



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA

LÍDIA DE ALMEIDA CORREIA

O DESENVOLVIMENTO DA FONOLOGIA INFANTIL: A AQUISIÇÃO DE
ONSETS COMPLEXOS



FORTALEZA
2012

LÍDIA DE ALMEIDA CORREIA

O DESENVOLVIMENTO DA FONOLOGIA INFANTIL: A AQUISIÇÃO DE
ONSETS COMPLEXOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada (Área de concentração: Linguagem e Interação).

Orientador: Prof. Dr. Wilson Júnior de Araújo Carvalho.

FORTALEZA
2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Biblioteca Central Professor Antônio Martins Filho

C824d Correia, Lídia de Almeida Correia
 O desenvolvimento da fonologia infantil: a aquisição de *onsets*
 complexos. / Lídia de Almeida Correia. – 2012.
 172 f. : il. color., enc. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de
Humanidades, Curso de Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada,
Fortaleza, 2012.

Área de concentração: Linguagem e Interação.

Orientação: Prof. Dr. Wilson Júnior de Araújo Carvalho.

1. Aquisição Fonológica. 2. Fonologia do Português.
3. Aquisição da Linguagem. I. Título.

CDD: 478.69

LÍDIA DE ALMEIDA CORREIA

O DESENVOLVIMENTO DA FONOLOGIA INFANTIL: A AQUISIÇÃO DE
ONSETS COMPLEXOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada (Área de concentração: Linguagem e Interação).

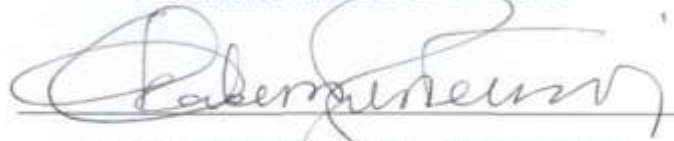
Orientador: Prof. Dr. Wilson Júnior de Araújo Carvalho

Aprovada em: 25 / 07 / 2012

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Wilson Júnior de Araújo Carvalho (Presidente)
Universidade Estadual do Ceará – UECE



Profa. PhD. Elizabeth Reis Teixeira (1º Examinador)
Universidade Federal da Bahia – UFBA



Profa. Dr. Paula Lenz Costa Lima (2º Examinador)
Universidade Estadual do Ceará – UECE

*Dedico este trabalho aos meus pais, Jane e Jorge,
que à mim concederam amor incondicional
e devoção ao longo de toda a minha vida.*

Eis um mimo a quem me ensinou a ser gente.

AGRADECIMENTOS

Ao bom Deus, na Santíssima Trindade, por todo seu cuidado e providência, reflexos de seu Amor incomparável e de sua infinita Misericórdia. Ele me guia sempre e tudo que conquisei até aqui foi diante de seu Altar. “Louvado sejas, meu Senhor.”

À Virgem Mãe, Maria Santíssima, por sua poderosa intercessão, que jamais falhou e jamais falhará, e a todos os anjos e santos que rogam por minha vida e pela vida de todos que amo.

Aos meus queridos pais, Jorge e Jane, por tudo o que têm feito por mim desde que eu era apenas uma semente no ventre materno. Obrigada por sempre acreditarem em mim e na minha capacidade, especialmente quando nem eu mesma acredito. Obrigada também por terem me ensinado que é dentro de casa que encontramos os melhores amigos. Amo vocês com minha alma. Sentirei muita saudade.

Ao meu amado esposo, Firmeza Neto, por todo apoio, carinho, paciência e compreensão ao longo de nossos quase sete anos de convivência, em especial durante o meu estressante período “dissertativo”. Amor, obrigada por ser meu grande incentivador. Amo-te infinitamente, “meu certo alguém”.

Ao meu filhinho, Davi, que embora ainda esteja chegando, já me ensinou tanto e já significa tanto pra mim.

Ao meu irmão, Leandro, pela grande parceria, amizade e respeito. E à sua família, Paula, Levi e Jonas, por torcerem tanto por meu sucesso. Amo muito vocês. Não imaginam a falta que fazem.

Às minhas queridas avós, Dona Fransquinha e Dona Idelzuíte (*in memoriam*), pelas orações diárias e por todo o carinho que me devotam. As senhoras são meus maiores exemplos de vida.

À minha família (como um todo), por toda torcida, ajuda e incentivo.

Às minhas estimadas amigas: Sarah e Tatyane, que, em suas particularidades torcem por mim em tudo na vida. Mesmo à distância e cada uma a seu modo, obrigada pela amizade verdadeira.

Ao meu grande amigo Roberto, que tanto me ajudou quando da edição dos áudios desta pesquisa, assim como ao Djair, que se disponibilizou a me ajudar nas transcrições, mesmo com tantos afazeres.

A todos os meus colegas de mestrado, em especial às amigas: Andressa, Karoline, Edina, Aratuza, Luciana e Raquel, pela parceria e trocas de conhecimentos.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PosLA), por todo o apoio, a todos os professores do PosLA, pela dedicação e conhecimentos compartilhados e aos funcionários da secretaria do PosLA, pela prestatividade e atenção.

À Profa. Dr. Antonia Dilamar Araújo e ao Prof. Dr. Antonio Luciano Pontes, pelas valiosas contribuições na qualificação do projeto desta pesquisa. Assim como à Profa. PhD. Elizabeth Reis Teixeira e à Profa. Dr. Paula Lenz Costa Lima por aceitarem, tão prontamente, compor a banca para a defesa de minha dissertação e por terem contribuído para o aprimoramento de meu trabalho.

Às escolas creches contexto de nossa pesquisa, que abriram suas portas para nos receber tão bem e nos ajudar a cumprir a etapa de coleta de dados, em especial às fonoaudiólogas Patrícia Gadelha e Jacqueline Serra, que nos auxiliaram tão solícitamente durante a seleção dos informantes de nossa pesquisa e em tantos outros momentos cruciais.

A todas as crianças que contribuíram para a realização de nossa pesquisa e a todos os pais e/ou responsáveis que permitiram que suas “joias raras” participassem de nosso estudo como informantes.

À Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP), pelo apoio financeiro através de bolsa de auxílio à pesquisa.

Enfim, a todos os que, de algum modo, contribuíram para a conclusão deste trabalho.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Agradeço imensamente ao meu orientador,
Prof. Dr. Wilson Júnior de Araújo Carvalho
por sua sempre dedicada orientação, pelos preciosos conhecimentos
partilhados e por toda a credibilidade em mim depositada.

De todo o coração, obrigada pela oportunidade de
aprendizado, pelas valiosas dicas dadas a cada encontro,
por cada “puxão de orelha” quando necessário,
pela confiança em meu trabalho, e, principalmente, por
ter se tornado mais que um orientador, um amigo.

Não há palavras para expressar o imenso apreço,
gratidão e admiração que tenho por ti.

Muito obrigada!

Sempre que Deus nos dá grandes responsabilidades, Ele nos capacita.

RESUMO

No presente estudo, procuramos investigar o desenvolvimento da fonologia infantil no que diz respeito à aquisição de *onsets* complexos em língua portuguesa. Para tal, realizamos uma pesquisa transversal de caráter descritivo e natureza quantitativa, cujos informantes foram 28 crianças procedentes da cidade de Fortaleza, cujos pais, ou pelo menos um deles, possuem nível escolar mínimo de graduação (3º grau completo). Tais crianças foram divididas em 7 faixas-etárias e suas idades estavam entre 2 anos e 5 anos e 6 meses. Nosso estudo teve como base a Teoria da Fonologia Natural de Stampe (1973), que propõe a noção de processos fonológicos naturais, sendo posteriormente revista através das propostas de Ingram (1976), Grunwell (1982) e, mais recentemente, no Brasil, Teixeira (1988, 1993, 2006, 2009). Para a realização da pesquisa, utilizamos dois instrumentos, sendo o primeiro uma Ficha de Identificação do Aluno, utilizada quando da escolha dos informantes, e o segundo, um Instrumento de Testagem Fonológica, utilizado na fase de coleta de dados. Durante a coleta de dados, cada criança informante foi submetida ao teste fonológico em questão de modo controlado, em ambiente silencioso, tendo seus dados gravados em áudio e, posteriormente, transcritos, tabulados e analisados. Os principais achados de nossa pesquisa apontam 1) a elisão do segundo elemento do encontro consonantal como estratégia implementacional mais utilizada pelas crianças na implementação do processo fonológico de simplificação do encontro consonantal em ambos os tipos de *onsets* complexos pesquisados; 2) a idade entre os 4 anos e 4 anos e meio de vida é o período em que o uso das estratégias implementacionais na aquisição de *onsets* complexos é descartado da fala das crianças, caracterizando a aquisição completa de tal estrutura silábica; 3) não há diferença no ritmo aquisicional do *onset* complexo do tipo C + /r/ em comparação ao *onset* complexo do tipo C + /l/ nas faixas-etárias investigadas; 4) não há uma posição lexical preferencial para o uso do processo fonológico de simplificação do encontro consonantal durante a aquisição do *onset* complexo.

Palavras-chave: Aquisição fonológica. *Onset* complexo. Teoria da Fonologia Natural.

ABSTRACT

In the present study, we investigated the development of child phonology in relation to the acquisition of complex onsets in Brazilian Portuguese. To meet this end, a cross-sectional study of descriptive and qualitative nature was conducted. The informants were 28 children from the city of Fortaleza, whose parents, or at least one of them, have at least undergraduate grade level. Those children were divided into seven age groups and their ages were between 2 years and 5 years and 6 months. Our study was based on the Theory of Natural Phonology by Stampe (1973), which proposes the notion of natural phonological processes. This theory was revised by Ingram (1976), Grunwell (1982) and, more recently, in Brazil, by Teixeira (1988, 1993, 2006, 2009). For this research, we used two instruments: the first one was a Student Identification Form, used during the selection of informants, and the second was a Phonological Testing Instrument, used during data collection. During data collection, each child was submitted to the referred phonological test in a controlled manner, in a quiet environment, having their voices recorded. In a later moment, those data were transcribed, tabulated and analyzed. The main findings of our research indicate: 1) elision of the second element of the consonant cluster was the most frequently implementacional strategy used by children in the realization of the investigated phonological process in both types of complex onsets researched; 2) the age between 4 years and 4 ½ years old is indicated as being the period in which the use of implementacional strategies for simplification of the production of consonant clusters is eliminated from children speech; 3) there is no difference in the acquisitional rhythm of complex onset type C + /r/ compared to the complex onset type C + /l/; 4) there is no preferred lexical position for the use of the phonological process of consonant cluster simplification during the acquisition of complex onset.

Keywords: Phonological Acquisition. Complex onset. Theory of Natural Phonology.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Estrutura silábica da Teoria Autossegmental	29
FIGURA 2	Estrutura silábica da Teoria Métrica da Sílabas	29
FIGURA 3	Processos encontrados no desenvolvimento fonológico normal	58
FIGURA 4	Modelo de quadro tipo 1	80
FIGURA 5	Modelo de quadro tipo 2	81
FIGURA 6	Modelo de quadro tipo 3	81
FIGURA 7	Modelo de gráfico tipo 1	82
FIGURA 8	Modelo de gráfico tipo 2	83
FIGURA 9	Modelo de gráfico tipo 3	84
FIGURA 10	Modelo de gráfico tipo 4	85
FIGURA 11	Modelo de gráfico tipo 5	85
FIGURA 12	Modelo de gráfico tipo 6	86

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G1 (2:0 – 2:6)	93
GRÁFICO 2	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G1 (2:0 – 2:6)	93
GRÁFICO 3	Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G1 (2:0 – 2:6)	94
GRÁFICO 4	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G2 (2:6 – 3:0)	97
GRÁFICO 5	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G2 (2:6 – 3:0)	97
GRÁFICO 6	Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G2 (2:6 – 3:0)	98
GRÁFICO 7	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G3 (3:0 – 3:6)	100
GRÁFICO 8	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G3 (3:0 – 3:6)	101
GRÁFICO 9	Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G3 (3:0 – 3:6)	102
GRÁFICO 10	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G4 (3:6 – 4:0)	104
GRÁFICO 11	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G4 (3:6 – 4:0)	105
GRÁFICO 12	Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G4 (3:6 – 4:0)	106
GRÁFICO 13	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G5 (4:0 – 4:6)	108
GRÁFICO 14	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G5 (4:0 – 4:6)	108
GRÁFICO 15	Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G5 (4:0 – 4:6)	109
GRÁFICO 16	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo	

	G6 (4:6 – 5:0)	112
GRÁFICO 17	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G6 (4:6 – 5:0)	112
GRÁFICO 18	Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G6 (4:6 – 5:0)	113
GRÁFICO 19	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G7 (5:0 – 5:6)	116
GRÁFICO 20	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G7 (5:0 – 5:6)	116
GRÁFICO 21	Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G7 (5:0 – 5:6)	117
GRÁFICO 22	Percentual de implementações de C + /r/ por estratégia implementacional em cada grupo	120
GRÁFICO 23	Percentual de implementações de C + /l/ por estratégia implementacional em cada grupo	121
GRÁFICO 24	Estratégias implementacionais do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G1 (2:0 – 2:6)	126
GRÁFICO 25	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G1 (2:0 – 2:6)	127
GRÁFICO 26	Estratégias implementacionais do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G2 (2:6 – 3:0)	129
GRÁFICO 27	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G2 (2:6 – 3:0)	130
GRÁFICO 28	Estratégias implementacionais do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G3 (3:0 – 3:6)	131
GRÁFICO 29	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G3 (3:0 – 3:6)	132
GRÁFICO 30	Estratégias implementacionais do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G4 (3:6 – 4:0)	134
GRÁFICO 31	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G4 (3:6 – 4:0)	135
GRÁFICO 32	Estratégias implementacionais do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G5 (4:0 – 4:6)	137

GRÁFICO 33	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G5 (4:0 – 4:6)	137
GRÁFICO 34	Estratégias implementacionais do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G6 (4:6 – 5:0)	139
GRÁFICO 35	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G6 (4:6 – 5:0)	140
GRÁFICO 36	Estratégias implementacionais do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G7 (5:0 – 5:6)	141
GRÁFICO 37	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G7 (5:0 – 5:6)	142
GRÁFICO 38	Padrões de ocorrência utilizados no <i>onset</i> complexo em posição inicial absoluta	143
GRÁFICO 39	Padrões de ocorrência utilizados no <i>onset</i> complexo em posição inicial interna	143

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Exemplos de <i>onset</i> e <i>coda</i> simples e complexo	31
QUADRO 2	Exemplos de <i>onset</i> e <i>coda</i> absoluto e medial	32
QUADRO 3	Níveis e estágios do desenvolvimento da linguagem	35
QUADRO 4	Classificação dos processos fonológicos	45
QUADRO 5	Exemplificação dos processos de substituição	49
QUADRO 6	Exemplificação dos processos sensíveis ao contexto	52
QUADRO 7	Exemplificação dos processos modificadores estruturais	57
QUADRO 8	Codificação de informantes e grupos, de acordo com suas idades e faixas-etárias	73
QUADRO 9	Sexo e idade dos informantes	74
QUADRO 10	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G1 (2:0 – 2:6)	91
QUADRO 11	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G1 (2:0 – 2:6)	92
QUADRO 12	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G2 (2:6 – 3:0)	95
QUADRO 13	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G2 (2:6 – 3:0)	96
QUADRO 14	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G3 (3:0 – 3:6)	98
QUADRO 15	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G3 (3:0 – 3:6)	99
QUADRO 16	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G4 (3:6 – 4:0)	102
QUADRO 17	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G4 (3:6 – 4:0)	103
QUADRO 18	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G5 (4:0 – 4:6)	106

QUADRO 19	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G5 (4:0 – 4:6)	107
QUADRO 20	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G6 (4:6 – 5:0)	110
QUADRO 21	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G6 (4:6 – 5:0)	111
QUADRO 22	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G7 (5:0 – 5:6)	114
QUADRO 23	Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G7 (5:0 – 5:6)	115
QUADRO 24	Número de implementações de C + /r/ por estratégia implementacional em cada grupo	119
QUADRO 25	Número de implementações de C + /l/ por estratégia implementacional em cada grupo	120
QUADRO 26	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G1 (2:0 – 2:6)	126
QUADRO 27	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G2 (2:6 – 3:0)	128
QUADRO 28	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G3 (3:0 – 3:6)	130
QUADRO 29	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G4 (3:6 – 4:0)	133
QUADRO 30	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G5 (4:0 – 4:6)	136
QUADRO 31	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G6 (4:6 – 5:0)	138
QUADRO 32	Padrões de ocorrência do <i>onset</i> complexo conforme a posição lexical em G7 (5:0 – 5:6)	140

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	25
2.1	INTRODUÇÃO	25
2.2	A ESTRUTURA SILÁBICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO	27
2.3	A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E O DESENVOLVIMENTO DA FALA.....	33
2.4	ESTUDOS SOBRE O DESENVOLVIMENTO FONOLÓGICO	36
2.4.1	Teoria da fonologia natural.....	38
2.5	SOBRE OS PROCESSOS FONOLÓGICOS	40
2.5.1	Processos de Substituição	45
2.5.1.1	Oclusivização	45
2.5.1.2	Glotalização	46
2.5.1.3	Ensurdecimento.....	46
2.5.1.4	Anteriorização	46
2.5.1.5	Simplificação do /r/	47
2.5.1.6	Confusão das laterais	47
2.5.1.7	Confusão das fricativas.....	48
2.5.1.8	Confusão das líquidas	48
2.5.2	Processos Sensíveis ao Contexto	49
2.5.2.1	Assimilação.....	49
2.5.2.2	Reduplicação	51
2.5.3	Processos Modificadores Estruturais.....	52
2.5.3.1	Simplificação da semivogal dos ditongos.....	53
2.5.3.2	Simplificação da consoante final	53
2.5.3.3	Permutação.....	54
2.5.3.4	Simplificação das sílabas fracas	55
2.5.3.5	Simplificação dos encontros consonantais	55
2.6	REVISÃO DA LITERATURA	59
2.6.1	Estudos sobre a aquisição de CCV.....	59
2.7	RESUMO.....	64

3	METODOLOGIA	65
3.1	INTRODUÇÃO	65
3.2	TIPO DE PESQUISA.....	66
3.3	CONTEXTO DA PESQUISA	66
3.3.1	Escola X.....	67
3.3.2	Escola Y	68
3.3.3	Um terceiro contexto	69
3.4	ESCOLHA DOS INFORMANTES	70
3.5	CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i>	73
3.6	SOBRE COLETA DOS DADOS	75
3.7	INSTRUMENTOS	75
3.8	ANÁLISE DOS DADOS	79
3.8.1	Tabulação.....	79
3.8.1.1	Quadros.....	79
3.8.1.2	Gráficos.....	81
3.8.2	Procedimentos analíticos	87
3.9	RESUMO.....	89
4	ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	90
4.1	INTRODUÇÃO	90
4.2	QUESTIONAMENTO 1: FOCO NAS ESTRATÉGIAS IMPLEMENTACIONAIS	90
4.3	QUESTIONAMENTO 2: FOCO NAS FAIXAS-ETÁRIAS	119
4.4	QUESTIONAMENTO 3: FOCO NO RITMO AQUISICIONAL.....	123
4.5	QUESTIONAMENTO 4: FOCO NA POSIÇÃO LEXICAL.....	125
4.6	RESUMO.....	145
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	151
	APÊNDICE A – Termo de autorização do fiel depositário	157

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido	158
APÊNDICE C – Ficha de identificação do aluno.....	159
APÊNDICE D – Instrumento de Testagem Fonológica: Folha-resposta	161
APÊNDICE E – Exemplo de gravura desenhada e colorida à mão (palavras eliciadas: zebra, branco e preto)	164
APÊNDICE F – Exemplo de gravura tirada da <i>internet</i> e colorida à mão (palavras eliciadas: príncipe e princesa)	165
APÊNDICE G – Transcrição de dados por informante	166
ANEXO A – Carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UECE.....	251

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa gira em torno da aquisição de *onsets* complexos no decorrer do processo de maturação fonológica do indivíduo em fase aquisicional da língua materna. Sendo o *onset* um constituinte não obrigatório da estrutura silábica, pode ser preenchido por uma ou duas consoantes; assim, quando é preenchido por uma consoante, formando a estrutura CV¹, é denominado *onset* simples, por outro lado, quando há duas consoantes na posição de *onset*, formando a estrutura CCV, é caracterizado como *onset* complexo ou ramificado. Em português, os grupos de *onset* complexo são compostos por uma consoante obstruente, que pode ser /b, p, d, t, g, k, v, f/, seguida por uma consoante líquida, que pode ser /r, l/; entretanto, ressaltamos que a fonotática de nossa língua não permite todas as combinações entre os dois referidos elementos, dessa maneira, existem restrições para algumas combinações, de modo que ora as combinações são impossíveis de ocorrer, ora aparecem em um número reduzido de palavras.²

A partir do momento em que as crianças nascem e são expostas a uma língua, é dado início a um processo gradativo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, isso ocorre independente da comunidade em que as crianças vivem. Ribas (2006) atesta que esse processo é dinâmico e ressalta que os vários domínios linguísticos são adquiridos ao mesmo tempo. Além disso, sobre o domínio da fonologia, a autora afirma que este é adquirido paulatinamente, de modo que o estabelecimento das sílabas e fonemas se inicia pelas estruturas menos complexas até as mais complexas. Destarte, até se chegar ao alvo de oralidade (no caso, o alvo é o falar do adulto), as crianças produzem a mesma palavra de diferentes maneiras, a começar pelo modo de produção em que simplificam a fala adulta, tanto por ainda não terem adquirido a fonologia da língua quanto pelas dificuldades em se produzir certas articulações na formação de determinados sons, e evoluem até atingirem a forma esperada, isto é, aquela mais complexa.

¹ Na sigla CV, C representa consoante e V representa vogal. O mesmo ocorre com a sigla CCV, que, nesse caso, representa a estrutura silábica do encontro consonantal. Assim, em nosso trabalho, nos referiremos a tais estruturas utilizando sempre as siglas apresentadas.

² Trataremos mais detalhadamente acerca da estrutura silábica em português, incluindo os *onsets* complexos no segundo capítulo deste trabalho.

Além disso, o amadurecimento do conhecimento fonológico de uma língua tende a ocorrer de maneira individual para diferentes crianças, o que implica dizer que o desenvolvimento fonológico de um indivíduo pode não ocorrer de forma idêntica a de outros sujeitos. Desse modo, cada indivíduo em idade aquisicional de uma língua, isto é, até aproximadamente cinco anos de vida, pode apresentar um ritmo aquisicional distinto durante o desenvolvimento da habilidade oral em língua materna até chegar a uma maturação compatível a do alvo-adulto em termos fonéticos e fonológicos.

A partir de nossa vivência pessoal com crianças em fase de aquisição da língua materna, observamos que crianças de faixas-etárias abaixo de 5 anos tendem a simplificar sua fala em um momento que ainda não conseguem utilizar seu sistema fonoarticulatório tal qual os adultos o fazem, além disso, no período a qual nos referimos, as crianças ainda não têm adquirido o sistema fonológico de sua língua materna. A partir dessa produção inicial da língua, a fonologia da criança evolui naturalmente com o passar do tempo e, na tentativa de alcançar o alvo adulto, a fala infantil passa por diferentes estágios, assim, para chegar à produção oral de uma palavra como /bɔla/, por exemplo, é normal que uma única criança produza formas diversas, tais como: [bɔa], [bɔ:a], ['bɔwa], ['bɔja] etc. Tais formas podem ocorrer tanto em momentos distintos quanto concomitantemente e representam diferentes estratégias que as crianças se utilizam para implementar sua pronúncia, tornando-a o mais próximo possível da produção da forma adulta.

Quando se trata da produção oral de *onset* complexo, essas simplificações na fala se tornam ainda mais presentes e/ou evidentes, afinal, o percurso que a criança faz até atingir a forma adulta é mais longo quanto aos *onsets* complexos, pois esta estrutura silábica é a última a ser adquirida no falar infantil (RIBAS, 2004), sobretudo, pela complexidade em se realizar oralmente sílabas que envolvem sequências consonantais do tipo C + /l/ e C + /r/, onde C representa a primeira consoante do encontro consonantal em questão.

Sendo assim, a realização deste trabalho tem em vista o esclarecimento de algumas questões acerca da aquisição fonológica dos *onsets* complexos em português. Trataremos, sobretudo, acerca do percurso fonológico realizado pela criança na aquisição de *onsets* complexos em português, com indivíduos cuja aquisição se dá de forma típica, que

estejam em idade entre 2:0 e 5:6³ anos, habitem em Fortaleza e cujos pais façam parte da classe sócio-escolar A (formada por pessoas com, no mínimo, graduação concluída).

Nosso interesse em estudar o desenvolvimento fonológico infantil na aquisição de *onsets* complexos surgiu a partir de nossa observação quanto à aquisição do português como língua materna por crianças que não apresentam nenhum tipo de distúrbio de ordem motora ou periférica, nem problemas sensoriais ou cognitivos. Percebemos que as crianças, em geral, adquirem o sistema fonológico de uma língua de modo rápido, eficiente e natural. Contudo, também notamos que, apesar de rápido, tal desenvolvimento não se dá de maneira instantânea, as crianças, perceptivelmente, evoluem, fonologicamente falando, de uma instância em que suas palavras pouco são compreendidas até atingirem um padrão fonológico compatível com o do adulto, alvo para a aquisição.

Lamprecht (2004, p. 25) afirma que “a construção do sistema fonológico dá-se, em linhas gerais, de maneira muito semelhante para todas as crianças, e em etapas que podem ser consideradas iguais.” No entanto, embora tais etapas estejam presentes na aquisição fonológica de todas as crianças, não ocorrem, necessariamente, ao mesmo tempo ou da mesma maneira em todos os indivíduos, ao contrário, podem variar de falante para falante, como pontuado anteriormente. A mesma autora ressalta que dentre as etapas e características gerais do desenvolvimento fonológico, que podem ser encontradas em todas as crianças, é possível que haja variação individual tanto quanto ao domínio segmental quanto ao domínio prosódico. A autora afirma, ainda, que tal variabilidade pode ser muito acentuada, a depender de cada sujeito de maneira individual.

Assim, a variação individual de que a autora trata, tanto pode ser referente à idade de aquisição das crianças, como também, relacionada aos caminhos que elas percorrem até atingirem a produção adequada. Desse modo, os diversos caminhos possíveis que aqui nos referimos estão ligados à ideia de estratégias utilizadas pelas crianças para adequar a realização do sistema-alvo ao seu próprio sistema fonológico até chegarem a uma produção similar a do referido alvo, sendo estas as estratégias de reparo⁴ (LAMPRECHT, 2004).

³ O tempo de vida da criança é representado por anos e meses, assim, o número antes dos dois pontos representa os anos da criança e o número após os dois pontos representa os meses. Desse modo, onde há 2:0, leia-se dois anos e onde há 5:6, leia-se cinco anos e seis meses.

⁴ Em nosso trabalho, consideramos estratégias de reparo como sinônimos de estratégias implementacionais, com base nos estudos de Teixeira (2009), portanto, a partir desse momento, daremos preferência à denominação estratégias implementacionais.

Em se tratando de estratégias de reparo, ou estratégias implementacionais, e processos fonológicos, pesquisas sobre a aquisição da estrutura silábica em português, mostram que o *onset* complexo é a última estrutura a ser adquirida pela criança, por volta de um ano após as outras estruturas silábicas. Dentre tais pesquisas está a de Teixeira (2009), que aponta a idade entre 4:7 e 5:0 como a faixa etária em que se dá a aquisição dos *onsets* complexos, enquanto outras estruturas mais simples são adquiridas por volta dos 3:7 e 4:0 anos de idade. Desse modo, é consequente o fato de ser no *onset* complexo que as crianças mais apresentam o uso de processos fonológicos, assim como também mais adotam as referidas estratégias, ou as empregam por mais tempo.

Diante da percepção de que a aquisição do *onset* complexo tem sido estudada com um maior embasamento na Fonologia Gerativa Não-Linear, sentimos a necessidade de apontar resultados nessa área, com base na Teoria da Fonologia Natural⁵ e, dessa forma, acrescentar dados que possam enriquecer a pesquisa de aquisição por processos fonológicos, assim como coletar *corpus* atual para fomentar os estudos na área.

Dentre os estudos que tratam acerca da aquisição do *onset* complexo, tendo como base a Fonologia Gerativa Não-Linear, destacamos e descrevemos, em nossa seção de revisão da literatura, os de Ávila (2000), Ribas (2002), Staudt (2008) e Baesso (2009). Além destes, há o trabalho de Dórea (1998), que, ao contrário dos demais, teve como embasamento a Teoria da Fonologia Natural para tratar a respeito da aquisição dos encontros consonantais.

Dórea (1998) direcionou seu foco para o processo de Simplificação do Encontro Consonantal na aquisição fonológica do português, pretendendo descrever tal processo, de maneira a verificar qual o tipo de encontro consonantal que apresenta um maior número de simplificações, se C + /l/ ou C + /r/. Além disso, a autora buscou estabelecer padrões maturacionais, analisar graus de complexidade de tais encontros e verificar os encontros que surgem primeiro na fala das crianças. Os principais resultados apontados por Dórea (1998) revelam que: 1) Quanto à posição do *onset* complexo na palavra, não foi constatada uma posição que apresente um maior número de simplificações do encontro consonantal, de modo que a posição absoluta e a interna apresentaram, no total, o mesmo número percentual de ocorrências do processo de Simplificação do Encontro Consonantal; 2) Na faixa-etária correspondente a 4:1 à 4:6, o processo de Simplificação do Encontro Consonantal foi

⁵ Estudos que versam acerca da aquisição fonológica do *onset* complexo com base em ambas correntes teóricas, Fonologia Gerativa Não-Linear ou Teoria da Fonologia Natural, são apresentados detalhadamente no segundo capítulo deste trabalho.

descartado da fala das crianças; 3) Os encontros formados por oclusivas bilabiais + lateral precedem os outros encontros.

Com base nos referidos estudos, percebemos que muito há o que se estudar em relação ao tema em pauta, sobretudo no estado do Ceará, onde não há sequer dados registrados que permitam os estudos da aquisição de *onset* complexo. Desse modo, nossa pesquisa terá como base a Teoria da Fonologia Natural de Stampe (1973), que propõe a noção de processos fonológicos naturais, sendo posteriormente revista através das propostas de Ingram (1976), Grunwell (1982) e, mais recentemente, no Brasil, Teixeira (1988, 1993, 2006, 2009). Ressaltamos que tais estudiosos aprimoraram e inovaram alguns pontos na teoria inicialmente proposta.

No sentido de investigarmos o desenvolvimento fonológico de crianças cearenses na aquisição dos diversos tipos de *onset* complexo, levando em consideração o processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal e as estratégias implementacionais inseridas em tal processo, visamos, em nossa pesquisa, responder às seguintes questões: **1)** Quais as estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças cearenses na aquisição de *onsets* complexos do tipo C + /r/ em comparação aos *onsets* complexos do tipo C + /l/ em cada faixa-etária investigada?; **2)** Em que faixa-etária o uso das estratégias implementacionais referentes ao processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal na aquisição de *onsets* complexos é descartado da fala de crianças cearenses, de modo a caracterizar a aquisição completa desses *onsets*?; **3)** Há diferença no ritmo aquisicional do *onset* complexo C + /r/ em comparação a C + /l/ nas faixas-etárias investigadas?; **4)** De que forma as estratégias implementacionais se distribuem em diferentes posições lexicais durante o processo de aquisição do *onset* complexo?

Destarte, o presente estudo tem como objetivo geral investigar o desenvolvimento da fonologia infantil no que diz respeito à aquisição de *onsets* complexos em português, tendo como base a Teoria da Fonologia Natural. Ao passo que, seus objetivos específicos são: **1)** Identificar as estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças cearenses na aquisição de *onsets* complexos do tipo C + /l/ em comparação ao *onsets* complexos do tipo C + /r/ em diferentes faixas-etárias; **2)** Identificar a idade ou faixa-etária em que as estratégias implementacionais referentes ao processo de Simplificação do Encontro Consonantal na aquisição de *onset* complexo são descartadas da fala de crianças cearenses com perfil de desenvolvimento fonológico típico, caracterizando a completa aquisição de tais *onsets*; **3)**

Verificar se há diferença no ritmo aquisicional do *onset* complexo C + /t/ em comparação a C + /l/ em diferentes faixas-etárias; 4) Verificar se a aquisição do *onset* complexo ocorre da mesma forma nas posições lexicais investigadas.

Quanto à estrutura retórica, além deste primeiro capítulo, *Introdução*, em que discutimos o problema central, os objetivos e os motivos que nos levaram a desenvolver a presente pesquisa, este trabalho apresenta mais 4 capítulos. O segundo capítulo é o de *Fundamentação Teórica*, no qual abordamos a visão de alguns autores sobre temas como a estrutura silábica do português brasileiro, a aquisição da linguagem e o desenvolvimento da fala, teorias sobre o desenvolvimento fonológico e os processos fonológicos, além disso, ao final deste capítulo, apresentamos uma breve discussão acerca de algumas pesquisas que, de alguma maneira, estão diretamente relacionadas ao nosso trabalho. O terceiro é o capítulo da *Metodologia*, que trata acerca dos procedimentos experimentais e analíticos empregados no desenvolvimento de nossa pesquisa. O quarto é o capítulo de *Análise dos Dados e Discussão dos Resultados*, em que apresentamos a descrição e a análise dos dados coletados e tabulados, no intuito de respondermos aos questionamentos propostos, além disso, a partir de tais análises, confrontamos, concomitantemente, os achados desta pesquisa com os dados de outros estudos e, discutimo-los à luz da Teoria da Fonologia Natural. Por fim, nosso último capítulo é o das *Considerações Finais*, no qual apontamos, de maneira objetiva, o propósito, os resultados e as reflexões de nosso estudo, assim como ressaltamos se os objetivos estabelecidos foram alcançados e apresentamos possíveis desdobramentos para esta pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo desenvolvimento e avaliação da fonologia infantil tem crescido entre os estudiosos da área de linguagem. Esse crescimento se deve, principalmente, ao fato de tal interesse estar intimamente relacionado à sua aplicação aos estudos de tratamentos de distúrbios da fala. Yavas (1991) afirma que se a criança apresenta significativas distúrbios na comunicação é provável que tenha algum tipo de dificuldade a nível fonológico. Desse modo, o número crescente de estudos acerca do desenvolvimento fonológico infantil tem conduzido, sobretudo, a Fonologia Clínica, a avanços tanto no âmbito teórico quanto no que se refere à prática clínica. Além disso, teorias sobre o desenvolvimento fonológico têm surgido e/ou sido aprimoradas por meio de tais estudos. Os referidos avanços são importantes, ainda, para as teorias sobre a organização sonora das línguas, desse modo, os estudos de fonologia infantil também têm contribuído para a Teoria Linguística.

Em se tratando das teorias do desenvolvimento fonológico, Santos (2006) ressalta a importância de tais teorias considerarem, além das relações superficiais entre o *output* da criança e a pronúncia do adulto, os processos pelos quais o sistema fonológico infantil compatibiliza-se ao sistema fonológico do adulto segundo alguma teoria fonológica. Yavas (1991) aponta a Teoria da Fonologia Natural como sendo uma das teorias do desenvolvimento fonológico que se inserem nesse padrão, estando baseada em uma teoria fonológica.

Assim, partindo da Teoria da Fonologia Natural, postulada por Stampe (1973), temos que todo ser humano possui um sistema inato e universal de regras ilimitadas e desordenadas que expressam o grupo total de restrições da capacidade linguística humana. As regras ilimitadas às quais Stampe (1973) se refere são os processos fonológicos que, segundo o autor, devem ser suprimidos ou limitados por cada criança de forma individual e seguindo os modos de sua língua materna para se chegar à aquisição das estruturas fonológicas e dos contrastes de sua língua.

Dentre os processos fonológicos vigentes na aquisição do português brasileiro, o processo de Simplificação do Encontro Consonantal é o que mais tardiamente é descartado pela criança no processo de aquisição da linguagem, de modo que a estrutura silábica CCV sofre, por mais tempo, simplificações ou implementações, sendo a última a ser adquirida pelas crianças brasileiras.

Uma vez que a criança, antes de adquirir a estrutura *onset* complexo, passa por diferentes fases de amadurecimento fonológico, o processo de Simplificação dos Encontros Consonantais apresenta certa complexidade. Sendo nosso objetivo geral investigar o desenvolvimento da fonologia infantil no que diz respeito à aquisição de *onsets* complexos em português, tendo como base a Teoria da Fonologia Natural, nos deteremos ao processo de Simplificação dos Encontros Consonantais em nossas análises, pois será este o processo fonológico que nos interessará no desenvolvimento de nossa pesquisa.

Além disso, devemos assinalar a importância de tratarmos acerca da estrutura silábica em português em nosso trabalho. Versaremos acerca dos *onsets* complexos, que se realizam em um tipo de estrutura silábica que traz implicações para o processo de aquisição da fonologia, desse modo, apresentamos que o tipo silábico é uma variável que interfere na aquisição da fonologia.

Dessa maneira, o objetivo do presente capítulo é discutir os princípios teóricos que regem nossa pesquisa de maneira a constituir nosso referencial teórico. Primeiramente, na seção 2.2, discutimos acerca da estrutura silábica do português brasileiro, salientando seus conceitos e sua importância em nosso trabalho; Posteriormente, na seção 2.3, tratamos acerca da aquisição da linguagem e do desenvolvimento da fala; Na seção 2.4, discutimos acerca das teorias sobre o desenvolvimento fonológico, com ênfase na Teoria da Fonologia Natural; Na sequência, apresentamos a seção 2.5, em que discutimos detalhadamente sobre os processos fonológicos e as estratégias implementacionais que fazem parte destes; Na próxima seção, 2.6, apresentamos uma revisão de trabalhos que versam acerca da aquisição da estrutura silábica CCV; Por fim, na seção 2.7, apresentamos um resumo dos principais pontos discutidos neste capítulo.

2.2 A ESTRUTURA SILÁBICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

O conceito fonético de sílaba proposto por Silva (2009, p. 76) é de que tal estrutura é constituída a partir de “um movimento de força muscular que intensifica-se atingindo um limite máximo, após o qual ocorrerá a redução progressiva desta força”. A definição de Silva (2009) corrobora a explanação apresentada por Selkirk (1982) *apud* Mendonça (2003) que, ao tentar capturar a essência do que é uma sílaba, afirma que

Em qualquer sílaba, há um segmento que constitui um pico sonoro que é precedido e/ou seguido por uma sequência de segmentos com queda progressiva de valores sonoros. (SELKIRK, 1982 *apud* MENDONÇA, 2003, p. 28, tradução nossa)⁶

A definição acima citada apresenta uma concepção com viés fonético acerca do conceito de sílaba, por outro lado, Silva (2009) também trata a sílaba do ponto de vista fonológico, de modo a apresentar tal estrutura como uma unidade linguisticamente significativa, constituída por elementos vocálicos e consonantais, na qual a vogal é sempre obrigatória, caracterizando o núcleo da sílaba, e as consoantes podem ser opcionais.

Dessa maneira, a concepção fonológica tradicional apresenta a sílaba como uma unidade linguisticamente significativa, o que a caracteriza como uma unidade fonológica, sendo considerada uma unidade estrutural que organiza segmentos melódicos em termos de sonoridade, de modo que um segmento silábico é equivalente a um pico de sonoridade dentro de uma unidade organizada, como percebemos em Blevins (1995) *apud* Mendonça (2003):

as sílabas podem ser vistas como as unidades estruturais que proporcionam organização melódica às cadeias fonológicas. Essa organização melódica é baseada, em sua maior parte, na sonoridade inerente dos segmentos fonológicos, em que a sonoridade de um som é rudemente definida como sua intensidade relativa a outros sons produzidos como o mesmo *input* de energia (isto é, com a mesma duração, acento, *pitch*, velocidade de fluxo de ar, tensão muscular, etc.). Partindo dessa definição de sonoridade, a organização melódica de uma cadeia fonológica em

⁶ In any syllable, there is a segment constituting a sonority peak that is preceded and/or followed by a sequence of segments with progressively decreasing sonority values.

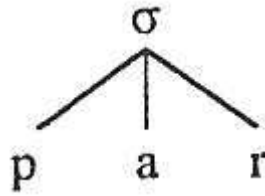
sílabas resulta em segmentos com um perfil característico de sonoridade, que serão organizados em sequências sonoras ascendentes e descendentes, com cada pico sonoro definindo uma única sílaba. (BLEVINS, 1995 *apud* MENDONÇA, 2003, p. 23, tradução nossa)⁷

Desse modo, apresentamos que toda sílaba tem um pico sonoro obrigatório, resultante do movimento de intensificação da força muscular aplicada na produção desta, podendo ainda apresentar ou não elementos que vêm antes e/ou depois do referido pico, também denominado núcleo silábico. Estes elementos, com base na Teoria Métrica da Sílaba, podem ser denominados, respectivamente, *onset* e *coda*, de modo que o constituinte *onset* pode aparecer antes do pico sonoro ou núcleo silábico, enquanto o constituinte *coda* pode estar situado depois do pico sonoro ou núcleo silábico, como versaremos mais claramente a seguir.

Estudos que tratam acerca da estrutura interna da sílaba, em geral, apresentam como base teórica a proposta Autossegmental ou a abordagem Métrica da Sílaba, que são, atualmente, as duas propostas teóricas mais aceitas no que se refere ao estudo da sílaba. Collischonn (2010) afirma que apesar dos estudiosos e pesquisadores da área reconhecerem a importância da sílaba, como tendo um papel central, na hierarquia fonológica, não são unânimes quanto ao entendimento acerca de sua estrutura interna.

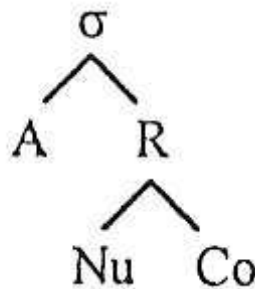
A Teoria Autossegmental pressupõe a existência de camadas independentes, das quais uma dessas camadas representaria as sílabas (identificadas pela letra grega σ), estando diretamente ligados a elas, os segmentos, isto é, a sílaba seria “um nó ao qual estão ligados diretamente os segmentos” (KAHN, 1976, *apud* COLLISCHONN, 2010, p. 99). Assim, em tal teoria, a sílaba é caracterizada como sendo uma organização hierárquica de segmentos. Ao tratar dos conceitos básicos da sílaba, Collischonn (2010) apresenta a seguinte figura, que representa a sílaba na Teoria Autossegmental:

⁷ syllables can be viewed as the structural units providing melodic organization to [...] [phonological] strings. This melodic organization is based for the most part on the inherent sonority of phonological segments, where the sonority of a sound is roughly defined as its loudness relative to other sounds produced with input energy (i.e., with same length, stress, pitch, velocity of airflow, muscular tension, etc). Hence, melodic organization of a phonological string into syllables result in a characteristic sonority profile segments will be organized into rising and falling sonority sequences, with each sonority peak defining a unique syllable.

Figura 1 - Estrutura silábica da Teoria Autossegmental

Fonte: COLLISCHON (2010)

A outra teoria, intitulada Teoria Métrica da Sílaba, propõe que “uma sílaba consiste em um ataque (A) e uma rima (R); a rima, por sua vez, consiste em um núcleo (Nu) e em uma coda (Co).” (COLLISCHONN, 2010, p. 100), como percebemos na Figura 2. Desse modo, a Teoria Métrica da Sílaba apresenta a sílaba como possuidora de uma estrutura interna.

Figura 2 – Estrutura silábica da Teoria Métrica da Sílaba

Fonte: COLLISCHON (2010)

Assim, apontamos que enquanto a abordagem Autossegmental considera que a sílaba não possui estrutura interna, a abordagem Métrica defende a existência de uma estrutura interna para a sílaba. Considerando tais propostas, em nosso trabalho, daremos preferência à Teoria Métrica da Sílaba para servir de embasamento à nossa pesquisa, já que nosso objeto de estudo é o *onset* complexo, que é parte da estrutura da sílaba, e a teoria em questão (Teoria Métrica da Sílaba) considera que a sílaba possui uma estrutura interna.

Ao tratar de teorias que adotam a sílaba como base, Mendonça (2003) aponta que independente de qual seja, todas as teorias devem reconhecer as sequências de consoantes e vogais características de cada língua, além de compará-las, sob o intuito de perceber semelhanças e distinções presentes nas estruturas silábicas de diferentes línguas.

Ao observarmos a fonotática de diversas línguas faladas em diferentes localidades, percebemos que cada uma delas segue diferentes princípios organizacionais, o que implica dizer que cada língua apresenta diferentes arranjos sonoros, isto é, sequências sonoras díspares, inclusive no que concerne à formação de sílabas. Mendonça (2003) defende que:

De um modo geral, as línguas são regidas por regras fonotáticas que permitem ou não determinados arranjos ou sequências sonoras em uma sílaba. Logo, compreender as restrições que operam em dada língua, permite compreender a organização não só da sílaba, mas também das palavras. (MENDONÇA, 2003, p. 22)

A partir daí, notamos que os segmentos que podem ser inseridos em cada constituinte silábico variam de uma língua para outra, desse modo, apresentamos que a fonotática de cada língua impõe restrições sobre as sequências e os elementos que deverão ocupar cada posição dentro da sílaba.

Tendo como base a Teoria Métrica da Sílaba, como apontamos anteriormente, a sílaba pode ser representada por dois ramos, onde o primeiro ramo é denominado ataque ou *onset* e o segundo é chamado *rime*, podendo este ser fragmentado em núcleo e *coda*, como afirma Matzenauer: “Em português, uma sílaba pode ser constituída de três elementos: ONSET, NÚCLEO e CODA, sendo o núcleo o único elemento obrigatório nessa estrutura” (MATZENAUER, 2004, p. 40).

Em português, o núcleo silábico é formado apenas por vogais, contudo, tanto a *coda* quanto o *onset* podem ser ocupados por consoantes, que constituem as margens silábicas.

Ressaltamos que tanto em *onset* como em *coda*, duas ou mais consoantes podem aparecer em sequência, no entanto, devemos lembrar que, em qualquer língua, nem todas as

sequências de consoantes são permitidas, visto que a fonotática das línguas não permite todas as combinações.

Notamos, ainda, que as sílabas em português podem ser simples ou complexas, assim como seus constituintes *coda* e *onset*. No caso da sílaba ser formada apenas por V ou pela sequência CV é considerada simples, todas as outras sequências possíveis são complexas (MENDONÇA, 2003). Quanto ao *onset* e à *coda*, são simples aqueles formados por uma única consoante e complexos aqueles formados por duas ou mais consoantes (no caso do português, dois é o número máximo de consoantes que podem ocupar os referidos constituintes silábicos). Observe os exemplos, levando em consideração a primeira sílaba das palavras a seguir:

Quadro 1 – Exemplos de *onset* e *coda* simples e complexo

	<i>ONSET</i>	<i>CODA</i>
SIMPLES	Baço CV.CV	Barco CVC.CV
COMPLEXO	Braço CCV.CV	Perspicaz CVCC.CV.CVC

No presente trabalho, nos restringiremos ao estudo das sílabas compostas por *onset* complexo. A constituinte *rime* não será enfocada em nossa pesquisa.

Destarte, em se tratando de *onset* complexo e fonotática da língua portuguesa, Ribas (2004) faz a seguinte observação:

Os grupos de onset complexo no português são constituídos por uma obstruente e uma líquida. As obstruintes que podem ocupar a primeira posição são: /p, b, t, d, k, g, f, v/ e as líquidas que podem ocupar a segunda posição são: /l, r/. No entanto, nem todas as combinações entre esses dois elementos são possíveis na língua. (RIBAS, 2004, p. 152).

Dessa forma, palavras que apresentam a sequência /tʎ/ estão em número reduzido em nossa língua, não ocorrendo em posição inicial na palavra. Do mesmo modo, as sequências /dl/ e /vl/ não ocorrem, salvo por alguns nomes próprios como Vlândia e Vladimir, no caso de /vl/. A sequência /vʎ/, na variante culta de nossa língua, não é encontrada em início de palavras.⁸

Ressaltamos ainda que, em nossa língua, as consoantes são passíveis de aparecer em quatro posições, considerando-se a estrutura da sílaba e da palavra, são elas: *onset* absoluto, *onset* medial, *coda* medial e *coda* final (LAMPRECHT, 2004).

Sendo assim, o *onset* absoluto é caracterizado como sendo o início de sílaba em início de palavra, já o *onset* medial também é caracterizado como sendo início de sílaba, porém, em meio de palavra, isto é, dentro da palavra. Do mesmo modo, a *coda* final é caracterizada como sendo o final de sílaba em final de palavra e a *coda* medial, final de sílaba dentro da palavra, como podemos observar no Quadro 2:

Quadro 2 – Exemplos de *onset* e *coda* absoluto e medial

	<i>ONSET</i>	<i>CODA</i>
ABSOLUTO	<u>BAR</u> COS /'baRkUS/	BARCOS <u>S</u> /'baRkUS/
MEDIAL	BAR <u>C</u> OS /'baRkUS/	BAR <u>C</u> OS /'baRkUS/

Lembramos, ainda, que em português, a posição de *coda* silábica somente pode ser ocupada por quatro consoantes da língua, que são: /ʎ/, /ʀ/, /S/ e /N/.⁹

Por questões metodológicas, em nossa pesquisa, buscamos utilizar um instrumento de coleta que nos permitisse avaliar a aquisição fonológica de *onsets* complexos em dois contextos na palavra: *onset* absoluto e *onset* medial, com exceção das sequências /tʎ/

⁸ Ressaltamos que na variante popular da língua, o uso da sequência fonológica /vʎ/, ainda que em início de palavras, pode ocorrer, como acontece em ['vrido], por exemplo.

⁹ As consoantes /S/ e /N/ não apresentam a especificação plena de suas características, assimilando-as do contexto subsequente. Desse modo, /S/ em coda assimila a sonoridade da consoante seguinte e /N/ em coda assimila o ponto de articulação da consoante seguinte. (MATZENAUER, 2004). A exemplo de /S/, o /R/ em coda assimila a sonoridade da consoante seguinte.

e /vr/, pois, como dito anteriormente, tais sequências não ocorrem em posição inicial em palavras do português, considerando a variante culta de nossa língua. Ressaltamos, ainda, que, em nossa análise dos dados e discussão dos resultados, denominamos as posições lexicais investigadas, respectivamente, posição inicial absoluta e posição inicial interna¹⁰, doravante, posição absoluta e posição interna, com base em Teixeira (2009).

Na seção seguinte, daremos continuidade a nossa fundamentação teórica, tratando acerca de conceitos relacionados à aquisição da linguagem e desenvolvimento da fala, pois, tendo em vista que nossa pesquisa gira em torno da aquisição fonológica, se faz relevante tratarmos, antes, sobre tais conceitos, para que possamos traçar um panorama geral acerca de como se dá tanto a aquisição da linguagem quanto o desenvolvimento da fala e, assim, melhor compreendermos como se dá a aquisição fonológica de uma língua.

2.3 A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E O DESENVOLVIMENTO DA FALA

A fala é a habilidade humana de articular os sons, desse modo, a capacidade linguística humana se manifesta, na maior parte das vezes, por meio da fala, caracterizando esta como sendo uma realização concreta de uma língua feita por um indivíduo de uma comunidade em um determinado momento, sendo a fala, portanto, um ato individual. A fala se manifesta por meio da aquisição de uma língua natural, isto é, uma língua que pode ser adquirida naturalmente por qualquer sujeito que não apresente nenhum impedimento e que esteja exposto a um ambiente que facilite o desenvolvimento da habilidade oral, sem que haja necessidade de intervenção formal ou qualquer tipo de instrução.

Em se tratando de produção de fala, é sabido que nossos sistemas articulatório, fonatório e respiratório não têm como função primária tal produção (SILVA, 2009), porém, os três referidos sistemas evoluíram de modo a propiciar ao ser humano a habilidade de produção da fala articulada, formando juntos o aparelho fonador. Destarte, a união ou a integração dos mecanismos de respiração, fonação e articulação do ser humano é o que torna

¹⁰ Consideramos, assim, que *onset* medial e *onset* em posição inicial interna são sinônimos; do mesmo modo, *onset* absoluto e *onset* em posição inicial absoluta.

a manifestação fisiológica da fala um meio eficiente para que haja trocas linguísticas, havendo, conseqüentemente, comunicação por meio do sinal acústico articulado.

Considerando a fala como um modo de manifestação linguística, Teixeira (1998) apresenta um estudo a respeito da maneira como um indivíduo se constitui um falante, apossando-se do sistema linguístico de uma determinada língua e, assim, acionando seu potencial linguístico. Extraímos desse estudo a noção de que a criança, exposta a uma língua natural, passa por diversos estágios aquisicionais até atingir um padrão de fala compatível ao do seu alvo, o adulto.

Desse modo, primeiramente, a criança produz sons destituídos de significação, em um período em que suas vocalizações não são mais que exercícios fonoarticulatórios, o que caracteriza o nível fonético da aquisição da linguagem.

Posteriormente, a criança vive o período holofrástico, em que surgem as primeiras palavras em enunciados com extensão de uma única palavra. Os sons, agora dispostos de maneira sistemática, e o sentido dado às palavras, dão início à organização do nível fonológico e do nível lexical, respectivamente.

A próxima fase, que surge logo após a instalação dos sistemas fonológico e lexical, é caracterizada pelo surgimento de enunciados de maior extensão e complexidade, nesse momento, a criança passa a produzir enunciados de duas, três e mais palavras e vai aumentando seu domínio lexical, além disso, há, nesta fase, um crescimento sintático. Assim, a criança atinge o nível morfológico e nível sintático da linguagem.

Por fim, a criança desenvolve seu discurso narrativo, chegando à dimensão macrolinguística do texto e atingindo o nível discursivo da linguagem. Teixeira (1998) resume as fases do desenvolvimento linguístico e relaciona as idades de cada estágio do desenvolvimento no seguinte quadro:

Quadro 3 - Níveis e estágios do desenvolvimento da linguagem

NÍVEL	UNIDADE MÍNIMA	ESTÁGIO DE DESENVOLVIMENTO	EXEMPLO
Fonético	Som	Pré-Fala (0 - 1;0)	[ka], [dadadada] [da 'da]
Fonológico	Segmento	Primeiras Palavras (1;0 - 1;6)	[ka] = CARRO
	Sonoro		[da] = DÁ
Lexical	Palavra		
Sintático	Frase	Estágio Telegráfico (1;6 - 2;0)	DÁ CARRO CARRO PAPAÍ
Morfológico	Forma	Organização e Expansão dos Subsistemas (a partir de 2;0)	FAZI PICOLERES
Discursivo	Texto	Narrativo (a partir de 4 anos)	JÁ FAZI AMANHÃ (Protonarrativas)

Fonte: TEIXEIRA (1998)

Dentre os níveis do desenvolvimento da linguagem supracitados, o que vai nos interessar para a realização do nosso trabalho é o componente fonológico da linguagem, através deste nível, que se inicia por volta do primeiro ano de vida, momento em que surge a produção das primeiras palavras, poderemos analisar a realização de *onsets* complexos, foco de nossa pesquisa.

Levando em consideração os estudos sobre aquisição da linguagem, diversas teorias têm sido desenvolvidas ao longo dos anos tratando acerca dos diferentes níveis e estágios do desenvolvimento da linguagem (Quadro 3), dentre elas, estão as teorias que versam sobre a aquisição da fonologia.

Entretanto, até a década de 1960, poucos estudos sistemáticos foram realizados, além disso, a maioria dos estudos em questão não foi feito por linguistas da área de fonologia, mas por estudiosos de outras áreas, sendo estes, psicólogos, médicos, linguistas de outras áreas (SANTOS, 2006).

O resultado proveniente dos estudos realizados por estes profissionais foi o surgimento de teorias com perspectivas distintas acerca do desenvolvimento fonológico. Stöel-Gammon (1990) atesta que as teorias que surgiram nessa época têm a preocupação

comum de buscar explicações para o processo de desenvolvimento fonológico típico, porém, nenhuma delas teria como foco o desenvolvimento fonológico atípico.

Já Teixeira (1983) *apud* Santos (2006) afirma que grande parte das teorias fonológicas recorre aos níveis de descrição dos sons, isto é, ao nível fonético e ao fonológico. Para a autora, uma teoria acerca do desenvolvimento fonológico deve considerar, além das relações superficiais entre o *output* da criança e a produção adulta, os processos que as crianças utilizam para aproximar-se ao máximo do sistema-alvo, no caso, o falar do adulto modelo para a criança.

Yavas (1991) afirma que, dentre as teorias que tratam acerca do desenvolvimento fonológico da criança, apenas quatro têm como base uma teoria fonológica, sendo elas a teoria Estruturalista, a Gerativa, a Prosódica e a da Fonologia Natural.

A seguir, daremos sequencia a nossa fundamentação teórica, tratando acerca de conceitos relacionados às teorias sobre o desenvolvimento fonológico, dando ênfase à abordagem da Teoria da Fonologia Natural, assim como apresentaremos as postulações de tal teoria a respeito do desenvolvimento fonológico típico da criança, afinal, é este o campo de interesse da presente pesquisa.

2.4 ESTUDOS SOBRE O DESENVOLVIMENTO FONOLÓGICO

Os estudos em aquisição da linguagem têm por objetivo explicar o modo como o ser humano, em um espaço de tempo relativamente curto, sai de um estado no qual sequer demonstra qualquer modo de expressão verbal e, de maneira natural, chega ao padrão de fala comum aos falantes fluentes na língua de sua comunidade, conseguindo, dessa maneira, não só expressar-se verbalmente, mas, principalmente, interagir socialmente por meio da língua adquirida.

A aquisição da língua materna, assim como de outras línguas, requer a identificação do sistema fonológico, morfológico e léxico da língua, assim como o que existe

de peculiar em sua sintaxe e no modo como se estabelecem as relações semânticas (CORREA, 1999).

Em se tratando de aquisição e desenvolvimento do sistema fonológico, estudos nessa área têm sido desenvolvidos em grande número. O interesse dos pesquisadores por tal assunto é justificado pela rapidez com que as crianças incorporam o sistema de sons de uma língua, ainda que este seja complexo. Desse modo, teorias fonológicas surgiram com o objetivo de, a princípio, se deter a explicar o desenvolvimento fonológico típico. Com o passar dos anos, além de explicar o desenvolvimento fonológico típico, as teorias fonológicas se mostraram eficientes também no que concerne ao desenvolvimento fonológico atípico, como alega Carvalho (2009, p. 11) ao afirmar que “essas teorias são também muito úteis por fornecer subsídios para o tratamento dos desvios de linguagem.”

Ainda sobre as teorias fonológicas, Teixeira (1983) *apud* Santos (2006) defende que

uma teoria sobre o desenvolvimento fonológico deve considerar não só as relações superficiais entre o *output* da criança e a pronúncia adulta, como também os processos através dos quais o sistema da criança compatibiliza-se ao sistema adulto, dentro de uma teoria fonológica. (TEIXEIRA, 1983 *apud* SANTOS, 2006, p. 32-33).

Assim, notamos que a preocupação chave de uma teoria sobre o desenvolvimento fonológico deve estar relacionada à produção infantil em relação ao alvo adulto, assim como, ao caminho que a criança percorre até atingir uma produção compatível com a desse alvo. Além disso, toda teoria de desenvolvimento fonológico deve ter sua base em uma teoria fonológica. De acordo com Yavas (1991), dentre as teorias do desenvolvimento fonológico, apenas quatro têm como base uma teoria fonológica, sendo elas, a Teoria Estruturalista, postulada por Jakobson (1941), a Teoria Prosódica, proposta por Waterson (1971), a Teoria Gerativa, apresentada por Chomsky (1957, 1968) e a Teoria da Fonologia Natural, exposta por Stampe (1973).

Como já citado, nosso estudo adota como fundamento a Teoria da Fonologia Natural pelo fato de reconhecermos a importância da obtenção de dados com base em processos fonológicos, pois acreditamos que a Teoria da Fonologia Natural poderá nos ajudar

a descrever o percurso de aquisição de *onsets* complexos sob tal ponto de vista, dos processos fonológicos, ainda não explorado, em se tratando de pesquisas aquisicionais no Ceará e em nosso Programa de Pós-Graduação.

Além disso, embora reconheçamos as limitações da Teoria da Fonologia Natural, como, por exemplo, a realidade psicológica dos processos, já que há estudiosos que consideram de extrema dificuldade o achado de evidências que sustentem ou refutem a ideia de processos fonológicos como operações mentais (STÖEL-GAMMON; DUNN, 1985 *apud* PEPE, 2010); e o papel relativamente passivo das crianças na aquisição, pois estudiosos como Grunwell (1982) tecem a crítica de que as regras para a aquisição por meio dos processos já estariam prontas, cabendo às crianças o papel de apenas executá-las, há vantagens apresentadas pelo modelo proposto pela Teoria da Fonologia Natural que nos impulsionam a adotar tal base teórica em nossa pesquisa. Apontamos, assim, vantagens, como o fato de a Teoria da Fonologia Natural ser uma teoria de aquisição fonológica cujo modelo estabelece uma relação de simplificação entre as formas infantis e adultas, podendo envolver classes inteiras de sons; também o fato de descrever as simplificações da forma adulta pela criança de maneira abrangente e sistemática; e, ainda, o fato de ser amplamente utilizada tanto nos estudos cujo foco é o desenvolvimento fonológico normal quanto em estudos cujo foco é o desenvolvimento fonológico desviante (PEPE, 2010).

2.4.1 Teoria da Fonologia Natural

A Teoria da Fonologia Natural, proposta por Stampe (1973), postula que todo ser humano normal já nasce com a capacidade de adquirir uma língua, desde que exposto a esta. Contudo, tal capacidade, inata e universal, apresenta limitações que, apesar de semelhantes em todas as pessoas, não são absolutas. Desse modo, as referidas limitações são caracterizadas por substituições, apagamentos, mudanças estruturais nas sílabas e/ou palavras, dentre outras. Em relação a tais limitações, Dórea (1998) afirma que

as crianças superam algumas delas em seus enunciados iniciais, e depois de alguns anos, as crianças normais já conseguem dominar a maioria dos sons e sequencias de sons da língua deles [sic] (DÓREA, 1998, p. 12)

Estas superações a que Dórea (1998) se refere evoluem com o passar do tempo, assim, quanto mais as crianças são expostas à determinada língua, mais seu nível de aquisição da fonologia daquela língua aumenta. Assim, em um período em que as crianças ainda não conseguem pronunciar os segmentos tais como os adultos o fazem, se utilizam, como apontado no parágrafo anterior, de estratégias implementacionais. O uso de tais estratégias não é, no entanto, aleatório ou ocasional, do contrário, é regular (LAMPRECHT, 2004).

Desse modo, a Teoria da Fonologia Natural sugere que todo indivíduo normal possui um sistema universal e inato de regras ilimitadas e desordenadas que expressam restrições da capacidade linguística do ser humano em estágio de aquisição fonológica de qualquer língua. Tais regras constituem a base da teoria em questão e são chamados de processos fonológicos. (STAMPE, 1973).

Para a Teoria da Fonologia Natural, as crianças têm papel passivo na aquisição da linguagem. Stampe (1973) postula que as crianças não adquirem ou desenvolvem um sistema fonológico, mas aprendem a suprimir ou restringir os processos inatos que não ocorrem em sua língua-alvo. Assim, enquanto os processos fonológicos são inatos, as regras fonológicas são aprendidas.

Como limitações da Teoria da Fonologia Natural, há o fato de a criança ser considerada um elemento passivo durante a aquisição da fonologia de sua língua; outro problema é que não há provas de que os processos fonológicos são, de fato, operações mentais; por último, também é visto como ponto fraco à teoria em questão, a convicção de que a criança possui, subjacentemente, uma representação de palavras igual a dos adultos, o que não dá para afirmar como verdade sem que se comprove que o sistema perceptivo da criança já está inteiramente desenvolvido no começo da fala significativa. (STOELGAMMON, 1990).

Os aspectos positivos desta teoria são, dentre outros, o fato de conseguir descrever, de modo sistemático e abrangente, as simplificações da forma adulta pela criança e os padrões de erro na produção infantil; também a maneira clara com que mostra a relação

entre as formas da criança e do adulto, podendo envolver classes inteiras de sons; e, ainda, o fato de ser utilizada em grande escala como base teórica tanto em estudos cujo foco é o desenvolvimento fonológico normal quanto naqueles que têm como foco o desenvolvimento fonológico desviante. A seguir, trataremos com mais detalhes, acerca dos processos fonológicos.

2.5 SOBRE OS PROCESSOS FONOLÓGICOS

A noção de processos fonológicos foi proposta por Stampe (1973) em sua tese de doutorado, na qual o autor lança as bases da Teoria da Fonologia Natural. A ideia apresentada pelo autor é de que processos fonológicos são princípios que governam a estruturação da fala infantil por meio de um conjunto de estratégias naturais que reflete a operação de processos mentais inatos, fazendo com que o indivíduo em fase aquisicional reduza, em sua fala, a complexidade das estruturas presentes no modelo adulto. Desse modo, o conceito original de processo fonológico é o seguinte:

Um processo fonológico é uma operação mental que acontece na fala para substituir, em lugar de uma classe de sons ou sequência de sons que apresentam uma certa dificuldade específica comum à capacidade de fala do indivíduo, uma classe alternativa idêntica, porém sem a propriedade difícil. (STAMPE, 1973, p. 1, tradução nossa).¹¹

Assim, podemos entender, com base em Stampe (1973), que os processos fonológicos ocorrentes na fala de crianças, em período aquisicional, são operações cognitivas que se manifestam sob o intuito de diminuir as dificuldades articulatórias normais dos estágios iniciais do desenvolvimento fonológico e, ao mesmo tempo, conservar, ao máximo, as características perceptuais da fala para que o ouvinte não tenha problemas em identificar os vocábulos em questão e a comunicação não seja prejudicada.

¹¹ A Phonological process is a mental operation that applies in speech to substitute, for a class of sounds sequences presenting a specific common difficulty to the capacity of the individual, an alternative class identical but lacking the difficult property. (STAMPE, 1973, p. 1).

Stampe (1973) atribui aos processos fonológicos as qualidades de naturais, inatos e universais. Assim, segundo ele, os processos fonológicos são naturais por representarem as limitações articulatórias e perceptuais inerentes ao indivíduo; são inatos porque todo indivíduo já nasce com tais limitações; e são universais porque o desenvolvimento fonológico de todo indivíduo é iniciado a partir das mesmas bases, isto é, todos os processos são vigentes no início da aquisição, inclusive aqueles que não são pertinentes para a aquisição de sua língua materna.

Outros estudiosos baseiam seus estudos nos preceitos desenvolvidos por Stampe (1973), dentre eles, Ingram (1976), Grunwell (1982) e, no Brasil, Teixeira (1988, 1993, 2006, 2009). Tais estudiosos aprimoraram e inovaram alguns pontos na teoria inicialmente proposta.

Ingram (1976) observou que os padrões de fala infantis são bem mais simples que o padrão de fala adulto, dessa maneira, desenvolveu a noção de processos fonológicos como processos de simplificação, utilizando-os de modo mais sistemático. Além disso, Ingram (1976) criticou a ideia de a criança ser um agente meramente passivo na aquisição, ele não aceita o pressuposto de Stampe (1973) de que a criança é um sujeito passivo durante a aquisição da língua materna. Para Ingram (1976), o que ocorre é justamente o oposto: a criança exerce um papel fundamental em seu próprio desenvolvimento fonológico.

Após descrever os processos como operações mentais que atuam nas habilidades perceptuais, na organização fonológica e na produção fonética da criança, Ingram (1976) divide os processos fonológicos em três grupos:

1. Processos de substituição
2. Processos assimilatórios
3. Processos que afetam a estrutura silábica

Assim, os processos de substituição são conceituados como processos que implicam na substituição de um som por outro, sem nenhuma referência ao contexto, o autor enquadra nesse grupo os seguintes processos: Oclusivização, Anteriorização, Ensurdimento, Desnasalização, Semivocalização, Vocalização, Neutralização das Vogais e Apagamento.

Os processos assimilatórios são definidos como processos através dos quais um som se torna semelhante a um outro som na palavra ou é influenciado por ele, são eles, segundo Ingram (1976), Assimilação Vocálica, Assimilação Consonantal e Sonorização.

Os processos que afetam a estrutura silábica são vistos como processos que dizem respeito às mudanças sonoras que afetam a estrutura da sílaba no momento de produção do item-alvo pela criança, tendendo a sempre reduzir as palavras à sílaba básica CV (consoante + vogal). Desse modo, Ingram (1976) expõe os seguintes processos como integrantes do grupo de processos que afetam a estrutura silábica: Redução de Encontros Consonantais, Redução da Consoante Final, Elisão das Sílabas Fracas e Reduplicação.

Há um quarto grupo, o de processos múltiplos, em que o autor reúne as combinações que ocorrem entre os processos dos três outros grupos já referidos.

Após analisar o desenvolvimento fonológico do inglês, apresentando um perfil para o desenvolvimento fonológico em tal língua e mostrando quais as classes de sons adquiridas e quais os processos aplicáveis a cada estágio do período aquisicional, Grunwell (1982) divide os processos fonológicos em dois grupos:

1. Processos de simplificações estruturais
2. Processos de simplificações sistêmicas

Os processos de simplificações estruturais são aqueles que implementam as simplificações na estrutura de sílabas e de palavras, atuando no eixo sintagmático e na dimensão de sequências sonoras; enquanto os processos de simplificações sistêmicas são aqueles que implementam simplificações no sistema de fones contrastivos, atuando no eixo paradigmático e na dimensão de contrastes sonoros.

Há ainda, para Grunwell (1982), um terceiro grupo constituído por processos resultantes da interação entre os processos dos dois grupos citados (processos de simplificações estruturais e processos de simplificações sistêmicas) surgidos a partir de uma pressão no contexto fonológico, formando uma categoria de processos assimilatórios.

Assim, os processos assimilatórios, ou seja, aqueles que são sensíveis ao contexto, devem ser tratados de maneira diversa aos processos paradigmáticos, isto é, aqueles que não decorrem de uma pressão do contexto. Em sua classificação, Grunwell (1982) coloca os processos que envolvem assimilação de traços ora entre os processos de simplificações sistêmicas, ora entre os processos de simplificações estruturais, pois, segundo a autora, pode haver uma interação entre os processos que ocorrem no eixo paradigmático e aqueles que ocorrem no eixo sintagmático.

Ao aplicar a teoria de processos fonológicos à aquisição do sistema fonológico do português brasileiro, Teixeira (1988) adota um critério cronológico para classificar os processos como:

1. Processos iniciais
2. Processos mediais
3. Processos terminais

Assim, em termos de aquisição do sistema fonológico pela criança, os processos iniciais estão presentes na fala infantil até, aproximadamente, dois anos e seis meses de vida; os mediais, duram até os três anos de idade e os terminais até quatro ou cinco anos de idade, momento em que o sistema fonológico do português já deve ter sido completamente adquirido por crianças com desenvolvimento fonológico normal e, portanto, quando os processos fonológicos já devem ter sido descartados da fala.

Posteriormente, Teixeira (1993) realiza nova análise do sistema fonológico do português brasileiro e apresenta uma nova divisão dos processos fonológicos, dessa vez, não mais em termos cronológicos, assim a divisão feita é a seguinte:

1. Processos sintagmáticos
2. Processos paradigmáticos
3. Processos paradigmáticos/sintagmáticos

Sendo os processos sintagmáticos caracterizados por realizarem alterações nas estruturas silábica, lexical ou prosódica; os processos paradigmáticos marcados por causarem substituição de traços e os processos paradigmáticos/sintagmáticos, por serem aqueles em que ocorre a substituição de traços ou segmentos causada pela pressão do contexto.

Mais recentemente, Teixeira (2006) define os processos de simplificação fonológica conforme as distintas posições prosódico-silábico-lexicais, reclassificando-os da seguinte maneira:

1. Processos de substituição
2. Processos modificadores estruturais
3. Processos sensíveis ao contexto

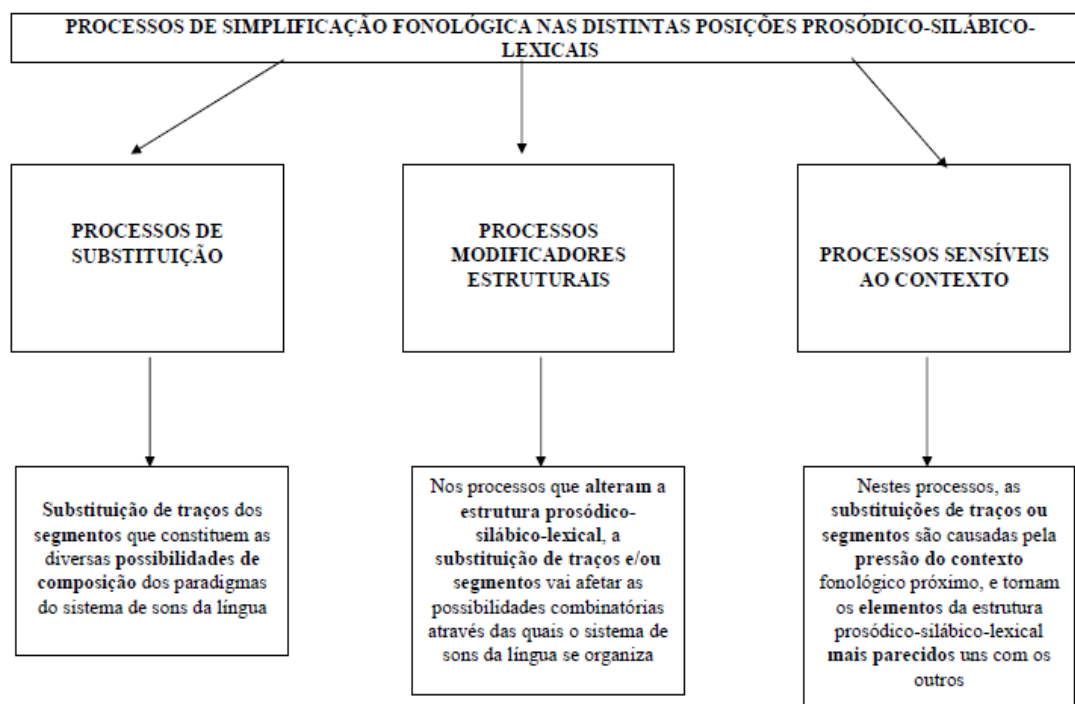
A autora os define como: 1. Substituição de traços de segmentos que constituem diversas possibilidades de combinação dos paradigmas da fonologia da língua; 2. Processos que alteram a estrutura prosódico-silábico-lexical de palavras, cuja substituição de traços e/ou segmentos afeta as possibilidades de combinações através das quais o sistema de sons da língua se organiza; 3. Substituições de traços e/ou segmentos que são causadas por influência de um contexto fonológico próximo do segmento e que torna os elementos da estrutura prosódico-silábico-lexical mais parecidos uns com os outros (TEIXEIRA, 2006).

Atualmente, Teixeira (2009) retoma a classificação exposta em 2006 e apresenta a mesma divisão dos processos fonológicos feita anteriormente, isto é, a autora reapresenta a divisão dos processos em Processos de substituição, Processos modificadores estruturais e Processos sensíveis ao contexto. Além disso, a autora postula que os processos fonológicos se relacionam aos princípios gerais de organização do material fonético-fonológico percebido e processado pela criança com base no falar do adulto, enquanto que estratégias implementacionais, ou estratégias de reparo, são os padrões realizacionais utilizados pela criança ao implementar os processos, como podemos observar na citação abaixo:

Empregamos o termo **ESTRATÉGIA** para nos referirmos a diferentes padrões realizacionais utilizados pela criança ao implementar os processos. **PROCESSOS**, então, são entendidos como princípios mais gerais de organização do material fonético-fonológico que a criança percebe e processa a partir da fala adulta, implementados através dos diferentes padrões ou estratégias realizacionais específicos à língua ou universais. (TEIXEIRA, 2009, p. 23, grifos do autor).

Partindo da classificação apresentada por Teixeira (2009), apresentamos uma relação de processos fonológicos e estratégias correspondentes a cada processo segundo o ponto de vista da autora. Demarcamos, assim, que a classificação postulada por Teixeira (2009) será a que utilizaremos em nosso trabalho, tanto por ser a classificação mais atual acerca dos processos fonológicos e estratégias implementacionais, quanto por ser a classificação mais completa e objetiva a que se tem notícia em nosso país. O quadro a seguir resume tal classificação:

Quadro 4 – Classificação dos processos fonológicos



Fonte: TEIXEIRA (2009)

2.5.1 Processos de Substituição

Como já exposto, os processos de substituição são aqueles que resultam na substituição de um segmento por outro, sem que haja interferência ou influência dos sons vizinhos, não sendo sensíveis ao contexto. A seguir, apresentamos os diversos tipos de processos de substituição apontados por Teixeira (2009).

2.5.1.1 Oclusivização

É o processo em que as consoantes fricativas e as consoantes africadas são substituídas por consoantes oclusivas homorgânicas, isto é, consoantes que têm o mesmo ponto de articulação. No português, tal processo ocorre nos estágios iniciais da aquisição fonológica, sendo descartado pela criança antes dos dois anos e meio de idade. Assim, em um

primeiro momento, o processo de oclusivização é restrito à classe das fricativas como um todo, porém, mais tarde, delimita-se às fricativas labiais.

Exemplo: SOFÁ como [to'pa]¹²

ELEFANTE como ['pẽⁿʃĩ]

2.5.1.2 Glotalização

É o processo por meio do qual uma oclusão glotal é utilizada para marcar a fronteira da sílaba, além disso, há casos em que tal oclusão é usada para substituir outros sons, geralmente as oclusivas velares [k] e [g]. Este processo é bastante inicial, devendo ser extinto da fala infantil antes do segundo ano de idade, além do que não é frequente no desenvolvimento fonológico típico.

Exemplo: QUERO como ['kɛʔu]

BOCA como ['boʔɐ]

2.5.1.3 Ensurdecimento

Processo através do qual, certos fonemas do sistema fonológico do adulto, particularmente as consonantes oclusivas e as consoantes fricativas têm realizações ensurdecidas. O inverso, ou seja, a sonorização, caracterizada como outro processo, também é possível. A tendência para ensurdecer os segmentos na posição de ataque silábico desaparece, normalmente, entre o segundo e o terceiro ano de vida.

Exemplo: GALINHA como [ka'lĩnɐ]

CASA como ['kasɐ]

2.5.1.4 Anteriorização

¹² A maioria dos exemplos aqui expostos foram retirados de Teixeira (2009).

É o processo caracterizado pela substituição de consoantes palatais e velares por consoantes alveolares e bilabiais. Este processo é típico dos estágios iniciais do desenvolvimento fonológico, tendendo a desaparecer por volta dos dois anos e seis meses de idade.

Exemplo: CASTELO como [paʃ'tɛlu]

IGREJA como ['teʒɐ]

2.5.1.5 Simplificação do /r/

Como o próprio nome já expõe, este é o processo por meio do qual o segmento consonantal /r/ é simplificado. Tal simplificação ocorre no período de sua aquisição, podendo se dar por meio das estratégias de elisão, semivocalização, lateralização e metátese. Estudos como o de Carvalho (2009) mostram que por volta de 2:6 de idade, a criança com desenvolvimento fonológico típico já deve ter adquirido o /r/, tanto em posição inicial absoluta como em posição inicial interna na palavra, assim, por volta da mesma idade, o processo de simplificação do /r/ deve ser descartado na fala da criança, o que o caracteriza como um processo de caráter medial.

Exemplo: Elisão: BARRIGA como [bi'igɐ]

Semivocalização: BURRO como ['buwɐ]

Lateralização: CARRETA como [ka'letɐ]

Metátese: RATO como ['axtu]

2.5.1.6 Confusão das laterais

Tal processo consiste em uma confusão da realização fonética dos dois membros da classe das laterais que ocorrem na língua portuguesa, no qual tais elementos não são usados contrastivamente, assim, ora a criança tende a palatalizar o /l/, ora a despalatalizar o /ʎ/.

Exemplo: PALHAÇO como [pa'lasu]

COLO como ['kɔlu]

2.5.1.7 Confusão das fricativas

Processo no qual há o envolvimento de dois movimentos contrários, havendo tanto a palatalização do par de fricativas dentoalveolares, como a despalatalização das fricativas palatoalveolares, assim, [s] e [z] são realizadas como [ʃ] e [ʒ] respectivamente, e vice-versa.

Exemplo: SAI como [ʃay]

JACARÉ como [zaka'ɛ]

2.5.1.8 Confusão das líquidas

Processo no qual a vibrante simples /r/ é inicialmente realizada como a lateral /l/ ou /ʎ/, o que caracteriza uma lateralização. Pode ser também substituída pela semivogal palatal /y/ por meio de semivocalização ou, ainda, simplificada por meio de elisão. Mais tarde, a vibrante simples pode ser realizada como uma lateral respectivamente breve e curta. Considerando a aquisição das consoantes laterais foneticamente tardia, Teixeira (2009) explica que este atraso ocorre por conta da necessidade em se empreender mais energia para a formação de tais sons, além da complexidade em se executar um movimento preciso da língua nesta produção.

Exemplo: Elisão: QUERO como ['kɛu]

Semivocalização: QUERO como ['keyu]

Lateralização: BARATA como [ba'latɐ]

A seguir, o Quadro 5, que apresenta um resumo da exemplificação dos Processos de Substituição:

Quadro 5 – Exemplificação dos processos de substituição

		ITEM	FORMA INFANTIL	TROCA	ITEM	FORMA INFANTIL	TROCA
OCLUSIVIZAÇÃO		ELEFANTE	'pɛtʃi	f→p	SOFA	to'pa	s→t f→p
GLOTALIZAÇÃO		QUERO	'kɛʔu	k→ʔ	BOCA	'boʔɐ	k→ʔ
ENSURDECIMENTO		GALINHA	'kaɫɨɐ	g→k	CASA	'kase	z→s
ANTERIORIZAÇÃO		CASTELO	paʃ'tɛlu	k→p	IGREJA	'teʒɛ	g→t
SIMPLIFICAÇÃO DO /r/	ELISÃO	BARRIGA	'briɣɛ	r→∅	GARRAFA	ga'afe	r→∅
	SEMIVOCALIZAÇÃO	BURRO	'buwu	r→w	CARRO	'kawu	r→w
	LATERALIZAÇÃO	GARRAFA	ga'lafe	r→l	CARRETA	ka'lete	r→l
	METÁTESE	RATO	'axtu	r↔a	RALO	'axlu	r↔a
CONFUSÃO DAS LATERAIS	ALVEOLARIZAÇÃO	PALHAÇO	pa'lasu	ʎ→l	MILHO	'milu	ʎ→l
	PALATALIZAÇÃO	COLO	'koʎu	l→ʎ	BOLO	'boʎu	l→ʎ
CONFUSÃO DAS FRICATIVAS	PALATALIZAÇÃO	SAI	'ʃaj	ʃ→s	VOCÊ	vo'ʃɛ	ʃ→s
	DESPALATALIZAÇÃO	IGREJA	'geʒɛ	ʒ→z	JACARÉ	zaka'le	ʒ→z
CONFUSÃO DAS LÍQUIDAS	ELISÃO	QUERO	'keu	r→∅	AMARELO	ma'ɛlu	r→∅
	SEMIVOCALIZAÇÃO	QUERO	'keɣu	r→ɣ	TIRA	'tʃɣɛ	r→ɣ
	LATERALIZAÇÃO	NARIZ	na'lif	r→l	BARATA	ba'late	r→l

Fonte: TEIXEIRA (2009)

2.5.2 Processos Sensíveis ao Contexto

São os processos nos quais um som se torna semelhante a outro som na palavra ou é influenciado por este, de modo que as substituições de traços e/ou segmentos são causadas pela pressão do contexto, como já referido anteriormente. A seguir, apresentamos os diversos tipos de processos sensíveis ao contexto apontados por Teixeira (2009).

2.5.2.1 Assimilação

De acordo com o grau de proximidade entre o elemento assimilado e o elemento causador ou influenciador de assimilação, ela pode ser:

a) Assimilação contígua

O segmento a ser afetado está imediatamente ao lado do segmento que causa a assimilação.

Exemplo: ÁRVORE como ['aʁɡori]

b) Assimilação não-contígua

O segmento a ser afetado não está imediatamente ao lado do segmento que causa a assimilação, havendo, no mínimo, um segmento e, no máximo, dois segmentos separando os elementos envolvidos no processo.

Exemplo: COPO como ['kɔku]

c) Assimilação à distância

O segmento afetado se encontra distante do segmento que o influenciou, havendo o espaço de mais de uma sílaba no intervalo.

Exemplo: TARTARUGA como [ka'lugɐ]

De acordo com a direção da assimilação no eixo combinatório, ela pode ser:

d) Assimilação progressiva

O segmento afetado vem em posição antecedente ao segmento que o influenciou.

Exemplo: BLUSA como ['bubɐ]

e) Assimilação regressiva

O segmento afetado vem em posição precedente ao segmento que o influenciou.

Exemplo: BICO como ['kiku]

Quanto à assimilação das características do elemento influenciador, ela pode ser:

f) Assimilação total

O segmento afetado torna-se igual ao segmento que o influenciou, ou seja, o elemento influenciado assimila todas as características do outro segmento.

Exemplo: COPO como ['pɔpu]

g) Assimilação parcial

O segmento afetado assimila parte das características do segmento que o influenciou.

Exemplo: BANANA como [mẽ'nẽnɛ]

2.5.2.2 Reduplicação

É o processo por meio do qual uma sílaba da palavra é repetida. Teixeira (2009) afirma que a reduplicação “nada mais é que um tipo de assimilação, em que mais de um segmento são assimilados”. Ela pode ser:

a) Reduplicação total

Nesse caso, a sílaba influenciada torna-se exatamente igual à sílaba influenciadora.

Exemplo: PIRULITO como [pipi'litu]

b) Reduplicação parcial

Nesse caso, a sílaba influenciada não se torna exatamente igual à sílaba influenciadora, assim, as consoantes das duas sílabas serão iguais, mas as vogais diferentes, ou vice-versa.

Exemplo: BIBLIOTECA como [blibli'tekɐ]

A seguir, o Quadro 6, que mostra um resumo da exemplificação dos Processos Sensíveis ao Contexto:

Quadro 6 – Exemplificação dos processos sensíveis ao contexto

	ITEM	FORMA INFANTIL	TROCA
ASSIMILAÇÃO	COPO	'pɔpu	k → p
	BICO	'kiku	b → k
	BANANA	mê'nêne	b → m
REDUPLICAÇÃO	GELÉIA	le'le	ʒe → le
	PATO	pa'patu	sa → pa
	NARIZ	na'liʒi	s → ʒi
	OLHO	'loʎu	o → lo
	ESTÁTUA	iftwatwe	ta → 'twa
	CADERNO	kay'deynu	ka → kay
	BIBLIOTECA	blibli'teke	bi → bli

Fonte: TEIXEIRA (2009)

2.5.3 Processos Modificadores Estruturais

São processos relacionados à tendência da criança em simplificar a estrutura silábica em direção ao padrão silábico básico CV, podendo tal simplificação ocorrer de diversas formas. Estes processos alteram a estrutura prosódico-silábico-lexical, o que implica dizer que a substituição de traços e/ou segmentos afeta as possibilidades combinatórias por meio das quais o sistema de sons da língua se organiza.

2.5.3.1 Simplificação da semivogal dos ditongos

Teixeira (2009) aponta que os ditongos decrescentes são, em regra geral, simplificados por meio da elisão da semivogal. Em casos mais raros, pode haver a atuação do processo sobre a vogal mais estável do ditongo, sendo as estratégias presentes as seguintes:

a) Elisão da semivogal

Exemplo: ESTÓRIA como ['tɔlə]

ESTÓRIA como ['tɔli]

b) Silabificação (ou formação de hiato)

Exemplo: LÍNGUA como ['lĩⁿgule]

c) Migração da semivogal para outra sílaba. No caso de ocorrer a migração da semivogal dentro de uma única sílaba, o processo de migração é denominado **Metátese**

Exemplo: ÁGUA como ['awgə]

QUADRO como ['klawdu]

d) Reduplicação do ditongo em outra sílaba

Exemplo: ESTÁTUA como [i^h'twatwə]

2.5.3.2 Simplificação da consoante final

Consiste da redução da estrutura silábica CVC para CV, estrutura silábica dominante na fala infantil, por meio do apagamento da coda. Segundo Santos (2006) e Teixeira (2009), as estratégias utilizadas para a aplicação do processo de simplificação da consoante final ocorrem em fases, acontecendo uma após a outra, e são as seguintes, respectivamente:

a) Elisão da consoante final

Exemplo: PORTA como ['pɔtə]

b) Inserção de um apoio vocálico após a consoante final

Exemplo: DOIS como ['doiʃi]

c) Alongamento da vogal que precede a consoante final elidida

Exemplo: GUARDA-CHUVA como [gwa:da'ʃuvə]

d) Confusão entre as três consoantes que podem aparecer no final da sílaba.

Exemplo: MOSCA como ['moxkə]

PORTA como ['pɔwtə]

e) Migração

Exemplo: ÓCULOS como ['ɔxku]

f) Reduplicação

Exemplo: CADERNO como [kaʁ'dɛʁnu]

g) Metátese

Exemplo: IRMÃ como [xi'mẽ]

2.5.3.3 Permutação

Nesse processo, consoantes que ocupam o *onset* de sílabas contíguas passam a ocupar uma o lugar da outra consoante. Teixeira (2009) afirma que são poucos os exemplos que envolvem trocas de vogais que ocupam núcleos silábicos contíguas, no entanto, revela que vogais serão sempre trocadas por vogais e consoantes por consoantes, nunca vogais ocuparão o lugar de consoantes e vice-versa, isto se dá pelo fato de que consoantes e vogais demandam movimentos mandibulares incompatíveis.

a) Permutação consonantal

Exemplo: CAPACETE como [kasa'peʃi]

b) Permutação vocálica

Exemplo: PIRULITO como [puri'litu]

2.5.3.4 Simplificação das sílabas fracas

De acordo com Teixeira (2009) o processo de Simplificação das Sílabas Fracas é complexo e abrangente, emergindo por volta de 1:6 e perdurando até, aproximadamente 4:6. No início, esse processo envolve a elisão tanto de sílabas pré-tônicas quanto pós-tônicas, em palavras de duas ou três sílabas. Embora, quase sempre, apenas uma sílaba seja afetada, há casos em que duas ou mais sílabas podem ser elididas, e, ainda, casos em que apenas uma parte da sílaba é afetada.

Se esse processo ocorrer em uma palavra de duas sílabas onde apenas uma sílaba é afetada, em geral a primeira, o resultado será a formação da estrutura silábica CV, em alguns casos, a ordem das sílabas é revertida.

a) Simplificação da sílaba fraca pré-tônica

Exemplo: PIRULITO como [pi'litu]

b) Simplificação da sílaba fraca pós-tônica

Exemplo: BORBOLETA como [bobo'le]

2.5.3.5 Simplificação dos encontros consonantais

Processo no qual os encontros consonantais são simplificados pela criança segundo os padrões previsíveis. Na maioria das vezes, o que ocorre é o apagamento de um dos elementos do encontro. Este é um processo complexo que, segundo Teixeira (2009), evolui através de estágios diversos, de acordo com o amadurecimento fonológico da criança. A autora aponta que o processo de Simplificação dos Encontros Consonantais ocorre em seis estágios, sendo eles os seguintes:

a) Elisão do segundo elemento do encontro

Exemplo: FRALDA como ['padɐ]

b) Silabificação

Exemplo: PLANTA como ['pẽ^{nt}tarɐ]

c) Semivocalização

Exemplo: PRAIA ['pjajɐ]

GRAVADOR [gwava'do]

d) Confusão na realização do segundo elemento

Exemplo: TREM ['tlẽ̃]

PLANTA ['prẽ^{nt}tɐ]

e) Metátese o segundo elemento do encontro se desloca, passando a ocupar a posição da consoante final da sílaba

Exemplo: PRECISA como [pex'sizɐ]

f) Migração do segundo elemento de encontros que ocorrem em posição interna para a posição inicial da palavra.

Exemplo: DEGRAU [dre'gaw]

A seguir, o Quadro 7, que apresenta um resumo da exemplificação dos Processos Modificadores Estruturais:

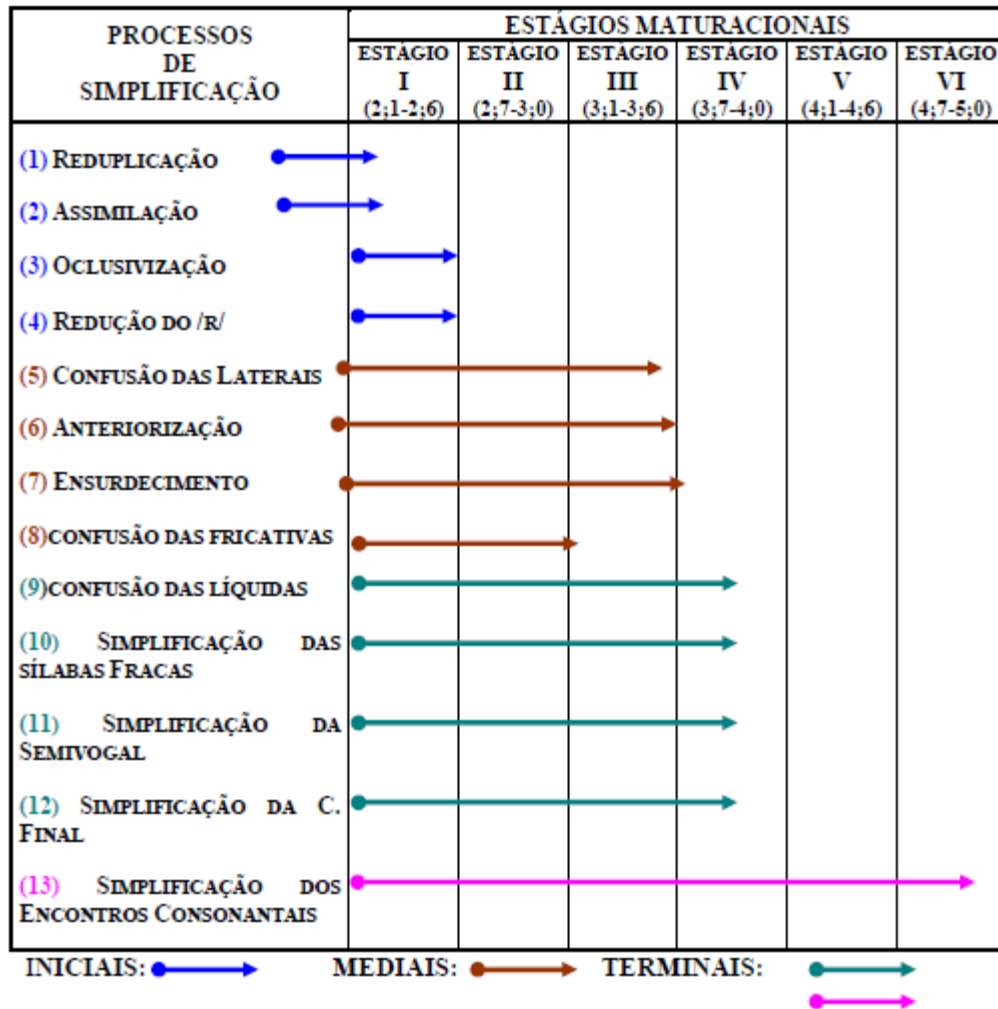
Quadro 7 – Exemplificação dos processos modificadores estruturais

		ITEM	FORMA INFANTIL	TROCA	ITEM	FORMA INFANTIL	TROCA
SIMPLIFICAÇÃO DA SEMIVOGAL DO DITONGO CRESCENTE	ELISÃO	GUARDA-CHUVA	'gade'suve	w→∅	ÁGUA	'age	w→∅
	SILABIFICAÇÃO	LÍNGUA	'ligule	w→u ∅→l	RÉGUA	'regule	w→u ∅→l
	MIGRAÇÃO	ÁGUA	'awge	g↔w	TÁBUA	'tawbe	b↔w
SIMPLIFICAÇÃO DA CONSOANTE FINAL	ELISÃO	PORTA	'pote	R→∅	MOSCA	'moke	S→∅
	CONFUSÃO	MOSCA	'moxke	S→R	PORTA	'powte	R→L
	METÁTESE	IRMÃ	'ximɛ	R↔i	ESCOLA	si'kolɛ	S↔i
	MIGRAÇÃO	ÓCULOS	'ɔfku	←S	ÔNIBUS	'ɔsbu	←S
	COALESCÊNCIA	PASTA	'pase	S→s t→∅	FESTA	'fesɛ	S→s t→∅
SIMPLIFICAÇÃO DOS ENCONTROS CONSONANTAIS	ELISÃO	FRALDA	'pade	r→∅	BLUSA	'buzɛ	l→∅
	SILABIFICAÇÃO	PREGO	pe'regu	∅→e	PEDRA	pe'redɛ	∅→e
	SEMIVOCALIZAÇÃO	PRAIA	'pyaye	r→y	FLOR	fyo	l→y
	CONFUSÃO DAS LÍQUIDAS	BRINCAR	blɪ'ka	r→l	FLOR	fro	l→r
	METÁTESE	PRECISA	pex'size	r↔e	PRATINHO	paxt'fjɪu	r↔a
	MIGRAÇÃO	DEGRAU	dre'gaw	←r	DOBRAR	dro'ba	←r
PERMUTAÇÃO	CONSONANTAL	CAPACETE	kasap'etʃi	p↔s	REVÓLVER	ve'xɔvɛx	x↔v
	VOCÁLICA	POLENGUINHO	pelɔ'gɪu	o↔e	PIRULITO	purɪ'litu	i→u
SIMPLIFICAÇÃO DAS SÍLABAS FRACAS	PRÉ-TÔNICA	PIRULITO	pɪ'litu	ru→∅	TELEVISÃO	teli'zɛw	vi→∅
	PÓS-TÔNICA	FESTA	pe	S→∅ tɛ→∅	BORBOLETA	bobo'le	tɛ→∅

Fonte: TEIXEIRA (2009)

Teixeira (1988) assume que os estágios implementacionais, embora descrevam, de modo geral, uma sequência de implementações dos padrões realizacionais, não são mutuamente excludentes, o que implica dizer que estratégias diferentes podem ocorrer simultaneamente na fala de algumas crianças. A autora salienta, ainda, que o processo de Simplificação dos Encontros Consonantais é tardiamente descartado da fala das crianças, podendo ser estendido até os 5 anos de idade, considerando os padrões normais de desenvolvimento fonológico, como podemos observar na figura a seguir, que retrata os estágios maturacionais dos processos fonológicos:

Figura 3 – Processos encontrados no desenvolvimento fonológico normal



Fonte: TEIXEIRA (2009)

Para melhor entendermos a Figura 3, a autora observa que “o ponto de corte (i.e., [...] a idade limite em que um processo é descartado) foi a idade em que um determinado processo atingia seu pico em relação ao comportamento global do grupo etário.” (TEIXEIRA, 2009, p. 46, grifos da autora).

Assim, a estrutura CCV sofre simplificações durante o processo de aquisição do português, pois, como ressaltado, as crianças passam por diferentes fases de amadurecimento fonológico até alcançarem a aquisição de tal estrutura. Como podemos observar na Figura 3, o processo de Simplificação dos Encontros Consonantais é o que apresenta maior complexidade, sendo o último a ser descartado da fala, de maneira que pode se estender até o

quinto ano de vida das crianças. Portanto, o *onset* complexo é a estrutura silábica de nossa língua que é adquirida por último na fonologia infantil. Desse modo, sendo o *onset* complexo nosso objeto de estudo, trabalharemos com o último processo fonológico a ser descartado da fala das crianças, isto é, o processo de Simplificação dos Encontros Consonantais.

2.6 REVISÃO DA LITERATURA

2.6.1 Estudos sobre a aquisição de CCV

Dentre os estudos que focalizam a aquisição de *onsets* complexos por indivíduos com o desenvolvimento fonológico normal, o de Ávila (2000), que adota como teoria-base a Fonologia Autossegmental, pretendeu verificar a ordem de aquisição dos tipos de ataques complexos admitidos no português brasileiro em comparação ao português europeu e ao holandês, assim como os estágios de aquisição dos ataques silábicos complexos e as estratégias usadas pelas crianças em fase de aquisição fonológica visando à produção da língua-alvo.

O referido estudo teve como *corpus* os registros de fala de 100 crianças da região sul do Brasil, com idades entre 2:0 e 3:7 anos, divididas em 10 faixas-etárias. O método adotado na coleta de dados foi a nomeação espontânea, de modo que cada criança teve seus dados gravados em áudio e armazenados em um banco de dados para fins acadêmicos. A pesquisa de Ávila (2000) foi quantitativa, tendo como metodologia de análise de dados, a metodologia variacionista com análise estatística.

Os principais achados da pesquisa de Ávila (2000) quanto à aquisição da estrutura silábica CCV por crianças brasileiras foram: 1) A estratégia implementacional mais utilizada é a que mantém a consoante obstruinte e apaga a consoante líquida. No nosso trabalho, tal estratégia é denominada Elisão, com base em Teixeira (2009); 2) As crianças brasileiras, no processo de aquisição, não utilizam a estratégia de Apagamento do primeiro constituinte da estrutura CCV; 3) A ordem de aquisição dos ataques complexos da língua é: plosiva+líquida lateral > fricativa+líquida lateral > fricativa+líquida não-lateral > plosiva+líquida não-lateral, de modo que a aquisição de C + /l/ antecede a aquisição de C + /r/; e 4) Até a última faixa-

etária investigada, que conta com crianças entre 3:6 e 3:7, os sujeitos ainda não adquiriram plenamente a estrutura silábica CCV.

Outro estudo foi realizado por Ribas (2002), que examinou os dados de 80 crianças falantes monolíngues do português brasileiro com desenvolvimento fonológico normal, no intuito de elencar as estratégias implementacionais adotadas por crianças de 2 anos a 5 anos e 3 meses de idade, no processo de aquisição do *onset* complexo, valendo-se da Teoria da Fonologia Métrica para tal.

Os dados utilizados para análise estatística foram colhidos de um banco de dados composto de gravações e transcrições da fala de 310 crianças com desenvolvimento fonológico normal, falantes monolíngues do português brasileiro como língua materna, das cidades de Porto Alegre e Pelotas, entre as idades de 2 anos e 7 anos e 1 mês, divididas em faixas-etárias de dois meses cada. Frisamos que os dados disponíveis desse banco foram coletados transversalmente por meio de nomeação espontânea.

Dentre os principais resultados obtidos por meio dessa pesquisa estão os seguintes: 1) O percurso de aquisição de C + /r/ e de C + /l/ são extremamente semelhantes, apesar disso, há uma certa instabilidade durante a aquisição na produção correta de C + /l/, evidenciado por dois momentos de regressão de uso de tal *onset* complexo; 2) Não há ordem de aquisição entre os diferentes tipos de *onsets* complexos; 3) A idade de estabilidade de produções corretas de ambos os tipos de *onsets* complexos investigados é de 5 anos; 4) A estratégia implementacional mais utilizada pelas crianças na implementação de ambos os tipos de *onset* complexo foi a produção de C¹V, ou seja, ao invés de produzirem a estrutura CCV, as crianças tendiam a produzir apenas a primeira consoante do encontro seguida pela vogal, caracterizando, assim, a Elisão ou Apagamento do segundo elemento do encontro.

Há, ainda, o trabalho de Staudt (2008), cuja proposta foi realizar a descrição do percurso de aquisição da sílaba complexa por oito informantes com idades entre 2:0 e 5:0, com desenvolvimento fonológico normal, utilizando como base a Teoria da Otimidade. O estudo aponta considerações sobre as produções que não evidenciaram a forma alvo CCV, isto é, as formas infantis que foram simplificadas quando da tentativa de produção do *onset* complexo, produzindo em lugar de CCV estruturas como, por exemplo, V e/ou CV, além disso, a autora aborda os contextos favoráveis à realização de tais estruturas, evidenciando,

em seus resultados, duas etapas existentes durante a aquisição fonológica de CCV, sendo a primeira, a produção de C¹V e a segunda a produção-alvo, CCV.

O estudo de Staudt (2008) contou com os dados de 8 informantes, 6 meninos e 2 duas meninas, todos monolíngues, falantes do português brasileiro e habitantes das cidades de Porto Alegre. A coleta de dados foi realizada longitudinalmente, na qual cada criança começou a ter seus dados coletados com 2:0 e teve os dados considerados até terem o *onset* complexo adquirido, obedecendo a idade limite de 5:0 anos, pois essa foi a idade considerada referência de aquisição de CCV pela autora. O método utilizado para a coleta dos dados foi a nomeação e a fala espontânea, sendo todas as sessões mensais gravadas em áudio.

Dentre os resultados da pesquisa em questão, os principais apontam que: 1) A idade de estabilização de CCV foi considerada entre as idades de 3:10 e 4:0, por ser nessa faixa-etária que a maioria das crianças investigadas mostraram ter adquirido tal estrutura; 2) Não houve diferença entre o fato de serem *onset* complexo do tipo C + /l/ ou C + /t/. A idade de aquisição para ambos foi praticamente a mesma; 3) Quanto a posição do *onset* complexo na palavra, foi constatado que a estrutura CCV foi mais realizada em *onset* absoluto nos dois tipos de líquida; e 4) A produção de C¹V em lugar de CCV foi a estratégia mais utilizada por todas as crianças nos dois tipos de *onset* complexo investigados, outras estratégias, como Epêntese e Metátese também aconteceram, porém, de modo esporádico.

Mais recentemente, Baesso (2009) teve como objetivo geral de seu estudo descrever e analisar o uso de estratégias implementacionais nos constituintes *coda* e *onset* complexo empregados por crianças com aquisição fonológica normal e desviante, a fim de verificar as semelhanças e as diferenças existentes entre os grupos estudados. Este trabalho revelou as estratégias que as crianças lançaram mão no decorrer do desenvolvimento fonológico até chegarem à produção compatível com a do adulto sob a ótica da Fonologia Gerativa Não-Linear, com foco em modelos da Fonologia Autossegmental e da Fonologia Métrica.

Em seu trabalho, a autora apresenta dois artigos distintos¹³, um para cada constituinte silábico referido acima, contudo, nos deteremos apenas ao artigo que trata acerca de *onset*, já que é esse o foco de nossa pesquisa.

¹³A dissertação de Baesso (2009) apresenta uma estrutura diversa, na qual a autora junta dois artigos para confeccionar seu trabalho, de modo que cada artigo é referente a um estudo distinto. O primeiro se refere ao constituinte silábico *coda*, enquanto o segundo trata acerca do constituinte silábico *onset*.

Para a realização de sua pesquisa, Baesso (2009) utilizou dados de fala de 60 crianças com aquisição fonológica normal, sendo 30 meninos e 30 meninas, e 84 crianças com aquisição fonológica desviante, sendo 53 meninos e 31 meninas. A idade do grupo normal variou de 1:0 a 4:0 e a do grupo desviante variou de 3:0 a 11:0 anos. Todas as crianças eram monolíngues, falantes do português brasileiro. Os dados foram coletados transversalmente por nomeação espontânea e/ou, eventualmente, imitação retardada e todas as coletas foram gravadas em áudio para posterior transcrição e análise estatística.

Quanto ao grupo de crianças com aquisição normal, os principais resultados de Baesso (2009) apontam: 1) A estratégia implementacional mais utilizada foi a Simplificação de CCV para C¹V, seguida pela Alteração do traço da obstruente, Alteração do traço da líquida e Epêntese¹⁴; 2) Quanto à estratégia Simplificação de CCV para C¹V, foi constatada sua utilização ao longo do percurso de aquisição de forma aleatória, ou seja, algumas faixas etárias iniciais favoreceram o uso do recurso, ao mesmo tempo em que crianças com idade mais avançada também empregaram o recurso de forma significativa; 3) Quanto à estratégia de Alteração do traço da obstruente, os dados apontam que crianças com idades entre 1:6 e 2:0 apresentaram maior probabilidade de lançar mão da estratégia Alteração do traço da obstruente; e 4) Quanto à Alteração do traço da líquida, os dados revelam que as *faixas etárias medianas* atuaram de forma neutra, enquanto que as *faixas etárias limítrofes* desfavoreceram o uso do recurso.¹⁵

Por fim, citamos o estudo de Dórea (1998), que tratou da aquisição dos encontros consonantais com uma base teórica diferente da adotada nos demais estudos descritos nesta seção. A autora teve como alicerce a Teoria da Fonologia Natural, de modo que focou o processo de Simplificação do Encontro Consonantal na aquisição fonológica do português, tendo como pretensão descrever tal processo, verificando qual o tipo de encontro consonantal que apresenta um maior número de simplificações, se C + /l/ ou C + /r/. Além disso, a autora buscou estabelecer padrões maturacionais, analisar graus de complexidade de tais encontros e verificar os encontros que surgem primeiro na fala das crianças.

¹⁴ Como exemplos das estratégias implementacionais referidas, retiramos de Baesso (2009) as seguintes: **1.** Simplificação de CCV para C¹V – (ex.: preto → [‘petu]); **2.** Alteração do traço da obstruente – (ex.: brabo → [‘prabu]); **3.** Alteração do traço da líquida – (ex.: prato → [‘platu]); **4.** Epêntese (ex.: livro → [‘livoru]).

¹⁵ Baesso (2009) considerou como faixas etárias limítrofes as idades compreendidas entre 3:0 e 5:0 anos, assim como as idades compreendidas entre 9:0 e 11:0 anos. Ao passo que as faixas etárias medianas são chamadas pela autora, as idades compreendidas entre 5:0 e 9:0 anos.

O *corpus* da pesquisa de Dórea (1998) foi constituído por 32 sujeitos procedentes da cidade de Santo Amaro, no recôncavo baiano, cujos pais, ou pelo menos um deles, possuíam nível escolar secundário, isto é, 2º grau completo (atual Ensino Médio). Além disso, esses sujeitos foram igualmente distribuídos em oito grupos etários, cujo primeiro contava com crianças com idade entre 2:1 e 2:6 e o último era constituído por crianças com idade entre 6:1 e 7:0. Os dados analisados no estudo em questão foram coletados por meio de nomeação espontânea e, eventualmente, repetição, sendo todos gravados em áudio.

Os principais resultados apontados nessa pesquisa revelam que: 1) Quanto à posição do *onset* complexo na palavra, após a comparação dos oito grupos etários, foi observado que a posição absoluta e a posição interna tiveram o mesmo número percentual de ocorrências do processo de Simplificação do Encontro Consonantal no total dos grupos, de modo que a superioridade de tais ocorrências na posição interna sobre a absoluta foi verificada em quatro grupos etários, do mesmo modo que o inverso foi verificado nos quatro demais grupos¹⁶; 2) Na faixa-etária correspondente a 4:1 à 4:6, o processo de Simplificação do Encontro Consonantal foi descartado da fala das crianças, dessa maneira, os achados da autora apresentam a referida faixa-etária como marco na aquisição do *onset* complexo, de modo a ser entre as idades de 4:1 e 4:6 que as crianças atingem o patamar aquisicional esperado, ou seja, nessa idade, as crianças apresentam o falar conforme o modelo adulto; 3) Os encontros formados por oclusivas bilabiais + lateral precedem os outros encontros. Assim, em se tratando de sistematização dos encontros consonantais pelas crianças sujeitos da pesquisa, foi verificado que o único encontro consonantal presente em quase todos os grupos etários foi o /pl/, com exceção do grupo etário correspondente a 2:7 à 3:0. Os encontros consonantais /br/ e /bl/ foram encontrados em cinco dos oito grupos, sendo estes os grupos de faixa-etária a partir de 3:7. Os demais encontros consonantais apenas foram constatados a partir da faixa-etária iniciada por 4:1 de idade. Sendo assim, a observação de tais dados levou à conclusão de que existe uma prioridade da aquisição dos encontros consonantais com oclusivas, sobretudo, as bilabiais.

¹⁶ Os grupos etários em que se observou uma maior ocorrência do processo de simplificação do encontro consonantal em posição interna foram os grupos 03 (idades entre 3:1 e 3:6), 04 (idades entre 3:7 e 4:0), 05 (idades entre 4:1 e 4:6) e 07 (idades entre 5:1 e 6:0). Em contrapartida, os grupos etários em que se observou uma maior ocorrência do mesmo processo em posição absoluta foram os grupos 01 (idades entre 2:1 e 2:6), 02 (idades entre 2:7 e 3:0), 06 (idades entre 4:7 e 5:0) e 08 (idades entre 6:1 e 7:0).

Com base nos estudos citados, percebemos que muito há o que se estudar em relação ao tema em pauta, sobretudo no estado do Ceará, onde não há sequer dados registrados que permitam os estudos da aquisição de *onset* complexo.

2.7 RESUMO

Este capítulo apresentou a fundamentação teórica da presente pesquisa: Na primeira seção (2.2) tratamos acerca da estrutura silábica do português brasileiro, explicando seus conceitos e a estrutura em si com base na Teoria Métrica da Sílabas, pois, por considerar que a sílaba tem uma estrutura interna, resolvemos utilizar seus conceitos em nosso estudo, nos detemos, ainda, à estrutura silábica *onset* complexo, por ser a que está diretamente ligada ao nosso objetivo máster. No item seguinte (2.3) versamos acerca do tópico aquisição da linguagem e desenvolvimento da fala, de modo que expusemos os conceitos de fala e sua relação com a linguagem, ressaltando os níveis de desenvolvimento da linguagem, ou fases da aquisição, de modo que nos atemos com maior cuidado ao componente fonológico. Na parte seguinte (2.4), ressaltamos os conceitos relacionados às teorias do desenvolvimento fonológico com um foco maior na Teoria da Fonologia Natural, além de apresentaremos as postulações de tal teoria a respeito do desenvolvimento fonológico típico da criança, afinal, como já apontado, é este o campo de interesse da presente pesquisa. Na próxima seção (2.5) nos detemos a tratar detalhadamente sobre os processos fonológicos e as estratégias implementacionais, ressaltando seus conceitos desde os primeiros estudos até a classificação feita por Teixeira (2009), que norteia a presente pesquisa. Por fim, apresentamos uma seção (2.6) de revisão literária, na qual revisamos estudos acerca do desenvolvimento fonológico na aquisição de *onsets* complexos. O próximo capítulo deste estudo apresenta considerações acerca dos passos metodológicos seguidos na coleta e na análise de dados do presente estudo.

3 METODOLOGIA

3.1 INTRODUÇÃO

Ingram (1989) divide os estudos de aquisição da linguagem em três períodos, com base na metodologia predominantemente aplicada em cada um deles. Assim, o primeiro período, que se estende de 1876 até 1926, ficou marcado pelos estudos dos diários parentais. Época em que pais observadores, geralmente linguístas ou psicólogos, escreviam relatos do que observavam acerca do desenvolvimento de seus próprios filhos, tais relatos eram colecionados em documentos que ficaram conhecidos como “*baby biographies*”.

O segundo momento foi o período dos amplos estudos de amostragem, tendo ápice entre os anos de 1926 e 1957. Assim como no período anterior, não havia grande ênfase na explicação dos fatos ocorrentes no desenvolvimento da linguagem, pelo contrário, a maior preocupação em ambos os momentos era descrever os acontecimentos. No intuito de estabelecer o que seria o comportamento normal do indivíduo com base na maioria dos indivíduos, estudiosos desse período observavam um grande número de crianças transversalmente, sendo a análise dos dados, em geral, quantitativa.

Finalmente, um terceiro período é relacionado. Este se caracteriza pelos estudos longitudinais, tendo início em 1957 e se estendendo até os dias atuais. A partir desse momento, os pesquisadores passaram a visitar as crianças sujeitos dos estudos em intervalos pré-determinados com a finalidade de coletar amostras representativas. Os sujeitos passaram a ser cuidadosamente selecionados, deixando de ser necessariamente os filhos dos pesquisadores. Assim, geralmente três sujeitos eram observados por dois investigadores, que se dividiam entre as tarefas de interagir com a criança e tomar notas. Todas as sessões passaram a ser realizadas em períodos de tempo determinados e controlados, além de passarem a ser gravadas.

Tendo em vista que a etapa de escolha da metodologia a ser adotada na pesquisa é de essencial relevância ao bom andamento desta, tanto no que se refere à coleta de dados quanto ao que abrange a análise do estudo, temos como intuito apresentar, nesta seção, os passos detalhados que seguimos em nosso estudo.

Assim, na seção 3.2, classificamos nosso estudo como descritivo, de natureza quantitativa. Damos sequência com a seção 3.3, em que descrevemos, detalhadamente, o contexto em que nossos dados foram coletados. Na seção seguinte, 3.4, descrevemos o perfil de nossos informantes e os passos utilizados para a escolha destes, em 3.5, descrevemos o *corpus* de nossa pesquisa e apresentamos a classificação de nossos informantes por grupos. Na seção 3.6, tratamos acerca da coleta de dados e de como a realizamos, em 3.7, descrevemos os instrumentos utilizados tanto na fase de escolha dos informantes quanto na fase de coleta de dados. Na próxima seção, 3.8, nos detemos aos procedimentos referentes à análise dos dados e, por fim, em 3.9, apresentamos um breve resumo do presente capítulo.

3.2 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa que desenvolvemos em nosso estudo teve caráter descritivo e natureza quantitativa. Nossa ênfase investigativa foi a descrição do perfil da aquisição fonológica de crianças cearenses em relação ao *onset* complexo. Assim, buscamos, por meio de coleta de dados, identificar o caminho que as crianças geralmente trilham em relação ao processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal, assim como as estratégias implementacionais inseridas em tal processo, para atingirem a forma de produção concernente ao alvo adulto. Buscamos, ainda, revelar as estratégias implementacionais mais utilizadas em cada fase maturacional entre o segundo e o quinto ano e meio de vida. Nossa preocupação foi descrever o referido perfil de modo transversal, levando em consideração a variável sócio-escolar na qual os pais dos informantes da pesquisa estão inseridos. O intuito do nosso trabalho é contribuir para uma maior compreensão de como se dá a aquisição fonológica típica de *onsets* complexos, assim como, esperamos que a partir de tal compreensão possamos colaborar com o trabalho daqueles que lidam com a alfabetização de crianças, assim como ser fonte de pesquisa para o aprimoramento dos profissionais da clínica da linguagem.

3.3 CONTEXTO DA PESQUISA

Investigamos o desenvolvimento fonológico típico de crianças com idades compreendidas entre 2:0 e 5:6 anos, enfatizando sua produção oral de *onsets* complexos. Sob a necessidade de viabilizar nossa pesquisa, escolhemos duas escolas-creches de Fortaleza que atingem o público da classe sócio-escolar A, isto é, cujo um dos pais ou ambos os genitores possuem, pelo menos, uma graduação. Ambas as escolas recebem alunos com idade inferior a 1:6 ano e contam com um fonoaudiólogo em seu quadro de profissionais. Assim, a princípio, todos os nossos informantes deveriam fazer parte do corpo discente dos locais selecionados e descritos a seguir, porém, por não conseguirmos um número suficiente de crianças autorizadas pelos pais em tais escolas e que, além de atenderem a todos os requisitos de escolha dos informantes, estivessem dispostas a participar de nossa pesquisa, tivemos que recorrer a um terceiro grupo de crianças, que, apesar de não fazerem parte do quadro de alunos das escolas em questão, foram cuidadosamente selecionadas, atingindo todos os critérios primordiais para serem sujeitos colaboradores de nossa pesquisa. Ambas as escolas selecionadas assinaram o Termo de Autorização do Fiel Depositário (Apêndice A) e todas as crianças foram devidamente autorizadas pelos pais ou responsáveis, que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B) e preencheram a Ficha de Identificação do Aluno (Apêndice C). Nossa proposta de pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará (UECE), sob o processo de número 10726402-1, por meio de carta de aprovação (Anexo A).

3.3.1 Escola X

A Escola X está localizada em uma área nobre de Fortaleza, em um espaço totalmente planejado para atender às necessidades educacionais e lúdicas das crianças. A escola foi inteiramente projetada para que as crianças se sentissem a vontade em todos os ambientes, de modo que toda a escola conta com decoração agradável e atraente aos olhares infantis.

A missão da Escola X é contribuir para o desenvolvimento do indivíduo em todos os aspectos: cognitivos, sócio-afetivos e espirituais, mantendo assim o compromisso de promover o crescimento global da criança, através de um trabalho pedagógico primoroso em parceria com professores e familiares. Além disso, visa, enquanto referência de Instituição

Educativa, a solidificação da conquista da excelência no fazer pedagógico através da busca constante de inovação no que se refere à Educação Infantil.

Quanto aos serviços oferecidos, a Escola X trabalha, exclusivamente, com o ensino infantil, recebendo crianças com idades a partir de 4 meses. Além do serviço de berçário, a escola em questão oferece a opção de período integral, em que as crianças têm a oportunidade de passar os turnos da manhã e da tarde em um contexto de atividades educacionais regulares em alternância com atividades extras, como natação, balé, capoeira, etc.

A Escola X conta, ainda, com um quadro de profissionais em que além da direção, coordenação, equipe pedagógica e apoio escolar, há profissionais das áreas de nutrição, fonoaudiologia e psicologia.

A coleta de dados na Escola X se deu em uma sala de aula reservada exclusivamente para tal fim. A sala em questão é onde os alunos têm aula de informática, de modo que a mesma é fechada, climatizada e afastada das demais salas de aulas e/ou ambientes de recreação, como os parquinhos e a piscina. Vale ressaltar que, embora a sala seja equipada por computadores, na hora de nossa coleta, todos os aparelhos ficavam desligados e cobertos, para que não houvesse distração por parte das crianças. Assim, o local previamente reservado para nossa coleta foi um ambiente controlado, sem interferências sonoras no momento da coleta.

3.3.2 Escola Y

Assim como a Escola X, a Escola Y também foi projetada para atender às necessidades infantis, contando com espaços decorados de acordo com o mundo das crianças. A escola conta com diversos ambientes além das salas de aula, dentre eles, recepção, sala de vídeo, refeitório, espaço verde, quadra, pátio, sala de leitura, ambulatório, etc.

A missão da Escola Y é desenvolver um trabalho pedagógico em educação infantil, buscando a formação global de crianças, assim, tem como proposta educacional exercer uma educação que favoreça a formação de homens críticos, criativos, autônomos, que

exercem sua cidadania baseados na vivência do respeito, justiça e solidariedade, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa, democrática e que valorize sua pluralidade cultural.

A Escola Y aceita crianças com idades a partir de 6 meses até 6 anos, contando, assim, com serviços desde o berçário até o primeiro ano do Ensino Fundamental I. Além das atividades regulares, a escola oferece o serviço de creche durante o turno contrário de estudo da criança, conta ainda com atividades extras como dança, natação e futebol de salão.

No quadro de profissionais da Escola Y, além da direção, coordenação, equipe pedagógica e apoio escolar, há profissionais das áreas de terapia ocupacional, nutrição, psicologia e fonoaudiologia.

A coleta de dados na Escola Y se deu em ambientes reservados exclusivamente para esse fim no horário da coleta, de modo que cada criança teve seus dados de fala registrados em locais diferentes. A maioria das crianças da Escola Y teve seus dados coletados em sua própria sala de aula, sempre com o acompanhamento de um adulto, em geral a professora ou professora auxiliar da turma, quando não, a fonoaudióloga da escola; isso, por sugestão da própria equipe de coordenação pedagógica da escola, que, ao perceber que as crianças não se sentiam tão a vontade sem a presença de um conhecido, se intimidando a colaborar com a coleta de dados, resolveu nos ajudar nesse momento de coleta. Outros lugares que utilizamos para realização da coleta foram a sala de atuação da fonoaudióloga da escola ou a sala onde as crianças têm aulas de danças. Ressaltamos que, independente do ambiente utilizado, apenas a criança a ter seus dados de fala registrados e o adulto indicado pela escola ficavam presentes, de maneira que buscamos, ao máximo, estar sempre em locais sem interferências sonoras no momento da coleta.

3.3.3 Um terceiro contexto

Os informantes S7, S8, S10, S17 e S28 tiveram seus dados coletados em ambientes diferentes do escolar. Foram todos submetidos ao teste em seus lares, de modo que, no momento da coleta, procurávamos o local da residência que estivesse mais silencioso e livre de interferências sonoras, em geral o quarto das crianças ou a sala da casa. Todas as

crianças tiveram seus dados coletados durante a semana, de modo que S7 e S17 estavam sozinhos com a mãe. Por serem irmãos, tivemos o cuidado de aplicar o teste com S7 em um local onde S17 não estivesse presente, dessa forma, enquanto estávamos com S7 na sala da casa, S17 estava sendo distraída pela mãe em outro ambiente, quando terminamos o teste, o mesmo procedimento aconteceu com a outra criança, ficamos com S17, enquanto a mãe dava conta de distrair S7. S8 também estava sozinho com a mãe, se mostrou uma criança extremamente comunicativa, nos convidando a ir à seu quarto ver seus brinquedos; após termos mantido um contato inicial com S8, iniciamos a coleta em seu quarto mesmo. S10, a exemplo das outras crianças, estava sozinha com a mãe, porém, se mostrou um tanto quanto inibida, mas após começarmos o teste, parece ter se sentido tão à vontade com a “brincadeira” que pediu para repetirmos diversas vezes, entretanto, para efeito de nosso trabalho, apenas uma gravação foi considerada, a primeira. Por fim, S28, que estava em casa apenas com a babá no momento em que chegamos, a coleta também foi realizada na sala de casa, muito tranquilamente. Vale ressaltar que os responsáveis por cada uma dessas crianças foram contactados por telefone previamente e, por intermédio da fonoaudióloga da Escola X, autorizaram a pesquisa e preencheram a Ficha de Identificação do Aluno.

3.4 ESCOLHA DOS INFORMANTES

Após a autorização prévia das escolas já descritas no item anterior, entramos em contato com os professores responsáveis pelos grupos de crianças com idades a partir de 2:0 anos para nos auxiliar quanto à escolha dos indivíduos segundo nosso perfil esperado. Desse modo, para a escolha das crianças, contamos com o auxílio tanto do fonoaudiólogo da escola quanto dos professores responsáveis pelas turmas; de modo que os fonoaudiólogos nos auxiliaram apontando crianças que não apresentassem nenhum distúrbio fonológico, enquanto os professores de cada turma nos indicaram as crianças mais acessíveis para a realização desse tipo de pesquisa, isto é, as crianças mais dispostas a colaborar.

Os informantes que não estudavam em nenhuma das escolas descritas foram indicados pela fonoaudióloga da Escola X, de modo que tais crianças eram filhos de amigos pessoais de tal profissional.

Tendo sido realizada a indicação dos professores e dos fonoaudiólogos, entramos em contato com os pais das crianças para que obtivéssemos autorização dos mesmos tanto para a coleta de dados por meio da aplicação do teste fonológico quanto para a utilização das informações presentes na ficha das crianças, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Estando as crianças devidamente autorizadas, estudamos suas fichas de identificação e fizemos um período de adaptação, no qual passamos uma manhã ou uma tarde inseridos em suas salas de aulas, observando-as e conhecendo-as. Desse modo, escolhemos nossos informantes, que foram confirmados para nosso estudo a depender de sua própria disposição em atuar como participante da pesquisa. Vale salientar que as crianças, que embora atendessem aos critérios da pesquisa e estivessem autorizadas pelos pais, não participaram de nosso estudo quando não se mostraram dispostas.

A pesquisa contou com um grupo de 28 informantes divididos em sete faixas-etárias entre 2:0 e 5:6. As faixas-etárias foram divididas em períodos de 6 meses. Assim, a primeira faixa-etária contou com crianças com idades entre 2:0 e 2:6; a segunda faixa-etária, 2:6 e 3:0 e assim por diante. Dessa maneira, contamos com quatro informantes em cada faixa etária, sendo dois do sexo masculino e dois do sexo feminino, totalizando 14 meninos e 14 meninas.

Todas as crianças participantes, necessariamente, estavam, no momento da coleta, incluídas em uma das faixas-etárias almeçadas para a nossa pesquisa, além disso, tais informantes não apresentaram, até a data da coleta, nenhum distúrbio fonológico ou de qualquer outro caráter, nem haviam sido submetidos a nenhum tipo de tratamento fonológico desde o seu nascimento. Tais informações foram adquiridas por meio de dados fornecidos pelos pais e professores, também contamos com a avaliação de um profissional fonoaudiólogo. Lembramos, ainda, que todos os informantes selecionados foram devidamente autorizados pelos pais ou responsáveis a participarem da pesquisa, apenas munidos dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido assinados pelos responsáveis por cada criança, pudemos efetuar a coleta de dados.

Nossa intenção em trabalhar com informantes de ambos os sexos é proveniente da necessidade de equilibrar dados acerca da aquisição fonológica de meninos e meninas. Já que há estudos, como o de Miranda (2007) e o de Mezzomo (2009), que mostram que crianças do sexo feminino evoluem linguisticamente falando mais rápido que crianças do sexo masculino,

assim como, há estudos, como o de Carvalho (2000), que apresentam os dados de crianças dos dois sexos como adquirindo a linguagem sem diferenças aquisicionais.

Quanto à variedade sociolinguística, Bortoni-Ricardo (2004) defende que tal variedade influencia o repertório linguístico dos indivíduos, sendo fator determinante para a ocorrência de diferenças sociolinguísticas, assim, crianças cujos pais têm um grau de escolaridade superior são esperadas que adquiram, como língua materna, uma variedade padrão da língua¹⁷. Desse modo, nossa escolha por realizar uma pesquisa com informantes oriundos apenas da classe sócio-escolar A se deu com intuito de evitar distorções nas análises de dados, de modo que crianças inseridas em realidades sociais de baixo prestígio, onde a variante não-padrão da língua é falada, poderiam apresentar em seus dados “erros” de fala que não decorrem das limitações naturais presentes no processo normal de aquisição da fonologia do português, mas de fatores sociais, como, por exemplo: **PREDA** no lugar de PEDRA, **BRUSA** no lugar de BLUSA, **FORESTA** no lugar de FLORESTA, etc.

Para a escolha dos informantes, necessitamos coletar dados referentes ao período gestacional das crianças, ao parto e dados relativos à sua produção oral. Tais dados já estão disponíveis nas escolas, em fichas informativas que os pais das crianças preenchem no período de matrícula. Desse modo, fica justificada a necessidade de um Termo de Autorização do Fiel Depositário, como referido anteriormente, já assinado pelas escolas. No caso das crianças que tiveram sua coleta realizada em suas casas, os próprios pais puderam responder ao questionário Ficha de Identificação do Aluno sob orientação da pesquisadora. Além disso, como já citado anteriormente, contamos com a ajuda de um profissional de fonoaudiologia para a seleção das crianças em cada uma das escolas e/ou para nos indicar outras crianças que, embora não fizessem parte do quadro de alunos das escolas em que coletamos os dados, se encaixavam no perfil de criança informante esperado por nós.

Desse modo, todas as crianças participantes de nossa pesquisa atendem, necessariamente, a todos os seguintes critérios:

¹⁷ Falantes de todas as línguas prestigiam ou marginalizam certas variedades linguísticas, a partir da forma pela qual certas sequências sonoras são pronunciadas. Silva (2009) aponta que em qualquer língua há as chamadas **variantes padrão** e variantes **não-padrão**. A autora ressalta que “os princípios que regulam as propriedades das variantes padrão e não padrão geralmente extrapolam critérios puramente linguísticos. Na maioria das vezes o que se determina como sendo uma variante padrão relaciona-se à classe social de prestígio e a um grau relativamente alto de educação formal dos falantes.” (SILVA, 2009, p. 12).

1. Foram autorizadas pelos pais e/ou responsáveis.
2. Quiseram participar da pesquisa livremente.
3. No dia da coleta, estavam inseridos em uma das faixas-etárias definidas.
4. Apresentaram desenvolvimento fonológico normal.
5. Jamais participaram de tratamento fonoaudiológico até o dia da coleta.
6. Eram filhos de pais pertencentes à classe sócio-escolar A.
7. Eram fortalezenses, filhos de pais fortalezenses.
8. Jamais passaram longos períodos¹⁸ em outra cidade.
9. Eram monolíngues, falantes do português brasileiro.

3.5 CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*

Nosso *corpus* é constituído pelos registros de 28 informantes. Estando tais informantes, como afirmado anteriormente, divididos em sete faixas-etárias¹⁹, de acordo com o Quadro 8:

Quadro 8 – Codificação de informantes e grupos, de acordo com suas idades e faixas-etárias

INFORMANTES	GRUPO	FAIXA-ETÁRIA	IDADE (ANOS:MESES)
S01, S02, S03, S04	G1	1	2:0 – 2:6
S05, S06, S07, S08	G2	2	2:6 – 3:0
S09, S10, S11, S12	G3	3	3:0 – 3:6
S13, S14, S15, S16	G4	4	3:6 – 4:0
S17, S18, S19, S20	G5	5	4:0 – 4:6
S21, S22, S23, S24	G6	6	4:6 – 5:0
S25, S26, S27, S28	G7	7	5:0 – 5:6

¹⁸“Longos períodos” significa períodos superiores a um mês.

¹⁹ A divisão dos grupos por períodos de idade de 6 em 6 meses foi assim preferida por ser essa a praxe em pesquisas que tratam acerca da aquisição fonológica realizadas transversalmente e com um número limitado de informantes, como é o caso da nossa.

Destes 28 informantes, 57% são pertencentes ao quadro de alunos da Escola X, 25% são pertencentes ao quadro de alunos da Escola Y e os 18% restantes são filhos de amigos da fonoaudióloga da Escola X, encaminhados a nós pela mesma, que, na ocasião, ao perceber que não tínhamos o número de crianças necessário para o andamento de nossa pesquisa, se comprometeu a nos ajudar indicando crianças que, embora fora do contexto das Escolas X e Y, se enquadravam nos requisitos exigidos para fazer parte de nossa pesquisa.

A seguir, apresentamos o Quadro 9, em que constam o sexo²⁰ e a idade no dia da coleta de dados de cada um dos 28 informantes de nossa pesquisa:

Quadro 9 – Sexo e idade dos informantes

	INFORMANTE	SEXO	IDADE NO DIA DA COLETA
GRUPO G1	S1	F	2:2
	S2	F	2:5
	S3	M	2:2
	S4	M	2:5
GRUPO G2	S5	F	2:8
	S6	F	2:8
	S7	M	2:10
	S8	M	2:10
GRUPO G3	S9	F	3:3
	S10	F	3:4
	S11	M	3:4
	S12	M	3:2
GRUPO G4	S13	F	3:9
	S14	F	3:7
	S15	M	3:7
	S16	M	3:10
GRUPO G5	S17	F	4:5
	S18	F	4:5
	S19	M	4:5
	S20	M	4:3
GRUPO G6	S21	F	4:11
	S22	F	4:11
	S23	M	4:10
	S24	M	4:9
GRUPO G7	S25	F	5:3
	S26	F	5:5
	S27	M	5:5
	S28	M	5:5

²⁰ No Quadro 9, **F** representa sexo feminino e **M** representa sexo masculino.

3.6 SOBRE COLETA DOS DADOS

A coleta de dados foi realizada transversalmente, nas escolas, na última quinzena do mês de maio e primeira quinzena do mês de junho de 2011. Tal período foi escolhido pelo fato de que as crianças já estavam adaptadas à rotina escolar, pois nas duas creches-escolas selecionadas, as atividades escolares são anualmente iniciadas na última semana do mês de janeiro e também pelo fato de ainda não ser fim de semestre, época em que as crianças tendem a ficar mais ansiosas, o que poderia ser fator influenciador no momento da aplicação do nosso teste fonológico. Para tal, utilizamos um instrumento de testagem fonológico desenvolvido por nós, especificamente para a realização de tal coleta. Assim, cada criança informante foi submetida ao teste em questão uma única vez, em uma sessão que teve um tempo médio de 8 minutos, a depender do desempenho da criança, considerando que cada indivíduo tem particularidades próprias quanto ao desempenho de determinadas atividades. Dessa forma, ao fim dessa fase de coleta, os dados a serem considerados na pesquisa eram de 28 gravações de sessões, sendo, como já frisado, uma de cada informante. Ressaltamos que, no momento da coleta, todos os informantes receberam as devidas instruções sobre como proceder no momento das gravações.

Como explicitado anteriormente, a coleta dos dados foi realizada de modo controlado, em ambiente silencioso, onde não havia interferência de outras pessoas e cujo nível de ruído pudesse ser controlado. Além disso, todas as sessões foram gravadas e, posteriormente, transcritas por dois transcritores e, quando necessário, por um terceiro transcritor. Dessa maneira, o primeiro transcritor foi a pesquisadora do atual estudo, o segundo transcritor, um aluno do curso de Letras que já cursou a disciplina de Fonologia da Língua Portuguesa, na qual teve reconhecida sua habilidade para realizar transcrições de fala, e o terceiro transcritor foi o orientador da presente pesquisa.

3.7 INSTRUMENTOS

Para a realização da pesquisa, utilizamos dois instrumentos:

- 1) Ficha de Identificação do Aluno
- 2) Instrumento de Testagem Fonológica

O primeiro, Ficha de Identificação do aluno (Apêndice C), foi utilizado na fase de escolha dos informantes, um questionário pré-elaborado a ser respondido pela própria pesquisadora com base nas informações presentes nas fichas de cada criança informante disponíveis na escola ou pelos pais das crianças, quando necessário, no intuito de garantir que todas as crianças escolhidas apresentassem um desenvolvimento fonológico esperado para a sua idade. Assim, as fichas foram nosso instrumento de amostragem. Ressaltamos que, no caso das crianças que tiveram seus dados coletados fora do ambiente escolar, as fichas foram respondidas pelos próprios pais dos informantes.

O segundo instrumento, Instrumento de Testagem Fonológica, foi utilizado na fase de coleta de dados, este contou com um repertório vocabular que abrangeu palavras com *onset* complexo tanto absoluto quanto medial, desde que a fonotática da língua portuguesa permitisse e que fosse de fácil acesso às crianças, isto é, que estivessem inseridas no vocabulário infantil, com exceção das sequências /tʃ/ e /vɹ/, pois ambas não ocorrem em posição inicial em palavras de nossa língua. As palavras em questão foram coletadas por nomeação espontânea. Yavas, Hernandorena e Lamprecht (1991) definem a nomeação espontânea do seguinte modo:

A nomeação espontânea é o meio pelo qual se obtém uma amostra linguística através da técnica de “nomeação”: com auxílio de desenhos e/ou objetos, estimula-se a criança a dizer o nome de seres, suas ações e características. Essa elicitación, que normalmente é feita com base em um instrumento, evita as repetições e assegura a possibilidade de realização de todos os fones contrastivos da língua e em todas as produções de palavras de diferentes classes gramaticais (substantivos, verbos, adjetivos, etc.) – e isso tudo pode ser conseguido com a vantagem de uma grande economia de tempo, tanto na coleta de dados, como na sua transcrição e análise. O uso da nomeação espontânea através de um instrumento assegura também a possibilidade de realização de comparações exatas entre crianças, em virtude de as amostras incluírem os mesmos itens lexicais. (YAVAS; HERNANDORENA; LAMPRECHT, 1991, p. 13. grifos do autor)

Assim, nosso instrumento se valeu de figuras para extrair das crianças a produção mais natural possível. As figuras foram todas apresentadas em papel, em folha de formato A4,

desenhadas e coloridas à mão para o fim exclusivo da pesquisa e plastificadas em folha A4, com exceção da palavra PEDRA, que, por identificarmos uma maior facilidade das crianças em reconhecerem o objeto pedra mais facilmente que a gravura, optamos por utilizar o objeto em nossa coleta de dados.

A pesquisadora contou com uma folha-resposta (Apêndice D), onde deveria fazer anotações logo findadas as coletas ou, em casos necessários, durante as mesmas. Devemos ressaltar que os itens lexicais expostos em tal instrumento eram de fácil acesso às crianças informantes. Mais detalhes acerca desse teste são descritos a seguir:

- Instrumento de Testagem Fonológica

Nosso instrumento de testagem fonológica é constituído por um *corpus* de 47 palavras. Buscamos organizar as palavras de acordo com o *onset* complexo presente nelas, iniciando sempre pelas palavras com *onset* complexo em posição inicial absoluta e seguindo com as palavras que apresentam o *onset* complexo em posição inicial interna, porém, também buscamos manter as palavras em uma ordem que fizesse lógica, procurando agrupar palavras que fizessem parte do mesmo campo lexical, como é o caso de IGREJA e CRUZ; QUADRADRO e TRIÂNGULO; ESCREVENDO e LIVRO. Em algumas gravuras, precisamos eliciar mais de uma palavra, de modo que foi necessário deixar tais palavras juntas no teste, como, por exemplo: GRANDE e MAGRO; PRAIA e CRIANÇAS, VIDRO e DENTRO. Em relação à palavra PEDRA, por ser eliciada sem a ajuda de uma gravura, mas por meio do objeto, decidimos deixá-la por último em nossa coleta de dados. Com exceção de circunstâncias como essas, ordenamos as palavras de acordo com a seguinte ordem de *onsets* complexos: /br/, /pr/, /dr/, /tr/, /gr/, /kr/, /vr/, /fr/, /bl/, /pl/, /gl/, /kl/, /fl/.

Como afirmado anteriormente, fazia parte do teste uma folha de resposta, onde a pesquisadora poderia fazer anotações durante ou posteriormente à coleta (Apêndice D). Na folha de resposta em questão contamos, inicialmente, com uma lacuna contendo IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE, onde o código do informante deveria ser escrito. O código era feito discriminando três informações: 1. Local da coleta; 2. Faixa-etária do informante; 3. Sexo do informante. De modo que nos valem do seguinte:

1. X; Y ou O – Significando Escola X; Escola Y ou Outro contexto.

2. Numeral de 1 a 7 – Significando a faixa-etária em que o informante estava inserido no momento da coleta.
3. A ou O – Significando informante do sexo feminino (menina) ou informante do sexo masculino (menino).

Posteriormente, fizemos a transição desses códigos para identificar os informantes de maneira mais prática, para tanto, passamos a nos utilizar de S, significando informante e um número, de 1 a 28, de acordo com o Quadro 8.

Na mesma linha onde o informante seria devidamente identificado, há uma segunda lacuna, contendo DATA DA COLETA, em que deveria ser anotada a data em que a coleta foi realizada. Utilizamos essa lacuna, também, para anotar, além da data da coleta, a data de nascimento das crianças, desse modo, se tornou mais fácil encaixá-las, cada uma, em sua faixa-etária no momento propício.

A seguir, temos um quadro com 48 linhas e 5 colunas. As colunas foram, respectivamente, intituladas: VOCÁBULO; TRANSCRIÇÃO FONOLÓGICA (ÍTEM ALVO); MODO DE ELICIAÇÃO; TRANSCRIÇÃO FONÉTICA (ÍTEM REALIZADO) e ANOTAÇÕES.

Na primeira coluna, VOCÁBULO, escrevemos todas as palavras a serem eliciadas, uma em cada linha, numeradas em ordem crescente de 1 a 47, de modo que a primeira linha conteve 1. BRAÇO e a última, 47. PEDRA.

Na segunda coluna, TRANSCRIÇÃO FONOLÓGICA (ÍTEM ALVO), realizamos as transcrições fonológicas de todas as palavras, de acordo com a palavra enunciada na primeira coluna.

Na terceira coluna, MODO DE ELICIAÇÃO, colocamos entre parênteses algumas siglas para a identificação do modo em que o dado fonológico foi eliciado, se por meio de fala espontânea (FE), imitação retardada (IR)²¹ ou repetição (R).

Na quarta coluna, TRANSCRIÇÃO FONÉTICA (ÍTEM REALIZADO), transcrevemos, posteriormente, cada item proferido. Para que houvesse um maior grau de

²¹ A “imitação retardada” se dá quando a criança não produz espontaneamente o nome da figura eliciada. Nesse caso, quem aplica o teste nomeia a figura em questão e, em seguida, mostra outras figuras à criança para só então retornar àquela não nomeada, solicitando outra vez que a criança a nomeie. (WERTZNER, 2000).

confiabilidade, todas as palavras evocadas foram gravadas e transcritas por dois transcritores, salvo nos casos de diferença nas transcrições, em que os itens foram transcritos uma terceira vez por um terceiro transcritor.

A última coluna, ANOTAÇÕES, foi utilizada para fazermos anotações necessárias no momento da coleta, quando achamos oportuno e/ou necessário, ou posteriormente a essa.

Para a confecção das gravuras (Apêndice E; Apêndice F) utilizamos dois meios. Primeiramente, contratamos um desenhista e demos-lhe a tarefa de elaborar estímulos visuais próprios ao reconhecimento infantil, porém, como não dispúnhamos de tempo suficiente para esperá-lo confeccionar todas as gravuras, optamos por utilizar a ferramenta *Google Images* na busca por figuras que se encaixassem no nosso instrumento. Tal ferramenta foi escolhida por conter imagens sem direitos autorais, isto é, públicas, que não nos trariam problemas posteriores. Imprimimos todas as gravuras em formato A4 em preto e branco e as colorimos com lápis de cor comum, em seguida, plastificamos as figuras, de modo a deixá-las prontas para serem utilizadas em nossa coleta de dados.

3.8 ANÁLISE DOS DADOS

3.8.1 Tabulação

Para que as ocorrências do Processo de Simplificação do Encontro Consonantal pudessem ser computadas e, conseqüentemente, analisadas, necessitamos elaborar três tipos de quadros e seis tipos de gráficos, a seguir:

3.8.1.1 Quadros:

Quadro tipo 1: “Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em (tipo de *onset* complexo) em (grupo)”. A função desse tipo de quadro é possibilitar o registro do número de

ocorrência de cada uma das estratégias implementacionais na fala de cada informante do grupo, assim como o percentual de ocorrência da produção-alvo de *onset* complexo de diferentes tipos. O total de ocorrências por indivíduo é sempre o mesmo, 39 para *onsets* complexos do tipo C + /r/ e 8 para *onsets* complexos do tipo C + /l/, de modo que o 100% tomado como referência para calcular os percentuais dos grupos nunca irá variar, sendo sempre 156 ocorrências = 100% para *onsets* complexos do tipo C + /r/ e 32 = 100% para *onsets* complexos do tipo C + /l/. Este procedimento é adotado em todas os quadros do tipo 1. A seguir, podemos visualizar o modelo de quadro tipo 1:

Figura 4 – Modelo de quadro tipo 1

	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /r/				Porcentagem (156 ocorrências = 100%)
		S01	S02	S03	S04	
Estratégias Implementacionais	Elisão	38	33	36	37	92%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	0	2	0	1	2%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	0	0	0	0%
	Produção-alvo	1	4	3	1	6%
	TOTAL	39	39	39	39	100%

Quadro tipo 2: “Número de implementações de (tipo de *onset* complexo) por estratégia implementacional em cada grupo”. Esse tipo de quadro tem a função de registrar o número total de ocorrências de cada estratégia implementacional considerada e da produção-alvo por tipo de *onset* complexo em cada grupo simultaneamente, de modo a observarmos a involução do uso de implementações no processo fonológico de simplificação do *onset* complexo. A seguir, apresentamos o modelo de quadro tipo 2:

Figura 5 – Modelo de quadro tipo 2

		Estratégias por faixa etária em C + /r/							
		Padrões de ocorrência	Grupos						
			G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7
Estratégias implementacionais	Elisão	144	117	80	33	7	5	3	
	Silabificação	0	0	0	2	0	0	0	
	Semivocalização	0	0	0	0	0	0	0	
	Confusão	3	13	33	16	6	19	1	
	Metátese	0	0	0	0	0	1	0	
	Migração	0	1	8	6	2	0	5	
	Produção-alvo	9	25	35	99	141	131	147	

Quadro tipo 3: “Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical (por grupo)”. A função dos quadros desse tipo é possibilitar o registro do número de ocorrência dos encontros C + /r/ somado a C + /l/, assim como o total de implementações do processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal, tanto em posição inicial absoluta (ABS) quanto em posição inicial interna (INT)²². A seguir, podemos visualizar o modelo de quadro tipo 3:

Figura 6 – Modelo de quadro tipo 3

Informante	S1		S2		S3		S4		G1 - TOTAIS	
	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT
Produção-alvo	1	0	6	4	0	3	1	1	8	8
Estratégias	28	18	23	14	29	15	28	17	108	64

3.8.1.2 Gráficos:

Para cada um dos quadros apresentados em nosso trabalho, geramos pelo menos um gráfico correspondente, no sentido de facilitar a visualização e, conseqüentemente, a análise dos dados tabulados.

²² Em todas os quadros tipo 3, onde tem ABS leia-se inicial absoluta, e onde há INT leia-se inicial interna.

Gráfico tipo 1: “Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em (tipo de onset complexo) em (grupo)”. O gráfico desse tipo é correspondente ao *Quadro tipo 1*, de modo que sua função é apresentar, de maneira mais objetiva, o número percentual total de ocorrência de cada uma das estratégias implementacionais nos registros de fala de cada grupo, assim como o percentual de ocorrência da realização da produção-alvo de *onsets* complexos de diferentes tipos. Assim como no *Quadro tipo 1*, o total percentual de ocorrências por grupo é sempre o mesmo, de maneira que o 100% tomado como referência para calcular os percentuais dos grupos nunca irá variar, sendo sempre 156 ocorrências = 100% para *onsets* complexos do tipo C + /r/ e 32 = 100% para *onsets* complexos do tipo C + /l/. A seguir, apresentamos um modelo de gráfico tipo 1:

Figura 7 – Modelo de gráfico tipo 1

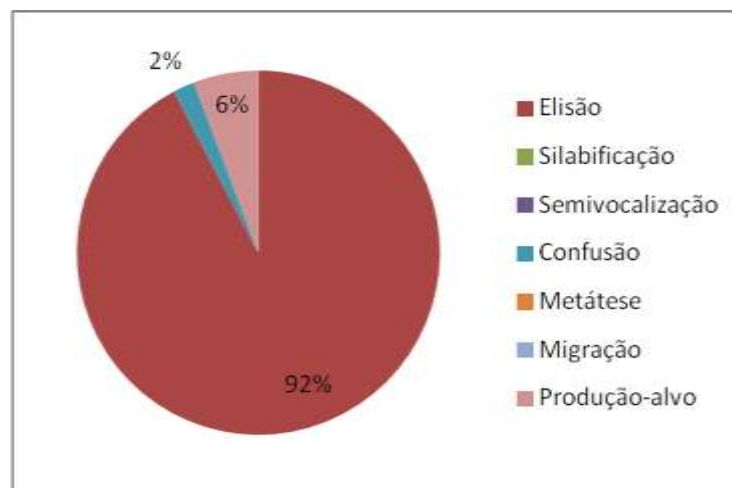


Gráfico tipo 2: “Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em (grupo)”. Esse tipo de gráfico foi gerado a partir dos dados tabulados no *Quadro do tipo 1*, sua função é comparar os percentuais de uso dos padrões de ocorrência nos dois tipos de *onsets* complexos investigados em cada grupo, assim, todos os gráficos do tipo 2 apresentam dados da aquisição de C + /r/ e C + /l/ simultaneamente. A seguir, mostramos um modelo de gráfico tipo 2:

Figura 8 – Modelo de gráfico tipo 2

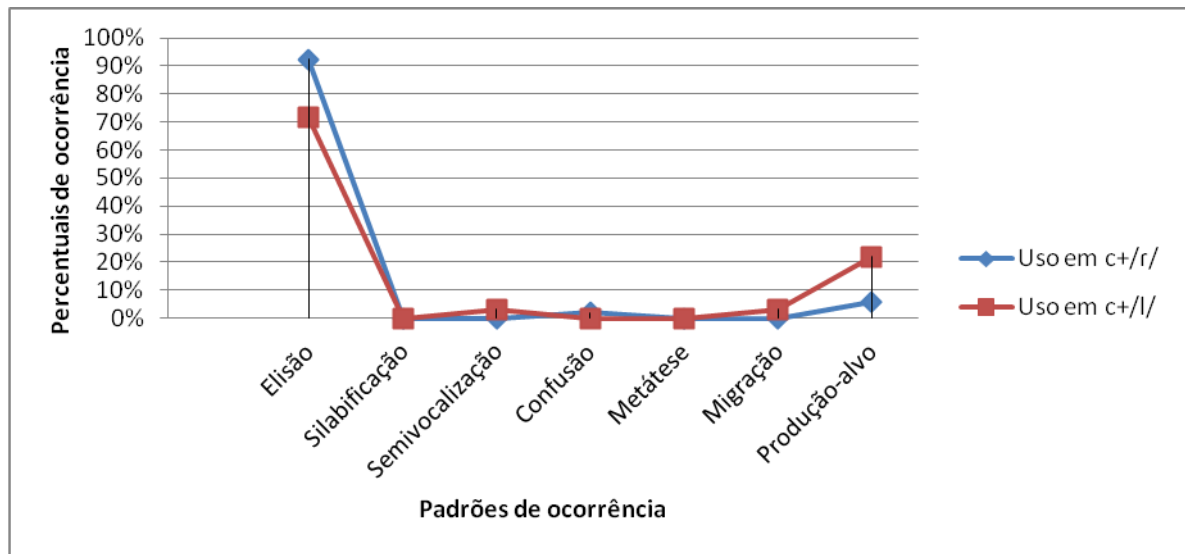


Gráfico tipo 3: “Percentual de implementações de (tipo de *onset* complexo) por estratégia implementacional em cada grupo”. O gráfico desse tipo é correspondente ao *Quadro tipo 2*, de modo que sua função é apresentar, de maneira mais objetiva, o número percentual total de ocorrência de cada estratégia implementacional considerada e da produção-alvo por tipo de *onset* complexo em cada grupo ao mesmo tempo, de modo a observarmos a redução do uso de implementações no processo fonológico de simplificação do *onset* complexo com o aumento da idade. A seguir, podemos visualizar um modelo de gráfico tipo 3:

Figura 9 – Modelo de gráfico tipo 3

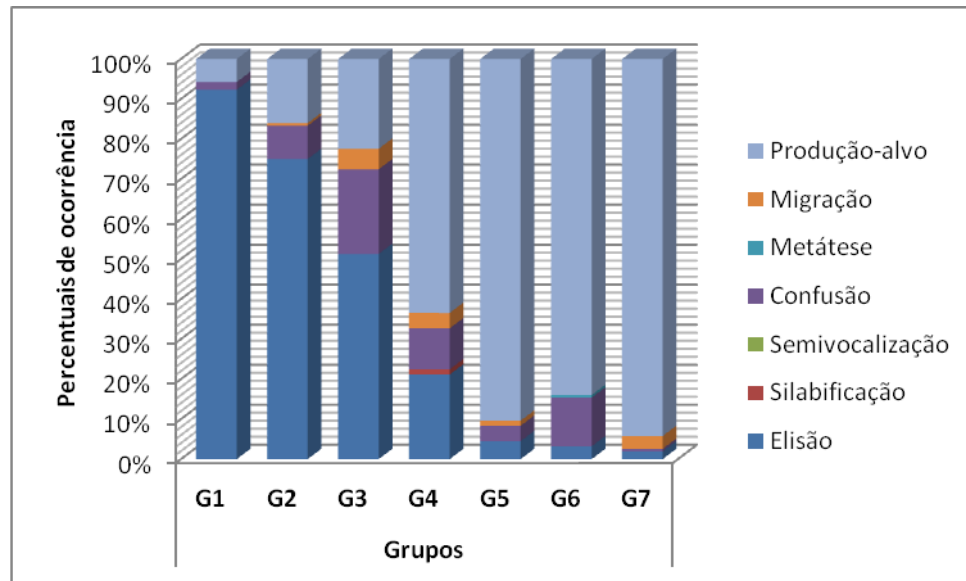


Gráfico tipo 4: “Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical (por grupo)”. O gráfico desse tipo é correspondente ao *Quadro tipo 3*, assim, tem a função de apresentar o número percentual de ocorrência dos encontros C + /r/ somado a C + /l/ (realização do *onset* complexo), assim como o percentual total de uso das estratégias implementacionais, tanto em posição inicial absoluta quanto em posição inicial interna em cada um dos grupos investigados. A seguir, expomos um modelo de gráfico tipo 4:

Figura 10 – Modelo de gráfico tipo 4

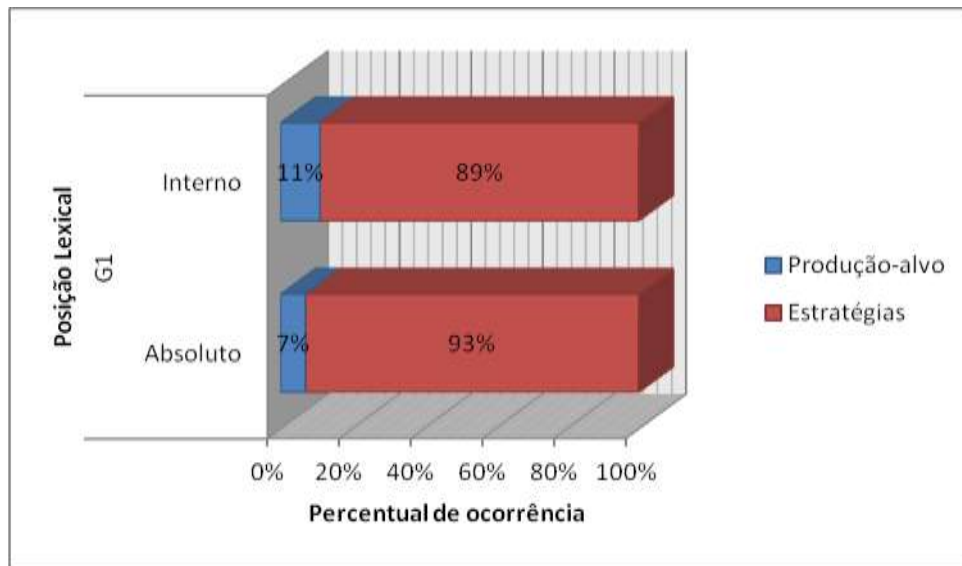


Gráfico tipo 5: “Padrões de ocorrência utilizados no *onset* complexo em posição (absoluta ou interna)”. Esse tipo de gráfico tem a função de apresentar o número percentual de ocorrência de implementações e realizações do *onset* complexo em cada uma das posições lexicais estudadas, reunindo, no mesmo gráfico, todas as faixas-etárias investigadas, representadas pelos grupos. A seguir, exibimos um modelo de gráfico tipo 5:

Figura 11 – Modelo de gráfico tipo 5

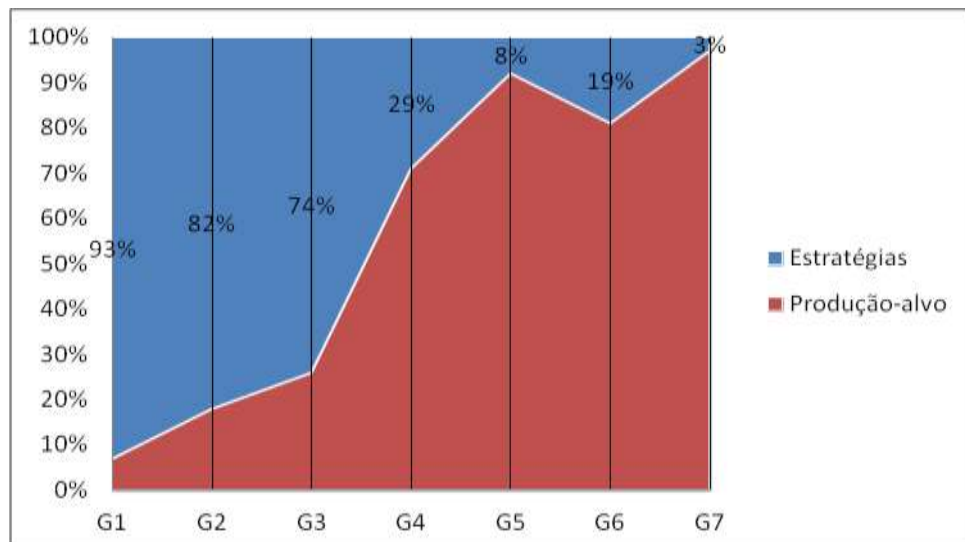
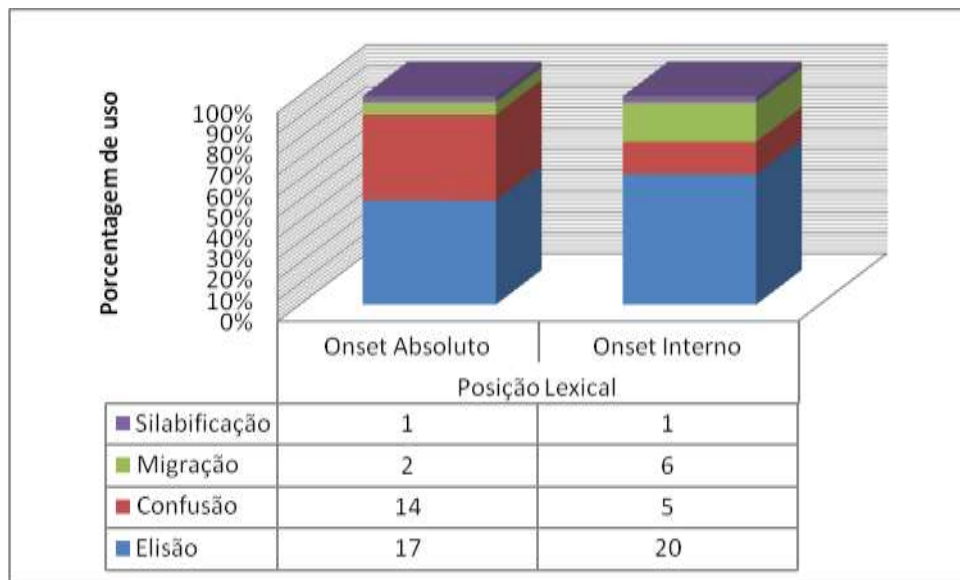


Gráfico tipo 6: “Estratégias implementacionais do onset complexo conforme a posição lexical (por grupo)”. O gráfico desse tipo tem a função de apresentar, de maneira objetiva, os números percentuais referentes ao uso de cada estratégia na implementação do *onset* complexo por grupo, permitindo a visualização da distribuição das estratégias implementacionais nas diferentes posições lexicais investigadas durante o processo de aquisição do *onset* complexo, em cada um dos grupos estudados. A seguir, apresentamos um modelo de gráfico tipo 6:

Figura 12 – Modelo de gráfico tipo 6



Por questões de clareza, optamos por utilizar números percentuais inteiros. O critério foi o seguinte: a partir de 50 centésimos na primeira casa decimal, o percentual é aproximado para o número cardinal seguinte (ex: 5,50% = 6%), do mesmo modo, quando a primeira casa decimal apresenta um número abaixo de 50 centésimos, o percentual fica sendo o número cardinal do momento (ex: 5,37% = 5%). Tal aproximação ou arredondamento é feito pelo próprio programa utilizado para a confecção dos quadros e gráficos (Microsoft Office Excel 2007).

3.8.2 Procedimentos analíticos

A análise dos dados da presente pesquisa foi fundamentada na Teoria da Fonologia Natural de Stampe (1973) e teve como base a classificação dos processos fonológicos realizada por Teixeira (2009). Tal classificação foi adotada por ser ampla e atual.

Após realizarmos a coleta de dados, a transcrição fonética dos dados e a conferência de tais transcrições, realizamos uma triagem para que fossem selecionados apenas os enunciados de interesse da pesquisa. Ressaltamos que os dados foram transcritos, inicialmente, por dois transcritores e para evitar a ocorrência de disparidades entre as transcrições foram realizados, periodicamente, testes de confiabilidade, de modo que os transcritores se reuniram quinzenalmente para ouvirem juntos algumas sessões de coletas de dados fazerem as transcrições destes, sem que um visse a anotação do outro, até que, ao final, as transcrições eram comparadas e as possíveis dúvidas dirimidas. Os dados que, ao final dos testes de confiabilidade, permaneceram duvidosos foram transcritos por um terceiro transcritor.

Em seguida, os dados foram computados, tabulados e transformados em gráficos, a fim de que pudéssemos identificar as produções dos elementos-alvos, assim como os processos fonológicos e as estratégias implementacionais mais utilizadas, além dos padrões realizacionais.

Tal tabulação permitiu que realizássemos uma análise quantitativa que revela quais as estratégias implementacionais são mais utilizadas durante a aquisição do *onset* complexo, assim como uma análise individual e grupal, na qual contabilizamos as ocorrências de cada estratégia implementacional que implementa o processo fonológico de simplificação do encontro consonantal, do mesmo modo que as realizações de *onset* complexo produzidas conforme o alvo-adulto.

Além disso, pudemos analisar as produções dos *onsets* complexos tendo em vista seu contexto na palavra, isto é, a posição que ocupa na estrutura lexical, no caso, posição inicial absoluta ou posição inicial interna.

Quanto aos critérios de porcentagem de produção adequada do *onset* complexo para afirmar que o encontro consonantal foi adquirido pelas crianças analisadas neste estudo,

consideramos tal parte da estrutura silábica como adquirida em um grupo, quando as crianças de duas faixas-etárias consecutivas a produziram, segundo o alvo-adulto, em 80% das palavras enunciadas.

Procedemos dessa maneira com base na afirmação de Lamprecht (2004), que defende que para afirmar que certa estrutura silábica foi adquirida, é necessário que se tenha um critério de proporção de acertos de produção a partir do qual essa afirmação possa ser feita. A autora afirma, ainda, que não é preciso que um patamar de 100% de acertos seja atingido pelos informantes na aquisição de uma estrutura ou segmento fonológico, pois certa proporção de produções inadequadas restantes representa resquícios de etapas já superadas ou, simplesmente, lapsos da língua. Sugerimos, então, que o que seja chamado aqui de produções inadequadas possam ser também formas variantes da língua, em que, por exemplo, a criança produz ['kwato] ao invés de ['kwatro] na produção do numeral 4 (<quatro>), fato que se dá também na fala de adultos, mais por conta do contexto prosódico e da posição lexical em que se encontra a estrutura CCV do que, propriamente, por não terem adquirido o *onset* complexo.

Ressaltamos a existência pesquisas em aquisição fonológica que utilizam critérios de porcentagem diversos para determinar a aquisição do *onset* complexo. Hernandorena (1990), por exemplo, considera que um segmento está adquirido se este é produzido adequadamente em, pelo menos, 86% das produções do informante; já Wertzner (2000) considera um percentual superior a 75% de produções-alvo para determinar que a criança adquiriu o *onset* complexo; Ribas (2002) considera o percentual de 85% em duas faixas etárias consecutivas para determinar a aquisição de tal estrutura silábica; Lamprecht (2004), estabelece o percentual de produções-alvo a partir de 80% para afirmar que a estrutura silábica CCV foi adquirida; Enquanto Miranda (2007) utiliza o percentual superior a 85% de produções adequadas para dizer que o informante adquiriu o *onset* complexo.

Assim, em nosso trabalho, a escolha do percentual de 80% em duas faixas etárias consecutivas para afirmar que o *onset* complexo foi adquirido se justifica pelo fato de ser tal percentual um número intermediário, com base nas pesquisas realizadas até o presente momento e revistas por nós, nas quais, o número percentual para considerar o *onset* complexo adquirido varia entre 75% e 86%, como apontado anteriormente.

Após estabelecidos tais padrões, descrevemos os dados e chegamos aos resultados, que foram confrontados com resultados de outras pesquisas que tratam acerca da aquisição da estrutura silábica CCV.

3.9 RESUMO

O presente capítulo descreveu todos os procedimentos metodológicos utilizados em nossa pesquisa. Na seção 3.2 classificamos nossa pesquisa de acordo com o tipo de metodologia adotada. Em seguida, na seção 3.3, descrevemos o contexto de coleta de nossos dados. Na seção seguinte, 3.4, descrevemos em detalhes o perfil de nossos informantes, assim como os passos utilizados para a escolha destes, em 3.5, descrevemos o *corpus* de nossa pesquisa e apresentamos a classificação de nossos informantes de acordo com os grupos e faixas-etárias determinados. Na seção 3.6, versamos sobre a coleta de dados, além de ressaltarmos o modo como a realizamos, em 3.7, descrevemos os instrumentos utilizados tanto na fase de escolha dos informantes quanto na fase de coleta de dados. Finalizando o capítulo, em 3.8, nos detemos aos procedimentos referentes à análise dos dados, explicando, assim, a função de cada tipo de quadro e gráfico gerado por nós, assim como os procedimentos analíticos adotados.

4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo tem o intuito de apresentar os resultados que obtivemos em nossa pesquisa, assim como promover uma discussão pautada nos objetivos propostos em nosso primeiro capítulo, *Introdução*. Assim, apresentaremos as análises, os resultados e as discussões em quatro seções, de acordo com as questões de pesquisa propostas, tentando, na medida do possível, sugerir respostas plausíveis para elas.

Desse modo, na seção 4.2, tratamos acerca da primeira indagação, que questiona: *Quais as estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças cearenses na aquisição de onsets complexos do tipo C + /r/ em comparação aos onsets complexos do tipo C + /l/ em cada faixa-etária estudada?*; Em seguida, na seção 4.3, versamos a respeito do segundo questionamento apresentado: *Em que faixa-etária o uso das estratégias implementacionais referentes ao processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal na aquisição de onsets complexos é descartado da fala de crianças cearenses, de modo a caracterizar a aquisição completa desses onsets?*; Nosso terceiro questionamento é abordado na seção 4.4, em que discutimos a seguinte questão: *Há diferença no ritmo aquisicional do onset complexo C + /r/ em comparação a C + /l/ nas faixas etárias investigadas?*; Na sequência, seção 4.5, o questionamento tratado é o seguinte: *De que forma as estratégias implementacionais se distribuem em diferentes posições lexicais durante o processo de aquisição do onset complexo?*

Por fim, finalizamos o presente capítulo com a seção 4.6, em que apresentamos um breve sumário destacando os achados mais relevantes aqui apresentados.

4.2 QUESTIONAMENTO 1: FOCO NAS ESTRATÉGIAS IMPLEMENTACIONAIS

- **Quais as estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças cearenses na aquisição de onsets complexos do tipo C + /r/ em**

comparação aos *onsets* complexos do tipo C + /r/ em cada faixa-etária estudada?

Na faixa-etária 1, representada pelo grupo G1 e cuja idade das crianças corresponde ao período de 2:0 à 2:6 anos, obtivemos os dados apresentados nos Quadros 10 e 11, a seguir:

Quadro 10 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G1 (2:0 – 2:6)

	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /r/				Porcentagem (156 ocorrências = 100%)
		S01	S02	S03	S04	
Estratégias Implementacionais	Elisão	38	33	36	37	92%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	0	2	0	1	2%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	0	0	0	0%
	Produção-alvo	1	4	3	1	6%
	TOTAL	39	39	39	39	100%

Conforme podemos observar no Quadro 10, das seis estratégias implementacionais que consideramos para a realização de nossa análise, com base em Teixeira (2009), apenas duas estratégias foram utilizadas pelas crianças de G1 na implementação de *onsets* complexos do tipo C + /r/, sendo elas: Elisão e Confusão; porém, observamos ainda que a estratégia de Confusão aparece na fala dessas crianças em números extremamente baixos, sendo seu percentual de ocorrência de apenas 2% neste grupo. Por outro lado, a estratégia de Elisão teve grande recorrência no falar das crianças de G1, aparecendo em 92% das ocorrências de fala registradas. Apontamos também para a produção-alvo de C + /r/ que, em G1, aparece em números muito pequenos, totalizando um percentual de 6% nas ocorrências.

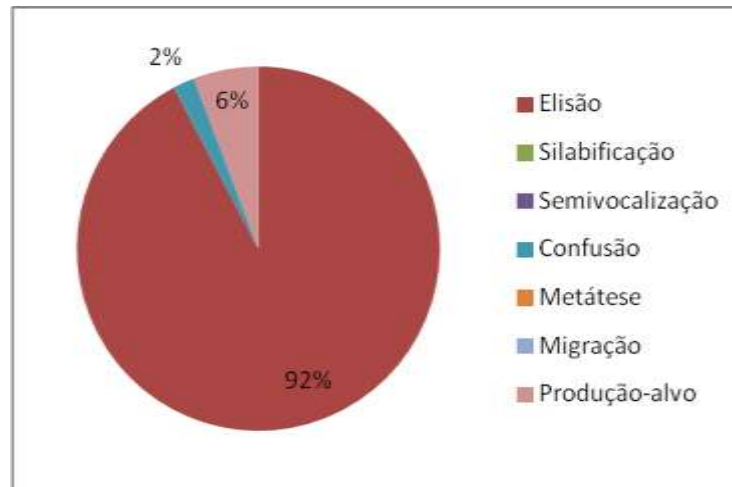
Quadro 11 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G1 (2:0 – 2:6)

	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /l/				Porcentagem (32 ocorrências = 100%)
		S01	S02	S03	S04	
Estratégias Implementacionais	Elisão	7	1	8	7	72%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	1	0	0	0	3%
	Confusão	0	0	0	0	0%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	1	0	0	3%
	Produção-alvo	0	6	0	1	22%
	TOTAL	8	8	8	8	100%

Quanto às estratégias implementacionais utilizadas pelas crianças na aquisição de *onsets* complexos do tipo C + /l/, os resultados apontam o uso de três delas, sendo estas: Elisão, Semivocalização e Migração. Assim como nos *onsets* complexos do tipo C + /r/, a Elisão é a estratégia que aparece com maior frequência na fala das crianças de G1, estando presente em 72% das ocorrências de fala registradas nesse grupo, sendo, portanto, as estratégias de Semivocalização e Migração presentes na fala das crianças informantes de modo pouco recorrente, representando, cada uma, um percentual de 3%. Temos ainda a produção-alvo de C + /l/, cujo percentual em G1 é de 22%, caracterizando um número percentual alto se comparado aos 6% da produção-alvo de C + /r/ neste mesmo grupo; contudo, 22% ainda um número baixo em vista do grande número de implementações realizadas, além disso, observamos que os dados apontam uma ocorrência frequente da produção-alvo de C + /l/ na fala de apenas uma das quatro crianças do grupo em questão.

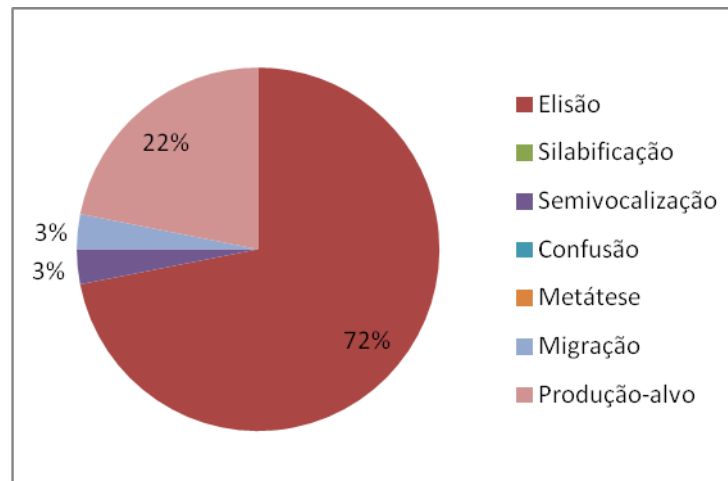
Os gráficos que seguem mostram os percentuais dos padrões de ocorrência utilizados nos dois tipos de *onsets* complexos apontados, no grupo G1. O Gráfico 1 refere-se aos percentuais em C + /r/:

Gráfico 1 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G1 (2:0 – 2:6)



Observemos também o Gráfico 2, a seguir, que contém valores percentuais referentes a C + /l/:

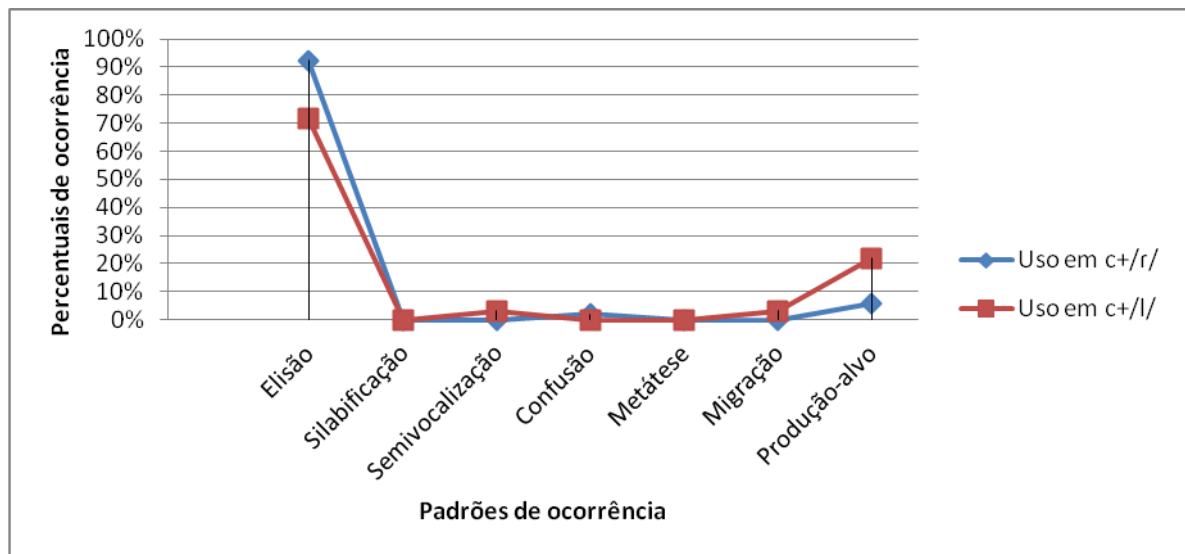
Gráfico 2 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G1 (2:0 – 2:6)



Para que observemos a comparação dos percentuais estabelecidos nos gráficos 1 e 2, temos o Gráfico 3, que mostra as estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças de G1 na aquisição de *onsets* complexos do tipo C + /r/ em comparação aos *onsets* complexos do tipo C + /l/. Percebemos, a partir do Gráfico 3, que as implementações feitas

pelas crianças de G1 seguem o mesmo padrão de realização quando comparamos os dados obtidos quanto ao uso das estratégias implementacionais em C + /r/ e em C + /l/, de modo que a estratégia de Elisão, como já apontado anteriormente, é a mais recorrente, independente do tipo de *onset* complexo analisado.

Gráfico 3 - Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G1 (2:0 – 2:6)



Dando sequência à nossa análise, podemos observar os dados coletados das crianças integrantes da faixa-etária 2, que, de acordo com o Quadro 8, compõem o grupo G2, de crianças com idades entre 2:6 e 3:0. A seguir, a análise dos quadros com os números obtidos de tal grupo:

Quadro 12 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G2 (2:6 – 3:0)

	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /r/				Porcentagem (156 ocorrências = 100%)
		S05	S06	S07	S08	
Estratégias Implementacionais	Elisão	33	38	38	8	75%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	2	1	1	9	8%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	0	0	1	1%
	Produção-alvo	4	0	0	21	16%
	TOTAL	39	39	39	39	100%

Observamos no Quadro 12 que três estratégias implementacionais foram utilizadas pelas crianças de G2 na implementação de *onsets* complexos do tipo C + /r/, sendo elas: Elisão, Confusão e Migração; essa última, entretanto, teve um número de ocorrência mínimo, estando presente na fala de apenas uma criança e aparecendo uma única vez, o que totaliza somente 1% do percentual de ocorrência das estratégias implementacionais em C + /r/ em G2. Do mesmo modo, a estratégia de Confusão também aparece na fala das crianças desse grupo em números muito baixos, sendo seu percentual de ocorrência de 8%.

De forma diferente, a estratégia de Elisão se repetiu diversas vezes no falar das crianças de G2, sendo especialmente frequente na fala de três das quatro crianças do grupo, como podemos ver no Quadro 12. Apenas o informante S08 teve um número de implementações do *onset* complexo inferior ao número de realizações da produção-alvo de tal parte da estrutura silábica, contudo, ao analisarmos o grupo, notamos que a estratégia de Elisão, assim como aconteceu em G1, é a mais recorrente no falar das crianças de G2, aparecendo em 75% das ocorrências de fala registradas. Podemos perceber ainda que, mesmo com o desempenho de S08, a produção-alvo de C + /r/ é ainda baixa em G2, totalizando um percentual de 16% nas ocorrências de fala do referido grupo.

Quadro 13 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G2 (2:6 – 3:0)

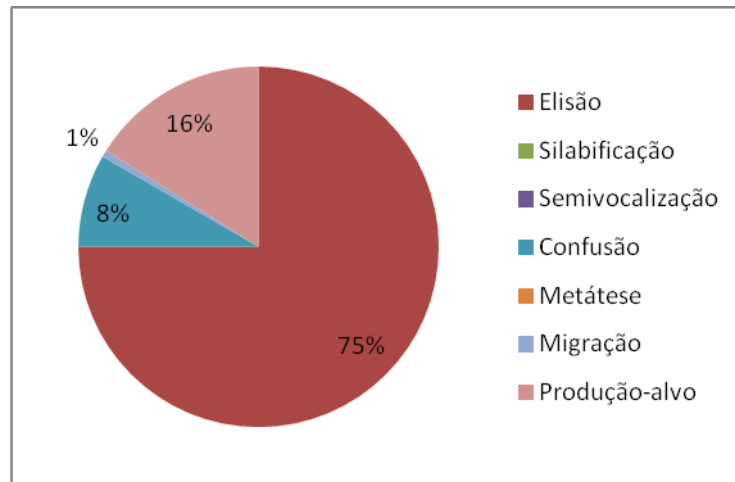
	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /l/				Porcentagem (32 ocorrências = 100%)
		S05	S06	S07	S08	
Estratégias Implementacionais	Elisão	6	6	7	1	63%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	0	0	0	2	6%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	0	0	1	3%
	Produção-alvo	2	2	1	4	28%
	TOTAL	8	8	8	8	100%

Em se tratando das estratégias implementacionais utilizadas pelas crianças do grupo G2 na aquisição de *onsets* complexos do tipo C + /l/, os resultados apontam o uso de três delas: Elisão, Confusão e Migração, sendo que tanto a estratégia de Confusão quanto a estratégia de Migração aparecem na fala de apenas uma criança, mais uma vez o informante S08, que parece não seguir o mesmo perfil de aquisição dos demais informantes do grupo. De qualquer maneira, assim como nos *onsets* complexos do tipo C + /r/, a Elisão é a estratégia mais recorrente na fala dessas crianças, estando presente em 63% das ocorrências de fala registradas no grupo, sendo, por conseguinte, as estratégias de Confusão e Migração presentes na fala das crianças de forma pouco recorrente, de tal modo que a estratégia de Confusão representa um percentual de 6% e a estratégia de Migração representa um percentual de 3% em G2.

Quanto à produção-alvo de C + /l/, o percentual em G2 é de 28%, sendo assim, em tal grupo, o número percentual de ocorrências da produção-alvo é baixo, da mesma maneira que acontece em G1. De todo modo, se compararmos os percentuais dos dois grupos, G1 e G2, perceberemos que o percentual de ocorrências da produção-alvo de C + /l/ é maior em G2, sem falar que mais informantes do referido grupo atingiram a produção-alvo.

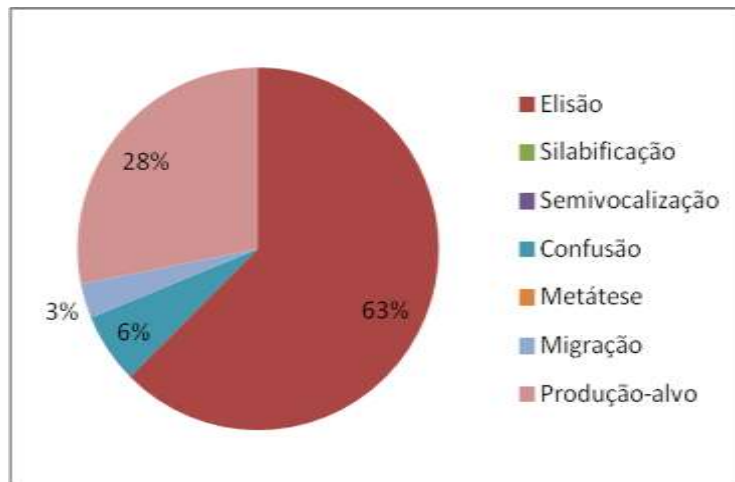
Os gráficos a seguir mostram os percentuais dos padrões de ocorrência utilizados nos dois tipos de *onsets* complexos apontados, no grupo G2. Assim, o Gráfico 4, que segue, refere-se aos percentuais em C + /r/:

Gráfico 4 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G2 (2:6 – 3:0)



O Gráfico 5, a seguir, contém valores percentuais referentes a C + /l/:

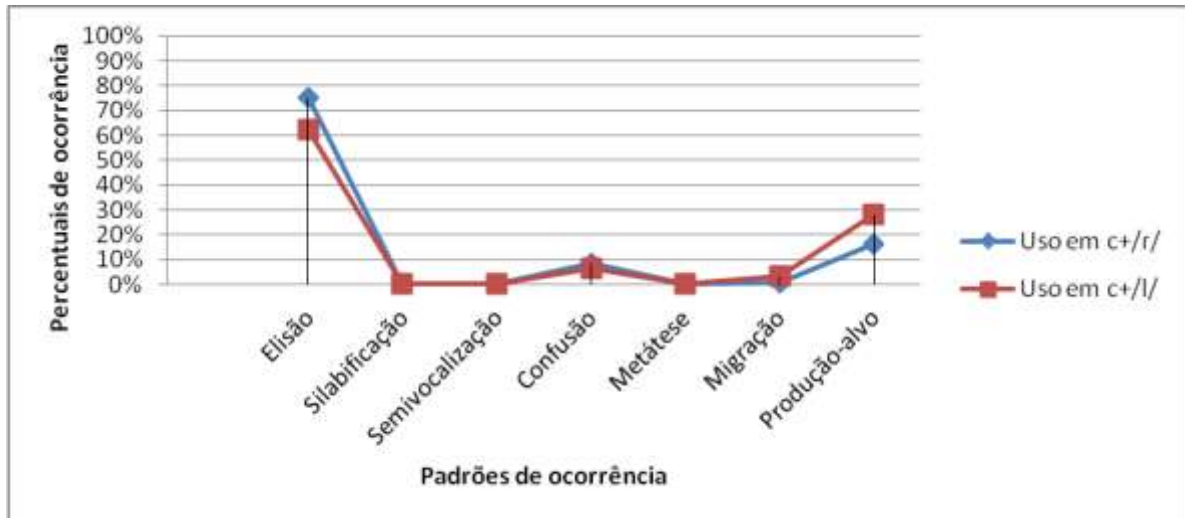
Gráfico 5 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G2 (2:6 – 3:0)



Para melhor visualizarmos a comparação dos percentuais estabelecidos nos gráficos 4 e 5, temos o Gráfico 6, que, a exemplo do Gráfico 3, mostra as estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças na aquisição de *onsets* complexos do tipo C + /r/ em comparação aos *onsets* complexos do tipo C + /l/, porém, nesse caso, em G2. Notamos, a partir do Gráfico 6, que as implementações feitas pelas crianças de G2, assim

como ocorre em G1, seguem o mesmo padrão de realização quando comparamos as implementações em C + /r/ e em C + /l/, de modo que a estratégia de Elisão, como já apontado, é ainda a mais recorrente, independente do tipo de *onset* complexo implementado.

Gráfico 6 - Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G2 (2:6 – 3:0)



A próxima faixa-etária a ser analisada por nós é a terceira, isto é, aquela que conta com crianças entre as idades de 3:0 e 3:6 anos, formando, assim, o grupo G3. Observemos os quadros a seguir:

Quadro 14 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G3 (3:0 – 3:6)

	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /r/				Porcentagem (156 ocorrências = 100%)
		S09	S10	S11	S12	
Estratégias Implementacionais	Elisão	36	9	6	29	51%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	1	12	15	5	21%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	7	0	1	5%
	Produção-alvo	2	11	18	4	22%
TOTAL		39	39	39	39	100%

O Quadro 14 mostra que as crianças de G3 utilizaram três estratégias, das seis consideradas em nosso trabalho, para implementar os *onsets* complexos do tipo C + /r/, tais estratégias foram: Elisão, Confusão e Migração. Como nos grupos G1 e G2, anteriormente analisados, a estratégia de Elisão foi predominante também na fala das crianças deste grupo, de modo que mais da metade dos registros de fala de G3 apresentam a ocorrência da estratégia de Elisão, num total percentual de 51%, tendo ocorrido na fala de todas as crianças do grupo.

A estratégia de Confusão também teve um percentual considerável, se estabelecermos que o número de ocorrências de tal estratégia se aproxima bastante do número de vezes que a produção-alvo de C + /r/ foi realizada pelas crianças que compõem o grupo G3. Podemos perceber, assim, que o percentual de ocorrência da estratégia de Confusão foi de 21%, aproximando-se do número percentual de ocorrência da produção-alvo, que foi de 22%. Por outro lado, a estratégia de Migração teve uma pequena recorrência no falar das crianças informantes do grupo G3, estando presente em 5% das ocorrências de fala registradas.

Quadro 15 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G3 (3:0 – 3:6)

	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /l/				Porcentagem (32 ocorrências = 100%)
		S09	S10	S11	S12	
Estratégias Implementacionais	Elisão	8	1	0	5	44%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	0	1	1	0	6%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	2	0	0	6%
	Produção-alvo	0	4	7	3	44%
	TOTAL	8	8	8	8	100%

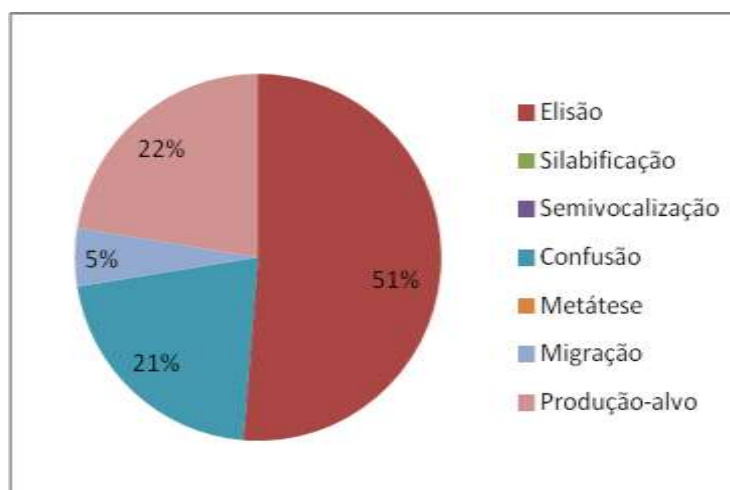
Quanto às estratégias implementacionais utilizadas pelas crianças de G3 na aquisição de *onsets* complexos do tipo C + /l/, os resultados também apontam o uso de três delas, sendo estas as mesmas utilizadas na implementação de C + /r/ nesse mesmo grupo: Elisão, Confusão e Migração.

Assim como nos *onsets* complexos do tipo C + /r/, a Elisão é a estratégia que aparece com maior frequência na fala das crianças de G3, porém, tal estratégia apresenta um número de ocorrência menor em C + /l/ se comparado a C + /r/, aparecendo em 44% das ocorrências de fala registradas nesse grupo. Já as estratégias de Confusão e Migração acontecem na fala das crianças de G3 de maneira pouco recorrente, estando presentes, cada uma delas, em 6% das ocorrências registradas.

Ao tratarmos acerca da produção-alvo de C + /l/ em G3, notamos que o total percentual de ocorrências parece ter crescido nesse grupo. Se compararmos a G1 e G2, cujo percentual de realização da produção-alvo foi de 22% e 28%, respectivamente (vide Quadros 11 e 13), percebemos um salto nos números, pois em G3 esse percentual chega a 44%, estando equiparado ao número percentual de ocorrências da estratégia de Elisão que, até então, aparecia nos resultados como absoluta se comparada a todas as outras estratégias consideradas neste trabalho, assim como à realização da produção-alvo.

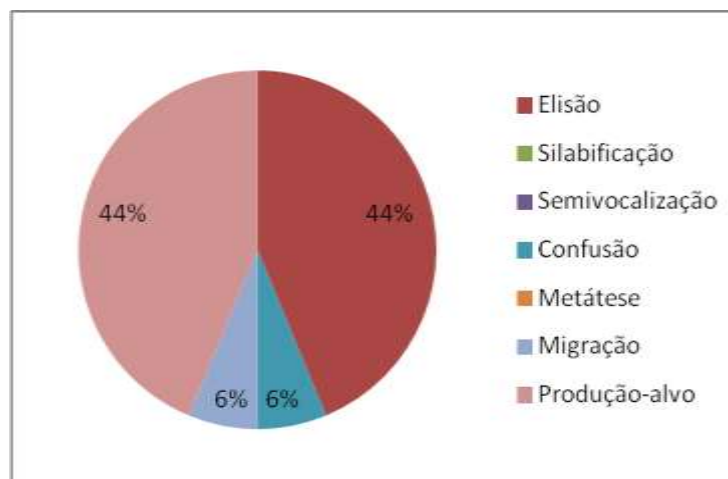
Os gráficos a seguir apresentam os percentuais dos padrões de ocorrência utilizados nos dois tipos de *onsets* complexos apontados, no grupo G3. Desse modo, o Gráfico 7 refere-se aos percentuais em C + /r/:

Gráfico 7 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G3 (3:0 – 3:6)

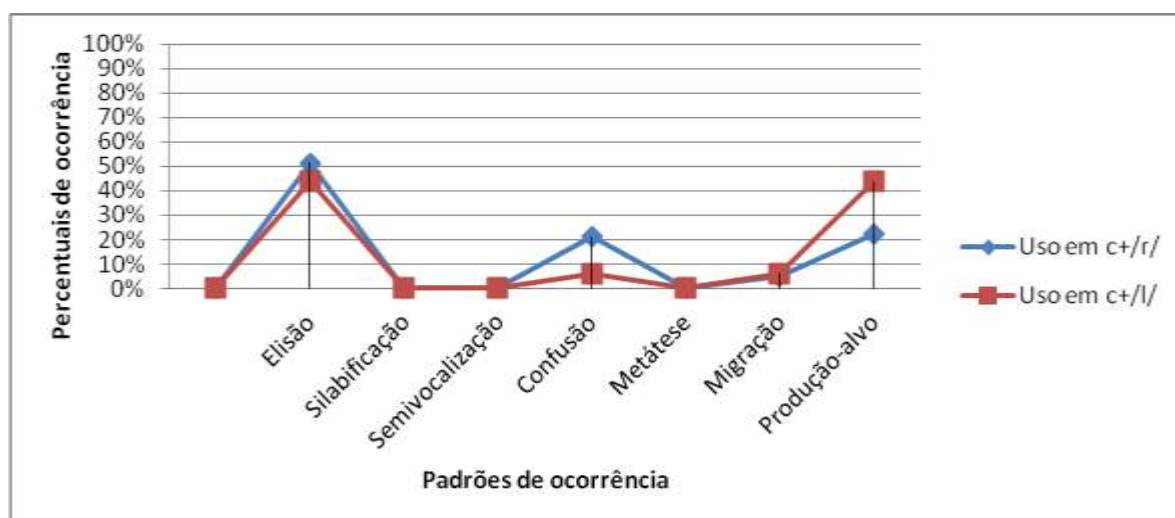


Observemos também o Gráfico 8, a seguir, que contém valores percentuais referentes a C + /l/.

Gráfico 8 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G3 (3:0 – 3:6)



No intuito de observarmos a comparação dos percentuais estabelecidos nos gráficos 7 e 8, apresentamos o Gráfico 9, que compara as estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças do grupo G3 na aquisição de *onsets* complexos dos dois tipos, C + /r/ e C + /l/. Podemos perceber, de acordo com o Gráfico 9, que, assim como acontece com as crianças dos grupos G1 e G2, as crianças de G3 realizam implementações parecidas quando da produção de C + /r/ e de C + /l/; embora em números distintos, os gráficos que mostram ainda que o uso das estratégias implementacionais na produção de C + /r/ se assemelha muito ao gráfico que apresenta o uso das estratégias implementacionais na produção de C + /l/. Nesse caso, a estratégia de Elisão aparece como a mais recorrente em ambos os tipos de *onset* complexo, porém, na implementação de C + /r/, a estratégia de Confusão também aparece em número significativo.

Gráfico 9 - Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G3 (3:0 – 3:6)

A partir da faixa-etária 4, composta por crianças entre as idades de 3:6 e 4:0 e representada pelo grupo G4, obtivemos os dados apresentados nos quadros 16 e 17, a seguir:

Quadro 16 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G4 (3:6 – 4:0)

	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /r/				Porcentagem (156 ocorrências = 100%)
		S13	S14	S15	S16	
Estratégias Implementacionais	Elisão	2	1	15	15	21%
	Silabificação	0	0	2	0	1%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	0	0	5	11	10%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	0	3	3	4%
	Produção-alvo	37	38	14	10	63%
TOTAL		39	39	39	39	100%

De acordo com o que observamos no Quadro 16, quatro estratégias foram utilizadas pelo grupo G4 na implementação de *onsets* complexos do tipo C + /r/, sendo elas: Elisão, Silabificação, Confusão e Migração. No entanto, ressaltamos que a ocorrência da estratégia de Silabificação foi mínima, estando presente na fala de apenas uma criança, o

informante S15, totalizando, ao final da tabulação dos dados, um percentual muito baixo de 1% em G4. As estratégias de Confusão e Migração foram mais frequentes que a estratégia de Silabificação, porém, também indicam percentuais baixos no Quadro 16, de modo que a estratégia de Confusão apresenta um percentual de ocorrência de 10% e a estratégia de Migração, de 4%. Já a Elisão foi a estratégia implementacional mais recorrente na fala das crianças que compõem o grupo G4, entretanto, podemos detectar uma redução considerável no percentual de ocorrência dessa estratégia de um grupo para outro se confrontarmos G3 e G4. Lembramos que, como apontado anteriormente, em G3 o percentual de ocorrência dessa estratégia passava de 50%, já em G4, esse número é bem inferior, alcançando 21% das ocorrências registradas nesse grupo.

Em contrapartida, ao passo que o número de estratégias utilizadas na implementação dos *onsets* complexos diminui, é natural que o número de realizações da produção-alvo aumente. No caso de G4, isso é muito claro, se comparado aos grupos anteriormente analisados. Em G1, G2 e G3, os percentuais de realização da produção-alvo de C + /r/ aparecem todos em números bem inferiores aos percentuais de uso das estratégias para realizar implementações, como observamos nos quadros 10, 12 e 14, respectivamente. Em G4, esse número cresce consideravelmente, de modo que o percentual de realização da produção-alvo de C + /r/ alcança 63% nos registros de fala dos informantes de G4.

Quadro 17 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G4 (3:6 – 4:0)

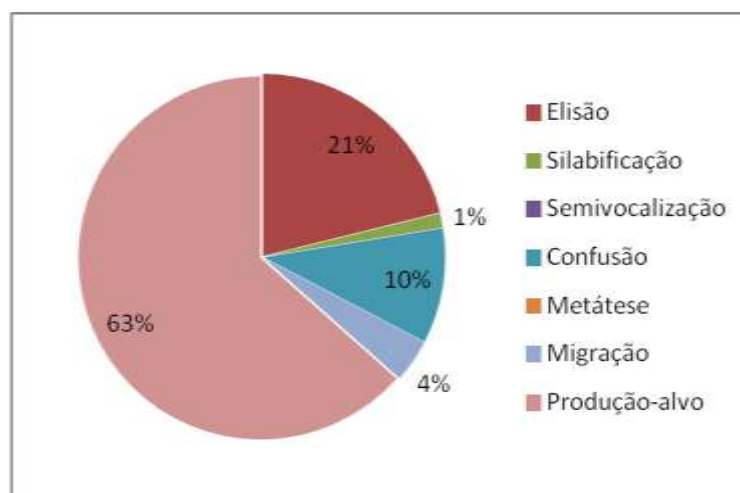
	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /l/				Porcentagem (32 ocorrências = 100%)
		S13	S14	S15	S16	
Estratégias Implementacionais	Elisão	0	1	2	1	13%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	0	0	1	2	9%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	1	0	1	6%
	Produção-alvo	8	6	5	4	72%
	TOTAL	8	8	8	8	100%

Em relação às estratégias utilizadas pelas crianças do grupo G4 na implementação de *onsets* complexos do tipo C + /l/, o Quadro 17 aponta o uso de três delas: Elisão, Confusão e Migração. O percentual de estratégias utilizadas para implementar C + /l/ aparece em número bem inferior em G4 se comparado a G1, G2 e G3, de modo que a estratégia de Elisão aparece em 13% das ocorrências de fala registradas, a estratégia de Confusão está presente em 9% das realizações e a estratégia de Migração, em 6%.

A mesma queda nos números percentuais acontece com as estratégias utilizadas para implementar C + /r/. Assim, no grupo G4, a porcentagem de realização da produção-alvo de C + /r/ chega a 72%, enquanto que nos grupos anteriormente analisados, o percentual apontado não chegou sequer a 50% (vide quadros 11, 13 e 15). Apontamos, também, que a criança S13 apresentou 100% de realizações da produção-alvo de C + /r/, não utilizando nenhuma estratégia para implementar esse tipo de *onset* complexo.

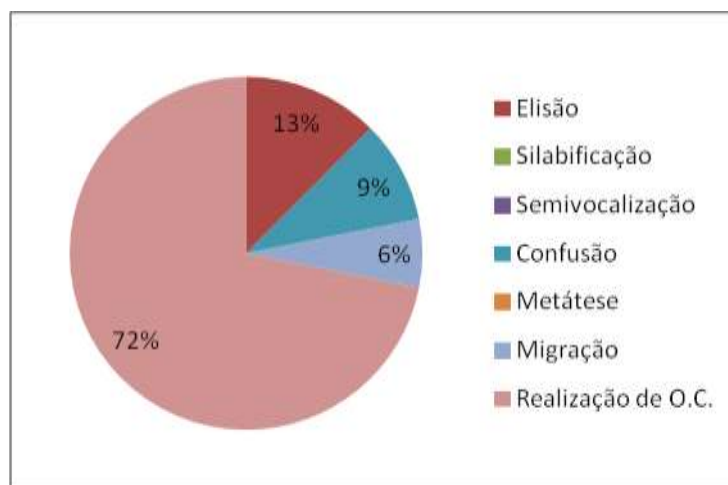
Os gráficos que seguem mostram os percentuais dos padrões de ocorrência utilizados nos dois tipos de *onsets* complexos apontados, no grupo G4. O Gráfico 10 refere-se aos percentuais em C + /r/:

Gráfico 10 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G4 (3:6 – 4:0)

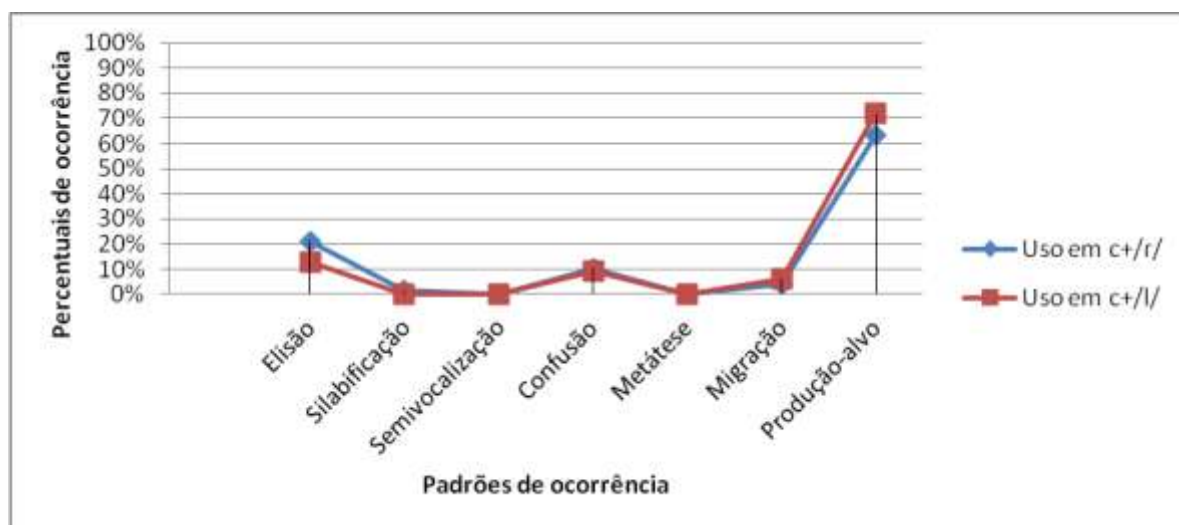


O Gráfico 11, a seguir, contém valores percentuais referentes a C + /l/:

Gráfico 11 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G4 (3:6 – 4:0)



O gráfico 12 apresenta a comparação das estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças do grupo G4 na implementação de *onsets* complexos dos tipos C + /r/ e C + /l/. Os mesmos percentuais são apresentados separadamente nos gráficos 10 e 11. Dessa forma, podemos observar que os registros de fala das crianças do grupo G4 apresentam números percentuais bem diferentes dos grupos anteriores, G1, G2 e G3, como já citados anteriormente. Em se tratando das linhas do Gráfico 12, notamos, claramente, que ambas as linhas gráficas apresentadas nesse gráfico seguem os mesmos caminhos, o que nos faz perceber que, embora as implementações do *onset* complexo em G4 sejam menos frequentes que nos outros três grupos já analisados, os padrões de uso das estratégias, assim como das realizações da produção-alvo, são muito semelhantes se compararmos tais dados na produção de C + /r/ e C + /l/, o que pode indicar a existência de aspectos gradativos, de modo que, apesar da existência de variabilidades individuais na aquisição, existem também padrões aquisicionais seguidos pelas crianças. Apontamos, ainda, que, como nos grupos G1, G2 e G3, as estratégias de Elisão e de Confusão são, em G4, as mais recorrentes, independente do tipo de *onset* complexo implementado, porém, nesse caso, em baixa escala.

Gráfico 12 - Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G4 (3:6 – 4:0)

Dando sequência à nossa análise, podemos observar os dados coletados das crianças integrantes da faixa-etária 5, que, como mostrado no Quadro 8, são componentes do grupo G5 e estão entre as idades de 4:0 e 4:6 anos. A seguir, os quadros 18 e 19 trazem os percentuais obtidos a partir dos registros de fala dos informantes de tal grupo:

Quadro 18 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G5 (4:0 – 4:6)

	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /r/				Porcentagem (156 ocorrências = 100%)
		S17	S18	S19	S20	
Estratégias Implementacionais	Elisão	1	0	3	3	4%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	0	1	4	1	4%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	0	1	1	1%
	Produção-alvo	38	38	31	34	90%
TOTAL		39	39	39	39	100%

Conforme podemos observar no Quadro 18, as estratégias de Elisão, Confusão e Migração são utilizadas pelos informantes do grupo G5 para implementar os *onsets* complexos do tipo C + /r/. Observamos, ainda, que, embora todas as crianças desse grupo

utilizem pelo menos uma vez uma das estratégias implementacionais em questão, os percentuais de ocorrência das três estratégias são baixíssimos, sobretudo se comparados aos números dos outros grupos analisados até então, principalmente os três primeiros, G1, G2 e G3. Desse modo, apontamos que a estratégia de Elisão, muito recorrente nos outros grupos já analisados, em G5, aparece nos registros de fala de apenas 4% do total de ocorrências. Da mesma forma, a estratégia de Confusão, que em G3 chega a ser a segunda estratégia utilizada significativamente, alcançando o percentual de 21% na implementação de C + /r/, em G5, está presente nos registros de fala de apenas 4% das realizações do grupo. A terceira estratégia apontada, Migração, também aparece na fala das crianças de G5 em números muito baixos, sendo seu percentual de ocorrência de apenas 1%.

Por outro lado, a produção-alvo de C + /r/ chega a números bastante altos, totalizando um percentual de 90% nas ocorrências totais desse grupo, caracterizando, inclusive, C + /r/ como *onset* complexo adquirido nessa faixa-etária, representada por G5.

Quadro 19 – Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G5 (4:0 – 4:6)

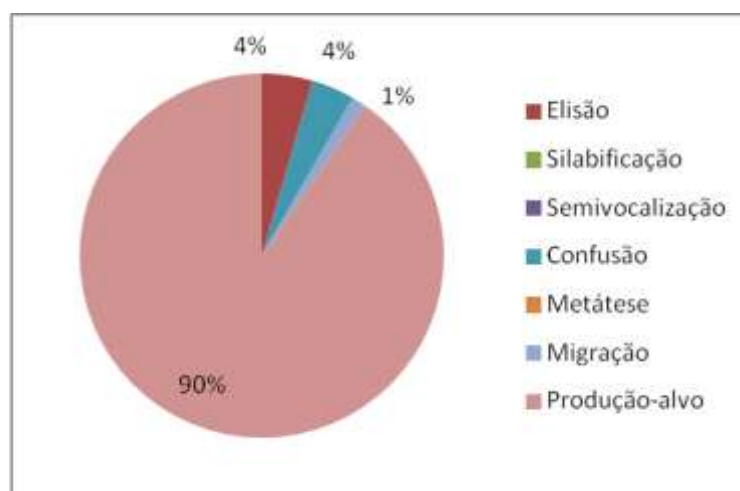
	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /r/				Porcentagem (32 ocorrências = 100%)
		S17	S18	S19	S20	
Estratégias Implementacionais	Elisão	0	0	2	2	13%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	0	0	0	0	0%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	0	0	0	0%
	Produção-alvo	8	8	6	6	88%
	TOTAL	8	8	8	8	100%

Quanto às estratégias implementacionais utilizadas pelas crianças de G5 na aquisição de *onsets* complexos do tipo C + /r/, os resultados apontam o uso de apenas uma das seis estratégias consideradas em nossa análise, sendo esta a estratégia de Elisão. A referida estratégia está presente nas ocorrências de fala de apenas duas crianças, S17 e S18, o que implica dizer que as outras duas crianças, S19 e S20, tiveram um desempenho que mostrou 100% de realização da produção-alvo de C + /r/. Assim, o total percentual de ocorrência da estratégia de Elisão em G5 é de 13%, enquanto que o percentual de realização da produção-

alvo de C + /l/ nesse mesmo grupo atingiu 88%, como podemos notar a partir dos dados presentes no Quadro 19.

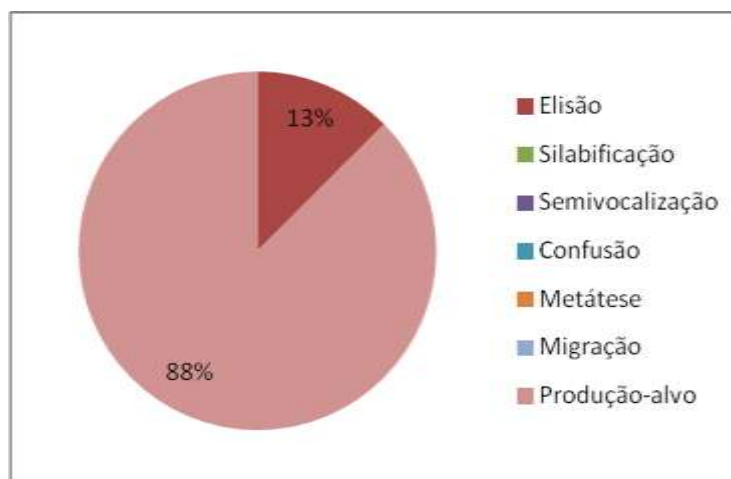
Os gráficos que seguem mostram os percentuais dos padrões de ocorrência utilizados nos dois tipos de *onsets* complexos apontados em G5. O Gráfico 13 refere-se aos percentuais em C + /r/:

Gráfico 13 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G5 (4:0 – 4:6)



O próximo gráfico, Gráfico 14, contém valores percentuais referentes a C + /l/:

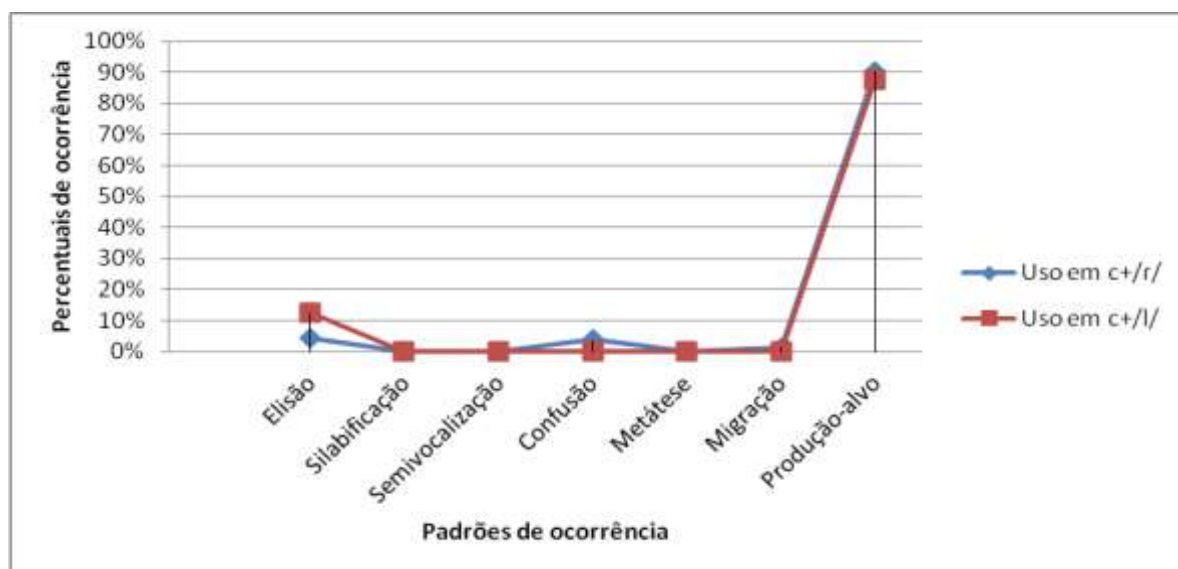
Gráfico 14 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G5 (4:0 – 4:6)



O Gráfico 15 apresenta a comparação das estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças do grupo G5 na implementação de *onsets* complexos dos tipos C + /r/ e C + /l/. O referido gráfico apresenta os mesmos dados que são apresentados anteriormente de modo separado nos gráficos 13 e 14. Notamos, assim, que os gráficos apresentados são extremamente parecidos, mostrando que tanto a ocorrência das implementações quanto as realizações da produção-alvo são muito semelhantes nos dois tipos de *onsets* complexos presentes em nosso estudo.

Em G5, como já apontamos anteriormente, as estratégias implementacionais aparecem na fala das crianças de maneira muito baixa, dessa forma, consideramos que o grande percentual de realização da produção-alvo, em ambos os tipos de *onsets* complexos investigados acima de 85%, indica que, segundo os nossos critérios estabelecidos na *Metodologia* do presente estudo, as crianças do grupo G5 já adquiriram tanto os *onsets* complexos do tipo C + /r/, quanto os *onsets* complexos do tipo C + /l/.²³

Gráfico 15 - Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G5 (4:0 – 4:6)



²³ Na próxima seção deste capítulo, trataremos acerca da idade de aquisição do *onset* complexo em nosso estudo, comparando os nossos achados a resultados de outras pesquisas.

O próximo grupo a ser analisado é o G6, formado por crianças da faixa-etária 6, cujas idades estão entre 4:6 e 5:0 anos. Os quadros 20 e 21 apresentam os dados obtidos a partir dos registros de fala das crianças desse grupo:

Quadro 20 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G6 (4:6 – 5:0)

	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /r/				Porcentagem (156 ocorrências = 100%)
		S21	S22	S23	S24	
Estratégias Implementacionais	Elisão	0	1	4	0	3%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	0	1	18	0	12%
	Metátese	0	0	1	0	1%
	Migração	0	0	0	0	0%
	Produção-alvo	39	37	16	39	84%
TOTAL	39	39	39	39	100%	

Como podemos observar no Quadro 20, três estratégias implementacionais foram utilizadas pelos informantes do grupo G6 na implementação de *onsets* complexos do tipo C + /r/, sendo elas: Elisão, Confusão e Metátese. Notamos, entretanto, que a ocorrência da estratégia de Metátese foi mínima nesse grupo, estando presente na fala de apenas uma das crianças, o informante S23, totalizando, ao final da tabulação dos dados, um percentual mínimo de 1% em G6.

A estratégia de Elisão também teve um percentual de ocorrência muito baixo, aparecendo em apenas 3% das ocorrências registradas na implementação de *onsets* complexos do tipo C + /r/ no grupo G6. A estratégia mais recorrente nesse grupo foi a Confusão, apresentando um percentual de ocorrência de 12%. De qualquer modo, esse número representa um percentual baixo, além disso, percebemos, a partir do Quadro 20, que a estratégia de Confusão aparece de forma frequente na fala de apenas uma das quatro crianças do grupo, o mesmo informante que apresenta o uso de Elisão, o informante S23, de maneira que as demais crianças expõem desempenhos que as caracterizam como já tendo adquirido C + /r/. Sendo assim, o percentual de realizações da produção-alvo de C + /r/ no grupo G6 é de 84%, resultado pouco inferior ao mesmo dado do grupo G5, como analisado anteriormente.

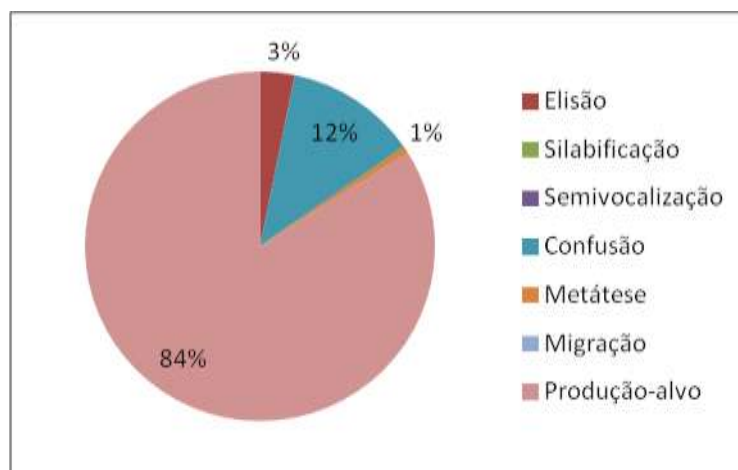
Quadro 21 – Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G6 (4:6 – 5:0)

	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /l/				Porcentagem (32 ocorrências = 100%)
		S21	S22	S23	S24	
Estratégias Implementacionais	Elisão	1	1	1	0	9%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	1	0	0	1	6%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	0	0	0	0%
	Produção-alvo	6	7	7	7	84%
TOTAL	8	8	8	8	100%	

Em relação às estratégias utilizadas pelas crianças de G6 na implementação de *onsets* complexos do tipo C + /l/, o Quadro 21 aponta o uso de duas delas: Elisão e Confusão. Ressaltamos que, como podemos ver no Quadro 21, não houve a repetição da mesma estratégia implementacional pela mesma criança, entretanto, nenhuma delas alcançou um percentual de 100% de realizações da produção-alvo de C + /l/, diferente do que aconteceu com alguns integrantes dos grupos G4 e G5, tal fato pode apontar, mais uma vez, a variabilidade individual na aquisição fonológica de uma língua. Assim, os percentuais de ocorrência das estratégias de Elisão e Confusão na implementação de C + /l/ em G6 são de 9% e 6%, respectivamente, percentuais considerados baixos. Em contrapartida, o percentual de realizações da produção-alvo de C + /l/ nesse grupo é de 84%, o que indica um percentual um pouco inferior ao mesmo dado do grupo G5, como percebido no Quadro 19.

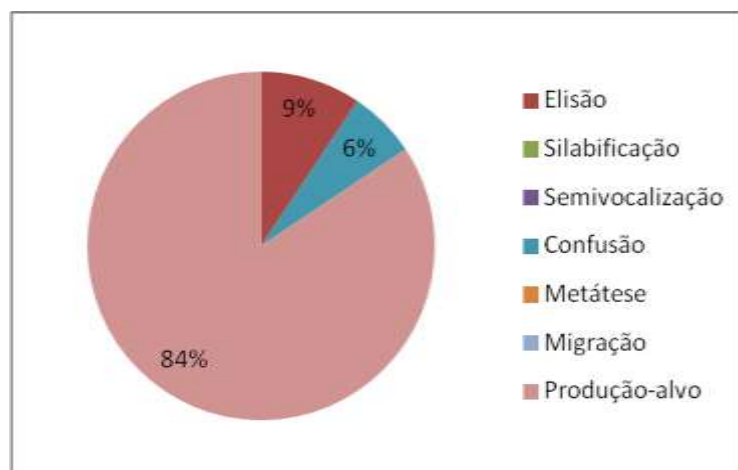
Os gráficos que seguem mostram os percentuais de ocorrência das estratégias implementacionais nos dois tipos de *onsets* complexos apontados, no grupo G6. Assim, o Gráfico 16 refere-se aos percentuais em C + /r/:

Gráfico 16 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G6 (4:6 – 5:0)



A seguir, no Gráfico 17, podemos visualizar os valores referentes a C + /l/:

Gráfico 17 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G6 (4:6 – 5:0)



O Gráfico 18 apresenta a comparação dos percentuais estabelecidos nos gráficos 16 e 17. Assim, o referido gráfico traz informações acerca das estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças do grupo G6 na aquisição de *onsets* complexos dos dois tipos, C + /r/ e C + /l/. A partir da observação do Gráfico 17, percebemos que tanto a frequência em

que as implementações ocorrem, quanto a recorrência da produção-alvo são muito semelhantes nos dois tipos de *onsets* complexos presentes em nosso estudo.

Em G6, as estratégias implementacionais aparecem na fala das crianças de maneira muito baixa, como indicado anteriormente, contudo, embora consideremos que o grande percentual de realização da produção-alvo em G6 indique que as crianças desse grupo já adquiriram tanto os *onsets* complexos do tipo C + /r/, quanto os *onsets* complexos do tipo C + /l/, em ambos os tipos de *onsets* complexos apresentados, houve uma redução no percentual de realização da produção-alvo se comparados aos dados do grupo G5, apresentados nos quadros 18 e 19.

Gráfico 18 - Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G6 (4:6 – 5:0)



O último grupo a ser analisado é o G7, composto pelas crianças da faixa-etária 7, cujas idades estão entre 5:0 e 5:6 anos. Assim, os próximos quadros, 22 e 23, apresentam os dados obtidos a partir dos registros de fala das crianças desse grupo:

Quadro 22 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G7 (5:0 – 5:6)

	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /r/				Porcentagem (156 ocorrências = 100%)
		S25	S26	S27	S28	
Estratégias Implementacionais	Elisão	0	0	3	0	2%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	0	0	0	1	1%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	0	3	2	3%
	Produção-alvo	39	39	33	36	94%
TOTAL	39	39	39	39	100%	

Podemos observar no Quadro 22 que três estratégias foram utilizadas pelas crianças de G7 na implementação de *onsets* complexos do tipo C + /r/, sendo elas: Elisão, Confusão e Migração; entretanto, as três tiveram um número de ocorrência mínimo, estando presentes na fala das crianças de maneira muito baixa, de modo que a estratégia de Elisão representa apenas 2% das ocorrências, tendo acontecido na fala de apenas uma das quatro crianças do grupo. A estratégia de Confusão também foi registrada na fala de apenas uma criança, tendo emergido uma única vez, o que representa apenas 1% das ocorrências totais no grupo; e a estratégia de Migração, embora tenha surgido na fala de duas crianças, sendo uma delas a mesma que fez uso da estratégia de Elisão, apareceu poucas vezes, indicando um percentual de ocorrência de apenas 3% em G7.

Por outro lado, o número de realizações da produção-alvo cresceu se comparado a todos os grupos anteriores. Lembramos que em G5, o percentual de realizações da produção-alvo de C + /r/ alcançou os 90%, tendo diminuído para 84% no grupo G6 (vide Quadros 18 e 20). Em G7, esse percentual ascendeu novamente, chegando ao número de 94%. De qualquer modo, o percentual superior a 80% das ocorrências da produção-alvo em duas faixas etárias consecutivas determinam a aquisição do *onset* complexo, conforme explicado na *Metodologia* deste trabalho. Assim, tais resultados justificam a aquisição do *onset* complexo deste tipo estabilizada no grupo G5.

Quadro 23 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G7 (5:0 – 5:6)

	Padrões de ocorrência	Número de ocorrências em C + /l/				Porcentagem (32 ocorrências = 100%)
		S25	S26	S27	S28	
Estratégias Implementacionais	Elisão	0	0	1	0	3%
	Silabificação	0	0	0	0	0%
	Semivocalização	0	0	0	0	0%
	Confusão	0	1	0	0	3%
	Metátese	0	0	0	0	0%
	Migração	0	0	0	0	0%
	Produção-alvo	8	7	7	8	94%
TOTAL	8	8	8	8	100%	

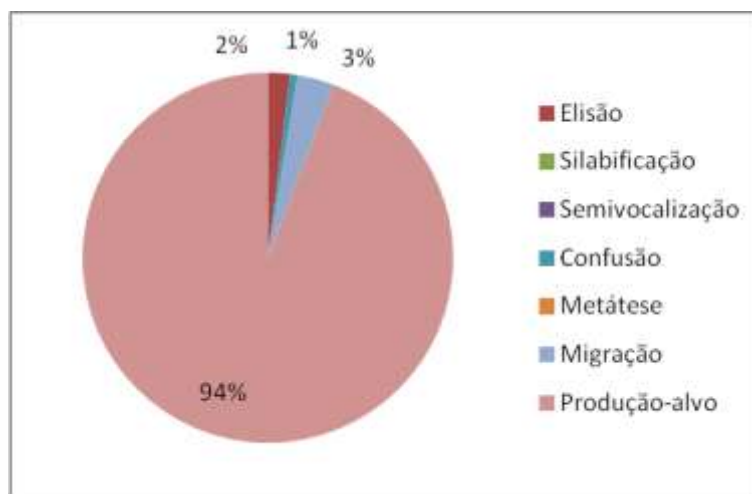
Em se tratando das estratégias implementacionais utilizadas pelas crianças na aquisição de *onsets* complexos do tipo C + /l/ no grupo G7, os resultados apontam o uso de duas delas: Elisão e Confusão, sendo que ambas surgem apenas uma vez nos registros de fala desse grupo, como podemos perceber no Quadro 23. Dessa maneira, cada uma delas representa um percentual de ocorrência de 3% em G7.

Quanto à produção-alvo de C + /l/, o percentual em G7 é de 94%, sendo assim, em tal grupo, o número percentual de ocorrências da produção-alvo é alto, caracterizando o grupo como formado por crianças que já adquiriram C + /l/, como ocorre com os grupos G5 e G6, que atingiram, para esse dado, os percentuais de 88% e 84%, respectivamente, como podemos observar nos Quadros 19 e 21, já analisados. Ressaltamos que, assim como ocorre na aquisição de C + /r/, há a presença de uma curva em U²⁴ também na aquisição de C + /l/.

Os gráficos a seguir mostram os percentuais de ocorrência das estratégias implementacionais nos dois tipos de *onsets* complexos apontados, no grupo G7. Dessa forma, o Gráfico 19 refere-se aos percentuais em C + /r/, como podemos visualizar a seguir:

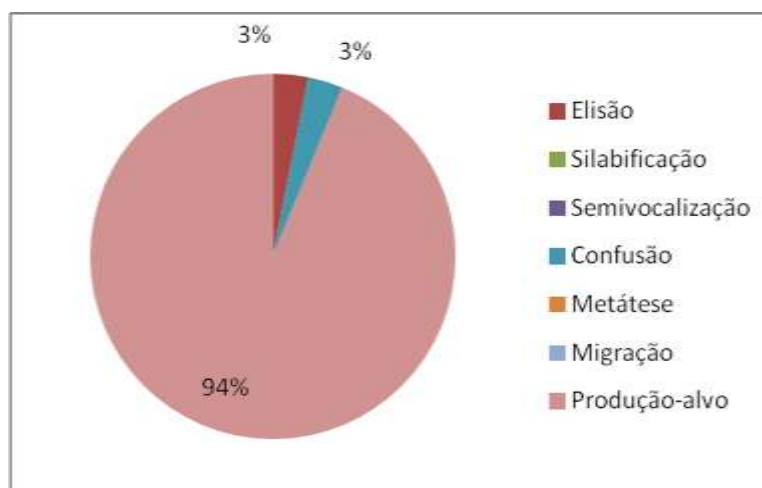
²⁴ A “curva em U” é caracterizada por um decréscimo no desempenho linguístico infantil em certos momentos do desenvolvimento seguido de um novo crescimento até sua estabilização (LAMPRECHT, 2004), assim, uma “curva em U”, em termos fonológicos, é um momento de regressão no desenvolvimento fonológico.

Gráfico 19 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /r/ no grupo G7 (5:0 – 5:6)



Já o Gráfico 20 contém valores percentuais referentes a C + /l/:

Gráfico 20 - Percentual dos padrões de ocorrência utilizados em C + /l/ no grupo G7 (5:0 – 5:6)



O gráfico 21 apresenta a comparação das estratégias mais utilizadas pelas crianças do grupo G7 na implementação de *onsets* complexos dos tipos C + /r/ e C + /l/. Os mesmos percentuais são apresentados separadamente nos gráficos 19 e 20. Dessa forma, podemos observar que os registros de fala das crianças do grupo G7 apresentam percentuais

baixíssimos de uso de estratégias implementacionais, ao contrário do que ocorre com as realizações das produções-alvo de C + /r/ e de C + /l/, de modo que as linhas do Gráfico 21 seguem, notadamente, o mesmo caminho, nos fazendo perceber que os padrões de uso das implementações, assim como as realizações da produção-alvo, são muito semelhantes, se compararmos as implementações realizadas e as produções-alvo em C + /r/ e em C + /l/.

Gráfico 21 - Uso dos padrões de ocorrência em C + /r/ em comparação a C + /l/ em G7 (5:0 – 5:6)



Dessa maneira, tendo em vista a solução do primeiro problema, cujo questionamento é: *Quais as estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças cearenses na aquisição de onsets complexos do tipo C + /r/ em comparação aos onsets complexos do tipo C + /l/ em cada faixa-etária estudada?*, após a análise dos dados, chegamos a resultados que indicam que as crianças empregam com maior frequência a Elisão do segundo elemento do *onset* complexo, tanto em C + /r/ quanto em C + /l/, sobretudo nos grupos G1, G2 e G3, cujo número de implementações com uso das estratégia implementacionais consideradas em nossa análise supera o número de realizações da produção-alvo. Em G4, G5, G6 e G7, os percentuais de ocorrência de implementações são inferiores aos de realizações da produção-alvo para os dois tipos de *onsets* complexos apresentados. Ressaltamos, ainda, que apenas na implementação de C + /r/, no grupo G6, uma

outra estratégia implementacional, no caso a estratégia de Confusão, tem um percentual de uso significativamente maior que o da estratégia de Elisão.

Assim, objetivamente, nossas análises indicam a Elisão do segundo elemento do encontro consonantal como estratégia implementacional mais utilizada pelas crianças na implementação do processo fonológico de simplificação do encontro consonantal em ambos os tipos de *onsets* complexos pesquisados.

Os resultados aqui apontados quanto ao uso da Elisão do segundo elemento do encontro consonantal como estratégia mais utilizada na implementação dos *onsets* complexos corroboram os resultados apontados em outras pesquisas sobre a aquisição da estrutura silábica CCV.

Ávila (2000), por exemplo, aponta a utilização de C¹V para simplificar a estrutura CCV como estratégia mais utilizada pelas crianças na fase de aquisição do *onset* complexo. Ribas (2002), ao pesquisar acerca do percurso fonológico na aquisição de CCV, encontrou o mesmo resultado. Miranda (2007), em sua pesquisa acerca da aquisição dos encontros consonantais tautossilábicos do tipo obstruínte + tepe, chegou à conclusão de que a maneira que as crianças mais se utilizam para simplificar a estrutura silábica CCV é por meio do uso da estrutura C¹V. Staudt (2008) sugere que há apenas dois estágios durante a aquisição de CCV, o primeiro seria a realização implementada através da produção de C¹V e o segundo a realização da produção-alvo, ou seja, a produção de CCV, desse modo, a autora aponta a estratégia C¹V como a mais utilizada para implementar o *onset* complexo. Os resultados obtidos por Baesso (2009) também apontam o apagamento do segundo elemento do encontro consonantal como estratégia mais utilizada para simplificar a estrutura CCV, durante sua aquisição. Vale ressaltar que, até o presente momento, não há indícios de pesquisas sobre a aquisição fonológica normal do *onset* complexo em nosso país que aponte uma estratégia implementacional diferente da Elisão do segundo elemento do encontro consonantal como sendo a mais utilizada na implementação de CCV.

4.3 QUESTIONAMENTO 2: FOCO NAS FAIXAS-ETÁRIAS

- **Em que faixa-etária o uso das estratégias implementacionais referentes ao processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal na aquisição de *onsets* complexos é descartado da fala de crianças cearenses, de modo a caracterizar a aquisição completa desses *onsets*?**

No intuito de respondermos o segundo questionamento, reunimos, nos quadros 24 e 25, os dados coletados que apresentam o número de implementações com uso das estratégias implementacionais em cada grupo, assim como a produção-alvo dos *onsets* complexos, de acordo com a divisão de faixa-etária feita no Quadro 8. De modo que o Quadro 24 mostra o número de ocorrências de cada uma das estratégias consideradas em nossa pesquisa, utilizadas para implementar *onsets* complexos do tipo C + /r/, assim como a produção-alvo:

Quadro 24 - Número de implementações de C + /r/ por estratégia implementacional em cada grupo

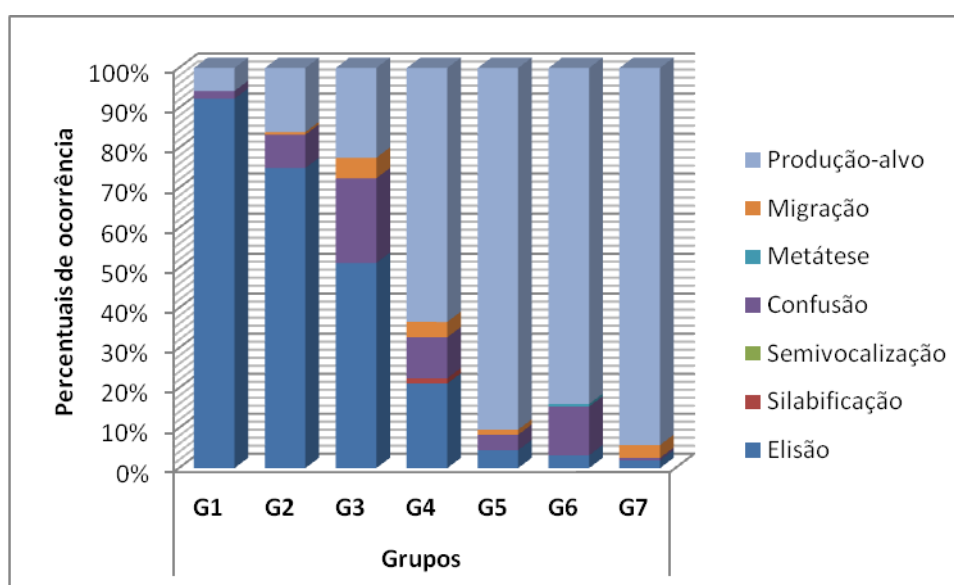
		Estratégias por faixa etária em C + /r/							
		Padrões de ocorrência	Grupos						
			G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7
Estratégias Implementacionais	Elisão	144	117	80	33	7	5	3	
	Silabificação	0	0	0	2	0	0	0	
	Semivocalização	0	0	0	0	0	0	0	
	Confusão	3	13	33	16	6	19	1	
	Metátese	0	0	0	0	0	1	0	
	Migração	0	1	8	6	2	0	5	
	Produção-alvo	9	25	35	99	141	131	147	

Já o Quadro 25 exibe o número de ocorrências de cada uma das referidas estratégias, utilizadas para implementar *onsets* complexos do tipo C + /l/, e da produção-alvo de tal onset complexo, como podemos observar a seguir:

Quadro 25 - Número de implementações de C + /l/ por estratégia implementacional em cada grupo

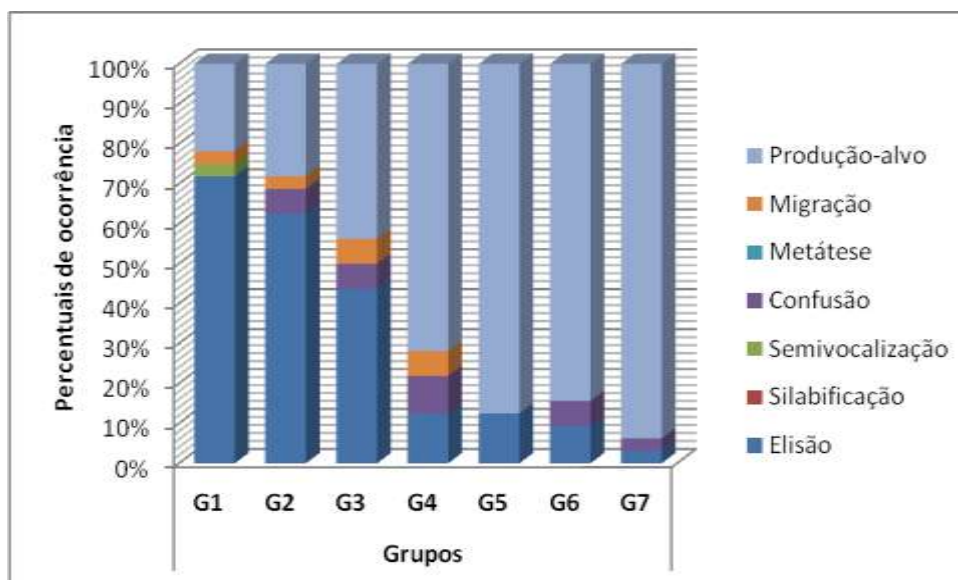
		Estratégias por faixa etária em C + /l/							
		Padrões de ocorrência	Grupos						
			G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7
Estratégias Implementacionais	Elisão	23	20	14	4	4	3	1	
	Silabificação	0	0	0	0	0	0	0	
	Semivocalização	1	0	0	0	0	0	0	
	Confusão	0	2	2	3	0	2	1	
	Metátese	0	0	0	0	0	0	0	
	Migração	1	1	2	2	0	0	0	
	Produção-alvo	7	9	14	23	28	27	30	

Após visualizarmos os dados apresentados nos quadros 24 e 25, apresentamos os gráficos 22 e 23, que reúnem os percentuais de ocorrência de cada uma das estratégias utilizadas na implementação dos *onsets* complexos dos tipos C + /t/ e C + /l/, respectivamente, em cada grupo investigado. Ressaltamos que os gráficos a serem apresentados a seguir foram gerados a partir dos dados reunidos nos quadros 24 e 25, assim, observemos o Gráfico 22:

Gráfico 22 - Percentual de implementações de C + /t/ por estratégia implementacional em cada grupo

Observemos, também, o Gráfico 23, a seguir:

Gráfico 23 - Percentual de implementações de C + /l/ por estratégia implementacional em cada grupo



Levando em conta a análise dos dados apresentados nos gráficos 22 e 23, observamos que até a faixa-etária 3, representada pelo grupo G3 e cuja idade das crianças está compreendida entre 3:0 3:6 anos, as crianças se utilizam com grande ocorrência das estratégias para realizar implementações tanto nos *onsets* complexos do tipo C + /r/, quanto nos *onsets* complexos do tipo C + /l/, ultrapassando a marca de 50% nos percentuais de ocorrência das implementações em ambos os gráficos. Notamos, ainda, que a estratégia implementacional que mais ocupa lugar em tais percentuais é a estratégia de Elisão do segundo elemento do encontro consonantal.

Na faixa-etária 4, representada pelo grupo G4 e cuja a idade das crianças está entre 3:6 e 4:0 anos, as crianças parecem dar um salto no desenvolvimento da linguagem, de modo que, em algum momento dentro da faixa-etária 4, as crianças parecem, atingir o patamar aquisicional proposto independente do tipo de *onset* complexo implementado.

Assim, podemos considerar que no grupo G4, as crianças parecem estar muito próximas à aquisição dos *onsets* complexos dos dois tipos, C + /r/ e C + /l/, de maneira que no grupo G5, que representa a faixa-etária 5, cuja idade das crianças está entre 4:0 e 4:6 anos, os

baixos percentuais de implementação das simplificações dos *onsets* complexos indicam que é nessa faixa-etária que as crianças descartam de seu falar o uso das estratégias implementacionais referentes ao processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal, caracterizando a faixa-etária 5, como o marco existente entre o falar com *onsets* complexos implementados e o falar com *onsets* complexos adquiridos.

Outras pesquisas realizadas na área de aquisição fonológica do *onset* complexo trazem resultados acerca da idade de aquisição dessa parte da estrutura silábica. Ribas (2002) aponta os 5 anos de vida como idade marco para a estabilização do *onset* complexo no falar infantil. O resultado apresentado por Ribas (2002) está em consonância com aqueles apresentados por Teixeira (1988), Lamprecht (1993) e Magalhães (2000). Comparando nosso trabalho com os referidos anteriormente, percebemos que, ao que parece, o falar infantil está evoluindo ainda mais rápido do que o esperado, já que as pesquisas citadas apresentam a idade de 5 anos como marcador temporal para a eliminação de estratégias implementacionais no falar infantil. Assim, em nossa pesquisa, os dados indicam que a frequência de ocorrência das estratégias implementacionais diminui com o avanço da idade e que antes mesmo dos 4 anos e 6 meses de idade, o processo de simplificação do encontro consonantal parece ter sido estabilizado na fala das crianças.

Ressaltamos, contudo, que em relação ao nível sócio-escolar em que os informantes estão inseridos, nem todas as pesquisas citadas analisam os dados de crianças cujo nível sócio-escolar é o mesmo considerado em nosso trabalho, portanto, essa pode ser uma variável social influenciadora dos resultados. Além disso, os diferentes resultados adquiridos podem também estar ligados à quantidade de informantes das pesquisas, de modo que nosso estudo contou com um número limitado de 4 crianças por faixa-etária, enquanto alguns dos outros estudos citados contaram com um número muito maior de informantes em cada grupo. O mesmo vale para os estudos citados a seguir.

O estudo de Staudt (2008) apresenta como idade de estabilidade na aquisição da estrutura silábica CCV, a faixa-etária que vai de 3:10 até 4:0. O estudo em questão apresenta uma idade inferior a que nossos resultados apontam como marcador temporal para a eliminação de estratégias implementacionais na fala das crianças. Já os resultados apontados por Dórea (1998) e por Miranda (2007) confirmam os nossos achados. Dórea (1998) mostra que na faixa-etária correspondente a 4:1 à 4:6, o processo de simplificação do encontro consonantal é descartado da fala das crianças, Miranda (2007), por sua vez, defende que a

partir de 4:1 as crianças com aquisição normal já apresentam a aquisição do *onset* complexo completada.

De qualquer forma, os resultados aqui apresentados ratificam as pesquisas já realizadas sobre aquisição fonológica normal da estrutura silábica CCV, que afirmam que tal estrutura é adquirida normalmente até o quinto ano de vida.

Constatamos, então, que independente da idade em que a criança estabiliza sua produção de *onsets* complexos, até o quinto ano de vida, o processo de aquisição para tais crianças está fortemente relacionado às diferenças individuais de cada uma, assim como às diversas maneiras de lidar com a produção da sequência silábica CCV. Nossa constatação se baseia em uma das premissas da Teoria da Fonologia Natural que afirma que a capacidade de aquisição dos seres humanos, embora inata e universal e semelhante em todas as pessoas com aquisição fonológica normal, não é absoluta (STAMPE, 1973), ou seja, cada informante pode apresentar um ritmo aquisicional distinto, de acordo com suas individualidades durante o processo de aquisição.

Portanto, após a análise dos nossos dados, tendo em vista a solução do segundo problema, cujo questionamento é: *Em que faixa-etária o uso das estratégias implementacionais referentes ao processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal na aquisição de onsets complexos é descartado da fala de crianças cearenses, de modo a caracterizar a aquisição completa desses onsets?*, chegamos a resultados que indicam que a idade em que o uso das estratégias implementacionais referentes ao processo fonológico de simplificação do encontro consonantal na aquisição de *onsets* complexos é descartado da fala das crianças, caracterizando a aquisição completa de tal estrutura silábica, está entre os 4 anos e 4 anos e meio de vida.

4.4 QUESTIONAMENTO 3: FOCO NO RITMO AQUISICIONAL POR TIPO DE *ONSET*

- **Há diferença no ritmo aquisicional do *onset* complexo C + /t/ em comparação a C + /l/ nas faixas etárias investigadas?**

De acordo com o que pudemos observar até agora em todos os gráficos e quadros analisados, afirmamos que não existe uma diferença temporal na aquisição dos *onsets* complexos do tipo C + /r/ em comparação aos *onsets* complexos do tipo C + /l/, pelo contrário, o que nos foi possível constatar é que os *onsets* complexos dos dois tipos são adquiridos e percebidos na fala das crianças quando estas alcançam a mesma faixa-etária, no caso, a que compreende os 4 anos e 4 anos e meio de idade, como destacados na discussão da indagação anterior e mais visíveis nos gráficos 22 e 23, previamente analisados.

A maioria das pesquisas recentes sobre a aquisição fonológica normal de *onsets* complexos em nosso país aponta resultados que corroboram os nossos. O trabalho de Ribas (2002), por exemplo, apresenta que os percursos aquisicionais de C + /r/ e C + /l/ são extremamente semelhantes, não havendo ordem de aquisição dos diferentes tipos de *onsets* complexos investigados, desse modo, ambos os *onsets* complexos são adquiridos simultaneamente pelas crianças. Staudt (2008) também defende que não há diferenças aquisicionais, nem quanto à idade de estabilidade, de C + /r/ em comparação a C + /l/.

Já a pesquisa de Ávila (2000) aponta um resultado diferente quanto à aquisição dos dois tipos de *onsets* complexos. Os resultados apresentados pela autora mostram que a aquisição de C + /l/ se dá anteriormente à aquisição de C + /r/. Em outro momento, Dórea (1998) apontou resultados semelhantes ao de Ávila (2000). Em sua pesquisa, Dórea (1998) afirma que os encontros consonantais formados por oclusiva bilabial + líquida lateral precedem os outros encontros. Ambas as pesquisadoras justificam tal ocorrência no fato de ser a consoante líquida lateral adquirida anteriormente à líquida não-lateral, portanto, o fato de no encontro consonantal o mesmo acontecer não é surpreendente, mas sim esperado.

Embora encontremos conclusões diversas na literatura da área, como já citado anteriormente, as pesquisas recentes têm apontado resultados que afirmam que não há diferenças na aquisição de C + /r/ em comparação a C + /l/, como é o caso de nosso estudo. Tal fato pode ter a ver ou com o número limitado de informantes testados em nossa pesquisa ou, ainda, com o viés do tipo de desenho experimental utilizado (transversal em vez de longitudinal). Contudo, chegamos à conclusão de que as crianças parecem lidar com a complexidade da estrutura silábica CCV em si, e não com sequências de segmentos considerados mais fáceis ou mais difíceis.

Dessa maneira, para nosso terceiro questionamento: *Há diferença no ritmo aquisicional do onset complexo C + /r/ em comparação a C + /l/ nas faixas etárias investigadas?*, encontramos resultados que indicam não haver diferença no ritmo aquisicional do *onset* complexo do tipo C + /r/ em comparação ao *onset* complexo do tipo C + /l/ nas faixas-etárias investigadas.

4.5 QUESTIONAMENTO 4: FOCO NA POSIÇÃO LEXICAL

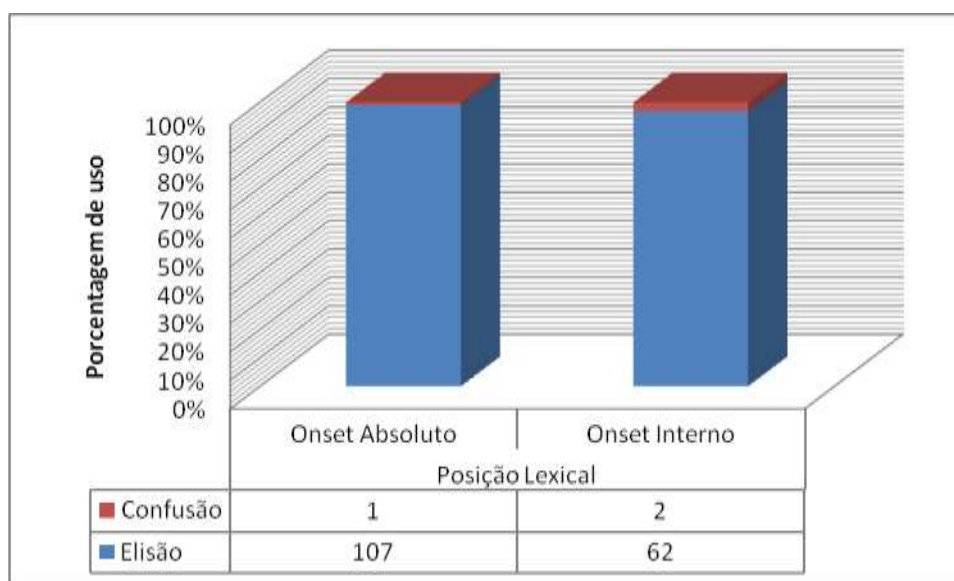
- **De que forma as estratégias implementacionais se distribuem em diferentes posições lexicais durante o processo de aquisição do *onset* complexo?**

Sob a finalidade de respondermos o quarto questionamento, reunimos, nos quadros dessa seção, os dados organizados de modo que pudéssemos observar a posição lexical em que os *onsets* complexos são produzidos como o alvo e implementados por meio das estratégias implementacionais consideradas em nosso estudo, por cada informante, em cada um dos grupos investigados, se em posição lexical inicial absoluta (ABS) ou em posição lexical inicial interna (INT). Ressaltamos que as estratégias implementacionais utilizadas em direção à produção do *onset* complexo que consideramos em nosso estudo são as seguintes: Elisão, Silabificação, Semivocalização, Confusão, Metátese e Migração, além destas, apresentamos a realização da produção-alvo. Assim, observemos, primeiramente, o Quadro 26.

Quadro 26 – Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G1 (2:0 – 2:6)

Informante	S1		S2		S3		S4		G1 - TOTAIS	
	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT
Produção-alvo	1	0	6	4	0	3	1	1	8	8
Estratégias	28	18	23	14	29	15	28	17	108	64

No quadro 26, podemos observar que todos os informantes do grupo G1 implementam os *onsets* complexos mais do que os realizam segundo a produção-alvo. De modo que, independente da posição lexical, se inicial absoluta ou inicial interna, todas as crianças investigadas pertencentes a este grupo se utilizam bastante das estratégias implementacionais do *onset* complexo, sendo a estratégia implementacional de Elisão a mais utilizada por todos os informantes do grupo em ambas as posições lexicais. A estratégia de Confusão também apareceu nas implementações realizadas, estando presente em posição inicial absoluta uma única vez e em posição inicial interna duas vezes em todas as realizações do grupo. O que indica, em termos percentuais, o uso da estratégia implementacional de Elisão em mais de 95% dos casos de implementação, em cada uma das posições lexicais estudadas, conforme podemos observar no Gráfico 24.

Gráfico 24 - Estratégias²⁵ implementacionais do *onset* complexo conforme a posição lexical em G1 (2:0 – 2:6)

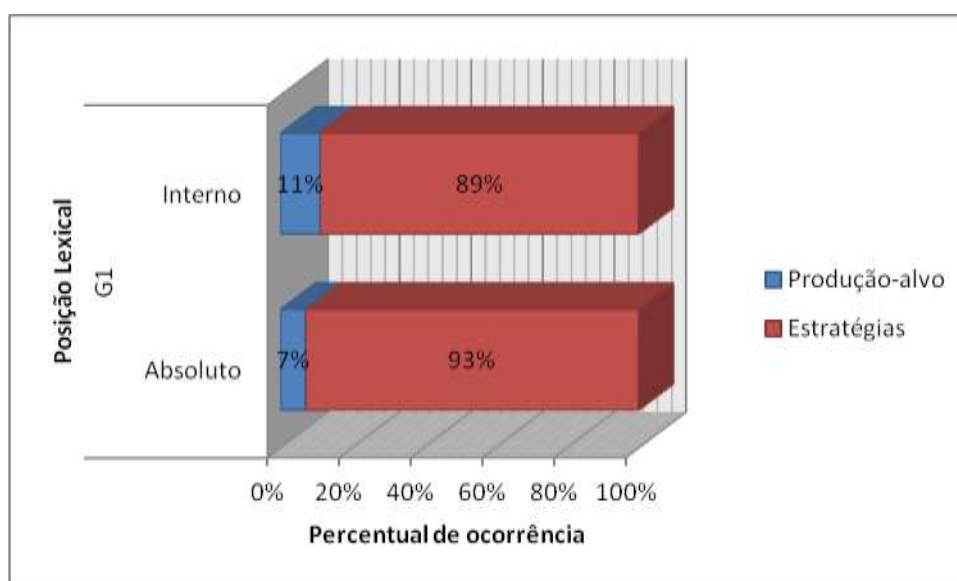
²⁵ Nos gráficos desse tipo, não incluímos os percentuais da produção-alvo.

Quanto à realização da produção-alvo, embora poucas tenham sido as ocorrências, notamos que os números de ocorrência de tal produção foram exatamente os mesmos, independente da posição lexical, de modo que registramos 8 ocorrências da realização da produção-alvo em posição inicial absoluta e, do mesmo modo, 8 ocorrências da realização da produção-alvo em posição inicial interna. Contudo, observamos que em termos percentuais há uma certa diferença, de modo que 8 ocorrências em 116 realizações indica um percentual de 7%, no caso das realizações da produção-alvo em posição inicial absoluta, ao passo que 8 ocorrências em 72 realizações calcula um percentual de 11%, no caso das realizações da produção-alvo em posição inicial interna.

Dessa forma, nessa primeira faixa-etária, cujos informantes estão entre as idades de 2:0 e 2:6 anos, os números parecem indicar que as estratégias implementacionais se distribuem de maneira semelhante nas diferentes posições lexicais investigadas, durante o processo de aquisição do *onset* complexo, pois as diferenças percentuais são muito baixas nesse grupo.

Para melhor visualizarmos a posição lexical que apresenta um maior número percentual de ocorrências da produção-alvo e das implementações por estratégias inseridas no processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal no grupo G1, elaboramos o Gráfico 25.

Gráfico 25 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G1 (2:0 – 2:6)



A partir do Gráfico 25, percebemos que, percentualmente, há um uso mais elevado das estratégias implementacionais quanto à utilização do *onset* complexo em posição lexical inicial absoluta pelas crianças de G1 do que o mesmo uso em posição inicial interna, porém, a diferença entre as duas posições lexicais investigadas não é expressiva, de maneira que tanto na posição inicial interna quanto na posição inicial absoluta, esse número se aproxima de 90%.

Em G2, percebemos que, assim como em G1, a incidência de implementações do *onset* complexo por estratégias implementacionais, independente da posição lexical, é superior à de realizações da produção-alvo de tal estrutura silábica, contudo, o informante S8 tem um maior índice de realizações da produção-alvo do que os demais informantes, chegando o número de realizações da produção-alvo do *onset* complexo em posição inicial absoluta a ser maior que o número de implementações, e o número de realizações da produção-alvo do *onset* complexo em posição inicial interna a se igualar ao número de implementações. Todos esses dados estão presentes no Quadro 27, como podemos observar.

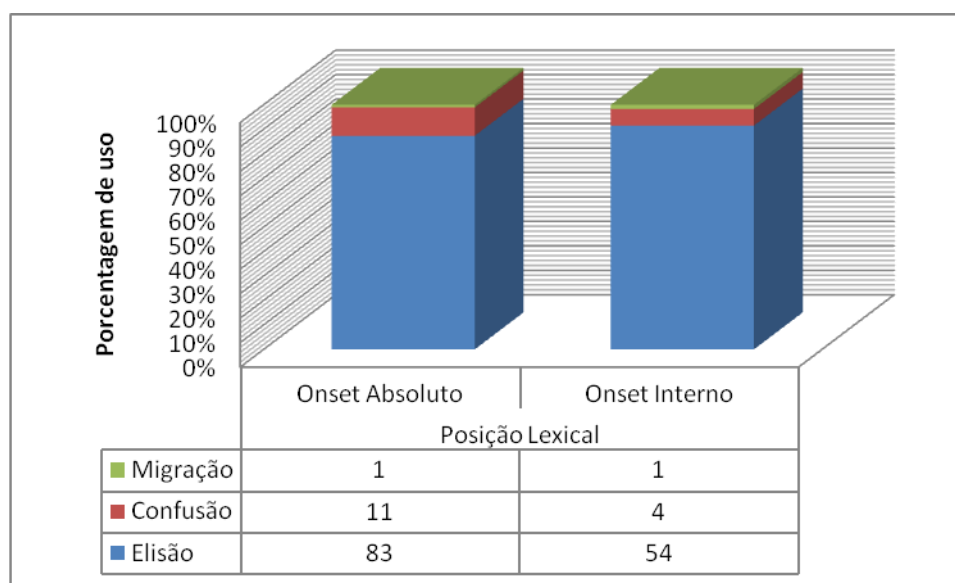
Quadro 27 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G2 (2:6 – 3:0)

Informante	S5		S6		S7		S8		G2	
	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT
Produção-alvo	3	3	2	0	0	1	16	9	21	13
Estratégias	26	15	27	18	29	17	13	9	95	59

Em G2, grupo composto por crianças com idades entre 2:6 e 3:0 anos, salientamos também o uso das estratégias implementacionais como seguindo o mesmo caminho independente da posição lexical em questão, de forma que a estratégia mais utilizada foi a Elisão nas duas posições lexicais investigadas. Assim como em G1, em G2, detectamos a presença da estratégia de Confusão, de modo que em posição inicial absoluta esta ocorre 11 vezes, número que indica um percentual de 12% no total de implementações do *onset* complexo em posição inicial absoluta. Já em posição inicial interna, a estratégia de Confusão aparece 4 vezes, indicando um percentual de 7% no total de implementações do *onset* complexo em posição inicial interna. Nesse grupo, foi ainda percebida a presença da estratégia de Migração, tendo ocorrido uma vez em posição inicial interna e uma vez em

posição inicial absoluta, de modo que tal estratégia representa percentuais muito baixos em ambas as posições lexicais consideradas em nosso estudo. Abaixo, o Gráfico 26 nos permite visualizar melhor tais informações.

Gráfico 26 - Estratégias implementacionais do *onset* complexo conforme a posição lexical em G2 (2:6 – 3:0)

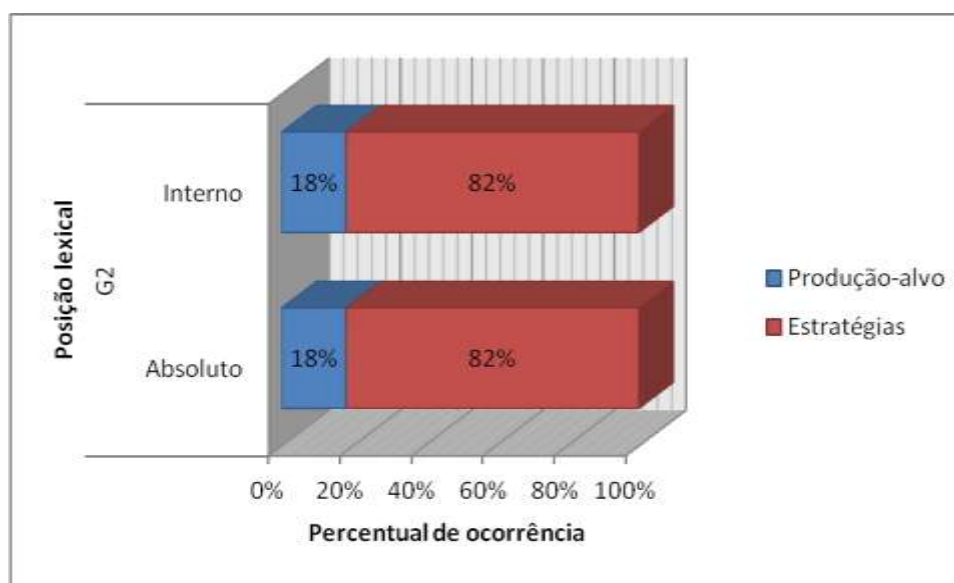


Quanto à realização da produção-alvo, observamos que em posição inicial absoluta, existiram 21 ocorrências, representando um número percentual de 18% no total de ocorrências do *onset* complexo em posição inicial absoluta, ao passo que em posição inicial interna, o número de realizações da produção-alvo foi de 13 ocorrências, indicando também um percentual de 18% no total de ocorrências do *onset* complexo em tal posição.

Assim, no grupo G2, os números parecem ainda indicar que as estratégias implementacionais se distribuem de maneira semelhante nas diferentes posições lexicais investigadas, durante o processo de aquisição do *onset* complexo, pois as diferenças percentuais são baixas nesse grupo, do mesmo modo que percebemos em G1.

No intuito de melhor visualizarmos a posição lexical que apresenta um maior número percentual de ocorrências das produções-alvo e de estratégias implementacionais do *onset* complexo de acordo com a posição lexical em G2, apresentamos o Gráfico 27.

Gráfico 27 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G2 (2:6 – 3:0)



De acordo com o Gráfico 27, podemos notar que o *onset* complexo em posição lexical inicial absoluta e o *onset* complexo em posição inicial interna têm os mesmos números percentuais de realizações da produção-alvo e de estratégias implementacionais no grupo G2.

No Quadro 28, observamos os dados das crianças de G3:

Quadro 28 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G3 (3:0 – 3:6)

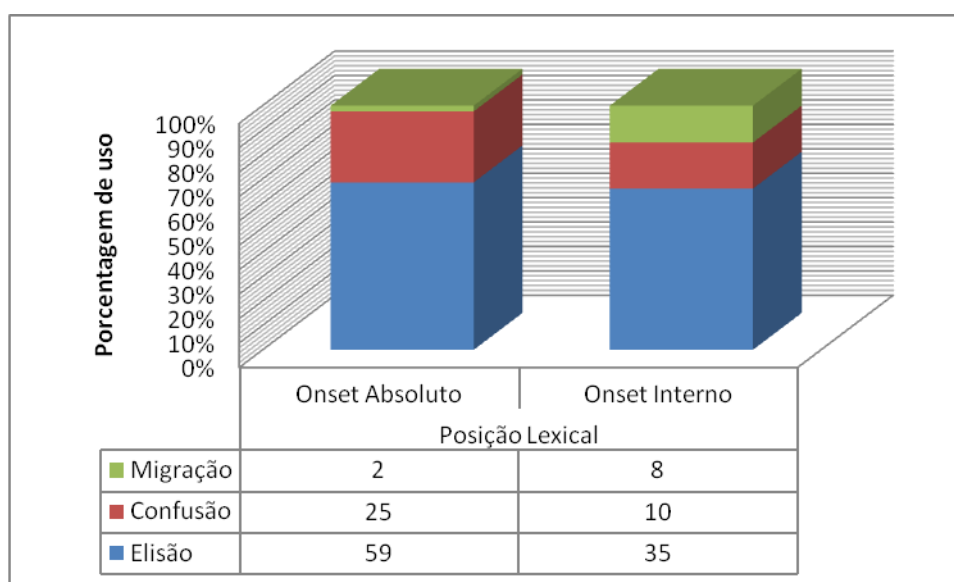
Informante	S9		S10		S11		S12		G3	
	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT
Produção-alvo	0	2	11	4	14	11	5	2	30	19
Estratégias	29	16	18	14	15	7	24	16	86	53

Como podemos notar no Quadro 28, no grupo G3, assim como em G1 e em G2, a produção-alvo é menos frequente na fala das crianças que o uso das estratégias implementacionais do *onset* complexo. Todas as crianças desse grupo apresentam um número de implementações por maior do que o número de realizações da produção-alvo nas duas

posições lexicais investigadas, com exceção de S11 que, em posição inicial interna, tem o número de realizações da produção-alvo superior ao número de implementações.

Quanto às estratégias utilizadas para implementar o *onset* complexo, as crianças desse grupo se utilizam, prioritariamente, da estratégia de Elisão, independente da posição lexical implementada, assim como ocorre com os informantes dos grupos anteriores, G1 e G2. Além da Elisão, as estratégias de Confusão e Migração estão presentes no falar das crianças de G3 em ambas as posições lexicais investigadas, de modo que a estratégia de Confusão aparece 25 vezes em posição inicial absoluta e 10 vezes em posição inicial interna, indicando percentuais de 29% e 19% nos totais de implementações realizadas em posição inicial absoluta e em posição inicial interna, respectivamente. Por outro lado, a estratégia de Migração emerge apenas 2 vezes em posição inicial absoluta e 8 vezes em posição inicial interna, o que indica percentuais de 2% e 15% nos totais de implementações em posição inicial absoluta e em posição inicial interna, respectivamente. Observemos o Gráfico 28.

Gráfico 28 – Estratégias implementacionais do *onset* complexo conforme a posição lexical em G3 (3:0 – 3:6)

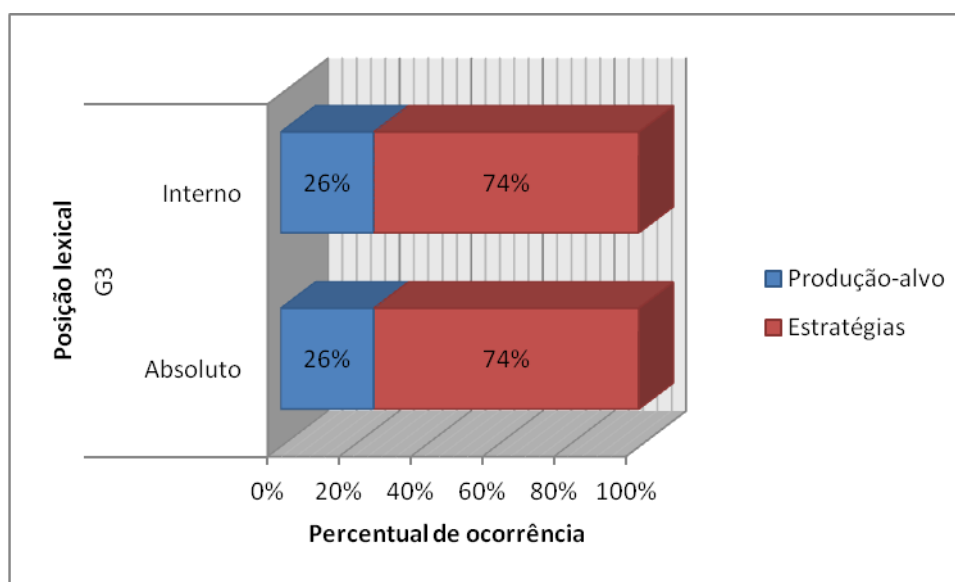


Considerando os dados descritos anteriormente e mostrados no Gráfico 28, referentes ao grupo G3, cujos informantes estão entre as idades de 3:0 e 3:6 anos, os números parecem indicar que as estratégias implementacionais não se distribuem da mesma maneira

nas diferentes posições lexicais investigadas, durante o processo de aquisição do *onset* complexo, de modo que, apesar da Elisão ser a estratégia que representa mais de 65% do total de implementações, independente da posição lexical considerada, em posição inicial absoluta, a estratégia de Confusão aparece em números percentuais bem superiores aos da posição inicial interna, por outro lado, o contrário acontece com a estratégia de Migração, que tem um percentual de ocorrência muito mais elevado em posição inicial interna do que em posição inicial absoluta.

Quanto à realização da produção-alvo, observamos que em posição inicial absoluta, as 30 ocorrências representam um número percentual de 26% no total de ocorrências do *onset* complexo em posição inicial absoluta, ao passo que em posição inicial interna, o número de realizações da produção-alvo foi de 19 ocorrências, indicando também um percentual de 26% no total de ocorrências do *onset* complexo em tal posição, como nos é possível visualizar no Gráfico 29:

Gráfico 29 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G3 (3:0 – 3:6)



O Gráfico 29 tem o intuito de mostrar de forma mais objetiva a posição lexical que apresenta um maior número percentual de ocorrências da produção-alvo e do uso de estratégias que constituem o processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal

em G3. Assim, de acordo com o referido gráfico, temos que, assim como ocorre em G2, o *onset* complexo em posição inicial absoluta apresenta os mesmos percentuais de ocorrência que o *onset* complexo em posição inicial interna no grupo G3.

O Quadro 29 apresenta os números de realização da produção-alvo do *onset* complexo e de implementações por estratégias presentes no processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal em diferentes posições lexicais no grupo G4, cujas idades das crianças informantes estão entre 3:6 – 4:0 anos.

Quadro 29 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G4 (3:6 – 4:0)

Informante	S13		S14		S15		S16		G4	
	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT
Produção-alvo	29	16	27	17	17	2	9	5	82	40
Estratégias	0	2	2	1	12	16	20	13	34	32

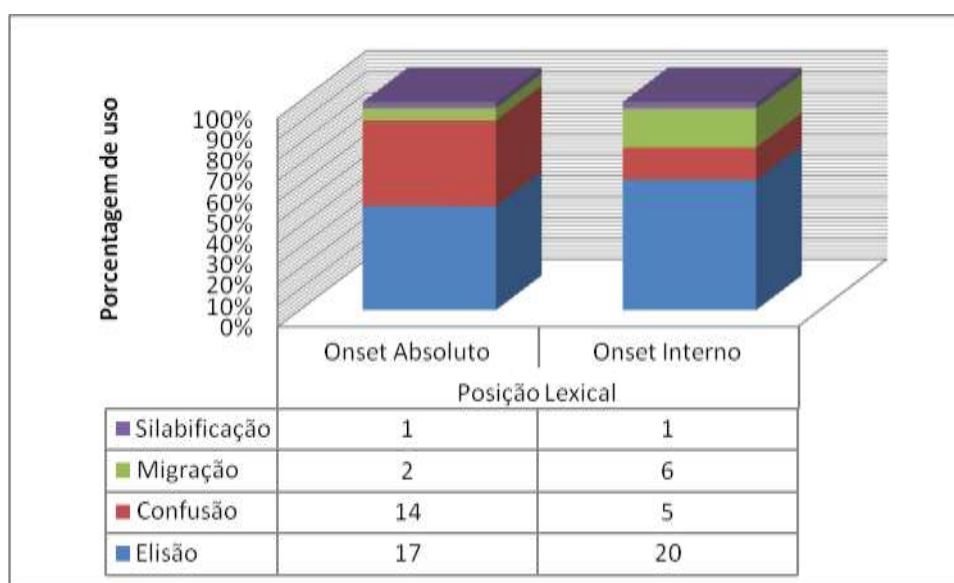
Podemos notar, a partir do Quadro 29, que, ao contrário dos outros grupos já analisados, G1, G2, e G3, em G4, o número de realizações da produção-alvo do *onset* complexo ultrapassa o número de implementações de tal parte da estrutura silábica, independente da posição lexical, contudo, o informante S15 apresenta, em posição inicial interna, um número de implementações muito elevado, chegando a ser 8 vezes maior que o número de realizações da produção-alvo; e o informante S16 apresenta superioridade de implementações em ambas as posições lexicais investigadas.

Em relação às estratégias implementacionais, G4 foi o grupo em que mais se utilizou de diferentes estratégias para implementar o *onset* complexo em ambas as posições lexicais estudadas. Desse modo, parece ser nessa faixa-etária que as crianças mais apresentam variabilidades individuais quanto à aquisição fonológica. As quatro estratégias utilizadas nesse grupo apareceram tanto em posição inicial absoluta quanto em posição inicial interna, sendo elas Elisão, Confusão, Migração e Silabificação. Assim, em posição inicial absoluta, a Elisão emergiu 17 vezes, a estratégia de Confusão, 14 vezes, a Migração ocorreu 2 vezes e a Silabificação ocorreu apenas 1 vez. Desse modo, em termos percentuais a Elisão esteve presente em 50% dos casos de implementação do *onset* complexo em posição inicial absoluta

no total do grupo G4, a Confusão representou um percentual de 41%, a Migração, 6%, e a Silabificação apenas 3%.

Enquanto isso, em posição inicial interna, os números apontam que a Elisão foi muito mais utilizada, aparecendo 20 vezes, ao passo que a estratégia de Confusão esteve presente em 5 casos, a Migração em 6 e a Silabificação em apenas 1 caso de implementação do *onset* complexo em tal posição lexical no total de implementações no grupo G4. Desse modo, os percentuais indicam que a Elisão esteve presente em 62% dos casos de implementação do *onset* complexo em posição inicial interna no total do grupo G4, a Confusão representou um percentual de 16%, a Migração, 19%, e a Silabificação apenas 3%, como podemos constatar no Gráfico 30.

Gráfico 30 - Estratégias implementacionais do *onset* complexo conforme a posição lexical em G4 (3:6 – 4:0)



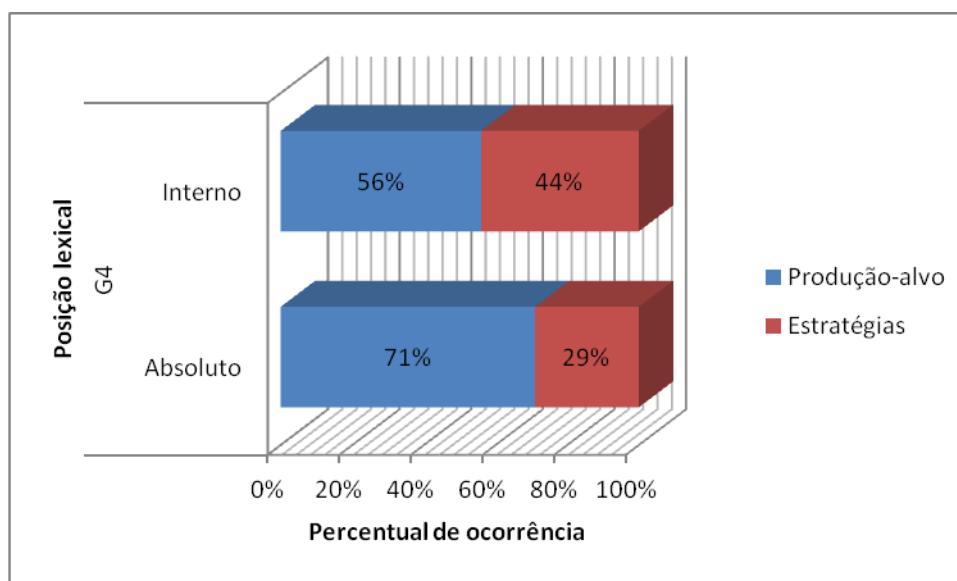
Embora os dados indiquem que, independente da posição lexical, a estratégia de Elisão é a mais utilizada para implementar o *onset* complexo, notamos que, ao que parece, as estratégias implementacionais não se distribuem da mesma maneira nas diferentes posições lexicais investigadas, durante o processo de aquisição do *onset* complexo, no grupo em questão. De modo que, em posição inicial absoluta, a estratégia de Confusão aparece em números percentuais bem superiores aos da posição inicial interna, por outro lado, o contrário

acontece com a estratégia de Migração, que tem um percentual de ocorrência muito mais elevado em posição inicial interna do que em posição inicial absoluta, da mesma maneira que acontece com os dados já analisados do grupo G3.

Quanto à realização da produção-alvo, observamos que em posição inicial absoluta, as 82 ocorrências representam um número percentual de 71% no total de ocorrências do *onset* complexo em posição inicial absoluta, ao passo que em posição inicial interna, o número de realizações da produção-alvo foi de 40 ocorrências, o que indica um número percentual de 56% no total de ocorrências do *onset* complexo em tal posição lexical.

Observemos o Gráfico 31.

Gráfico 31 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G4 (3:6 – 4:0)



A partir do Gráfico 31, percebemos que, apesar de as crianças de G4 realizarem a produção-alvo do *onset* complexo com maior frequência do que o implementam nas duas posições lexicais averiguadas, temos que em posição inicial absoluta, o número percentual de ocorrência das implementações é inferior se comparado à posição inicial interna, havendo uma diferença de 15% entre uma e outra posições.

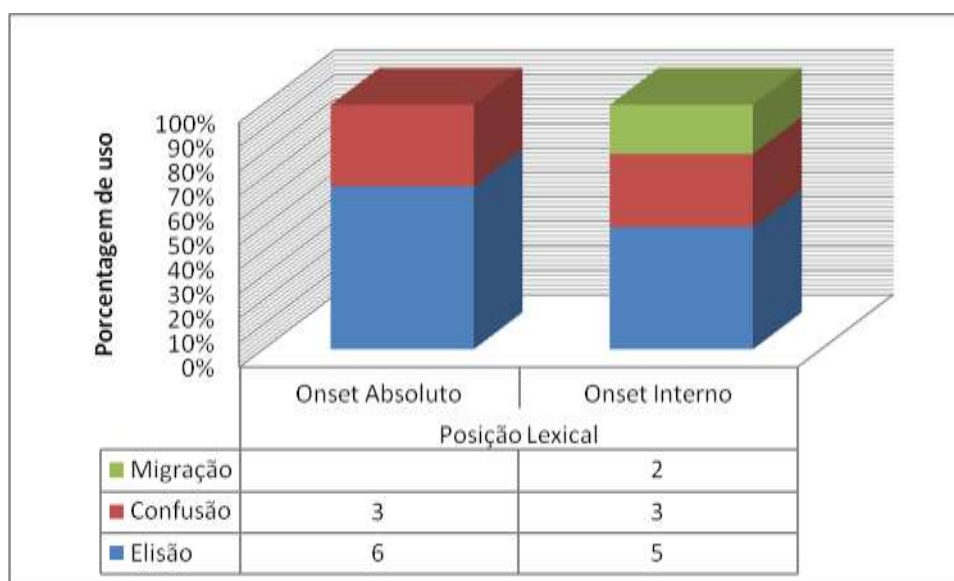
O Quadro 30 traz os dados das crianças do grupo G5, cujas idades estão entre 4:0 e 4:6 anos. Assim, a partir de sua análise, podemos observar que todos os informantes do grupo apresentam um número de realizações da produção-alvo bem superior ao número de implementações do *onset* complexo, tanto em posição inicial absoluta quanto em posição inicial interna, como nos é possível visualizar.

Quadro 30 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G5 (4:0 – 4:6)

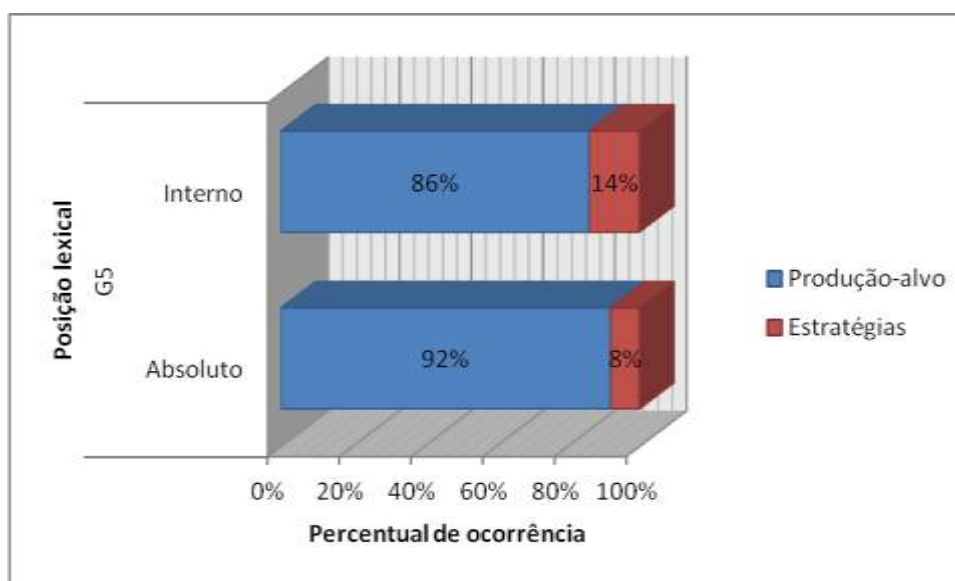
Informante	S17		S18		S19		S20		G5	
	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT
Produção-alvo	29	17	28	18	25	12	25	15	107	62
Estratégias	0	1	1	0	4	6	4	3	9	10

Assim, em se tratando das estratégias utilizadas para implementar o *onset* complexo em ambas as posições lexicais verificadas, temos que a Elisão, a Confusão e a Migração foram utilizadas, porém, as duas primeiras estratégias referidas apareceram em ambas as posições lexicais investigadas, ao passo que a estratégia implementacional de Migração esteve presente apenas em posição inicial interna. De maneira que, em posição inicial absoluta, a Elisão apareceu 6 vezes e a Confusão, 3 vezes, representando os percentuais de, respectivamente, 67% e 33% nos totais de implementações feitas em tal posição lexical. Por outro lado, os números referentes ao uso das estratégias em posição inicial interna apontam a Elisão como emergindo em 5 casos, a Confusão, em 3 e a Migração em 2 casos, representando, percentualmente, 50%, 30% e 20%, respectivamente, no total de implementações na posição lexical em questão.

Observemos o Gráfico 32.

Gráfico 32 - Estratégias implementacionais do *onset* complexo conforme a posição lexical em G5 (4:0 – 4:6)

Assim, ao que parece, as estratégias implementacionais não se distribuem da mesma maneira nas diferentes posições lexicais investigadas, durante o processo de aquisição do *onset* complexo, em G5. Quanto aos percentuais de ocorrência da realização da produção-alvo, observemos o Gráfico 33.

Gráfico 33 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G5 (4:0 – 4:6)

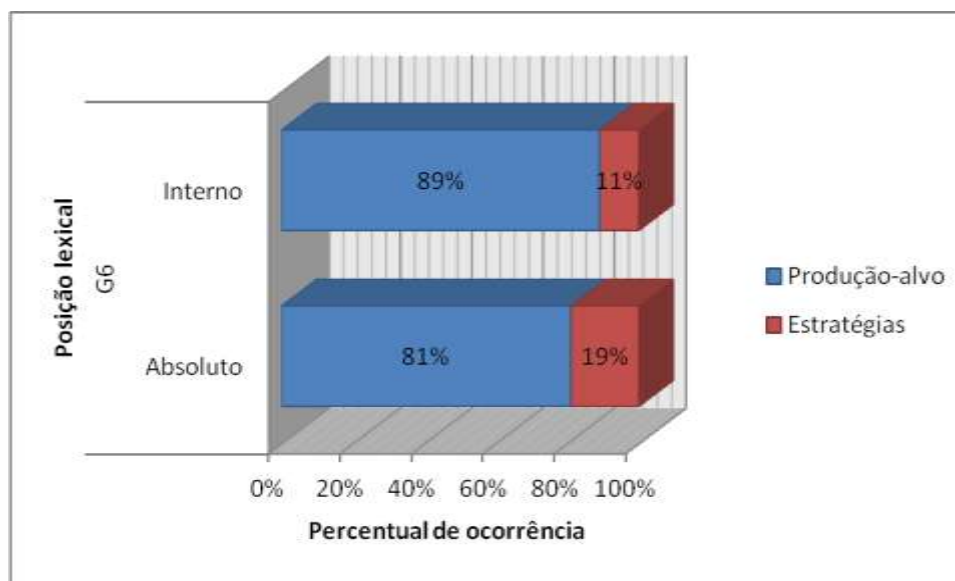
O Gráfico 33 que tem o objetivo de apresentar a posição lexical em que há um maior número percentual de realizações da produção-alvo do *onset* complexo, assim como do uso das estratégias implementacionais, em G5, mostra que, pelo percentual de ocorrência, o *onset* complexo está adquirido em ambas as posições lexicais investigadas nesse grupo, seguindo os critérios apresentados por nós na *Metodologia* deste trabalho, de modo que, em algum momento entre os 4:0 e os 4:6, a criança estabiliza o uso dos *onsets* complexos de acordo com o alvo adulto, independente da posição lexical proferida. Observamos, ainda, que, mesmo não havendo uma diferença significativa entre os percentuais de ocorrência das realizações do *onset* complexo nas duas posições, em posição inicial absoluta, as crianças parecem realizar mais a produção-alvo de tal parte da estrutura silábica, de modo que há maior número do uso das estratégias implementacionais na posição inicial interna, porém, tal diferença, ressaltamos, não é alta, tendo em vista que as diferenças percentuais não chegam nem a 10%.

O próximo quadro é referente aos dados coletados das crianças do grupo G6, cujas idades estão entre 4:6 e 5:0 anos.

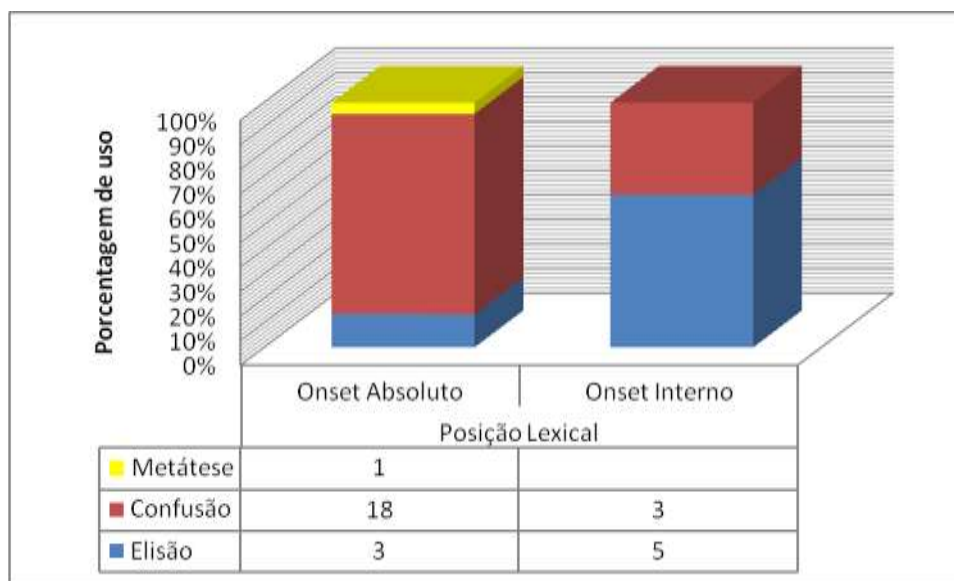
Quadro 31 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G6 (4:6 – 5:0)

Informante	S21		S22		S23		S24		G6	
	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT
Produção-alvo	27	18	27	17	12	11	28	18	94	64
Estratégias	2	0	2	1	17	7	1	0	22	8

Observamos, no Quadro 31, que a maioria das crianças do grupo G6 apresenta um número superior de realizações da produção-alvo do *onset* complexo do que de implementações desta parte da estrutura silábica em ambas as posições lexicais pesquisadas, porém, S23 é o único informante que apresenta um número superior de implementações em pelo menos uma das duas posições lexicais, que, nesse caso, é a posição inicial absoluta. Apesar desse dado, o número de realizações da produção-alvo é maior que o número de implementações, sendo ainda superior, em termos percentuais, em posição inicial interna, como atestamos a partir do Gráfico 34.

Gráfico 34 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G6 (4:6 – 5:0)

Em se tratando das estratégias implementacionais realizadas pelas crianças do grupo G6, temos que as estratégias de Elisão e Confusão emergiram tanto em posição inicial absoluta quanto em posição inicial interna, por outro lado, a estratégia de Metátese esteve presente apenas em posição inicial absoluta, ocorrendo, contudo, uma única vez. Desse modo, em posição inicial absoluta, a Elisão ocorreu 3 vezes, a Confusão, 18 vezes e a Metátese, como já referido, apenas 1 vez, indicando números percentuais de 14%, 82% e 4%, respectivamente, no total de implementações do *onset* complexo concretizadas em posição lexical inicial absoluta. Já em posição inicial interna, a Elisão esteve presente em 5 casos e a Confusão em 3 casos, de modo que, percentualmente, os números indicam que a Elisão representou 63%, enquanto a Confusão representou 37% do percentual total de implementações do *onset* complexo realizadas em tal posição lexical. O Gráfico 35, a seguir, foi elaborado com o intuito de proporcionar uma melhor visualização dos referidos dados:

Gráfico 35 - Estratégias implementacionais do *onset* complexo conforme a posição lexical em G6 (4:6 – 5:0)

Notamos, portanto, que as estratégias implementacionais não se distribuem da mesma maneira nas diferentes posições lexicais verificadas, durante o processo de aquisição do *onset* complexo, no grupo G6. De modo que, enquanto em posição inicial absoluta, três estratégias estão presentes, sendo a mais utilizada, a estratégia implementacional de Confusão, em posição inicial interna, apenas duas estratégias ocorrem, sendo, ainda, a estratégia de Elisão a que mais se destaca no falar das crianças.

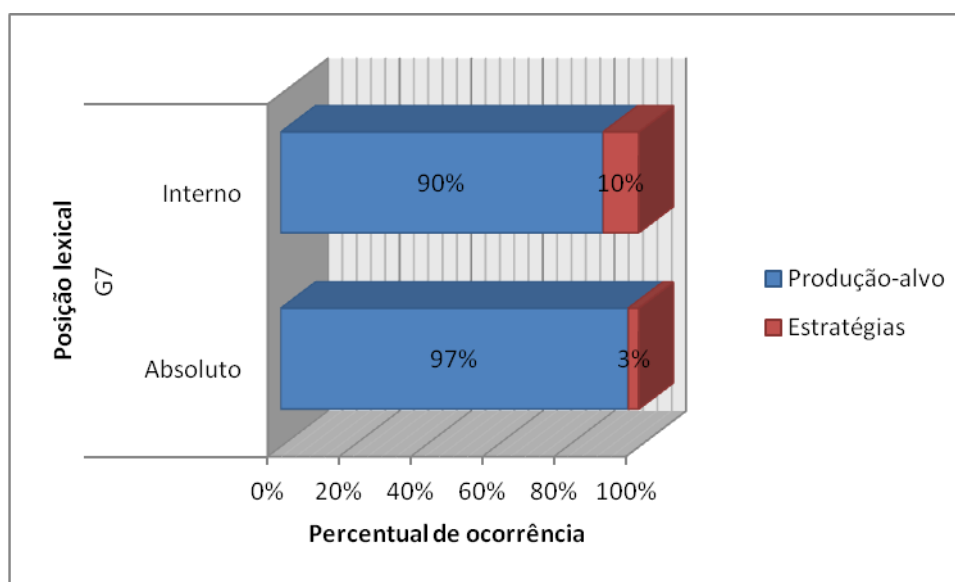
Quanto ao número de realizações da produção-alvo e do uso das estratégias implementacionais, de acordo com a posição lexical no grupo G7, apresentamos o Quadro 32.

Quadro 32 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G7 (5:0 – 5:6)

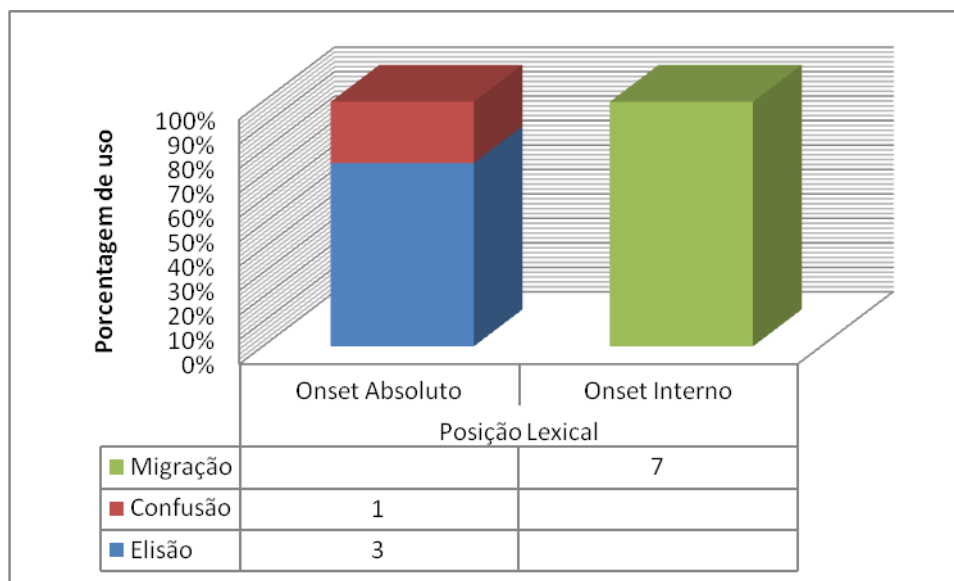
Informante	S25		S26		S27		S28		G7	
	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT	ABS	INT
Produção-alvo	29	18	28	18	26	14	29	15	112	65
Estratégias	0	0	1	0	3	4	0	3	4	7

Percebemos, a partir do Quadro 32, que todos os informantes realizam mais a produção-alvo do *onset* complexo do que o implementam, tanto em posição inicial absoluta quanto em posição inicial interna. Assim, para melhor visualizarmos a posição lexical que apresenta um maior número percentual de produções-alvo e implementações do *onset* complexo em G7, apresentamos o Gráfico 36, que mostra que, pelo percentual de ocorrência de realizações da produção-alvo e implementações, o *onset* complexo está adquirido em ambas as posições lexicais investigadas nesse grupo, e, apesar do número de implementações ser maior em posição inicial interna do que em posição inicial absoluta, a diferença percentual é mínima, não chegando a ser significativa.

Gráfico 36 - Padrões de ocorrência do *onset* complexo conforme a posição lexical em G7 (5:0 – 5:6)



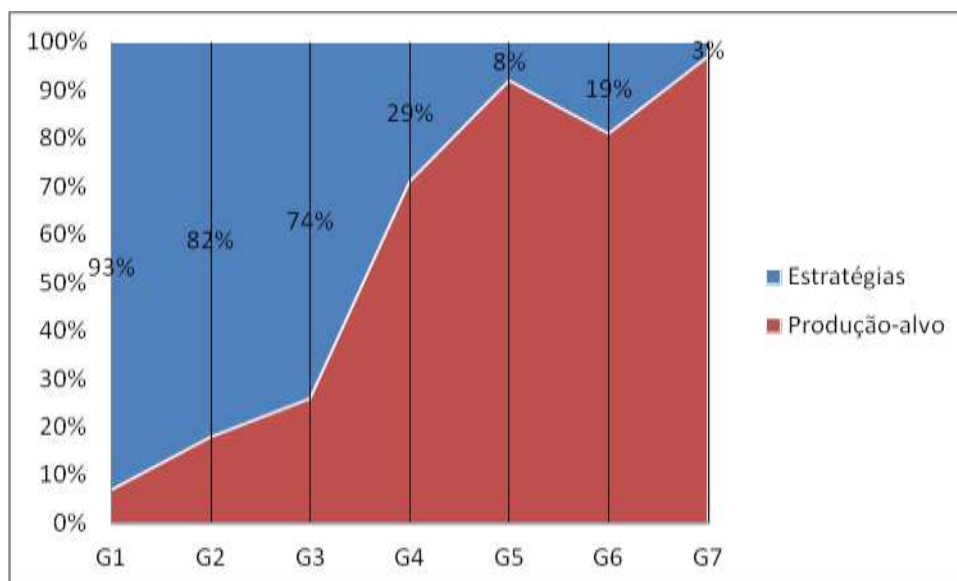
Quanto às estratégias implementacionais, a Elisão e a Confusão estão presentes apenas em posição inicial absoluta, enquanto a Migração está presente apenas em posição inicial interna, as três em números muito baixos, tendo em vista que o total de implementações em posição inicial absoluta é de apenas 3% e em posição inicial interna, apenas 10%. Notamos, contudo, que a estratégia de Migração, por ser a única presente em posição inicial interna, alcança o índice de 100% no total de implementações, como podemos verificar no Gráfico 37:

Gráfico 37 - Estratégias implementacionais do *onset* complexo conforme a posição lexical em G7 (5:0 – 5:6)

Assim, os números indicados e o uso das estratégias parecem apontar que as estratégias implementacionais não se distribuem da mesma maneira nas diferentes posições lexicais verificadas, durante o processo de aquisição do *onset* complexo, no grupo G7, de modo que enquanto em posição inicial absoluta, as estratégias utilizadas para implementar o *onset* complexo são a Elisão e a Confusão, em posição inicial interna, apenas a estratégia de Migração está presente nas implementações realizadas nesse grupo.

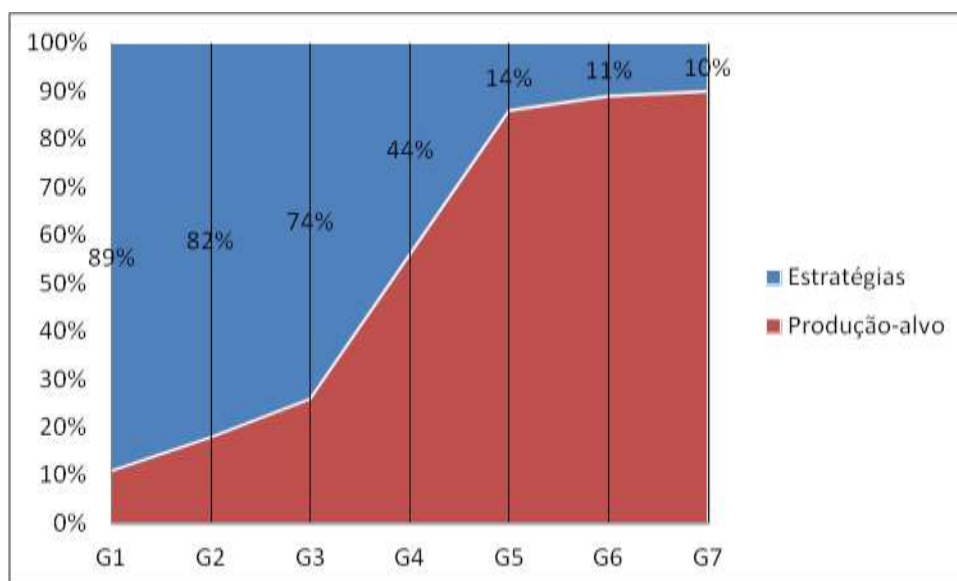
Por fim, reunimos os dados de todos os grupos referentes ao percentual de realizações da produção-alvo e implementações do *onset* complexo em posição lexical inicial absoluta e em posição inicial interna e resumimos nos Gráficos 38 e 39. Assim, o Gráfico 38 relaciona os dados referentes ao percentual de produções e implementações do *onset* complexo em posição inicial absoluta, como podemos observar a seguir.

Gráfico 38 – Padrões de ocorrência utilizados no *onset* complexo em posição inicial absoluta



Observemos, também, o Gráfico 39, que relaciona os dados referentes ao percentual de produções e implementações do *onset* complexo em posição inicial interna.

Gráfico 39 - Padrões de ocorrência utilizados no *onset* complexo em posição inicial interna



A partir da análise dos Gráficos 38 e 39, percebemos que comparando os sete grupos estudados, os números percentuais totais de ocorrências da produção-alvo e do uso de estratégias incluídas no processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal se aproximam nas duas posições lexicais verificadas. Contudo, há superioridade da posição interna sobre a absoluta nos grupos G4, G5 e G7 e o inverso nos grupos G1 e G6. Nos grupos G2 e G3 os números são os mesmos em ambas as posições. Contudo, ressaltamos que apenas no grupo G4, faixa-etária entre 3:6 e 4:0 anos de idade, tal diferença é significativa, alcançando os 15%. Assim, ao que parece, tais dados indicam que, no grupo G4, há uma maior variabilidade individual na aquisição fonológica, de modo que os achados apontam que as crianças podem seguir caminhos diferentes durante a aquisição fonológica de uma língua. De qualquer modo, embora os percentuais de ocorrência da realização alvo diminuam, há também exemplos de aspectos gradativos, o que faz parecer que embora haja variabilidade, há também padrões de aquisição.

Em termos maturacionais, verificamos que o processo é considerado descartado no grupo G5, na faixa-etária que inclui crianças com idades de 4:0 a 4:6, nas duas posições lexicais e, embora tenhamos observado que de G5 para G6 há uma redução do número de realizações da produção-alvo, em G7 esse número volta a crescer, de modo que, no Gráfico 38, podemos perceber a curva em U que se forma. Esse fato indica, segundo a Teoria da Fonologia Natural, que a aquisição fonológica não é linear, mas gradual, podendo evidenciar momentos de regressão e, em seguida, ascensão de uso das estratégias implementacionais, inclusive na aquisição de *onsets* complexos.

Dessa maneira, segundo os critérios estabelecidos em nossa *Metodologia*, a criança descarta o processo de Simplificação do Encontro Consonantal em sua fala no grupo G5, faixa etária de 4:0 a 4:6 anos, como já discutido anteriormente.

Desse modo, concluímos que não há uma posição lexical preferencial para o uso do processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal no processo de aquisição do *onset* complexo, contudo, os dados parecem indicar que as estratégias implementacionais não se distribuem da mesma maneira nas diferentes posições lexicais verificadas, ao longo do processo de aquisição do *onset* complexo. Dórea (1998) encontrou resultados semelhantes aos nossos. Em seu estudo, a autora conclui que a estrutura silábica CCV é, em termos de quantidade, utilizada pelas crianças em período aquisicional de igual maneira, independente da posição lexical, se inicial absoluta ou inicial interna.

Embora nossos resultados apontem a não existência de uma posição lexical preferencial para o uso do processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal durante a aquisição do *onset* complexo, há estudos que apresentam resultados diferentes. A pesquisa de Staudt (2008), por exemplo, assume que a estrutura silábica CCV é mais utilizada pelas crianças em fase de aquisição fonológica na posição lexical inicial absoluta.

4.6 RESUMO

Neste capítulo, apresentamos uma descrição detalhada dos dados colhidos, transcritos e tabulados em nossa pesquisa referentes ao perfil fonológico de aquisição dos *onsets* complexos, de modo que organizamos tal descrição, assim como a discussão de nossos achados em comparação aos resultados de outras pesquisas sobre o mesmo tema, de acordo com os objetivos e as questões de pesquisa presentes na *Introdução* deste trabalho.

Assim, na primeira seção (4.2) descrevemos e comparamos os dados referentes às estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças durante o processo de aquisição de *onsets* complexos do tipo C + /r/ em comparação aos *onsets* complexos do tipo C + /l/ em cada faixa-etária estudada.

Na segunda seção (4.3), descrevemos e discutimos os dados referentes às faixas-etárias em que o uso das estratégias implementacionais referentes ao processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal na aquisição de *onsets* complexos é descartado da fala de crianças cearenses, de modo a caracterizar a aquisição completa de tais *onsets*.

Na seção seguinte (4.4) abordamos os resultados que dizem respeito às diferenças e similitudes no ritmo aquisicional do *onset* complexo C + /r/ em comparação a C + /l/ nas faixas etárias investigadas.

Por fim, na seção posterior (4.5), descrevemos e discutimos os dados referentes às posições lexicais em que o *onset* complexo pode ocorrer, assim como as diferenças e semelhanças na aquisição dos *onsets* complexos em posição inicial absoluta e em posição inicial interna.

Em nosso próximo capítulo, apresentaremos as considerações finais da presente pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente capítulo tem o intuito de expor uma visão geral acerca do estudo conduzido, assim como apresentar nossas considerações finais com base nos conhecimentos adquiridos ao longo do desenvolvimento desta pesquisa. Desse modo, neste capítulo, apresentaremos, de maneira objetiva, o propósito, os resultados e as reflexões referentes ao presente estudo. Além disso, apontaremos possíveis desdobramentos para esta pesquisa.

Nosso objetivo geral foi investigar o desenvolvimento da fonologia infantil no que diz respeito à aquisição de *onsets* complexos em português, tendo como base a Teoria da Fonologia Natural.

Para fundamentar nossa intenção de pesquisa, nos apoiamos, principalmente, na Teoria da Fonologia Natural, postulada por Stampe (1973) e revista por Ingram (1976) e Grunwell (1982), e adotamos a proposta de Teixeira (2009) para tratar dos processos fonológicos e estratégias implementacionais envolvidas em tais processos. Além disso, nos baseamos, sobretudo, nos estudos de Mendonça (2003), Ribas (2004) e Collischonn (2010) para tratar a estrutura silábica em português e a aquisição da sílaba CCV. Além de analisarmos os estudos de Dórea (1998), Ávila (2000), Ribas (2002), Staudt (2008) e Baesso (2009), no intuito de descrevermos os principais estudos sobre aquisição do *onset* complexo realizados em nosso país.

Diante de nossa primeira questão de pesquisa, *Quais as estratégias implementacionais mais utilizadas pelas crianças cearenses na aquisição de onsets complexos do tipo C + /r/ em comparação aos onsets complexos do tipo C + /l/ em cada faixa-etária investigada?*, os resultados obtidos apontam, de forma genérica, a Elisão do segundo elemento do encontro consonantal como estratégia implementacional mais utilizada pelas crianças na implementação do processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal em ambos os tipos de *onsets* complexos pesquisados.

Já para o segundo questionamento, *Em que faixa-etária o uso das estratégias implementacionais referentes ao processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal na aquisição de onsets complexos é descartado da fala de crianças cearenses, de modo a caracterizar a aquisição completa desses onsets?*, os resultados indicam que a

idade em que o uso das estratégias implementacionais referentes ao processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal na aquisição de *onsets* complexos é descartado da fala das crianças, caracterizando a aquisição completa de tal estrutura silábica, está entre os 4 anos e 4 anos e meio de vida.

Em relação à nossa terceira questão, *Há diferença no ritmo aquisicional do onset complexo C + /r/ em comparação a C + /l/ nas faixas-etárias investigadas?*, nossos resultados levam a conclusão de que não há diferença no ritmo aquisicional do *onset* complexo do tipo C + /r/ em comparação ao *onset* complexo do tipo C + /l/ nas faixas-etárias investigadas, embora, nas fases iniciais de aquisição, exista maior predominância de simplificação na posição inicial interna.

Por fim, diante de nosso quarto questionamento, *De que forma as estratégias implementacionais se distribuem em diferentes posições lexicais durante o processo de aquisição do onset complexo?*, as análises dos dados apontam que não há uma posição lexical preferencial para o uso do processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal durante a aquisição do *onset* complexo. Contudo, também indicam que as estratégias implementacionais não se distribuem da mesma maneira nas diferentes posições lexicais verificadas, ao longo do processo de aquisição do *onset* complexo. Por exemplo, a Migração é característica da posição inicial interna, sobretudo no grupo G7, que representa a última fase de aquisição.

Apesar de todos os esforços, nosso estudo apresenta diversas limitações provenientes de diferentes fatores, sobretudo no que diz respeito aos procedimentos metodológicos aplicados. Notamos que o pouco tempo de convivência com as crianças participantes da pesquisa, muitas vezes, as inibia, fazendo com que suas vozes ficassem baixas na gravação do áudio, o que nos impediu, algumas vezes, de compreender prontamente a estrutura proferida por elas, de modo que nos foi necessário aumentar o volume de algumas sessões no editor de áudio. Apesar de considerarmos os resultados da coleta positivos, não podemos deixar de declarar que acreditamos que um maior período de convivência com as crianças poderia ter nos fornecido resultados ainda melhores durante a aplicação do teste fonológico, uma vez que a criança, de modo geral, necessita de certo período de adaptação para se sentir à vontade na presença de um desconhecido.

Outra limitação de nosso trabalho diz respeito ao fato de que, na metodologia adotada, não é possível avaliar a gradualidade fonética inerente à produção dos sons da fala, o que nos permitiria considerar a variação sonora como algo inerente ao percurso de aquisição dos *onsets* complexos. Isso nos permitiria também realizar uma melhor caracterização das estratégias implementacionais, uma vez que poderíamos identificar, nessas estratégias, detalhes fonéticos não registrados pela nossa percepção.

Apontamos, ainda, a necessidade de se realizar um estudo, à luz da Teoria da Fonologia Natural, acerca da utilização do processo fonológico de Simplificação do Encontro Consonantal de modo longitudinal, pois é provável que esse tipo de estudo possa demonstrar de maneira mais clara e específica o surgimento e a evolução maturacional na fala das crianças durante o processo de aquisição do *onset* complexo. Ou, alternativamente, sob uma perspectiva teórico-metodológica multirrepresentacional (e.g., Fonologia de Uso e Fonologia Probabilística), um estudo longitudinal poderia nos revelar o percurso individual de construção da fonologia em diferentes crianças a partir de suas experiências com a língua utilizada em sua comunidade de fala.

Apesar dessas limitações, consideramos que, dentro da perspectiva teórica adotada e da metodologia empregada, nosso estudo atingiu seus objetivos de forma satisfatória. Os dados coletados e analisados são suficientes para esclarecer questões acerca da aquisição fonológica dos *onsets* complexos em português, sobretudo por crianças pertencentes à classe sócio-escolar A, que foi nossa realidade pesquisada.

Desse modo, entendemos que tratar acerca do desenvolvimento fonológico infantil durante a aquisição do *onset* complexo pode revelar mais sobre como as línguas são adquiridas, contribuindo para os estudos na área de aquisição fonológica do português, sobretudo no estado do Ceará, onde é extremamente necessário que haja uma coleta de dados com foco no desenvolvimento fonológico da criança em fase aquisicional, já que, até o presente momento, não há nenhum registro de pesquisas realizadas que preencham essa lacuna em nosso estado. Nosso estudo poderá, portanto, ser uma maneira de armazenar dados autênticos para futuras pesquisas, dando margem para futuros avanços nos estudos sobre desenvolvimento fonológico infantil.

Além disso, se faz relevante voltar o interesse para a forma como sucede a aquisição do *onset* complexo no português, pois conhecer o caminho trilhado pelas crianças,

assim como o período em que o emprego de estratégias implementacionais passa de típico à atípico no falar infantil, poderá auxiliar na identificação e diagnóstico de distúrbios fonológicos por parte de profissionais da clínica da linguagem, poderá, ainda, funcionar como suporte para os fonoaudiólogos em tratamentos que envolvem a aquisição e o desenvolvimento da linguagem.

A presente pesquisa poderá, também, ser útil a professores de língua portuguesa para nativos, em especial a alfabetizadores, no sentido de esclarecer-lhes acerca dos processos de aquisição do sistema fonológico do português como língua materna, assim como dar-lhes a conhecer o que se revela na prática oral das crianças e que pode influenciá-las na escrita.

Compreendemos, por fim, que o presente estudo possa oferecer à comunidade acadêmica, em especial aos profissionais e pesquisadores das áreas de linguística, educação e fonoaudiologia (e a quem mais possa tal assunto interessar), análises que versam acerca da aquisição fonológica da estrutura silábica CCV, baseadas em dados coletados através da observação e dos registros de situações autênticas.

Finalizando, diante do que analisamos e discutimos ao longo da presente pesquisa, afirmamos que há muito a ser refletido e repensado acerca da aquisição fonológica por crianças brasileiras, de modo que este estudo não deve ser considerado definitivo, mas, do contrário, deve servir de motivação para que outras pesquisas na área de aquisição da linguagem, sobretudo, de aquisição fonológica sejam realizadas.

Enfim, após os resultados e considerações aqui apresentados, esperamos que nosso trabalho venha a contribuir para o desenvolvimento dos estudos relacionados à aquisição fonológica com base nos processos fonológicos, assim como para o desenvolvimento dos estudos na área da aquisição da linguagem oral em nossa região.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

ÁVILA, M. C. **A aquisição do ataque silábico complexo**: um estudo sobre crianças com idade entre 2;0 2 3:7. 2000. 131f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2000.

BAESSO, J. S. **O uso de estratégias de reparo nos constituintes coda e onset complexo por crianças com aquisição fonológica normal e desviante**. 2009. 152f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios da Comunicação Humana) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

BISOL, L.; SCHWINDT, L. C. **Teoria da Otimidade**: fonologia. Campinas: Pontes, 2010.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

CARVALHO, R. L. de. **As consoantes líquidas na aquisição do português**. 2000. 181f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, 2000.

CARVALHO, R. L. de. **A aquisição das consoantes líquidas por crianças usuárias de uma variedade não-padrão do português**. 2009. 181f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

CHOMSKY, N. **Syntactic structures**. The Hague: Mouton, 1957.

CHOMSKY, N. **Language and mind**. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1968.

CHOMSKY, N. **Linguagem e mente**. 3ª edição. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

COLLISCHONN, G. A sílaba em português. In: BISOL, L. (org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. cap. 3, p.99-131.

CORREA, L. M. S. Aquisição da linguagem: uma retrospectiva dos últimos trinta anos. **DELTA**, v.15, número especial, p. 339-383, 1999.

DEL RÉ, A. A pesquisa em aquisição da linguagem: teoria e prática. In: _____ (org.). **Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística**. São Paulo: Contexto, 2006. p.13-44.

DÓREA, R. S. **O processo de simplificação do encontro consonantal na aquisição fonológica do português**. 1998. 116f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1998.

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

HERNANDORENA, C. **Aquisição da fonologia do português: estabelecimentos de padrões com base em traços distintivos**. 1990. 260f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990.

INGRAM, D. **Phonological disability in children**. London: Edward Arnold, 1976.

INGRAM, D. **First language acquisition: method, description and explanation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

JAKOBSON, R. **Child language, aphasia and phonological universals**. The Hague: Mouton, 1968 [1941].

LAMPRECHT, R. R. Antes de mais nada. In: LAMPRECHT, R. R. (org.). **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004. cap.1, p.17-32.

MARCO, M. de. A aquisição de encontros consonantais do inglês iniciados por /s/: estudo de caso com criança brasileira. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v.12, n.2, p.491-504, 2004.

MATZENAUER, C. L. B. Bases para o entendimento da aquisição fonológica. In: LAMPRECHT, R. et al. **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004. cap. 2. p.33-57.

MELO, L. S. B. **A interferência de processos fonológicos na escrita de crianças disléxicas falantes do português**. 2011. 182 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Instituto de Letras, Salvador, 2011.

MENDONÇA, C. S. I. de. A sílaba em fonologia. *Working Papers em Linguística*, n. 7, p. 21-40, 2003.

MEZZOMO, C. L. Sobre a aquisição da coda. In: LAMPRECHT, R. et al. **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004. cap. 8. p.129-150.

MEZZOMO, C. L.; MOTA, H. B.; DIAS, R. F.; GIACHINI, V. O uso da estratégia de alongamento compensatório em crianças com desenvolvimento fonológico normal e desviante. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v.43, n.3, p.35-41, jul./set. 2009.

MIRANDA, C. C. M. Aquisição e variação estruturada de encontros consonantais tautossilábicos. 2007. 280f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

PEPE, V. P. S. **Dislexia e processos fonológicos**. 2010. 212f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

RIBAS, L. **Aquisição do onset complexo no português brasileiro**. 2002. 166f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

RIBAS, L. Onset complexo: características da aquisição. **Letras de Hoje**, v. 38, n. 2, p. 23-31, 2003.

RIBAS, L. Sobre a aquisição do onset complexo. In: LAMPRECHT, R. et al. **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004. cap. 9. p.151-164.

RIBAS, L. **Onset complexo nos desvios fonológicos: descrição, implicações para a teoria, contribuições para terapia**. 2006. 140f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SANTOS, R. A aquisição da linguagem. In: FIORIN, J. L. (org.). **Introdução à linguística: objetos teóricos**. São Paulo: Contexto, 2002. p.211-226.

SANTOS, A. S. dos. **O Processo de simplificação de ditongos durante a aquisição do português**. 144f. 2001. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

SANTOS, A. S. dos. **A aquisição de ditongos no português brasileiro**. 2006. 144f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

SCARPA, E. M. Aquisição da linguagem. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v.2. São Paulo: Cortez, 2008. cap.7, p.203-232.

SILVA, T. C. **Fonética e fonologia do português: roteiros de estudos e guia de exercícios**. 9ª edição. São Paulo: Contexto, 2009.

STAMPE, D. **A dissertation on natural phonology**. Tese de doutorado. Chicago, University of Chicago, 1973.

STAUDT, L. B. **Aquisição de onsets complexos por crianças de dois a cinco anos: um estudo longitudinal com base na Teoria da Otimidade**. 2008. 139f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2008.

STÖEL-GAMMON, C. Teorias sobre o desenvolvimento e suas implicações para os desvios fonológicos. In: YAVAS, M. S. **Desvios fonológicos em crianças**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

TEIXEIRA, E. R. Processos de simplificação fonológica como processos maturacionais em Português. **Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas, n.14, p. 53-63, jan/jun. 1988.

TEIXEIRA, E. R. **Processos de simplificação fonológica**. 1993. (Mimeo)

TEIXEIRA, E. R. **O processo de aquisição da fonologia**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 1998.

TEIXEIRA, E. R. **Exame Fonético-Fonológico ERT**. Salvador: (s./e.). 2006.

TEIXEIRA, E. R. **Maturação fonológica no português: os processos fonológicos de simplificação e a aquisição de elementos nas distintas posições silábico-prosódico-lexicais**. – Manuscrito ainda não publicado, parte do manual do Exame Fonético-fonológico ERT, 2009.

WATERSON, N. Child phonology: a prosody view. **Journal of Linguistics**. Cambridge. N. 7, p. 179-211, set. 1971.

WERTZNER, H. F. Fonologia (parte A). In: ANDRADE, C.; BEFI-LOPES, D.; FERNANDES, F.; WERTZNER, H. (Org.). **ABFW Teste de Linguagem Infantil nas Áreas de Fonologia, Vocabulário, Fluência e Pragmática**. Carapicuíba, SP: Pró-Fono Departamento Editorial, 2000. cap. 1. p. 5-40.

YAVAS, M.; HERNANDORENA, C.; LAMPRECHT, R. **Avaliação Fonológica da Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de autorização do fiel depositário

Termo de autorização do fiel depositário

“O percurso fonológico infantil na aquisição de *onsets* complexos.”

Sua escola está sendo convidada a participar da pesquisa com o título acima citado, por ser uma instituição especializada em ensino infantil e contar com um fonoaudiólogo em seu quadro de profissionais. A pesquisa está sendo desenvolvida por Lídia de Almeida Correia, aluna do curso de Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará, sendo orientada pelo Professor Doutor Wilson Júnior de Araújo Carvalho.

A pesquisa tem por objetivo geral descrever e analisar o percurso fonológico realizado por crianças na aquisição de encontro consonantal na fala, em crianças entre as idades de 1 ano e seis meses e 5 anos e seis meses, cujos pais pertencem ao nível sócio-escolar A, tendo como base a Teoria da Fonologia Natural.

Através deste termo, você autorizará que a pesquisadora realize os procedimentos de coleta de dados com os alunos matriculados nesta escola com prévia autorização dos pais ou responsáveis, assim como da disposição das próprias crianças. Os procedimentos constam de atividades de nomeação de figuras, fazendo-se necessária a gravação em áudio.

Além disso, a pesquisadora poderá ter acesso, através do serviço de fonoaudiologia da escola, e utilizar as informações presentes nos registros das crianças investigadas, isto é, os questionários respondidos pelos pais na escola, no ato da matrícula das crianças e as informações observadas pelos profissionais da escola, referentes ao desenvolvimento das crianças.

A participação dos alunos na pesquisa é voluntária, o que significa que o consentimento poderá ser retirado a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízo em caso de recusa ou desistência no curso da pesquisa. Dessa forma, nem os investigadores, nem os participantes, receberão benefícios financeiros para a participação no estudo, bem como não haverá despesas pessoais para os participantes em qualquer fase desta pesquisa.

Os pesquisadores se comprometem a utilizar os dados coletados somente para fins acadêmicos, sendo a identidade dos participantes mantida em absoluto sigilo diante da publicação dos resultados.

Participando desta pesquisa, sua instituição estará contribuindo para a melhor compreensão de como se dá a aquisição fonológica típica dos encontros consonantais na fala, além do que, colaborará para haja um diagnóstico clínico mais preciso no caso de distúrbios que envolvam a aquisição de *onsets* complexos, proporcionando subsídios para o tratamento de tais distúrbios o quanto antes.

Após a autorização da escola, será feito um termo de consentimento para que os pais autorizem a participação das crianças. Assim, qualquer dúvida que venha a surgir poderá ser questionada diretamente à pesquisadora Lídia de Almeida Correia pelos telefones (85) 8876.1202 e (85) 3295.3562.

AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA

Eu, _____, Diretor da _____, após os devidos esclarecimentos, **autorizo** a realização da pesquisa supracitada, permitindo, portanto, a aplicação do teste de nomeação de figuras e a utilização das informações presentes nos registros das crianças selecionadas para o estudo.

Atenciosamente,

Nome do diretor da escola

Nome da escola

CPF do diretor

Endereço da Escola

Fone/Fax da Escola

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido

Termo de consentimento livre e esclarecido

“O percurso fonológico infantil na aquisição de *onsets* complexos.”

Seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa com o título acima citado, que está sendo desenvolvida por Lídia de Almeida Correia, aluna do curso de Mestrado em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará (UECE), sendo orientada pelo Professor Doutor Wilson Júnior de Araújo Carvalho. A pesquisa tem por objetivo geral descrever e analisar o percurso fonológico realizado por crianças na aquisição do encontro consonantal na fala em português.

Através deste termo de consentimento, você autorizará que a pesquisadora realize os procedimentos de coleta de dados com seu filho(a). Os procedimentos constam de atividades de nomeação de figuras, sendo necessária a gravação em áudio.

A participação das crianças é voluntária, o que significa que o consentimento poderá ser retirado a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízo em caso de recusa ou desistência no curso da pesquisa. Cabe ressaltar que a execução da pesquisa somente ocorrerá após a aprovação da mesma no Comitê de Ética da Universidade Estadual do Ceará. A submissão ao referido comitê atende às exigências da resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

De modo a atender a referida resolução e dada a necessidade de obediência aos preceitos éticos em pesquisa, vimos informar que asseguramos aos sujeitos da amostra: o sigilo das informações, o anonimato preservado, a liberdade para desistir da pesquisa, que os mesmos não estarão sujeitos a quaisquer riscos ou prejuízos e a nenhum tipo de gasto financeiro ou danos morais.

Assim, os pesquisadores se comprometem a utilizar os dados coletados somente para fins acadêmicos, sendo a identidade dos participantes mantida em absoluto sigilo diante da publicação dos resultados.

Participando desta pesquisa, seu filho(a) estará contribuindo para a melhor compreensão de como se dá a aquisição fonológica típica dos encontros consonantais na fala, além do que, colaborará para haja um diagnóstico clínico mais preciso no caso de distúrbios que envolvam a aquisição de *onsets* complexos, proporcionando subsídios para o tratamento de tais distúrbios o quanto antes.

O senhor(a) ficará com uma cópia deste termo. Assim, qualquer dúvida que venha a surgir poderá se questionada diretamente à pesquisadora Lídia de Almeida Correia pelos telefones (85) 8876.1202 e (85) 3295.3562. Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser feitas ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Ceará no endereço Av. Paranjana, 1700 ou pelo (85) 3101.9890.

Consentimento pós-esclarecimento:

Acredito ter sido suficientemente informado(a) a respeito da pesquisa em questão, ficando claro para mim quais seus objetivos, como será realizada, além das garantias de confidencialidade e de esclarecimentos, estando ciente e de acordo em participar voluntariamente da mesma.

Fortaleza, _____ de _____ de 2011

Nome do(a) aluno(a) _____

Responsável _____

Assinatura _____

Identidade _____

APÊNDICE C – Ficha de identificação do aluno

Ficha de identificação do aluno

Aluno: _____ Data de Nascimento: ____/____/____
 Escola: _____ Identificação: _____
 Pai: _____ Escolaridade / Profissão: _____
 Mãe: _____ Escolaridade / Profissão: _____
 Irmãos: () SIM / () NÃO Posição na prole: _____
 Telefones de contato: _____
 Turno em que estuda: () manhã / () tarde / () integral

1. Histórico da gestação e do nascimento

- a) Intercorrências durante a gravidez? () SIM / () NÃO
 Quais? _____
 b) Intercorrências durante o nascimento? () SIM / () NÃO
 Quais? _____
 c) Outros: () Uso de fórceps / () Incompatibilidade sanguínea / () Anóxia perinatal
 d) Período de parto: () A termo / () Pré-termo / () Pós-termo
 e) Tipo de parto: () Normal / () Cesário

2. Desenvolvimento neuropsicomotor

- a) Em que idade começou a andar? () Antes de 1 ano
 () Entre 1 ano e 1 ano e 2 meses
 () Entre 1 ano e 2 meses e 1 ano e 6 meses
 b) Apresenta ou apresentou dificuldades / problemas motores? () SIM / () NÃO
 Quais? _____
 c) Era um bebê: () Ativo / () Quietos
 d) Apresenta ou apresentou dificuldades nas atividades de vida diária? () SIM / () NÃO

3. Desenvolvimento linguístico

- a) Em que idade falou as primeiras palavras? () Antes de 1 ano / () Depois de 1 ano
 b) Era compreendido quando começou a falar? () SIM / () NÃO
 c) Por quem? () Pais / () Pessoas próximas / () Estranhos
 d) Apresentou qualquer problema de comunicação? () SIM / () NÃO
 e) O desenvolvimento da linguagem foi: () Lento / () Rápido
 f) Tem dificuldades para encontrar as palavras certas para se expressar? () SIM / () NÃO
 g) Habilidades para contar fatos, dar explicações, argumentar? () SIM / () NÃO
 h) Como os pais estimulam a linguagem oral? _____
 i) Quantas palavras, em média, a criança produz? () Menos de 20
 () Entre 20 e 50
 () entre 50 e 100
 () Mais de 100

4. Antecedentes familiares

- a) Há casos de alterações de linguagem na família? () SIM / () NÃO
 b) Grau de parentesco, caso haja: () Mãe / () Pai / () Irmão / () Tio / () Primo / () Avós
 c) Qual o problema? _____

5. Desenvolvimento social

- a) É uma criança: () de fácil relacionamento / () não se interessa por socialização
- b) Personalidade da criança: () Desatento
 () Ansioso
 () Hiperativo
 () Hipoativo
 () Agressivo
 () Dependente
 () Outros: _____
- c) Tem convívio com crianças da mesma idade fora do ambiente escolar? () SIM / () NÃO
- d) É bem aceito por amigos ou colegas de classe? () SIM / () NÃO
- e) Consegue participar de situações com regras, como jogos e brincadeiras? () SIM / () NÃO
- f) Prefere brincar com: () Crianças mais novas
 () Crianças da mesma idade
 () Crianças mais velhas
 () Adultos
 () Sozinha

6. Saúde Geral

- a) Doenças progressivas? () SIM / () NÃO Quais? _____
- b) Doenças atuais? () SIM / () NÃO Quais? _____
- c) Cirurgias, internações? () SIM / () NÃO Por que? _____
- d) Problemas alimentares? () SIM / () NÃO Quais? _____
- e) Problemas respiratórios? () SIM / () NÃO Quais? _____
- f) Problemas de visão? () SIM / () NÃO Quais? _____
- g) Alergias? () SIM / () NÃO A que? _____
- h) Vai ao médico regularmente? () SIM / () NÃO

7. Escolarização / aprendizagem

- a) Em que idade começou a frequentar a escola? _____
- b) Apresentou ou apresenta problemas de adaptação? () SIM / () NÃO
- c) Apresentou ou apresenta rejeição no momento de ir à escola? () SIM / () NÃO
- d) Houve trocas de escola? () SIM / () NÃO
 Motivo caso tenha havido: _____
- e) Apresenta interesse pela escola e pela aprendizagem? () SIM / () NÃO
- f) Apresenta resistência à realização de tarefas escolares? () SIM / () NÃO
- g) Aceita desafios? () SIM / () NÃO
- h) Desiste com facilidade? () SIM / () NÃO

APÊNDICE D – Instrumento de Testagem Fonológica: Folha-resposta

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: _____		DATA DA COLETA: _____				
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	(FE)	(IR)	(R)		
2. BRUXA	/'bruʃa/	(FE)	(IR)	(R)		
3. BRASIL	/bra'ziL/	(FE)	(IR)	(R)		
4. BRINCO	/'briNkU/	(FE)	(IR)	(R)		
5. COBRA	/'kɔbra/	(FE)	(IR)	(R)		
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	(R)		
7. ZEBRA	/'zebra/	(FE)	(IR)	(R)		
8. BRANCO	/'braNkU/	(FE)	(IR)	(R)		
9. PRETO	/'pretU/	(FE)	(IR)	(R)		
10. PRATO	/'pratU/	(FE)	(IR)	(R)		
11. PRESENTE	/prE'zeNti/	(FE)	(IR)	(R)		
12. PRAIA	/'praya/	(FE)	(IR)	(R)		
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	(R)		

14. PRAÇA	/ˈprasa/	(FE)	(IR)	(R)		
15. PRINCESA	/ˈpriN'seza/	(FE)	(IR)	(R)		
16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	(FE)	(IR)	(R)		
17. ASSOPRANDO	/asO'praNdU/	(FE)	(IR)	(R)		
18. DRAGÃO	/dra'gawN/	(FE)	(IR)	(R)		
19. QUADRADO	/kwa'dradU/	(FE)	(IR)	(R)		
20. TRIÂNGULO	/tri'aNgulU/	(FE)	(IR)	(R)		
21. VIDRO	/ˈvidrU/	(FE)	(IR)	(R)		
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	(FE)	(IR)	(R)		
23. TRÊS	/ˈtreyS/	(FE)	(IR)	(R)		
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	(FE)	(IR)	(R)		
25. ESTRELA	/iS'trela/	(FE)	(IR)	(R)		
26. TREM	/ˈtreyN/	(FE)	(IR)	(R)		
27. GRAVATA	/gra'vata/	(FE)	(IR)	(R)		
28. IGREJA	/i'greza/	(FE)	(IR)	(R)		
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	(R)		
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	(R)		

31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	(FE)	(IR)	(R)		
32. MICROFONE	/mikrO'fɔni/	(FE)	(IR)	(R)		
33. ESCRIVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	(R)		
34. LIVRO	/ˈlivɾU/	(FE)	(IR)	(R)		
35. FRUTAS	/ˈfrutaS/	(FE)	(IR)	(R)		
36. CHIFRE	/ˈʃifɾi/	(FE)	(IR)	(R)		
37. FRACO	/ˈfrakU/	(FE)	(IR)	(R)		
38. FRIO	/ˈfriU/	(FE)	(IR)	(R)		
39. BLUSA	/ˈbluza/	(FE)	(IR)	(R)		
40. PLANTA	/ˈplaNta/	(FE)	(IR)	(R)		
41. GLOBO	/ˈglobU/	(FE)	(IR)	(R)		
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	(FE)	(IR)	(R)		
43. CHICLETE	/ʃi'kletɪ/	(FE)	(IR)	(R)		
44. FLORESTA	/flO'rɛSta/	(FE)	(IR)	(R)		
45. FLOR	/ˈfloR/	(FE)	(IR)	(R)		
46. FLECHA	/ˈfleʃa/	(FE)	(IR)	(R)		
47. PEDRA	/ˈpedra/	(FE)	(IR)	(R)		

APÊNDICE E – Exemplo de gravura desenhada e colorida à mão (palavras eliciadas: zebra, branco e preto)



APÊNDICE F – Exemplo de gravura tirada da *internet* e colorida à mão (palavras eliciadas: príncipe e princesa)



APÊNDICE G – Transcrições de dados por informante

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S01</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
48. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['basU]	
49. BRUXA	/'brufa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['busə]	
50. BRASIL	/bra'ziL/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[bə'ziw]	
51. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bĩkU]	
52. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pɔbɐ]	
53. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbɐ]	
54. ZEBRA	/'zebra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['yebɐ]	
55. BRANCO	/'braNkU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bẽkU]	
56. PRETO	/'pretU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['petʃU]	
57. PRATO	/'pratU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['patU]	
58. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[pɛ'zẽtʃɪ]	
59. PRAIA	/'praya/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['payɐ]	
60. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ki'ẽzas]	
61. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pasɐm]	
62. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pĩ'sezɐ]	

63. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈpĩpiʒi]	
64. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[sɔˈpẽdɔ]	
65. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[daˈgẽw̃]	
66. QUADRADO	/kwaˈdradU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[kaˈdadɔ]	
67. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[triˈẽgu]	
68. VIDRO	/ˈvidrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈvidɔ]	
69. DENTRO	/ˈdeNtrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈdẽtɔ]	
70. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈteɪʃ]	
71. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkatɔ]	
72. ESTRELA	/iSˈtrela/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈtelɐ]	
73. TREM	/ˈtreyN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈtẽỹ]	
74. GRAVATA	/graˈvata/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[gaˈvatɐ]	
75. IGREJA	/iˈgreʒa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈgezɐ]	
76. CRUZ	/ˈkruys/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkuys]	
77. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmẽỹdɔ]	
78. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈgẽdʒi]	
79. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikɔˈfõni]	

80. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kɛ'vẽdʊ]	
81. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ivʊ]	
82. FRUTAS	/'frutaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['futeɐ]	
83. CHIFRE	/'ʃifɾi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sifi]	
84. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['faku]	
85. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fiw]	
86. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['buʒɐ]	
87. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pẽtɐ]	
88. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['gwobʊ]	
89. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mi'ketɐ]	
90. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[si'ketʃi]	
91. FLORESTA	/'flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[fɔ'ɛtɐ]	
92. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fo]	
93. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fɛøɐ]	
94. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pɛdɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S02</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['basu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['buʃə]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bɐ'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bẽkɐ]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['petɐ]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['patu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pɛ'zẽtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['payɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ki'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[pĩ'sesɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈpĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ʃɔˈpẽnu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[dɐˈgu]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwɐˈdadu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[tiˈẽgɔlɔ]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈvidu]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈteys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatu]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈteələ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[gɐˈvatə]	
28. IGREJA	/iˈgreʒa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈgleʒɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkuys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmagu]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈgẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iʃkɛ'vẽnɔ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['livɾɔ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flutɐs]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fakɔ]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fiw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['busɐ]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['plẽtɐ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globɔ]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[blis'ketɐ]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kletɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[flɔ'reʃtɐ]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flɔh]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fleʃɐ]	
47. PEDRA	/'pedra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pɛdɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S03</u>		DATA DA COLETA: _____				
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['basu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['buʃə]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bɐ'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['kɔbɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bẽkɐ]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['petɐ]	
10. PRATO	/'pratU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['patu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pe'zẽtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['payɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ki'ẽsɐ]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['paʃɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[pĩ'pezɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[pĩˈpi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ʃuˈpẽdu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[daˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kaˈdadu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[tiˈẽgu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈvidru]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈteyʃ]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkatu]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iˈteɐ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[gaˈvahte]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈgezɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkuyʃ]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmakru]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈgẽdzɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[mikʌˈfẽni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[kɛ'vẽnɔ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['ivɔ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['futes]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sifi]	
37. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fakɔ]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fiw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['buʒɐ]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[pẽ'tɛ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bogɔ]	
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[bi'ketɛ]	
43. CHICLETE	/ʃi'kleti/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[si'ketʃi]	
44. FLORESTA	/flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[fɔ'ɛʃɛ]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fɛʃɛ]	
47. PEDRA	/'pedra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pɛdɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S04</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['basu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['buʃə]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bɐ'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['zebɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['petɐ]	
10. PRATO	/'pratU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['patu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[pɛ'yẽtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['payɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ki'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['paʃɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pi'sezɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈpĩpi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[sɔˈplẽmɔ]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[daˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kayˈdadɔ]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[tiˈẽglɔ]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈvidɔ]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈdẽtɔ]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈteɪʃ]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatɔ]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[isˈtelɐ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[laˈvatɐ]	
28. IGREJA	/iˈgreʒa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈgeʒyɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruys/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkuys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmagrɔ]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈgẽdzɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[diḡkwΛˈkõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ikɛ'venu]	
34. LIVRO	/'livɾU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['livu]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['futes]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['ʃife]	
37. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['faku]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['ʃiw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['buzə]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['gobu]	
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ki̯'ketə]	
43. CHICLETE	/ʃi'kleti/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[si'ketʃi]	
44. FLORESTA	/flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[fɔ'letə]	
45. FLOR	/'floR/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['flo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['ʃɛʃə]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S05</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['basu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['busə]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bə'siw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plĩkə]	
5. COBRA	/'kɔbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[mu'ɔbə]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbə]	
7. ZEBRA	/'zebra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sebə]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['petu]	
10. PRATO	/'pratU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['patu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[pɛ'sɛ̃tʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['payə]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ki'lɛ̃səs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pasə]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[pĩ'sesə]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈpĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[sɔˈpẽnu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[daˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[gwaˈdadu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[tiˈnẽgulɔ]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈvidu]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈdẽtu]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈteys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkwatru]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[isˈteləs]	
26. TREM	/ˈtreyN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈtẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[gaˈvatə]	
28. IGREJA	/iˈgreʒa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈgezɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkuys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmagu]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈglẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[mikoˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ike'venu]	
34. LIVRO	/'livɾU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['lipu]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['futes]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['faku]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['busə]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globu]	
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[misi'ketə]	
43. CHICLETE	/ʃi'kleti/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[si'ketʃi]	
44. FLORESTA	/flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[fɔ'letʃə]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[fo'sĩẽ]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fleʃə]	
47. PEDRA	/'pedra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pedrə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S06</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['basu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['buʃə]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ba'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['blĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbə]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbə]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebə]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['petu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['patu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[pɛ'zẽtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['payə]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ki'ẽsəs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pasə]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[pĩ'sezə]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈpĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[suˈpẽdɐ]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[daˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[kwaˈdadu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[tiˈẽgu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈvidu]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtu]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈteys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatu]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[isˈtelɐ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[gaˈvatɐ]	
28. IGREJA	/iˈgreʒa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈgeʒɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkuys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmagu]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈgẽdɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[mikɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɛ've]	
34. LIVRO	/'livɾU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['livu]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['futes]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['ʃifʊ]	
37. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fakĩu]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fiw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bluze]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pẽtɐ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['gobʊ]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bisi'ketɐ]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kletɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[bi'ketʃɪ]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[fɔ'reʃtɐ]	
45. FLOR	/'floR/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['flo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['feʃɐ]	
47. PEDRA	/'pedra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pɛdɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S07</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plaəu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['buʃə]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bɐ'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['piku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['əõbɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sebɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['petu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['patu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pɛ'zẽtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['payɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ki'ẽsɐʃ]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[pĩ'sezɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈpĩpzi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[asɔˈpẽdɔ]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[daˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kaˈdadɔ]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[tʃiˈẽgu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈfidɔ]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈdẽtɔ]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈteʃ]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkatɔ]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iˈtelɐ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[gaˈvatɐ]	
28. IGREJA	/iˈgreʒa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈgezɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkuyʃ]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmagɔ]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈgẽdɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[mikɔˈfõtʃi]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iskɛ'vẽdʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['rifʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['futɐʃ]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['ʃifi]	
37. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fiw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['buʒɐ]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pẽtɐ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	['globʊ]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bisi'ketɐ]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[si'ketʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[fɔ'retɐ]	
45. FLOR	/'floR/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fɛʃɐ]	
47. PEDRA	/'pedra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pɛdɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S08</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['brasu]	
2. BRUXA	/'brufa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bluse]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['kɔprɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['zebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['blẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['petu]	
10. PRATO	/'pratU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['patu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[plɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[kri'ẽsɐ]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['prasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[prĩ'seɛ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈprĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[asɔˈprẽnu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[daˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[kwaˈdadu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽgulu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈvritu]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[ˈtleys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[ˈkwatru]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[isˈtele]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[kaˈvate]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈgleze]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkluys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmaglu]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈglẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[mikɔˈfẽni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ihkle'vedʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['lifʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['frutəs]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['ʃifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['frakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bluzə]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['plẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['glopʊ]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[blisi'ketə]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[fɔ'lɛstə]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fro]	
46. FLECHA	/'flɛʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['frɛʃə]	
47. PEDRA	/'pedra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pɛdrə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S09</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['basu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['buʃə]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ba'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbə]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbə]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebə]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['petu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['patu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pɛ'zẽtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['payə]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ki'ẽsəs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pasə]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pĩ'sezə]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈpĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[sɔˈpẽtu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[daˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdadu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[tiˈẽgu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈvidu]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈdẽtu]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈteys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatu]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈtelə]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[gaˈvatə]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈgezɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈklus]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmadu]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈgẽdzɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[titɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iʃkɛ'vẽdʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['futes]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['ʃifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['faku]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fiw]	
39. BLUSA	/'bluza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['buzɐ]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pẽtɐ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['goku]	
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bisi'ketɐ]	
43. CHICLETE	/ʃi'kleti/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ʃi'katʃi]	
44. FLORESTA	/flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[fɔ'lɛʃtɐ]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fo]	
46. FLECHA	/'flɛʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fɛʃi]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pɛtrɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S10</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['braəu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bluʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[bla'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['blĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pletu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['playɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ki'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['praəɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pĩs'leze]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈplĩpsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[suˈpẽdɐ]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[dlaˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdadu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[tiˈẽguɾu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈvridu]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈdlẽtu]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatu]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈteɫɐ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtlẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[gaˈpratɐ]	
28. IGREJA	/iˈgreʒa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈgleʒɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkuys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmlagu]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈglẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikɾOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mlikɔsˈfõmi]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɾe'vedʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livɾʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['flutə]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['ʃifɾis]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flakə]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pluse]	
40. PLANTA	/'plaNta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globʊ]	
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[blisi'ketə]	
43. CHICLETE	/ʃi'kleti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ʃili'ketʃi]	
44. FLORESTA	/flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[frɔ'reʃtə]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['foh]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fleʃə]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['predə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S11</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['blasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bluʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[bla'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['blĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔblɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zeblɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽkɐ]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['petɐs]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[plɛ'zɛtʃi]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['playɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[kri'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['plɐsɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pĩ'sezɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	(FE) <u>(IR)</u> (R)	[ˈpɾĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u> (IR) (R)	[azɔˈplẽdu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE) (IR) <u>(R)</u>	[draˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u> (IR) (R)	[kwaˈdradu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u> (IR) (R)	[tiˈẽgulɔ]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u> (IR) (R)	[ˈvidɾu]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u> (IR) (R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u> (IR) (R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u> (IR) (R)	[ˈkwatɾu]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u> (IR) (R)	[iˈtelɐ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u> (IR) (R)	[ˈtrẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u> (IR) (R)	[graˈvatɐ]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	(FE) (IR) <u>(R)</u>	[iˈgrezɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE) (IR) <u>(R)</u>	[ˈkluys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE) (IR) <u>(R)</u>	[ˈmagɔ]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u> (IR) (R)	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikɾOˈfoni/	<u>(FE)</u> (IR) (R)	[mikɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ikɾe'vẽdʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['lifɾʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flutəs]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾis]	
37. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['flakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fliw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['blusə]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['plẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['grobʊ]	
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[blisi'kletə]	
43. CHICLETE	/ʃi'kleti/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[si'kletʃi]	
44. FLORESTA	/flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[flɔ'letə]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['flɛsə]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pɛdrə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S12</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['basu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['busæ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bæ'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔblə]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sẽbæ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zeblə]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['petu]	
10. PRATO	/'pratU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['platu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['palyə]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ki'ẽsɛs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['plasə]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pi'sezə]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈpisipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[sɔˈplẽdɔ]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[daˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdadɔ]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽgulɔ]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvidɔ]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtɔ]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatɔ]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[isˈtelɐ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[gaˈvatɐ]	
28. IGREJA	/iˈgreʒa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈgeəzɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkuys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmagrɔ]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈgẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[mikɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɛ'vẽdʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['futes]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sifɾis]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fiw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bluze]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['plẽtɐ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globʊ]	
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[biʃi'ketɐ]	
43. CHICLETE	/ʃi'kleti/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[si'ketʃi]	
44. FLORESTA	/flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[fɔ'lɛstɐ]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['foə]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	['fɛsɐ]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pɛədɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S13</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃe]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pretu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prĩ'seʒɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈprĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[asɔˈprẽdu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[draˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdradu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽglu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvidru]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatu]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈteələ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[graˈvatə]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[iˈgrezə]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[ˈkruys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈmagru]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikrɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɾe'venu]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livɾu]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutes]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fraku]	
38. FRIO	/'friU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bluze]	
40. PLANTA	/'plaNta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plẽtɐ]	
41. GLOBO	/'globU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['globu]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bisi'kletɐ]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[flɔ'reʃtɐ]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['floh]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	['fleʃɐ]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedrɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S14</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'siw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	['seprɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pretu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[brɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[kri'ẽsɐ]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['prasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prĩ'sezɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈprĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[asɔˈprẽdu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[draˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdradu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽgulu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvidru]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatru]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[isˈtrele]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[graˈvatə]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[iˈgreʃə]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkruys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmakru]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikrɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[eskɾɛ'vẽdʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['lifɾʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['frutəs]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['ʃifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fri]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['blutʂə]	
40. PLANTA	/'plaNta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globʊ]	
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[blisi'ketə]	
43. CHICLETE	/ʃi'kleti/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[fɔ'restə]	
45. FLOR	/'floR/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['flo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fleʃə]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedrə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S15</u>		DATA DA COLETA: _____				
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bluʃe]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ba'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['krɔbɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃõbɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽkɐ]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pletu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pe'zẽtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['prasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[plĩ'sezɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈprĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[asɔˈplẽdu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[daˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdadu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[tiˈẽgulɔ]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvridu]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[deˈrẽtuɾu]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatu]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[isteˈrelɐ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[gaˈvatɐ]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iˈgezɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkruys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmlagu]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈglẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iske'vẽdu]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livu]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutes]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifi]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['faku]	
38. FRIO	/'friU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bruʃe]	
40. PLANTA	/'plaNta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plẽtɐ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globu]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bisi'ketɐ]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[si'kletʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[fo'restɐ]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fleʃ]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['predɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S16</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['blasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['buʃə]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ba'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔblə]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbrə]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zeblə]	
8. BRANCO	/'braNkU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['blẽkə]	
9. PRETO	/'pretU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pretu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['platu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[plɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['playə]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɛs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['pləsə]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pĩ'seəzə]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈpĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[sowˈpẽdɐ]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[daˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdadu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[tiˈẽglu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈvridu]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈdẽtu]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrey]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatru]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈtreələ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtlẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[gaˈvratɐ]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iˈglezɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkuyʃ]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈmagu]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[mikɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iʃkɛ'vlẽdu]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livɾu]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutəs]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['ʃifi]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flaku]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bluze]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['prẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globu]	
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[blisi'kɛətə]	
43. CHICLETE	/ʃi'kleti/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ʃi'klatʃi]	
44. FLORESTA	/flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[fɔ'lɛʃtə]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flo]	
46. FLECHA	/'flɛʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['frɛʃə]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prɛdə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S17</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kʌbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pretu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratɐ]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'zẽdzɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prĩ'sezɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈprĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[asɔˈprẽdu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[draˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdadu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽgulu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvidru]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatru]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈtrelə]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[graˈvatə]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iˈgrezə]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkruys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈmagru]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikrɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɾe'vẽdʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livɾʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutəs]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾis]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['blusə]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['plẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globʊ]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bisi'kletə]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[flɔ'reʃtə]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['floɰ]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fleʃəs]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedrə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S18</u>		DATA DA COLETA: _____				
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pretu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prasĩɲɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prĩ'seɛɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈprĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[sɔˈprẽdu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[draˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdradu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽgulu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvidru]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreys/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatru]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈtrelə]	
26. TREM	/ˈtreyn/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtlẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[graˈvatə]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iˈgrezə]	
29. CRUZ	/ˈkruys/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkruys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈmagru]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikrɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɾe'vẽdʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livɾʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutəs]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bluze]	
40. PLANTA	/'plaNta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globʊ]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bisi'kletə]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[flɔ'reʃtə]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fleʃə]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedrə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S19</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõblɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	['zebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pletu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ki'lɛsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	['prasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[prĩ'seɛɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈpɾĩsepɪ]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[asɔˈplẽdɔ]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[draˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdradɔ]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[triˈẽgulɔ]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvɾidɔ]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreys/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatru]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈtelɐ]	
26. TREM	/ˈtreyn/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[grɐˈvatɐ]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iˈgrehɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruys/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkruys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈmagru]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikɾɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɾe'vẽtʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutəs]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['buzə]	
40. PLANTA	/'plaNta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globʊ]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[misi'kletə]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[flɔ'reʃtə]	
45. FLOR	/'floR/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['floɰ]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fleʃə]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedrə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S20</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bratʃu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃe]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ðõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pretu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'yɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[prĩ'ʃeze]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈplĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[sɔˈprẽnɐ]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[draˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdradɔ]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽgulɔ]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvidɔ]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrɛʃ]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatɔ]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈtrɛlɐ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrẽ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[graˈvatɐ]	
28. IGREJA	/iˈgreʒa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[iˈgreʒɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkruʃ]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈmagrɔ]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[mɾikɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɾe'vẽdʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livɾʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['futɐʃ]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['frakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bluʃɐ]	
40. PLANTA	/'plaNta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plẽtɐ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globʊ]	
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bisi'kletɐ]	
43. CHICLETE	/ʃi'kleti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[fɔ'reʃtɐ]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fleʃɐs]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedɾɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S21</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃe]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pretu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['playɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['prasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prĩ'seʒɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈprĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[sɔˈprẽdɐ]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[draˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdradɔ]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽgulɔ]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvidrɔ]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtrɔ]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatrɔ]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈtreɫɐ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[graˈvatɐ]	
28. IGREJA	/iˈgreʒa/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[iˈgreʒɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[ˈkruys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[ˈmagrɔ]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikrɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɾe'vẽdʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livɾʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutəs]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bluzə]	
40. PLANTA	/'plaNta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[plẽ'tʃiẽ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globʊ]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bisi'kletə]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[frɔ'reʃtə]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flawtə]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedrə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S22</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['braəu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽkɐ]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['preɾɐ]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'zɛ̃tʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɐ]	
14. PRAÇA	/'prasa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['praəɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prĩ'seðɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈprĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[sɔˈprẽdu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[draˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdradu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽgulu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvidu]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatru]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈtrelə]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtlẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[graˈvatə]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iˈgrezə]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkruys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈmagrə]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikrɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɾe'vẽdʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livɾʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutəθ]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾis]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bluze]	
40. PLANTA	/'plaNta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['globʊ]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[biə'kletə]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[fɔ'reʃtə]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fleʃə]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedrə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S23</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['blaəu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bluʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['blẽkyɐ]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pletu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plahəu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[plɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['playɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	['plaseɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[plĩ'sezɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈplĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[asɔˈplẽnu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[dlaˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdladɔ]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽkulu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvidru]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtleyʃ]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatru]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈtele]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtlẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[gaˈvahte]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ĩˈgrezɐ]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[ˈkruys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈmagru]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈglẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɾe'vẽtu]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['lifʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutəs]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifi]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fraku]	
38. FRIO	/'friU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fliw]	
39. BLUSA	/'bluza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bluze]	
40. PLANTA	/'plaNta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globʊ]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bisi'kletə]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[fɔ'reʃtə]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fleʃəs]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedrə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S24</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔprɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pretu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prĩ'sezɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈpɾĩsi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[sɔˈpɾẽdu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[draˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdradu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽkulu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvidɾu]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtɾu]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatɾu]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈtrele]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[graˈvatə]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iˈgrezə]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkruys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈmagɾu]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikɾOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikɾɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɾɛ'vẽtʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livɾʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutɐ]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['blusɐ]	
40. PLANTA	/'plaNta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plẽtɐ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globʊ]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[beysi'kletɐ]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃi'klætʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[frɔ'reʃtɐ]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fleʃɐ]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedrɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S25</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽkɐ]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pretu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɐ]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['prasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prĩ'sezɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈprĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[sɔˈprẽdu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[dreˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdradu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽgulu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvidru]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatru]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈtrele]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[graˈvatə]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iˈgrezə]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkruys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈmagru]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikrɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɾe'vẽdʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livɾʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutəs]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['frakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bluzə]	
40. PLANTA	/'plaNta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['plẽtə]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globʊ]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bisi'kletə]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kleti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[flɔ'reʃtə]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fleʃə]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedrə]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S26</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['braəu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ðiw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ðebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽkə]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['preɾɐ]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'zɛ̃tʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽəəə]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['prasɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[prĩ'sezɐ]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈprĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[aðɔˈprẽnu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[daˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdradu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[tiˈẽgu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvridu]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatu]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[isˈtreələ]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[graˈvatə]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	(FE)	<u>(IR)</u>	(R)	[ĩˈgrezə]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈkruyʃ]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈmragu]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mrikɔˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iskɾe'venu]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livɾu]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutes]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾi]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['fraku]	
38. FRIO	/'friU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['bruze]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['plẽtɐ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globu]	
42. BICICLETA	/'bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[biʃi'kletɐ]	
43. CHICLETE	/'ʃi'kletɪ/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/'flO'reSta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[flɔ'reʃtɐ]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['fleʃɐ]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedrɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S27</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pretu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNtɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'zɛtʃɪ]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pra'sĩɐ]	
15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prĩ'sezɐs]	

16. PRÍNCIPE	/ˈpriNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈprĩsipis]	
17. ASSOPRANDO	/asOˈpraNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[sɔˈprẽdu]	
18. DRAGÃO	/draˈgawN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[draˈgẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwaˈdradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwaˈdradu]	
20. TRIÂNGULO	/triˈaNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[triˈẽgulu]	
21. VIDRO	/ˈvidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈvidru]	
22. DENTRO	/ˈdeNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈdẽtru]	
23. TRÊS	/ˈtreyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtreys]	
24. QUATRO	/ˈkwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkwatru]	
25. ESTRELA	/iSˈtrela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃˈtrele]	
26. TREM	/ˈtreyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈtrẽỹ]	
27. GRAVATA	/graˈvata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[graˈvatə]	
28. IGREJA	/iˈgreza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iˈgrezə]	
29. CRUZ	/ˈkruyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈkruys]	
30. MAGRO	/ˈmagrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈmagru]	
31. GRANDE	/ˈgraNdɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ˈgrẽdʒɪ]	
32. MICROFONE	/mikrOˈfoni/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[mikroˈfõni]	

33. ESCREVENDO	/iSkɾE'veNdU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[eskɾɛ'vẽdʊ]	
34. LIVRO	/'livɾU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['livɾʊ]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frutəs]	
36. CHIFRE	/'ʃifɾi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['ʃifɾis]	
37. FRACO	/'frakU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['frakʊ]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bluzɐ]	
40. PLANTA	/'plaNta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['plẽtɐ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['globʊ]	
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bisi'kletɐ]	
43. CHICLETE	/ʃi'kletɪ/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/flO'reSta/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	[fo'lɛʃtɐ]	
45. FLOR	/'floR/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['floɰ]	
46. FLECHA	/'flɛʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['flɛʃɐs]	
47. PEDRA	/'pedra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pedɾɐ]	

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE: <u>S28</u>			DATA DA COLETA: _____			
Vocábulo	Transcrição Fonológica (Item alvo)	Modo de Eliciação			Transcrição Fonética (Item realizado)	Anotações
1. BRAÇO	/'brasU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brasu]	
2. BRUXA	/'bruʃa/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['bruʃɐ]	
3. BRASIL	/bra'ziL/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[bra'ziw]	
4. BRINCO	/'briNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brĩku]	
5. COBRA	/'kɔbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kɔbrɐ]	
6. SOMBRA	/'soNbra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['sõbrɐ]	
7. ZEBRA	/'zebra/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['zebrɐ]	
8. BRANCO	/'braNkU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['brẽku]	
9. PRETO	/'pretU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pretu]	
10. PRATO	/'pratU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pratu]	
11. PRESENTE	/prE'zeNti/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[prɛ'zɛ̃tʃi]	
12. PRAIA	/'praya/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['prayɐ]	
13. CRIANÇAS	/kri'aNsaS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kri'ẽsɐs]	
14. PRAÇA	/'prasa/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['prasɐ]	

15. PRINCESA	/priN'seza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[pɾĩ'sezɐ]	
16. PRÍNCIPE	/'priNsipi/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['pɾĩsipi]	
17. ASSOPRANDO	/asO'praNdU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[asɔ'plẽnu]	
18. DRAGÃO	/dra'gawN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[dra'gẽw̃]	
19. QUADRADO	/kwa'dradU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[kwa'dradu]	
20. TRIÂNGULO	/tri'aNgulU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[tri'ẽgulu]	
21. VIDRO	/'vidrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['vridu]	
22. DENTRO	/'deNtrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['dẽtru]	
23. TRÊS	/'treyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['treys]	
24. QUATRO	/'kwatrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kwatru]	
25. ESTRELA	/'iS'trela/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[iʃ'trelɐ]	
26. TREM	/'treyN/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['trẽỹ]	
27. GRAVATA	/gra'vata/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[gra'vatɐ]	
28. IGREJA	/'igreza/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	[i'grezɐ]	
29. CRUZ	/'kruyS/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['kruys]	
30. MAGRO	/'magrU/	<u>(FE)</u>	(IR)	(R)	['magru]	
31. GRANDE	/'graNdi/	(FE)	(IR)	<u>(R)</u>	['grẽdʒi]	

32. MICROFONE	/mikrO'foni/	(FE)	(IR)	(R)	[mikɔ'frõni]	
33. ESCREVENDO	/iSkre'veNdU/	(FE)	(IR)	(R)	[iskrɛ'venu]	
34. LIVRO	/'livrU/	(FE)	(IR)	(R)	['livru]	
35. FRUTAS	/'frutaS/	(FE)	(IR)	(R)	['frutes]	
36. CHIFRE	/'ʃifri/	(FE)	(IR)	(R)	['ʃifri]	
37. FRACO	/'frakU/	(FE)	(IR)	(R)	['fraku]	
38. FRIO	/'friU/	(FE)	(IR)	(R)	['friw]	
39. BLUSA	/'bluza/	(FE)	(IR)	(R)	['bluzɐ]	
40. PLANTA	/'planta/	(FE)	(IR)	(R)	['plẽtɐ]	
41. GLOBO	/'globU/	(FE)	(IR)	(R)	['globu]	
42. BICICLETA	/bisi'kleta/	(FE)	(IR)	(R)	[bis'kletɐ]	
43. CHICLETE	/ʃi'kleti/	(FE)	(IR)	(R)	[ʃi'kletʃi]	
44. FLORESTA	/flO'reSta/	(FE)	(IR)	(R)	[flɔ'reʃtɐ]	
45. FLOR	/'floR/	(FE)	(IR)	(R)	['flo]	
46. FLECHA	/'fleʃa/	(FE)	(IR)	(R)	['fleʃɐ]	
47. PEDRA	/'pedra/	(FE)	(IR)	(R)	['pedrɐ]	

ANEXO

ANEXO A – Carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UECE



Governo do Estado do Ceará
Fundação Universidade Estadual do Ceará
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UECE
 Av. Paranjana, 1700 - Campus do Itaperi
 CEP 60.740-000 - Fortaleza-Ce
 Fone: (085) 3101.9890 - E-mail: cep@uece.br



Fortaleza (CE), 29 de abril de 2011.

IDENTIFICAÇÃO

Título: O percurso fonológico infantil na aquisição de *onsets* complexos
 Folha de Rosto: FR- 406037
 Processo No. : 10726402-1
 Pesquisador responsável: Lídia de Almeida Correia
 Orientador: Wilson Júnior de Araújo Carvalho
 Área temática: Linguística Aplicada

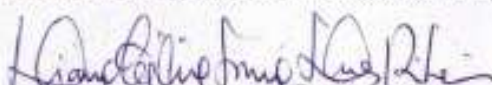
RESUMO

Este é o projeto de dissertação de mestrado da proponente. O projeto proposto está inserido na linha de Pesquisa Desenvolvimento da Linguagem e Ensino de Línguas do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, porque se insere no contexto da aquisição e desenvolvimento do português como foco no indivíduo em fase aquisicional, ressaltando a aquisição da linguagem com ênfase em observações e descrições de situações reais. O mesmo tem o objetivo de descrever o percurso fonológico de *onsets* (conjuntos silábicos formados por duas consoantes ou uma consoante e uma vogal) em português, tendo como base a Teoria da Fonologia Natural. Utilizando uma metodologia exploratória-descritiva, a mestranda analisará amostras de fala de 32 crianças, estratificados, igualmente, de acordo com o sexo, a faixa etária (1 ano e seis meses a 5 anos e seis meses) provenientes de duas escolas da cidade de Fortaleza. O projeto apresenta-se exequível e coerente em termos de tema, fundamentação teórica, metodologia, bibliografia atualizada, cronograma de execução e condições institucionais. O TCLE, o termo de autorização de fiel depositário das escolas e os instrumentos de coleta de dados estão anexados.

PARECER

O projeto é relevante, tanto para a comunidade acadêmica quanto para as escolas de ensino fundamental, as quais terão um diagnóstico de como se dá a aquisição de *onsets* por crianças de 1 a 5 anos, havendo portanto, retorno para a comunidade. Ele atende aos ditames da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de saúde – CNS e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UECE.

Deverá ser enviado ao CEP um relatório ao final do projeto.


 Profa. Dra Diana Célia Sousa Nunes Pinheiro
 Coordenadora do CEP/UECE

