

**Formas morfológicas variantes na aquisição da morfologia:
evidências da sensibilidade da criança à gramática da língua¹**

letrônica

Aline Lorandi²**1 Introdução**

A investigação de fenômenos que reportam à linguagem infantil e o estudo de aspectos da faculdade de linguagem é sempre um empreendimento válido e necessário, visto que a linguagem é uma capacidade intrínseca à nossa espécie. Dessa forma, esse tipo de estudo constitui uma volta à origem da essência humana, sob uma perspectiva sincrônica, já que significa estudar o ser humano em sua relação com o objeto língua, em que se podem averiguar suas descobertas enquanto ser ouvinte/falante e, também, verificar as propriedades da língua no seu estado inicial e suas características de aquisição.

O estudo de fenômenos morfológicos que encontram seu universo de pesquisa na fala infantil permite uma reflexão acerca do momento em que emergem estruturas ligadas a aspectos morfológicos da língua e também sobre como a criança lida com a estrutura interna das palavras, de que forma isso acontece.

O presente estudo, que tem por base a dissertação de Mestrado intitulada “Formas Morfológicas Variantes na gramática infantil: um estudo à luz da Teoria da Otimidade”, (Lorandi, 2007), propõe algumas reflexões sobre fenômenos da fala infantil verificados durante o processo de aquisição do subsistema morfológico da língua, de forma especial, o fenômeno de regularização ou supergeneralização morfológica. Além desse fenômeno, a abordagem da

¹ Este trabalho é inspirado na dissertação Formas Morfológicas Variantes na gramática infantil: um estudo à luz da Teoria da Otimidade, orientado pela Professora Dr. Regina Ritter Lamprecht (PUCRS).

* Doutoranda em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e bolsista CNPq. E-mail para contato: Aline_lorandi@hotmail.com

aquisição do subsistema morfológico permite pensar em temas como sensibilidade da criança aos recursos morfológicos da língua, processos morfológicos na fala infantil, importância do estudo do *input* linguístico na determinação de uma base para o paradigma flexional da criança e produtividade de afixos, que são abordados neste trabalho. Essas informações vão ao encontro de um entendimento da capacidade humana para lidar com os expedientes de que a língua dispõe. análise é realizada à luz da Teoria da Antifidelidade Transderivacional, que tem por base um conjunto de restrições que se dividem em Fidelidade e Antifidelidade atuando sobre os candidatos a output.

Embora uma análise à luz da Teoria da Otimidade tenha mais abrangência teórica do que prática em se tratando de atuação docente, pensar nesse tipo de produção e verificar sua explicação teórica instrumentaliza o professor a entender o conhecimento morfológico que o aluno já traz quando chega à escola. O professor, amparado nesse tipo de estudo, encontra suporte para mostrar ao aluno que as propriedades da morfologia da língua são por ele conhecidas há bastante tempo e, além disso, encontra motivação para desenvolver atividades que propiciem verificar a consciência morfológica do aluno.

2 Considerações sobre a aquisição da morfologia

O estudo da aquisição da linguagem implica uma investigação que se apoie em interfaces. A partir de pressupostos teóricos que fundamentam como a criança adquire uma língua, o pesquisador opta por um dos aspectos do processo de aquisição ou por um dos módulos da gramática e, amparado por dados fornecidos pela fala infantil, desenvolve suas análises. Logo, a aquisição da morfologia, por exemplo, pressupõe uma teoria que explique como a criança adquire uma língua e também conhecimentos sobre o módulo morfológico da língua.

Para entender como ocorre o processo de aquisição da linguagem, imaginemos chegar a um país cuja língua nos é desconhecida. Sob o prisma de uma teoria gerativa, a qual consiste no suporte teórico deste trabalho, temos uma capacidade inata para desenvolver linguagem – a Faculdade de Linguagem, que nos enseja o reconhecimento de o que é uma língua e, do contínuo de fala, retirar informações pertinentes à fonologia, à morfologia, à sintaxe, à semântica e a outras instâncias da gramática. É isso o que acontece com a criança que está adquirindo a língua à que é exposta. Do contínuo da fala, ela depreende pistas fonético-fonológicas que a permitem

segmentar esse contínuo e perceber onde começam e terminam palavras, frases e enunciados e também possibilitam a descoberta de restrições fonotáticas.

O estudo da aquisição da linguagem, sob o ângulo da morfologia, proporciona ao pesquisador o entendimento de habilidades de segmentação e reconhecimento de morfemas por parte da criança, e propicia uma reflexão acerca de como a criança lida com os recursos morfológicos que depreende do seu *input* linguístico.

Com algum tempo de contato com a língua, em geral após o segundo ano de vida, conforme afirmam Titone (1983), Figueira (1995) e Santos (2001), essa segmentação fica ainda mais fina, mais rebuscada, o que permite à criança fazer segmentações mais detalhadas, como o reconhecimento de morfemas da língua. A partir desse momento, em que a criança passa a produzir formas “analisadas”³, como propõe Bowerman (1982), podemos verificar o processo de aquisição da morfologia. Essa segmentação é identificável por meio da análise dos chamados ‘erros’ morfológicos, que são as formas verbais regularizadas, tais como “trazi” (B. 3:1)⁴, ou com trocas de sufixos flexionais, como em “mexei”, “suji” (A.C. 2:11) ou “usia” (H. 3:4), e as inovações lexicais, em termos de verbos e de nomes, verificadas em formas como “vassourar” (A.C. 3:11) ou “remedieiro” (I. 5:10).

Outra evidência para a constatação de que a criança está se voltando mais detalhadamente para o processo de aquisição da morfologia é o uso contrastivo de formas verbais, como explica Santos (2001), averiguado a partir dos dois anos de idade. Nessa fase, a criança deixa de empregar a forma verbal em 3ª pessoa do singular, que é a forma *default* da criança enquanto não adquire o sistema de flexão verbal, para usar formas flexionadas dentro de um mesmo paradigma, como, por exemplo, “penso”, “pensa” e “pensar”. Gebara (1984) comenta que, a partir de 1:10, as crianças começam a “lidar com fronteiras internas de palavras”.

3 As inovações lexicais da criança e a sensibilidade morfológica

³ Antes dos dois anos de idade, a criança produz formas corretas, o que levaria à equivocada ideia de regressão no momento em que a criança começa a produzir os chamados ‘erros’ morfológicos. A esses ‘acertos’ que precedem os ‘erros’ Bowerman (1982) confere a categoria de formas não analisadas. Figueira (1998, p. 74) acrescenta que o material inicial “entra” como forma não analisada, sendo, após, submetido a processos de reestruturação, ditos de redescritção ou reorganização, e identificáveis pelo ‘erro’.

⁴ Entre parênteses constam a letra inicial do nome do informante e a idade em que ele produziu a forma verbal indicada, sob o formato ano:mês/meses. Neste caso, o informante tinha três anos e um mês quando produziu a forma verbal “trazi”.

O estudo da aquisição dos diferentes módulos da gramática pela criança pressupõe lidar com diferentes unidades gramaticais. Ao estudarmos aquisição fonológica, verificamos a aquisição de fonemas; no estudo da aquisição da sintaxe observamos sintagmas e sua organização dentro de uma estrutura maior – a sentença –; e, na análise da aquisição da morfologia, averiguamos como a criança lida com os morfemas da língua.

A morfologia é o estudo da estrutura e da formação de palavras de uma língua. O morfema, que, segundo o estruturalismo é a menor unidade portadora de significado, constitui o objeto de estudo da morfologia⁵. Como explica Mattoso Câmara Jr.⁶ (1969a), a análise linguística sincrônica nos estudos morfológicos propõe depreender formas mínimas indecomponíveis chamadas de *morfemas*.

A análise mórfica consiste, justamente, na depreensão de morfemas, por meio da qual se procede à descrição rigorosa das formas de uma dada língua (Mattoso Câmara Jr., 1977). O princípio básico da análise, como aponta o linguista (1969b), é a *comutação*. Este termo designa uma operação contrastiva de permuta de elementos, ou seja, pela técnica da comutação obtém-se um novo vocábulo formal, na substituição de uma invariante por outra. Em outras palavras, sabemos que ‘-o’ em ‘danço’ é um morfema, se a essa forma opomos, por exemplo, ‘dançar’ ou ‘dancei’, de que depreendemos outros morfemas, como -a, -r, -e e -i. ‘Danç-’, por permanecer igual em todas essas formas e por ser indecomponível, é o radical e carrega o significado básico da palavra.

Um vocábulo verbal, de acordo com a fórmula proposta por Mattoso Câmara Jr. (1977), explicitada em (1), é composto por um tema (T), formado por um radical (R) e uma vogal temática (VT), acrescido dos sufixos flexionais (SF), que podem ser de modo e tempo (SMT) e de número e pessoa (SNP).

(1) Fórmula geral da estrutura do vocábulo verbal regular (Mattoso Câmara Jr., 1977)

$$T (R + VT) + SF (SMT + SNP)$$

⁵ Esse conceito é discutido pelo gerativismo, já que existem formas como as consoantes de ligação que, apesar de seu status morfológico, não possuem significado.

⁶ Vale salientar que a análise morfológica dos dados tomou por base a descrição feita pelo estruturalista Joaquim Mattoso Câmara Jr., embora não utilizemos o Estruturalismo como corrente teórica. É importante explicitar que os fundamentos da Teoria Gerativa, nos quais se apoiam este trabalho, fornecem explicação para os fenômenos observáveis nos dados, mas a descrição morfológica de ordem estruturalista apresenta, em nossa opinião, importantes subsídios para que entendamos a estrutura interna das formas produzidas pelos informantes da pesquisa.

Para compreendermos a produção das crianças, o primeiro passo é identificar a estrutura das formas por elas produzidas para, em seguida, tentar identificar um padrão e, de forma especial, observar se esse padrão é coerente com o sistema da língua. Os dados de nossa pesquisa originam-se de diferentes fontes. Lorandi (2004) realizou uma coleta de dados com crianças de 2:0 a 5:0 anos de idade, residentes na cidade de Farroupilha/RS, de onde provêm alguns dos dados. Outra parte dos dados pertence ao Banco Inifono (CEAAL/PUCRS)⁷, em que são armazenadas coletas de fala de crianças de 1:0 a 2:0, além de conter coletas longitudinais que se estendem de 1:1 a 4:1. Obtivemos, ainda, dados de pesquisas também realizadas com crianças nessa faixa etária, como as de Simões (1997) e de Silva (2007). Visto que essas produções são provenientes de uma fala muito espontânea da criança e que dificilmente se consegue eliciar em um momento de coleta, os dados são poucos, mas suficientes para ilustrar o fenômeno de regularização morfológica.

Referente ao verbo ‘fazer’, por exemplo, encontramos quatro diferentes formas verbais regularizadas: (eu) fazi (FRA 2:6, 2:9, 3:0; M. 4:1), (eu) fazo (I. 3:6), (tu) fazesse (J. 3:11) e (ele) fezou (M. 4:0). Tomando a forma de infinitivo (If) e a estrutura pretendida pela criança (EP), podemos aplicar a técnica da comutação e, então, identificar os morfemas envolvidos na produção da criança na estrutura realizada (ER).

(2) (eu) fazi (FRA 2:6, 2:9, 3:0; M. 4:1)

	T (R + VT)		SF (SMT + SNP)	
	R	VT	SMT	SNP
If: fazer	faz	e	r	∅
EP: fiz	fiz	∅	∅	∅
ER: fazi	faz	∅	∅	i

(3) (eu) fazo (I. 3:6)

	T (R + VT)		SF (SMT + SNP)	
	R	VT	SMT	SNP
If: fazer	faz	e	r	∅

⁷ Centro de Estudos sobre Aquisição e Aprendizagem da Linguagem, do Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. O Banco de Dados disponível no CEAAL é um projeto conjunto entre a PUCRS e a Universidade Católica de Pelotas (UCPel).

EP: faço	faç	Ø	Ø	o
ER: fazo	faz	Ø	Ø	o

(4) (tu) fazesse (J. 3:11)

	T (R + VT)		SF (SMT + SNP)	
	R	VT	SMT	SNP
If: fazer	faz	e	r	Ø
EP: fizesse	fiz	e	sse	Ø
ER: fazesse	faz	e	sse	i

(5) (ele) fazeu (M. 4:0)

	T (R + VT)		SF (SMT + SNP)	
	R	VT	SMT	SNP
If: fazer	faz	e	r	Ø
EP: fez	fez	Ø	Ø	Ø
ER: fazeu	faz	e	Ø	u

Em todas essas formas, a primeira informação que nos é revelada é que o radical da forma realizada pelas crianças é o mesmo da forma de infinitivo ‘faz-’, que parece ser mais regular dentro do paradigma. A partir do levantamento das formas mais frequentes no *input* linguístico da criança, considerando tempos, modos e pessoas mais utilizados, de acordo com estudos de Simões (1997), Biderman (1998), Andersen (2005), o radical ‘faz-’ realmente é o mais verificado. Além disso, percebemos um uso coerente dos sufixos flexionais da primeira pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo, no exemplo em (2), de primeira pessoa do singular do presente do indicativo no exemplo em (3), da segunda pessoa do pretérito do subjuntivo em (4) e da terceira pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo no exemplo em (5). Esses parecem ser morfemas conhecidos da criança e que se apresentam de forma adequada à estrutura de um vocábulo verbal.

Outras inovações lexicais, que apresentam trocas de sufixos flexionais, formação de novos verbos, de adjetivos e de substantivos, embora não tenham sido analisados na dissertação,

revelam processos morfológicos que evidenciam a sensibilidade por parte da criança aos morfemas a sua função gramatical. Alguns exemplos podem ser visualizados abaixo.

(6) Sufixos Flexionais

- -ei (P1 IdPt2 1ª conj.) → -i (P1 IdPt2 2ª conj.)
 - (eu) boti (A.L. 2:1)
 - (eu) di (R. 4:10)
 - (eu) pensi (H. 3:4)
 - (eu) suji (A.C. 2:11; 23)
 - (eu) dobri (A.C. 3:2;15)
 - (eu) tomi (A.C. 3:7;6)
- -i (P1 IdPt2 2ª conj.) → -ei (P1 IdPt2 1ª conj.)
 - (eu) comei (M. 3:0)
 - (eu) mexei (M. 3:0;15)
- -va (IdPt1 1ª conj.) → -ia (IdPt1 2ª e 3ª conj.)
 - (eu) usia (H. 3:4)
- Ø → o
 - fizo (G. 2:7)

(7) Formação de verbos de 1ª conj.

- borrachar (apagar com a borracha) (A. 3:8)
- xizar (marcar um X) (A. 6:11)
- vassourar (varrer) (A.C 3:11;26)
- criação de verbo/conjugação
 - (me) brinca (colocar brinco) (C 4:0)

(8) Substantivos

- remedieiro (I. 5:10)
- balanceira (bola) (A.C 2:10;25)
- planteiro (consertando o jardim) (L. 4:2 – Figueira, 1995)
- pinteiro (pintor de quadros) (J. 3:11;10 – Figueira op. cit.)
- dormideira (J. 4:8;4 Figueira op. cit.)
- ajudadeira (A. 4:0;19 Figueira op. cit.)

- roubador (J. 4:5;17 Figueira op. cit.)
 - demoração (J. 4:11;19 Figueira op. cit.)
 - choramento (J. 5:2;3 Figueira op. cit.)
 - oscarzês (a “língua” falada pelo irmão, Oscar) (I. 6:2)
- (9) Adjetivo
- amigosa (A. 8:1, em analogia a amorosa)
- (10) Sufixo –inha = diminutivo
- gala → galinha (A.C 2:10;25)

Em formas como “suji” ou “mexei”, observamos a troca de sufixos flexionais que carregam a mesma informação morfológica: ambos são de primeira pessoa do singular, do pretérito perfeito do indicativo. A diferença reside na classe de conjugação a que pertencem. O mesmo acontece com formas como “usia”. Além disso, observamos que tanto o processo de formação de novos verbos quanto a formação de adjetivos e de substantivos, ilustrados anteriormente, nos fornecem informações acerca da produtividade dos afixos envolvidos e reforçam a ideia de que, por exemplo, a 2ª e a 3ª conjugações não são produtivas em Português.

Todos esses exemplos indicam que a criança utiliza os recursos do subsistema morfológico de sua língua, de forma coerente com o padrão sistêmico, já que não cria morfemas gramaticais inexistentes, e os ajusta aos radicais que ela conhece e que lhe estão disponíveis no momento da produção. Essas são evidências de que há uma segmentação que é interna à palavra e que, a partir do segundo ano de vida, tendo algum conhecimento lexical e sintático tomado lugar junto à gramática da criança, o processo de aquisição da morfologia pode ser percebido, na produção de formas em que se visualiza a criança “brincando” com os recursos de sua língua. Por meio dessa “brincadeira”, a criança demonstra sua sensibilidade morfológica.

4 Formas morfológicas variantes: o que as formas regularizadas têm de ‘erro’?

A importância do estudo dessas formas consideradas erradas é salientado com bastante ênfase no trabalho da maior pesquisadora do assunto no Brasil – Rosa Attié Figueira (Unicamp). Figueira (1995) afirma que o termo ‘erro’ refere-se a diversos fenômenos do desenvolvimento linguístico de uma criança. Sob essa designação, encontra-se tudo o que de diferente e particular há na fala da criança, em comparação com o sistema linguístico do adulto, tomado

inevitavelmente como referência. Figueira (1998) afirma que “é no chamado ‘erro’ e não no ‘acerto’ que se pode contar com a visibilidade ou transparência da relação da criança com a língua em aquisição”. Em outras palavras, pode-se dizer que é no ‘erro’ que a criança distancia-se da hipótese da imitação, afinal, está produzindo palavras que não ouvira antes.

A partir das noções depreendidas pela análise dos dados de que: a) a estrutura realizada pela criança é coerente com a estrutura de um vocábulo verbal regular da Língua Portuguesa, b) o reconhecimento de morfemas sugere uma sensibilidade da criança aos recursos morfológicos da língua e c) as inovações lexicais da criança envolvem processos morfológicos que evidenciam sensibilidade gramatical, chegamos a uma constatação que nos leva a refletir sobre a nomenclatura adequada para esse tipo de produção de fala, normalmente tida como ‘erro’, de forma especial na literatura estrangeira. Como parte dessa reflexão, procuramos no dicionário Aurélio a definição do termo ‘erro’.

(11) Definição de ‘erro’, de acordo com o Dicionário Aurélio

Erro. S. m. 1. Ato ou efeito de errar. 2. Juízo falso; desacerto, engano. 3. Incorreção, inexatidão. 4. Desvio do bom caminho; desregramento, falta.

Se entendermos as formas regularizadas, assim como as formas com trocas de sufixos, a formação de novos verbos e outras inovações lexicais, produzidas pelas crianças como indícios de uma sensibilidade aos recursos morfológicos da língua e como demonstração de sua sensibilidade gramatical, bem como evidências de um percurso de aquisição da morfologia, então não estaremos falando de falsos juízos ou de meros enganos. Estaremos tratando de formas que estão em concorrência com as da gramática adulta e que, inclusive, podem ser encontradas na fala da criança em um mesmo momento, já que não há períodos em que as crianças só produzam formas regularizadas, como aponta Marcus et al. (1992). Assim, nos pareceu mais ajustada à ideia do que realmente significam essas produções na fala da criança a terminologia *formas morfológicas variantes (FMVs)*.

(12) Definição de ‘variante’, do Dicionário Aurélio

Variante. Adj. 2 g. 1. Que varia ou difere. S. f. Diferença, variação. 3. Desvio que, numa estrada, substitui o trecho interrompido ou fornece uma alternativa de outro percurso para

o mesmo destino. 4. Cada uma das várias lições ou formas do mesmo texto ou vocábulo; versão. 5. Alternativa que substitui ou modifica um plano ou parte de um plano original.

Essa sistematização que privilegia a regularidade na língua, as trocas de sufixo com mesma informação gramatical (verbal e nominal) e a formação de verbos de acordo com a conjugação mais produtiva da língua – a 1ª – evidenciam uma gramática em construção, e essa informação afasta a ideia de erro, de incoerência, de discrepância frente à gramática do adulto e valida a noção de que essas produções constituem formas morfológicas variantes, concorrentes com as da gramática adulta.

A utilização das formas morfológicas variantes e das formas da gramática adulta em um mesmo período de tempo corrobora o conceito de variação morfológica. À medida que a criança não produz mais FMVs, percebe-se que ela se encontra em um estágio mais avançado de aquisição da língua, em que conjuga cada verbo a partir de sua gramática própria (regular ou irregular). Essas constatações vão ao encontro do que pondera Figueira (1991) acerca da análise e reorganização evidenciada pela produção de formas regularizadas. A autora (1991) fala em uma sistematização em curso e na reestruturação de formas, na reorganização de elementos presentes no repertório linguístico da criança. Esses argumentos indicam que há um progresso e não uma regressão no desenvolvimento da criança.

5 Formas morfológicas variantes e Teoria da Otimidade

Agora que já entendemos como se estruturam essas formas regularizadas, a questão é pensar por que razão a criança produz essas formas. Para responder a essa questão, precisamos de uma teoria que ofereça uma explicação simples e econômica para o fenômeno e que atenda à necessidade de mostrar a essência linguística dessas produções.

A Teoria da Otimidade (TO) (Prince e Smolesnky, 1993 e McCarthy e Prince, 1993) é uma teoria linguística que busca explicar, por meio de uma gramática em que conflitam restrições (forças) universais, ranqueadas diferentemente nas línguas do mundo, a forma como são escolhidos os candidatos ótimos da língua (*outputs* efetivos). Essas restrições, de fidelidade e de marcação, vão exigir que *input* e *output* estejam em correspondência (fidelidade) ou exigirão/evitarão determinadas estruturas da língua, de acordo com a sua marcação relativa (marcação). Um mecanismo denominado GENerator gera, a partir de um *input*, candidatos a

output que são avaliados por EVALuator, a partir de CON – o conjunto de restrições universais, ranqueadas de forma a escolher o candidato ótimo ou mais harmônico.

Estudos têm mostrado eficácia em explicar por meio de forças universais – as restrições – como a criança adquire a gramática de sua língua. A aquisição da linguagem, à luz da TO, significa a aplicação de um algoritmo que determina o ranqueamento correto das restrições de uma língua. Adquirir uma língua, sob essa perspectiva, significa adquirir o ranqueamento correto pertinente a essa língua. A vantagem de uma teoria embasada em restrições frente a uma de aplicação de regras reside no poder explicativo da universalidade das forças que regem as gramáticas das línguas do mundo, uma vez que as restrições são violáveis e de caráter universal. Essa característica de universalidade confere à teoria propriedades de economia e de simplicidade na explicação de fenômenos das línguas.

Sob o escopo da Teoria da Otimidade Standard, encontramos modelos teóricos que se apoiam em seus fundamentos para propor formas de lidar com fenômenos linguísticos. A Teoria da Correspondência (McCarthy & Prince, 1995), por exemplo, é um dos segmentos da Teoria da Otimidade Standard que, basicamente, reformula a relação de fidelidade entre *input* e *output*, propondo que essa relação é de correspondência. Além disso, a relação entre dois *outputs* também é abordada, em que um é a base e o outro é a forma derivada.

Da Teoria da Correspondência, surge a Teoria da Antifidelidade Transderivacional (TAF) (Alderete, 2001), que, por sua vez, propõe que a Gramática Universal contém um conjunto de restrições ranqueáveis que produz alternância em palavras morfologicamente relacionadas chamadas de restrições *antifidelidade*, as quais induzem uma alternância pela exigência de violação de uma relação de fidelidade em pares de palavras. A relação, na TAF, se estabelece entre dois *outputs*: a base e a forma derivada (flexionada). É dedicada a descrever alterações morfofonológicas, e, por isso, foi utilizada para a explicação da regularização morfológica em nossa pesquisa. Algumas adaptações foram feitas, já que essa teoria se dedica à derivação, enquanto o nosso trabalho, à flexão. A TAF oferece uma explanação para a seleção da base, em que candidatos à base concorrem entre si e são avaliados pela gramática da língua. Essa base, de acordo com a nossa proposta, é avaliada em sua relação com as formas flexionadas pelas restrições. A Teoria da Antifidelidade Transderivacional, na postulação de restrições de antifidelidade que conflitam com as de fidelidade parecem traduzir muito bem, em nosso entendimento, o que acontece com verbos regulares e irregulares, afinal, pensar que a

irregularidade significa o que não é fiel a um input, sendo que a regularidade significa fidelidade, nos parece bastante plausível. Nesse sentido, buscamos essa teoria para explicar nossos dados. Por meio da visualização dos *tableaux*, poderemos entender como funcionam essas restrições com relação às formas regularizadas pelas crianças.

A análise pela Teoria da Otimidade pode ser visualizada por meio de *tableaux*. Retomando as FMVs referentes ao verbo ‘trazer’, temos os seguintes *tableaux*.

(13) *Tableau 1*: FMV 1 – (eu) fazi

Base	Candidatos	$OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$	$\neg OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$
faz + afixo	↪ fazi		*
faz + afixo	fiz	*!	

(14) *Tableau 2*: FMV 2 – (eu) fazo

Base	Candidatos	$OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$	$\neg OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$
faz + afixo	↪ fazo		*
faz + afixo	faço	*!	

(15) *Tableau 3*: FMV 3 – (tu) fazesse

Base	Candidatos	$OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$	$\neg OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$
faz + afixo	↪ fazesse		*
faz + afixo	fizesse	*!	

(16) *Tableau 4*: FMV 4 – (ele) fazeu

Base	Candidatos	$OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$	$\neg OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$
faz + afixo	↪ fazesse		*
faz + afixo	fizesse	*!	

Nos *tableaux* 13 a 16, vemos a base, composta do radical mais frequente no *input* linguístico da criança e que é selecionada⁸, em meio a outros radicais do verbo fazer (faç-, fiz-), como a mais harmônica, e as formas flexionadas – a da gramática adulta e a produzida pela criança. Em uma gramática de verbos regulares, em que a restrição de fidelidade OO_{ROOT}Faith⁹ está mais altamente ranqueada, por exigir correspondência entre base e forma flexionada, o candidato que representa a forma regularizada é escolhido como vencedor. A antifidelidade mostra seu papel em uma gramática de verbos irregulares. Embora não seja o objetivo deste artigo explicar os verbos irregulares por meio dessa teoria, poderíamos imaginar que, na produção de uma forma irregular como “fiz”, a restrição OO_{ROOT}Faith seria demovida e a restrição ¬OO_{ROOT}Faith estaria mais altamente ranqueada, eliminando candidatos como “fazi”. Além disso, restrições de marcação poderiam dar conta das modificações no radical. Quanto ao papel da regularidade em nossa análise, podemos dizer que, em última instância, esta pode ser ‘traduzida’ como fidelidade à base. A resposta para por que a criança produz formas regularizadas seria, então, porque ela se guia pela fidelidade à base no momento da produção. Essa forma verbal não é reconhecida como irregular e, portanto, é conjugada pela criança por uma gramática de verbos regulares e não pela gramática de verbos irregulares, como a forma da gramática adulta.

6 O que a criança nos ensina?

A análise de dados da fala infantil nos permite refletir sobre a capacidade inata do ser humano de lidar com aspectos gramaticais da língua como um todo e, portanto, com os recursos morfológicos disponibilizados em cada língua, evidenciada pelos processos morfológicos ilustrados em suas produções “estranhas” de fala, para as quais sugerimos o nome formas morfológicas variantes.

Esse conhecimento morfológico deve ser aproveitado pelo professor, no sentido de mostrar ao aluno que as propriedades da morfologia da língua são por ele conhecidas há bastante tempo, incentivando-o a refletir sobre tais conhecimentos. Além disso, os processos morfológicos evidenciados durante o processo de aquisição da linguagem podem ser um bom incentivo para o professor inventar jogos e brincadeiras que estimulem a criação ou a “montagem” de palavras,

⁸ Para maiores informações acerca da seleção de base, ver Lorandi (2007), p. 144-154.

⁹ Lê-se Fidelidade entre *outputs* com relação ao radical.

com o intuito de verificar os morfemas nelas envolvidos. Essas atividades poderão avaliar o nível de consciência morfológica do aluno, a partir do momento em que ele é capaz de pensar sobre a morfologia.

7 Considerações finais

A partir de uma análise dividida em duas etapas, em que buscamos argumentos de ordem morfológica tanto na descrição quanto na aplicação do modelo da Antifidelidade, pudemos perceber, por meio da comutação dos dados, que as estruturas realizadas pelas crianças condizem com um pensamento sistemático de língua e, principalmente, mostram estruturas semelhantes às encontradas no paradigma verbal a que pertencem ou pertenceriam (já que não constam na gramática adulta). Além disso, não podemos esquecer que os radicais utilizados entre todas as FMVs dos verbos *fazer*, *trazer*, *saber* e *pôr* são os mesmos (*faz-*, *traz-*, *sab-* e *ponh-*). Essa constatação é valiosa, já que ilustra a sistematização que as crianças fazem do paradigma verbal e o modo como elas identificam, reconhecem e utilizam os recursos morfológicos da língua.

Os exemplos de trocas de sufixos verbais e nominais, assim como a formação de verbos de 1ª conjugação corroboram essas noções, depreendidas das análises. É claro que as crianças identificam e reconhecem esses recursos de forma intuitiva, abrindo margem para que falemos em uma sensibilidade morfológica e mostremos tal sensibilidade por meio da identificação dos morfemas envolvidos nessas produções.

Cabe ao pesquisador levar os resultados de suas investigações aos profissionais que ensinam línguas, de forma a integrar conhecimento acadêmico e ensino, e, aos professores, desenvolver atividades que levem o seu aluno a desenvolver e a expressar-se acerca de sua consciência morfológica.

Referências

ALDERETE, J. D. *Morphologically governed accent in Optimality Theory*. [Disponível em ROA 309, 2001a. <http://rucss.rutgers.edu/roa.html>. Acessado em 15 de junho de 2006].

ANDERSEN, E. M. L. *Os verbos no léxico inicial: considerações sobre idade de aquisição e frequência*. Porto Alegre: PUCRS, 2005. (Trabalho não publicado).

BIDERMAN, M. A face quantitativa da linguagem: um dicionário de frequências do português. *Alfa*, n. 42, p. 161-181, 1998.

BOWERMAN, M. Starting to talk worse: clues to language acquisition from children's late speech errors. In: STRAUSS, S. *U-shaped behavioral growth*. Londres: Academic Press, 1982, p. 101-146.

FIGUEIRA, R. A. Algumas considerações sobre o erro como dado de eleição nos estudos de aquisição da linguagem pela criança normal. *Anais do II Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*. Porto Alegre: CEAAL PUCRS, 1991. p. 131-149.

FIGUEIRA, R. A. A palavra divergente. Previsibilidade e imprevisibilidade nas inovações lexicais da fala de duas crianças. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. Campinas, (26), Jul./Dez. 1995. p. 49-80.

FIGUEIRA, R. A. Os lineamentos das conjugações verbais na fala da criança. Multidirecionalidade do erro e heterogeneidade lingüística. *Letras de Hoje*. Porto Alegre. v. 33, nº 2, p. 73-80, junho de 1998.

GEBARA, E. M. *The Development of Intonation and Dialogue Processes in two Brazilian Children*. Tese de Doutorado. University of London. UL. Inglaterra, 1984.

LORANDI, Aline. "Erros" Morfológicos na produção de verbos: evidências da gramática infantil. Trabalho de Conclusão de Curso. São Leopoldo: Unisinos, 2004. 103 p.

LORANDI, A. *Formas Morfológicas Variantes na gramática infantil: um estudo à luz da Teoria da Otimidade*. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: PUCRS, 2007. 185 p.

MARCUS, G. F.; PINKER, S.; ULLMAN, M.; HOLLANDER, M.; ROSEN, T. & XU, F. Overregularization in language acquisition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, Serial nº 228, vol. 57. 1992.

McCARTHY, J; PRINCE, A. Prosodic Morphology I: Constraint Interaction and Satisfaction. Ms., University of Massachusetts, Amherst and Rutgers University. Disponível em ROA 3, 1993. <http://ruccs.rutgers.edu/roa.html> Acessado em 03 de outubro de 2005.

McCARTHY, J.; PRINCE, A. Faithfulness and reduplicative identity. Disponível em: ROA 60, 1995 <http://ruccs.rutgers.edu/roa.html> Acessado em 24 de fevereiro de 2006.

MATTOSO CÂMARA Jr. J. *Princípios de lingüística geral*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1969a.

MATTOSO CÂMARA Jr. J. *Problemas de lingüística descritiva*. Petrópolis: Vozes, 1969b.

MATTOSO CÂMARA Jr. J. *Estrutura da língua portuguesa*. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 1977.

PRINCE, A; SMOLENSKY, P. Optimality Theory: constraint interaction in generative grammar. Ms. Rutgers University. New Brunswick and University of Colorado, Boulder. Disponível em: ROA nº 2, 1993. <http://ruccs.rutgers.edu/roa.html> Acessado em 03 de outubro de 2005.

SANTOS, R. S. *A aquisição do acento primário no português brasileiro*. Tese de Doutorado. Campinas: Unicamp, 2001. 316 p.

SILVA, C. L. C. *A Enunciação e o modo de instauração da criança na língua*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Ufrgs, 2007. 293 p.

SIMÕES, L. J. *Sujeito Nulo na Aquisição do Português Brasileiro: um estudo de caso*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: PUCRS, 1997. 217 p.

TITONE, R. *Psicolinguística aplicada: introdução psicológica à didática das línguas*. São Paulo: Summus Editorial, 1983. 219 p.

Recebido em 14/05/2010

Aceito em 27/07/2010

Contato: aline_lorandi@hotmail.com