.

Podemos dizer que o sistema de plural do português é binário, com duas formas: a forma do singular e do plural. O russo, o árabe, o sânscrito são exemplos de língua que apresentam três formas de número: o singular, o dual (apenas para 2 coisas) e o plural (para 3 ou mais).

Finalmente, pensemos nos verbos. Em português, reza a gramática tradicional que temos 6 formas diferentes em cada tempo verbal. Peguemos o presente do indicativo: *eu bebo, tu bebes, ele bebe, nós bebemos, vós bebei, eles bebem*. Na oralidade, estas 6 formas acabam reduzidas a 3: *eu bebo, você bebe, ele bebe, a gente bebe, vocês bebem, eles bebem*. Não vêm ao caso aqui as razões desta redução. Mesmo reduzidas, falantes do português entendem as 6 formas. Em inglês, por outro lado, são apenas duas: *I drink, you drink, he drinks, we drink, you drink, they drink*.

Palavras são as unidades mínimas na organização de sentenças. Como vimos, há uma diferença entre “*O João ama a Maria*” e “*A Maria ama o João*”. A criança deve aprender estas combinações. Deve aprender que, por exemplo, para fazer uma pergunta, ela deve mudar a entonação da sentença (compare “*O João ama a Maria*” com “*O João ama a Maria?*”. Na primeira, a entonação vai ficando mais grave (descendente), enquanto que na pergunta, ela termina aguda (ascendente)). Há línguas que fazem as interrogativas de outra maneira e o exemplo mais conhecido é o inglês. Nesta língua, é necessário acrescentar um verbo auxiliar (que não tem significado nenhum a não ser trazer marcas gramaticais) (compare “*John loves Mary*” com “*Does John love Mary?*”).

O exemplo da interrogativa por si só já mostra que a sintaxe não é ordenação de palavras (não é só uma questão de ordem), mas organização. Mas vejamos mais um exemplo. Lembramos que os verbos devem fazer concordância com os sujeitos das sentenças em número (singular ou plural) e pessoa (1ª, 2ª ou 3ª). Assim que temos “*O menino comEU manga*” vs. “*Os meninos comeRAM manga*”. Se a sintaxe fosse apenas ordenação (tanto para a produção quanto para a compreensão), poderíamos dizer que o verbo deve concordar com o nome/substantivo mais próximo. Esta definição explicaria as sentenças acima, mas não explicaria a sentença “*O menino dos vizinhos comEU manga*”. Veja que, neste exemplo, o substantivo mais próximo do verbo é “*vizinhos*”. Mas todos sabemos (intuitivamente) que o sujeito do verbo é “*o menino*” e por isso deve estar no

singular.

E há também a questão do significado, da semântica. Não só o significado das palavras (e de que há casos de homofonia, como *manga*, que pode ser uma fruta ou a parte de uma blusa), mas também o significado de sentenças inteiras. Uma sentença como “*A professora mandou cada aluno ler dois livros*” é ambígua, pois tanto pode ser que sejam os mesmos dois livros para todos os alunos, como pode ser que cada aluno tenha sido incumbido de ler 2 livros diferentes. Muitas vezes nem percebemos que nossas sentenças podem transmitir mais de um significado, o que acaba criando problemas em nossas interações. Também faz parte da semântica a relação entre palavras e sentenças, o que é muito importante quando as crianças estão aprendendo a escrever textos. É por isso que, em redações em que um termo se repete, podemos sugerir modificações (como por exemplo, se a criança escreve “*A pata saiu com os patinhos. A pata atravessou a rua e a pata caiu no bueiro.*” A intervenção pode ser no sentido de substituir a palavra *pata* por *animal* ou pelo pronome *ela* na segunda aparição (mas não na primeira), pode-se apagar a terceira vez que a palavra aparece. Em um outro exemplo, o adolescente treinando textos argumentativos deve aprender que dizer “*não é verdade*” para uma sentença como “*O João parou de fumar*” nega o verbo *parar*, mas não nega que o “*João fumava antes*”, ou seja, nega-se a sentença, mas não o pressuposto.

A fonologia, morfologia, sintaxe e semântica são os grandes componentes gramaticais de uma língua. A criança deve descobrir quais os elementos de cada um deles e quais as regras combinatórias destes elementos. Para deixar as coisas ainda mais complicadas, muitas vezes as regras de um componente fazem menção a noções de outros componentes. Por exemplo, o caso do morfema de plural do português, que pode ser tanto *-es* quando *-s*. A opção por qual forma utilizar depende da fonologia, mais especificamente que tipo de som termina a palavra. Se a palavra terminar em vogal ou consoante [m], o plural é feito acrescentando-se *-s*, como em *cafés*, *trens* e *chapéus*; se a palavra terminar em consoante [r], o plural é feito com *-es*, como em *colheres*. Mas não nos esqueçamos que palavras terminadas em [s] não recebem o morfema de plural, como em *o lápis*, *os lápis*, e que palavras em [l] fazem o plural não só acrescentando o morfema, mas também modificando a última consoante, como em *papéis* e *sóis*.

Além destes componentes, a criança tem que aprender outros aspectos da linguagem, não menos importantes. Ela tem que aprender a colocar as sentenças juntas em um texto (uma história por exemplo), ela tem que saber usar adequadamente a linguagem (não deve usar nomes feios, deve sempre pedir “*por favor*”). Veja que estas situações são um pouco diferentes daquelas dos componentes gramaticais. Não podemos falar de regras rígidas nestes casos. Nos componentes gramaticais acima, a violação de uma regra torna impossível a compreensão: dizer *gltto* para *gato*, dizer *piscinainh* para *piscininha*, dizer “*João Maria ama o a*” para “*o João ama a Maria*” são todos casos que impedem o entendimento

da palavra e da frase. Já naquelas primeiras situações, se a criança diz “*me dá leite*” ao invés de “*me dá leite, por favor*”, não há um desvio em relação à gramática, há falta de educação. Um outro exemplo ilustra a diferença: uma criança vem com um machucado no joelho e o adulto pergunta “*onde você se machucou?*”. A criança responde “*no joelho*”. Isso não é o que o adulto queria saber, mas a resposta da criança não está gramaticalmente errada (de fato, ela está respondendo onde foi o machucado). O que a criança ainda não aprendeu é que temos “leis” de boa convivência na linguagem, e uma delas diz que não perguntamos o óbvio (afinal, o adulto estava vendo onde era o machucado).

### 3 I CARACTERÍSTICAS DAS LÍNGUAS HUMANAS

Podemos parecer estranho refletir sobre as características das línguas humanas. No entanto, se lembrarmos que nenhum animal não humano, até onde sabemos, faz uso de um sistema de comunicação tão complexo quanto qualquer língua humana, a questão adquire um novo significado.

Saussure, linguista do início do século XX, chamou a atenção para algumas características das línguas humanas. A primeira delas é a arbitrariedade do signo. Para isso temos que entender que o signo é constituído de duas partes: o significante e o significado. Significante e significado são uma dicotomia saussureana, dois conceitos intimamente ligados.

O significado é a ideia que aquele signo pretende passar. Por exemplo, para a palavra *casa*, o significado é “*um tipo de moradia*”. Observe que não são as moradias efetivas, encontradas nas ruas, mas uma noção abstrata de moradia. Há casas de 1 quarto, de 2; há casas de 1 andar, há casas de 2; há casas grandes e pequenas, de madeira, de tijolos, e até de aço (como as atuais casas-container). É possível que nunca encontremos uma casa que tenha todas e somente as características que usamos para definir uma casa.

O mesmo ocorre com a outra parte do signo, o significante. O significante é o “veículo” do significado. Se estamos falando de uma língua oral, é o conjunto de sons utilizados para essa palavra. Em português, /ka.za/. Mas aqui é que o alfabetizador deve estar muito sintonizado com seus alunos. Esses sons também são uma abstração. Uma mulher diz esta palavra com uma determinada “altura”, um homem normalmente tem uma fala mais grave. Ainda assim, ninguém acha que essa sequência de sons muda de significado só porque foi pronunciada mais grave ou mais aguda. Na verdade, é muito difícil que duas pessoas produzam um som exatamente da mesma maneira (e por isso que é possível utilizar as características de pronúncia para identificar falantes, da mesma forma que uma impressão digital). O que temos é uma abstração dos sons. Não podemos dizer *rasa* para significar *casa*, mas se disser *casa* com o som da letra C sendo produzido um pouquinho mais para frente dentro da boca (diga *quilo* prestando atenção onde a primeira

consoante foi produzida. Agora diga *casa* produzindo a primeira consoante no mesmo lugar onde produziu em *quilo*); o significado da palavra não mudará.

Mas o significante não precisa ser necessariamente oral. Na língua de sinais brasileira, o sinal para *casa* é feito juntando-se a ponta dos dedos, como se estivesse formando um telhado. Ora, o significante não muda se infelizmente quem estiver sinalizando tiver um dedo a menos, ou se fizer o sinal com um ângulo um pouco mais aberto ou fechado, mais próximo ou mais distante do corpo.

E o significante também pode ser uma representação da oralidade, em sua forma escrita. Aprendemos que

(1) casa, CASA, ~~CASA~~, ~~ca~~sa, ~~ca~~sa. ~~CASA~~. CASA, *casa*, C@S@, CASA, *casa*, *ca*sa, *ca*sa...

são simplesmente variações no desenho da letra, mas todos os diferentes A significam, representam a mesma coisa.

Significante e significado, ambos abstrações, formam o signo. Esta relação entre os dois é arbitrária. Isto significa que não há nada no significado que o relacione necessariamente ao significante. O tipo de moradia que estamos usando como exemplo é chamado de *casa*, mas poderia ter qualquer outro nome – qualquer outro significante. Em inglês, temos *house*, em iorubá é *Ile*, em javanês é *omah*.

A noção da abstração do significante é importante na alfabetização. Primeiramente porque a criança terá que aprender que diferentes sons (como o da primeira consoante das palavras *taco* e *tia*, como falados em São Paulo) são representados pelo mesmo grafema, o T. E uma outra abstração decorre de a criança ter de aprender que os diferentes “desenhos” do grafema para este som não importam, como ilustrado nas várias fontes utilizadas para escrever *casa*. Muitos foram alfabetizados aprendendo a utilizar primeiro a escrita cursiva e depois a escrita bastão. Hoje, esta tendência inverteu-se. Dado o fato de que as crianças são muito mais expostas a letras-bastão (em jornais, revistas, *outdoors*, nomes de estabelecimentos comerciais, etc.), a criança começa com a letra-bastão (em sua versão maiúscula) e depois vai aprendendo outras formas de grafar as mesmas letras. Em suma, o falante futuro escritor letrado deve ser capaz de usar a abstração no sistema que está aprendendo.

Mas, como mencionamos, a arbitrariedade do signo é uma noção importante também para nossa discussão. Um signo é arbitrário e isso significa que não há nada na sequência do significante (quer seja ele oral, sinalizado ou escrito) que implique um determinado significado. Em português, chamamos de *casa* àquele tipo de moradia que estamos usando em nosso exemplo, mas nada impediria que o nome fosse outro (*gripo*, *treméria*, ou qualquer outra coisa). E da mesma forma, não há nada em um significado que

nos faça selecionar certos sons para nomeá-lo.<sup>1</sup>

Essa arbitrariedade é posta à prova pelas crianças em vários níveis. A primeira forma de rebeldia contra a arbitrariedade emerge na criatividade infantil – independentemente da alfabetização. Ruth Rocha capturou essa questão brilhantemente em “*Marcelo, marmelo, martelo*”, quando o protagonista resolve chamar o travesseiro de *cabeceiro*, a colherinha de mexer café de *mexedorzinho*, e o leite de *suco da vaca*. Muito comuns são palavras como *desestecar* por *encolher* (por analogia a *desenrolar*, por exemplo), *roquista* por *roqueiro* (em analogia com *baterista*, *guitarrista*, *pianista*), *ferrar* como verbo para a ação de *passar roupa*.

Mas uma segunda tentativa de dar uma motivação emerge na alfabetização. Não são poucas as crianças que levantam a hipótese de que palavras longas nomeiam coisas grandes, e é por isso que acabam chegando à conclusão de que a palavra escrita para *cobra* deve necessariamente ser maior do que aquela que significa *formiga*.

Como vimos, então, o falante deve ser capaz de abstrair a relação significante-significado. Uma abstração existente na língua oral e que deve ser readquirida quando a alfabetização ocorre.

Saussure trata de uma outra dicotomia que interessa à alfabetização; a saber, as noções de língua e fala. Não vamos aqui exaurir esses dois conceitos, interessa-nos sua oposição. A língua, para Saussure, é o sistema – o conjunto de signos e as regras que sobre eles se aplicam. A língua é social, coletiva, partilhada por todos os falantes. A fala, por outro lado, é o uso individual, é a escolha que cada falante faz dentro das possibilidades da língua. Por exemplo, o português nos dá as palavras *ave*, *pássaro*, *passarinho*. O falante escolhe uma delas. A escolha pode ser por qualquer uma das formas (não que esta escolha seja de todo livre, pode estar condicionada por fatores extra-linguísticos como a idade, a região do país etc.). O que não pode ocorrer é ele selecionar *bird* ou *oiseau* (no caso de ser um falante que domina mais de uma língua), pois ele não será entendido por aqueles que falam apenas o português. Em resumo, a escolha deve se dar entre o que a língua permite. Vejamos um exemplo em sintaxe. Podemos dizer:

- (2) a. Os meninos comeram o bolo logo depois do parabéns.  
b. O bolo foi comido pelos meninos logo depois do parabéns.  
c. Comeram o bolo logo depois do parabéns.  
d. Eles comeram o bolo logo depois do parabéns.  
e. Comeu-se o bolo logo depois do parabéns.

---

1. É certo que Saussure chama a atenção para algumas palavras que fogem um pouco dessa arbitrariedade. São as palavras parcialmente motivadas, como *dezenove*, por exemplo, que deriva de *dez* e *nove*. Mesmo assim, ob-serva que *dez* e *nove* são arbitrários (tanto que recebem diferentes sequências sonoras em outras línguas, como *ten* e *nine* (inglês), *dix* e *neuf* (francês), *zehn* e *neun* (alemão), *deset* e *devet* (esloveno), *kümme* e *üheksa* (estônio).

A escolha por (a) ou (b) pode depender se queremos enfatizar o agente ou o que foi comido, (c) e (e) implicam que o falante imagina que seu interlocutor saiba quem fez a ação, e em (e) procura-se tirar o agente de cena. Todas são escolhas válidas. O que não é possível é dizer “*os comeram meninos bolo logo parabéns depois do*”, pois esta sentença viola as regras de formação do português.

A importância de se entender a dicotomia língua-fala se dá por duas razões. A primeira é porque o professor deve ter em mente que o alfabetizando também é um falante, e um falante proficiente (que já usa a língua oral há alguns anos) que fará suas próprias escolhas de fala dentro dos limites da língua.

Mas uma outra razão diz respeito à própria noção de língua. O professor não deve supor que seu aluno necessariamente fala a mesma língua que ele. Trata-se de uma questão delicada, não só por envolver a questão de preconceitos linguísticos, como também do que seja língua. A questão do preconceito linguístico já foi tratada por Marcos Bagno em *A língua de Eulália: novela sociolinguística*, assim que aqui nos ateremos aos aspectos mais “gramaticais”.

É uma grande questão entre os linguistas a definição de dialeto e língua. Fazemos uso corrente de expressões como “dialeto paulista”, “dialeto nordestino”, “dialeto mineiro” querendo chamar a atenção para os diferentes falares nesses lugares. Se, no entanto, pensamos no português e no espanhol, dizemos que são línguas diferentes, dado que há regras diferentes e muitas vezes problemas de inteligibilidade. Mas e quanto ao português brasileiro e o português de Portugal? Diríamos que são a mesma língua ou línguas diferentes? Se o foco for a compreensão, há grandes chances de a resposta ser que se trata da mesma língua, mas se a atenção estiver nas unidades e regras, a resposta pode ser diferente. O português brasileiro funciona com 7 vogais, o português de Portugal com 8, por exemplo.

Não serão muitos os casos em que o professor se verá com alunos portugueses para alfabetizar aqui no Brasil, mas a atenção deve ser dada na variação que existe no português falado aqui. Essa variação pode ser geográfica, mas pode também ser resultado do nível de escolaridade do contexto da criança. Existe em português a forma “*as bolsas pesadas*”, mas existe também “*as bolsa pesada*”. Há crianças que estarão constantemente expostas a palavras como *estômo* para *estômago*, *ômbus* para *ônibus*, *cébro* para *cérebro*. Ao iniciar o processo de alfabetização, o professor deve estar atento para essas variações e preparado para lidar com essas variações sem menosprezar o que a criança traz. Como querer que a criança escreva *estômago* corretamente se ela quase nunca escuta essa palavra dessa maneira? Dependendo do contexto em que a criança está inserida, sílabas tendem a ser simplificadas (*pobrema* por *problema* ou *mulhé* por *mulher*) e a criança terá dificuldades com este tipo de palavra. O professor deve ter a mesma empatia enquanto alfabetizador que tem enquanto interlocutor. Com isso não estamos dizendo que não se



deva ensinar a criança as formas da gramática padrão, a norma culta, mas deve-se saber como se aproximar da criança para fazer isso. Cabe ao professor identificar estas diferenças e “preparar o ouvido” da criança, reforçando atividades que lhe permitirão identificar as sílabas e suas partes.

Em resumo, uma outra característica do falante de uma língua é a empatia, que pode ser linguisticamente capturada pelo Princípio de Cooperação, proposto pelo filósofo da linguagem Paul Grice. Segundo Grice, nem tudo é dito, é codificado. Muito da conversação fica apenas implicado. Os participantes de uma conversação confiam que seus interlocutores estão dispostos a cooperar e a fornecer informações relevantes. Em outras palavras, numa situação de comunicação há um esforço cooperativo entre os participantes. Entender que o interlocutor usa uma variedade linguística diferente da sua, para daí intervir, é uma forma de cooperação.

Em suma, quando a criança chega à escola ela não é uma tábula rasa. Ela já é um falante de uma língua (no mínimo de uma), e um falante bastante sofisticado. Foi capaz de dominar regras da fonologia, morfologia, semântica, sintaxe, é capaz inclusive de usar todo esse conhecimento para criar palavras inexistentes.

Chamamos a atenção também para algumas características da língua que são especialmente importantes quando discutimos a alfabetização: a criança faz abstrações. Fez abstrações tanto no significado (semântica) quanto nos sons (fonologia) para cada palavra que aprendeu. Aprendeu que algumas variações de sons mudam as palavras, outras não. A alfabetização também é uma abstração, mas não do mesmo tipo que a abstração quando aprendeu a fonologia de sua língua. Além disso, há inúmeras idiosincrasias que decorar. Assim, a criança deve aprender que mesmo na alfabetização, não está trabalhando na representação da fala, tampouco está representando a língua.


Finalmente, destacamos o papel do professor em entender que a língua que a criança domina pode não ser exatamente o mesmo sistema que ele domina. O fato de poder serem sistemas diferentes deve ser sempre levado em consideração na hora de fazer qualquer intervenção, e com muito cuidado para não haver qualquer desprezo pelo sistema da criança.

### **Para saber mais!**


Para se aprofundar um pouco mais neste assunto, sugerimos:

- BAGNO, M. (1997) A Língua de Eulália, a novela sociolinguística. Ed. Contexto.
- SAUSSURE, F. (2012 – 28ª edição) Curso de Linguística Geral. Ed. Cultrix.

# Fonologia, Aquisição e Educação

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

@atenaeditora 


[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 



# Fonologia, Aquisição e Educação

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

@atenaeditora 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

