

FONÉTICA E FONOLOGIA NA ALFABETIZAÇÃO

Leda Bisol
PUC-RS — URGs

A formação de nossos professores carece de cursos de Fonética e Fonologia, que ensinem aos futuros alfabetizadores o mecanismo e o funcionamento dos fonemas da Língua Portuguesa.

Que estuda a normalista sobre ponto e modo de articulação dos fonemas que articula, padrões silábicos e entoações?

O problema da alfabetização está comprometido com a expressão, seqüência de sons na cadeia da fala e deve constituir um objetivo de cursos de Formação de Professores o conhecimento desses fatos. Quanto desgaste inútil na tarefa do alfabetizador se desatento a este aspecto lingüístico.

Uma boa formação aponta o caminho que vai da pronúncia correta das sílabas, das palavras, aos grupos de força com sua linha prosódica e aos conjuntos maiores com sua linha entonacional. Palavra é conteúdo e expressão. A expressão é sua silhueta. Com ela, destacamos e emitimos nossas experiências, nela qualquer alteração provocará distúrbios de significações, confundindo e interceptando mensagens.

Não pode o professor realizar um trabalho meramente intuitivo, como o vem fazendo há longos anos o nosso alfabetizador, embora apoiado em interessantes métodos didáticos. Mas deve estar convicto das propriedades fonéticas utilizadas em sua língua, percebendo com clareza todos os segredos da expressão. O que é revelante e o que não é relevante. Variações que ocorrem sem perturbar significações, como mudanças articulatorias funcionais.

Cabe ao professor que alfabetiza, como a todo professor, enfrentar com clareza o problema: a Linguagem, que desempenha uma função primordial na vida do homem ou que é realmente o homem na retratação de sua sensibilidade e pensamento, deve constituir, desde o primeiro instante de sua aprendizagem ordenada, uma apreensão plena, conforme o nível de ensino. Uma aquisição insegura de um fato com vistas a

subseqüentes aprendizagens é um processo que cria muitas vezes soluções impossíveis. É evidente que o que não fôr aprendido em dado período da vida da criança prejudicará a eficiência de sua aprendizagem futura. Assim a fixação de palavras, por exemplo, com desvios de contorno constituirá percalços dificilmente removíveis. Todos nós conhecemos estudantes de nível intelectual bastante alto que escrevem "excessão, analisar, pesquisar, etc". A terapêutica nesses casos tem se revelado pouco eficaz.

A alfabetização é o momento em que o aluno começa a visualizar o vocabulário de seu idioma. O professor que realiza essa tarefa com base científica terá condições para aclarar equívocos auditivos-acústicos como articulatorios, favorecendo a aprendizagem e estabelecendo o devido correlacionamento entre fonema e letra.

A criança, à medida que vai aprendendo a ler, descobre valores, fixando a forma de vocábulos conhecidos, em contextos de conotações várias. Saber ler não é ler uma palavra isolada. É perceber o sentido através de combinações. Mas aprender a ler é também aprimorar o conhecimento da língua materna adquirido em anos pre-escolares, quanto ao mecanismo de selecionar palavras e agrupá-las de acordo com o sistema lingüístico. Há regras para combinarem-se os elementos. Há formas de organizarem-se os enunciados, com entoações peculiares, criando-se novos contextos. Intuitivamente sabe a criança como arranjar os elementos de sua língua. Cabe à escola, a formalização do saber intuitivo, abrindo-lhe as inúmeras possibilidades da linguagem, como atividade criadora, que reflete o homem e até mesmo afeta modos de percepção do mundo.

Não são raros os casos de crianças que só se alfabetizam depois de três ou quatro anos de escola. É provável que um atendimento científico desfizesse barreiras. Só o conhecimento exato do sistema da língua, ao lado do domínio das dificuldades que o alfabeto acarreta, poderão evitar os males que se estendem por anos ininterruptos causados, na maioria das vezes, nos primeiros anos escolares, por inábeis processos carentes de base lingüística. Por certo, de cursos de fonética e fonologia introduzidos na preparação do magistério primário, entre outros esclarecimentos, brotarão novos métodos de alfabetização, flexíveis e condizentes com a realidade de nosso povo.

Quer se use um método analítico, quer acrofônico, sintético ou misto, toda alfabetização tem por objetivo despertar três habilidades: independência, fluidez e compreensão. Por independência, referimo-nos à apreensão da estrutura fundamental

do que se ensina, a fim de que a criança possa juntar as partes conhecidas para formar novos conjuntos. Por fluidez, a entoação caracterizante de cada frase. Por compreensão, as combinações dos elementos entre si. Tais fatos são todos fenômenos de ordem lingüística, não considerados devidamente em programas de curso de formação de professores primários.

É de lembrar-se, também, que em certas áreas geográficas, pressupõe-se o conhecimento de fonologia por parte do alfabetizador. Implicações lingüísticas levam um filho de alemão, por exemplo, a ensurdecer as oclusivas sonoras, por não perceber a diferença entre *p* e *b*, confundindo palavras como *pata* e *bata*, porque a oposição em seu idioma se faz em outros termos. O professor adequadamente preparado terá condições para diagnosticar a causa e poderá com o conhecimento do traço distintivo que individualiza os dois fonemas, exercitar o aluno na pronúncia da consoante sonora. Implicações lingüísticas levam um filho de italiano a não perceber a distinção entre vibrante simples e múltipla. O professor capacitado treinará o aluno na pronúncia peculiar à região. Em núcleos indígenas, o professor reconhecerá a interferência do segundo idioma, e poderá levar o aluno a ouvir o que lhe passa desapercibido, a descobrir as distinções essenciais do idioma que estuda que, por não caracterizarem a língua falada em casa, são-lhe imperceptíveis.

O domínio das dificuldades que envolvem os dois sistemas: o alfabético e o fonêmico, dará ao professor uma base ampla e estável com a qual poderá oferecer aos que vêm escalar os primeiros degraus da aprendizagem a segurança capaz de vencer as dificuldades que os rodeiam.

Ler e escrever são processos de comunicação que se adquirem mediante a aprendizagem de um alfabeto, que subentende um sistema fonêmico. O alfabeto é também um sistema complicado e muitas vezes ineficaz que intercepta a aquisição de uma ortografia adequada. Ilustremos com alguns exemplos:

A letra *s* representa dois fonemas: "rosa", fricativa sonora, "sapo", fricativa surda. A letra *t* representa dois alofones do mesmo fonema como se nota em "turma" e "tia". A letra *c* representa formas distintas: fricativa surda como em "cedo" e oclusiva surda como em "caro". A letra *g* representa dois fonemas: fricativa-sonora, como em "giro" e oclusiva surda como em "gato". Por outro lado, um fonema é representado por várias letras. A fricativa alveolar surda é representada por: *s*, *ss*, *xc*, *ç*, *sc*, como em "sapo, passo, exdesso, máximo, aço, nascer". A oclusiva velar surda é representada por *c* ou *qu* e a sonora por *g* ou *gu*, como em "casa, quero, gato, guerra".

A lateral palatal representa-se por *lh* ou *li*, como em "filho" e "família". A nasal posvocálica tem variações alofônicas, isto é, vai tomando o ponto de articulação da consoante que segue, em casos como, "antes (alveolar), infância (labio-dental), cinco (velar), ambos (bilabial)", registrando-se realidades fonéticas diferentes com a mesma letra.

É verdade que estamos distantes de uma época em que "a letra entrava pelo sangue" como se diz com referência à Idade Média, a da palmatória, em que *ce a o til* fazia cão e *g a* fazia *ga*, mas *g* e fazia *je*. Hoje se estabelecem interessantes associações, por meio de novos processos didáticos, com fundamentos psicológicos. Mas as dificuldades que citamos, como outras, estão todas presentes. Necessário se faz conhecê-las bem.

Diz-se único e escreve-se único. Diz-se tevi e escreve-se teve. Diz-se mininu e escreve-se menino. Diz-se curuja e escreve-se coruja. Que problemas envolvem o sistema vocálico? A formação adequada trará os necessários esclarecimentos.

Diz-se áptu e escreve-se apto, diz-se advogado e escreve-se advogado. Em casos de fixação de palavras como as relacionadas, a criança tenderá a acrescentar a vogal que percebe ao ouvi-las. São grupos problemáticos para a grafia e divisão silábica.

Em conjunto de mais de um elemento, fenômenos de diferentes ordens podem ocorrer, como o ensurdecimento das consoantes sonoras, diante de pausa, por efeito da linha entonacional.

Trouxe um pacote leve,
Maria nada sabe,
em que/v/ e /b/ soam semelhantes a /f/ e /p/, surdas
"lênis".

São ocorrências automáticas, não conscientes, que podem perturbar o processo de alfabetização e que, em certas etapas de trabalho, como a do ditado ou criações de novos contextos, poderão constituir problemas. Se o professor ditar uma frase desprevenidamente, tal qual na fala cotidiana, por certo esse fenômeno ocorrerá, pois o ensurdecimento das vogais no fim de um conjunto de mais de um elemento é peculiar a nossa língua. O professor informado, ciente de que está dialogando com seus alunos e que aos ouvidos de cada criança chega nítido o som que se converterá em imagem visual, poderá atender às confusões criadas ou evitá-las com saber e experiência. Por ela não passará tangencialmente, ignorando-as.

São muitos os problemas que ocorrem na cadeia da fala.

Pode-se pensar que as perguntas têm todas a mesma entoação. Uma observação acurada revela que os dois tipos básicos de pergunta, distinguem-se:

A pergunta de *sim* ou *não*, que pode inverter os elementos como deixar de invertê-los, caracteriza-se por certa ascendência em dado momento do contorno entonacional.

— Maria comprou um carro?

— Um carro comprou Maria?

A pergunta de informação, que se marca por palavras interrogativas (quem, que, como...) caracteriza-se por uma entoação descendente.

— Quem comprou o carro?

— Quem lê poesias?

A entoação, em nossa língua, não só tem função expressiva como indica fim de frase pelo comportamento da altura da voz. Todo falante conhece intuitivamente esses fatos. Uma atenção do mestre, um toque apenas, digamos assim, será suficiente para que andem juntos e mesclados: frase e entoação.

Nos conjuntos de mais de um elemento, considera-se também o processo pelo qual um fonema se encaixa no outro, constituindo o que se chama *juntura*. Problema bastante complexo. Focalizemos apenas alguns aspectos que podem interferir na aprendizagem de ler e escrever:

Quando as palavras acabam em /s/ ocorrem os seguintes fenômenos:

/s/ + consoante —

/s/ + vogal = z

s

z

ex.: os touros — ustourus

os bois — uzboys

os olhos — uzolhus

É a mesma letra do alfabeto que representa duas ocorrências: [s], antes de consoante surda e [z], antes de consoante sonora e vogal. Mas o impecilho reside no terceiro caso, quando uma palavra termina por /s/ e a outra começa por vogal, porque se desfaz o limite vocábulo e o /s/ final passa a intervocálico, ao combinar-se com a vogal seguinte, constituindo uma nova sílaba. /As asas/, /os olhos/, /as abas/ formam um só vocábulo fonológico. Isso a criança percebe como unidade. É evidente que recursos didáticos apontam os dois vocábulos morfológicos, mas o professor precisa estar informado para atender as dificuldades que possam surgir.

Quando a palavra acaba por /r/, observamos a mudança da vibrante múltipla em simples, ou seja, em flap, ao eliminar-se a fronteira vocábulo, se a palavra seguinte começar por vogal.

— mar + alto — maralto

Isto quer dizer que a palavra tomada como exemplo — mar — tem certo contorno fonético. Na frase, porém, ela perde alguns traços, quando seguida de palavra que comece por vogal. Então o que a criança realmente ouve é semelhante ao som de “para, cara, farol” e distinto de “carro, guerra”, como de “ar, mar e por”. Aqui como no caso anterior é a mesma letra do alfabeto que representa realizações diferentes. Cingindo-se a que a linguagem é som percebido e visualizado, o professor que conhece o que realmente se dá na frase poderá usar o método com firmeza, resolvendo diferenças.

Quanto ao l, observemos:

a. A realização do l posvocálico como [w], embora não seja característica de nossa área geográfica, como o é da linguagem carioca, é uma variante que já temos observado. Ex.: tal lenda — tau lenda.

b. Eliminação do l final, o que pode provocar distúrbios na fase da alfabetização.

— tal lenda — ta lenda

c. Eliminação do limite vocábulo, quando a palavra seguinte começa por vogal, excluindo-se a peculiaridade alofônica velar.

— qual amigo — qua + lamigo

Quando a palavra acaba por vogal, observamos:

a. Em conjuntos como “esta altura”, pronunciamos uma vogal e registramos duas: est + altura.

b. Quando a palavra termina por i ou u e a seguinte começa por vogal, forma-se um ditongo.

— grande arma — grandyarma

— este orgulho — estyorgulho

c. Cancelamento da vogal átona a em posição final, ao entrar em contato com o átono.

— esta operária — estuperária

Uma alusão a fenômenos como esses que ocorrem na sucessão de sons na cadeia da fala levará o professor a perceber a diferença entre código escrito e código oral. Não sofrerá o equívoco de pensar estar pronunciando uma coisa, quando a criança ouve outra, como se estivesse dizendo algo sem saber.

Haverá um momento, no processo de alfabetização, seja qual for o método, em que o professor defrontará com o problema da sílaba.

Sequer lhe ocorre perguntar-se o que é realmente uma sílaba, bastando-lhe o recurso da separação de fragmentos por pausa. Certo esclarecimento é imprescindível.

I — Estruturalmente, uma sílaba distingue-se por contrastes como consoante versus vogal, vogal átona versus não átona, elemento mais sonoro versus menos sonoro e outros mais. De toda forma, o fenômeno não é tão simples.

II — Qualquer consoante pode iniciar uma sílaba, observando-se a reduzida freqüência dos fonemas: *ñ, i, y, w*, que só ocorrem, no início, em palavras de origem especial ou incorporadas ao idioma em épocas mais recentes como “*nho João*” e “*uísque*”. Há, porém, uma entidade que nunca ocorre em tal posição, que é a vibrante simples, também chamada flap.

III — Somente ocorre em posição posvocálica: *s, l, r* e a nasal.

O fonema /*s*/ posvocálico sonoriza-se, como já vimos, sob certas condições: os gatos — *uzgatus*, os patos — *uspatus*.

IV — Somente as vogais *a, e, i, o, u*, formam núcleo de sílaba. As vogais *w* e *y* ocorrem como assilábicas, que podemos considerar como semiconsoantes. Segundo Yespersen, vogal é núcleo de sílaba e consoante o que fica nas encostas. Por outro lado, tratá-las como consoantes é encaixá-las nos padrões silábicos da língua.

É evidente que o tratamento das semivogais constitui um problema de ordem estrutural. Critérios fonéticos induzem-nos a tratá-las como vogais. Critérios fonológicos, como consoantes.

V — Na sílaba ocorrem grupos consonantais como *f p t k b d g +* líquida: *prato, fraco, clamar*. E grupos vocálicos como *se vê em noite, lei, sou*.

Fonologicamente, temos maior ocorrência do ditongo decrescente que crescente, pois esse só tem função distintiva, quando precedido de consoante velar.

Considere-se ainda o caso da ditongação plena ou parcialmente realizada, em final de vocábulo, diante de pausa, sem representação ortográfica:

bem [bey] tem [tey]
bom [bôw]

E considere-se por fim, a possibilidade de ocorrer uma semivogal, toda a vez que duas vogais ocorrem contíguas:

rua [ruwe]
boa [bowe]

Realidades lingüísticas como essas estão presentes em qualquer frase da língua portuguesa. Para entendê-las neces-

sário se faz partir de um método, seja o estrutural, seja o transformacional.

Delineamos ligeiramente alguns aspectos da fonologia que poderiam ser anexados a programas de formação de professores primários. Trata-se de um conhecimento que não será transmitido à criança, mas de uma cultura que dará ao professor condições para realizar um trabalho melhor.

Tomando por base que linguagem é sobretudo conversação, pensamento dialogado, algo social, é importante que se desloque a atenção centralizada na língua escrita, para as duas direções, língua escrita e língua falada, com um labor lento e sólido que desencadeie as ocultas possibilidades de linguagem inatas no indivíduo, muitas vezes, soterradas, por modelos impostos que contradizem os pendores da época. Ao introduzirmos em programas de Normal estudos de Fonética e Fonologia que se referem à língua falada, mas com repercussões na escrita, estaremos empreendendo um passo nesse caminho. Nossas escolas aferradas à orientação tradicional muitas vezes tolhem o desencadear espontâneo da capacidade de linguagem em amplitudes que seriam comuns e normais a todo indivíduo no uso do idioma nativo.

Sintetizamos, concluindo, em quatro objetivos de ensino, o assunto desenvolvido:

Tornar o aluno-professor capaz de:

1. reconhecer os fonemas da Língua Portuguesa, comparando-os, através de traços articulatórios, em pares opositivos.
2. utilizar uma técnica científica de investigar as realizações alofônicas mais comuns de um fonema, formando uma atitude de observação e experimentação.
3. perceber fatos prosódicos em conjuntos de mais de um elemento, como as modificações de sons causadas pelo contexto e formular conclusões.
4. entender a constituição de uma sílaba: o núcleo e o que o rodeia, com o domínio dos elementos que ocupam uma e outra posição.

BIBLIOGRAFIA

- CÂMARA JR., J. Mattoso. Para o estudo da Fonética Portuguesa. Ed. Simões, 1957.
- Problemas da Lingüística Descritiva. Ed. Vozes Ltda., 1965.
- Dicionário de Filologia e Gramática. J. Ozon Editor Ltda., 1970.
- PONTES, Eunice. Estrutura do verbo no português coloquial. Ed. Vozes Ltda., 1972.