

Orientação

AGRADECIMENTOS

Ao longo de todo o processo de elaboração deste trabalho de investigação, fui-me deparando com algumas dificuldades, angústias, dúvidas que em certos momentos pareciam inultrapassáveis. Mas sabia que podia contar com a ajuda, apoio, orientação de muitas pessoas, que me foram acompanhando e às quais não poderia deixar de agradecer...

Ao meu marido, Miguel, por todo o esforço realizado para que eu conseguisse alcançar esta última etapa e pelo seu amor e apoio incondicional que me ajudou a ultrapassar os momentos mais difíceis.

À professora Cidália Alves, minha orientadora, pelo apoio, orientação e partilha de conhecimentos que me foram fundamentais para a elaboração deste estudo.

Agradeço à minha amiga Sandra pela sua preciosa ajuda nos momentos mais desesperantes.

Aos meus filhos, João e Margarida pela força e pela compreensão nos momentos de ausência e de menor atenção durante os períodos de isolamento.

A todos um muito obrigado.

RESUMO

As crianças em idade pré-escolar frequentemente apresentam problemas de articulação na linguagem oral (e.g. Lima, 2008; Sim – Sim, 2008; Freitas, Alves, & Costa, 2007). Do ponto de vista do desenvolvimento da dimensão fonético-fonológica da linguagem há uma hierarquia desenvolvimental que normalmente coloca os fonemas /R/, /l/, /λ/, /z/, /ʒ/ e /r/ (Moutinho & Lima, 2007) como os últimos a serem adquiridos ou adequadamente articulados pelas crianças à entrada no 1º ciclo do ensino básico.

Este estudo pretendeu conhecer a percepção que os educadores têm acerca dos fonemas que apresentam mais problemas para serem articulados pelas crianças com 5/ 6 anos, em idade pré-escolar. Para o efeito contou com um grupo de 102 educadores de infância que respondeu a um inquérito no qual identificavam os 5 fonemas por eles percecionados como os de mais difícil aquisição. Os resultados apontam para uma maior incidência nos fonemas /r/, /s/, /l/, /v/ e /R/ o que corrobora, para dois fonemas, o estabelecido para o desenvolvimento fonológico. Tais dados podem ajudar a uma intervenção educativa mais direcionada e com vista a promover a aquisição dos fonemas em causa, bem como estimular estudos em que essa intervenção seja avaliada e reconstruída.

Palavras-Chave: Linguagem; Fonologia; Fonemas; pré-escolar.

ABSTRACT

Pre-school-age children frequently present pronunciation problems in spoken language (e.g. Lima, 2008; Sim – Sim, 2008; Freitas, Alves, & Costa, 2007). Concerning the development of phonetical-phonological dimension of the language, there is a developmental hierarchy which places the phonemes /R/, /l/, /ʌ/, /z/, /ʒ/ e /r/ (Moutinho & Lima, 2007) as the last ones to be learnt and correctly pronounced by children when entering elementary school.

This study aimed to identify the perception educators have of the phonemes which are more difficult for 5/6 year-old, in preschool age. For this, a group of 102 kindergarten teachers answered a questionnaire identifying the 5 phonemes they perceived as the hardest to be acquired.

The results highlight a higher incidence of the phonemes /r/, /s/, /l/, /v/ and /R/ supporting, for the first two phonemes, the established for the phonological development. Such data can help a more targeted and to promote the acquisition of phonemes concerned educational intervention, as well as stimulating studies where such intervention is evaluated and rebuilt

Key-Words: Language, Phonology, Phonemes; Pre-school

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	I
RESUMO	III
ABSTRACT	V
ÍNDICE DE TABELAS	IX
ÍNDICE DE IMAGENS	IX
ÍNDICE DE ANEXOS	X
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	XI
LISTA DE SÍMBOLOS DO ALFABETO FONÉTICO	XIII
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	5
1. COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM: O DESENVOLVIMENTO FONOLÓGICO	5
1.1. Comunicação e Linguagem	5
1.2. Desenvolvimento Fonológico	11
1.3. Dos intervenientes da fonética ao sistema fonético Português	19
CAPÍTULO 2 – ESTUDO EMPÍRICO	25
1. OBJETIVOS	25
2. MÉTODO	26
2.1. Participantes	26
2.2. Instrumentos	28
2.3. Procedimentos	29
3. RESULTADOS	29

4. DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
ANEXOS	43

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 – EXEMPLO DE ATAQUES RAMIFICADO SEGUNDO FREITAS, ALVES & COSTA (2007)	13
TABELA 2 – EXEMPLOS DE NÚCLEO SEGUNDO FREITAS, ALVES & COSTA (2007)	13
TABELA 3 – EXEMPLOS DE CODA SEGUNDO FREITAS, ALVES & COSTA (2007)	13
TABELA 4 – CRONOLOGIA DA AQUISIÇÃO DAS VOGAIS E CONSOANTES DO PE E PB POR IDADE	15
TABELA 5 – CLASSIFICAÇÃO DAS VOGAIS SEGUNDO FREITAS, ALVES & COSTA (2007)	21
TABELA 6 – CLASSIFICAÇÃO DAS VOGAIS SEGUNDO MOUTINHO (2000)	21
TABELA 7 – CLASSIFICAÇÃO DAS CONSOANTES SEGUNDO LIMA (2009)	22
TABELA 8 – CARATERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	27
TABELA 9 – FREQUÊNCIA E PERCENTAGEM DOS FONEMAS MENCIONADOS	30
TABELA 10 – TESTE T PARA COMPARAÇÃO ENTRE DISTRITOS	31

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem 1 – Aparelho Fonarticulatório seguno Cunha e Cintra (2002)	19
---	----

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PARTICIPANTES

ANEXO 2 – TABELAS REFERENTES AOS PARTICIPANTES

ANEXO 3 – FONEMAS MAIS MENCIONADOS EM FUNÇÃO DA ORDEM

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

PE – Português Europeu

PB – Português Brasileiro

IA – Inglês Americano

SUR – Surda

SON – Sonora

LISTA DE SÍMBOLOS DO ALFABETO FONÉTICO

/i/ - bife

/e/ - zebra

/ɛ/ - café

/i/ - escrever

/e/ - café

/a/ - gato

/u/ - rato

/o/ - olho

/ɔ/ - bola

/p/ - pera

/t/ - tambor

/k/ - cabelo

/b/ - bola

/d/ - dedo

/g/ - gato

/m/ - mão

/n/ - nariz

/ɲ/ - unha

/f/ - faça

/ĩ/ - brincar

/ẽ/ - pente

/ã/ - frango

/õ/ - ponte

/ü/ - uumbigo

/w/ - chapéu

/j/ - cajxa

/v/ - vassoura

/s/ - sapo

/z/ - zebra

/ʃ/ - chapéu

/ʒ/ - janela

/ʎ/ - olho

/l/ - lua

/R/ - carro

INTRODUÇÃO

A aquisição da linguagem oral ocorre num processo natural e de interação que abarca a manipulação, combinação e integração de formas linguísticas e de regras que lhe são intrínsecas, possibilitando o desenvolvimento da capacidade de perceção da língua e capacidade para produzir linguagem.

Lima (2000) adverte para o facto de na linguagem não existir apenas um único mecanismo responsável pela sua função, dado ser um processo altamente complexo que obriga à interação de vários e distintos sistemas de conhecimento.

O desenvolvimento linguístico, no período dos zero aos três anos de idade, é crucial pois nele se verificam todas as etapas do desenvolvimento da linguagem que vão permitir à criança munir-se das competências necessárias para, a partir dos três anos e meio, ser capaz de dominar a estrutura da língua materna (Bessa & Lima, 2007).

O desenvolvimento da linguagem também depende do sistema bucofonoarticulatório, em desenvolvimento, em crianças em idade pré-escolar. Esse sistema concretiza, através do ponto e modo de articulação, cada fonema, cuja complexidade se diferencia para os diferentes fonemas.

Freitas, Alves, e Costa (2007) citam que a língua portuguesa é composta por nove vogais orais e cinco vogais nasais, duas semivogais orais e duas semivogais nasais, apresentando também dezoito consoantes. Ainda segundo estes autores, as vogais podem ser caracterizadas em função da zona de articulação, ou seja, do avanço ou recuo da língua, em função do grau de abertura da boca e em função da labialização. As consoantes são caracterizadas segundo: (i) o ponto da cavidade oral em que são articuladas; (ii)

o modo de articulação a forma como o fluxo de ar atravessa as cavidades e ainda o vozeamento e (iii) a vibração ou não das cordas vocais.

Para que a estimulação das competências linguísticas em idade da educação pré-escolar seja adaptada de uma forma adequada ao desenvolvimento das crianças é importante percebermos se a percepção dos educadores acerca dos fonemas mais problemáticos, em termos da sua articulação na fase final do desenvolvimento fonológico é consonante com o que efetivamente se sabe acerca dele. Para concretizar tal propósito, realizamos um estudo exploratório, de natureza quantitativa (descritiva e inferencial) junto de uma amostra de 102 Educadoras de Infância, para percebermos qual a sua percepção sobre os fonemas de maior dificuldade de aquisição. Pretendeu-se com o mesmo estudo atingir os seguintes objetivos:

a) Conhecer a percepção que os educadores, com mais de 10 anos de serviço e por este motivo com vasta experiência, têm acerca dos fonemas que apresentam mais problemas para serem articulados pelas crianças com cinco/seis anos de idade;

b) Identificar o conjunto de fonemas indicados pelos docentes como problemáticos do ponto de vista articulatório para crianças com cinco/seis anos e identificar a incidência de identificação dos mesmos fonemas no conjunto de cinco indicações feitas por cada participante.

Identificado e objetivado o estudo, dividimos a dissertação em duas partes: uma teórica e outra empírica. Na primeira parte realizamos um enquadramento teórico resultante da revisão bibliográfica. A segunda parte da dissertação é reservada para a explanação do estudo empírico.

A primeira parte aborda a comunicação e a linguagem. Pretendeu-se fazer uma abordagem teórica sobre a comunicação e a importância da linguagem. Posteriormente, a revisão bibliográfica foi direcionada para o

desenvolvimento fonológico e referidos os intervenientes no sistema fonético português.

A segunda parte encontra-se subdividida em quatro pontos. No primeiro ponto são referidos os objectivos do estudo, segue-se o método que menciona a amostra e o instrumento utilizado na recolha de dados e os procedimentos utilizados na sua análise. Depois é realizada a apresentação de resultados alcançados e posteriormente a sua discussão. Nas considerações finais são apontadas as limitações do estudo, bem como sugestões de possíveis estudos.

CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM: O DESENVOLVIMENTO FONOLÓGICO

1.1.COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM

O termo comunicar é proveniente do latim – *communicare* – e significa colocar em comum (Cunha & Cintra, 2002). O ser humano como ser social é um comunicador nato, comunicar é inerente à espécie humana. Segundo Sim-Sim (1998, p. 21) *“para que a comunicação tenha sucesso é necessário que os interlocutores dominem um código comum e utilizem o canal de comunicação apropriado à situação.”*

Castro e Gomes (2000) referem a existência de diversificadas formas de comunicação, que podem ser realizadas de uma forma sensorial: através do olfato, visão, tato e audição. Todas estas formas sensoriais podem, implícita ou explicitamente, referirem-se a comportamentos e/ou sentimentos. Normalmente, todos os comportamentos comunicativos nos conduzem à comunicação oral. No entanto, para que a comunicação, no seu todo, seja compreendida, é necessário decodificar a mensagem implícita em cada uma dessas formas de comunicar.

Parafraseando Lima (2000), de entre todas as formas de comunicação a comunicação verbal é a mais eficaz quando se transmite informação. Com ela

podemos expressar os estados intra e interpessoais, assim como expressar necessidades, vontades e sentimentos, de uma forma mais rápida e eficiente.

A linguagem é uma característica específica da natureza humana, sendo considerada um instrumento para que o ser humano tenha uma realização social, pessoal e cultural. (e.g. Castro & Gomes, 2000; Lima, 2000; Sim-Sim, 2007). Ainda em acordo com os autores, a linguagem está de tal forma enraizada na sociedade que é quase impossível conceber a vida sem a linguagem. Usámo-la para organizar e reorganizar o pensamento assim como para receber, transportar e armazenar informação. Esta faculdade que o Homem possui para comunicar ou expressar o seu pensamento, sob a forma verbal, constitui o denominador comum de qualquer ato designado de linguagem.

Assim, a linguagem constitui um meio de comunicação que representa um sistema complexo e dinâmico de símbolos convencionados, usados em modalidades diversas para o homem comunicar e pensar (Sim-Sim, 1998). Diz-se que os símbolos são convencionados porque são representações do real, partilhadas por um determinado grupo social (Cunha & Cintra, 2002). Para Souza (2000) é esta característica que possibilita ao homem adquirir, produzir e entender signos verbais, palavras e regras gramaticais. Assim, o domínio dos símbolos e dos sons associados à capacidade de combinar padrões da fala com significado é o ponto de partida para a linguagem.

Reconhecem-se dois tipos de linguagem: verbal e não-verbal. A linguagem verbal é composta por palavras e frases contempladas nas vertentes oral e escrita. A linguagem não-verbal é constituída por sinais não-verbais, que, entre outros, podem ser gestos, expressões faciais, a postura e o movimento corporal e a imagem.

A linguagem oral é um processo complexo, pois comporta um número finito de sons, com regras para as várias possibilidades de combinação e ordenação entre esses mesmos sons (Ruiz & Ortega, 1997). No entanto, no desenvolvimento linguístico não poderemos falar somente de sons (fonética) mas também na gramática (sintaxe) que organiza a linguagem oral, nos seus significados (semântica) bem como, nos diferentes contextos de uso que lhe dão um sentido de interlocução, específico uma compreensão particular (pragmática).

A linguagem oral ocorre com a interação de inúmeros aspectos: fisiológico, cognitivo, emocional e social (Papalia, 2001). Enquanto sistema altamente complexo, e em sentido mais estrito, a linguagem oral envolve várias também dimensões da atividade humana que a ela se encontram adjacentes e que dela se diferenciam, são elas: a fala, a voz, a articulação e a língua. Assim, utilizar a palavra corresponderá a evocar os sons e a ordem na qual esses mesmos sons ocorrem num determinado contexto fonológico. O acesso ao desenvolvimento e compreensão lexical deve intersestar o som e o sentido da palavra dita.

Como é referido por Lima (2008), para que a linguagem, base do pensamento, se traduza em palavras que o expressam, ou seja, para que haja fala, é necessária a articulação entre três sistemas que em conjugação produzem sons articulados – o sistema Respiratório, Fonológico e Articulatório. A respiração fornece a energia necessária à produção da fala. A fonação corresponde à transformação do ar em voz, mediante a vibração das cordas vocais (na laringe) e a participação das cavidades de ressonância; pois o som produzido na laringe atravessa a faringe, a cavidade nasal e oral e de tal resultado emergem as particularidades sonoras (Cunha & Cintra, 2002; Lima, 2009). Em síntese, a articulação consiste no bloqueio sofrido pelo som

laríngeo nas cavidades nasal e oral. A este, por sua vez, sucede a modificação da voz pela passagem do ar junto dos órgãos de fala - língua, lábios e palato (Lima, 2008). É deste modo que os sons da fala se diferenciam.

Segundo Rehder (2004), a fala consiste na realização motora da linguagem, numa transformação de ideias e pensamentos em sons, por meio de uma simbologia fonética inerente à própria língua, a qual, quando captada por outro indivíduo, pode ser perceptível e interpretada, permitindo a sua reação por meio da própria expressão linguística, estabelecendo, assim, um sistema de intercomunicações (Rehder, cit. por Ferreira, 2004). Ainda no dizer de Zemlin (2005), a fala começa ao nível cortical. O processo de pensamento/resposta conduz a uma sequência de impulsos neurais que são transmitidos para os músculos do sistema respiratório, para a laringe e para as estruturas articulatórias. Tais impulsos podem ser levados para toda a musculatura ao mesmo tempo, ou para determinadas estruturas. Este processo designa-se por sobreposição temporal e influência mútua que as estruturas do mecanismo da fala podem ter entre si. Complementarmente, os órgãos articulatórios em ação fornecem informações (auditivas e proprioceptivas) ao cérebro sobre o modo como se estão a “comportar”. Tais informações são essenciais para um bom desempenho de produção de fala (Zemlin, 2005). Parece dado adquirido que para que a fala seja sonorizada é necessária a produção de voz. Porém, e parafraseando Lima (2009), podemos articular sem produzir voz, uma vez que esta pode não ser audível. Para que ela seja audível é necessário que todos os órgãos fixos e móveis, assim como pulmonares, estejam em perfeitas condições, de forma a que haja sopro fónico/laríngeo necessário para a produção de voz. Depois de produzida na laringe a voz é recombinaada pelos movimentos dos órgãos articulatórios de forma a originar produções diferenciadas. Podemos afirmar então que a fala

resulta dos movimentos articulatórios. Segundo Lima (2000), a articulação consiste num conjunto de movimentos dos órgãos fonoarticulatórios que levam à formação de fonemas.

Se os fonemas sustentam a fala, esta sustenta pelo menos parte da língua, pois a fala é organizada de acordo com regras de uma determinada língua para que esta seja produzida, tendo o indivíduo que conhecer o código dessa mesma língua (Lima, 2000).

A língua é, como refere Lima (2009), a parte social da linguagem. Esta corresponde a um sistema gramatical pertencente a um grupo de indivíduos, através da qual expressam o que é vivenciado na realidade e agem sobre o mesmo (Cunha & Cintra, 2002).

A língua pode ser conceptualizada como uma convenção cujas normas são apreendidas e integram um contrato social reconhecido por todos os membros de uma comunidade. As línguas são regidas por regras gramaticais, enquadradas em diferentes dimensões linguísticas, que regulamentam as possibilidades combinatórias da mesma. São as regras da língua que definem a realização física (fonética) dos padrões fónicos da língua, a reunião destes em estruturas significativas (fonologia e léxico) e, ainda, a utilização dessas mesmas estruturas em enunciados, discursos e narrativas (Lima, 2009).

Será sobre as dimensões linguísticas, as quais determinam as regras de uma língua e determinam a sua forma, e o seu desenvolvimento que nos debruçaremos no seguinte tópico.

1.2. DESENVOLVIMENTO FONOLÓGICO

Como referido por Viana (2002, p. 12), *“A comunicação aparece, portanto, quando a criança percebe que, através da linguagem (oral e gestual), chama a atenção do adulto e que esta funciona como um instrumento para atingir determinadas os objetivos”*.

Nas diversas atividades que o homem executa, a linguagem é a que mais define a sua condição, surgindo desde muito cedo e, normalmente, sem grandes dificuldades. A aquisição e desenvolvimento da linguagem remete para um processo contínuo, evolutivo, faseado e universal que se processa de forma ordenada e sequencial onde função, forma e significado, como componentes da linguagem são simultaneamente adquiridos (Sim-Sim *et al.*, 2008). O desenvolvimento da linguagem pode equacionar-se em quatro dimensões: (i) semântica; (ii) morfossintática; (iii) pragmática e (iv) fonético - fonológica. Foquemo-nos nesta última dimensão pelo seu maior interesse para o presente trabalho.

A dimensão fonético-fonológica diz respeito à forma como o indivíduo se expressa ao nível da linguagem oral e do ponto de vista articulatório.

Segundo Bates e colaboradores (2003) a Fonética diz respeito ao estudo dos sons da fala como fenómenos psicofisiológicos, assumindo-se a fala como uma conjugação entre a anatomia e fisiologia. Sim-Sim (1998) acrescenta, ainda, que a Fonética se debruça sobre os sons da fala e o modo como estes são produzidos e percebidos. Por outro lado, a Fonologia foca-se nas representações que estão por detrás da perceção e produção da fala. No entanto, estas duas áreas não fazem muito sentido quando estudadas

separadamente, sendo essencial para a aquisição a sua associação. Enquanto a fonética se vincula à produção física e autónoma dos sons da fala, a fonologia, associada à formação de representações mentais, traduz-se em produções fonémicas que o indivíduo organiza por contrastes intersonoridades de acordo com a sua língua, permitindo a inferência de significados (Lima, 2009).

Em acordo com Mateus, Andrade, Viana e Villalva (1990) podemos falar de três estádios que envolvem o ato de fala: (i) mecanismos de produção da fala; (ii) as ondas sonoras e (iii) mecanismos de perceção. Consequentemente, e segundo Moutinho (2000), podemos dizer que a fonética poderá ser dividida em fonética articulatória, acústica e percetiva. As interligações entre estes três estádios são sucessivas, para que a mensagem não se altere entre o recetor e o emissor, sendo a descodificação feita devidamente. Assim, a pragmatização desta dimensão na fala e no discurso reveste-se de alguma diversidade, nomeadamente, no que se refere às unidades fonológicas da língua, unidades essas relevantes para a promoção do desenvolvimento linguístico que são: as sílabas, os constituintes silábicos e os sons da fala.

Começaremos por falar da sílaba, mais precisamente dos seus constituintes internos: Ataque, Núcleo, Coda e Rima. O Ataque define-se como uma ou duas consoantes à esquerda da vogal, podendo esse “espaço” encontrar-se vazio. Existem três tipos de ataque, simples, vazio e ramificado. Todas as consoantes no Português Europeu (PE) podem ocorrer em ataque simples, mas somente algumas combinações podem acontecer em ataque ramificado, como se exemplifica na tabela 1.

Tabela 1 – Exemplos de ataque ramificado segundo Freitas, Alves e Costa (2007)

Ataque ramificado		
Oclusiva+vibrante	<u>pro</u> .va	<u>bra</u> .va
Oclusiva+lateral	<u>pla</u> .no	<u>blu</u> .sa
Fricativa+vibrante	<u>fri</u> .ta	<u>li</u> .vro
Fricativa+lateral	com. <u>fli</u> .to	

O Núcleo refere-se à vogal da sílaba, quer esta se encontre ou não associada a uma semivogal. Existem dois tipos de núcleos: ramificado e não ramificado, como pode ser visto no quadro que se segue.

Tabela 2 - Exemplo de Núcleos segundo Freitas, Alves e Costa (2007)

Tipo de núcleo	Exemplo
Núcleo não ramificado	Pá
Núcleo ramificado	<u>Pai</u> ; <u>toa</u> .lha; <u>cau</u> .da

A Coda trata-se de uma consoante à direita da vogal. A coda no PE é não ramificada. O seguinte quadro apresenta exemplos de coda não ramificada.

Tabela 3 - Exemplos de Coda segundo Freitas, Alves e Costa (2007)

Coda não ramificada	
Pas.ta	Som /ʃ/
Ras.ga	Som /ʒ/
Mal.ta	Som /l/
Mar.ca	Som /r/

A Rima é constituída pelo núcleo e pela coda. Justifica-se pelo facto de os sons da coda e do núcleo serem mais fortes, do que os do ataque e do núcleo.

A rima pode ser ramificada (mar) ou não ramificada (má) (Freitas, Alves & Costa, 2007).

Quanto aos sons da fala existem grandes classes como as vogais, as semivogais e as consoantes que serão referidas mais à frente neste capítulo.

Para o desenvolvimento linguístico, o período dos zero aos três anos de idade é crucial, pois nele verificam-se as etapas do desenvolvimento da linguagem que vão permitir à criança munir-se das competências necessárias para, a partir dos três anos e meio, ser capaz de dominar a estrutura da língua materna (Bessa & Lima, 2007). As crianças, excetuando situações atípicas, têm a capacidade de aprender a falar independentemente da língua ou etnia. Assim, podemos assumir que a produção de sons se inicia com o choro, evoluindo até à capacidade de articular os sons respeitantes à sua língua materna. Esta capacidade de discriminar e produzir os sons da fala, de uma forma perceptível é parte integrante do desenvolvimento da linguagem, podendo ser referido como o desenvolvimento fonológico (Lima, 2000).

Lima (2000) adverte para o facto de na linguagem não existir apenas um único mecanismo responsável pela sua função, dado ser um processo altamente complexo, que obriga à interação de vários e distintos sistemas de conhecimento, o que também se aplica à fonologia, como parte integrante da linguagem. Porém, também existem regularidades, para alguns autores a fala é adquirida segundo uma ordem e princípios comuns a todos os indivíduos (e.g. Mateus, Andrade, Viana, & Villalva, 1990). No entanto, deve ser tido em conta que após a aquisição da fala, toda a descodificação feita por parte dos interlocutores está dependente da gramática da língua materna, ou seja, do conhecimento que o indivíduo tem da sua própria língua.

A aquisição fonético – fonológica de uma língua, como já foi referido anteriormente, ocorre de uma forma rápida e eficaz, até aos 5/6 anos para o

PE e até aos 7/8 para o Inglês Americano (IA), altura em que a criança atinge a maturidade articulatória e se completa o inventário articulatório (ASHA, 2008; Ingram, 1981; Sim-Sim, 1998). Diferentes estudos para o PE e Português Brasileiro (PB), forneceram dados normativos sobre a aquisição fonética. Vejamos na tabela abaixo o que está estabelecido para o desenvolvimento da dimensão fonético-fonológica.

Tabela 4 – Cronologia da aquisição das vogais e consoantes do PE e PB por idades

Fonemas	Wertzner (2000)	Lamprecht <i>et al.</i> (2004)	Moutinho & Lima (2007)	Mendes <i>et al.</i> (2009)
Língua	PB	PB	PE	PE
a	—	1;1	—	[3;0-3;6[
e	—	—	—	[3;0-3;6[
i	—	—	—	[3;0-3;6[
e	—	1;3	—	[3;0-3;6[
ε	—	1;7	—	[3;0-3;6[
i	—	1;2	—	[3;0-3;6[
o	—	1;3	—	[3;0-3;6[
ɔ	—	1;6	—	[3;0-3;6[
u	—	1;2	—	[3;0-3;6[
ã	—	—	—	[3;0-3;6[
ẽ	—	—	—	[3;0-3;6[
ĩ	—	—	—	[3;0-3;6[
õ	—	—	—	[3;0-3;6[
ũ	—	—	—	[4;0-4;6[
p	3;6	1;6	[3;0-3;6[	[3;0-3;6[
t	3;6	1;6	[3;0-3;6[	[3;0-3;6[
k	3;6	1;7	[3;0-3;6[	[3;0-3;6[
b	3;6	1;6	[3;0-3;6[	[3;0-3;6[
d	3;6	1;6	[3;0-3;6[	[3;0-3;6[
g	3;6	1;8	[3;0-3;6[	[3;0-3;6[

f	3;6	1;9	[5;6-5;12[	[3;0-3;6[
s	3;6	2;0-2;6	[5;6-5;12[	[3;0-3;6[
ʃ	3;6	2;10-3;6	[5;6-5;12[	[3;0-3;6[
v	3;6	1;8	[5;6-5;12[	[3;0-3;6[
m	3;6	1;6	[5;0-5;6[	[3;0-3;6[
n	3;6	1;6	[5;0-5;6[	[3;0-3;6[
ɲ	3;6	>1;7	[5;0-5;6[	[3;0-3;6[
R	5;0-5;6	3;4	[4;6-4;12[	[3;0-3;6[
L	3;6	2;8-3;0	[4;6-4;12[	[3;6-3;12[
ʌ	4;0	4;0	[4;6-4;12[	[3;6-3;12[
ʃ em coda medial	—	3;0	[3;0-3;6[	[3;6-3;12[
ʃ em coda final	—	2;6	—	—
z	3;6	1;4-2;0	[5;6-5;12[	[4;0-4;6[
ʒ	3;6	2;6-3;6	[5;6-5;12[	[4;0-4;6[
r	3;6	4;2	[4;6-4;12[	[4;0-4;6[
l em ataque ramificado	4;0-6;6	5;0	[5;0-5;6[	[4;0-4;6[
r em coda medial	—	3;10	[6;6-7;0[	[4;6-4;12[
r em coda final	—	3;10	—	—
r em ataque ramificado	4;0-5;0	5;0	[6;0-6;6[	[5;0-5;6[
l em coda medial	—	3;0	[7;0-7;6[	[5;0-5;6[
l em coda final	—	1;4	—	—

Legenda: ___ item não observado; > a partir de

No que respeita às diferentes classes de fonemas, as vogais são as que menor atenção têm recebido nos estudos elaborados. É possível através do estudo de Lamprecht (2004) constatar uma ordem de aquisição das vogais no PB. Para o PE, os estudos não estão muito detalhados nesta área, apenas Mendes *et al.* (2009) verificou que as vogais orais e nasais são adquiridas aos [3;0-3;6[com a exceção da vogal nasal /ũ/ que é adquirida mais tardiamente aos [4;0-4;6[.

As consoantes, por sua vez, têm sido mais estudadas mas verificam-se divergências entre autores. Por exemplo, para Moutinho e Lima (2007) ocorre uma aquisição mais tardia das fricativas, enquanto para Lamprecht (2004) as líquidas são as de última aquisição.

As crianças em idade pré-escolar frequentemente apresentam problemas de articulação na linguagem oral (e.g. Freitas, Alves, & Costa; 2007, Lima, 2008; Sim – Sim, 2008). Do ponto de vista do desenvolvimento da dimensão fonético-fonológica da linguagem há uma hierarquia desenvolvimental que normalmente coloca os fonemas /R/, /l/, /λ/, /z/, /ʒ/ e /r/ (Moutinho & Lima, 2007) como os últimos a serem adquiridos ou adequadamente articulados pelas crianças, à entrada no 1º ciclo do ensino básico, como pode ser entendido na tabla acima apresentada (tabela 4).

Os mesmos autores, segundo o estudo por eles efetuado, sobre o desempenho fonético em crianças dos 3 aos 7 anos de idade, tiveram como resultado uma ruptura acentuada no desempenho fonológico entre os 4 anos e os 4 anos e 6 meses. Por outro lado, aos 5 anos e meio parece haver uma estabilização. Ao longo do percurso, os fonemas e os formatos silábicos sofrem processos de aquisição diferenciados. (Freitas, Alves, & Costa, 2007; Lima, 2008; Sim – Sim, 2008). No desenvolvimento da linguagem, uma aquisição fonológica consolidada pelos 4/5 anos pode ser caracterizada como

uma aquisição precoce (Lima, 2008). Está estabelecido que por volta dos 6/7 anos de idade a criança tem realizada a aquisição do sistema fonológico da língua em uso.

É já do conhecimento geral, e dado como consensual, que as crianças normalmente começam por emitir os fonemas explosivos, como o /p/, /t/ e /k/; são os primeiros a ser adquiridos, logo aquando da reduplicação de sílabas. Tal consenso, como já referimos, não se observa em relação à ordem de aquisição de todos os fonemas. A ordem de aquisição que sugere Moutinho e Lima (2007) é a de que os ataques ramificados, seguem os ataques não ramificados na ordem de aquisição das estruturas de uma língua natural e estabilizam tarde na aquisição do PE e a coda precede o ataque ramificado; no entanto, existem divergências quanto à ordem de aquisição de classes de fonemas da coda, que é diferente no PE e PB. Por tal, e pela importância de que se reveste este conhecimento para o trabalho dos educadores de infância em contexto de trabalho na idade pré-escolar consideramos de relevo perceber qual é a perceção que os mesmos profissionais têm dos fonemas que se revestem de particular dificuldade para aquisição naquela idade. Tal conhecimento é ainda mais relevante se pensarmos na importância que a estabilidade do sistema fonético-fonológico tem na aprendizagem da leitura e escrita que se dá na fase etária e escolar imediata.

Por considerarmos de utilidade a uma melhor compreensão da parte empírica deste trabalho, a apresentar no capítulo seguinte, iremos rematar este capítulo apresentando o sistema fonético português no ponto que se segue.

1.3. DOS INTERVENIENTES DA FONÉTICA AO SISTEMA FONÉTICO PORTUGUÊS

A realização física dos sons da fala faz apelo ao funcionamento de um sistema fonoarticulatório (controlado pelo Sistema Nervoso) que contempla a atividade conjunta dos subsistemas: respiratório, fonatório e articulatório, como se ilustra na figura seguinte.

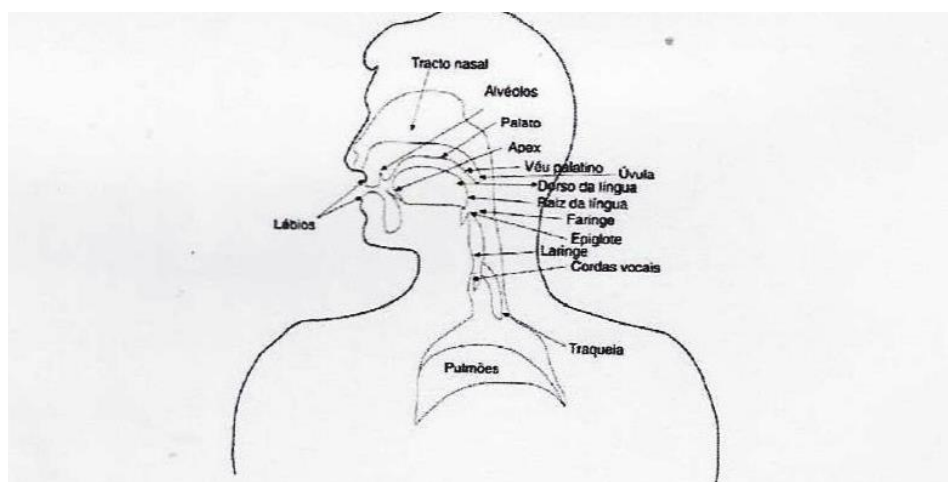


Imagem 1 – Aparelho Fonoarticulatório segundo Cunha e Cintra (2002)

Em relação à fonética articulatória, Cunha e Cintra (2002) explicam que o sistema respiratório é responsável pelo fluxo de ar que é encaminhado para a laringe onde ocorre a fonação, ou seja, a produção da voz. Os mesmos autores referem que é na laringe que o fluxo de ar encontra as cordas vocais, que podem estar aproximadas ou afastadas. Nestas, encontrando-se aproximadas, o fluxo de ar força à sua passagem e dá origem ao som que é

característico dos fonemas sonoros. Caso estas estejam afastadas, o fluxo de ar escapa-se dando origem a sons característicos dos fonemas surdos. Peña-Casanova (2002) explica ainda que quando o ar entra na faringe, depara-se com a cavidade oral e a cavidade nasal, que funcionam como cavidades de ressonância. É a cavidade oral que tem a função articulatória. Lima (2008) diz-nos que é nesta cavidade, com o auxílio dos órgãos articulatórios, que se originam os diversos fonemas.

O desenvolvimento da linguagem depende, assim, também, do desenvolvimento do sistema bucofonoarticulatório, sistema esse em desenvolvimento em crianças em idade pré-escolar. Esse sistema concretiza, através do ponto e modo de articulação, cada fonema, cuja complexidade se diferencia para os diferentes fonemas. Dito de outro modo, podemos referir que a produção de fala está relacionada com a respiração, fonação e articulação e em todo este processo tudo o que envolve os pontos e modos de articulação está implicado na classificação do sistema fonológico, como adiante veremos.

Freitas, Alves e Costa (2007) dizem que a língua portuguesa é composta por nove vogais orais e cinco vogais nasais, duas semivogais orais e duas semivogais nasais e apresenta também dezoito consoantes.

Tabela 5 – Classificação de vogais segundo Freitas, Alves e Costa (2007)

Vogais orais	Vogais nasais	Semivogais orais	Semivogais nasais
/a/ em dá	/ã/ em rã	/j/ em pai	/õĩ/ em põe
/e/ em ta	/ẽ/ em dente	/w/ em pau	/ãw/ em mão
/i/ em de	/ĩ/ em tinta		
/ɛ/ em pé	/õ/ em ponte		
/e/ em dê	/ũ/ em um		
/i/ em pi			
/ɔ/ em tó			
/õ/ em amor			
/u/ em do			

Ainda conforme Moutinho (2000) as vogais podem ser caracterizadas em função da zona de articulação, ou seja, do avanço ou recuo da língua, em função do grau de abertura da boca e em função da labialização.

Tabela 6 – Classificação das vogais segundo Moutinho (2000)

Grau de abertura	Zona articulação			Altura da língua
	Anteriores	Centrais	Posteriores	
Abertas		/a/		Baixas
Semi-abertas	/ɛ/		/ɔ/	Baixas
Semi-fechadas	/e/; /ẽ/	/ã/; /e/	/õ/; /ô/	Médias
Fechadas	/ĩ/; /i/; /j/	/i/	/u/; /ũ/	Altas

As consoantes são caracterizadas relativamente ao ponto da cavidade oral em que são articuladas e ao modo de articulação, ou seja, a forma como o fluxo de ar atravessa as cavidades e ainda o vozeamento, ou seja, a ocorrência ou não de vibração nas cordas vocais (Rehder, cit. In Ferreira, 2004; Freitas, Alves, & Costa, 2007).

Segue-se, em tabela, a classificação das consoantes de acordo com as características apresentadas anteriormente, ou seja, o lugar onde se dá a obstrução e ainda a ocorrência ou não de vozeamento das mesmas.

Tabela 7 – Classificação das Consoantes segundo Lima (2009)

		Bilabial		Labiodental		Alveolar		Pós-alveolar		Palatal	Velar		Uvular
		Sur	Son	Sur	Son	Sur	Son	Sur	Son		Sur	Son	
Oclusiva oral		/p/	/b/			/t/	/d/				/k/	/g/	
Oclusiva nasal		/m/				/n/				/ɲ/			
Líquida vibrante	Vibração					/r/							/R/
	Batimento					/r/							
Líquida lateral						/l/				/ʎ/			
Fricativa				/f/		/s/		/ʃ/	/j/				
				/v/		/z/							

Legenda: Sur-surda; Son- sonora

Tendo em conta que no desenvolvimento linguístico deve ser tida em conta a consciência da linguagem por parte do indivíduo para que ela ocorra da forma mais correta possível. Neste seguimento, a consciência da linguagem, nomeadamente dos aspetos fonológicos em idade pré-escolar, é considerada como um aspeto crucial para a descoberta que potencia a associação de fonemas e grafemas por parte das crianças (Andrade & Martins,

2009). Muitos têm sido os estudos nesta área (e.g. Mateus & d'Andrade, 2000; Lima, 2008), mas uma questão importante se mantém: a aquisição fonológica é feita segundo a mesma ordem para todas as crianças independentemente da língua? (Lima, 2000).

Pese embora a ausência de resposta à questão anterior é consensual que, ao nível da educação pré-escolar, a estimulação e desenvolvimento intencional da linguagem deve ser adequadamente adaptada ao que efetivamente ocorre no desenvolvimento das crianças. Por tal, é importante percebermos se a perceção dos educadores acerca dos fonemas mais problemáticos, em termos da sua articulação, na fase final do desenvolvimento fonológico, é consonante com o que efetivamente se sabe acerca dele. É disso que trata a segunda parte deste trabalho.

CAPÍTULO 2 – ESTUDO EMPÍRICO

1. OBJETIVOS

Os principais objetivos estabelecidos para o estudo desenvolvido neste trabalho foram:

a) Conhecer a percepção que os educadores, com mais de 10 anos de serviço, e por este motivo com vasta experiência, têm acerca dos fonemas que apresentam mais problemas para serem articulados pelas crianças com cinco/seis anos de idade;

b) Identificar o conjunto de fonemas indicados pelos docentes como problemáticos do ponto de vista articulatório para crianças com cinco/seis anos e identificar a incidência de identificação dos mesmos fonemas num conjunto de cinco indicações feitas.

O estudo tem carácter exploratório apoiando-se numa metodologia de natureza quantitativa (descritiva e inferencial), desenvolvido num contexto da educação Pré-Escolar, contou com um conjunto de participantes alargado e experiente que se disponibilizaram a responder a um questionário.

Outra das opções a ser tida em conta foi a zona geográfica onde poderíamos realizar o estudo. Foi então decidido que, por conveniência, seria efetuado em agrupamentos de escolas sediadas nos distritos de Braga e Porto, devido à vasta rede de jardim-de-infância.

2.MÉTODO

No decorrer deste ponto pretendemos desenvolver os aspetos metodológicos essenciais para a concretização deste projeto.

Neste sentido, serão descritas as opções metodológicas que permitiram passar os pressupostos teóricos para a prática. Assim sendo, será apresentado todo o processo de investigação, nomeadamente os participantes e os procedimentos e opções que foram sendo tomados.

2.1.PARTICIPANTES

O critério de seleção dos participantes teve como principal preocupação o facto destes terem dez ou mais anos de serviço, pois interessava que os profissionais tivessem uma vasta experiência na observação do desenvolvimento fonético e fonológico em crianças com idade pré-escolar.

A amostra é constituída por 102 Educadoras de Infância, todas do sexo feminino. A idade dos participantes varia entre os 33 e os 61 anos, tendo uma média de 43.90 e um desvio padrão de 8.41. O tempo de serviço, em anos, varia entre os 10 e os 36 anos com uma média de 17.46 e um desvio padrão de 7.24. O tempo de serviço na escola atual, em meses, varia entre os 2 e os 240 meses, com uma média de 56.76 e um desvio padrão de 54.67. Os participantes são oriundos de escolas dos distritos do Porto e Braga, 52 (51%)

de escolas do distrito do Porto e 50 (49%) de escolas do distrito de Braga, como ilustra a tabela abaixo e mais se detalha no anexo 2.

Tabela 8 - Caraterização dos participantes

Escolas			Grau Académico		
			Licen.	Pós Grad.	Mest.
A	4	3.9 %	3	1	0
B	7	6.9%	7	0	0
C	6	5.9%	4	0	2
D	4	3.9%	4	0	0
E	5	4.9%	4	0	1
F	5	4.9%	4	0	1
G	5	4.9%	3	1	1
H	5	4.9%	5	0	0
I	5	4.9%	5	0	0
J	5	4.9%	3	1	1
K	5	4.9%	3	1	1
L	5	4.9%	2	2	1
M	6	5.9%	4	2	0
N	5	4.9%	2	2	1
O	6	5.9%	3	1	2
P	5	4.9%	2	1	2
Q	5	4.9%	3	0	2
R	8	7.8%	6	0	2
S	6	5.9%	3	0	3
Totais	102		70	12	20

2.2. INSTRUMENTOS

Para realizar este estudo recorreremos a um questionário (anexo 1) que, segundo Quivy e Campenhoudt (1992) consiste numa ou mais perguntas, cujas respostas podem representar uma população, relativa à sua idade, sexo, profissão, ou seja, os pontos de referência do interesse do investigador.

O questionário aplicado às educadoras continha uma instrução explicativa sobre o estudo e seus objectivos: os resultados visavam disponibilizar informação que viesse a ser útil na elaboração de material que facilitasse, no contexto de educação pré-escolar, o trabalho para o desenvolvimento da linguagem, especificamente do desenvolvimento fonético-fonológico. Para que tal se concretizasse era necessário conhecer os fonemas que, na opinião das profissionais, são de mais difícil aquisição para as crianças de cinco/seis anos de idade, considerando que a maioria dos fonemas está adquirida naquela idade. Continha ainda alguns dados de identificação e uma pergunta para escreverem, por ordem decrescente, o conjunto dos 5 fonemas de mais difícil aquisição em alunos com 5/6 anos de idade, devendo aqueles, aquando da sua identificação, dar um exemplo de palavra(s) que o contivessem.

2.3. PROCEDIMENTOS

Os questionários foram dados em mão ou por email, a uma das educadoras de uma determinada escola, que os entregou às restantes colegas para preenchimento. A colega que recebeu os questionários, em cada escola, foi previamente contactada e foi-lhe explicado o estudo e o preenchimento dos questionários. A esta imputou-se a responsabilidade de transmitir a informação às restantes colegas, sendo esclarecido que nas respostas (e em caso de erro de substituição) só seria considerado o fonema substituído e não o que o substitui porque como esse é articulado, não apresenta dificuldade.

//////Os resultados obtidos foram tratados com o software SPSS (versão 20, SPSS inc. Chicago, IL) e sujeitos a análise através de estatística descritiva e inferencial.

3. RESULTADOS

Os resultados serão apresentados em dois grupos: o primeiro envolve a estatística descritiva e o segundo a inferencial.

Como vimos acima, contamos com 102 participantes equilibradamente distribuídos por escolas pertencentes a dois distritos do norte do país (Porto $n= 52$ e Braga $n= 50$), todos com mais de 10 anos de serviço, com um intervalo de tempo de serviço de 10 a 36 anos e com um tempo de serviço médio de 17.47, portanto bastante experientes.

Os fonemas mencionados, de entre os cinco pedidos a cada participante, bem como a frequência/percentagem dos mesmos são apresentados na tabela seguinte:

Tabela 9 - Frequência e percentagem dos fonemas mencionados

	Fonemas													
	/r/	/s/	/l/	/v/	/R/	/f/	/z/	/ʌ/	/j/	/j/	/c/	/t/	/ɲ/	/d/
Frequências	101	91	86	74	70	30	14	13	9	8	6	3	3	2
Percentagens	99.0	89.2	84.3	72.5	68.6	29.4	13.7	12.7	8.8	7.8	5.9	2.9	2.9	2.0

Os resultados observados indicam que, na totalidade, foram mencionados 14 fonemas pelos participantes, de entre os 19 da LP. A saber: /f/, /r/, /s/, /d/, /j/, /l/, /ʌ/, /R/, /v/, /t/, /ʃ/, /z/, /c/ e /η/.

Apesar da diversidade são claramente mais frequentemente referidos cinco fonemas - /r/, /s/, /l/, /v/ e /R/, cuja frequência varia entre 70 e 101; sendo que três deles são mencionados por uma percentagem de participantes acima dos 84% e dois próximos (ligeiramente acima ou abaixo) dos 70%.

Se confrontarmos estes resultados gerais e descritivos, que são independentes da ordenação dada pelos participantes, com a frequência observada para a primeira, segunda, terceira, quarta e quinta opção (ver anexo 3), verificamos que o fonema /r/ (78) é o mais frequentemente mencionado na 1ª opção; os fonemas /s/ (32) e /l/ (39) na segunda opção; os fonemas /s/ (33; 33) e /R/ (25;25) na terceira e quarta opção e os fonemas /l/ (28) e /v/ (41) na quinta opção. Observa-se ainda, e de uma forma geral, que à medida que as opções avançam, o número de fonemas que surgem também aumentam havendo, por isso, uma maior dispersão dos valores de frequência. Os resultados mostram, contudo, uma clara diferenciação de fonemas

dominantes em cada opção pelo que parece mais lógico que a análise dos dados (inferência estatística) seja feita considerando a totalidade dos fonemas independentemente da sua ordem, uma vez que a sua incidência torna clara uma predominância de cinco fonemas que são percebidos pelos educadores como sendo os que são mais problemáticos: o /r/, o /s/, o /l/, o /R/ e o /v/.

Na sequência do mencionado anteriormente para a incidência dos fonemas fez-se a opção de, no que se refere à inferência estatística, estudar os cinco fonemas mais frequentemente referenciados pelos participantes: /r/, /s/, /l/, /R/ e /v/.

Começamos por apresentar os resultados para os testes das diferenças entre grupos, nomeadamente em contexto de design inter-sujeitos concretamente foram usados o Teste T (Martins 2011; Maroco, 2010) e para estudar o relacionamento entre variáveis recorreremos à técnica de correlação bivariada (permite analisar a correlação existente entre variáveis). O coeficiente de correlação utilizado foi o coeficiente de Pearson.

Tabela 10 – Teste T para comparação entre distritos

	Porto (n = 52) Média (DP)	Braga (n = 50) Média (DP)	t(100)
/R/	.442 (.501)	.180 (.388)	2.95
/s/	.000 (.000)	.220 (.418)	3.79
/v/	.365 (.486)	.180 (.388)	2.12
/r/	.019 (.139)	.000 (.000)	.980
/l/	.096 (.298)	.220 (.418)	1.72

Há diferenças significativas para os distritos de Braga e Porto em relação ao fonema /R/, $t(100) = 2.95$, $p = .004$, ao fonema /s/, $t(100) = 3.79$, $p = .001$ e ao fonema /v/, $t(100) = 2.12$, $p = .036$. Nos restantes fonemas /l/ e /r/ não se verificaram diferenças com significância estatística entre os dois distritos.

Não se encontraram diferenças significativas em função da idade, do grau académico, bem como em função do tempo de serviço (para participantes com mais de 10 anos de experiência).

Existe uma relação positiva do fonema /l/ com o /r/ ($r=.231$, $p=.020$) e o /l/ com o /R/ ($r=.234$, $p=.018$). Assim, quando o fonema /l/ é percebido como de difícil aquisição pelos educadores parece que o fonema /r/ também o é; fenómeno idêntico acontece entre o fonema /l/ e o fonema /R/. Os restantes dois fonemas (/v/ e /l/) não evidenciam correlações significativas.

4. DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados indicam claramente que as percepções dos educadores são consonantes, para dois fonemas, com o que a literatura menciona para o desenvolvimento, pois os fonemas /r/ e /l/ estão entre os fonemas de mais difícil aquisição. Como nos diz o estudo de Lima (2009), estas aquisições são mais tardias por poderem ocupar a sílaba ataque simples, ataque ramificado e coda, sendo estes dois últimos aqueles que apresentam maior dificuldade.

Na aquisição das líquidas, no inglês, Ingram (1981) descreve três estádios de simplificação do /l/ e do /r/: i) estágio 1 – oclusão da líquida por /d/; ii) estágio 2 – substituição das líquidas pelas semivogais /j/ e /w/ e iii) estágio 3 – substituição das líquidas entre si. Ao contrário desta autora Correia (2004) defende que no PE, numa primeira fase, as crianças não recorrem à oclusão mas à omissão, que tende a desaparecer tardiamente.

A semivocalização das líquidas é um processo presente nas idades mais precoces e que tende a desaparecer, quer no PE, quer no inglês.

Quanto ao modo de articulação estas consoantes são pronunciadas com uma obstrução do fluxo de ar provocado pela língua junto de um ponto da cavidade bucal (alvéolos ou palato), mantendo-se um canal para a saída do ar entre os lados da língua e do palato. São consideradas duas subclasses:

- Líquidas Laterais: o ar passa por um ou pelos dois lados da língua: inclui as consoantes [l] e [ʎ]
- Líquidas Vibrantes: produzidas mediante a vibração da língua ou do véu palatino inclui o [r] e o [R].

No dizer de Correia (2004), as semivocalizações são mais frequentes nas líquidas laterais do que nas vibrantes. As substituições entre si das líquidas

também ocorrem repetidas vezes, assim como no PE; Lamprecht *et al.* (2004) refere que podem ocorrer nas líquidas algumas anteriorizações e a oclusão do /R/.

Em jeito de conclusão podemos dizer que a relação positiva apresentada pelos resultados obtidos, em que os fonemas /l/, /r/ e /R/ parecem estar correlacionados, ao nível da sua dificuldade, está diretamente relacionada com o ponto de articulação dos mesmos. O fonema /l/ pertence à classe das líquidas laterais, como já referido e constitui uma consoante alveolar pois a língua deve tocar nos alvéolos, assim como o fonema /r/. No entanto, a diferença reside na vibração deste último o que não acontece com o /l/. O fonema /R/ pertence também à classe das líquidas vibrantes, mas é uvular, pois a vibração da úvula acompanhada da ressonância resulta na produção do som /R/.

Porém, tal evidência não se observa no que se refere aos fonemas /v/ e /s/. Os resultados das diferenças entre distritos, podem revelar que a articulação da fala sendo diferente de região para região afeta a perceção que os educadores têm dos fonemas mais problemáticos na aquisição e desenvolvimento; seria, assim, importante desenvolver estudos que comparassem mais e mais amplas regiões. Dado que, parece óbvio que educadores experientes (com mais de 10 anos de serviço) não percebem diferenças significativas quanto à diversidade do seu tempo de serviço, idade e formação, torna-se ainda mais relevante a atenção a dar ao impacto que a região (distrito ou partes do mesmo) parecer ter na perceção dos docentes quanto aos fonemas de mais difícil aquisição pelas crianças em idade pré-escolar. Consequentemente, além de se investigar a possibilidade de termos diferenças entre distritos, será igualmente importante analisar diferenças entre regiões de distritos (eventualmente mais extensos) uma vez que tais

possibilidades, a confirmarem-se em resultados de estudos dirigidos às crianças, teriam um enorme impacto na intervenção e educação das crianças dessas localidades.

Especifique-se, ainda, que julgamos poder assumir que no fonema /v/ o que está em causa é sobretudo um regionalismo, uma vez que nos exemplos fornecidos pelos docentes surgem com frequência erros de troca entre o fonema /v/ e o fonema /b/; por tal, é bem possível que noutros estudos esta situação tenha sido interpretada como um erro que decorre do regionalismo que envolve este fonema no norte do país. Este fenómeno é conhecido em Portugal por “betacismo”, a troca dos /v/ pelos /b/, e é considerado um fenómeno da evolução fonética que ocorre em certas regiões geográficas (Wikipédia).

Quanto ao fonema /s/, os exemplos dados pelos participantes não deixam clara uma justificação para a sua menção (sendo referidos vários erros típicos); conseqüentemente, consideramos ser oportuno que em estudos futuros se perceba se esta percepção é comum a outras amostras de educadores e se a fundamentação para a sua menção se altera ou se mantém.

Sustentados em Sim-Sim (1998), consideramos que os docentes da educação Pré-Escolar devem trabalhar, estimular, encorajar e estruturar o desenvolvimento das pré-competências de leitura em cada uma das crianças. Podemos então, conclusivamente inferir que a tomada de consciência dos educadores para a dificuldade de aquisição dos fonemas dos seus educandos poderá determinar a forma como intencionalmente junto deles desenvolvem competências específicas nesta área minimizando dificuldades na transição das crianças para o 1º Ciclo do Ensino Básico, particularmente por se considerar que “o bem articular” é uma competência determinante na aquisição da leitura e da escrita.

De forma a concluir o presente trabalho, assumimos que apesar da interessante análise que os dados obtidos nos proporcionaram, estes não são com toda a certeza suficientes para generalizar resultados para o país, particularmente por se tratar da dimensão fonético-fonológica da linguagem. Contudo, consideramos que foi possível desenvolver uma abordagem exploratória significativa, de relevo e interesse científico relativamente à perceção que os educadores têm em relação aos fonemas de mais difícil aquisição e exploração do seu impacto na educação de crianças.

A língua materna é um importante factor de identidade nacional e cultural. Assim, considera-se que, ao nível do desenvolvimento individual, o domínio da Língua Portuguesa é extremamente importante no acesso ao conhecimento, no envolvimento social e no sucesso escolar e profissional no exercício pleno da cidadania (DEB, 2001).

O aluno deve aprender quando, como, onde e de que modo exercitar a linguagem oral em função dos múltiplos contextos de utilização. Deve ser proporcionada ao aluno a oportunidade de gerir intencionalmente a informação. Ou seja, mais do que saber coisas acerca da língua importa saber concretizar e materializar contextualmente os atos de linguagem (Mateus *et al.*, 1989). Tais pressupostos podem indicar e orientar uma intervenção; concretizando com os resultados obtidos surge como importante, por parte dos profissionais, desenvolver uma intervenção mais intencionalizada e focada na (re)habilitação dos fonemas /r/ e /l/. Ao serem implementados programas e estratégias educativas que envolvam o favorecimento da aquisição dos fonemas /r/ e /l/ será importante que o tamanho do efeito de tais intervenções seja medido o mesmo é dizer que é importante que numa fase preliminar de reformulações educativas os programas a tal destinados sejam avaliados.

Por fim, saliente-se que o estudo realizado está focado na percepção dos educadores pelo que seria de todo desejável que os resultados sejam corroborados com estudos que se foquem na observação do desenvolvimento articulatorio para a faixa etária da educação pré-escolar.

Referências Bibliográficas

Bates, E., Thal, D., Finlay, B., & Clancy, B. (2003). *Early Language Development and its Neural Correlates*. In I. Rapin, & S. Segalowitz, *Handbook of Neuropsychology* (2ª ed., Vol. 6. Child Neurology). Amsterdam: Elsevier

Castro, S. L., & Gomes, I. (2000). *Dificuldades de Aprendizagem da Língua Materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Cunha, C. & Cintra, L. (2002). *Nova Gramática Dificuldades de Aprendizagem do Português Contemporâneo* (17ª edição). Lisboa: Edições João Sá da Costa.

DEB (2001). *Currículo Nacional Do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Básico.

Ferreira, L. P., et al. (2004). *Tratado de fonoaudiologia*. São Paulo: Editora Roca.

Freitas, M. J., Alves, D. & Costa, T. (2007). *PNEP O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação.

Lamprecht, R., Bonilha, G., Freitas, G., Matzenauer, C., Mezzomo, C., Oliveira, C. & Ribas, L. (2004). *Aquisição Fonológica do Português – Perfil de Desenvolvimento e Subsídios para Terapia*. São Paulo: Artmed Editora.

Lima, R., (2000). *Linguagem Infantil: da normalidade à patologia*. Braga: Edições APPACDM.

Lima, R., (2003). *Desenvolvimento Fonológico Infantil no Norte de Portugal*. Tese de Doutoramento, Salamanca.

Lima, R. (2007). *Fonologia infantil: aquisição, avaliação e intervenção*. Coimbra: Almedina.

Lima, R., (2008). *Avaliação da Fonologia Infantil – Prova de Avaliação Fonológica em Formatos Silábicos*. Coimbra: Edições Almedina.

Lima, R., & Bessa, M. (2007). *Desenvolvimento da Linguagem na Criança dos 0-3 anos de idade: uma revisão*. Revista Sonhar, 55-62. Braga: Edições APPACDM.

Lima, R. (2009). *Fonologia Infantil: Aquisição, Avaliação, Intervenção*. Coimbra: Almedina.

Maroco, J. (2010a). *Análise Estatística - Com utilização do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.

Martins, C. (2011). *Manual de Análise de Dados Quantitativos com recurso ao I M SPSS: Saber, fazer, interpretar e redigir*. Braga: Psiquilibrios.

Mateus, M., Andrade, A., Viana, M., & Villalva, A. (1990). *Fonética, Fonologia e Morfologia do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.

Mateus, M. & d'Andrade, E. (2000). *The Phonology of Portuguese*. Oxford: University Press.

Mateus, M. H., Brito, A., Duarte, I. & Faria I. (1989). *Gramática da Língua Portuguesa*. Coleção Universitária. Lisboa: Caminho.

Mendes, A. P., Afonso, E., Lousada, M. & Andrade, F. (2009). *Teste Fonético-Fonológico ALPE*. Aveiro: Desigeed, Lda. ISBN: 978-989-96278-0-2.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Departamento da Educação Básica.

Moutinho, L., (2000). *Uma Introdução ao Estudo da Fonética e Fonologia do Português*, Lisboa: Plátano Edições.

Moutinho, L. C. & Lima, R. M. (2007). *Desempenho Fonético em crianças dos 3 aos 7 anos de idade no PE*. Lima, R. Actas do IX Congresso Nacional de Fonética e Fonologia - III Congresso Internacional de Fonética e Fonologia. Universidade Federal Minas Gerais-Sociedade Brasileira de Fonética. ISBN 978-85-7758-030-9.

Papalia, E., Olds, W., & Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*. Rio de Janeiro: McGraw-Hill.

Peña-Casanova, J., (2002). *Manual de Fonoaudiologia* (2ª edição). São Paulo: Artmed editora.

Quivy, Raymond e Campenhoud, L.V. (1992). *Manual de Investigação de Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ruiz, J. & Ortega J. (1997). *As perturbações da linguagem verbal*. In *Necessidades Educativas Especiais*. Porto: Dinalivro.

Sim Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Sim Sim, I., Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim de Infância*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento curricular.

Souza, L. (2000). *FonoAudiologia Fundamental*. Rio de Janeiro: Revinter.

Viana, F. L. (2002). *Melhor Falar para Melhor Ler. Um programa de Desenvolvimento de Competências Linguísticas (4-6 anos)*. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho.

Vygotsky, L.S., (1979). *Pensamento e Linguagem*. Lisboa: Edições Antídoto.

Zemlin, Willard R., (2005), *Princípios de anatomia e fisiologia em fonoaudiologia* (4ª edição) (Trad. Terezinha Oppido). São Paulo: Artmed editora.

ANEXOS

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PARTICIPANTES

Caro (a) Colega,

Estou no 2º ano do Mestrado em Multideficiência e Problemas de Cognição na Escola Superior de Educação do Porto e, nesse contexto, irei desenvolver um trabalho de projeto.

O trabalho envolve um estudo que visa a elaboração de material que facilite, no contexto de educação pré-escolar, o trabalho para o desenvolvimento da linguagem, especificamente do desenvolvimento fonético-fonológico. Para que tal se concretize torna-se necessário conhecer os fonemas que, na sua opinião, são de mais difícil aquisição para as crianças de 5 anos de idade. Considerando que a maioria dos fonemas está adquirida naquela idade, gostaria que indicasse abaixo 5 fonemas que, na sua opinião, sustentada na sua prática, são de mais problemática aquisição e/ou estabilização em crianças com 5 anos de idade.

Fico-lhe desde já muito grata pela disponibilidade.

Porto, novembro de 2013

Sónia Reis

Dados

Idade: Sexo:

Grau académico:

Escola:

Tempo de serviço aproximado (em meses) na escola atual:

Tempo de serviço total aproximado (anos):

Questionário:

Quais os fonemas em que as crianças apresentam mais dificuldade de aquisição?

(Tenha presente os 5 anos de idade, coloque os fonemas por ordem decrescente de dificuldade com exemplos de palavras escritas, onde o mesmo esteja contido, sublinhando-o). [Por exemplo: se mencionar o fonema /s/ poderá dar exemplos com palavras como: sapato, açúcar, cinema, ossu... uma vez que tratando-se do mesmo fonema, na nossa língua ele é representado de diversas formas na modalidade gráfica. Contudo, em casos destes basta que apenas escreva uma palavra e que sublinhe o fonema em causa].

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Observações:

(Se pretender, pode escrever o que entender por bem sobre o assunto em estudo nas linhas acima disponíveis)

Anexo 2

TABELAS REFERENTES AOS PARTICIPANTES

Distrito

	Frequen cy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
Porto	52	51,0	51,0	51,0
Valid Bra ga	50	49,0	49,0	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Escola

	Frequen cy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
A	4	3,9	3,9	3,9
B	7	6,9	6,9	10,8
C	6	5,9	5,9	16,7
D	4	3,9	3,9	20,6
E	5	4,9	4,9	25,5
F	5	4,9	4,9	30,4
G	5	4,9	4,9	35,3
H	5	4,9	4,9	40,2
I	5	4,9	4,9	45,1
Valid J	5	4,9	4,9	50,0
K	5	4,9	4,9	54,9
L	5	4,9	4,9	59,8
M	6	5,9	5,9	65,7
N	5	4,9	4,9	70,6
O	6	5,9	5,9	76,5
P	5	4,9	4,9	81,4
Qr	5	4,9	4,9	86,3
R	8	7,8	7,8	94,1
S	6	5,9	5,9	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Grau Académico

	Frecuen cy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
licenciatura	68	66,7	66,7	66,7
Valid d pós mestrado	34	33,3	33,3	100,0
Total	102	100,0	100,0	

TST

	Frecuen cy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
10, 00	9	8,8	8,8	8,8
11, 00	10	9,8	9,8	18,6
12, 00	17	16,7	16,7	35,3
13, 00	8	7,8	7,8	43,1
14, 00	5	4,9	4,9	48,0
15, 00	7	6,9	6,9	54,9
Valid d 16, 00	8	7,8	7,8	62,7
17, 00	4	3,9	3,9	66,7
18, 00	1	1,0	1,0	67,6
19, 00	1	1,0	1,0	68,6
20, 00	4	3,9	3,9	72,5
21, 00	1	1,0	1,0	73,5
22, 00	2	2,0	2,0	75,5

23,00	1	1,0	1,0	76,5
24,00	2	2,0	2,0	78,4
25,00	2	2,0	2,0	80,4
26,00	2	2,0	2,0	82,4
27,00	3	2,9	2,9	85,3
28,00	3	2,9	2,9	88,2
29,00	1	1,0	1,0	89,2
30,00	3	2,9	2,9	92,2
31,00	2	2,0	2,0	94,1
32,00	2	2,0	2,0	96,1
33,00	2	2,0	2,0	98,0
35,00	1	1,0	1,0	99,0
36,00	1	1,0	1,0	100,0
Tot al	102	100,0	100,0	

Idade

	Frequen cy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
33,00	2	2,0	2,0	2,0
34,00	9	8,8	8,8	10,8
35,00	2	2,0	2,0	12,7
36,00	5	4,9	4,9	17,6

37,00	6	5,9	5,9	23,5
38,00	11	10,8	10,8	34,3
39,00	10	9,8	9,8	44,1
40,00	7	6,9	6,9	51,0
41,00	3	2,9	2,9	53,9
42,00	1	1,0	1,0	54,9
43,00	3	2,9	2,9	57,8
44,00	5	4,9	4,9	62,7
45,00	4	3,9	3,9	66,7
47,00	2	2,0	2,0	68,6
48,00	3	2,9	2,9	71,6
50,00	3	2,9	2,9	74,5
51,00	3	2,9	2,9	77,5
52,00	2	2,0	2,0	79,4
53,00	3	2,9	2,9	82,4
54,00	1	1,0	1,0	83,3
55,00	2	2,0	2,0	85,3
56,00	3	2,9	2,9	88,2
57,00	1	1,0	1,0	89,2
58,00	2	2,0	2,0	91,2

59,00	2	2,0	2,0	93,1
60,00	2	2,0	2,0	95,1
61,00	5	4,9	4,9	100,0
Tot al	102	100,0	100,0	

ANEXO 3

FONEMAS MAIS MENCIONADOS EM FUNÇÃO DA ORDEM

EM 1º LUGAR

primeiroF

	Frequen cy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
f	5	4,9	4,9	4,9
r	78	76,5	76,5	81,4
s	5	4,9	4,9	86,3
Vali d	l	12	11,8	98,0
R	1	1,0	1,0	99,0
z	1	1,0	1,0	100,0
Tot al	102	100,0	100,0	

EM 2º LUGAR

segundoF

	Frequen cy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
f	4	3,9	3,9	3,9
r	7	6,9	6,9	10,8
s	32	31,4	31,4	42,2
Vali d	l	39	38,2	80,4
lh	6	5,9	5,9	86,3
R	13	12,7	12,7	99,0
c	1	1,0	1,0	100,0
Tot al	102	100,0	100,0	

EM 3º LUGAR

QuartoF

	Frequen cy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
F	12	11,8	11,8	11,8
R	6	5,9	5,9	17,6
Vali d	S	33	32,4	50,0
D	2	2,0	2,0	52,0
L	2	2,0	2,0	53,9
Lh	4	3,9	3,9	57,8

	R	25	24,5	24,5	82,4
	V	8	7,8	7,8	90,2
	Ch	2	2,0	2,0	92,2
	Z	7	6,9	6,9	99,0
	C	1	1,0	1,0	100,0
	Tot	102	100,0	100,0	
al					

EM 4º LUGAR

quartoF

		Frequen cy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
	F	12	11,8	11,8	11,8
	R	6	5,9	5,9	17,6
	S	33	32,4	32,4	50,0
	D	2	2,0	2,0	52,0
	L	2	2,0	2,0	53,9
	Lh	4	3,9	3,9	57,8
	R	25	24,5	24,5	82,4
	v	8	7,8	7,8	90,2
	ch	2	2,0	2,0	92,2
	z	7	6,9	6,9	99,0
	c	1	1,0	1,0	100,0
	Tot	102	100,0	100,0	
al					

EM 5º LUGAR

quintoF

		Frequen cy	Percen t	Valid Percent	Cumulative Percent
	r	1	1,0	1,0	1,0
	s	2	2,0	2,0	2,9
	j	2	2,0	2,0	4,9
	l	28	27,5	27,5	32,4
	R	9	8,8	8,8	41,2
	v	41	40,2	40,2	81,4
	t	3	2,9	2,9	84,3

ch	3	2,9	2,9	87,3
z	6	5,9	5,9	93,1
c	4	3,9	3,9	97,1
nh	3	2,9	2,9	100,0
Tot	102	100,0	100,0	
al				

NM