



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MARIANA DOS SANTOS PEDRETT



DA FALA AO DISCURSO: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES LINGUÍSTICAS DE UMA
CRIANÇA SURDA USUÁRIA DE IMPLANTE COCLEAR

Manaus - AM
2013

MARIANA DOS SANTOS PEDRETT

DA FALA AO DISCURSO: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES LINGUÍSTICAS DE UMA
CRIANÇA SURDA USUÁRIA DE IMPLANTE COCLEAR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Amazonas para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Estudos da Linguagem.

Orientador: Prof. Dr. Odenildo Teixeira Sena.

Bolsa: FAPEAM.

Manaus – AM
2013

MARIANA DOS SANTOS PEDRETT

DA FALA AO DISCURSO: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES LINGUÍSTICAS DE UMA
CRIANÇA SURDA USUÁRIA DE IMPLANTE COCLEAR

Manaus, 22 de março de 2013.

Membros da Banca Examinadora:

Prof. Dr. Odenildo Teixeira Sena - UFAM

Prof. Dr. Sérgio Augusto Freire de Souza – UFAM

Prof^a. Dr^a. Maria Sandra Campos – UFAM

AGRADECIMENTOS

Parada e confusa,
como me comunicar
com as crianças daquele lugar?
Sinais de mãos ao ar, não ao acaso, algo tinham de significar!
E eu, qual leiga, com os olhos a espreitar, uma pista, qualquer coisa que me pudesse situar.
Crianças outras encontrei
e usavam “antenas” para escutar! O que seria aquilo? Precisava investigar!
Instigada assim, não havia mais como retornar,
num estudo difícil, pus-me a trabalhar!
E foram tantos os caminhos percorridos até aqui,
Mães, pais, professores, crianças
Todos tinham algo a me contar.
E vi diante de mim um novo mundo a desvendar!

E assim agradeço:

- à Fundação de Pesquisa e Amparo do Amazonas –**FAPEAM**, pela concessão de bolsa de Mestrado;
- ao meu esposo Renzzo Costa pela abnegação e apoio em deslocar-se, muitas vezes até a URGs e PUCRS, a fim de angariar alguns exemplares de teses e dissertação não disponíveis online e às minhas filhas Bia Pedrett e Ester Pedrett, verdadeiros presentes de Deus;
- aos meus pais Nilton Pedrett e Marlinda Pedrett pela formação que tive e apoio incondicional;
- ao Prof. Dr. Odenildo Teixeira Sena, meu orientador, pelo incentivo desde sempre, pela confiança, respeito, parceria e pela liberdade na condução desse trabalho;
- a todos os professores do Programa de Mestrado em Letras, em especial à Prof^ª Dr^ª Maria Sandra Campos, pelo apoio prestado para as análises referentes à fonética e fonologia;
- ao Prof. Dr. Cirineu Cicote Stein da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, pelo auxílio nas análises acústicas da fala do informante;
- ao Prof. e colega Edilson Soares por utilizar um pouco do seu tempo na revisão do texto desse trabalho.

- à Profª e colega Drª Claudiana Nazertti pelas sugestões e contribuições na construção da pesquisa.
- à amiga Lorena Nobre Tomás pelo apoio constante e até mesmo pelo empréstimo de seus livros a “perder de vista”.
- à Presidente da AMADA, Tatiane Braga, em proporcionar o acesso ao informante dessa pesquisa e pelo incentivo sempre;
- à Irmã Edileuza Damasceno, ex-diretora do Instituto Filippo Smaldone - Manaus, por descortinar a mim o mundo da surdez e contribuir, de maneira marcante, no conhecimento que tenho hoje sobre surdez e linguagem.
- à secretária do PPPGL, Angélica Castro pela paciência, apoio, prontidão em resolver nossas pendências;
- às secretárias da Secretaria de Ciência e Tecnologia – SECTI Aline Neves e Ivana pela eficiência nos agendamentos e ajuda nas minhas urgências de bolsista.
- aos meus colegas de mestrado, companheiros de congresso e amigos de hoje Edison Kiss, Fabiana Sarges e Ana Maria Lucena pelos conselhos e solidariedade constante, posto que navegamos nas mesmas águas.
- aos amigos queridos que com muita paciência ouviram minhas divagações, Marcos e Eline Gaia, Sandra Moreira e Annalyz Carvalho, Dilce Pio, Socorro Oliveira, Danielle Pontes, Arlete Cabral, Marcela Pessoa, Viviane Diniz, dentre tantos dos quais devo ter esquecido;
- às mães de crianças que fazem parte do Programa de Reabilitação do Complexo de Educação Especial André Vidal Araújo – CMEE, por confiarem em nossas mãos o atendimento de seus filhos.
- à Profª Reni Formiga, gestora do CMEE, pela flexibilidade de meu horário e implantação do Programa de Reabilitação para crianças usuárias de IC, matriculadas na rede municipal de ensino. Serei sempre grata.
- à Profª Thelma Alcântara, coordenadora do curso de Fonoaudiologia do Centro Universitário do Norte, por compreender minhas necessidades de professora-aluna.
- Finalmente, agradeço a Deus, causa primária de todas as coisas, por me conceder a dádiva de ouvir a “ouvir” a dor do outros e por me conduzir à entrega e defesa desse trabalho.

*Dedico às crianças usuárias de implante coclear e às suas mães
sempre na árdua missão de conduzi-las ao mundo dos sons.*

Este trabalho foi desenvolvido com o apoio do Governo do Estado do Amazonas por meio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas, com a concessão de bolsa de estudo.

RESUMO

Essa dissertação é um estudo de caso, cujo processo metodológico de análise nas produções de fala da criança-sujeito divide-se em dois momentos. Primeiro, descrever o inventário fonético-fonológico de um informante surdo, usuário de implante coclear, optando-se por uma análise transversal constituída por um corpus linguístico específico. Em seguida, por meio de um estudo longitudinal, investigar como a criança administra a linguagem num nível mais amplo: o discurso. Para esse estudo, utilizaremos um construto teórico complementar à primeira análise: a teoria enunciativa de Émile Benveniste, em que o dispositivo enunciativo (eu-tu/ele)- ELE é apresentado como constitutivo do ato de enunciação e do ato de aquisição da linguagem. Tal dispositivo abrange os sujeitos (eu-tu), a língua (ele) e a cultura (ELE) e permite mostrar as relações e os mecanismos enunciativos relacionados ao processo de instauração da criança na linguagem. Ressaltamos o apoio teórico também nas pesquisas de Silva (2007) cujo trabalho tem como base a teoria enunciativa de Benveniste relacionada à aquisição da linguagem. Para compreender como a criança administra a língua num nível mais amplo, no qual se estabelece como sujeito da linguagem, foram analisados dados longitudinais de uma criança usuária de implante coclear, obtidos por meio de gravações em vídeo realizadas pela mãe após a cirurgia para colocação do dispositivo auditivo. Essas produções, que são referentes a um período de quatro anos (desde julho de 2006, data da cirurgia, até 2010) e que privilegiam eventos da comunicação humana, em geral ocorridos no cenário doméstico, mas também em outras situações sociais, foram a nós disponibilizadas para que pudéssemos analisar os enunciados de forma longitudinal, sem os quais este estudo seria impossível.

Palavras-Chave: Aquisição de Linguagem, Fonologia, Implante coclear, Enunciação.

ABSTRACT

This dissertation is a case study whose methodological analysis process of the speech production of a child-subject is divided into two stages. First, it describes the phonetic-phonological inventory of a deaf informant, a cochlear implant user, and across-sectional analysis which consists of a specific language corpus. Then, through a longitudinal study we investigate how the child manages the language on a broader level: the speech. For this study, we use a complementary theoretical construct to the first analysis: Emile Benveniste's enunciative theory, in which the enunciative device(I-you/he)-HE is presented as the constitutive act of enunciation and the act of language acquisition. This device covers the subject(I-you), language (he) and culture(HE) and allows us to show the relationships and mechanisms related to the enunciative process of establishing the child's language. We also emphasize the theoretical support in Silva's research (2007), whose work is based on the Benveniste's enunciative theory related to language acquisition. To understand how the child manages the language on a broader level, which is established as the subject of language, we analyze longitudinal data related to a child cochlear implant user, obtained from video recording made by the child's mother after the surgery for the placement of his hearing aid. These productions, which correspond to a period of four years (from July 2006, the date of his surgery, until 2010) and emphasize human communication events, generally occurred in the domestic and in other social situations too, were available to us so that we could analyze the utterances of longitudinal form, without which this study would be impossible for us to do.

Keywords: Language Acquisition, Phonology, Cochlear implant, Enunciation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 DESENVOLVIMENTO NORMAL DA LINGUAGEM VERSUS DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO NA CRIANÇA PRÉ-LINGUAL SURDA	12
2 ASPECTOS SOCIAIS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	14
2.1 A Hipótese sócio-interacionista de Cláudia de Lemos	15
3 DESENVOLVIMENTO FONOLÓGICO	19
3.1 Aquisição cronológica dos segmentos do português	20
3.2 Processos fonológicos	22
3.2.1 Processos de substituição	27
3.2.2 Processos que assimilam	31
3.2.3 processos que afetam a estrutura silábica	32
4 PALAVRAS: A MATÉRIA PRIMA DA LINGUAGEM	35
5 FRASES: A MATÉRIA PRIMA DA ENUNCIÇÃO	38
5.1 Análise linguística segundo Benveniste.....	39
5.2 As relações diáticas eu-tu, eu/tu e (eu-tu)/ele	46
5.3 Relação de conjunção eu-tu	47
5.4 Relação de disjunção eu/tu.....	47
5.5 Relação (eu/tu)/ele:semantização da língua e construção de referência.....	47
6 IMPLANTE COCLEAR: O QUE É?	49
6.1 Como ouvimos	50
6.1.2 Classificação dos limiares auditivos	51
6.2 Como funciona o implante coclear	54
6.3 Características acústicas, fonéticas e fonológicas dos fonemas.....	56
6.3.1 Consoantes plosivas	59
6.3.2 Consoantes oclusivas - Nasais	60
6.3.3 Consoantes fricativas	60
6.3.4 Consoantes líquidas.....	61
7 METODOLOGIA	62
7.1 Sujeito da pesquisa.....	62

7.2 Constituição do corpus transversal: descrição do inventário fonético-fonológico	63
7.3 Constituição do corpus longitudinal da pesquisa: recortes enunciativos.....	64
7.3.1 Considerações metodológicas: constituição do corpus enunciativo	65
7.3.1.1 Transcrição dos dados	65
8 DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	68
8.1 Análise do corpus transversal de J.B	68
8.1.1 Discussão	76
8.2 Análise do corpus longitudinal de J.B	79
8.2.1 Primeiro mecanismo enunciativo: relações de conjunção eu-tu e relações de disjunção	79
8.2.2 Segundo mecanismo enunciativo – semantização da língua e a construção da referência pela díade (eu-tu)/ele.....	82
8.2.3 Terceiro mecanismo enunciativo – relação trinitária eu-tu/ele: o âmago do sistema linguístico.....	86
8.2.3.1 Mecanismos discursivos de instanciação do eu	86
8.2.3.1. Instanciação de dupla enunciação pelo eu	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS	98
ANEXOS	106

INTRODUÇÃO

Inúmeras teorias linguísticas tentam desvendar os intrincados caminhos para compreensão do processo de aquisição da linguagem pela criança. A trajetória histórica desses estudos demonstra que as teorias ora tendem para o inato, ora tendem para o adquirido, gerando posicionamentos acadêmicos divergentes em relação ao tema. No entanto, com uma coisa todos concordam: o processo aquisitivo da linguagem é, sem dúvida, extremamente complexo.

Sabe-se que a maioria dessas pesquisas foi desenvolvida a partir da observação das produções linguísticas de crianças pequenas por meio de registros de dados, quer fossem longitudinais ou transversais. Essas crianças, na sua grande maioria, não apresentavam nenhuma debilidade física ou cognitiva, ainda assim, compreender o processo de aquisição da língua não constitui tarefa fácil. Imaginemos, então, entender como essas etapas ocorrem a partir da análise da fala de crianças surdas que, por intermédio de um dispositivo acústico, passam a ouvir as mesmas faixas auditivas, ou próximas a estas, que as crianças ouvintes percebem naturalmente.

Certamente, esta não é missão fácil. Contudo, interessa-nos, neste estudo, descrever o trajeto linguístico de uma criança com deficiência auditiva profunda, que recebeu implante de cóclea com 1:6 meses de idade, e a partir de então, apresenta exames audiométricos que indicam faixas auditivas dentro dos padrões de normalidade. Podemos ainda considerar que há um déficit linguístico de 1 ano e meio, em média, período em que a criança ficou privada da informação sensorial auditiva, mas que não a impossibilitou de adquirir a linguagem.

O interesse nesse estudo surgiu a partir de meus primeiros contatos, como professora, com crianças surdas usuárias do implante que estudavam no Instituto Filippo Smaldone – Centro de audição e linguagem do Amazonas e, logo em seguida, como fonoaudióloga, na AMADA, uma associação que presta apoio a esse público em Manaus. Pesquisar de que forma deficientes auditivos profundos, usuários do dispositivo, conseguiam falar tornou-se um dos meus objetivos, como pesquisadora.

Padovani (2003) assegura que há poucas pesquisas acerca do desenvolvimento linguístico inicial de crianças usuárias de implante coclear falantes do português. Fato que impulsiona a realização dessa pesquisa. Trata-se, portanto, de estudo de caso, cuja metodologia apresenta um caráter transversal e longitudinal.

No decorrer desse trabalho, o leitor deparar-se-á com muitos questionamentos e preocupações que entremeiam suas seções, como: de que forma se dispõem as frases, as palavras, os signos e os valores significativos no processo aquisitivo da língua pela criança, especificamente, uma criança surda que ao valer-se do implante coclear, consegue participar do processo de apropriação da língua materna? Ou ainda: de que maneira uma criança, nessas condições auditivas, desenvolve e cumpre as etapas aquisitivas da linguagem? E, finalmente, como criança-sujeito insere-se na linguagem?

Considerando todos esses questionamentos e que a aquisição fonológica, por si só, não constitui e garante o processo comunicativo, propõe-se, esta pesquisa, a acompanhar a aquisição da linguagem por uma criança com surdez profunda, usuária de implante coclear, desde a verificação de seu inventário fonético e fonológico, por meio de estudo transversal, até a construção de enunciados mais complexos, através de um estudo longitudinal, cuja análise ocorrerá por meio de recortes enunciativos, especificamente as frases, observando que o sentido é condição fundamental a que todas as unidades devem atender para obtenção de status linguístico.

Desta forma, o trabalho encontra-se dividido em três partes. A primeira destina-se a descrever o processo normal de aquisição fonológica, relatado pela literatura especializada, relacionando-o à aquisição linguística de crianças surdas, aspecto observado mais atentamente por meio dos dados de fala do informante da pesquisa, analisados acusticamente. A segunda destina-se a explicar o que é implante coclear e detalhar os passos de seu funcionamento, bem como sua importância no processo de aquisição da linguagem. Finalmente, a terceira parte destina-se a estudar os dados enunciativos produzidos pelo informante (J.B), analisados sob a concepção teórica de Benveniste acerca da aquisição da linguagem, a qual nos serviu de base epistemológica. Os dados enunciativos foram analisados e relacionados aos resultados da pesquisa de Silva (2007) cujo objetivo foi estudar o trajeto de aquisição linguística de uma criança ouvinte (FRA), por intermédio da qual, traçamos parâmetros comparativos com os registros enunciativos encontrados nas produções de J.B. Dessa forma, comparamos a evolução linguística entre uma criança com surdez profunda e uma ouvinte.

IDESNVOLVIMENTO NORMAL DA LINGUAGEM *VERSUS* ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO NA CRIANÇA PRÉ-LINGUAL SURDA

Segundo Bates e Goodman (1997 apud Scarpa, 2006, p.224), de uma maneira geral, “as crianças passam por alguns estágios de desenvolvimento linguístico significativos no período pré-escolar.” De acordo com os autores, a linguagem tem início por meio do balbucio, depois surgem as vogais, entre 3 e 4 meses, em seguida ocorrem combinações complexas de vogais e consoantes, fato que perdura dos 06 aos 12 meses em média. Aspecto interessante é que crianças surdas conseguem balbuciar nessa fase, contudo, depois disso, deixam de produzir esses sons e não acompanham o desenvolvimento normal da criança que ouve.

O cessamento do balbucio parece demarcar uma fase importante, pois uma vez que o bebê possui um feedback auditivo adequado, o desenvolvimento da fala progride, ilustrando a importância do estabelecimento da conexão entre balbucio e audição, ou seja, da fala espontânea à fala em resposta a um estímulo auditivo externo. (GAIA, 2006, p.08)

Dessa forma, conforme ocorrem interações da criança em situações de comunicação, e consequente contato com a fala de outras pessoas, sobretudo, no contexto escolar, ocorre favorecimento do processo de discriminação verbal de sua própria fala. Por meio desse processo¹, conhecido como “feedback auditivo”, a criança consegue monitorar sua própria fala e emití-la novamente, tendo consciência de seu comportamento verbal vocal, o que é fundamental para o desenvolvimento da linguagem.

Crianças com deficiência auditiva profunda não contam com esse mecanismo de ajuste e, consequentemente, ocorre prejuízo na aquisição de seus primeiros repertórios. Sem essa habilidade, a compreensão de significados, e suas relações no processo comunicativo numa comunidade essencialmente oral, torna-se impossível.

Além disso, as dificuldades experimentadas por indivíduos surdos para o desenvolvimento de uma fala inteligível indicam que, nas crianças que ouvem, o desenvolvimento da fonologia e a precisão fonética dos segmentos articulados são alcançados basicamente por meio de recursos auditivos, apesar de a percepção visual da articulação da

¹Segundo Mysak (2002) processo pelo qual é possível controlar e monitorar automaticamente, não apenas o que foi dito, o símbolo falado, mas também como o símbolo foi dito, ou os aspectos fonatório, articulatório, de velocidade e ritmo. O controle e monitoração dos símbolos falados depende de retroalimentação auditiva, enquanto que o controle e a monitoração da maneira de produção do símbolo dependem não apenas da auditiva, mas também das alimentações tátil e sinestésica.

fala também desempenhar papel importante na aquisição de padrões de fala em crianças com audição e visão normais. (MOGFORD e BISHOP, 2002)

Em indivíduos ouvintes, entre 10 e 12 meses surgem as primeiras palavras, contudo a compreensão do significado desses vocábulos surge um pouco antes. Conforme Scarpa (2006, p.224), as crianças passam várias semanas ou meses produzindo enunciados de uma palavra. “As combinações de palavras geralmente aparecem entre 18 e 20 meses e, no começo, tendem a ser telegráficas. Lá pelos 3 ou 3 anos e meio a maioria das crianças já dominou as estruturas sintáticas e morfológicas de suas línguas maternas.”

Sabe-se que a consequência imediata da surdez profunda é o prejuízo da aquisição da linguagem falada e, sobretudo, da compreensão de situações de comunicação, de acontecimentos ambientais como identificação de sons como os do toque de telefone, do sinal da campainha na escola, alarmes, buzinas, etc. De acordo com Gaia (2006, p.19), há um cenário de restrições que crianças com deficiência auditiva, em especial as pré-linguais, podem atravessar em função da privação sensorial auditiva. “Dentre as consequências da privação podem ocorrer atrasos no desenvolvimento global e limitações em seu aprendizado mais imediato”.

Mogford (2002, p.161) afirma que “a fonologia de uma criança de 6 anos, com surdez grave, assemelha-se a de uma criança mais jovem com audição normal”, e salienta que o “perfil médio revela muito menos estruturas avançadas do que o perfil dos ouvintes, tal atraso representaria uma ausência de características recursivas, frases complexas e conectividade das sentenças”.

Importante registrar, dessa forma, que a maioria dos pesquisadores admite que o desenvolvimento da linguagem de uma criança surda pré-lingual é similar ao de uma criança ouvinte, contudo, esse desenvolvimento é retardado, obviamente, pelas questões já expostas.

2 ASPECTOS SOCIAIS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Existem inúmeras posturas teóricas referentes à aquisição linguística infantil, não nos interessa discuti-las, apenas ressaltamos que para o atendimento terapêutico de crianças usuárias de implante coclear os fonoaudiólogos dão relevo à interação comunicativa com ênfase na participação da família em situações de diálogo. Dessa forma, nosso trabalho baseia-se num prisma sócio-interacionista.

O sócio-interacionismo, no Brasil, tem sido relacionado às pesquisas de Lemos (1994). Concebe, como veremos mais adiante, que esquemas interacionais servem para introduzir a criança na língua e que categorias fundamentais para o sistema linguístico teriam de ser construídas ao longo do desenvolvimento, numa relação dependente da interação com um adulto, segundo Correa (1999, p.341), “alguém que domina a língua”. Dessa maneira, o diálogo representa a unidade de análise dos enunciados produzidos pela criança, dada a preocupação com o fato de que fragmentos isolados poderiam corresponder à mera imitação da fala do adulto. O diálogo é, portanto, concebido como construção conjunta pela criança e adulto de determinado enunciado linguístico.

Muito tempo antes de poder falar, a criança é falada intensamente pelo seu ambiente, e não há uma palavra que não seja, a um só tempo, designação de um conceito e discurso sobre o valor atribuído a esse conceito pelo ambiente. Esse sistema de valores impregna completamente o sistema linguístico. (REVUZ, 1987 apud SERRANI-INFANTE, 1997, p.64). Nesse sentido, Bishop e Mogford (2002, p.159) argumentam que “a comunicação pré-verbal nas crianças dotadas de audição está diretamente vinculada à emergência da linguagem”.

De acordo com Bruner (1983 apud CORREA, 1999, p.340), “jogos interativos entre mãe (adulto) e criança apresentariam a esses esquemas interacionais necessários ao desenvolvimento de habilidades linguísticas de caráter pragmático tais como a habilidade de solicitar, de estabelecer referência, dentre outras”.

Importa compreender a logística dos processos de interação entre adulto-criança, bem como a influência dos fatores sociais para explicar a aquisição da linguagem. Assim, segundo Borges e Salomão (2003, p.328) “a participação do adulto como interlocutor linguisticamente mais habilitado exerce papel de mostrar-se sensível às intenções comunicativas da criança, buscando aproximar o nível linguístico desta do seu”.

A aquisição da linguagem, nesse sentido, é, para Scarpa (2006, p.211) vista como “resultado da interação entre o ambiente e o organismo, através de assimilações e

acomodações, responsáveis pelo desenvolvimento da inteligência em geral, e não como resultado de desencadear um módulo, ou um órgão específico para a linguagem”.

Segundo as ideias acima descritas, o interacionismo leva em conta fatores sociais, comunicativos e culturais para a aquisição da linguagem e a troca comunicativa entre criança e interlocutor é tida como pré-requisito fundamental para o desenvolvimento linguístico. Considerando esses aspectos, inúmeros estudos têm sido direcionados nessa perspectiva, como por exemplo, os efeitos da fala materna no processo de aquisição linguística por crianças pequenas.

Segundo Borges e Salomão (2003, p. 329) “a mãe exerce o papel do companheiro dotado de um nível de desenvolvimento mais elevado que o da criança, favorecendo a aproximação do nível linguístico (potencial) desta ao seu”.

Em resumo, podemos notar que a vertente da interação social dos estudos da linguagem enfatiza o papel desempenhado pelo input linguístico no processo de aquisição da linguagem infantil, que por sua vez, precisa ser analisado atentando para as características individuais e dos aspectos sociais relacionados à criança e ao adulto no mecanismo de interação.

2.1 A hipótese sócio-interacionista de Cláudia de Lemos

A base epistemológica de eleição para esse estudo situa-se nas pesquisas de Silva (2007) na perspectiva da Intersubjetividade, que utiliza como suporte a concepção de Benveniste (2005) sobre a aquisição da linguagem. Para apresentação dessa perspectiva, será também examinada a pesquisa de De Lemos (1989), cujo trabalho, assim como o faz Silva posteriormente (2007), também adota o diálogo como unidade de análise da comunicação discursiva e lugar de inserção da criança na linguagem.

Antes de falarmos sobre as contribuições das pesquisas de Claudia de Lemos, importante mencionar o conceito de intersubjetividade. A intersubjetividade é qualificada por Bruner (1975 apud De Lemos, 1994, p. 142), e também assim entendida por De Lemos (1989), como noção de “intenção”, uma “noção de acordo entre os sujeitos falantes.” Bruner (1975) afirma que, no início, a atenção entre mãe e criança é garantida por um procedimento inato, instintivo, o contato olho-a-olho, que tem um papel crucial na instalação da intersubjetividade, contudo, adverte que isso não poderia ser considerado como presença de intersubjetividade, e considera bem mais relevante o que se segue: a rapidez com que mãe e criança fazem convergir seus olhares para o mesmo objeto. Quanto a esse fato, De Lemos

(1994) relata uma série de observações feitas por outros pesquisadores, como a tendência da mãe a seguir o olhar da criança e comentar sobre os objetos supostamente avistados por esta, o fato de que com apenas quatro anos a criança já segue o olhar da mãe e, o que é mais interessante, os segue ainda mais profundamente quando a fala da mãe o acompanha com uma entonação típica para demonstrativos como: Oh! Olhe! Importante registrar que para a autora:

É difícil falar de aquisição de linguagem de um modo geral, na medida em que esta área reúne hoje pesquisas muito diferentes entre si. [...] ao contrário, esse algo existe, é bastante simples e até bem sabido: **é que todos têm um compromisso com a fala da criança. Seja para dizer por quais estruturas fala, quando é o que fala o quê, de que modo passa a uma Outra fala...**o fato é que a posição teórica do investigador não o libera de um submetimento a essa fala. [...] ter que dar a essa fala o valor de dado empírico. (DE LEMOS, 1985, p.70 apud DE LEMOS, 1994, p.140, **grifo nosso**).

A imitação, outro aspecto importante na hipótese sócio-interacionista, vai ter um lugar através do conceito de especularidade, um dos processos dialógicos, um valor empírico, assim por dizer. Por esse motivo, De Lemos (1985 apud De Lemos, 1994, p.147) analisa as produções de Luciano no diálogo:

(Luciano se agita na cadeira depois de comer)

Mãe: Qué descer? Descer?

Luciano: Qué↓

Mãe: Você quer descer?

Luciano: Decê↓ Decê↓

De acordo com a pesquisadora, a resposta de Luciano é mera incorporação de parte do enunciado da mãe, do ponto de vista segmental. No entanto, dez minutos depois, Luciano manifesta-se “retomando” um fragmento da fala materna, iniciando outro diálogo, evidenciando uma especularidade:

Luciano: Decê↓ Decê↓

Mãe: Você quer descer?

Luciano: Qué↓

Dessa forma, para De Lemos (1992, p.147) “o processo de especularidade não só descreve o enunciado da criança, mas também o da mãe, cuja incorporação mútua é responsável pela progressão e coesão no diálogo.”

A partir deste ponto de vista, a pesquisadora isola três processos dialógicos constitutivos dos primeiros diálogos entre a criança e o adulto: especularidade, complementariedade e reciprocidade.

O primeiro processo, como ilustrado anteriormente, refere-se ao fato do adulto espelhar as emissões vocais da criança e atribuir-lhes significado e intenção. Posteriormente, a própria criança espelha as emissões vocais dos adultos, procurando compreender-lhes o sentido. De Lemos (1989) afirma que as primeiras emissões vocais reconhecidas como palavras advêm deste processo recíproco.

A complementariedade seria outro processo iniciado pelo adulto, no qual retoma determinado enunciado da criança e complementa-o ou expande-o com outro elemento. Depois, a criança complementa o enunciado do adulto. Resultam desse processo, as primeiras combinações de palavras, efetuando uma progressão e coesão dialógicas.

A reciprocidade ou reversibilidade caracteriza-se pelo fato da criança assumir papéis dialógicos que antes eram tomados pelo adulto. Por meio desse processo, ela instaura um diálogo com o adulto, como interlocutora.

Importante mencionar que na base dos processos de complementariedade e reciprocidade a autora chama a atenção para os chamados processos de especularidade diferida, que consiste no reposicionamento dos fragmentos do discurso adulto pela criança, presentes nas práticas discursivas e “recontextualizados”, com o intuito de se iniciar novos diálogos.

De Lemos (1989) enfatiza que tais processos indicam uma dependência dialógica em relação ao adulto, pois para que a criança tome a linguagem como objeto ela precisa ultrapassar a dependência dialógica e atingir a dependência discursiva, na qual pode posicionar-se no mundo na relação de sujeito e objeto, isto é, num processo de subjetivação da linguagem. Os processos de especularidade, complementariedade e reciprocidade ou reversibilidade, segundo a autora, exigem a atuação desse intermediário que não só estimulará a criança, mas entrará em interação com ela. A autora não postula tais posições como etapas evolutivas, mas como posições que podem ser predominantes em determinados momentos.

Essas importantes contribuições acerca da aquisição da linguagem oferecem algumas propostas para tentar vislumbrar como ocorre o desenvolvimento da linguagem na população pesquisada, principalmente no que se refere à interação.

3 DESENVOLVIMENTO FONOLÓGICO

Estudos fonológicos têm por finalidade caracterizar o domínio do sistema fonológico da criança. Desta forma, observa-se de que maneira a criança desenvolve seu inventário fonético e como domina os aspectos fonológicos pertinentes a esse sistema linguístico, levando em consideração os fonemas, sua distribuição e as estruturas silábicas.

Importante enfatizar que para conhecer o desenvolvimento fonológico é preciso verificar o inventário que a criança produz numa determinada idade, além de analisar qual a estratégia² de reparo que realiza quando comparada ao sistema fonológico-alvo do adulto. Para tanto, a descrição desses padrões usados pela criança pode ser realizada por meio de variados modelos linguísticos, como sistema de traços distintivos, fonologia não-linear auto-segmental, processos fonológicos, etc.

Como dissemos, são vários os estudos a esse respeito. De acordo com Ingram (1976), o desenvolvimento do sistema fonológico de uma língua ocorre em seis estágios. O estágio *Pré-linguístico*, que vai do nascimento até 1 ano mais ou menos, caracterizado pela vocalização e percepção das palavras do adulto; estágio da *Fonologia das primeiras 50 palavras*, período de 1 a 1:6 anos, no qual a criança usa palavras isoladas e sons sem sentido, para o adulto, para nomear animais e objetos; *Fonologia do morfema simples*, período entre 1:6 e 4:0 anos em que ocorrem omissões e substituições de sons como processos fonológicos, culminado, com expansão significativa do sistema fonológico e maior domínio de estruturas silábicas simples; Estágio de *conclusão do inventário fonético*, período que ocorre entre 4 e 7 anos, no qual a criança adquire sons mais complexos resultando na produção adequada de palavras simples e no uso de palavras mais longas; Em seguida, ocorre o chamado *desenvolvimento morfofonêmico*, no período de 7 a 12 anos, no qual se adquirem as regras morfofonêmicas da língua; a este estágio segue-se o último: estágio da *soletração*, por volta de 12 e 16 anos.

Para Lowe (1996, p.33), “o desenvolvimento da linguagem é um processo realmente espantoso, sendo que a porção fonológica constitui um de seus aspectos mais importantes.” Seus estudos indicam que no início da aquisição fonológica o inventário infantil dos sons da fala é pequeno e as estruturas silábicas são restritas. Aos dois anos, em média, ocorre a transição para as primeiras palavras, período no qual as crianças já conseguem identificar diferenças segmentais entre palavras, é o chamado desenvolvimento suprasegmental em que

²Termo empregado por Lamprecht et al (2004, p.28) referente às estratégias adotadas pelas crianças para adequar a realização do sistema alvo, a língua falada pelos adultos de seu grupo social, ao seu sistema fonológico.

as produções segmentais são mais longas, mais semelhantes a uma palavra e foneticamente mais estáveis. Segundo esses estudos, a criança produz uma palavra com forma fonética mais estável relacionada à forma da palavra semelhante à do adulto daquela língua em particular. Dessa maneira, se a criança enuncia [bo] num contexto em que lhe é mostrada uma bola, por exemplo, então, essa forma receberia o status de palavra. Nesta perspectiva, considera-se que o período para conclusão do sistema fonológico infantil ocorre por volta dos cinco anos. (LOWE, 1996)

A construção gradativa do conhecimento que a criança tem do sistema fonológico em aquisição ocorre desde muito cedo. Para Lamprecht (2004, p.29), acontece “a partir das evidências que a criança encontra na língua de seu ambiente, que é a ela dirigida pelo grupo social em que está inserida. No caso da ampla maioria das crianças, o amadurecimento do conhecimento fonológico resulta no estabelecimento de um sistema condizente com esse input”.

A construção do sistema fonológico ocorre de maneira muito similar para todas as crianças. No que se refere aos aspectos que envolvem estas etapas gerais do desenvolvimento, isto é, as que podem ser encontradas nas produções de fala de todas as crianças, pode haver a existência de variações particulares. Essas variações estão relacionadas tanto a aspectos referentes à idade quanto às estratégias utilizadas para a realização de produções adequadas e podem ocorrer tanto no nível do segmento quanto do prosódico. (LAMPRECHT, 2004)

3.1 Aquisição cronológica dos segmentos do português

Descreveremos neste item, segundo as pesquisas realizadas nessa área, os aspectos cronológicos que implicam na aquisição dos segmentos e das estruturas silábicas da língua portuguesa. Oliveira et al (2004) elaborou quadros para representar com mais clareza a cronologia da aquisição dos fonemas do português em diferentes contextos fonológicos.

De acordo com Oliveira (op.cit.), as classes de sons são divididas por linhas conforme as posições silábicas em que podem ocorrer no português – núcleo (ex.: menino’), onset simples absoluto (ex.: ‘sapo’) e medial (ex.: ‘assado’), coda medial (ex.: ‘pasta’) e final (ex.: ‘lápis’) e onset complexo (ex.: ‘prato’).

Para demonstrar, mais claramente, a cronologia da aquisição dos fonemas da língua portuguesa nas diversas posições silábicas, valemo-nos da organização (disposta no Quadro 1) realizada por Oliveira et al (2004) porque nos permite uma visualização do surgimento desses fonemas, conforme a idade da criança e de seu domínio.

		1:0	1:1	1:2	1:3	1:4	1:5	1:6	1:7	1:8	1:9	1:10	1:11	2:0	2:2	2:6	2:8	2:10	3:0	3:4	3:6	3:10	4:0	4:2	5:0				
Vogais	/a/																												
	/e/																												
	/ɛ/																												
	/i/																												
	/o/																												
	/ɔ/																												
Plosivas (OA e OM)	/u/																												
	/p/																												
	/b/																												
	/t/																												
	/d/																												
	/k/																												
	/g/																												
	[tʃ]																												
[dʒ]																													
Nasais (OA)	/m/																												
	/n/																												
	(OM) /m/																												
	/n/																												
	(CM) [m,n,ɲ]																												
(CF)*																													
Fricativas (OA)	/f/																												
	/v/																												
	/s/																												
	/z/																												
	/ʃ/																												
	/ʒ/																												
	(OM) /f/																												
	/v/																												
	/s/																												
	/z/																												
/ʃ/																													
(CM) /s/																													
(CF) /s/																													
Líquidas (OA)	/l/																												
	/R/																												
	(OM) /l/																												
	/R/																												
	/r/																												
	(CM) **/l/																												
(CF) **/l/																													
/r/																													
Onset complexo																													

Figura 1 - Cronologia da aquisição dos fonemas do Português por idade, nas diferentes posições silábicas³.

Fonte: Oliveira et al (2004, p.169).

³Oliveira et al (2004) dispõe a legenda: *realizada como ditongo nasalizado **realizado com[w] AO onset absoluto OM onset medial CM coda medial CF coda final

Wertzner (1994) estudou a aquisição fonológica de crianças do português brasileiro e verificou que até os 3:6 anos de idade adquirem os seguintes fonemas: /p/, /b/, /t/, /d/, /k/, /g/, /f/, /v/, /s/, /z/, /ʒ/, /ʃ/, /l/, /r/, /m/, /n/; aos quatro anos o arquifonema /S/, o /λ/; aos 5:6 anos, o arquifonema /R/; os encontros consonantais são adquiridos entre 4:0 a 6:6 anos.

Estudos realizados por Hernandorena e Lamprecht (1990) sugerem que os fonemas plosivos e nasais são os primeiros segmentos consonantais adquiridos na língua portuguesa, estabelecidos antes de dois anos. Freitas (2004, p.77) afirma que “há uma tendência na ordem de aquisição das plosivas: primeiro, /p/, /t/, /k/, depois, /p/, /b/, /t/, /d/ e /k/ e, num terceiro momento, /p/, /b/, /t/, /d/ e /k/ e /g/”.

De acordo com Oliveira (2004, p. 83) “a aquisição das fricativas segue as plosivas e as nasais na ordem de aquisição segmental das línguas naturais [...] essa classe de sons caracteriza-se por conter tanto fonemas de aquisição inicial como /f/ e /v/, fonemas de aquisição mais tardia (/s/, /z/, /ʃ/, e /ʒ/)”.

No que se refere ao período de aquisição das líquidas laterais /l/, /λ/ e das líquidas não-laterais /r/, /R/ do português, Mezzomo e Ribas (2004, p. 95) asseguram que “essa classe de sons é marcada por ser de domínio mais tardio.” Pagan e Wertzner (2007, p.106) corroboram esses dados ao afirmarem que “as líquidas surgem tardiamente no desenvolvimento de crianças e são muito confundidas com a semivogal/y/. É possível que esta confusão ocorra porque as crianças não reconhecem uma ou mais características acústicas que os adultos utilizam para distinguir estes sons”.

Ainda quanto a aquisição tardia, os últimos fonemas a serem adquiridos são, segundo Wertzner (1994), o arquifonema /R/ e os encontros consonantais que são dominados apenas aos 6:1 anos, os demais fonemas irão fazer parte do inventário linguístico da criança aos 3:1 anos. Quanto a aquisição do /R/ em coda silábica, ocorre tanto em posição de coda medial quanto final, em geral aos 3:10 anos, e as omissões são mais frequentes em coda medial e as substituições e semivocalizações mais comuns em coda final.

3.2 Processos Fonológicos

David Stampe (1973), pesquisador da Universidade de Chicago, em tese de doutorado intitulada *A Dissertação da Fonologia Natural*, aborda uma seleção de tópicos em Teoria da Fonologia natural e apresenta os conceitos dos processos fonológicos. Segundo o pesquisador:

O processo fonológico é uma operação mental que se aplica na fala para substituir, por uma classe de sons ou sequência de sons que apresentam uma dificuldade específica comum para a capacidade de fala do indivíduo, uma classe idêntica, mas sem as propriedades difíceis. (STAMPE, 1973, p.1)

A fonologia natural defende, essencialmente, que os sistemas de sons das línguas existentes, quer no seu desenvolvimento em cada indivíduo, quer na sua evolução ao longo dos séculos, são regidos por forças implícitas na vocalização e na percepção humanas. Os diversos elementos dessa teoria estudados, sobretudo no século XIX referentes à fonética, variação dialetal, linguagem infantil, dentre outros, desenvolveram-se após o século XX nos estudos de percepção fonológica por Sapir e Jakobson.

Segundo Lowe (1996, p.87), os processos fonológicos “constituem mudanças sistemáticas de som que afetam uma classe de sons ou uma sequência de sons. [...] seriam um desvio dos padrões de fala do adulto que ocorrem regularmente, e que podem ocorrer em todas as classes de som, padrões de sílabas e sequências de sílabas”. Podemos dizer que os processos fonológicos seriam a descrição de padrões comuns, observáveis na produção de fala de crianças, que ocorrem com certa regularidade e cujo objetivo é a simplificação da língua alvo dos adultos.

Na infância, estes processos fornecem pronúncias temporárias que, até que consigamos dominar a pronúncia adulta da linguagem, nos permitem comunicar com os pais, irmãos e outros interlocutores com os quais estabelecemos uma relação de empatia. Gradualmente, restringimos aqueles processos que não são aplicáveis na linguagem adulta. (CAGLIARI; SOUZA, 2010, p.03)

Segundo Cagliari e Souza (2010, p.3, grifo nosso), na pesquisa de Stampe (1973) “forças fonéticas implícitas manifestam-se por meio desses processos. Seria o que Sapir, em sua interpretação, chamou de substituições mentais, que sistematicamente, embora de maneira subconsciente, **adaptam as intenções fonológicas às capacidades fonéticas do falante.**” Dentro desse mesmo contexto, Yavas et al (2002, p.50) considera que “para adquirir uma língua, a criança tem de dominar o inventário fonético e fonológico considerados como padrão, isto é, a norma encontrada na média do falante adulto de sua comunidade linguística.” Importa ressaltar que o compartilhamento do mesmo inventário fonético e do sistema fonológico são requisitos essenciais para a comunicação, mas não exclusivos, pois a

comunicação não se reduz à produção e compreensão de sons, ela vai além, passa pelos gestos, imagens etc.

De acordo com vários pesquisadores processos fonológicos ocorrem usualmente no decorrer da aquisição fonológica pela criança e podem ser observados e descritos. Segundo Lowe (1996, 10), os processos “não são variações aleatórias, mas sistemáticas dos modelos dos adultos.” Corroborando, portanto, com Teixeira (1983 apud SANTOS, 2006, p.36) ao afirmar que “são mecanismos realmente existentes na fala do indivíduo, e não como meros construtos teóricos, cuja finalidade é descrever o complexo (e não exhaustivamente conhecido) processo de aquisição dos sistemas de sons”.

Outros estudos são baseados nos processos fonológicos e aprimoram os pontos considerados falhos da teoria de Stampe. Ingram (1976) foi o primeiro a utilizar, mais sistematicamente, a noção de processos no inglês, chamando-os de processos de simplificação, ao perceber que os padrões da fala da criança são mais simples do que os padrões de fala dos adultos. O pesquisador, no entanto, combate a ideia, preconizada pela teoria da fonologia natural de Stampe (1973), de que a criança seria um elemento passivo no processo de aquisição da língua materna, exercendo antes, um papel primordial no próprio desenvolvimento fonológico. Os processos são descritos por Ingram como operações atuantes na organização fonológica, nas habilidades perceptuais e nas produções fonéticas da criança. (SANTOS, 2006, p.42).

Apesar das limitações, esta abordagem teórica apresenta uma grande preocupação com a relação entre as formas adultas e as formas infantis, e descreve, sistematicamente, processos observáveis nas produções de fala de crianças. Baseados na teoria da fonologia natural, alguns estudos foram desenvolvidos no Brasil, como os de Teixeira (1980), Yavas (1988) e Lamprecht (1990).

Teixeira (1985) aplicou a Teoria da fonologia natural e processos fonológicos em suas pesquisas com crianças falantes do português, classificando-os em: 1. Processos Paradigmáticos, em que ocorre alteração nas estruturas silábica, lexical ou prosódica. 2. Processos Sintagmáticos, nos quais ocorre substituição de traços. 3. Processos Paradigmáticos/Sintagmáticos, nos quais há substituição de traços ou segmentos causada pela pressão do contexto. (SANTOS, 2006, p.43).

Teixeira (1995 apud Silveira, 2006, p.54) crê que a criança constrói sua linguagem, recapitulando a forma como a linguagem se estrutura em seus diferentes subsistemas, ou seja, seus níveis de estruturação linguística. Para tanto, organiza um quadro mostrando a relação entre os seis níveis de estruturação linguística (Fonético, fonológico, lexical, sintático,

morfológico e discursivo) e os estágios aquisicionais (Pré-fala, primeiras palavras, telegráfico, organização e expansão dos subsistemas e o estágio narrativo). Interessa-nos, a priori, o nível fonológico, no qual:

A criança, neste estágio, encontra-se em pleno processo de “arrumação” de seus paradigmas fonológicos e esquemas combinatórios, que ela vai hipotetizando, testando e, gradualmente, sistematizando. Para tanto, a criança vai revisando e suprimindo o intrincado e imbricado conjunto de processos de simplificação que afetam sua fonologia, e vai tornando suas formas de pronúncia cada vez mais semelhantes às do sistema do adulto. (TEIXEIRA, 1985, p.8 apud SILVEIRA, 2006, p. 56).

A literatura especializada indica a existência de mais de 40 tipos de processos fonológicos. Contudo, certifica que apenas alguns deles são mais comuns e frequentes, ocorrendo usualmente no desenvolvimento da linguagem em crianças normais em todas as línguas, considerados, por esse motivo, como processos naturais. Ingram (1976) os agrupa em três categorias: processos que afetam a estrutura silábica, processos de substituição e de assimilação.

Os processos que afetam a estrutura silábica apresentam mudanças de som, que alteram a estrutura silábica na produção de uma palavra adulta-alvo pela criança, são muito comuns nas produções de fala de crianças menores. Os processos de substituição envolvem mudanças sonoras, nas quais uma classe de sons substitui outra. Nos processos de assimilação determinado som torna-se semelhante a/ou é influenciado por outro som na palavra. A assimilação pode ocorrer em relação à sonoridade, ao ponto, ao modo, afetando geralmente o ponto de articulação. Ingram (1976) propõe um quarto grupo para combinações de processos dos três grupos acima: o grupo de processos múltiplos que apresenta menor ocorrência.

Esses processos também são alvo das pesquisas de Yavas et al (2002) que propõe o modelo de *Processos Fonológicos* para descrever e analisar a fala da criança em função do sistema fonológico do adulto. Nos dados das pesquisas dos autores referidos, encontramos a definição e a exemplificação dos processos mais comuns registrados nas produções de fala de crianças brasileiras quanto ao desenvolvimento normal do português (Figura 2), informação relevante, uma vez que pretendemos comparar os dados do sujeito em estudo aos dados de desenvolvimento fonológico de crianças com acuidade auditiva normal.

Processos Fonológicos	Exemplos
Redução de encontro consonantal	placa – [ˈpaka]; braço – [ˈbasu]
Apagamento de sílaba átona	televisão – [teliˈzãw], [teviˈzãw], [liviˈzãw]
Apagamento de fricativa final	espelho – [iˈpeʎu]; dois – [ˈdoy]
Apagamento de líquida final	Almoço – [aˈmosu]; martelo – [maˈtelu]
Apagamento de líquida intervocálica	aranha – [aˈãna]; bolu – [ˈbou].
Apagamento de líquida inicial	livro – [ˈivu]; roda – [ˈɔda]
Metátese: reordenação da seqüência de sons na palavra	açúcar – [aˈsuhka]; dragão – [daˈgrãw].
Epêntese: inserção de uma vogal entre duas consoantes	bravo – [ˈbaravu]; gruda – [ˈguruda].
Anteriorização: substituição de uma consoante palatal ou velar por uma alveolar ou labial	chapéu – [sapˈeu]; relógio – [xeˈlɔzu]
Dessonorização de obstruinte: realização de consoantes plosivas, fricativas ou africadas sonoras como surdas.	dedu – [ˈtetu]; zebra – [ˈsepra]; disco – [ˈtʃisku]
Substituição de uma consoante líquida por outra líquida	cadeira – [kaˈdela]; trator – [taˈtol]
Semivocalização de líquida: substituição de uma consoante líquida por uma semivogal	cabelo – [kaˈbeyo]
Plosivização: substituição de consoantes fricativas ou africadas por plosivas.	vaca – [ˈbaka]; saia – [ˈtaya]
Posteriorização: substituição de uma consoante labiodental, dental ou alveolar por uma consoante palato-alveolar ou velar.	camisa – [kaˈmizã]; passarinho – [paʃaˈriɲu]; telhado – [teˈʎagu]; vermelho – [zeˈmeʎu].
Assimilação: substituição de uma consoante por influência de outra consoante na palavra.	(a) labial: girafa – [viˈrafa]; (b) dental/alveolar: corneta – [toˈneta]; (c) palatal: sujeira – [ʃuˈzera]; (d) velar: cobra – [ˈkɔka]; (e) nasal: passarinho – [pasaˈɲiɲo].
Sonorização prevocálica: realização de consoantes plosivas, fricativas ou africadas surdas como sonoras antes de vogal	confusão – [gõvuˈzãw]; tesoura – [dʒiˈzora]

Figura 2 - Processos fonológicos mais comuns no português do Brasil.

Fonte: Yavas et.al (2002).

Para Yavas et al (2002, p.90), esses “processos fonológicos atuam nos padrões de fala da criança com o objetivo de facilitar aspectos que sejam complexos, difíceis, em termos articulatórios, motores ou de planejamento”. Como exemplo, os pesquisadores citam os processos de plosivização e redução de encontro consonantal. No primeiro, uma consoante fricativa um pouco mais difícil de realizar do que uma plosiva pode ser substituída, pela criança, por uma plosiva. Exemplo: Vassoura → [basora]. No segundo processo, a área de dificuldade seria o encontro consonantal propriamente dito, que requer maior planejamento para produção de duas consoantes consecutivas, propiciando a simplificação do encontro ou redução. Ex: bluzã → [buza].

Variados estudos relacionados às crianças normais falantes do português indicam treze processos fonológicos mais comuns, sendo alguns deles, subdivididos quanto à posição do som afetado na sílaba e na palavra, quanto ao ponto ou ao modo de articulação; quanto ao tipo

de líquida; e, nos encontros consonantais, quanto à natureza dos encontros (YAVAS, LAMPRECHT, HERNANDORENA, 2002).

Também as pesquisas de Lamprecht et al (2004) sobre a aquisição fonológica do português por crianças brasileiras, no Rio Grande do Sul, indicam processos frequentes como, redução de encontros consonantais, anteriorização, posteriorização, dessonorização de obstruente, substituição de líquidas, assimilações, e outros.

O emprego por uma criança, do segmento [s] em lugar de [ʃ] na palavra ‘chave’, por exemplo (ʃave/→ [‘savi]) é identificado como decorrente do processo de ‘anteriorização’ - que implica a substituição de segmentos que têm a articulação em região mais posteriorizada na cavidade bucal por segmentos cuja articulação se dá na região anterior da boca. (MATZENAUER, 2004, p.42)

Esses autores, ao aplicarem esses princípios teóricos em seus estudos, conseguiram mapear um caminho na aquisição segmental do português brasileiro: plosivas e nasais ([‘papa] ‘papai’, [‘mãmã] ‘mamãe’) >> fricativas ([si’zõw] ‘feijão’) >> líquidas ([‘olu] ‘olho’). Esses trabalhos evidenciam que tais segmentos aparecem em momentos distintos, conforme a posição estrutural: inicialmente, em ataque; depois, em coda (por exemplo, no período em que ela diz [sor’veʃi] ‘sorvete’, ainda diz [‘kaka] ‘casca’). São primeiro estabilizados em sílabas tônicas, depois em átonas (ela produz primeiro [kə’nta] ‘canta’ enquanto ainda produz [ko’mo]‘comprou’). Os segmentos em coda final são estabilizados antes que os de coda medial (ela diz [axos] ‘arroz’ quando ainda produz [‘kaka] ‘casca’).

3.2.1 Processos de Substituição

Como dissemos anteriormente, processos de substituição decorrem da troca de um segmento por outro sem que ocorra, no entanto, interferência de sons vizinhos. Teixeira (1988 apud Santos) os considera como processos paradigmáticos. Yavas et al (2002) apresenta os seguintes processos de substituição:

a) Dessonorização de obstruinte ou Ensurdimento

Processo pelo qual a realização de plosivas, fricativas ou africadas sonoras ocorre como surdas. Como no caso /d/ → [t], /z/ → [s], etc.

Exemplos⁴:

DEDO	→ [tetu] /d/ → [t]
ZEBRA	→ [sepra] /b/ → [p]
BALDE	→ ['pawdʒi] /b/ → [p]

b) Anteriorização

Processo caracterizado pela substituição de uma consoante palatal ou velar por uma consoante alveolar ou labial. Sendo considerada a anteriorização das fricativas pós-alveolares por fricativas alveolares como um dos mais comuns. Segundo Pepe (2010, p.229) “tendem a desaparecer por volta de 2:6”.

Exemplos:

PICAPAU	→ [pitapaw] → /k/ → [t] – Anteriorização de plosiva
CHAPEU	→ [sapɛw] → /ʃ/ → [s] – Anteriorização de fricativa

c) Posteriorização

Este processo caracteriza-se pela substituição de uma labiodental, dental ou alveolar por uma palato-alveolar. Yavas et al (2002) consideram a substituição das fricativas alveolares por palato-alveolares como a mais frequente.

Exemplos:

CAMISA	→ [kamiʒa] → /s/ → [ʒ] – Posteriorização de fricativa
PÁSSARO	→ [pasarɨ] → /s/ → [ʃ] – Posteriorização de fricativa
TELHADO	→ [telɨɔ] → /d/ → [g] – Posteriorização de plosiva

⁴ Os exemplos citados referem-se aos dados de Yavas et al (2002) e Teixeira (1988 apud PEPE, 2010).

Teixeira (2007 apud PEPE, 2010, p.229) nomeia os processos do item **b** e **c** e os engloba em uma única estratégia: *Confusão das fricativas* que representa a troca de fricativas palatais por dento-alveolares e vice-versa, o processo envolve dois movimentos, um de despalatalização, que afeta as palatais surdas e sonoras, e um de palatalização, que afeta o par dento-alveolar.

DOCE	→ ['doʃi] /s/ → [ʃ] (Palatalização)
BLUSA	→ ['buʒɐ] /z/ → [ʒ] (Palatalização)
CHUVA	→ ['suɐvɐ] /ʃ/ → [s] (Despalatalização)
JACA	→ ['zakɐ] /ʒ/ → [z] (Despalatalização)

d) Substituição de Líquidas

Ocorre a substituição de uma líquida, lateral ou não, por uma líquida. Exemplo:

CADEIRA → [kadela] → /r/ → [l]

Teixeira (op.cit.) nomeia esse processo como *Confusão das laterais*, no qual a lateral palatal /ʎ/ é utilizada no lugar da lateral dento-alveolar /r/ e vice-versa. Segundo a pesquisadora, os dois fonemas laterais não são usados contrastivamente antes dos 2:6, por esse motivo são bastante confundidos pelas crianças. Ex:

PALHAÇO	→ [pa'lasu]
COLAR	→ [k o'la]

e) Gliding ou Semivocalização de líquida

Nesse processo, as consoantes líquidas, laterais ou não-laterais, são substituídas por semivogais. De acordo com Teixeira (1988 apud Santos, 2006, p.45), “a semivocalização é apenas uma estratégia utilizada pela criança para implementar alguns processos encontrados no período aquisicional do português.”

Exemplos:

CABELO	→ [kabeyu] /l/ → [y]
GELADEIRA	→ [ʒɛladeya] /r/ → [y]

f) Plosivização ou Oclusivização

Caracterizado pela substituição de uma fricativa ou uma africada por uma consoante oclusiva.

VACA → ['baka] /v/ → [b]
SAIA → ['taya] /s/ → [t]

De acordo com PEPE (2010), o processo pode ser observado nos estágios iniciais de aquisição da linguagem é descartado pela criança antes de 2:6.

ÁRVORE → ['abiri] /v/ → [b]

g) Assimilação

Ocorre pela substituição de um som por influência de outro que se encontra na mesma palavra. A assimilação pode ser regressiva ou progressiva conforme a posição do som que exerce e daquele que sofre assimilação dependendo da proximidade dos sons afetados; labial, dental/alveolar, palatal, velar ou nasal de acordo com o som que exerce a influência sobre o outro. Yavas (2002) o classifica como um processo de substituição. Teixeira (1988) divide esses processos em um grupo específico, como explicaremos mais adiante.

ÁRVORE → ['abiri]
CORNETA → [toneta]
SUJEIRA → [ʃuzera]

h) Sonorização pré-vocálica

Os fonemas plosivos, fricativos ou africados surdos realizam-se como sonoros antes de uma vogal.

CONFUSÃO → [gõvuzãw] /k/ → [g]

3.2.2 Processos de Assimilação

São processos nos quais um som torna-se semelhante ou é influenciado por outro som na palavra. Yavas (2002, p.96) afirma que a assimilação poder ser “regressiva ou progressiva, de acordo com a posição relativa do som que exerce e daquele que sofre a assimilação, pode ser contígua ou não-contígua: dependendo da proximidade dos sons afetados”. De acordo com Santos (2006, p.50), “esses processos são sensíveis ao contexto e bastante produtivos nos estágios iniciais da aquisição, havendo inúmeras possibilidades de assimilação. Bessa e Lima (2007) relatam que o processo de assimilação também é conhecido como processo de reduplicação, no qual uma sílaba /papato/ ao invés de “sapato”, pode ocorrer em decorrência de um fonema precedente ou posterior àquele que é substituído. Pode ser subdividido em assimilação contígua ou não-contígua. Para compreender melhor esse processo dispomos a classificação elaborada por Teixeira (1988):

a) Assimilação Contígua

Neste processo, o segmento afetado está imediatamente ao lado do segmento que influencia na assimilação. Para Bessa e Lima (2007) as palavras “sofá” e “sapato” quando pronunciadas pela criança como “fofá” e “papato” indicam uma assimilação contígua porque a sílaba afetada /so/ de *sofá* ou /sa/ de *sapato* sofreram a influência das sílabas limítrofes /fa / em “sofá” e /pa/ em “sapato”. Ex:

SOFÁ → [fɔ'fa] /s/ → [f]
SAPATO → [pa'patu] /s/ → [p]

b) Assimilação não-contígua

Nesse processo, o fonema afetado não se encontra em posição imediata ao segmento que causa a assimilação. Existe um segmento ou mais que separam os segmentos envolvidos. Um exemplo ilustrativo desse fenômeno pode ser:

ELEFANTE → [tɛ'fãtʃi]

Nesse exemplo, há omissão da primeira sílaba da palavra e assimilação da última sílaba pela segunda.

c) Assimilação Progressiva

O segmento que sofre a assimilação vem depois do segmento que influenciou.

CAMISA → [ka'mika]
 SUJEIRA → [ʃu'ʒera]

d) Assimilação Regressiva

O segmento que sofre assimilação precede o segmento que o influenciou.

CAFÉ → [fa'fɛ]
 CORNETA → ['tohneta]

3.2.3 Processos que afetam a estrutura silábica

a) Redução de encontro consonantal

Neste processo ocorre a redução de um encontro consonantal dentro da mesma sílaba pelo apagamento de um dos membros, geralmente a líquida.

PLACA → ['paka]
 FLOR → ['for]

b) Apagamento de sílaba átona

Ocorre geralmente em palavras com mais de uma sílaba (trissilábicas e polissilábicas) e há apagamento de sílaba não-acentuada tanto pré- quanto postônica.

TELEVISÃO → [telizãw̃]
 CHAPÉU → [pɛw]

c) Apagamento de fricativa final

Caracterizada pelo apagamento de [S] - única fricativa permitida nessa posição em português – em coda medial.

ESPELHO	→[i'peʎu]
DOIS	→[i'doy]

d) Apagamento de líquida final

Processo caracterizado pelo apagamento de uma líquida–lateral ou não-lateral – em coda medial.

ALMOÇO	→[a'mosu]
MARTELO	→[ma'telu]

e) Apagamento de líquida intervocálica

Apagamento que ocorre entre duas vogais de uma líquida lateral ou não-lateral.

ARANHA	→[aãña]
BOLO	→[i'bou]

f) Apagamento de líquida inicial

Processo caracterizado pelo apagamento de um fonema líquido – lateral ou não-lateral- em onset inicial.

LIVRO	→[i'ivu]
RODA	→[i'ɔda]

g) Metátese

Cagliari (2002, p.101) define a metátese ou comutação como um “fenômeno que troca um segmento de posição dentro de morfemas”, ou seja, no dizer de Yavas et al (2001) uma reordenação de sons dentro da mesma palavra.

AÇÚCAR	→[a'surka]
PREGOS	→[ˈpɛrgus]
DRAGÃO	→[da'grãw]

h) Epêntese

Inserção de uma vogal entre duas consoantes. Definida por Cagliari (2002, p.100) como o “acrécimo de um segmento à forma básica de um morfema”.

BRABO	→[ba'rabu]
GRUDA	→[gu'ruda]

Todos os processos descritos são, conforme dissemos, muito comuns no processo de aquisição fonológica infantil, e, portanto, serão investigados nas produções de fala do informante.

4 PALAVRAS: A MATÉRIA-PRIMA DA LINGUAGEM

“O ciclo da fala, na medida em que pode considerar um instrumento puramente exterior, começa e termina no reino dos sons.”

Edward Sapir

O surgimento das primeiras palavras é um evento que vem sendo reportado por pais e cientistas, de diversas partes do mundo, há pouco mais de um século. (PINKER, 2002). Entretanto, poucos são os estudos realizados em língua portuguesa, e ainda menos em crianças surdas implantadas, o que torna esta necessidade cada vez mais imediata. Para alguns estudiosos, como Sapir (1994), as palavras assumem relevância nos estudos da linguagem:

Assim que possuímos a nova palavra, sentimos, instintivamente, como que um suspiro de alívio, que o conceito está em nossas mãos. Só depois de termos o símbolo é que sentimos também ter uma chave para o conhecimento ou compreensão imediata do conceito.[...] a linguagem é antes de tudo um sistema auditivo de símbolos. [...] nos indivíduos normais, o impulso para o discurso parte da esfera das imagens auditivas, e daí se transmite aos nervos motores que governam os órgãos da fala. (SAPIR, 1949, p.20-21)

Sapir (1949) concebe a comunicação como o verdadeiro objeto do discurso, a qual só se efetua, eficientemente, quando, as percepções auditivas de quem ouve são vertidas para a série, apropriada e colimada, de imagens, de pensamentos, ou de umas e outros combinados.

As palavras de Sapir (op.cit.) nos remetem a Del Ré (2006, p.30, grifo nosso) que assegura que “para justificar o processo de aquisição, **faz-se necessário desvendar os processos que fazem a criança passar da palavra-frase ao enunciado** – algo que, segundo Ducrot ainda não foi feito”.

Para Albano (1985) sendo as palavras recortáveis, ou seja, decompostas em segmentos menores, não é de admirar que possam, às vezes, ser tomadas como signos mais precisos de uma língua artificial. Por outro lado, seus recortes auditivos, uma vez conhecidos, não necessitam ter manifestações físicas claras, permitindo que elas fluam na fala com extraordinária rapidez e economia de esforço. Além disso, num enunciado podem ser pronunciadas de diferentes maneiras, podendo, portanto, assumir diferentes funções.

Sabemos da importância da disposição dos segmentos do português e a aquisição das estruturas silábicas, da posição que ocupam na palavra. No entanto, de que forma essas palavras ganham significado num contexto mais amplo? Sobretudo para crianças surdas, cujas avaliações da compreensão linguística, davam-se e, ainda ocorrem, por meio de listas de palavras⁵.

De acordo com Albano (1985) devemos considerar, por exemplo, como um simples enunciado de uma palavra tal como “aqui” pode multiplicar-se em uma infinidade de versões fisicamente diferentes? Soará diferente se é uma resposta, uma asserção, uma exclamação, uma advertência, um lamento, uma admoestação, etc.

Cada uma dessas interpretações soará diferente conforme o CONTEXTO linguístico e situacional em que está inserida: uma resposta a uma pergunta não é o mesmo que uma resposta a uma acusação, assim como uma resposta a um colega ou amigo não é o mesmo que uma resposta a um superior. (ALBANO, 1985, p.10. Grifo da autora)

Para Benveniste (2005, p.131), no processo de análise linguística, deve-se levar em consideração que “do fonema passa-se ao nível do signo, identificando-se este, segundo o caso, a única forma livre ou a uma forma conjunta (morfema). [...] Podemos negligenciar essa diferença e classificar os signos como uma só espécie, que coincidirá praticamente com a palavra”. Segundo Albano (1985, p.86, grifo nosso), uma palavra pode ser “curta, longa, precisa, vaga, exprimir ideias simples, complexas, novas, velhas, sensatas, **e os recortes que ela faz do universo da nossa experiência** são os mais convenientes possíveis: elas podem nomear coisas, ações, estados, eventos, relações”.

Para Benveniste (2005), as palavras têm uma posição funcional intermediária que se prende à sua dupla natureza. Decompõem-se, por um lado, em unidades fonemáticas, que são de nível inferior; por outro, entra, a título de unidade significativa e com outras unidades significantes, numa unidade de nível superior. O autor diferencia a frase, nível superior, dos outros níveis de análise linguística:

A frase não é uma classe formal que teria por unidades ‘frasemas’ delimitados e *oponíveis entre eles* [...]. A frase, criação indefinida, variedade sem limite, é a própria vida da linguagem em ação. Concluimos que se deixa com a frase o domínio

⁵ No Brasil, existem vários instrumentos adaptados do inglês como: listas de reconhecimento de vocábulos monossílabos e dissílabos; de reconhecimento de sentenças, lista de palavras como procedimento de avaliação de percepção dos sons da fala para crianças deficientes auditivas; RDLS Reynell Developmental Language Scales (RDLS). Ver pesquisas de Fortunato (2003) e Angelo et al (2010).

da língua como sistemas de signos e se entra num outro universo, o da língua como instrumento de comunicação, cuja expressão é o **discurso**. (BENVENISTE, p.138, grifo nosso).

Ainda segundo Benveniste (2005), a frase realiza-se em palavras, no entanto, as palavras não são simplesmente os seus segmentos. Uma frase constitui um todo, que não se reduz à soma das suas partes, o sentido inerente a esse todo é repartido entre o conjunto dos constituintes.

Para alcançar um contexto mais amplo, portanto, devemos considerar a frase como o último nível de análise. Com ela entramos num novo domínio, no dizer de Benveniste (2005, p.139, grifo nosso), “a frase é uma unidade, na medida em que é **um segmento do discurso**, e não na medida em que poderia ser distintiva em relação a outras unidades do mesmo nível, o que ela não é”.

Com intuito de entender a essas questões, dispomo-nos a observar as produções de fala da criança pesquisada procurando analisar, além dos aspectos segmentais, o discurso infantil numa abordagem enunciativa, cuja base teórica será explicitada em seguida.

Importante esclarecer, ao finalizarmos essa seção, que compreendemos que os autores têm pressupostos distintos, com sentidos muito específicos. Contudo, valho-me das palavras de Tereza de Lemos (1994) quando assegura quer conhecidas essas diferenças, nada mais possa existir em comum. Ao contrário, diz ela, esse algo existe, é bastante simples e até bem sabido: “é que todos têm um compromisso com a fala da criança”.

5 FRASES: A MATÉRIA-PRIMA DA ENUNCIÇÃO

Nihil est in lingua quod non prius fuerit in oratione.

Émile Benveniste

Em estudos acerca da fonologia do português, embora considere tendências gerais na aquisição da língua pela criança, Lamprecht (1993) reconhece a existência de características individuais nas produções de fala e enfatiza que é preciso ter clareza sobre a variabilidade individual que as crianças evidenciam no seu desenvolvimento da língua. Devido a particularidades como estas, o que deve ser levado em consideração, conforme Del Ré (2006, p.30), nos estudos atuais de aquisição de linguagem pela criança “é o conjunto de seu desenvolvimento, o que acontece desde o momento em que ela nasce até o domínio da língua propriamente dita”.

A respeito disso, Bakhtin assegura (1999, p.378) “Tomo consciência de mim, originariamente através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para a formação originalmente dentro do seio (do corpo) materno, a consciência do homem desperta envolta na consciência do outro”.

Dessa forma, entendemos que é a partir da fala do outro que a criança toma consciência de si, sua fala não pode ser analisada fora do contexto da interlocução, distante do dizer do outro. Por esse motivo, não só consideramos a aquisição do sistema fonológico importante, mas também as produções (enunciações) particulares da criança circunscritas em um âmbito maior: o discurso infantil. É somente nesta instância que se torna possível operar ligação entre os níveis linguístico e extralinguístico e se pode ainda, articular o enunciado a uma situação de enunciação⁶.

Considerando singularidades como estas, analisaremos, neste trabalho, as produções linguísticas de uma criança com surdez profunda, usuária de implante de cóclea, enfatizando os aspectos enunciativos analisados sob a concepção teórica de Benveniste acerca da aquisição da linguagem, a partir da pesquisa de Silva (2007). Para Benveniste (2005, p.286), “é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que a do ser, co-conceito de ego”.

⁶ Benveniste (2005) define a enunciação como a língua em funcionamento.

O autor trata da subjetividade como fundamental na efetuação do processo comunicativo. Seria a capacidade que o locutor tem para se propor como sujeito.

Define-se não pelo sentimento que cada um experimenta de ser ele mesmo (esse sentimento, na medida em que podemos considerá-lo, não é mais que um reflexo) mas como a unidade psíquica que transcende a totalidade das experiências vividas que reúne e que assegura a permanência da consciência. Encontramos aí o fundamento da “subjetividade” que se determina pelo status linguístico de pessoa. (BENVENISTE, 2005, p.287)

Ao propor-se como sujeito, o locutor torna a linguagem possível, remetendo a ele mesmo com *eu* no seu discurso. Contudo, essa autonomia enquanto sujeito e, conseqüentemente, a consciência de si mesmo só é possível se experienciada por contrastes. Segundo Benveniste (2005, p.287), “Eu não emprego *eu* não ser dirigindo-me a alguém, que será na minha alocação um *tu*. Essa condição de diálogo é que é constitutiva de pessoa, pois implica em reciprocidade – que eu me torne tu na alocação daquele que por vez se designa por *eu*”.

Os termos *eu* e *tu* são utilizados pelo autor para designar formas linguísticas que designam “a pessoa”, o indivíduo. Os dois termos pertencem a uma realidade dialética que os define por meio de uma relação mútua, na qual se vislumbra o fundamento linguístico da subjetividade.

5.1 Análise linguística segundo Benveniste

A proposta de analisar a fala de uma criança, a começar pelo seu arcabouço fonético-fonológico, baseia-se nas palavras de Benveniste (2005, p.129) quando afirma que “o procedimento inteiro da análise linguística tende a delimitar os elementos por meio das relações que os unem”.

Todo o percurso baseia-se em duas operações, que se comandam uma à outra e das quais todas dependem: a substituição e a segmentação. A primeira pode operar sobre elementos não segmentáveis. Na segunda, seja qual for a extensão do texto, é preciso, em primeiro lugar, segmentá-lo em porções cada vez mais reduzidas até tornar-se impossível a decomposição dos elementos. São identificados, paralelamente, por meio das substituições que admitem presentes simultaneamente na mesma posição do enunciado

(sintagmaticamente); e na relação do elemento com outros substituíveis mutuamente (paradigmaticamente).

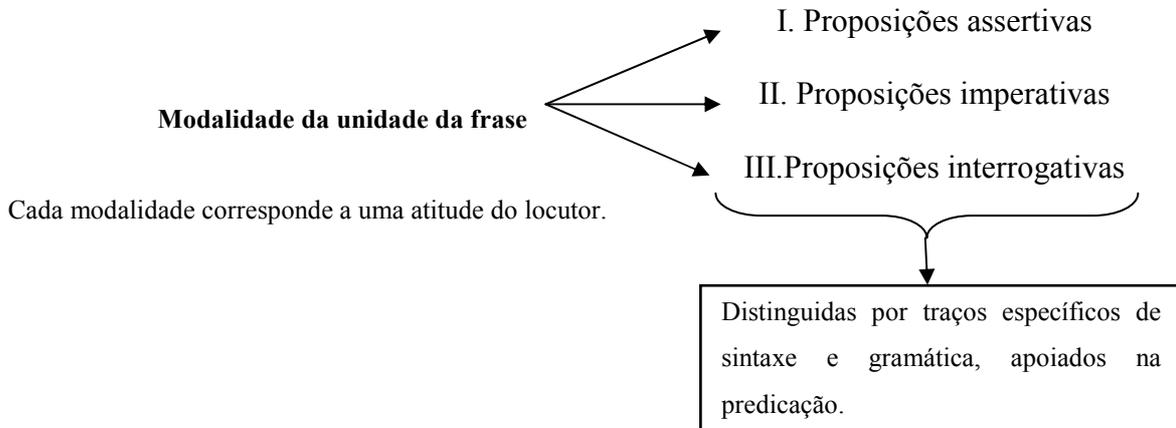
Benveniste (2005) ilustra o processo de análise distinguindo duas classes de elementos mínimos, fato que nos interessa sobremaneira. Primeiro os elementos que são ao mesmo tempo segmentáveis e substituíveis, os fonemas; e os que apenas são substituíveis, os traços distintivos dos fonemas. Estes últimos constituem classes paradigmáticas pelo fato de serem segmentáveis. Desta forma, “atingem-se dois níveis inferiores de análise, o das entidades segmentáveis mínimas – com os fonemas (nível fonemático) e o dos traços distintivos (merismas)”. (BENVENISTE, 2005, p.128).

Estabelecidos esses parâmetros, o teórico elucidava que a condição linguística dessa relação é encontrada mais adiante, num nível superior, no qual ocorre a necessidade de operar “sobre porções mais longas de textos e procurar o modo de segmentação e substituição quando não mais se trate de obter as menores unidades possíveis, mas unidades mais extensas” (BENVENISTE, 2005, p.129). Observando que o sentido é condição fundamental que todas as unidades, dos mais variados níveis, devem atender para obter status linguístico.

Assim sendo, pode-se alcançar o nível da palavra, em que de um lado pode ser decomposta em unidades fonemáticas e de outro entra em unidade de nível superior: a frase. Como vimos anteriormente, a frase se realiza em palavras, contudo, as palavras não são simplesmente os seus segmentos. A frase é, segundo Benveniste (2005), último nível de análise, é variedade sem limite, ao contrário dos fonemas, morfemas, palavras que se podem contar e existem em número finito. Para Benveniste (2005, p.139), “a frase pertence bem ao discurso, considerada sua unidade”.

O autor sugere três modalidades que refletem comportamentos do homem falando e agindo pelo discurso sobre seu interlocutor. Benveniste as chama de funções inter-humanas no discurso que se imprimem nas três modalidades da unidade da frase. Organizamos um quadro abaixo para explicitar melhor essas funções:

Quadro 1–Funções inter-humanas no discurso e as modalidades da unidade da frase.



Fonte: Adaptado de Benveniste (2005, p.140).

A partir dessas especificidades, Benveniste afirma que o interlocutor destacará inconscientemente, à medida que o sistema se lhe tornar familiar, uma noção totalmente empírica de signo, que assim se poderia definir no seio da frase: o signo é a unidade mínima da frase susceptível a ser reconhecida como idêntica num meio diferente, ou a ser substituída por uma unidade diferente num meio idêntico.

Benveniste (op.cit, 2005, p.140) arremata: “o locutor não pode ir mais longe; tomou consciência do signo sob a espécie da ‘palavra’. Fez um início de análise linguística a partir da frase e no exercício do discurso”.

O autor opõe-se à concepção inatista aquisicionista e concebe a existência de uma relação recíproca entre o indivíduo e a sociedade, na qual a língua possui um papel de mediadora nas relações comunicativas. Enfatiza ainda que as relações intersubjetivas são condição primordial para o processo comunicativo em que a criança apreende as estruturas linguísticas e sociais.

De acordo com Silva (2007, p. 127, grifo da autora), “a situação inerente ao exercício da linguagem, que é a de *troca* e de *diálogo*, confere ao discurso dupla função: para o locutor, representa a realidade; para o ouvinte recria a realidade.” Assim, a linguagem é o lugar das relações intersubjetivas, no qual cada indivíduo pode implicar o outro.

Importante dizer que para Benveniste (2005), cuja teoria apoia-se numa perspectiva enunciativa da linguagem, o processo de aquisição de uma língua não é alvo principal de seus estudos, fato que não o impede de realizar questionamentos relevantes sobre o tema. Para Benveniste (2005, p.27) o “despertar da consciência na criança coincide sempre com a

aprendizagem da linguagem, que a introduz pouco a pouco como indivíduo na sociedade.” O teórico posiciona-se sobre a aquisição da linguagem e combate a noção do inatismo:

A ideia de que o estudo linguístico revelaria a linguagem enquanto produto da natureza não pode mais ser sustentada hoje. Vemos sempre a linguagem no seio da sociedade, no seio da cultura. E se digo que o homem não nasce na natureza, mas na cultura, é que toda criança e em todas as épocas, na pré-história a mais recuada como hoje, aprende necessariamente com a língua os rudimentos de uma cultura. Nenhuma língua é separável de uma função cultural. (BENVENISTE, 2005, p.24)

De fato, as orientações primeiras, feitas por terapeutas de fala, direcionadas aos pais e responsáveis de crianças que iniciam o uso do implante coclear, é a de expor seus filhos a situações de comunicação para que possam adquirir e desenvolver a linguagem oral. É necessário ter experiências linguísticas, nesse caso, a assertiva corrobora com as ideias de Benveniste:

Língua e sociedade não se concebem uma sem a outra. Uma e outra são dadas. Mas também uma e outra são aprendidas pelo ser humano, que não lhes possui o conhecimento inato. **A criança nasce e desenvolve-se na sociedade dos homens.** São homens adultos, seus pais, que lhe inculcam o uso da palavra. **A aquisição da língua é uma experiência que vai a par, na criança, com a formação do símbolo e a construção do objeto.** Ela aprende as coisas pelo seu nome; descobre que tudo tem um nome e que aprender os nomes lhe dá a disposição das coisas. Mas descobre também que ela mesma tem um nome e que por meio dela se comunica com os que a cercam. Assim, desperta nela a consciência do meio social onde está mergulhada e que moldará pouco a pouco o seu espírito por intermédio da linguagem. (BENVENISTE, 2005, p. 31, grifos nossos)

O posicionamento de Benveniste em relação à linguagem é caracterizado por dois aspectos. O primeiro refere-se à reciprocidade entre o homem e a sociedade e o segundo aspecto, ao fato de que a linguagem é sempre mediação enfatizando as relações intersubjetivas necessárias para o uso da língua.

Partindo desses pressupostos, Silva (2007), ao desenvolver sua tese, produz uma explicação enunciativa para o processo aquisitivo da linguagem. Em sua pesquisa, constitui como base de sustentação o diálogo, responsável pela estruturação da relação entre a Enunciação e a Aquisição da Linguagem. Dessa forma, a tese de Silva (2007) produz princípios para uma teoria enunciativa de aquisição da linguagem que possibilita analisar a

fala da criança e postula que o sujeito/criança inscreve-se na linguagem por meio da enunciação.

Considerando o aparelho formal da enunciação nas formas eu (do sujeito), tu (do outro) e ele (da língua), hipotetizamos que a instauração da criança na linguagem deve-se às operações da criança na enunciação, vista como unidade estruturada pela língua e, ao mesmo tempo, dela estruturante. (SILVA, 2007, p.17)

A criança é vista nessa concepção como sujeito na/da linguagem. Isso nos coloca em face às reflexões de Benveniste (2005) acerca do funcionamento da intersubjetividade. Benveniste (2005, p.101) explicita o desenvolvimento da intersubjetividade em algumas oposições. Primeiro na oposição “eu-tu” como estrutura de alocação pessoal exclusivamente inter-humana, ao que Silva (2007) refere como relação homem-homem. Em segundo lugar, menciona a oposição do “eu-tu”/ “ele” em que fundamenta a possibilidade do discurso sobre o mundo.

Silva (2007) defende, baseada nas ideias de Benveniste, que a aquisição da noção de signo pela criança ocorre por meio do uso da palavra na frase. Benveniste (2005), por meio da ideia de sintagmatização, defende que a língua apresenta um nível semântico e um semiótico. O primeiro insere-se no âmbito da enunciação, realizado no sintagma, que, por sua vez, vale-se do nível semiótico, cuja relação é paradigmática, para criar novas estruturas efetivadas pelo uso. Para Benveniste (2005, p.231), a noção de semântica “nos introduz no domínio da língua em emprego e em ação. [...] a expressão semântica por excelência é a frase.” Esta noção de sintagmatização fica clara na assertiva:

O sentido da frase é de fato a ideia que ela exprime; este sentido se realiza formalmente na língua pela escolha, pelo agenciamento de palavras, por sua organização sintática, pela ação que elas exercem uma sobre as outras. Tudo é dominado pela condição do sintagma, pela ligação dos elementos do enunciado destinado a transmitir um sentido dado, numa circunstância dada. Uma frase participa sempre do “aqui e agora”; algumas unidades de discurso são aí unidas para traduzir uma certa ideia interessante, um certo presente de um certo interlocutor. (BENVENISTE, 2005, p.230)

Assim, delimitamos a análise por meio de um recorte enunciativo das produções da criança, chamado espaço discursivo, no qual ocorre o diálogo entre criança e adulto,

permitindo à criança referir sobre determinado assunto e ao adulto correferir, no dizer de Silva (2007).

Replicaremos a abordagem utilizada por Silva (2007) a partir de três operações enunciativas: Preenchimento de lugar enunciativo, referência e inserção da criança na língua-discurso. A enunciação será tratada como ato e discurso: por meio do ato de enunciação estaremos atentos para as relações diáticas *eu-tu*, *eu/tu* e *(eu/tu)/ele* e para as trinitárias *eu-tu/ele* e *(eu-tu/ele)-ELE*. Por meio do discurso, observaremos as produções das formas e mecanismos enunciativos agenciados pela criança, bem como a relação entre os níveis semiótico e semântico na frase da criança, à luz da enunciação, uma vez que a reciprocidade entre os níveis semiótico (forma – língua enquanto estrutura de paradigma) e semântico (sentido – enunciação enquanto estrutura sintagmatizada) é responsável pela presença da criança na linguagem.

É através dessas relações enunciativas que a criança se insere na linguagem. Segundo Silva (2007, p.206), através desses dois aspectos, ato e discurso, é possível vislumbrar “como o sentido se forma em palavras e como, pela semantização, a criança instaura-se no semiótico da língua”.

As relações enunciativas, as caracterizações e as operações em aquisição da linguagem são organizadas nos quadros 2 e 3, propostos por Silva (2007) a partir da teoria enunciativa benvenistiana, e servem como base para esta pesquisa. De acordo com Benveniste (2006, p.101), “a língua fornece ao falante a estrutura formal de base, que permite o exercício da fala [...] as formas chamadas em gramática de pronomes realizam uma dupla oposição do ‘eu’ ao ‘tu’ e a oposição do sistema ‘eu/tu’ a ‘ele’”.

Para Benveniste (2006), a primeira oposição, a do ‘eu-tu’, é uma estrutura de alocação pessoal, exclusivamente inter-humana, enquanto que a segunda oposição, a do ‘eu/tu’/ ‘ele’, funciona opondo a pessoa à não-pessoa, efetua a operação de referência e fundamenta a possibilidade do discurso sobre alguma coisa, sobre o mundo.

Para a análise, o lugar do *eu* é ocupado pela criança e o *tu* corresponde ao adulto.

Quadro 2 -Relações enunciativas diáticas *eu-tu*, *eu/tu* e *(eu-tu)/ele*.

Relações enunciativas diáticas	Caracterização das relações enunciativas	Operações enunciativas em aquisição de linguagem
eu-tu	<ul style="list-style-type: none"> • Formação de uma <i>unidade constitutiva</i> pelo caráter de pessoa implicado em <i>eu</i> e <i>tu</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conjunção criança/outro.
eu/tu	<ul style="list-style-type: none"> • Relação de transcendência, em que o <i>eu</i> institui o <i>tu</i> pela temporalidade. • Relação de interioridade em que o eu é interior ao enunciado e exterior a <i>tu</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Separação criança/outro, com a constituição de <i>eu</i> como pessoa subjetiva e como distinto de <i>tu</i>, pessoa não-subjetiva.
(eu-tu)/ele	<ul style="list-style-type: none"> • Distinção pessoa (eu-tu) de não-pessoa (ele). • Marcação da distinção presença/ausência com a constituição da instância da língua (ausência), • Entrada de um terceiro como condição de presença de <i>eu</i> e de <i>tu</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecimento da relação mundo/discurso como alavanca para a criança constituir a faculdade de simbolizar, própria do homem, e de representar o real por um signo. • Operação de semantização da língua (ele), com a entrada da criança no semiótico (língua).

Fonte:Silva (2007, p. 206)

Quadro 3 - Relações enunciativas trinitárias *eu-tu/ele* e *eu-tu/ele-(ELE)*

Relações enunciativas trinitárias	Caracterização das relações enunciativas trinitárias	Operações enunciativas em aquisição de linguagem
eu-tu/ele	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidação da estrutura enunciativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento da criança de si como locutor e do outro como alocutário no diálogo. Ao mesmo tempo reconhecimento pela criança da língua como possibilidade de atualização no discurso.
eu-tu/ele-(ELE)	<ul style="list-style-type: none"> • Constituição de duas alteridades: a do tu (presente) e a do ELE (ausente). Esse ELE 	<ul style="list-style-type: none"> • Operação de semiotização em que a criança configura a relação língua-discurso,

	<p>como elemento da cultura, não está na linearidade do discurso, mas dele é constitutivo.</p>	<p>constituindo a faculdade simbolizante da linguagem e o fundamento da abstração. Para isso, vale-se de diferentes formas e mecanismos da língua, como integrante da cultura, para enunciar sua posição de locutor na enunciação e produzir referências no discurso.</p>
--	--	---

Fonte: Silva (2007, p. 206)

Os recortes enunciativos serão analisados mais adiante, conforme: I. Relações diáticas *eu-tu*, *eu/tu* e *(eu-tu)/ele*. II. Relação trinitária *eu-tu/ele* e III. Relação trinitária *(eu-tu/ele)-ELE*. Tais relações permitem observar como a criança-sujeito insere-se na linguagem.

5.2 As relações diáticas *eu-tu*, *eu/tu* e *(eu-tu)/ele*

A diáde de conjunção *eu-tu* e de disjunção *eu/tu* representam o que Benveniste (2006) denomina como exclusivamente inter-humana. Benveniste (2006, p.84) afirma que “é primeiramente a emergência dos índices de pessoa (relação *eu-tu*) que não se produz senão na e pela enunciação: o termo *eu* denotando o indivíduo que profere a enunciação, e o termo *tu*, o indivíduo que aí está presente como alocutário.” *Eu-tu* são unidos pela marca de pessoa, mas podem opor-se: a relação *eu/tu* é designada como *Correlação de Subjetividade*. Nas palavras do autor:

O que diferencia “eu” de “tu” é, em primeiro lugar, o fato de ser, no caso de “eu”, interior ao enunciado e exterior a “tu”, mas exterior de maneira que não suprime a realidade humana do diálogo [...] “eu” é sempre transcendente em relação ao “tu”. Quando saio de mim para estabelecer uma relação viva com um ser, encontro ou proponho necessariamente um ‘tu’ que é, fora de mim a única “pessoa imaginável”. Essas qualidades de interioridade e de transcendência pertencem particularmente ao ‘eu’ e se invertem em “tu”. Poder-se-á definir o “tu” como a pessoa não-subjetiva, em face da pessoa subjetiva que eu representa; e essas duas pessoas se oporão juntas à forma de não-pessoa (=“ele”). (BENVENISTE, 2005, p.255)

5.3 Relação de conjunção eu-tu:

Por meio da relação *eu-tu* (conjunção criança/outro), observaremos o preenchimento de lugar enunciativo pela criança de duas formas: a) apresentação pelo eu de estruturas sonoras indistintas a partir da convocação do tu, e b) instanciação do tu de estruturas rotineiras da família para o eu, que preenche seu lugar enunciativo com gestos e verbalizações.

De acordo com Silva (2007) essa conjunção criança-outro, marcada pela díade eu-tu, encaminha a criança a preencher um lugar na estrutura enunciativa, lugar em que o seu alocutário, ao se declarar como locutor, a constitui como um locutor que enuncia.

5.4 Relação de disjunção eu/tu:

Segundo Silva (2007), além da conjunção eu-tu (dependência da criança do discurso do outro) simultaneamente aparece o movimento de disjunção. Na relação *eu/tu*, a criança percebe-se como parte distinta do *tu*. Nesse momento, dirige ao *tu* (adulto) gestos ou outras estruturas enunciativas para que participe do diálogo. Esse processo pode ocorrer: a) Por meio de solicitações do eu ao tu; b) pela percepção do eu sobre o seu lugar enunciativo sobre o tu.

O movimento de disjunção é fundamental no ato de aquisição, de acordo com Silva (2007, p.86), porque aponta para a separação criança-outro, visto que, por meio desse movimento a criança “realiza o seu ato de inscrição subjetiva na *linguagem*, ao se responsabilizar pela constituição de si e do outro na enunciação, caso contrário permanecerá alienada ao discurso do outro”.

5.5 Relação (eu/tu)/ele: semantização da língua e construção da referência.

Os sentidos produzidos pela criança ancoram-se nos sentidos atribuídos no discurso pelo adulto e o *-ele* representa a presença de referências na fala de *eu* e *tu*. A criança faz uso do simbólico da língua (referentes do mundo) ao usar palavras no discurso. Esse processo reflete a semantização da língua na sintagmatização do discurso, conforme Silva (2007).

As formas enunciativas produzidas pela criança têm sentido a partir de seus empregos na frase. Por meio da forma da língua (nível semiótico), o adulto ressignifica o sentido enunciativo (semântico) da criança, contribuindo, por meio da interação (relação “eu-tu”), para que esta construa uma semântica particular.

Por todos esses motivos, elegemos, além do aspecto fonológico, também o enunciado infantil como produto final de análise desse estudo. Nesta perspectiva, é relevante a observação de como se dispõem as frases, as palavras, os signos e os valores significativos no processo aquisitivo da língua pela criança, especificamente, uma criança surda que ao valer-se do implante coclear, consegue participar do processo de apropriação da língua materna.

6 IMPLANTE COCLEAR: O QUE É?

A audição desempenha um papel preponderante e decisivo para o desenvolvimento da linguagem falada. É através dela que nos mantemos informados sobre atividades que estão ocorrendo à distância, funcionando como mecanismo de alerta e defesa contra o perigo. Pela audição, localizamos a fonte sonora e distinguimos e reconhecemos o significado dos sons e desenvolvemos, assim, um sistema de comunicação estruturado e único da espécie humana, a linguagem falada (RUSSO, 1989, p.16).

Ouvindo e reconhecendo os sons das línguas, somos capazes de falar em determinada língua em detrimento de outras. Para Sapir (1949, p.15), “A fala não é uma atividade simples [...] É uma trama extremamente complexa e ondeante de ajustamentos – no cérebro, no sistema nervoso, e nos órgãos de articulação e audição – em direção ao fim colimado, que é a comunicação das ideias.” Quando quaisquer dessas estruturas falha, como a auditiva, não seremos capazes de reproduzir com fidelidade o sistema linguístico ao qual estamos vinculados.

O implante coclear, IC doravante, surge, exatamente, com a finalidade de atenuar ou corrigir esta falha: a privação sonora. É um dispositivo eletrônico desenvolvido para substituir a função da cóclea, que permite às pessoas com perda auditiva severa a profunda maior potencialidade auditiva, sobretudo àquelas que não se beneficiaram com o uso de aparelhos de amplificação sonora individual. A informação sonora é levada diretamente ao nervo auditivo craniano. Ao contrário do que se imagina, nem todas as pessoas surdas podem utilizar o dispositivo, por isso, prioriza-se aquelas com surdez severa a profunda, possibilitando aos usuários a “sensação da audição”, necessária à percepção dos sons da fala.

Os candidatos ao IC devem atender a algumas exigências dos centros de implante. Num estudo realizado em Manaus, Pedrett e Moreira (2012) caracterizaram o perfil dos usuários do IC na cidade, além do grau da surdez, outros fatores são importantes para que um indivíduo possa usar o aparelho, como o tipo da perda auditiva, etiologia da surdez, idade no momento da cirurgia, utilização do AASI antes do implante, além de acesso à habilitação/reabilitação auditiva na cidade de origem.

Moret et al (2007, p.296) destaca que “Na década de 90 vários estudos apresentaram resultados benéficos quanto à percepção auditiva dos sons da fala e a aquisição da linguagem oral em crianças implantadas”. Esses estudos, segundo os autores, enfatizam que, na medida em que o implante provê acesso auditivo aos sons da fala e que a criança começa a responder aos mesmos, sua habilidade em regular a atenção evolui consideravelmente, promovendo

melhoras na interação entre a criança e seus pais e favorecendo as experiências comunicativas (MORET et al, 2006).

Deve-se considerar, além disso, que a audição não pode ser considerada como único fator no processo de aquisição da linguagem, a qualidade das interações sociais como fator significativo na constituição da criança como sujeito da linguagem também deve ser destacada (SANTANA, 2005).

Para que compreendamos o funcionamento do IC, é necessário entender, ainda que resumidamente, o mecanismo auditivo. (Figura 3)

6.1 Como ouvimos

A orelha humana é formada por três partes: orelha externa, média e interna. A primeira parte, também chamada pavilhão auricular, capta a onda sonora do ambiente levando-a, por meio do conduto auditivo, até a orelha média. Esta é composta por três ossículos minúsculos: martelo, bigorna, estribo e ainda pelo tímpano, cuja vibração desencadeia um processo fisiológico complexo. Juntas, essas estruturas transformam o som em energia mecânica para, em seguida, transmiti-la à orelha interna. Nesse ambiente, encontramos a cóclea, cujo canal é cheio de líquido e em formato de caracol, constituída por células ciliadas, pequenas terminações nervosas responsáveis pela conversão da energia mecânica, gerada na orelha média, em impulsos elétricos que estimulam o nervo auditivo e são enviados ao córtex, culminando na ativação dos centros cerebrais auditivos, gerando a percepção sonora. Segundo Neto (2011, p.07), é o nervo auditivo “quem finaliza o processo interpretando os sons que ouvimos e é tão sensível que registra sons de 20 Hz a 20.000Hz, ou seja, capta desde um zumbido de pernilongo a uma turbina de avião no céu”.

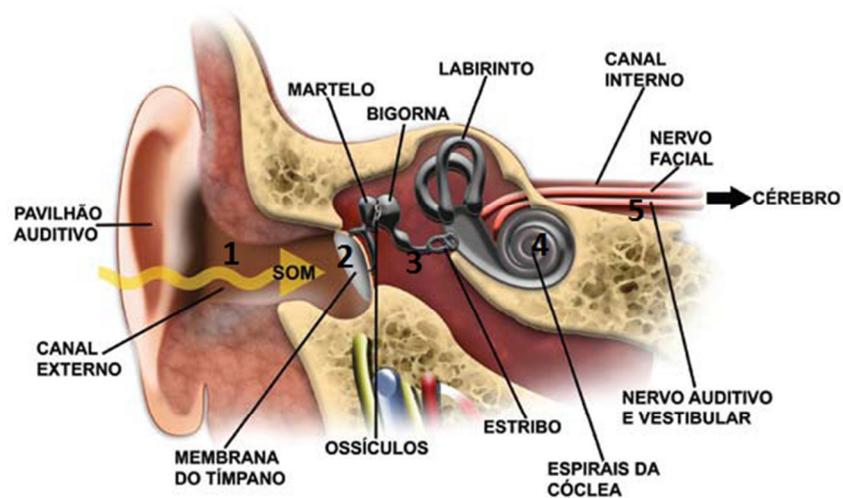


Figura 3 - Por dentro do ouvido humano.

Fonte: Revista Ouvir Bem. (2011, p.06)

Podemos visualizar, resumidamente, o intrincado caminho percorrido pelo som.

1. As ondas sonoras são captadas pela orelha externa pelo conduto auditivo até o tímpano;
2. O tímpano vibra movimentando os ossículos da orelha média;
3. A movimentação dos ossículos movimenta o líquido da orelha interna, na cóclea;
4. Em decorrência disso, as células ciliares se agitam e estimulam o nervo auditivo, o qual por sua vez, gera impulsos elétricos;
5. Os impulsos são transmitidos aos centros auditivos cerebrais, nos quais os sons são interpretados.

6.1.2 Classificação dos limiares auditivos

Com o intuito de situar o leitor quanto às diferenças entre a audição normal e a surdez, demonstramos a classificação dos limiares auditivos:

Limiares tonais*	
Audição normal	0 a 15 dB
Deficiência auditiva suave	16 a 25 dB
Deficiência auditiva leve	26 a 40 dB
Deficiência auditiva moderada	41 a 55 dB
Deficiência auditiva moderadamente severa	56 a 70 dB
Deficiência auditiva severa	71 a 90 dB
Deficiência auditiva profunda	acima de 91 dB

* Média dos limiares tonais em 500, 1.000 e 2.000 Hz.

Figura 4 - Classificação dos limiares auditivos.

Fonte: REDONDO, CARVALHO (2000, p.11)

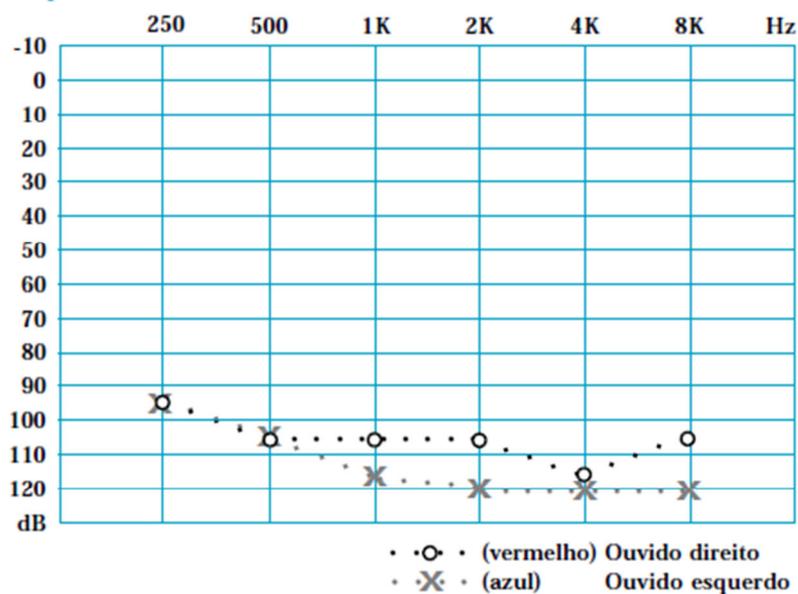


Figura 5 - Audiometria tonal: perda auditiva profunda em ambos os ouvidos.

Fonte: REDONDO, CARVALHO (2000, p.12).

A Figura 5 representa a audiometria de um indivíduo com uma perda auditiva profunda, em ambas as orelhas, e serve de ilustração para compreender quais sons o sujeito dessa pesquisa consegue perceber sem o apoio do aparelho auditivo.

Em crianças com perdas auditivas profundas, as células ciliadas são ínfimas. A ausência ou a diminuição dessas células na cóclea impõe uma barreira anátomo-fisiológica, entre a orelha média e a interna, que impede a condução do som até os centros corticais sonoros. Nesses casos, quando a deficiência auditiva é detectada, os pais podem optar ou pela

utilização de Aparelhos de Amplificação Sonora Individual (AASI), que podem proporcionar um melhor desenvolvimento das habilidades auditivas e da linguagem oral de seus filhos, ou pelas LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), exigindo a apreensão de uma nova língua, caso os pais sejam ouvintes. Além dessas possibilidades, há o IC:

É um tratamento cirúrgico na deficiência auditiva, que requer a avaliação criteriosa de crianças candidatas e acompanhamento pós-cirúrgico rigoroso, tanto no que se refere aos procedimentos de ativação e mapeamento de eletrodos, avaliação audiológica e complementares, como também na realização da terapia fonoaudiológica especializada. (MORET, 2005, p.76)

É importante salientar algumas diferenças entre o aparelho de amplificação sonora individual (AASI) e o IC. O primeiro utiliza as células ciliadas remanescentes da orelha interna⁷ para poder amplificar os sons, e apesar de auxiliar em grande parte nas deficiências auditivas, não oferece benefícios relevantes às pessoas com surdez profunda ou severa, cujos sons são ouvidos numa frequência acima de 90 dB, ou seja, ouvem apenas sons como os de um avião, fogos de artifício, barulho de motor de carro. Evidentemente, tais indivíduos não conseguem discriminar palavras e frases, mesmo usando uma prótese auditiva potente, devido à extensa lesão nas células ciliadas (Figura 6).



Figura 6 - Micrografia eletrônica de varredura (MEV) colorida de células ciliadas sensoriais do órgão de Corti, da cóclea do ouvido interno.

Fonte: <http://desculpenaoouvi.laklobato.com/index.php/tag/fotos/>

⁷Estas células estão rodeadas por um líquido chamado endolinfa. Quando o som entra no ouvido faz com que se formem ondas na endolinfa, o que faz estes cílios se moverem. O movimento é convertido em um sinal elétrico, que é passado para o cérebro. Essa disposição em forma de V dos cílios fica no topo de uma única célula. Ampliação: x21, 000, quando impresso com 10 centímetros de largura.

Em contrapartida, o IC foi concebido para suprir o baixo benefício auditivo das próteses convencionais em indivíduos com surdez severa ou profunda. Implantado na cóclea cirurgicamente, caracteriza-se pela função de substituir parcialmente as células ciliadas cocleares, possibilitando a estimulação das fibras remanescentes do nervo auditivo.

Os implantes cocleares são bastante diferentes dos aparelhos de amplificação sonora individuais. A maioria das crianças com deficiência auditiva profunda que usa aparelhos de amplificação sonora individual necessita intensamente da leitura orofacial para entender a linguagem oral, tendo poucas possibilidades de usar a audição como recurso principal na comunicação. O benefício mais relevante proporcionado pelo implante coclear é a possibilidade de percepção dos sons de fala de frequências altas, isto é, os sons mais agudos. Isto permite que a criança consiga reconhecer os sons de fala com mais facilidade, e a aquisição da linguagem oral mais rapidamente e de maneira menos árdua. (BEVILACQUA et al, 2005, p.45)

Apesar de o IC ser considerado um dispositivo alternativo eficaz, não garante sozinho o sucesso na aquisição de fala e linguagem pela criança implantada. Para que isto ocorra, é necessária a motivação familiar na promoção de atividades interativas de fala e na participação de terapia fonoaudiológica especializada.

6.2 Como funciona o Implante Coclear

Todos os dispositivos de IC são compostos de duas unidades: uma interna e outra externa, conforme disposto na Figura 7. A primeira é inserida cirurgicamente e composta por uma antena interna com um ímã, receptor estimulador e feixe de eletrodos. A segunda unidade é composta por um processador de fala (Figura 8), microfone, cabos e antena transmissora.



Figura 7 - Unidade externa e interna do Implante Coclear.

Fonte: PEDRETT, MOREIRA (2012, p.7).



Figura 8 - Processador de fala Retroauricular Freedom (Cochlear Corporation).

Fonte: <http://www.politecsaude.com.br/produto/freedom/51/>

O funcionamento do dispositivo ocorre, resumidamente, da seguinte forma: os sons são captados pelo processador de fala (4), no qual são analisados e codificados em impulsos elétricos. Esses são enviados à antena transmissora (1) que envia o sinal à antena interna que, por sua vez, os envia ao receptor-estimulador (2), que decodificará esses sinais e enviará a informação para o feixe de eletrodos (3), que estimulará as fibras do nervo auditivo, sem passar pelas células ciliadas da cóclea. A informação elétrica é enviada às áreas auditivas cerebrais, resultando no sentido da audição.

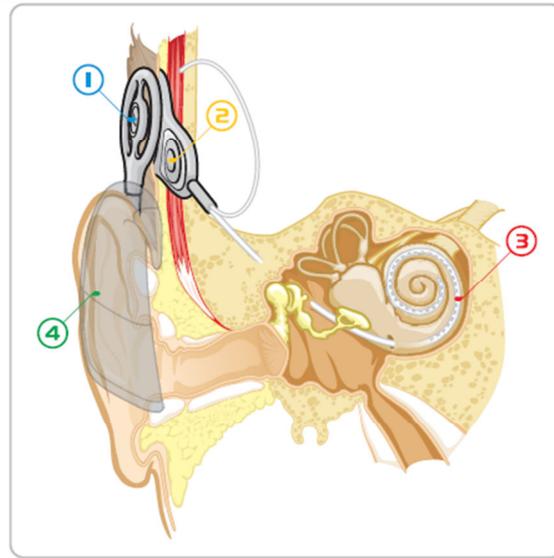


Figura 9-Funcionamento do Implante Coclear.

Fonte: PEDRETT, MOREIRA (2012, p.8).

No entanto, garantir a audição não basta para aquisição da linguagem. Segundo Sapir, (1949, p.15) “os sons da fala estão localizados na região auditiva do cérebro, ou numa parte limitada dessa região, precisamente outras espécies de sons estão aí localizadas”. Sapir (op.cit.) ainda afirma que “o aspecto externo ou psicofísico da linguagem é o de uma vasta rede de localizações associadas, no cérebro e nas regiões nervosas inferiores, sendo, fundamentais, sem dúvida, entre todas as localizações auditivas”.

Contudo, mesmo que um som da nossa fala localizado esteja associado aos movimentos dos órgãos fonoarticuladores, necessários para produzi-los, ele está longe de ser um elemento da linguagem (SAPIR,1994).

Sabemos, portanto, que o dispositivo proporciona o evento da audição, mas também devemos considerar que, sozinho, não é capaz de promover o desenvolvimento linguístico. De que maneira, então, uma criança nessas condições auditivas desenvolve e cumpre as etapas aquisitivas da linguagem?

Para que possamos compreender essa etapa da aquisição, é necessário entender as características acústicas, fonéticas e fonológicas dos fonemas na língua.

6.3 Características acústicas, fonéticas e fonológicas dos fonemas.

A audição é sem dúvida imprescindível para a aquisição fonológica. Assim, propor uma revisão pertinente quanto às características acústicas, fonéticas e fonológicas dos

fonemas que integram o sistema fonológico da língua portuguesa torna-se essencial, uma vez que nos dispomos a descrever como uma criança surda usuária de IC desenvolve o sistema fonológico de sua língua materna.

Sabemos que os fonemas possuem propriedades acústicas distintas, e essas faixas de frequências onde estão localizados podem ou não ser percebidas pela criança. A maneira como ela capta as qualidades acústicas desses fonemas proporciona um caminho seguro para eliminar possíveis fatores que possam interferir nas respostas linguísticas da criança e evitar análises equivocadas do processo de aquisição fonológica. Podemos ilustrar essa situação da seguinte forma:

Segundo Russo e Behlau (1991, p.34), “os fonemas /ʃ/ e /ʒ/ apresentam uma faixa de frequência ampla, de 2.500 a 6.000Hz no português brasileiro”, caso a audição da criança não alcance estas faixas de frequência, é evidente que terá dificuldade na aquisição desses fonemas, tornando seu desenvolvimento fonológico aquém do esperado.

Os fonemas são percebidos em uma área de tons e frequências, e as perdas auditivas podem ser mensuradas em escala de decibéis que vai de 0 a 120 dB (Figura 10). A área mais escura, “Speech banana” é conhecida como “Área de sons da fala” por conter os fonemas perceptíveis da língua portuguesa. Dessa forma, crianças cuja audição encontra-se na faixa de 90dB, conseguem detectar apenas sons que estejam abaixo desse nível auditivo, como barulho de avião, moto, caminhão, etc, sons que não favorecem, prioritariamente, o desenvolvimento da linguagem.

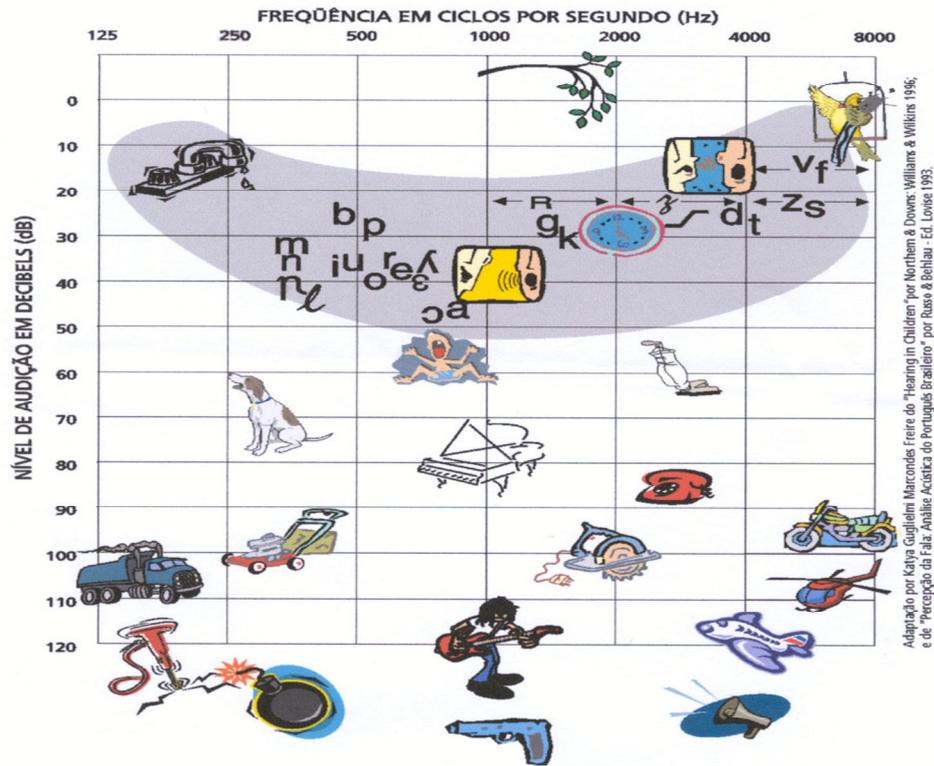


Figura 10. Audiograma de sons familiares⁸.

Fonte: http://aparelhosauditivosfloripa.com.br/site/?page_id=8

Stelmachowics (2001 apud PESSOA, 2008, p.41) afirma que “os sons que contêm as maiores concentrações de energia, como os fricativos, trazem grandes contribuições para a inteligibilidade de fala [...] esses sons devem oferecer uma percepção suficiente para formar engramas neurais referentes a esses sinais de fala”.

Em relação a esse aspecto, Russo e Behlau (1993), em estudo acerca dos sons da fala do português brasileiro, identificaram valores médios de frequência e intensidade acústica desses sons. Segundo as autoras, alguns sons do português brasileiro estão abaixo dos níveis de audição em relação aos sons que se encontram dentro dos limiares auditivos esperados. Isso poderia comprometer a aquisição fonológica pelas crianças, mesmo com perdas auditivas leves. Por esse motivo, é interessante observarmos, ainda que resumidamente, os aspectos acústicos desses fonemas para o processo de aquisição da linguagem.

⁸ Adaptado por Kátia Guglielmi Marcondes Freire do “Hearing in Children” por Northern & Downs: Williams e Wilkins, 1996; e de “Percepção de fala: Análise Acústica do português brasileiro” por Russo e Behlau. Ed. Lovise, 1993.

6.3.1 Consoantes plosivas

Consideradas como fonemas de maior incidência em várias línguas, inclusive a língua portuguesa, são as que apresentam maior número de pistas para identificação.

Tabela 5 - Aspectos acústicos sobre as consoantes plosivas.

Sons Plosivos	Fonemas	Características	Concentração de energia
Plosivos lingüdentais	/t,d/	Utilizam como tubo de ressonância as zonas posteriores ao local da fonte sonora, do lábios à glote. Mais agudos.	Em torno de 4.000 Hz, com um pico secundário em torno de 500 Hz.
Plosivos bilabiais	/p,b/	Apresentam tubo de ressonância muito pequeno na região dos alvéolos aos lábios. São as consoantes plosivas mais fracas. Mais graves.	De 500 a 1.500 Hz, com um pico secundário em torno de 500Hz.
Plosivos linguovelares	/k,g/	São as consoantes plosivas mais fortes. Para discriminação do traço de sonoridade ocorrem cinco fatores: força de articulação, grau de aspiração da consoante, transição dos formantes das vogais adjacentes (mais marcada nos sons sonoros), a duração da vogal precedente à consoante plosiva e tempo de início de sonorização ⁹ .	Faixa de frequência de 1.500 a 4.000 Hz.

Quando à intensidade dos sons plosivos, de acordo com Russo e Behlau (1993, p. 42) “os valores situam-se entre 25 e 32 dBNA¹⁰”. Assim sendo, considerando os limiares auditivos alcançados por um deficiente auditivo com surdez de grau profundo, torna-se muito difícil a compreensão auditiva desses sons, pois se encontram numa frequência inatingível para ele.

O deficiente auditivo encontrará uma situação de intensidade muito fraca nos plosivos anteriores /p, b/, mas numa faixa de frequência baixa, onde geralmente observamos restos auditivos. Ao contrário, os sons posteriores /k, g/ que apresentam os maiores picos de intensidade, estão numa faixa e frequência alta e são de difícil leitura orofacial. (RUSSO, BEHLAU, 1993, p.43)

⁹Segundo Russo e Behlau (1993, p.41) “o tempo de início de sonorização indica a relação temporal entre a soltura do som plosivo e o início da sonorização; esse parâmetro ficou conhecido como VOT (voice-onset-time) e é considerado o parâmetro básico na discriminação dos plosivos quanto ao traço de sonoridade, em mais de 20 línguas, inclusive no português brasileiro”.

¹⁰ Nível de audição em decibels.

6.3.2 Consoantes oclusivas– Nasais

Tabela 6. Aspectos acústicos sobre as consoantes oclusivas nasais.

Sons nasais	Fonemas	Características	Concentração de energia
Sons muito graves	/m,n/	O mais forte é o /n/, seguido pelo /m/ e o mais fraco é o /m/.	Sons muito graves com incremento de energia em torno de 300 Hz e regiões superiores muito débeis, devido o amortecimento acentuado de energia nas altas frequências.

6.3.3 Consoantes fricativas

Tabela 7. Aspectos acústicos sobre as consoantes fricativas.

Sons fricativos	Fonemas	Características	Concentração de energia
Fricativos anteriores	/f,v/	Apresentam a intensidade mais reduzida de todas as consoantes da língua portuguesa; Na análise espectrográfica, praticamente não apresentam nenhuma área de intensidade visível.	Faixa de frequência bastante ampla, de 1.200 a 7.000 Hz, com a região entre 6 e 7 KHz bastante aumentada.
Fricativas médias	/s,z/	São sons fortes e agudos.	Faixa de frequência acima de 4.500 Hz, chegando a 8.000 Hz no português.
Fricativas posteriores	/ʃ,ʒ/	São as consoantes mais fracas e mais agudas do português.	Faixa ampla de frequência, semelhantes a /s,z/, porém, mais grave entre 2.500 Hz e 6.000 Hz.

Russo e Behlau (1993, p. 46) asseguram que os sons fricativos “representam para o deficiente auditivo uma tarefa de difícil reconhecimento [...] o par /f,v/, extremamente débil é, porém auxiliado pela leitura orofacial, o que não ocorre com /ʃ,ʒ/”.

Para Cielo e Casarin (2008, p.352), as informações linguísticas e visuais, aliadas às informações acústicas, podem auxiliar a percepção apurada dos fonemas fricativos surdos, uma vez que os fricativos são fonemas com turbulência aérea evidenciada e de altas frequências, mas também com uma articulação de certa forma visível utilizando-se de lábios e língua e auxiliando o ouvinte com essas pistas visuais (CIELO; CASARIN, 2008; LAMPRECHT, 2004).

6.3.4 Consoantes líquidas

Tabela 8. Aspectos acústicos sobre as consoantes líquidas.

Sons laterais	Fonemas	Características	Concentração de energia
Líquida lateral	/l/	Trato vocal mais longo.	A primeira ressonância desse som está em torno de 350 Hz, a segunda em 800 Hz e a terceira em 1500 Hz.
Líquida não-lateral	/r/	Para essa vibrante o trato vocal é ligeiramente mais curto, o que provoca ressonâncias mais agudas do que /l/. A duração de /r/ é quatro vezes menor que a de /l/. Parâmetro importante na diferenciação de sons pelo ouvinte.	Faixa de frequência de 550 Hz a 1.100 Hz .
Líquida lateral	/λ/	Tempo de produção bem mais longo do que /l/. Traçado espectrográfico semelhante aos sons fricativos.	Frequência de ressonância mais alta do grupo. A primeira em torno de 600 Hz, a segunda de 2.700 Hz e a terceira próxima a 4.000 Hz.

O fonema /r/ configura como som menos intenso do grupo com 25 dBNA, fato que pode dificultar a tarefa de discriminação sonora.

Consideramos a exposição das características acústicas dos fonemas, disposta nos quadros, importante nesse estudo, por entendermos que se faz necessário conhecer a audibilidade dos sons da fala, em razão de suas regiões de frequência, uma vez que contêm informações essenciais para sua adequada compreensão. A organização dos sons do português, dispostos anteriormente na Figura 10, permite visualizar como os percebemos auditivamente e, ainda, compreender a implicação disso no processo comunicativo face à deficiência auditiva, sobretudo, em indivíduos que usam o implante coclear para perceber esses mesmos sons e, dessa forma, desenvolver a linguagem falada.

7 METODOLOGIA

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Fundação Universidade Federal do Amazonas – FUA, em 31/05/2012, registro CAEE N°00817312.6.0000.5020.

A pesquisa foi realizada na AMADA¹¹, conforme consentimento dos responsáveis pela instituição. Apresentou-se o termo de anuência à presidência para a autorização da pesquisa, duas cópias do documento foram assinadas, a fim de assegurar a participação da instituição na amostra do estudo e posterior publicação dos resultados.

7.1 O sujeito da pesquisa

O sujeito da pesquisa foi escolhido atendendo-se aos critérios de inclusão e exclusão, e seu nome será alterado para preservar sua identidade, conforme apresentado ao Comitê de Ética e pesquisa da UFAM.

J.B, 6 anos de idade, falante monolíngue do português brasileiro, é natural de Manaus, nascido em 22/03/2005, usuário de processador de fala da marca Freedom, da Cochlear Corporation. Segundo filho de um casal com grau de instrução superior, ao nascer, não se lhe foi identificado nenhum déficit auditivo, contudo sua mãe desconfiou de sua normalidade auditiva, uma vez que ele não acordava, tampouco se assustava quando exposto a sons mais intensos. Encaminhado para realização de exames específicos, detectou-se a perda auditiva profunda neurossensorial bilateral. Foi submetido à cirurgia de implante coclear, com 1 ano e 6 meses, em 03/05/2006, ativado em 08/06/2006 e desde então realiza acompanhamento fonoaudiológico na AMADA. Atualmente, J.B estuda em escola regular na cidade de Manaus e recebe acompanhamento psicopedagógico e fonoaudiológico.

Trata-se de um estudo de caso, cujo processo metodológico de análise nas produções de fala da criança-sujeito dessa pesquisa encontra-se dividido em dois corpora: Um corpus transversal de descrição do inventário fonético-fonológico do informante, descrito no item 7.2, e um corpus longitudinal, detalhado no item 7.3, para investigar como a criança administra a linguagem num nível mais amplo: o discurso.

¹¹Associação Amazonense de Apoio aos Deficientes Auditivos e Usuários de Implante Coclear. A AMADA é uma associação especializada que oferece à criança com deficiência auditiva um acompanhamento multidisciplinar: Fonoaudiólogo, Assistente social e Psicólogo. Possibilita realização de terapia de fala em pacientes submetidos à cirurgia de implante coclear pelo SUS encaminhados a Centros de Implante localizados em outros estados, uma vez que em Manaus o procedimento ocorre somente por convênio.

7.2 Constituição do corpus transversal da pesquisa: descrição do inventário fonético-fonológico

O corpus da pesquisa, como vimos, constitui-se, inicialmente, de amostra de fala da criança-sujeito, usuária de implante coclear, sexo masculino, 6 anos de idade e falante monolíngue do português brasileiro. Como critério utilizado para a coleta dos dados, foi aplicado o instrumento proposto por Yavas, Hernandorena e Lamprecht (2001), orientado por pressupostos da teoria fonológica natural, composto de cinco figuras temáticas, cujo repertório de palavras é conhecido pela criança, que deverá nomeá-las espontaneamente. Este método foi priorizado por conter uma seleção de palavras familiares ao sujeito do estudo.

As palavras encontradas nesse material apresentam representação equilibrada do sistema fonológico-alvo, ou seja, do sistema fonológico do adulto, mostram mais de uma ocorrência nos mais diferentes tipos de alvos possíveis e são consideradas quatro posições em relação à estrutura da sílaba e da palavra.

Para esta análise inicial, os inquéritos foram registrados com gravador Sony HI-MD Walkman MZ-RH1 e Microfone Unidirecional Sony ECM-MS907. Os arquivos sonoros foram extraídos na extensão WAV, armazenados no computador e transcritos utilizando o IPA (Alfabeto Fonético Internacional). Em seguida, foram segmentados e editados com o recurso do programa Audacity, mantendo a extensão WAV para que pudessem ser identificadas as estratégias utilizadas para a realização dos vocábulos. Para a investigação acústica dessas estratégias, as gravações foram transferidas para o computador e armazenadas por meio do programa computacional de análise acústica PRAAT, versão 4.4.16, disponível no site www.praat.org, no qual foram produzidos oscilogramas e espectrogramas a partir da fala do informante. Em seguida, essas informações foram armazenadas em nossos arquivos tornando-se, dessa maneira, acessíveis para o monitoramento acústico e visual simultâneos dos registros por meio de *To Text Grid* do PRAAT, recurso no qual é possível segmentar, etiquetar fonemas, sílabas ou palavras.

Após a transcrição, os dados foram comparados a resultados registrados na literatura especializada no que se aplica ao desenvolvimento fonológico normal infantil, e somente a partir dessas informações realizamos considerações sobre os aspectos fonético-fonológicos encontrados. Prosseguiremos o estudo por meio de uma segunda análise, cujo procedimento será explicado melhor no item abaixo.

7.3 Constituição do corpus longitudinal: recortes enunciativos das produções de fala do informante

O material empírico referente a essa parte do estudo será decorrente da percepção e da compreensão de enunciados linguísticos produzidos pelo informante, registrados em vídeo, oriundos de situações do cotidiano. De acordo com Orlandi (2001), a análise é um processo que começa pelo próprio estabelecimento do corpus e se organiza face à natureza do material e à pergunta que o orienta. Nesse primeiro momento de análise, encontra-se a noção de recorte em que o analista realiza um gesto de destacar, nas situações discursivas que compõem o corpus bruto, fragmentos de linguagem e situação.

Os dados foram obtidos por meio de gravações em vídeo realizadas pela mãe após a cirurgia para colocação do dispositivo auditivo e privilegia eventos de comunicação da criança, em geral ocorridos no cenário doméstico, mas também em outras situações sociais. O material privilegia momentos de interação linguística entre a criança-sujeito desta pesquisa e seu interlocutor adulto. Essas produções, que são referentes a um período de quatro anos (desde julho de 2006, data da cirurgia, até 2010) foram registradas e armazenadas em CD e a nós disponibilizadas para que pudéssemos analisar os enunciados de forma longitudinal, sem os quais este estudo seria impossível.

Além dos aspectos fonéticos e fonológicos, consideramos também o dado enunciativo, por meio do diálogo, como importante produto final de análise nesse estudo, pois, sabe-se que crianças surdas, por intermédio de terapias de fala que enfatizam a leitura orofacial¹², na maioria dos casos, apenas repetem palavras sem conseguirem, contudo, compreender-lhes o significado. Por esse motivo, no Brasil, Scarpa (2006, p.205) situa a aquisição da língua materna por indivíduos surdos sob a égide de "desvios".

Para observar esse processo, lançamos mão da metodologia usada por Silva (2007) para constituição do corpus longitudinal, e para a análise dos resultados no nível da frase. Delimitamos o procedimento analítico por meio de recortes enunciativos das produções da criança, chamados espaço discursivo, no qual ocorre o diálogo entre a criança e adulto, permitindo à criança referir sobre determinado assunto e ao adulto “correferir”, no dizer de Silva (2007).

¹²Leitura orofacial: Método pelo qual um observador compreende a fala pela observação dos movimentos labiais da pessoa que fala, sem ouvir a voz da mesma.

7.3.1 Considerações metodológicas: constituição do corpus enunciativo da linguagem

Além da preocupação com a descrição do inventário fonético-fonológico do informante, observando aspectos da aquisição fonológica realizada nestes níveis menores da língua, pretendemos, também, investigar como a criança administra a linguagem num nível mais amplo. No dizer de Benveniste (2005, p.139), há “de um lado a língua, conjunto de signos formais, destacados pelos procedimentos rigorosos, escalonados por classes, combinados em estruturas e em sistemas; de outro, a manifestação da língua na comunicação viva.” É neste outro lado que pretendemos nos ancorar.

Aplicando esses conceitos especificamente à nossa pesquisa, temos, como observaremos no item 8.1, uma criança surda que faz uso dessas estruturas mínimas, o fonema, discriminador de signos linguísticos, mas que sozinho não implica sentido na língua. Isso não basta para que o processo comunicativo ocorra efetivamente, conforme assegura Benveniste (2005, p.139) “os fonemas, os morfemas, as palavras (lexemas) podem contar-se; existem em número finito. As frases, não”.

A análise dos dados nesta seção embasar-se-á, portanto, em construto teórico complementar à primeira análise realizada mais adiante, referente à aquisição fonológica. Os dados obtidos, como já dissemos, privilegiam eventos de comunicação da criança, em geral ocorridos no cenário doméstico, mas também em outras situações sociais. O material foi agregado a essa pesquisa por considerarmos produção valiosa porque privilegia momentos de interação linguística entre a criança-sujeito dessa pesquisa e seu interlocutor adulto.

Quanto à análise desses dados, dispomos-nos a lançar mão da mesma metodologia utilizada por Silva (2007) tanto na constituição quanto na transcrição do corpus para análise, considerando as produções discursivas da criança vinculadas às relações intersubjetivas. Para tanto o nível almejado será a frase¹³, unidade completa, entendida aqui como diálogo.

A frase, criação indefinida, variedade sem limite, é a própria vida da linguagem em ação. Concluímos que se deixa com a frase o domínio da língua como sistemas de signos e se entra num outro universo, o da língua como instrumento de comunicação, cuja expressão é o discurso. [...] A frase pertence bem ao discurso. É por aí mesmo que se pode defini-la: a frase é a unidade do discurso. (BENVENISTE, 2005, p.139)

¹³Frase = língua em uso, produto da enunciação de acordo com Benveniste.

Segundo Silva (2007, p.227), “o que está em questão é o processo de semantização da língua, processo pelo qual a criança atribui referência e sintagmatiza formas no discurso.” O ele (não-pessoa) surge a partir das referências dêiticas da criança e das correferências do adulto.

7.3.1.1 Transcrição dos dados

Adotaremos o mesmo sistema utilizado por Silva (2007) para as marcas de transcrição de dados. Essas marcas foram inspiradas no sistema de transcrição de dados de crianças do Projeto de Pesquisa “Desenvolvimento da Linguagem da Criança em Fase de Letramento”, de acordo com a autora.

O informante pesquisado será indicado nos turnos de fala nos quais se enuncia com a abreviatura J.B. Cada sessão de registro indicará a presença dos participantes do diálogo que se dará com um nome fictício ou explicitando o tipo de familiaridade com a criança. Além disso, descreveremos a situação de coleta, contextualizando cada sessão. Dessa forma, por meio de espaços em branco, são estabelecidos os limites entre as palavras. As marcas de transcrição para ausência de segmentos, como fonemas, morfemas de plural e outras, serão ressaltadas. A transcrição da fala do informante, quando de entendimento difícil, será sinalizada com [?]. Para palavras ou frases não compreendidas utilizar-se-á [XXX]. São incluídos, ainda, comentários decorrentes de fatos ocorridos durante a coleta de dados com interpretações emitidas em relação aos dizeres da criança pelos participantes da sessão. Apresentamos um exemplo no quadro abaixo:

J.B: ugru [?] XXX

[?]: indica dúvida

XXX: determinada palavra ou frase não foi entendida pelo transcritor.

Com: indica comentários da situação de enunciação ou interpretações para os dizeres da criança.

A entoação é considerada um registro revelador dos sentidos produzidos pelos informantes. Segundo Silva (2007, p.212), “por isso marcamos altos e baixos” registrados abaixo:

FRA: a BOLA caiu.

O tom ascendente é marcado com maiúsculas e o descendente com sublinhado.

Outras marcações são utilizadas por Silva (2007) e são relevantes para os registros dos dados, também em nossa pesquisa, por se tratar de oralidade:

@: pausa curta

@@@: pausa longa

[= riso]

[=]: eventos não verbais e breves explicações, como a dêixis (gestos de apontar pessoas ou objetos)

/ : interrupção brusca de uma palavra ou frase

? : entonação de pergunta

! : entonação de exclamação

... : turno de fala em suspenso

, : marca utilizada para organizar turno de falas longos ou enumerações

Marcas de interação:

-concordância: uh hu, uh hum, ãh hã

-discordância: uh uh, hum hum, ãh ãh

8 DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

8.1 Análise do corpus transversal de J.B.

Importante ressaltar que pelo fato da criança apresentar perda auditiva e defasagem nos sons da fala, é evidente que tais dificuldades implicarão na produção oral apresentando, evidentemente, possíveis processos fonológicos. Contudo, importa saber qual a real contribuição do implante no sentido de minimizar essas dificuldades.

Os processos fonológicos encontrados na fala de J.B. serão classificados considerando a ordem de frequência em que ocorrem, e caracterizados quanto ao tipo de processos que afetam a estrutura silábica e quanto aos processos de substituição que afetam os segmentos.

J.B. Apresenta em seu inventário fonético todos os segmentos consonantais do português, inclusive os alofones [tʃ,dʒ]. Todos são realizados contrastivamente, provendo-o de um sistema adequado ao padrão do adulto. Dispomos as realizações mais persistentes na fala de J.B:

Tabela 9. Realização da fricativa glotal surda em coda medial.

Vocábulo	Transcrição	Vocábulo	Transcrição
armário	[a'mariw]	barco	['baku]
borboleta	[bo:boleta]	caderno	[ka'de:nu]
guarda-chuva	[gwada'ʃuva]	torneira	[to'nera]
jornal	['jɔnaw]	garfo	['gahfu]
martelo	[ma'tɛlu]	sorvete	['sovetʃi]
perna	['pɛ:na]	carne	['kani]
porta	['pɔ:ta]	vermelho	[ve'mɛlu]
árvore	['ahvori] ¹⁴	verde	['vedzi]

Analisamos, estatisticamente, os dados e foi possível observar a ocorrência de apagamento da fricativa glotal surda [h] em 88% dos vocábulos, em oposição à sua realização (33%). Em compensação, realiza alongamento de vogal em 37,5% dos casos, uma estratégia de reparo difícil de ser percebida perceptualmente, mas constatada por meio de análise acústica. (Gráfico 1)

¹⁴Oscilograma e espectrograma evidenciaram ligeira realização da fricativa.

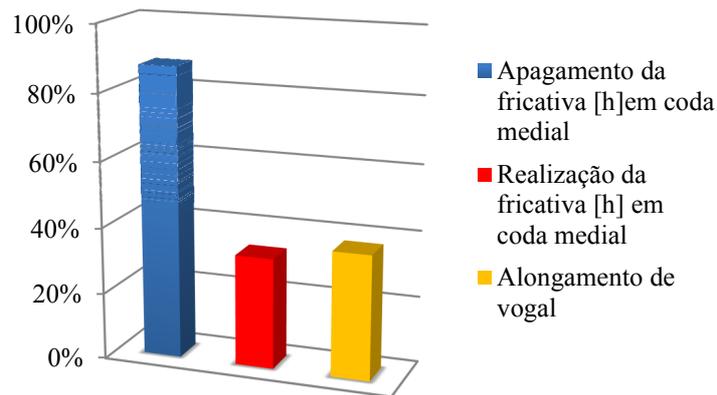


Gráfico 1 - Processo fonológico de apagamento da fricativa glotal surda em coda medial e estratégia de alongamento compensatório de vogal.

Destaca-se, portanto, em seu sistema fonológico, o processo de apagamento da fricativa glotal surda [h] em coda silábica medial (Figura 11). Além disso, alongamento compensatório das vogais [ɔ] e [ε] produzidas, respectivamente, em 1725s e 2686s, o que pode ser observado mais atentamente nas Figuras 11.1 e 11.2.

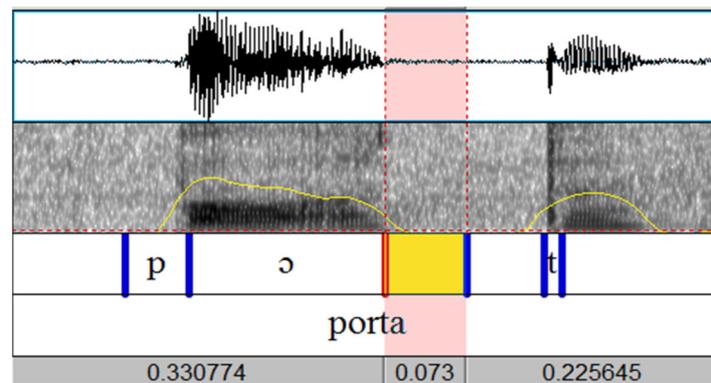


Figura 11 - Oscilograma e espectrograma representando a pronúncia da palavra “porta → [ˈpɔhta] pelo informante”. Observa-se, no trecho selecionado, que não há realização da fricativa glotal surda (aspirada). Percebe-se, além disso, alongamento compensatório da vogal (Figura 11.1)

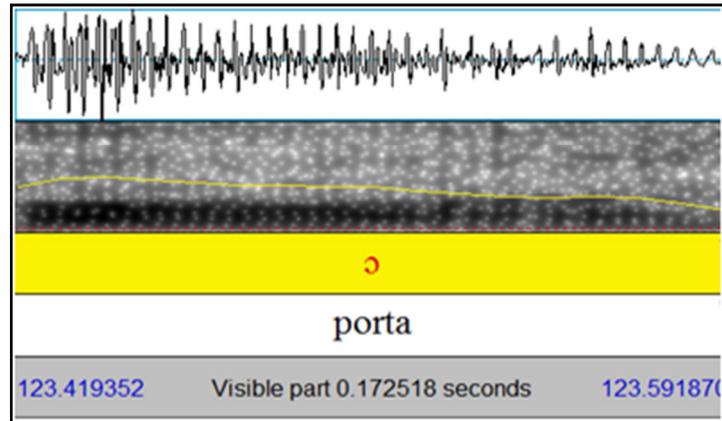


Figura 11.1 – Alongamento compensatório da vogal [ɔ].

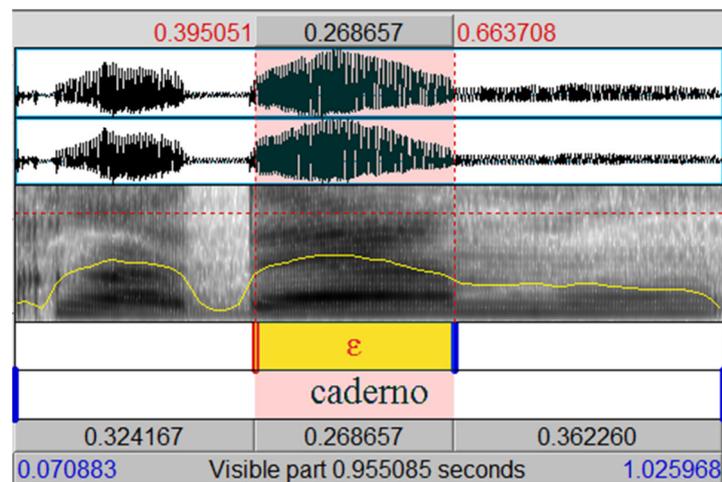


Figura 11.2 – Alongamento compensatório da vogal [ɛ] no vocábulo “caderno”.

Outro achado relevante na fala de J.B foi a realização do encontro consonantal ou onset complexo.

Tabela 10 – Realização do encontro o onset complexo

Vocábulo	Transcrição	Vocábulo	Transcrição
dragão	[dara'gãw̃]	igreja	[ĩgleʒa]
braço	[ˈbarasɔ]	quadro	[kwadru]
brincar	[biɾĩka]	estrela	[is'terelas]
brinquedo	[biɾĩkedu]	livro	[livrus]
criança	[kiriãsas]	pedra	[ˈpetera]
flor	[ˈfro]	cobra	[ˈkɔbara]
floresta	[fro'ɾesta]	tigre	[ˈtʃigere]
trator	[ˈtarato]	zebra	[zepara]
grande	[ˈgarãde]		
trem	[terẽỹ]		

Estatisticamente, verificamos ocorrência de epêntese em 72% dos vocábulos transcritos na Tabela 10. Desses, 11,1% indicam processo de substituição de líquida lateral por líquida não-lateral: [ˈfro] e [froˈresta]. Em 16,6% dos dados não houve distorção.

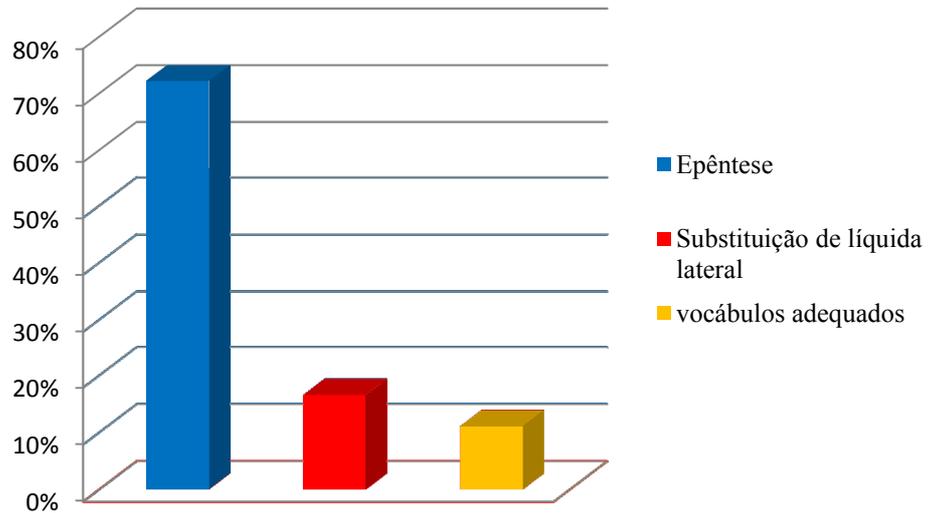


Gráfico 2—Processos de epêntese e substituição de líquida lateral /l/ por líquida não-lateral /r/ encontrados na fala do informante.

Notamos que, em parte significativa das produções, o informante realiza grande esforço articulatorio para produzir os fonemas adequadamente, como podemos observar no *text grille* abaixo (Figura 12).

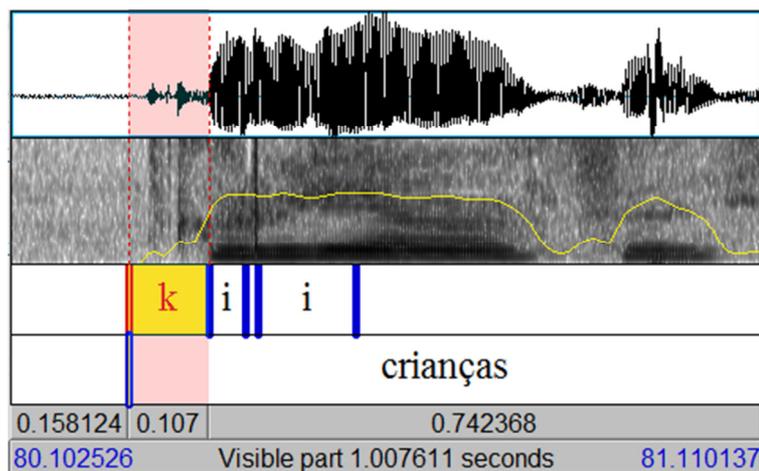


Figura 12 – Oscilograma e espectrograma evidenciando fonema /k/ com VOT muito alongado e tap com barra de explosão acentuada denotando esforço articulatorio no vocábulo “crianças”.

A realização do encontro consonantal é marcada, na fala de J.B, pela presença significativa de vogal epentética, conforme exposto no Gráfico 2, anteriormente, e como podemos verificar na Figura 13:

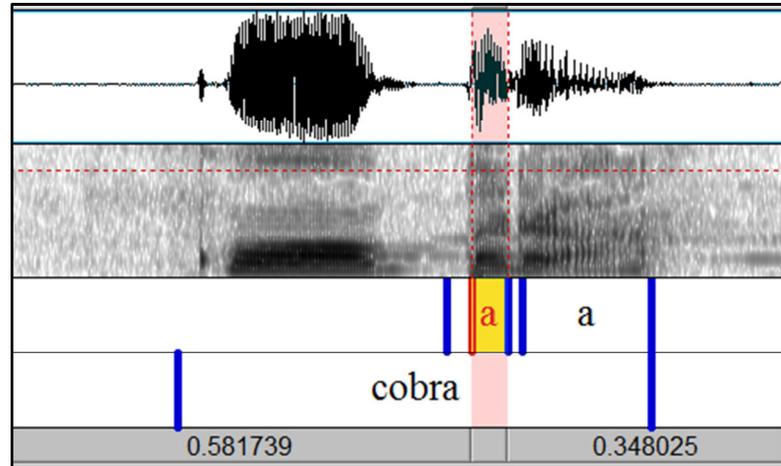


Figura 13 – Oscilograma e espectrograma evidenciando presença de vogal epentética na palavra “cobra” [kɔbara] e desvozeamento do fonema /b/.

Além desses achados, registramos alguns processos fonológicos isolados que ocorriam de forma oscilante como: dessonorização de fricativa e plosiva. Vemos uma dessonorização de fricativa /ʒ/ → /ʃ/, conforme o *Text grille* da palavra “jarro”, visível nas Figuras 14 e 15.

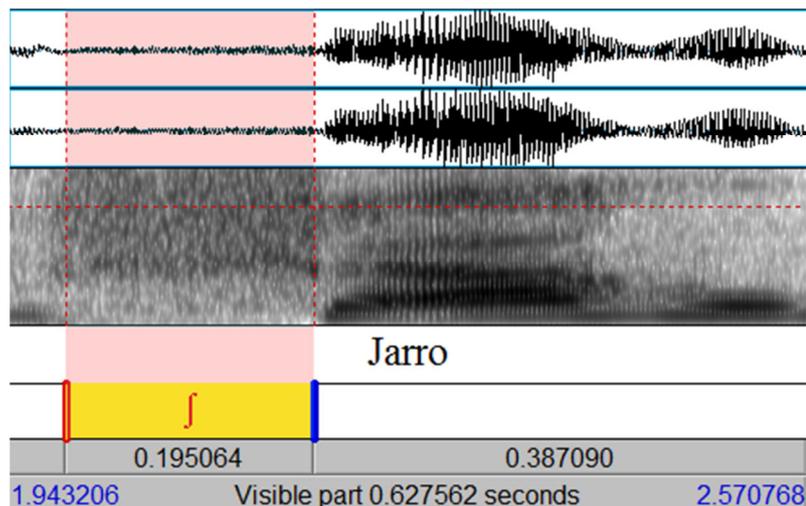


Figura 14 – Oscilograma e espectrograma evidenciando processo de dessonorização do fonema fricativo sonoro /ʒ/. Jarro – [ʃahu].

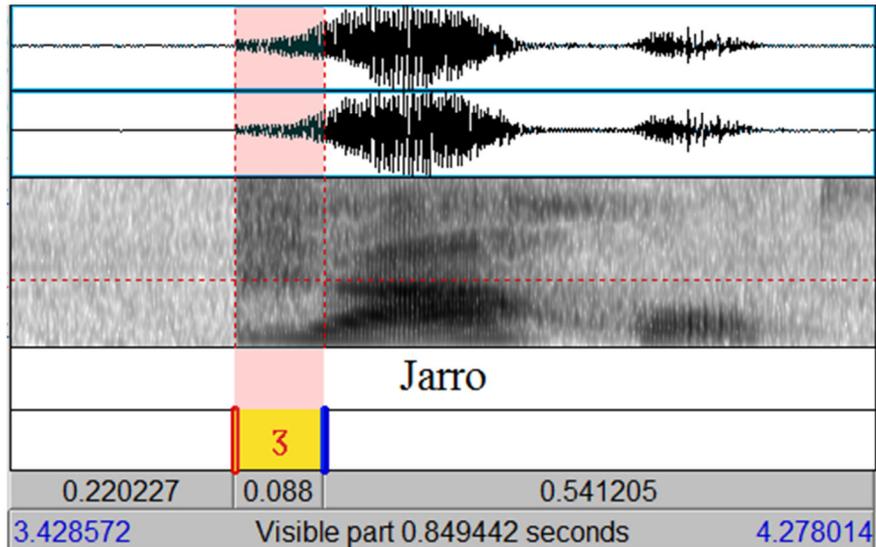


Figura 15 – Oscilograma e espectrograma evidenciando realização adequada da palavra “jarro” [ʒahu].

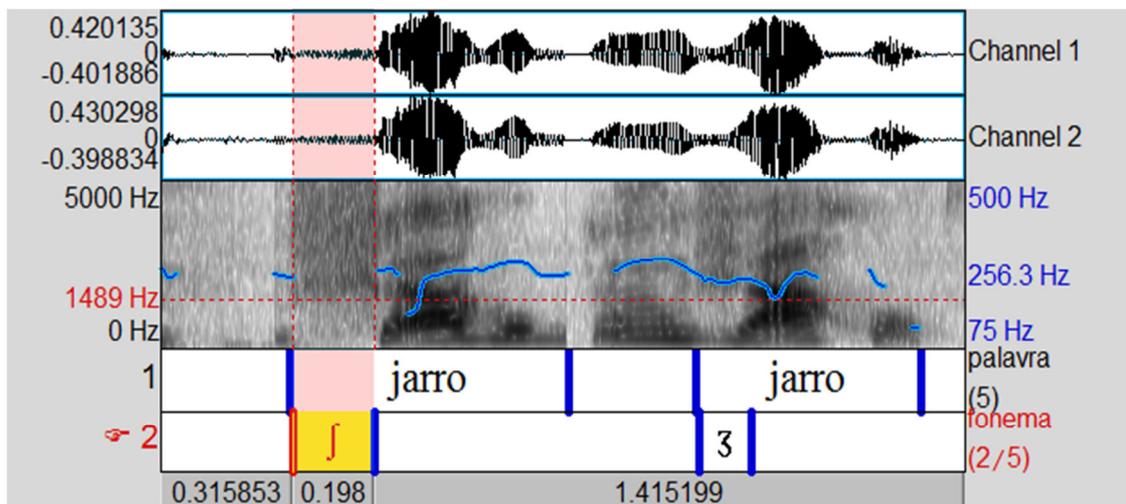


Figura 16 – Oscilograma e espectrograma evidenciando oscilação na emissão da palavra “jarro” [ʒahu] versus [ʒahu].

Na Figura 16 observamos que a linha azul no espectrograma indica a melodia da voz. Verificamos que em jarro → [ʒahu] ela não ocorre. No entanto, em jarro → [ʒahu] podemos visualizá-la, o que confirma a realização da fricativa sonora [ʒ].

Espectrograficamente, as fricativas são caracterizadas pela presença de um sinal aperiódico intenso. Segundo Cristofolini (2008) as fricativas vozeadas possuem um ruído e fricção mais curto, pista importante para identificação do fonema. Russo e Behlau (1993) relatam que as fricativas desvozeadas são mais longas do que as vozeadas, em média 40 ms.

Cagliari e Cagliri (2005) mencionam que como as fricativas são resultado de turbulência e de ruído, não definem estruturas formantes, cada tipo de fricativa é reconhecida pela posição que ocupa no espectro: as palatais apresentam sons em alta frequência e as alveolares apresentam sons em frequências mais baixas. Essa diferença é facilmente percebida pelo ouvido, quando se pronunciam estes sons de forma isolada e prolongada.

Essas informações justificam o que verificamos, nas figuras 14, 15 e 16, em que ora a criança usava o fonema fricativo surdo /f/, ora utilizava o fonema fricativo sonoro /z/ evidenciando, assim, que percebe as diferenças entre esses sons e tenta aperfeiçoar seu sistema articulatório.

No oscilograma da Figura 17 ocorre o processo de dessonorização de um fonema plosivo, nesse caso /g/ →/k/.

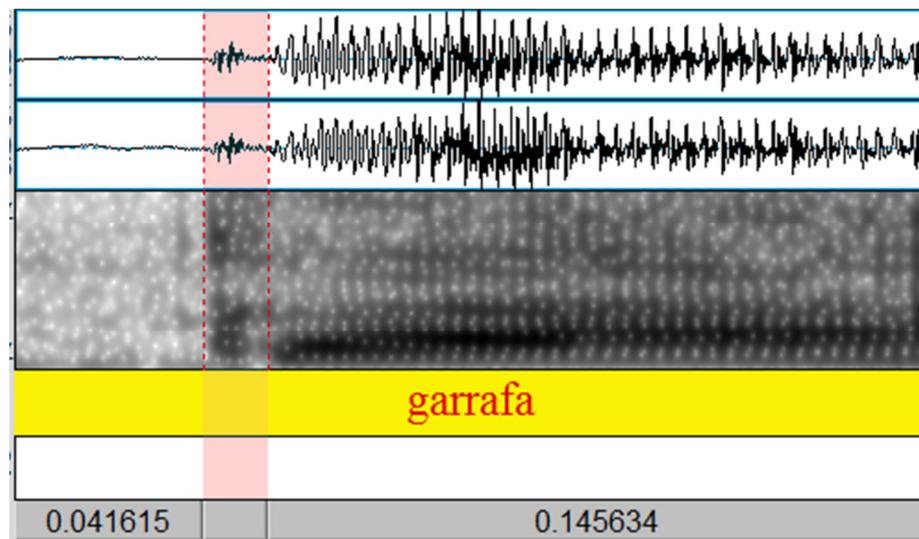


Figura 17 – Oscilograma e espectrograma de [k] na fala de J.B no vocábulo “garrafa”; trecho visível [ka].

Comparamos os dados acima com o estudo realizado por Cristofolini (2008) quanto às características acústicas normais de produção do fonema [k]. Percebemos que J.B realizou, de fato, dessonorização do fonema [g] ao realizá-lo como [k] – [ka'hafa]. Importante observar que a configuração acústica de fala do informante durante a emissão do fonema [g] (Figura 17), corresponde ao mesmo parâmetro de produção normal do fonema [k], disponível na Figura 18 – lado direito.

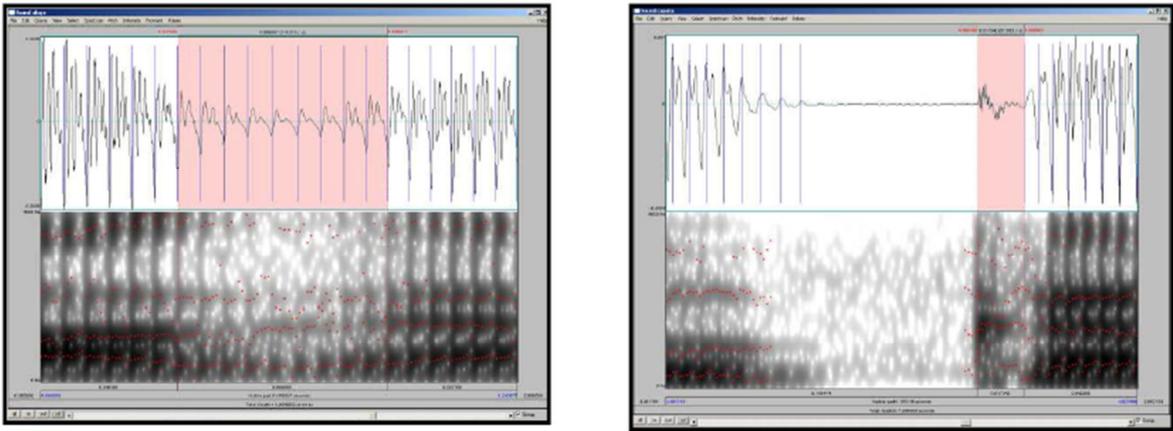


Figura 18 – Forma de onda e espectrograma normal de [g] em [ɔgø] e de [k] em [uka], respectivamente.

Fonte: Cristofolini (2008, p.44).

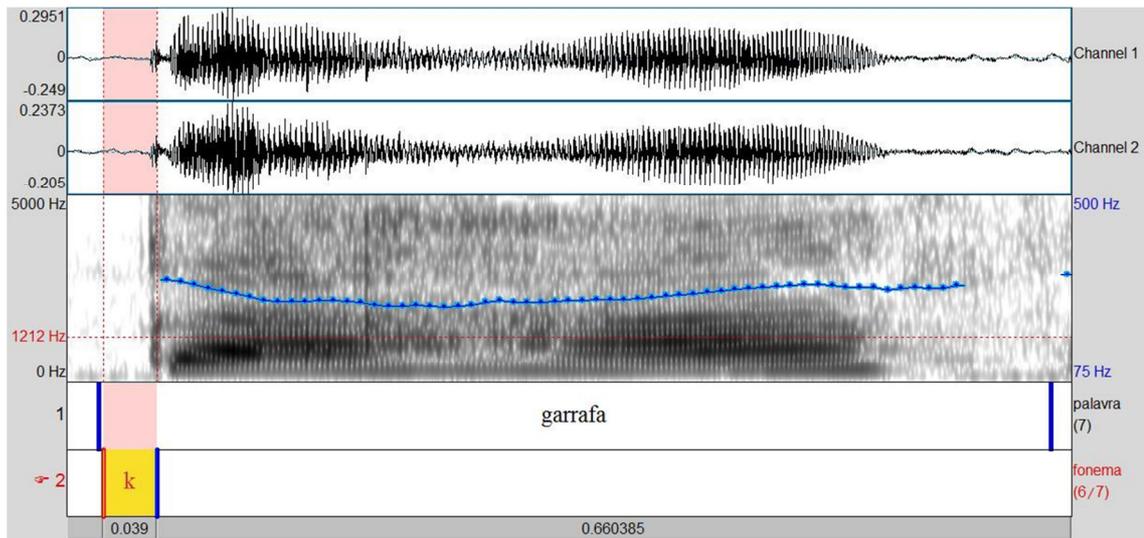


Figura 19 – Forma de onda e espectrograma da palavra “garrafa” [ka'hafa] produzida por J.B.

Destacamos o espectrograma da Figura 19 para evidenciar a melodia da voz, por meio da linha azul, demonstrando que não há vozeamento na realização do fonema [g], mas sim desvozeamento marcado pela ocorrência de [k].

8.1.1 Discussão

Devemos considerar que o /R/ exibe grande variação no português brasileiro. Conforme asseguram Pagan e Wertzner (2007, p.41), “o /R/ apresenta grande variedade na produção articulatória, alguns sujeitos o produzem apenas de uma forma, outros podem produzi-lo de forma diferenciada, a partir de seu contexto fonético”.

O informante dessa pesquisa realiza o /R/ em posição de coda medial, apesar do alto índice de omissão, como uma fricativa glotal surda [h] → [ʰpɔhta], uma variante regional, fato que evidencia que ele percebe as sutilezas da língua. Apesar de J.B omitir o /R/ em coda medial, fato que caracteriza o processo fonológico como *apagamento de fricativa em coda medial*, importa mencionar que em outros contextos, o fonema é realizado adequadamente.

Conforme vários estudos, as crianças adotam estratégias de reparo na aquisição da líquida não-lateral em coda. Para Mezzomo (2004, p.146) “Em geral, em coda medial, há uma preferência das crianças pela não-realização (ex: “porta → [ʰpɔta]), aspecto observado nas amostras de fala da criança, tanto no que se refere ao reparo quanto à omissão do fonema.

Mezzomo (2003) em pesquisa com crianças de 1:0 a 7:1 anos de idade durante a aquisição fonológica do português observou que ocorre omissão do arquifonema /R/ antes da aquisição correta da sílaba CVC ou VC. Realizada análise acústica da vogal precedente, verificou-se que ela era mais alongada, fato que indica o conhecimento que as crianças possuem sobre a existência da coda antes de a produzirem.

Os dados de nosso informante estão de acordo com as pesquisas relatadas, pois o que ocorre, como vimos na exposição dos resultados, é que a estratégia do apagamento de fricativa em coda medial figura como estratégia de eleição, nesse contexto, pela criança (88%).

Quanto ao alongamento compensatório, Mezzomo (2003) destaca que, no português brasileiro, a duração dos fonemas não é contrastiva, por esse motivo, essa estratégia de reparo é de difícil percepção. Assim, os falantes teriam dificuldades para perceber as nuances de duração segmental sem o uso da análise acústica, destacando-se, aqui, a importância da espectrografia no processo de análise dos dados.

Na pesquisa de Mezzomo et al (2008), verificou-se frequência significativa da estratégia de alongamento compensatório da vogal precedente à coda durante o percurso de aquisição normal. Evidenciou-se que o travamento silábico não é simplesmente ignorado pelas crianças falantes do português brasileiro quando elas ainda não possuem o fonema pós-vocálico alvo. Constatou-se, ainda, que há a manutenção da posição de coda na camada

temporal através de alongamento vocálico, antes do período de surgimento dos fonemas adequados nessa posição, o que demonstra uma fonologia mais sofisticada do que a análise perceptual indica na fala de crianças adquirindo a estrutura complexa silábica.

A utilização do alongamento compensatório parece indicar a manutenção da posição do onset complexo na camada temporal, fornecendo indícios de que a estrutura prosódica precede a segmental no processo de aquisição. Esse fato aponta para uma fonologia mais sofisticada por parte do infante, quando o mesmo possui na subjacência o molde silábico, no entanto, talvez por inabilidade motora, ainda não consegue produzir o gesto articulatório apropriado do fonema-alvo. (MEZZOMO et al, 2008, p.40)

Nosso informante utiliza o recurso do prolongamento de vogal, evidenciando que possui a percepção de que existe um fonema nesse ambiente fonológico e que se esforça para compensá-lo, apesar de apresentar uma ocorrência de apenas 33%, em oposição ao apagamento da fricativa (88%).

No que se refere ao onset complexo, a literatura relata uma série de estratégias de reparo. Dentre essas, ressalta que a de maior representatividade é a redução de encontro consonantal, como em *prego* → [ˈpɛgu]. As demais estratégias apresentam baixo percentual de produção pelas crianças, como a *substituição da líquida*: *planta* → [ˈpãta]; a *metátese*: *pedra* → [ˈpɛda] e a *epêntese*: *pedra* → [ˈpɛɾɛda]. A esse respeito, devemos observar as considerações de Ribas (2004) que assegura que esses estágios de aquisição não podem ser admitidos como regra para os falantes do português brasileiro, pois, segundo a pesquisadora, fica evidente que são diferenças individuais que justificam a existência dos outros tipos de estratégia. Em suas pesquisas sobre a aquisição do onset complexo, a autora examinou dados de 134 crianças falantes do português com desenvolvimento fonológico normal, com idade entre 2:0 e 5:3 anos, e revela que dentre as estratégias de reparo encontradas a redução do encontro consonantal apresentou maior representatividade com em “prato” → [patu]. Porém, um dado apontado pela pesquisadora é o fato de que a epêntese, assim como a substituição de líquida, só aparece a partir dos 2:0 anos.

Segundo Ribas (2004, p.156), “a estratégia de epêntese mostra-se atuante em palavras com obstruente coronal, sendo sempre a vogal inserida uma cópia da vogal original da sílaba CVV (ex.: ‘estrela’ [este’rela])”. Esse recurso é significativo na fala de J.B e sugere que ele tem conhecimento da sílaba ramificada, ao contrário de crianças que realizam apenas redução

de encontro consonantal, estratégia que não demonstra esse conhecimento. O mesmo ocorre com o processo de substituição de líquida lateral por não-lateral: “flor” →[fro] indicando que a criança possui conhecimento dessa estrutura complexa. Quanto a esse aspecto, as pesquisas indicam apenas que há uma grande instabilidade de produções nesse contexto. Segundo Albano (2001), os grupos “kr” e “fl” encontram-se próximos a um ponto neutro com relação à preferência ou evitação da língua portuguesa.

Lamprecht (2004) afirma que a aquisição do onset complexo no português caracteriza-se por ser a última estrutura a alcançar estabilidade dentro do sistema fonológico infantil e que a aquisição da sílaba CCV ocorre aos 5:0 anos, ou seja, um ano após de toda a aquisição fonológica segmental e das demais estruturas silábicas. Essas informações revelam que o informante apresenta certo atraso na aquisição dessas estruturas considerando sua idade.

Essas dificuldades, na aquisição de estruturas mais complexas, encontram atenuantes quando consideramos que o déficit na regulação dos aspectos segmentares e suprasegmentares da fala contribui para a redução da inteligibilidade dos falantes com surdez. No entanto, apesar de o IC não restaurar a audição normal, ele fornece pistas auditivas importantes para o *feedback* auditivo nos domínios do tempo, frequência e intensidade, fato que contribui favoravelmente para a inteligibilidade da fala de J.B.

Finalmente, reportamo-nos às oscilações na fala de J.B no que se refere aos processos de ensurdecimento ou dessonorização de fonemas fricativos e plosivos, especificamente o fonema /ʒ/→/ʃ/ e /g/→/k/ = jarro →[ˈʃahu] e garrafa →[kaˈhafa], respectivamente. Isso nos remete às pesquisas de Freitas (2004), segundo a qual, no processo aquisitivo dos fonemas plosivos, em um primeiro momento, estão presentes as plosivas não-vozeadas /p/, /t/, e /k/ ; em um segundo momento surgem algumas vozeadas como /b/ e /d/ e finalmente, num terceiro momento surgem /k/ e /g/. Além disso, relata-nos Sanches (2003, p.44) que “ a criança não faz diferença entre sons vozeados e não-vozeados por volta dos quatro anos de idade e no início das palavras são mais difíceis de serem percebidos”. A presença desses registros na fala de J.B sugere que ele percorre os mesmos caminhos de aquisição relatados na literatura. No entanto, esses últimos fonemas /k/ e /g/ ainda estão em franca aquisição e são produzidos, por esse motivo, de maneira oscilante pela criança.

Quanto à oscilação de produção dos fonemas /ʒ/ e /ʃ/, Cristofolini (2008, p.44) fornece dados de que “as fricativas /s/, /z/, /ʃ/ e /ʒ/ são os últimos sons a serem produzidos adequadamente”, outra informação condizente com os dados do informante.

De acordo com Souza (2012), estudos realizados sobre o desenvolvimento fonético de crianças usuárias de implante coclear, comparadas com seus pares ouvintes, demonstraram que crianças com déficit de audição foram atrasadas no desenvolvimento das consoantes e da estrutura silábica, aspecto que pode influenciar na aprendizagem inicial de palavras. A pesquisadora enfatiza, além disso, que quanto ao desenvolvimento das fricativas e africadas há enorme dificuldade para crianças com deficiência auditiva. Essa última informação indica ponto favorável na fala do informante, pois não encontramos dificuldades significativas nesse item, mesmo sabendo que fonemas fricativos estão situados em frequências altas.

Por se tratar de uma pessoa com características específicas, devido à surdez, seu processo de aquisição é mais lento. É interessante considerar, entretanto, como os gestos articulatórios da criança buscam uma adequação à realização dos fonemas.

Em face às dificuldades articulatórias enfrentadas, especificamente nesse caso, percebemos que o informante experimenta possibilidades próximas do sistema fonológico da língua portuguesa, embora com leve atraso.

Outras pesquisas convergem suas conclusões para os nossos achados e indicam, na fala das crianças que usam IC, um aumento do repertório sonoro, melhora na percepção e produção da fala, aumento da sensibilidade auditiva e das habilidades linguísticas.

8.2 Análise do corpus longitudinal de J.B

Os resultados da análise serão apresentados considerando as produções discursivas da criança e suas relações intersubjetivas.

8.2.1 Primeiro mecanismo enunciativo: Relações de conjunção eu-tu e relações de disjunção eu/tu

I- Apresentação pelo eu de estruturas sonoras indistintas a partir da convocação do tu:

Recorte 1

Participantes: Mãe (filmando); Pai e MB (irmã de 9 anos). 3 meses de ativação do IC

Realização da filmagem: outubro/2006.

Idade da criança: 1:7

Situação: As crianças estão num parque brincando como os familiares, a mãe está filmando.

As crianças estão no balanço e o pai as balança.

Com: J.B observa a irmã fazer o som de uh uh uh enquanto é balançada pelo pai. Pai e irmã começam a gritar uh uh enquanto balançam no brinquedo.

J.B: uh uh uh uh

MÃE: não empurra muito senão ele pode virar pra trás e cair.

Com: J.B inclina a cabeça para olhar o pai e emite o mesmo som deuh.

PAI: olha a mamãe, da tchau pra mamãe.

Com: J.B desce do balanço, em seguida retorna.

PAI: SEGURA @ uou.(empurra o balanço).

J.B: uh uh uh uou

Segundo Silva (2007) nesse primeiro mecanismo, a criança depende do dizer do outro. Dessa maneira, o preenchimento de lugar na estrutura enunciativa se dá a partir do *tu* (adulto). J.B passa à condição de convocar o outro após ser convocado. No recorte enunciativo acima, tal situação fica clara e definida no momento em que J.B retoma o som feito pelo pai após empurrar o balanço, e mais adiante convoca o *tu* (pai) ao retomar o mesmo som, numa situação contextualizada. Percebemos aqui o que Silva (2007, p.216) chamou de “passagem de um preenchimento de lugar enunciativo a partir do outro para o reconhecimento do efeito que esse lugar preenchido provoca no outro”.

II – Instanciação pelo *tu* de estruturas rotineiras de família para o *eu*, que preenche seu lugar enunciativo com gestos e vocalizações:

Recorte 2

Participantes: MÃE (filmando); PAI e MB (irmã de 9 anos).

Realização da filmagem: outubro/2006.

Idade da criança: 1:7

Situação: Pai volta a balançar as crianças no balanço. Mãe filmando.

Com: J.B abandona um brinquedo e caminha novamente em direção ao balanço.

PAI: EPA, espera aí rapaz!

M.B: XXX

J.B: uh uh uh uh (tentando subir no balanço).

PAI: PAPAI @@@ fala aí papai. @ êh êh êh (empurra J.B no balanço).

J.B: ma ma ma ma [= risos] (vocalizações).

Nesse trecho, podemos visualizar nas vocalizações de J.B, ainda que o mecanismo seja complexo, a disjunção *eu/tu*, na qual J.B (eu) reconhece-se como distinto do *tu* e passa, dessa maneira, a convocá-lo. Observamos esse aspecto quando a criança, por meio de gestos, dirige-

se ao balanço e emite sons, mas sons significativos, enunciativos, que são compreendidos pelo *tu* (adulto).

Esse mecanismo é chamado por Silva (2007, p.228, **grifo nosso**) como “**endereçamento ao alocutário**” o qual pode ocorrer de duas formas: Por meio de *Solicitações de eu ao tu*, além do *reconhecimento do eu acerca do efeito de preenchimento de seu lugar enunciativo sobre o tu*, como podemos perceber, também, na fala de J.B os fragmentos dispostos a seguir:

III. Solicitações do eu ao tu:

Recorte 3

Participantes: MÃE (filmando); PAI; Primos

Realização da filmagem: dezembro 2007/2008

Idade da criança: 2:9

Situação: J.B está na casa dos primos de férias. Desce as escadas correndo para pegar sua sandália que está perto de um cachorro. No pátio estão seu pai e sua mãe e os primos, pequenos, estão sentados na escada observando.

Com: J.B está com medo do cachorro e grita o nome da mãe.

J.B: MÃE, MÃE @ [=aponta para a sandália] peda lá.

MÃE: Oi/ [= filmando]

PAI: Pega lá!

Com: J.B olha para o cachorro, depois se dirige aos primos apontando para a sandália.

J.B: peda lá a tua [= apontando a sandália para um dos primos]

PAI: o cahorro não presta! Pega lá @@@ PEGA LÁ.

J.B: pega lá a tua @@@ peda [= continua apontando a sandália para os primos]

Primos: [= risos]

J.B: peda lá peda? [solicita ao primo que pegue a sandália enquanto se pendura na escada]

PAI: [= risos] Desce daí! [= risos] entrega a sandália pra ele Mateus XXX

IV. Reconhecimento do eu acerca do efeito de preenchimento de seu lugar enunciativo sobre o tu:

Recorte 4

Participantes: PAI (filmando) e Tios.

Realização da filmagem: janeiro/2008

Idade da criança: 2:10

Situação: J.B está sentado junto com dois tios e com o pai que brincam de brindar com latas de refrigerante com ele.

Tio: TIN TIN [= bate a lata na lata de J.B] @ êh êh

Com: J.B sorrindo direciona a lata para que todos brindem com ele.

Tio: EBA.

J.B: TI TI [= simulando que brinda com o outro tio.]

Tio: bora de novo! Aqui aqui! Ê!

Com: Os três brindam com as latas e J.B ri.

J.B: TI TI

Tio: há há há Ô LÔCO! [= risos]

PAI: tá gravado já [= risos]

8.2.2 Segundo mecanismo enunciativo: semantização da língua e a construção da referência pela díade (eu-tu)/ele

O processo de semantização é um meio pelo qual a criança atribui referência e sintagmatiza formas no discurso, ou seja, a criança representa os referentes do mundo por palavras no discurso. Dessa forma, a díade (eu-tu)/ele registra a entrada de um terceiro elemento: o *Ele*, que representa a referência (não-pessoa) na enunciação de eu(criança) e seu interlocutor (adulto).

a) Nomeação dêitica produzida pelo eu na proximidade de um referente:

Recorte 5

Participantes: MÃE (filmando) e PAI.

Realização da filmagem: 12/2006.

Idade da criança: 1:10

Situação: J.B está sentado no colo do pai em uma cadeira de balanço. O pai folheia um álbum com algumas fotos e as mostra à criança.

Com: J.B visualiza a foto da irmã.

PAI: Vai quem é? [= virando o álbum]

J.B: MAINA! [= apontando a foto da irmã]

PAI: MAINA [= repetindo a fala de J.B] @Vai fala quem é! @@@ MARIA!

PAI: MARIA!

J.B: maina

J.B: a bobó [= aponta para a foto da avó]

PAI: Quem é?**J.B: a bobó [= tocando a foto com o dedo]**

PAI: A vovó @ É a vovó, a VÉIA

PAI: Ó Zé aqui ó @ VÉIA! [= pai aponta a foto da avó]

Com: J.B estica o pescoço para observar a foto.

J.B: bobó

PAI: VÉIA! @@@ E esse aqui quem é aqui [= vira a página]

J.B: o bobô

PAI: É o vovô.

Nesse mecanismo, de acordo com Silva (2007, p.245), “a criança enuncia X, em que X é a de ser remetido à situação de enunciação responsável pela atribuição de referência.” No recorte 5 J.B parece estar mais inserido na estrutura discursiva, em que o seu alocutário (adulto), no dizer de Silva (2007) ressignifica o sentido da forma enunciativa (do nível semântico) do locutor (J.B) com uma forma da língua (do nível semiótico). A criança, nesse processo de interação com o adulto, ajusta a relação entre forma e sentido, construindo, assim, uma semântica própria.

Os dados do recorte 5 convergem ainda para o que De Lemos (1989) identificou como um processo dialógico chamado de *Especularidade*, no qual o adulto espelha as vocalizações da criança e atribui a elas intenção e significado, conforme o fragmento:

J.B: MAINA! [= apontando a foto da irmã]

PAI: MAINA [= repetindo a fala de J.B] @Vai fala quem é! @@@ MARIA!

b) Comentários e pedidos dêiticos constituídos pela relação de referência do eu e de co-referência do tu face à presença de um referente:

Recorte 6

Participantes: MÃE(filmando); PAI e MB (irmã)

Realização da filmagem: janeiro/2009.

Idade da criança: 3:9

Situação: J.B está na sala sentado no chão, seu pai trabalha no computador. MB está sentada no sofá assistindo televisão.

Com: JB pega uma moto de brinquedo e mostra para a mãe.

J.B: Ei mãe aqui vai moiá. [= mostrando o brinquedo pra mãe].

MÃE: Quê meu filho?

J.B: vai moiá issu.

MÃE: vai molhar? @ não tem problema não, pode molhar, pode molhar [= repetindo a fala de J.B].

J.B: pode moiá a moto mãe? Pode moiá?

MÃE: pode, pode molhar a moto.

Com: a criança faz o barulho da moto.

MÃE: pode molhar o aparelho? [= referindo-se ao implante auditivo]

J.B: pode não. [= voz de contrariedade]

c) repetição do dizer do tu no discurso do eu:

Recorte 7

Participantes: MÃE (filmando) e Fonoaudióloga (sessão terapêutica)

Realização da filmagem: maio/2007

Idade da criança: 2:3

Situação: J.B está sentado na mesa com a fonoaudióloga. Na mesa estão dispostas várias frutas que a terapeuta apresenta à criança e que ele prova.

FONO: você qué qual agora?

J.B: MAIS!

FONO: Esse aqui Ó [= mostra o abacaxi] é a casca do abacaxi!

J.B: baqui [= empurra a mão da terapeuta que segura o abacaxi]

FONO: não quer não? @@@ OLHA A MAÇÃ!@@@ Não qué não?

Com: J.B começa a brincar de encaixar os copos que estão na mesa.

FONO: ZÉ guarda esse copo @ vai cair no chão. [= terapeuta corta a maçã]

FONO: olha a MAÇÃ!

J.B: não.

FONO: Vamo colocar a salada aqui dentro [=segura um copo]

Com: J.B come toda a banana cortada que está no prato.

J.B: Qué mais!

MÃE e FONO: [= risos]

FONO: Zé você não quer fazer nada hoje, só quer comer [= risos]

FONO: Hummm gostoso [=segurando o abacaxi]

J.B: bacaXI.

FONO: é o abacaxi. Vamo cortá o abacaxi?

FONO: vamo colocá o mamão AQUI @ segura o copo.

J.B: tolotá

d) Ajustes de sentido entre eu e tu:

d1) a repetição do eu diante do não entendimento de tu:

Recorte 8

Participantes: MÃE; PAI (filmando)

Realização da filmagem: janeiro/2009

Idade da criança: 3:10

Situação: criança brinca com uma cesta de brinquedo no chão com a mãe.

Com: criança mostra um tigre de brinquedo à mãe.

MÃE: O que é isso eim?

J.B: é esse. [mostrando um tigre]

MÃE: como é o nome dele?

J.B: é um “**ugru**” [=com o tigre na mão]

MÃE: **ãh? Não entendi.**

Mãe: é um tigre! Tigre [mãe fala com ênfase]

J.B: **um ugru.**

Com: criança pega outro brinquedo, um leão agora.

J.B: **Óia é um eão!**

MÃE: Leão. [repete]

Com: criança faz onomatopéia do som do leão.

Nesse último fragmento, o diálogo foi sendo administrado pelos interlocutores. Percebemos que as formas enunciativas produzidas na relação entre a criança e o adulto possuem e ganham sentido a partir de seus empregos na frase, e nesse processo de formas e sentidos, J.B procura construir uma semântica própria e planeja formas para produzir referências no discurso. Isso nos remete a Benveniste (2005, p.138) quando diz que “se o ‘sentido da frase está na totalidade da ideia percebida por uma compreensão ‘global’, a ‘forma’, se obtém pela dissociação analítica do enunciado processada até as unidades semânticas, as palavras”.

Assim, J.B começa a ajustar, no discurso, a relação entre forma e sentido nas suas operações enunciativas, o que demonstra sua instauração na linguagem. Tal constatação é valiosa para nós porque inúmeros estudos, conceituados pela literatura, descrevem que

crianças surdas com deficiências auditivas de mesmo grau do informante, mesmo com uso sistemático de outros dispositivos como o AASI (aparelho de amplificação sonora individual), somente eram capazes de produzir uma fala ininteligível. Os estudos de Bishop e Mogford (2002, p.161) notificam que “aos 4 anos, crianças com surdez mais profundas que outras, não conseguiam pronunciar nem 10 palavras ou efetuar a gesticulação equivalente.”, esses dados, contrapõem-se aos que encontramos nas produções de J.B, com então 3:7 de idade. O que observamos, principalmente no Recorte 6, é que J.B começa a produzir/reproduzir as formas criando referências no discurso, como notamos nos fragmentos “moiá”, “molhar”, além dos termos “baqui”, “abacaxi” e “bacaxi” em negrito no Recorte 7, cuja transcrição revela o diálogo de J.B numa sessão de reabilitação com fonoaudiólogo.

Esses dados convergem para as pesquisas de De Lemos (1989) quanto ao processo de complementaridade, no qual o adulto retoma certo enunciado infantil, como exemplificado nos Recortes 6 e 8, e expande-o com outro elemento. A partir desse processo, segundo a pesquisadora, surgem as primeiras combinações de palavras, efetuando-se uma coesão dialógica.

De acordo com Silva (2007, p.247), “É pelo sentido e pela referência que a frase passa a ser analisável para o locutor, permitindo-lhe apreender o signo a partir do sentido constitutivo pelo emprego da palavra na frase.” Tais evidências refletem a instauração da criança na natureza da linguagem em todos os níveis linguísticos, tal como ocorreu na pesquisa de Silva (op.cit) em que FRA, de maneira dêitica, começa a processar esse mecanismo no ato de aquisição da linguagem.

É quanto à apreensão do signo que Benveniste afirma (2005, p.30), “tudo tem um nome e aprender nomes lhe dá a disposição das coisas, a criança inscreve-se na estrutura relacional da linguagem, vinculando ‘palavras e conceitos’ e produzindo assim, ‘como representação de objetos e situações, signos que são distintos, dos seus referentes materiais’”.

Podemos relacionar esse mecanismo enunciativo às pesquisas de De Lemos (1989) quando se refere a outro processo dialógico: reciprocidade ou reversibilidade. Nesse processo, a criança assume papéis dialógicos que antes eram tomados pelos adultos, aspecto observado no Recorte 6 quando a criança retoma a fala materna: **J.B: *Ei mãe aqui vai moiá.*** (Referindo-se ao fato da mãe ter dito que o aparelho de implante não poder ser molhado)

Dessa maneira, podemos observar na fala de J. B, o reposicionamento dos fragmentos do discurso adulto com nítida intenção de se iniciar novos diálogos.

8.2.3 Terceiro mecanismo enunciativo - Relação trinitária eu-tu/ele: O âmago do sistema linguístico

Esse mecanismo refere-se, segundo Silva (2007), ao aparelho formal da enunciação. O mecanismo chama a atenção para conjunto de funções e formas linguísticas que a criança usa para marcar o processo de enunciação no enunciado. Marca, de acordo com Silva (2007, p.248), “o sistema de inscrição do sujeito no próprio âmago do sistema linguístico manifestado pela existência de certas categorias particulares e de certos recursos linguísticos dos quais a criança lança mão para se marcar naquilo que diz.” Marca a instauração do sujeito na língua-discurso.

8.2.3.1 Mecanismos discursivos de instanciação do eu

I. do aparelho de funções

a) Por meio da intimação (ordens e apelos)

Recorte 9

Participantes: PAI e MÃE(filmando)

Realização da filmagem: abril/2008

Idade da criança: 3:1

Situação: O pai ajuda J.B com uma lição de casa, depois começa a conversar com ele.

PAI: tu pode por favor tirar o meu sapatu?

J.B: tá mom [=descendo do colo do pai]

PAI: obrigado tá? Tira lá

J.B: ah ah ah [=fazendo força para puxar o sapato]

PAI: ForÇA! @ AH obrigAdu! [=J.B consegue puxar o sapato] @ E a meia?

J.B: Tá mom, a meia.

PAI: bora, tira a meia. [=J.B faz força pra tirar a meia do pé do pai]

J.B: ai ai [=gemendo]@@@ tila tu ai [=fazendo força]

J.B: ô mãe ajuda aqui mãe! [=olha em direção à mãe]

PAI: tira em baixo, tira aí

MÃE: tira TU. [=risos]

PAI: isso AÍ! [= J.B puxa a meia] Ai que cherÔSO @ obrigado tá?

J.B: tá [=mostrando a meia pra mãe]

PAI: dá pra mamãe

MÃE: Não, queru não
 J.B: Qui NOJU!
 PAI e MÃE: [=risos]
 PAI: obrigado meu filho. Obrigado tá?

b) Interrogação (perguntas diretas ao adulto/alocutário)

Recorte 10

Participantes: MÃE (filmando); TIA (dirigindo), PAI (no celular)

Realização da filmagem: julho/2009

Idade da criança: 4:3

Situação: JB conversa com o pai ao celular sentado no carro a caminho da escola.

J.B: oi papai @ Ti tá fazendo? @@@ Tá tuado? [=suado] ãh? [=ouve o pai ao celular]Patiando? @@@ trabaiano?

J.B: i aí pai @ ocê tá bem?

J.B: tô [=respondendo ao pai] e aí a minha mãe vai comparar o telular do XXX [=refere-se ao power rangers]

J.B: clalu pai, claru papai [=gesticula com as mãos enquanto fala]

II. do aparelho de formas de instanciação do eu:

São operações discursivas que evidenciam de que forma a criança se marca no discurso.

a) Uso de nós (eu + tu) na forma verbal

Recorte 11

Participantes: MÃE (filmando) e PAI

Realização da filmagem: abril/2009

Idade da criança: 4 anos

Situação: os três estão entrando no apartamento. J.B empurra a porta e quer ir para a piscina.

J.B: Chegamu @ vamu pra picina! @ bora pra picina PAI! Tá bom então.

PAI: guarda a sandália no seu quarto.

J.B: tá bom então papai, vamu pra picina então!

PAI: vamos.

MÃE: tu vai pra piscina? Cadê a tua ropa de ir pra piscina?

J.B: Tá na aqui ó [=abrindo a gaveta e pegando uma sunga]

MÃE: isso é MUITU pequenu! @@@ esse não presta, cadê u outro?

Com: J.B pega outro calção de banho.

MÃE: ah ESSE presta.

J.B: esse presta?

b) Marca de eu no verbo.

Recorte 12

Participantes: MÃE (filmando); M.B (irmã de 9 anos)

Realização da filmagem: setembro/2006

Idade da criança: 1:6

Situação: JB brinca de esconder com a irmã na sala. A mãe chama a criança porque ela está rodando. A irmã se esconde e aparece (brincadeira do esconde)

M.B: achOU! [= a irmã surge repentinamente]

J.B: [=procura a irmã pela casa]

M.B: ACHOU! [=risos]

J.B: ACHEI! [=risos][=fala tocando na irmã]

c) Instanciação do nome:

Recorte 13

Participantes: MÃE (filmando) e PAI

Realização da filmagem: maio/2008

Idade da criança: 2:11

Situação: criança conversa com o pai na sala. O pai folheia um álbum de figuras com J.B.

PAI: Olha que bunitu!

J.B: é bunito!

PAI: que que é issu aqui? Quem fez?

J.B: Foi o ZÉ! [=aponta para si mesmo]

Com: o pai simula um caminho com o dedo numa trilha desenhada no álbum.

PAI: Põe o teu dedo aqui Zé.

d) Atualização de referência ao locutor com forma pronominal de primeira pessoa distinta de eu:

Recorte 14

Participantes: MÃE (filmando) e PAI

Realização da filmagem: maio/2008

Idade da criança: 2:11

Situação: criança conversa com o pai na sala. O pai folheia um álbum de figuras com J.B.

PAI: é o menino do papai é?

J.B: é

Com: criança pula no colo do pai que está sentado.

PAI: ai, ai, vai cair!

Com: pai pega um álbum e folheia com a criança.

PAI: hum, é um trabalho? Que é issu? [=inclina-se para olhar o álbum]

J.B: é um monstu! [= monstro]

PAI: OLHA! Que bunitu!

J.B: É bunitu.

PAI: Olha que bunitu!

J.B: é bunito!

PAI: que que é issu aqui? Quem fez?

J.B: Foi o ZÉ!

Com: o pai simula um caminho com o dedo numa trilha desenhada no álbum.

PAI: Põe o teu dedo aqui Zé.

J.B: chegô [=acompanhando com o dedo o desenho da trilha]

J.B: o Zé chegô! [=refere-se com forma pronominal distinta de *eu*]

e) Atualização de referência ao locutor com a forma pronominal eu:

Recorte 15

Participantes: MÃE (filmando); TIA (dirigindo)

Realização da filmagem: julho/2009

Idade da criança: 4:3

Situação: JB conversa com o pai ao celular sentado no carro a caminho da escola.

J.B: oi papai @ Ti tá fazendo? @@@ Tá tuado? [=suado] ãh? Patiando? @@@ trabaiano?

J.B: i aí pai @ ocê tá bem?

J.B: tô [=respondendo ao pai] e aí a minha mãe vai compar o telular do XXX [=refere-se ao power rangers]

J.B: clalu pai, claru papai [=gesticula com as mãos enquanto fala]

J.B: é legal meu ceuar [=celular] do poué angeus, eu vô compá.@@@ hum?

J.B: não, tô trabaiandu.@ é eu tô suadu [=J.B passa a mão na testa para retirar o suor inexistente]

f) Discordância do eu sobre a designação que o tu lhe atribui:

Recorte 16

Participantes: MÃE (filmando) e MB (irmã de 9 anos)

Realização da filmagem: janeiro/2009

Idade da criança: 3:9

Situação: Os pais estão na sala com as crianças. JB conversa com a irmã na sala.

MB: Tu que tá PELADO.

Com: a irmã começa a cantar, correr e dizer que J.B está pelado.

J.B: Eu num tô PELADO! [=fala contrariado]

M.B: TÁ @@@ tá PELADO! [= risos]

Com: MB começa a rir do irmão e a cantar que ele está pelado.

J.B: EI! PALA! @@@ pala MaliA. [= muito contrariado nesse momento]

M.B: Vou chorá! [= risos]

J.B: [= risos]

8.2.3.2 Instanciação de dupla enunciação pelo eu¹⁵

Representa mecanismos de reflexividade, ou seja, a capacidade da criança para criar e recriar discursos.

I. Recuperação da alocação anterior pelo eu através de indução do tu:

Recorte 17

Participantes: MÃE (filmando) e MB (irmã de 9 anos)

Realização da filmagem: novembro/2008

Idade da criança: 3:8

Situação: Mãe, irmã e J.B estão se preparando para dormir.

MÃE: ela já pode disligá a televisão né? @ pra dormi

J.B: é

MÃE: Vai lá mana, desliga a televisão dele.

Com: a irmã desliga a televisão.

J.B: NÃO! NÃO! AÍ NÃO!

(...)

¹⁵ A terminologia “dupla enunciação” utilizada por Silva (2007) difere da usada por Ducrot (1994), que a utiliza para referir o discurso relatado. Em nosso estudo é usada com o mesmo sentido de Silva (2007) para descrever os casos em que a criança relata enunciações passadas ou projetadas futuras.

J.B: tá na hora de dormi não. [=balança negativamente a cabeça]

MÃE: tá na hora de dormi sim!

Com: irmã fica rindo.

J.B: vai vai dormi sim! [=falando pra irmã]

Com: M.B está deitada no chão e J.B está deitado na cama desenhando.

M.B: to durmindu [=faz o barulho do ronco]

J.B: Ah não, num tá não, aqui ó [=apontando a cama dele]

MÃE: ele disse pra ti não dormir no chão não, pra ti dormir ali ó [=risos].

II. Constituição do relato de ações e a posição do eu com o estabelecimento de relação entre os tempos linguísticos presente e passado:

Recorte 18

Participantes: MÃE (filmando) e PAI

Realização da filmagem: junho/2011

Idade da criança: 6:3

Situação: J.B está na sala jogando vídeo game com o pai e ensinando-o a jogar. O jogo está sendo projetado na televisão, ambos estão em pé.

PAI: Que que tem que fazer aqui meu filho?

J.B: tem que mata a mão dele. [=dança enquanto fala com os olhos fixos no jogo].

PAI: e por que você não tenta?

J.B: Poquê eu não consigo colocá ele.

MÃE: tenta Zé! Por que você não tenta?

PAI: ai eu vou morrer Zé! [=manobrando o controle]

J.B: pai você tem de coloca a bolinha.

PAI: Ai! Morri Zé! Por que tu não me avisou?

J.B: mata a mão dele. Í CARAMBA. [=observando o jogo] @@@ CARAMBA!

PAI: ai eu acho que ele vai morrer.

Com: J.B faz uma cara de expectativa olhando na tela do jogo.

J.B: BOLINHA! BOLINHA! QUADRADU!

PAI: quê mais? Quê mais?

J.B: é o quadrado[=abre os braços]

PAI: Issu é muito difícil pra minha cabeça rapa.

J.B: você tem que colocá o quadrado.

MÃE: ensina o papai Zé! @ ele não sabi jogá, você tem que ensiná ele.

Com: J.B apoia a mão no queixo pensando.

J.B: Eu queru que você APRENDA! [=ênfatisa com as mãos gesticulando] Você tem que coloca o quadrado.

PAI: pra tentar de novo?

J.B: [=balança afirmativamente a cabeça] mas muito cuidado poque ele é muito forte, poderoso e corajoso @@@ e você também.

III. Constituição do relato de dizer e a posição do eu:

Projeção do eu em nova enunciação:

Recorte 19

Participantes: MÃE (filmando) e PAI

Realização da filmagem: maio/2008

Idade da criança: 2:11

Situação: criança conversa com o pai na sala. O pai folheia um álbum de figuras.

PAI: Olha Zé, quê que ele tá fazendu?

J.B: Tá correnu

PAI: Tá pulando poin poin [=faz um barulho de algo pulando]

J.B: XXX

PAI: é o quê meu filhu?

J.B: XXX

PAI: Não entendi, isso aqui é uma cachorro?

J.B: Não, é um cuelhu.

PAI: que cor é essa?

J.B: OIA! [=surpreso] um barco na água! @ ele tá correnu u barcu!

IV. Simulação do eu de outra enunciação – criança brincando com o outro via língua-discurso:

Recorte 20

Participantes: MÃE (filma alternando com o Pai), PAI e MB (irmã de 9 anos)

Realização da filmagem: abril/2009

Idade da criança: 4:1

Situação: Os pais estão na sala com as crianças comemorando a páscoa.

MÃE: fecha o olho Zé! @ se abrir o olho não vai ganhar!@ tapa o olho dele aí pai.

J.B: é o meu presente mãe?

MÃE: é um ovo de páscoa!

J.B: Você me fez uma surpresa mãe?

MÃE: sabe o que é isso?

J.B: é o copo do homi alanha

M.B: EU sou o copo do homem aranha!

Com: J.B esconde da mãe um saco amassado atrás da costa com as duas mãos.

MÃE: surpresa pra MIM!

J.B: fecha u olhu [=joga o saco no colo da mãe]

J.B: TARAM! [= faz o som de surpresa “TARAM”]

MÃE: cadê meu presente Zé? [=abrindo os olhos] tu me enganou Zé! [=risos]@@@eu queru um presente!

PAI e MB: [=risos]

J.B: fecha u olhu @ abri a mão.

MÃE: tá aberta!

J.B: “TARAM” [=faz barulho de surpresa e entrega à mãe um ovo de páscoa, dessa vez, verdadeiro]

Segundo Silva (2007, p.267), nesse terceiro mecanismo, “o que está em jogo é o sujeito e sua inscrição no discurso, seja por meio do aparelho de funções, seja por meio do aparelho de formas, em que se marca ora no verbo, ora nos pronomes, mesmo que, às vezes, de modo oscilante”.

Para De Lemos (1989), esse mecanismo resume-se no processo dialógico da *Reciprocidade*, no qual a criança instaura um diálogo com o adulto, como interlocutora. J. B ultrapassa a dependência dialógica em relação ao adulto e atinge a independência discursiva.

Assim, J.B constitui sua inscrição como sujeito de linguagem, sujeito que se enuncia, como podemos verificar no recorte 20 em que “simula” situações e se vale da linguagem para fazê-lo, retomando o passado por meio de referências intradiscursivas, como no caso da comemoração da páscoa quando a criança “engana” a sua mãe, fingindo dar-lhe um presente surpresa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa articula-se com nossas preocupações em proporcionar e melhorar os procedimentos e estratégias na reabilitação da linguagem de crianças que fazem uso do implante coclear.

Embora existam diversas teorias acerca da aquisição da linguagem, e divergências sempre inevitáveis, fato que torna esse universo fragmentado e pulverizado em áreas cada vez mais compartimentadas desses estudos, acreditamos que cada um, não importando a base epistemológica na qual estão apoiados, tem a contribuir efetivamente para a compreensão e investigação nessa área.

Num primeiro momento, procuramos redescobrir antigos conceitos, desmistificar algumas crenças que envolvem as diversas concepções teóricas sobre o tema, nos desprender de visões maniqueístas para, felizmente, conseguir analisar as produções do informante dessa pesquisa de maneira a traçar um perfil, o mais fiel possível, de seus dados e relacioná-los aos diversos estudos realizados. Reiteramos, à guisa de conclusão desse trabalho, a recusa de dicotomias. Cremos que no costurar de nossas reflexões e comentários dispostos nas diversas seções, o leitor encontrará a claridade dessa afirmação. Lembrando as palavras de Albano (1985) travar contato com as ciências da linguagem por vias mais ou menos “heréticas” pode significar, para você, vantagem e desvantagem. Vantagem por poder sobrevoá-las livremente e nelas reconhecer velhos problemas e, desvantagem por não ter uma âncora fixa em algum chão, correndo não só o risco de navegar à deriva como também o de ser recebido (a) como forasteiro (a) em algum porto. Ainda segundo a autora, os linguistas nem sempre reconhecem as questões que você vislumbrou no seu sobrevoo, portanto, não se pode esperar que sejam simpáticos aos seus projetos e propostas.

Dessa forma, optar por concepções teóricas diferentes na fundamentação dessa pesquisa, nos expõe a riscos. Contudo, as produções de J.B nos fazem pensar que valeram a pena. Nossa pesquisa constituiu-se por dois momentos engendrados e constitutivos da fala do informante e que nos permitiram chegar a algumas constatações. Num primeiro momento, investigamos seu perfil fonético e fonológico com o intuito de entrever se seguia os mesmos caminhos de aquisição percorridos por crianças com audição normal. Em seguida, observamos de que forma interagiu, por meio do diálogo, com as pessoas com as quais travava contato.

As evidências indicaram que em virtude de suas limitações auditivas, o processo de aquisição fonética e fonológica é mais devagar. No entanto, a criança tem conseguido superá-las, fato perceptível nas análises acústicas de sua fala, por intermédio das quais pudemos verificar o esforço que a criança realiza na adequação da pronúncia dos fonemas, tentando ajustar seus gestos articulatórios ao que consegue perceber auditivamente. Diante dessas dificuldades, especificamente nesse caso, podemos afirmar que J.B experimenta possibilidades bastante próximas do sistema fonológico de sua língua, apesar de leve atraso em relação a indivíduos com audição normal. Atraso esse, enfatizo, irrelevante diante do fato da criança ser deficiente auditiva de grau profundo, em que, sem o IC, seria capaz de ouvir apenas a explosão de fogos de artifício ou o ronco de uma moto, por exemplo.

Quanto ao discurso, lembramos a argumentação de Benveniste (2005) de que toda criança e em todas as épocas aprende com os rudimentos de uma cultura. Dessa maneira, em todos os mecanismos enunciativos descritos nesse trabalho, o sistema cultural (ELE) esteve presente. Assim, o adulto (alocutário) ressignifica constantemente o dizer dessa criança e facilita sua inserção num sistema cultural carregado de valores e referências, disponibilizadas à criança, para que delas tome posse e possa instanciar-se na enunciação.

Lembramos que num tempo não tão distante, inúmeras tentativas de possibilitar essa inserção na linguagem oral por crianças surdas, foram frustradas, evidentemente, em decorrência da audição deficitária. No máximo, o que se conseguia eram algumas palavras articuladas de maneira repetitiva e sem significado algum para o indivíduo.

Com o advento do implante coclear, pode-se pensar na aquisição linguística de outra forma, permitindo que a criança não seja um mero “papagaio” repetidor de palavras quando as apontamos, mas sim contribuindo para que ela perceba que depende dos sentidos que o “outro” atribui no diálogo, fazendo com que expressões, segmentos, palavras, gestos, etc, sejam dotadas de significado pelo outro, e por si mesma, no contexto enunciativo. Ao nosso entender, isso é um dado bastante relevante em nossas análises, pois encontramos J.B compreendendo-se como sujeito de cultura, como verificamos num recorte sobre a comemoração da páscoa, no qual J.B consegue perceber a representação da data religiosa e, seguindo o exemplo dos familiares envolve-se na troca de ovos de chocolate.

No decorrer desse trajeto visualizamos a evolução linguística de J.B quanto às formas e funções, seu preenchimento no lugar enunciativo, no dizer de Silva (2007). Percebemos, assim que a criança constituiu pouco a pouco sentidos e formas, já enunciados que evidenciaram o mecanismo da linguagem como uma estrutura bastante complexa, da qual J.B tem conseguido tomar parte. Retomando as palavras de De Lemos (1989), percebemos que a

criança atinge, dessa forma, independência dialógica e posiciona-se no mundo na relação de sujeito e objeto, num claro processo de subjetivação da linguagem.

Desse modo, finalizamos nossas reflexões retomando trecho de uma das várias canções compostas por J.B à sua mãe para lembramos sempre do encontro dessa criança com a linguagem: “eu gosto da minha mãe, porque ela é tão bonita e inteligente... e ela acredita em mim...por isso é que eu gosto da minha mãe”.

REFERÊNCIAS

ALBANO, E. C. **O gesto articulatório e suas bordas: esboço de fonologia acústico-articulatória do português brasileiro.** Campinas: Companhia de Letras, 2001.

ALBANO, M. E. M. **No reino da fala: a linguagem e seus sons.** São Paulo: Ática, 1985.

ANGELO, Thais Corina Said de; BEVILACQUA, Maria Cecília; MORET, Adriane Lima Mortari. **Percepção da fala em deficientes auditivos pré-linguais usuários de implante coclear.** Pró-Fono R. Atual. Cient., Barueri, v. 22, n. 3, Sept. 2010.

BATES, E; GOODMAN, J. **On the inseparability of grammar and léxicon:** evidence from acquisition, aphasia and real-time processing. In: SCARPA, Ester M. Aquisição da linguagem. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs). Introdução à linguística: domínios e fronteiras. v. 2. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** 9. ed. São Paulo: 1999.

BEVILACQUA M. C.; COSTA FILHO, O. A.; MORET, A. L. - Implante Coclear em Crianças. LOPES FILHO, O.C. **Tratado de Fonoaudiologia.** São Paulo, Roca, 1997.

BEVILACQUA, M. C; AMANTINI, R. C. B; COSTA, O. A. **Considerações sobre o implante coclear em crianças.** In: BEVILACQUA, M. C; MORET, A. L. M (Orgs.) **Deficiência Auditiva: conversando com familiares e profissionais de saúde.** São José dos Campos: Pulso, 2005.

BENVENISTE. Émile. **Problemas de linguística geral I.** Campinas, SP: Pontes, 2005.

_____. **Os níveis da análise linguística.** In: Problemas de linguística geral I. Campinas, SP: Pontes, 2005.

_____. **Da subjetividade na linguagem.** In: Problemas de linguística geral I. Campinas, SP: Pontes, 2005.

_____. **Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística.** In: Problemas de linguística geral I. Campinas, SP: Pontes, 2005.

_____. **“Estrutura” em linguística.** In: Problemas de linguística geral I. Campinas, SP: Pontes, 2005.

_____. **Estrutura das relações de pessoa no verbo.** In: Problemas de linguística geral I. Campinas, SP: Pontes, 2005.

_____. **Problemas de linguística geral II.** Campinas, SP: Pontes, 2006.

_____. **O aparelho formal da enunciação.** In: Problemas de linguística geral II. Campinas, SP: Pontes, 2006.

BISHOP. D; MOGFORD. K. **Desenvolvimento da linguagem em circunstâncias excepcionais.** Rio de Janeiro: Revinter, 2002.

BORGES, L. C; SALOMÃO, N. M. R. **Aquisição da linguagem:** considerações na perspectiva da interação social. *Psicologia: reflexão e crítica.* 2003, v.16, n.2, p. 327-336.

BRUNER, J. S. (1983) **Child's Talk: Learning to Use Language.** In: CORREA, Leticia Maria Sicuro. *Aquisição da linguagem: uma retrospectiva dos últimos trinta anos.* DELTA. São Paulo, v.15, n. 5, p.339-383, Jan. 1999.

_____. **The ontogêneses of speech acts.** In: DE LEMOS, M. T. G. *A língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição da linguagem.* Tese de Doutorado, Unicamp, 1994.

CAGLIARI, Gladis M; CAGLIARI, Luiz Carlos. **Fonética.** In MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs). *Introducao a Linguistica.* Vol 1, 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Análise Fonológica.** Introdução à teoria e prática com especial destaque para o modelo fonêmico. São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

CAGLIARI, Luiz Carlos; SOUZA, Jacyare Cristina de. **Pequena abordagem em fonologia.** 2010. In: *Revista da Universidade Vale do Rio Verde. Três Corações, Minas Gerais.* Disponível em: <http://biblioteca.unipac.br/cgi-bin/wxis.exe>. Acesso em 10/01/2012.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. **Iniciação à fonética e à fonologia.** 10. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

CIELO, Carla Aparecida; CASARIN, Maísa Tatiana. **Sons fricativos surdos**. Rev.CEFAC [online]. São Paulo, v.10, n.3, 2008. p. 352-358. Acesso em: 11 de julho de 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462008000300010>.

COSTA FILHO, O. A.; BEVILACQUA, M. C.; MORETI, A. L. M. **Critérios de seleção de crianças candidatas ao implante coclear do Hospital de Pesquisa e Reabilitação de Lesões Lábio Palatais – USP**. Rev. Bras. Otorrinolaringologia. Rio de Janeiro, v. 62, n. 4, p. 306-313, Jul. 1996.

CORREA, Leticia Maria Sicuro. **Aquisição da linguagem: uma retrospectiva dos últimos trinta anos**. DELTA [online]. São Paulo, v.15, n.5, p.339-383. Acesso em 12 de julho de 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-44501999000300014>.

CRISTOFOLINI, Carla. **Trocas ortográficas: uma interpretação a partir de análises acústicas**. Dissertação de Mestrado em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

DE LEMOS, M. T. G. **A língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição da linguagem**. Tese de Doutorado, Unicamp, 1994.

DE LEMOS, C. T. G. **Uma abordagem construtivista do processo de aquisição de linguagem: um percurso e muitas questões** In: I Encontro Nacional sobre Aquisição de Linguagem, Porto Alegre, 1989. p.61-76.

_____. **Aquisição de linguagem: gênese e descoberta**. (Apresentação). Série Estudos 11.1985. In: DE LEMOS, M. T. G. A língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição da linguagem. Tese de Doutorado, Unicamp, 1994.

DEL RÉ, Alessandra (Org.). **Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística**. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **A pesquisa em Aquisição da Linguagem: teoria e prática**. In: DEL RÉ, Alessandra (Org.). Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística. São Paulo: Contexto, 2006.

FREITAS, G. C. M. **Sobre a aquisição das plosivas e nasais**. In: LAMPRECHT, Regina Ritter et al. *Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FLETCHER, P; WHINNEY, B, M. **Compêndio da linguagem da criança**. Trad. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FORTUNATO, C. A. U. **RDLS: uma opção para analisar a linguagem de crianças surdas usuárias de implante coclear**. 2003. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

GAIA, T. F. (2006). **Diagnóstico de habilidades linguísticas e de funções simbólicas de estímulos auditivos em portadores de implante coclear**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos.

HERNANDORENA, C. L. **Aquisição da fonologia do português: estabelecimento de padrões com base em traços distintivos**. Porto Alegre, 1990. Tese (Doutorado) – Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

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

KOZLOWSKI, Lorena. **Implantes Cocleares**. São Paulo: Pró- Fono, 2000.

LAMPRECHT, Regina Ritter. **Consciência dos Sons da Língua: Subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

_____. **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LOWE, R. J. **Fonologia: Avaliação e Intervenção: Aplicações na Patologia da fala**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

MEZZOMO, C.L. **A análise acústica como subsídio para a descrição da aquisição do constituinte coda**. *Letras de Hoje*, v. 38, n. 2, p. 75-82, 2003.

_____. **Sobre a aquisição da coda.** In: LAMPRECHT, Regina Ritter et al. **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEZZOMO, C.L; MOTA, H. B; DIAS, R. F; GIACCHINI, V. **O uso da estratégia de alongamento compensatório em crianças com desenvolvimento fonológico normal e desviante.** Letras Hoje, v. 43, n.3, p. 35-41, 2008.

MYSAK, Edward D. **Patologia dos sistemas da fala.** 2. ed. Rio de Janeiro: Atheneu, 2002.

MORET, Adriane L. M. **Princípios Básicos da Habilitação da criança Deficiente auditiva com Implante Coclear.** In: BEVILACQUA, M. C; MORET, A. L. M (Orgs.) **Deficiência Auditiva: conversando com familiares e profissionais de saúde.** São José dos Campos: Pulso, 2005.

MORET, et al.. **O implante coclear: audição e linguagem em crianças deficientes auditivas pré-linguais.** Pró-Fono. Revista de Atualização Científica, Barueri, SP, v.19, n3, pp.295-304, jul-set. 2007.

NETO, Rubens V. B. **Ouvido, o órgão mágico da comunicação.** Revista Ouvir Bem: saúde, desenvolvimento e educação. Revista do Grupo de Implante Coclear da Fundação Otorrinolaringologia. São Paulo, Edição n1, p.3-19, 2011.

OLIVEIRA, C.D. et al. **Para ilustrar aquisição fonológica.** In: LAMPRECHT, Regina Ritter et al. **Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos.** Campinas, SP: Pontes, 2001.

PAGAN, L. O; WERTZNER, H, F. **Análise acústica das consoantes líquidas do Português Brasileiro em crianças com e sem transtorno fonológico.** Rev. Bras. de Fonoaudiologia. São Paulo, v.12, n.2, p.106-113, jul-set. 2007.

PEDRETT, M. S; MOREIRA, S. C. (Orgs) **Implante Coclear: orientações básicas.** Cartilha. Manaus: EDUA, 2012.

_____. **Perfil dos usuários de implante coclear da cidade de Manaus.** Int. Arch. Otorhinolaryngol. São Paulo, v. 16, n. 4, p. 452-459, dec. 2012.

PESSOA, Aline, N. **Percepção de produção de sons de fala em uma criança com deficiência auditiva em terapia fonoaudiológica.**(Dissertação de mestrado) –Programa de Estudos Pós-graduados em Fonoaudiologia. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP: 2008.

PINTO, Elaine S. M. **Análise dos procedimentos de seleção de crianças para o implante coclear.** (Tese de Doutorado) Campinas, São Paulo: 2007.

PINKER, S. **O instinto da linguagem: como a mente cria a linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

REDONDO, Maria M. C. F; CARVALHO, Josefina M. **Deficiência Auditiva.** Brasília: MEC. Secretaria de Educação a distância, 2000.

REVUZ, C.**Apprentinage d'une langue étrangère et relation à La langue maternelle.** In: SERRANI-INFANTE, Silvana. Formações discursivas e processos identificatórios na aquisição de línguas. DELTA. 1997, v.13 n.1, pp. 63-81.

RIBAS, Letícia P. **Sobre a aquisição do onset complexo.** In: LAMPRECHT, Regina Ritter et al. Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RUSSO, Ieda C.P; MOMENSOHN-SANTOS, Teresa M.(Orgs.) **Prática da Audiologia Clínica.** 5. ed. São Paulo: Cortez Editora,2005.

RUSSO, Ieda; BEHLAU, Mara. **Percepção da Fala: análise acústica do português brasileiro.** São Paulo: Lovise Científica, 1993.

SANCHES, Ana Paula. **Análise espectrográfica da fala de crianças com trocas grafêmicas nos plosivos surdos e sonoros.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Letras pela Universidade Estadual de Maringá. Paraná: 2003.

SANTOS, Andrea Sena dos. **A aquisição de ditongos no português brasileiro.** (Tese de Doutorado) – Instituto de Letras. Universidade Federal da Bahia, Salvador: 2006.

SANTANA, A. P. **O processo de aquisição da linguagem:** estudo comparativo de duas crianças usuárias de implante coclear. Dis. Comun. São Paulo, v. 17, n. 2, p. 233-243, ago. 2005.

SAPIR, Edward. **A Linguagem.** São Paulo: Perspectiva, 1994.

SCARPA, Ester M. **Aquisição da linguagem.** In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs). Introdução à linguística: domínios e fronteiras. v. 2. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SERRANI-INFANTE, Silvana. **Formações discursivas e Processos na aquisição identificatórios de línguas.** DELTA, São Paulo, v. 13, n. 1, fev. 1997.

SILVA, Thais Cristóforo. **Fonética e Fonologia do português:** roteiro de estudos e guia de exercícios. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SILVA, Carmem Luci da Costa Silva. **A instauração da criança na Linguagem:** princípios para uma teoria enunciativa em aquisição da linguagem. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

_____. **A instauração da criança na Linguagem:** princípios para uma teoria enunciativa em aquisição da linguagem. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2007.

SILVEIRA, Karina A. **Padrões segmentais, lexicais, silábicos, intra-silábicos, inter-silábicos em crianças falantes de PB.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística. Universidade Federal da Bahia, Salvador: 2006.

SPADA, N; LIGHTBOWN, P. M. **Learning a First Language.** In: SPADA, N; LIGHTBOWN, P. M. How Languages are learned: Handbooks for language teachers. 2. ed. Oxford, 2003. p. 2-46.

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

STEKMACHOWICS, P. G. **The importance of high-frequency amplification for Young children.** In: PESSOA, Aline, N. Percepção de produção de sons de fala em uma criança com deficiência auditiva em terapia fonoaudiológica. (Dissertação de mestrado) –Programa de Estudos Pós-graduados em Fonoaudiologia. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP: 2008.

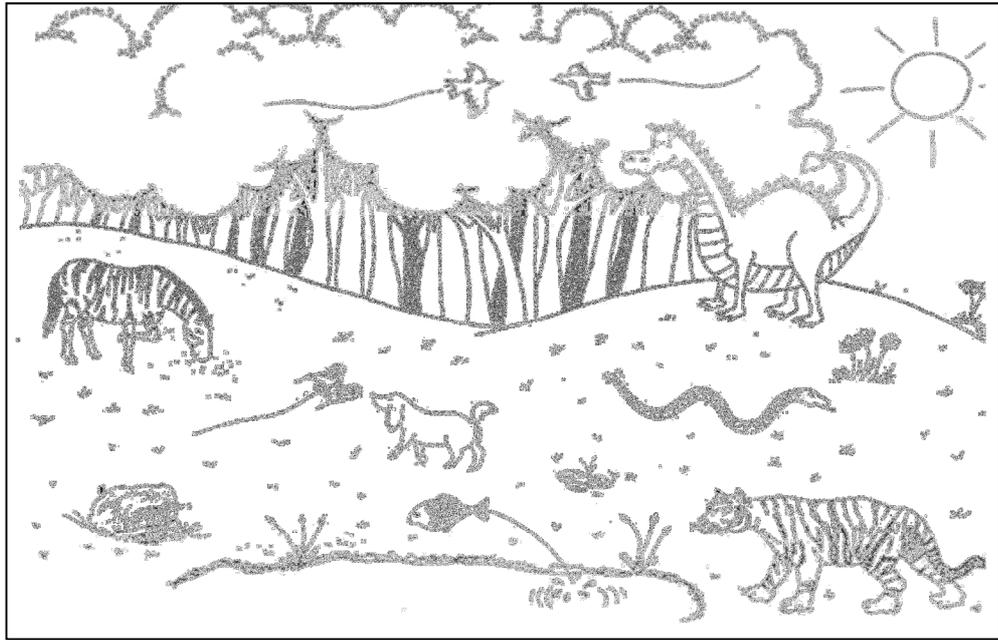
TEIXEIRA, E. R. **A study of articulation with special reference to portuguese.** (Dissertação de Mestrado) – Universidade de Londres, Londres: 1980.

_____. **The acquisition of phonology in cases of phonological disability in portuguese-speaking subjects.** Tese inédita de Doutorado. In: SILVEIRA, Karina A. Padrões segmentais, lexicais, silábicos, intra-silábicos, inter-silábicos em crianças falantes de PB. (Tese de Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística. Universidade Federal da Bahia, Salvador: 2006.

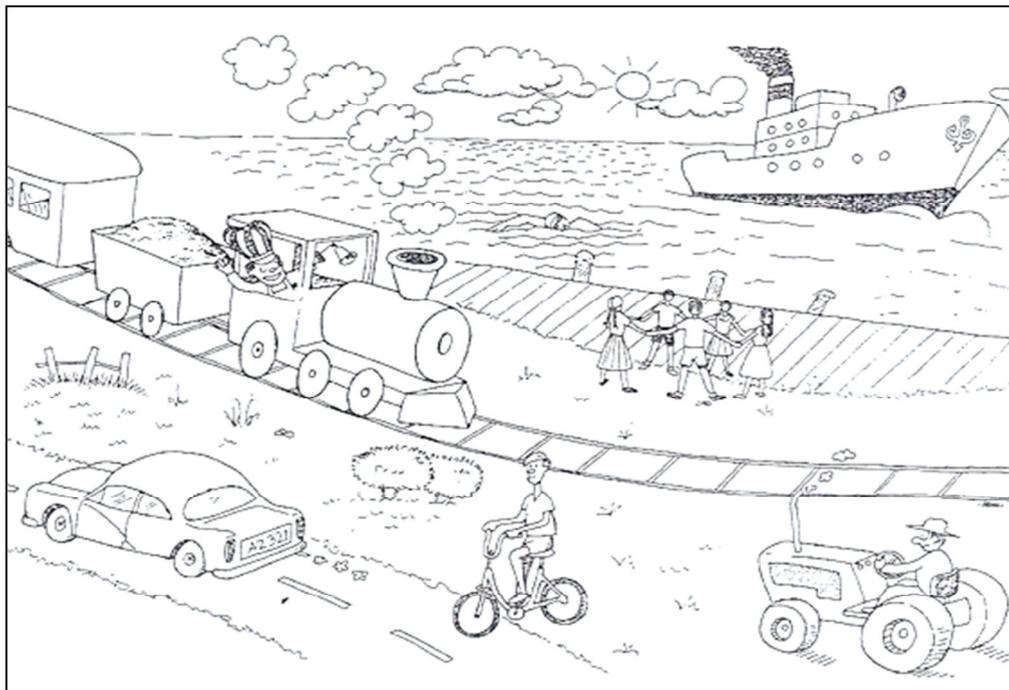
YAVAS, Mehmet. HERNANDORENA, C.L.M. LAMPRECHT, Regina R. **Avaliação fonológica da criança.** Porto Alegre: Artmed editora, 2001.

WERTZNER, H, F. **Articulação e suas alterações.** IN: KUDO, A.M, MARCONDES, E. Fisioterapia, fonoaudiologia e terapia ocupacional em pediatria. São Paulo: Sarvier, 1994.

ANEXOS



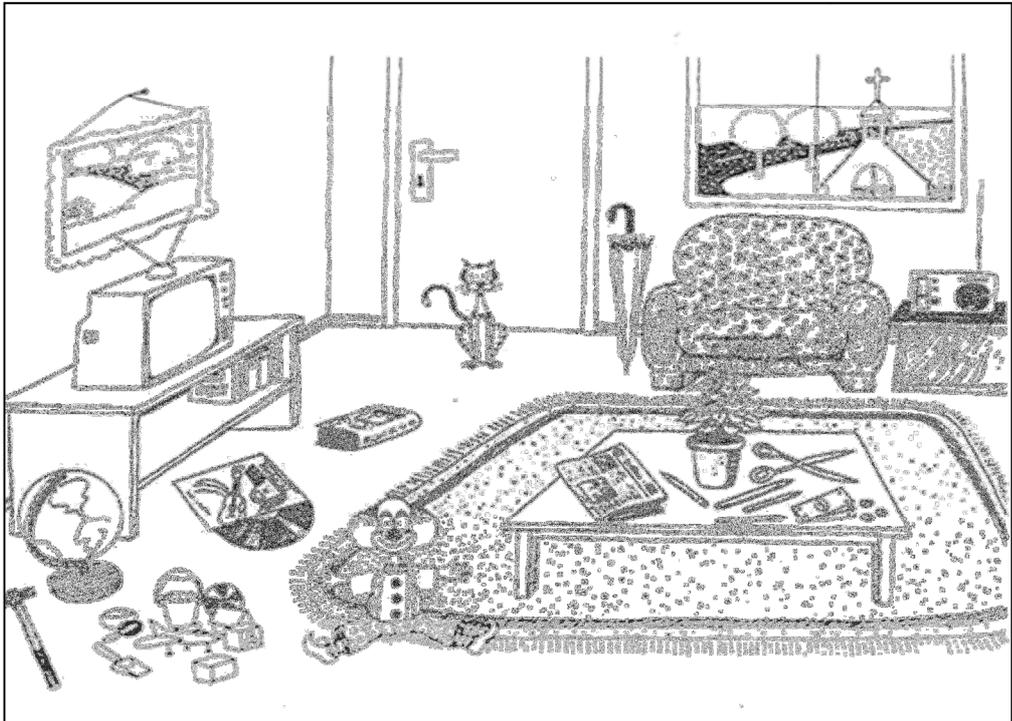
Prancha 1



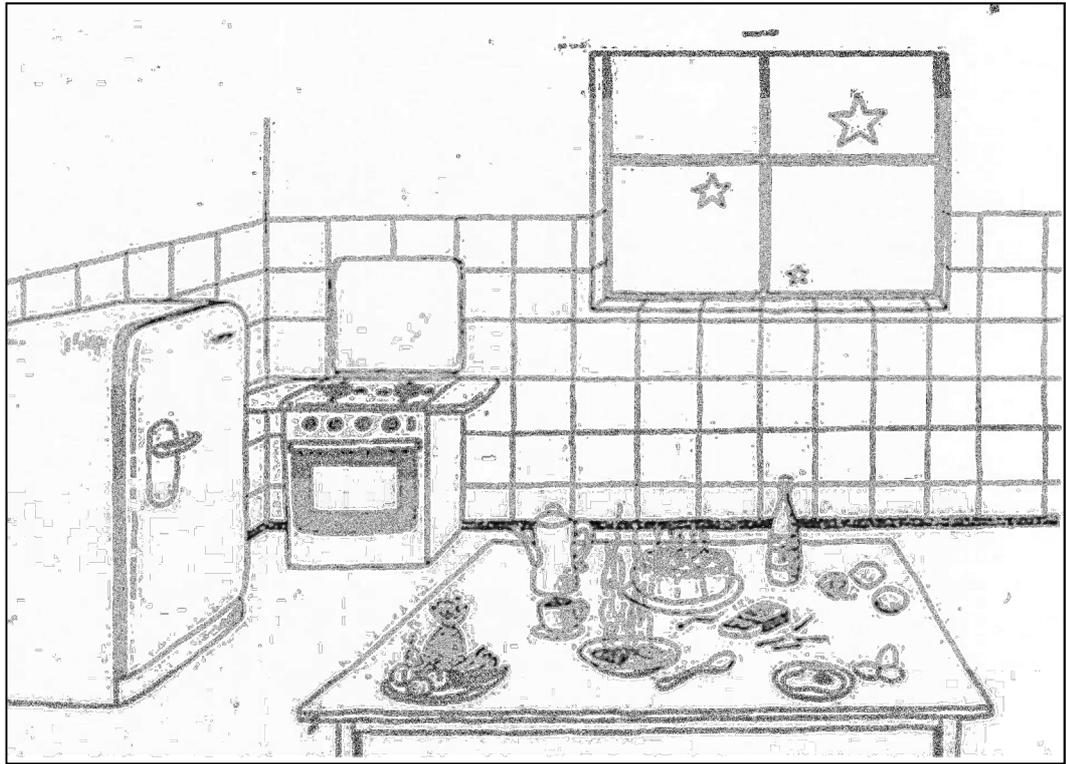
Prancha 2



Prancha 3



Prancha 4



Prancha 5