

Consciência linguística: diferentes olhares / Linguistic awareness: different views



Aline Lorandi*
Juliana Tatsch Menezes*
Itallon Lourenço Silva*
Liane Barreto Silva*
Débora Mattos Marques*

Resumo: O presente trabalho objetiva uma análise qualitativa de dados coletados durante a aplicação de testes de consciência morfológica, à luz do modelo de Redescrição Representacional (KARMILOFF-SMITH, 1986, 1992). Esses dados são provenientes do trabalho de tese de Lorandi (2011), para os quais sugerimos uma análise por informante, não por série, como feito na tese, visando a uma descrição da trajetória desenvolvimental desses informantes em relação a seu conhecimento morfológico, ou, mais especificamente, às suas habilidades de derivação, extração de base e flexão de pseudopalavras, bem como o julgamento de aceitabilidade, seguido de explanação de conhecimento morfológico de morfemas reais da língua arranjados em formas morfológicas variantes efetivamente utilizadas por crianças em fase de aquisição da morfologia (LORANDI, 2007). Foram destacados aleatoriamente dois informantes de cada série – do 1º ao 4º ano –, estudantes de uma escola de ensino regular particular, cujos dados foram analisados para fins deste trabalho. Os resultados mostram que o desenvolvimento não é relativo à idade, o que é corroborado pelo modelo de Redescrição Representacional, e que outras variáveis podem interferir no desenvolvimento do conhecimento linguístico e em sua representação mental. Essas variáveis serão investigadas em nossa pesquisa atual. Em nossas considerações sobre os resultados, salientamos a importância de um modelo capaz de transcender a dicotomia implícito-explícito, tal como o modelo RR, visto que ele é eficiente na explicação dos dados que surgiram a partir das respostas das crianças.

Palavras-chave: Aquisição da Linguagem; Consciência Linguística; Modelo de Redescrição Representacional; Morfologia; Fonologia.

Abstract: The present work is a qualitative analysis of data collected during the application of morphological awareness tests, under the light of the Representational Redescription model (KARMILOFF-SMITH, 1986, 1992). These data are from Lorandi (2011). In the present work, we suggest an individual analysis of the responses, not a group analysis as in Lorandi (2011), trying to take into account the developmental trajectory of these participants in relation to their morphological knowledge, or, more specifically, to their skills on derivation, extraction of the base and inflection of nonce words, as well as their judgment on the acceptability of these nonce words, followed by an explanation of their knowledge about real morphemes, which were organized in morphological variant forms that were used by children in the process of morphological acquisition

* Doutora em Linguística pela PUCRS, professora adjunta da Universidade Federal do Pampa. Coordena a pesquisa “Processamento da linguagem em suas modalidades oral e escrita: estudos sobre aquisição da linguagem e consciência linguística”. O projeto conta com o apoio de bolsas da Universidade e da FAPERGS, além de ter recebido recentemente o Auxílio Recém Doutor, também da FAPERGS.

* Graduanda do curso de Letras da Universidade Federal do Pampa, bolsista PBDA do projeto.

* Graduando do curso de Letras da Universidade Federal do Pampa, bolsista FAPERGS do projeto.

* Graduanda do curso de Letras da Universidade Federal do Pampa, bolsista voluntária do projeto.

* Graduanda do curso de Letras da Universidade Federal do Pampa, bolsista voluntária do projeto.

(LORANDI, 2007). We have randomly chosen two participants of each grade – from the 1st to the 4th –, all of them students of a regular school, whose data were analyzed to the purposes of this work. The results show that development is not age-related, a conclusion that is corroborated by the Representational Redescription model, and the results also show that other factors may interfere on the linguistic knowledge development and in its mental representation. These factors will be investigated in our current research. In our considerations about the results, we stress the relevance of a model that is capable of transcending the implicit-explicit dichotomy, as the RR model does, since it is efficient on the explanation of data provided by children.

Key words: Language Acquisition; Linguistic Awareness, Representational Redescription model; Morphology; Phonology.

“Quando eu era pequeno, eu falava ‘eu fazi isso’, ‘eu fazi aquilo’. A resposta lógica para essa pergunta é que está errado, mas quando eu era pequeno, achava que *tava* certo e minha mãe dizia: ‘não é ‘fazi’, e eu dizia que era ‘fazi’” (Estudante do 4º ano, em resposta a uma das questões do teste).

INTRODUÇÃO

Ao olhar por um caleidoscópio, temos a sensação de ser um pesquisador: o mesmo olho pode enxergar diferentes perspectivas a partir da mesma teoria, dos mesmos dados, do mesmo trabalho. Esse reinventar o próprio trabalho é o que move o pesquisador realmente engajado no fazer científico, pois ele tem de reinventar-se, renovar-se e sentir-se sempre pronto para descobrir novos ângulos, na eterna busca pelo conhecimento.

O presente trabalho (re)analisa alguns dados oriundos da tese “From Sensitivity to Awareness: The morphological knowledge of Brazilian children between 2 and 11 years old and the Representational Redescription model” (LORANDI, 2011). Esse trabalho de tese investigou a trajetória desenvolvimental da aquisição do conhecimento morfológico por crianças falantes do Português Brasileiro (doravante PB), analisando os dados colhidos por meio de coletas de dados espontâneos e pela aplicação de testes de consciência morfológica à luz do modelo de Redescrição Representacional (modelo RR), de Karmiloff-Smith (1986, 1992). Tratou-se de uma pesquisa semi-experimental, com uma análise que toma os resultados dos testes por série – da pré-escola ao 4º ano –, assim como os dados de fala de crianças mais novas, a partir dos 2 anos de idade, como uma forma de buscar, descrever e analisar o desenvolvimento do conhecimento morfológico do PB.

Para este trabalho, optamos por um viés diferente: analisamos os dados de algumas das crianças que responderam aos testes, investindo em uma análise qualitativa por indivíduo, e

não apenas por série, inspirados nos pressupostos do modelo RR, que serão explicados a seguir.

1 O MODELO DE REDESCRIÇÃO REPRESENTACIONAL

O modelo RR tem se destacado em meio aos estudos sobre o desenvolvimento cognitivo, assim como nos estudos sobre a consciência linguística, por transcender a dicotomia simplista do implícito-explicito na explicação de fenômenos ligados à cognição. Além disso, todo o trabalho de Karmiloff-Smith pauta-se pela preocupação com uma abordagem desenvolvimental, que tome a trajetória do desenvolvimento em si como sendo fundamental para o entendimento dos processos mentais subjacentes ao próprio desenvolvimento.

O primeiro aspecto que chama a atenção na teoria desenvolvida por Karmiloff-Smith (1992) é o fato de ela conjugar aspectos de pré-disposição de domínio específico a processos de domínio geral na explicação do desenvolvimento da linguagem. Entretanto, a autora afirma que as pré-disposições não são tão específicas quanto fazem acreditar os nativistas, assim como os processos não são todos tão gerais, como propõe Piaget.

Em seu artigo de 1998¹, Karmiloff-Smith defende a perspectiva de uma pré-disposição de domínio relevante, em que estruturas especializadas em determinadas funções no cérebro são mais relevantes para o processamento da linguagem e, por isso, acabam especializando-se em seu processamento. Desse modo, explica a gradual modularização da linguagem, defendida em seu trabalho de 1992².

Em seu estudo sobre o desenvolvimento cognitivo, Karmiloff-Smith (1986, 1992) postula quatro níveis de representação mental, um implícito (procedimental) e três explícitos, pelos quais a informação é redescrita, tornando-se, a cada nível, mais flexível e disponível para o acesso à consciência. Em suas palavras, “a redescrição representacional é um processo

¹ Karmiloff-Smith, A. (1998). Development itself is the key to understanding developmental disorders. *Trends in Cognitive Sciences*, 2 (10), 389-398.

² Karmiloff-Smith, A. *Beyond Modularity: a developmental perspective on cognitive science*. Cambridge (MA): MIT, 1992. 234 p.

pelo qual a informação implícita *na* mente torna-se, subseqüentemente, conhecimento explícito *para* a mente, primeiramente dentro de um domínio e, então, algumas vezes, entre domínios”³ (KARMILOFF-SMITH, 1992, p. 18).

Os níveis de redescrição representacional apresentam características importantes com relação à explicitude do conhecimento e à relação entre explicitude e acesso à consciência, que não significam necessariamente o mesmo, e esse é um dos grandes avanços do modelo frente a outras teorias sobre a aquisição do conhecimento. Podemos dizer que a postulação de quatro níveis, em vez dos tradicionais implícito e explícito, apresenta-se capaz de explicar certas sutilezas do desenvolvimento, não captadas por modelos tradicionais. Os níveis são:

- Implícito (I): a informação está em um formato procedimental, representando o *input* como um todo, mas não é analisável em suas partes componentes (por exemplo, uma criança pode conhecer a palavra “faço”, mas não ser ainda capaz de decompô-la em faç- + -o e, portanto, reproduzi-la tal como está no *input* provindo de seus pais).
- Explícito 1 (E1): nesse nível, as representações estão em um formato explícito, mas ainda não estão disponíveis para acesso consciente, nem para relato verbal. As crianças parecem analisar as informações do formato implícito, as quais estão agora em um novo formato, e extrair a informação que elas contêm (um exemplo disso é a regularização das formas verbais, como no caso de “faço” produzido como “fazo”, sem que a criança seja capaz de dizer por que ela produziu esta forma e não aquela).
- Explícito 2 (E2): as representações estão em um formato explícito, disponível para acesso consciente, mas não para relato verbal (isto é, a criança pode estar consciente de que “jornalista”, “frentista”, “motorista” têm algo em comum, mas ainda não consegue dizer o que é).
- Explícito 3 (E3): as representações estão em um formato explícito, disponível para acesso consciente e para relato verbal (ou seja, a criança consegue explicitamente dizer que, para falar sobre pessoas que trabalham com determinadas funções (agentivos), ela pode acrescentar –ista às palavras).

³ Tradução dos autores para o trecho: “(...) representational redescription is a process by which implicit information *in* the mind subsequently becomes explicit knowledge *to* the mind, first within a domain and then sometimes across domains” [grifos da autora].

Para entendermos o modelo RR, é importante abordarmos, além dos níveis de representação, a noção de “domínio” de Karmiloff-Smith e a diferença entre “domínio” e “módulo”. A autora comenta que, da perspectiva da mente da criança, um “domínio” é um conjunto de representações que sustenta uma determinada área de conhecimento: linguagem, números, espaço e assim por diante. Também existem microdomínios, como a aquisição de pronomes, os quais podem ser pensados como um subconjunto dentro de um domínio específico da linguagem. Por sua vez, um módulo consiste em uma unidade de processamento de informação que encapsula o conhecimento e a sua computação.

Nessa perspectiva, o armazenamento e o processamento da informação podem ser de um domínio específico sem serem encapsulados ou modulares. O entendimento da autora, do qual partilhamos, é o de que a linguagem é modular – na mente do adulto –, mas não o é desde o princípio, visto que há evidências de que a linguagem não é processada em um módulo específico desde o nascimento, mas de modo distribuído pelos hemisférios cerebrais, para, com o tempo, especializar-se em um só hemisfério (MILLS et al., 1997; WESTERMANN et al., 2007; SIROIS et al., 2008; JOHNSON, 2011).

Além disso, é de suma importância registrar que, sob os pressupostos do modelo RR, o desenvolvimento, ou seja, a redescrição representacional realizada nos quatro níveis é independente de idade. Em outras palavras, é um processo que ocorre ciclicamente em um determinado microdomínio, em qualquer idade da vida. Dessa forma, se entendermos a aquisição de qualquer aspecto da morfologia como um microdomínio, podemos dizer que uma criança de 8 anos pode estar em um mesmo nível de representação mental de seu conhecimento morfológico que uma criança de 10 ou de 12 anos. Além disso, a mesma criança pode estar em um nível E1, por exemplo, para um microdomínio e em um nível E2/E3 para outro. Ainda segundo o modelo, as informações presentes em outros níveis permanecem também nesses níveis, mesmo que já tenham sido redescritas para outros formatos. Assim, é possível que uma criança acesse dados conscientemente, o que é possível no nível E2, mas também lide com informações no nível procedimental.

2 METODOLOGIA

Os dados extraídos para este trabalho foram coletados durante a aplicação de três testes de consciência morfológica, especialmente desenvolvidos para o estudo de Lorandi (2011). A coleta foi realizada em uma escola particular de ensino regular de uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, no mês de outubro de 2009, com 84 crianças de 3:5 a 10:11⁴ anos de idade. Às crianças de pré-escola ao 4º ano foi entregue o termo de consentimento autorizado e, das que trouxeram o documento assinado por seus pais ou responsáveis, foram sorteados alguns nomes para a aplicação dos testes, para a amostragem aleatória.

A pesquisadora foi à escola algumas vezes, antes da aplicação dos testes, para conhecer as crianças. Esse momento foi importante, especialmente para as crianças mais novas, para que pudessem desenvolver confiança na pesquisadora e para que se sentissem seguros a deixar a sala no momento da coleta.

Para as coletas foram cedidas salas de aula da escola, para que a pesquisadora pudesse levar os informantes. As coletas foram realizadas individualmente. A pesquisadora comentou com cada um dos informantes que eles estavam sendo convidados a participar de uma brincadeira de inventar palavras, já que os testes lidavam com palavras que não existiam, e que poderiam sentir-se à vontade para inventar o que quisessem, a partir das perguntas.

2.1 TESTES DE MORFOLOGIA

Os dois primeiros testes elaborados para a coleta lidavam com palavras inventadas (pseudopalavras). De acordo com Berko (1958), pioneira nos estudos sobre o conhecimento morfológico, se as crianças conseguem aplicar recursos morfológicos a palavras que elas não conhecem, é porque elas já dominam essas regras da língua. Se utilizássemos palavras reais, nunca saberíamos se suas respostas aparentemente adequadas não são meramente fruto de memorização mecânica. Por esse motivo, também utilizamos palavras que foram criadas a partir dos *templates* do PB, atentando para questões como padrão de sílabas mais e menos comuns, acento e aspectos como simplicidade morfofonológica, masculino e feminino.

⁴ Três anos e cinco meses e dez anos e onze meses.

O terceiro teste lidou com o que chamamos de *formas morfológicas variantes* (LORANDI, 2007, 2011), que consistem em formas regularizadas, trocas de sufixos flexionais e inovações lexicais efetivamente produzidas por nossos informantes mais novos (de 2:0 a 5:0 anos), para julgamento de aceitabilidade.

2.1.1 Teste 1: Derivação de pseudopalavras

O Teste 1 conta com três pseudopalavras e com seis questões relativas a cada uma delas. Cada uma das seis questões refere-se a um tipo de formação derivativa: agentivos (questão A), diminutivo (questão B), aumentativo (questão C), “muito grande” (questão D), locativos (questão E) e adjetivos (questão F).

O Quadro 1 apresenta as questões.

Quadro 1: Teste 1 – Derivação de pseudopalavras

1) Pseudopalavra: Flopo
a. Uma pessoa que lida com flopos é um _____.
b. Um flopo pequeno é um _____.
c. Um flopo grande é um _____.
d. Um flopo muito grande é um _____.
e. Um lugar cheio de flopos é um _____.
f. Uma pessoa cheia de flopos está _____.
2) Pseudopalavra: Segor
a. Uma pessoa que lida com segores é um _____.
b. Um segor pequeno é um _____.
c. Um segor grande é um _____.
d. Um segor muito grande é um _____.
e. Um lugar cheio de segores é um _____.
f. Uma pessoa cheia de segor está _____.
3) Pseudopalavra: Mafata

- a. Uma pessoa que lida com mafatas é um _____.
- b. Uma mafata pequena é uma _____.
- c. Uma mafata grande é uma _____.
- d. Uma mafata muito grande é uma _____.
- e. Um lugar cheio de mafatas é um(a) _____.
- f. Uma pessoa cheia de mafatas está _____.

2.1.2 Teste 2: Extração de bases e flexão de pseudopalavras

O Teste 2 é uma história inventada a partir de um personagem chamado Winki. Ao longo da história, o informante tem de preencher lacunas oralmente com o que é solicitado, de forma a auxiliar na construção/entendimento da história. Há três lacunas a preencher com dados de flexão (“mila”, “chugue” e “ferte”), sendo as demais referentes à extração de base.

O Quadro 2 apresenta a história e suas lacunas.

Quadro 2: Teste 2 – Extração de base e flexão de pseudopalavras

Esse é nosso amigo Winki. Ele gosta de visitar muitos lugares estranhos e diferentes e aprende muitas coisas em suas viagens.

Imagine que esses dias ele contou que conheceu um zoque. Viu zoquinhos e zocões. O que significa zoquinho? _____.

E zocão? _____.

Ele andou muitos quilômetros e entrou em uma zocaria. O que significa zocaria?
_____.

Assim que ele saiu de lá, percebeu que estava todo enzocado. Como será uma pessoa enzocada? _____.

Winki também me disse que gosta muito de plomos. Você sabe dizer o que é plominho?

_____. E plomão?

_____.

Sempre que ele viaja encontra muitos plomistas. O que será que significa plomista?

_____.

Winki diz que nas viagens ele mila muito. Se ele mila muito, ontem ele também _____ . Todo dia ele também chugue na hora do almoço. Ontem mesmo ele _____ . Sua mãe ferte todos os dias. Agora mesmo ela está _____ . Os plomistas são muito milantes. O que será que significa milante? _____ .

Agora Winki cansou. Ele vai dormir um pouquinho. Diga “tchau” para o Winki. Até a próxima!

2.1.3 Teste 3: Julgamento de aceitabilidade e relato verbal de conhecimento linguístico

O Teste 3 envolve quatro questões, elaboradas a partir de formas morfológicas variantes, produzidas durante as coletas apresentadas nos trabalhos de Lorandi (2004, 2007 e 2011). O trabalho do informante nesse teste é verificar se a forma em questão está correta ou não para os padrões da língua, explicando por que, no caso de responder que está incorreta. Esse teste não trabalhou com pseudopalavras, mas com morfemas reais da língua, arranjados por crianças em formas verbais não aceitas pela gramática adulta⁵. São formas regularizadas (questão 3), trocas de sufixos flexionais (questões 2 e 4) e inovações lexicais (questão 1).

O informante era convidado a participar de uma brincadeira, em que seria professor de uma boneca, para a qual deu um nome. Essa boneca, por ser muito novinha, não sabia falar algumas palavras e, então, o informante teria de ajudá-la, como um professor, explicando para ela o porquê de não estar correto.

O Quadro 3 apresenta as questões.

Quadro 3: Teste 3 - julgamento de aceitabilidade e relato verbal de conhecimento linguístico

1. Se tu ouvisses ela dizer: “agora eu vou <i>borrachar</i> , dirias que está certo ou não? Por quê?
2. E se ela dissesse: “eu <i>usia</i> uma blusa”? Está certo ou errado? Por quê?
3. E “eu <i>fazi</i> um bolo”? Está certo ou errado? Por quê?
4. E se a boneca dissesse “o chinelo <i>serveu</i> ”, o que tu dirias para ela? Está certo ou errado? Por quê?

⁵ Essas formas verbais foram retiradas do trabalho de Lorandi (2007) e foram efetivamente produzidas por informantes desse trabalho.

2.2 SELEÇÃO E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

Para o presente estudo foram selecionados aleatoriamente dois informantes de cada uma das séries, excetuando-se as pré-escolas, visto que a maioria dos alunos destas séries não apresentou respostas adequadas aos testes, o que, em nosso entendimento, deve-se à demanda cognitiva dos testes, por envolverem tarefas *off-line*⁶ e de aplicação de recursos morfológicos da língua a palavras que elas não conhecem. Essa questão deverá ser repensada em nossa pesquisa atual, que será apresentada na seção 5.

As respostas fornecidas por esses cinco informantes foram agrupadas em três grandes grupos, de acordo com suas características:

- Categoria 1 (C1)
 - Respostas adequadas, que utilizam a base dada e a ela aplicam recursos morfológicos da língua, no Teste 1;
 - respostas que retiram a base da pseudopalavra dada e desenvolvem a noção apresentada no sufixo, no Teste 2 (Teste 2.1);
 - respostas que apresentam sufixo flexional, de acordo com o tempo verbal indicado na pergunta, independentemente da classe de conjugação, também no Teste 2 (Teste 2.2);
 - respostas que providenciam uma forma verbal real da língua, mantendo o verbo da forma morfológica variante provida na questão, atentando para o mesmo tempo e a mesma pessoa utilizados, no Teste 3.
- Categoria 2 (C2)
 - Respostas que não utilizem a base dada, mas que utilizem um sufixo adequado, no Teste 1;
 - respostas que formem compostos, utilizando a base dada, também no Teste 1;
 - respostas que não retiram a base da pseudopalavra dada, desenvolvem a noção apresentada no sufixo, no Teste 2 (Teste 2.1);

⁶ Tarefas que exigem que o informante mantenha a informação na mente, trabalhe com ela, para, então, fornecer uma resposta. Diferente das tarefas *on-line*, em que a resposta é dada durante o processamento, ou seja, sem que se precise ou que se tenha tempo de “pensar sobre ela”.

- respostas que tiram a base da pseudopalavra dada, mas não desenvolvem a noção apresentada no sufixo, no Teste 2 (Teste 2.1);
- respostas que flexionam um verbo real da língua no tempo solicitado, mas não retomam a base dada, no Teste 2 (Teste 2.2);
- respostas que providenciam uma forma verbal real da língua, mantendo o verbo da forma morfológica variante provida na questão, mas que não necessariamente retomam o mesmo tempo e a mesma pessoa utilizados na forma morfológica variante, no Teste 3.
- Categoria 3 (C3)
 - Respostas que forneçam um significado semântico (uma palavra real) para a pseudopalavra dada, mas que não utilizem recursos morfológicos aplicados a ela, no Teste 1;
 - respostas que não retirem a base, nem desenvolvam a noção apresentada no sufixo (palavra real da língua), no Teste 2 (Teste 2.1);
 - respostas que não utilizem a forma dada para flexão e também não a flexionem, no Teste 2 (Teste 2.2);
 - respostas que não expliquem o porquê de a dada forma verbal estar incorreta.

Essas categorias representam uma gradiência na adequação das respostas – das mais adequadas, Categoria 1 às menos adequadas, Categoria 3. Os informantes estão indicados por um número, que indica sua série, e por uma letra, atribuída aleatoriamente para identificá-los.

Depois de organizadas as respostas, elaboramos gráficos para que essas categorias fossem visualizadas, por teste, e para que pudéssemos ter uma noção geral do desenvolvimento de cada informante com relação aos níveis de representação mental envolvidos e também observando a relação entre seu desempenho nos três testes como um todo.

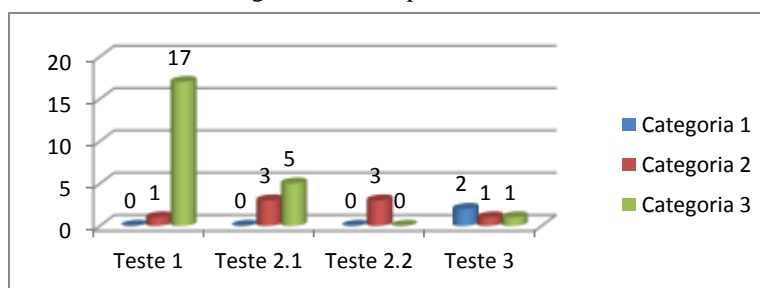
A análise que segue é qualitativa e tem por objetivo verificar os níveis de representação mental que os testes mostram e o desempenho de cada informante com relação às tarefas, no sentido de entender o que esse desempenho nos diz sobre o desenvolvimento do conhecimento morfológico como microdomínio da mente, dentro do domínio *linguagem*, relacionando os dados ao modelo RR.

Cabe salientar que o número de respostas do Teste 1 é 18, do Teste 2.1 é 8, do Teste 2.2 é 3 e do Teste 3 é 4.

3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Iniciaremos nossa análise pelo primeiro informante do 1º ano.

Figura 1: Desempenho informante 1A.



Os dados apresentados na Fig. 1 parecem indicar que o informante 1A não está seguro com relação à atividade com pseudopalavras ou realmente não está ainda em um nível de representação mental que o permita lidar com esse tipo de tarefa. À exceção de duas respostas do Teste 3, o informante não apresenta respostas de C1, as consideradas mais adequadas, em que ele deveria lidar com a pseudopalavra e também com a atividade morfológica requerida em cada teste. Entretanto, há uma resposta de C2 no Teste 1, três no Teste 2.1 e as três de flexão no Teste 2.2. Esse resultado pode ser evidência de que está começando a lidar com as informações morfológicas em algum nível explícito, embora sem acesso à consciência. As duas respostas de C1 para o Teste 3 podem confirmar a hipótese de que o informante não consegue lidar com palavras inventadas, já que para o Teste 3 são utilizadas formas regularizadas, com trocas de sufixos flexionais ou inovações, mas que apresentam morfemas reais do PB.

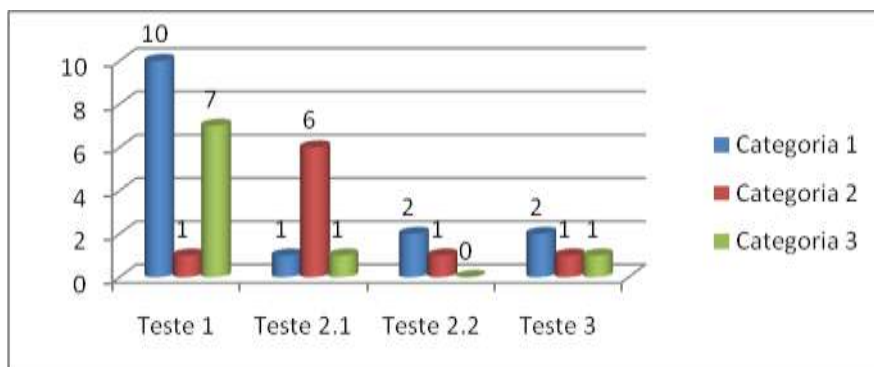
Analisando qualitativamente suas respostas, percebemos que, por exemplo, no Teste 1, ele faz uma relação entre suas respostas ao diminutivo (questão B), ao aumentativo (questão C) e ao “muito grande” (questão D) e o tamanho dos animais/objetos que fornece como resposta. Para “flopo pequeno” ele responde “bola”, mas para “flopo grande” ele responde

“cavalo”, respondendo, ainda, “dinossauro” para “flopo muito grande”. Ou seja, embora ele não utilize recursos morfológicos, parece entender a relação entre a noção de tamanho envolvida na pergunta e o tamanho do animal/objeto que fornece como resposta. Parece haver um entendimento, também, de que mudança no significado exige uma mudança na forma, que é um dos princípios cognitivos que guiam a aquisição da linguagem. O informante apenas repete a palavra “dinossauro”, que utiliza tanto para “flopo muito grande” quanto para “mafata muito grande”, talvez por não conhecer animais muito grandes, tendo em vista que já havia utilizado “girafa” para “segor muito grande”. Essa relação não aparece nas questões A, E e F (agentivos, locativos e adjetivos).

Avaliando suas respostas ao Teste 2.2, observamos, mais uma vez, sua aparente dificuldade em lidar com palavras inventadas, visto que ele flexiona adequadamente verbos, mas utiliza verbos reais da língua, tais como “**tomou** água”, “**tomou** refri” e “**fazendo** comida”.

Poderíamos considerar que o informante 1A está no nível E1 para informações morfológicas de extração de base e de flexão de pseudopalavras. Para a derivação das formas parece que o informante ainda está no nível procedimental, visto que não utiliza recursos morfológicos para expressar as noções contidas nas questões, mas utiliza palavras reais da língua que indicam certa análise do sistema, que pode ser mais semântica que morfológica. Além disso, não há relação semântica nas demais questões, que não envolvem a noção de “tamanho”. Para o Teste 3, que lida com morfemas da língua, o informante parece ser capaz de julgar, assim como de prover explicação/relato verbal sobre seu conhecimento. Poderíamos considerar que ele está entre o nível E2 e E3 para esse tipo de atividade.

Figura 2: Desempenho informante 1B.



O informante 1B nos apresenta um desempenho bem diferente do revelado pelo informante 1A, apesar de estarem na mesma série. Ele parece lidar bem com as pseudopalavras do Teste 1, apresentando dez respostas de C1 e uma de C2. Entretanto, apresenta sete de C3. Observando suas respostas, percebemos que ele tem dificuldade em lidar com alguns tipos de questões, mas não com outras. Para a questão A, sobre agentivos, e para a questão D (“muito grande”), ele não fornece nenhuma resposta de C1 ou C2, mas o faz para as questões B, C e F. Essas questões, no levantamento geral, mostraram-se ser as mais fáceis para a maioria das turmas. Apenas para a questão E da pseudopalavra “mafata” é que ele fornece uma resposta de C1.

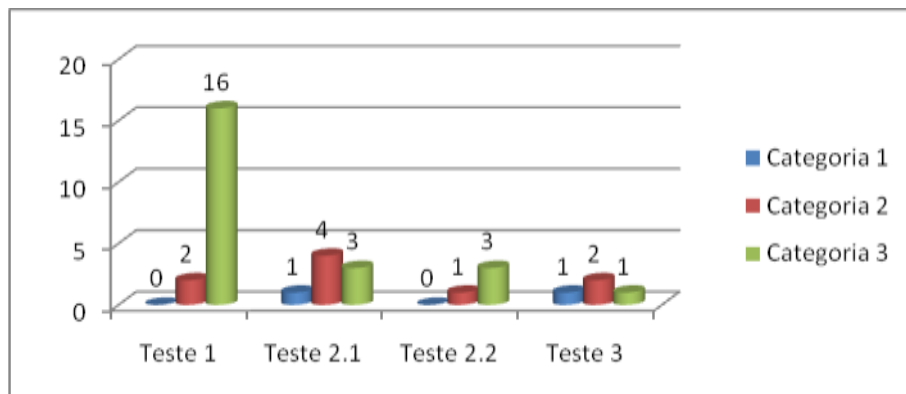
Com relação ao Teste 2.1, o informante 1B tenta lidar com essa dupla atividade: ora extraindo a base, mas sem dar conta do sufixo; ora abordando o sufixo, sem extrair a base da pseudopalavra, o que caracteriza a C2. Ele inclusive responde adequadamente a uma das respostas mais difíceis do Teste 2.2 (O que significa “milante”?)⁷. Para o Teste 2.2 só fornece respostas de C1. No Teste 3 também a maioria de suas respostas é de C1.

Nossa análise parece apontar para o fato de que o informante 1B pode estar em um processo de redescrição de E2 para a derivação, assim como para a extração de base, visto que fornece muitas respostas de C1 e de C2. Com relação ao Teste 2.2, de flexão, só podemos dizer que parece estar no nível E2, já que este teste não foi criado para verificar níveis acima de E2. As respostas dadas ao Teste 3, por não se aterem ao tempo verbal requerido, parecem indicar que o informante ainda não está no nível E3, mas bem avançado no nível E2, pois tece relações importantes, na medida em que fornece uma alternativa à forma morfológica variante, utilizando a forma verbal adequada, de C2. O dado que parece reforçar o fato de não estar no nível E3 é a explicação que dá para “o chinelo serveu”, em que diz: “Porque o chinelo não é “serveu”. É chinelo de dedo ou chinelo de pano... serviu.” Essa resposta mostra que seu pensamento tendia para a semântica, mas, após alguma reflexão, ele fornece uma resposta que leva em conta a morfologia.

Passemos aos dados de informantes do 2º ano.

⁷ Entendemos como sendo difícil porque mesmo muitos dos adultos em nosso teste piloto não conseguiram providenciar uma resposta adequada ou ficaram em dúvida ao responder a essa questão.

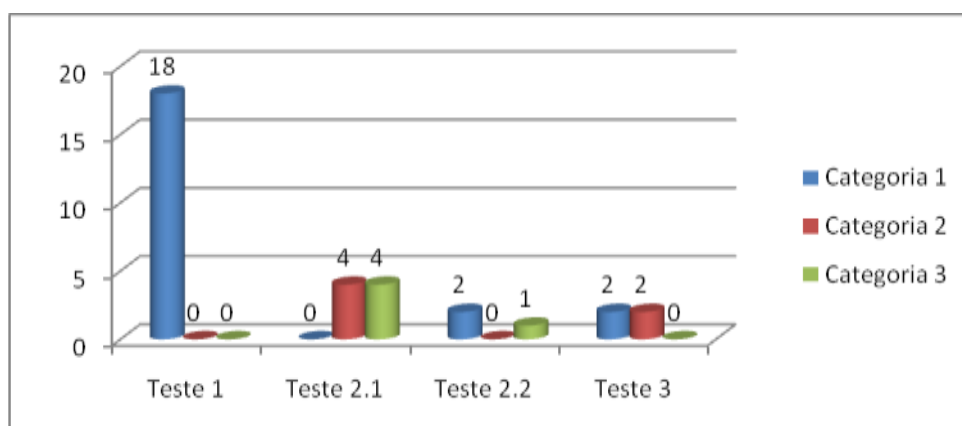
Figura 3: Desempenho do informante 2A.



O informante 2A nos mostra que há respostas de C1 apenas em uma questão do Teste 2.1, de extração de base, e uma questão do Teste 3. Entretanto, há mais respostas da C2, também considerada adequada, nos Testes 2.1 e no Teste 3. Nos Testes 1 e 2.2, relativos ao trabalho com derivação e flexão de pseudopalavras, o informante forneceu mais respostas da C3, consideradas inadequadas. O informante parece apresentar dificuldades em lidar com palavras inventadas, o que é visível em seu desempenho no Teste 1.

Em termos de níveis de representação mental, poderíamos dizer que, essencialmente, o informante parece não ter atingido plenamente níveis de acesso consciente ao conhecimento, embora possa estar quase atingindo o domínio do nível E1, já que parece fazer algumas análises de ordem morfológica, no momento em que fornece respostas de C2 a alguns testes.

Figura 4: Desempenho do informante 2B.

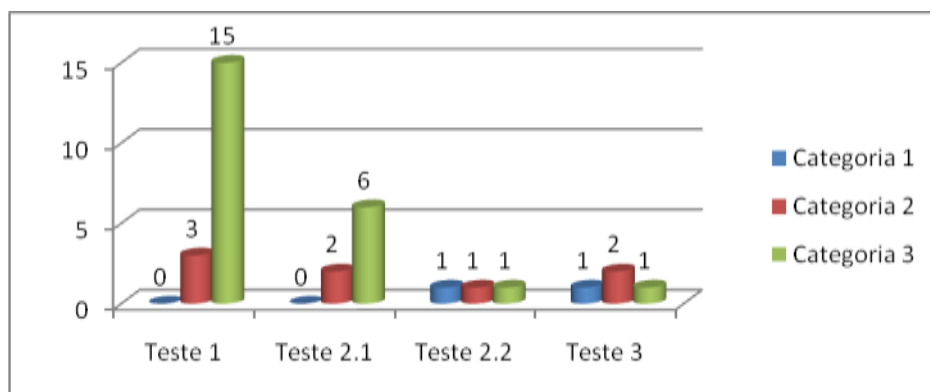


O informante 2B parece muito seguro em sua “brincadeira de inventar palavras”, visto que forneceu 100% de respostas de C1 ao Teste 1. Ao Teste 2.1, de extração de base, ele não fornece respostas de C1, mas divide-se entre respostas de C2 e de C3. Fornece mais respostas de C1 que de C3 no Teste 2.2, de flexão. E também se divide entre respostas de C1 e de C2 no Teste 3, verbalizando seu conhecimento, mas não mantendo todas as informações gramaticais do verbo em 2 das 4 respostas.

Dado esse desempenho, poderíamos supor que o informante 2B parece lidar com informações em nível explícito com acesso à consciência, E2, em atividades mais simples, como a derivação e a flexão e já consegue lidar em nível explícito, embora sem acesso consciente, em atividades de extração de base. Apesar de verbalizar seu conhecimento, parece estar desenvolvendo suas noções de informações gramaticais, dado seu desempenho oscilante no Teste 3, e, por isso, considerariamos que ele não atingiu ainda o E3, mas está em processo de redescrição de nível E2.

Verifiquemos o que nos mostram os dados dos informantes do 3º ano.

Figura 5: Desempenho do informante 3A.



O informante 3A, do 3º ano, parece não ter conseguido lidar com a derivação de pseudopalavras, já que, das 18 questões, respondeu 15 na C3, de respostas consideradas no menor nível de adequação. Um olhar sobre os dados desse informante nos indica que, tal como o informante 1A, ele parece estabelecer uma relação entre o que pede a questão e a noção de tamanho, provendo respostas como “formiga”, “joaninha” e “flor pequena” para “flopo”, “segor” e “mafata” pequenos, respectivamente. Cabe aqui a ressalva do uso do diminutivo em “joaninha”. Para o aumentativo, responde: “pássaro”, “elefante” e “Cristo

Redentor”, respectivamente, aumentando o “porte” na questão D, para a qual responde, respectivamente, “elefante”, “prédio” e “as torres gêmeas”. Para duas questões referentes a agentivos (para “sergor” e para “mafata”), ele acrescenta o sufixo –or a uma palavra existente da língua, formando “trabalhador” e “criador”, mas não faz a relação com as pseudopalavras⁸. É importante salientar também que o informante não estabelece uma relação semântica entre suas respostas, ou seja, aparentemente “flopó”, “segor” e “mafata” têm significados diferentes em cada uma das questões.

O Teste 2.1 oferece um resultado interessante. O informante 3A parece não conseguir extrair a base de nenhuma das pseudopalavras abordadas no teste. Além disso, lida com os sufixos de “plominhos” e de “plomões”, dizendo que são “flores pequenas” e “livros grandes”, mas não faz o mesmo com “zoquinhos” e “zocões”. Na parte de flexão, utiliza a base de “mila” para flexionar em “milou”, mas não o faz com “chugue”, talvez por falta de transparência do sufixo flexional, já que este é para ser um verbo da 2ª classe de conjugação, menos produtiva em PB. Para a última questão do Teste 2.1, o informante fornece um adjetivo, o que não é estranho, dada a estrutura da questão⁹.

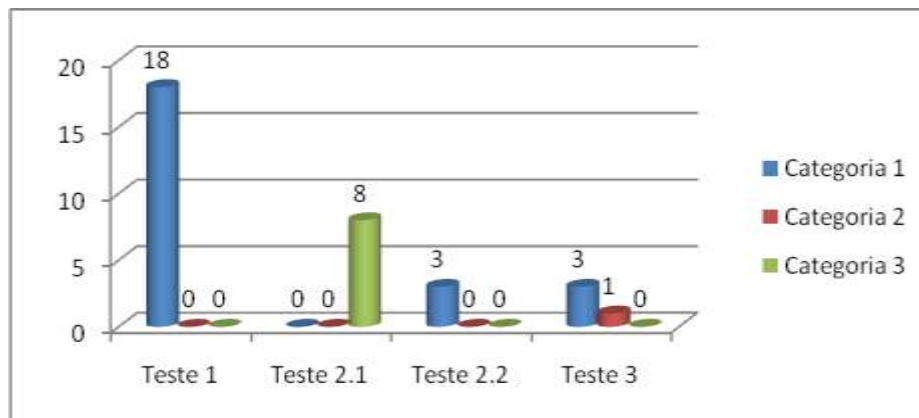
Para o Teste 3, o informante 3A julgou a primeira forma morfológica variante, “borrachar”, como estando correta; para as questões referentes a “usia” e a “fazi” usou o mesmo verbo, mas não o mesmo tempo e/ou a mesma pessoa verbais, respondendo adequadamente apenas à questão referente a “serviu”. Cabe informarmos que esta última questão do teste foi a que mais respostas de C1 alcançou em todas as séries. Nossa hipótese é a de que a forma verbal “serviu”, em comparação a “serveu”, é a que menos modificações morfofonológicas apresenta, o que pode ser um facilitador para que as crianças identifiquem a que forma ela se refere.

Esses resultados parecem indicar que o informante 3A está ainda no nível procedimental para as informações morfológicas de toda ordem: derivação, extração de base e flexão de pseudopalavras, com possível início de redescritção para o nível E1. No lidar com palavras reais da língua, no Teste 3, talvez possamos pensar que ele já esteja no nível E1, em que alguma análise explícita é possível, mas sem acesso à consciência.

⁸ Para pessoa que lida com segores, responde “trabalhor de acessórios” e, para pessoa que lida com mafatas, responde “criador de monstros”.

⁹ A resposta do informante 3A é “Agora mesmo ela está **braba**”.

Figura 6: Desempenho do informante 3B.

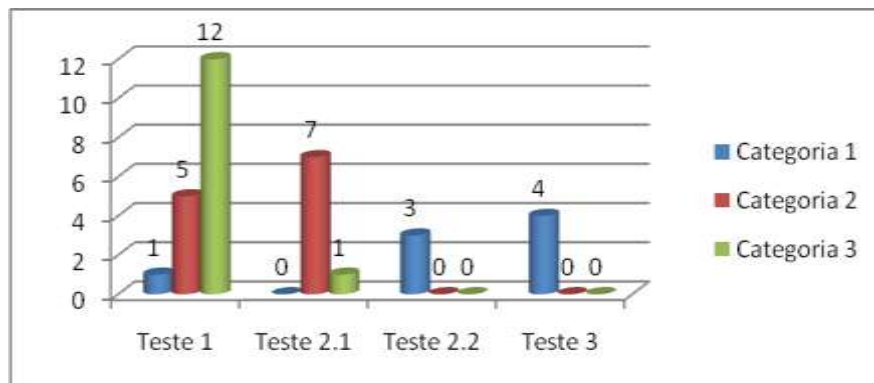


O informante 3B, colega do informante 3A, respondeu a todas as questões do Teste 1 da forma mais adequada, C1, fornecendo sufixos às pseudopalavras “flopo”, “segor” e “mafata”. Entretanto, no Teste 2.1, todas as respostas foram de C3, ou seja, as menos adequadas, que não extraem a base, nem lidam com o sufixo. Suas respostas levaram em conta apenas a semântica, provendo significados para as pseudopalavras envolvidas. No Teste 2.2, de flexão de pseudopalavras, todas as respostas foram de C1. No Teste de julgamento de palavras e de explicitação do conhecimento morfológico, o informante 3B foi capaz de julgar adequadamente todas as quatro formas morfológicas variantes como sendo “incorretas”, fornecendo-lhes explicações adequadas de C1, à exceção de “usia”, para a qual respondeu “porque não é ‘usia’, é ‘uso’”, sem manter o tempo verbal indicado em “usia”, sendo enquadrada, então, na C2, também adequada.

Com base no levantamento dos dados do informante 3B, podemos pensar que esteja no nível E2 para derivação e flexão, no nível procedimental para a extração de base e no nível E3 para o trabalho com a explicitação do conhecimento com morfemas reais da língua.

Vejamos os dados dos informantes do 4º ano.

Figura 7: Desempenho do informante 4A.

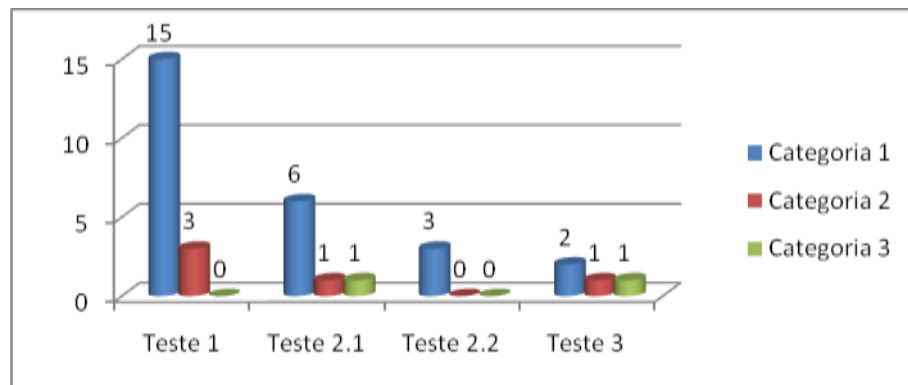


O informante 4A apresenta uma resposta de C1, cinco de C2 e doze de C1 para o Teste 1, de derivação. Já no Teste 2.1, conseguiu lidar com parte da tarefa, concentrando a maioria de suas respostas na C2. Ele conseguiu lidar com o sufixo expresso na pseudopalavra, mas não conseguiu extrair a base. Assim, para a questão “o que significa um zoquinho?”, ele respondeu: “um animal pequeno”, respondendo “animal grande” para a pergunta “E zocão?”. No Teste 2.2 todas as respostas foram de C1 e, para o Teste 3, em que ele tinha de julgar e explicar morfemas reais da língua, suas respostas também foram todas de C1.

Esse é um desempenho interessante, já que parece mostrar vários níveis diferentes para as atividades, de uma forma inesperada, já que o informante parece lidar melhor com informações referentes à extração de informações em pseudopalavras do que com derivação. Referimo-nos a esse resultado como sendo inesperado, pois a maioria das crianças participantes do teste lidaram melhor com o teste de derivação, Teste 1, do que com o Teste 2.1.

Poderíamos avaliar esse desempenho como sendo proveniente de representações de nível E1 para a derivação de pseudopalavras, de E2 para a extração de informações e para a flexão, visto que o informante parece estabelecer algumas relações morfológicas, o que requer acesso consciente e em nível E3 para a explicação do conhecimento sobre morfemas reais da língua.

Figura 8: Desempenho do informante 4B.



O informante 4B apresentou um desempenho predominantemente de C1 no Teste 1. Suas respostas de C2 são formações de compostos¹⁰ para uma questão que não apresenta sufixos produtivos em PB: “um flopo/segor/mafata muito grande é um _____”. Para essa questão, ele respondeu: “flopo/segor/mafata gigante”, utilizando a pseudopalavra para suas construções ligadas ao adjetivo “gigante”. Com relação ao Teste 2.2, suas respostas também são majoritariamente de C1, à exceção de duas respostas: “viajantes”, como significado de “plomistas”, considerada de C3, embora estabeleça uma relação de agentividade com a pseudopalavra, pois não lidou nem com a extração da base, nem com o desenvolvimento da significação do sufixo, e “interrogadores, que fazem muitas pesquisas”, como resposta para “o que será que significa milante?”, considerada de C2, pois explica o sentido de “agentivo” do sufixo “-nte”.

Para o Teste 2.1, todas as respostas são de C1. No Teste 3, esse informante apresentou uma capacidade destacada de explicar seus conhecimentos. Embora não tenha provido uma forma adequada para “borrachar” e o tempo verbal adequado para “usia”, o informante 4B tem facilidade em expressar-se verbalmente sobre seu conhecimento. Para a questão 2 (se a boneca dissesse “eu usia uma blusa”), ele responde: “Está errado porque a palavra “usia” não existe. Tem que ser eu “uso” uma blusa”. Também é dele a explicação que abre este artigo. Ao ser questionado sobre “eu fazi um bolo” (questão 3), ele responde: “Quando eu era

¹⁰ Os compostos foram considerados como sendo de C2, uma vez que o critério utilizado para considerar uma resposta como sendo de C1 foi o mesmo que Berko (1958) utilizou em seu estudo para considerar uma resposta como sendo adequada: a resposta dos adultos ao teste. No trabalho de Lorandi (2011) foi feito um estudo piloto com dez adultos, e nenhum deles utilizou-se da formação de compostos para responder a qualquer uma das questões. É claro que esse critério pode gerar divergências de opiniões, dado que o processo de formação de compostos também é um processo morfológico. Essa e outras questões serão repensadas em nossa pesquisa atual, em fase inicial.

pequeno, eu falava ‘eu *fazi* isso’, ‘eu *fazi* aquilo’. A resposta lógica para essa pergunta é que está errado, mas, quando eu era pequeno, achava que *tava* certo e minha mãe dizia: ‘não é ‘fazi’, e eu dizia que era ‘fazi’” (Estudante do 4º ano, em resposta a uma das questões do teste).

Entendemos que o informante está no nível E2 para os testes que se dedicam a averiguar esse nível, ou seja, os Testes 1, 2.1 e 2.2 e no nível E2/E3 para o Teste 3, visto que, apesar de ser muito proficiente em suas explicações, não atenta ainda para todos os aspectos morfológicos envolvidos nas pseudopalavras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O levantamento dos dados fortalece a ideia do caleidoscópio: ao olhar para os dados por grupos, o que foi feito no trabalho de Lorandi (2011), parecia haver um leve aprimoramento crescente da pré-escola ao 4º ano. Todavia, a análise por indivíduos parece mostrar que isso pode ser uma “ilusão de ótica”. Essa análise reclama a importância da análise qualitativa dos dados e do olhar para as diferenças individuais e, mais que isso, para a trajetória desenvolvimental de cada indivíduo. Esse viés sugere que não há diferença significativa em relação ao desempenho por idade nos testes aplicados. Essa constatação pode parecer intrigante, mas o modelo de Redescrição Representacional explica esse fato: a questão é que o desenvolvimento com relação a qualquer microdomínio independe de idade. Não são etapas pelas quais toda criança passa em momentos mais ou menos rígidos de seu desenvolvimento. O processo de redescrição que dá novos formatos à informação em cada nível pode acontecer em qualquer idade.

O que vemos em nossos dados é que crianças do 1º ano fazem relações semânticas de “tamanho” assim como crianças do 3º, da mesma forma que crianças do 2º ano são plenamente capazes de lidar com derivação de pseudopalavras, assim como as do 4º ano. Na mesma linha de pensamento, há crianças do 4º ano que conseguem lidar com as tarefas, enquanto outras da mesma série não o fazem. Essa análise parece excluir uma série de variáveis na análise da consciência linguística, tais como idade e qualidade do ensino da

escola, visto que todos eles estudam na mesma escola e apresentam desempenhos diferentes na mesma série. Todavia, acrescenta outras variáveis, que deverão ser controladas em nossa pesquisa atual¹¹, tais como inteligência e nível de bilinguismo, visto que essas duas questões podem influenciar, de maneira individual, outros aspectos cognitivos, como a consciência linguística.

A pesquisa que estamos desenvolvendo atualmente pretende investigar a relação entre consciência morfológica e consciência fonológica, com o intuito de verificar se elas desenvolvem-se de maneira distinta, sugerindo que sejam microdomínios diferentes da mente. Para tanto, seguiremos aplicando testes de consciência morfológica, com palavras inventadas e com palavras reais da língua, objetivando captar o conhecimento de crianças que não lidam muito bem com palavras inventadas, e testes de consciência fonológica, igualmente com palavras inventadas e com palavras reais da língua, estes últimos aproveitando o CONFIAS, teste já validado.

No momento atual, estamos em fase de melhorias dos testes de morfologia, visto que nossos estudos apontam para o fato de que diferentes conhecimentos dentro de um mesmo domínio podem também desenvolver-se de maneira distinta, tal como se apresentaram a derivação, a extração de base e a flexão, por exemplo, neste trabalho. Dessa forma, pretendemos não só controlar determinadas variáveis por meio de testes aplicados antes das coletas, como também controlar o tipo de conhecimento que está sendo exigido, de modo que possamos, de maneira ainda mais confiável, verificar os níveis de representação mental envolvidos em cada atividade, visando a comparar os dados de todas as atividades e dos microdomínios envolvidos, em cada uma das crianças participantes.

Com relação ao modelo RR, percebemos que é um modo eficiente de olhar para os dados, uma vez que explica sutilezas do desenvolvimento que não são captadas por um modelo tradicional e dicotômico. Como explicar a sensibilidade expressa em um dado como “um flopo pequeno é uma bolinha”, sem a postulação de um nível em que a criança demonstra fazer uma análise que é explícita, mas sem manipular intencionalmente os recursos da língua, como o Explícito 1? Como explicar a relação que a criança estabelece, à medida que fornece os mesmos recursos para todos os agentivos, com palavras-base diferentes, sem

¹¹ Pesquisa interinstitucional, realizada entre a UNIPAMPA e o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPel, além de outros pesquisadores, intitulada “Processamento da linguagem em suas modalidades oral e escrita: estudos sobre aquisição da linguagem e consciência linguística.

fazer menção ao nível Explícito 2? Como estabelecer a diferença entre o estabelecimento de relações sem relato verbal sobre o conhecimento e com tal relato? De alguma forma esses fenômenos seriam amalgamados ou no nível implícito ou no nível explícito, o que significaria uma perda significativa na análise da trajetória desenvolvimental da linguagem.

Esperamos que este trabalho promova a reflexão sobre as diferenças individuais, sobre as particularidades do desenvolvimento cognitivo, assim como sobre a importância da análise do percurso desenvolvimental por meio de um modelo que seja capaz de ir além, de transcender a tradicional dicotomia implícito-explícito, buscando compreender o desenvolvimento como um todo, e não como meras etapas pouco interligadas entre si.

REFERÊNCIAS

- BERKO, J. The child's learning of English morphology. *Word*, 1958, 14, p. 150-177.
- JOHNSON, M. H. *Developmental cognitive neuroscience*. 3 ed. Oxford: Wiley-Blackwell, 2011.
- KARMILOFF-SMITH, A. From meta-processes to conscious access: Evidence from children's metalinguistic and repair data. *Cognition*, 23 p. 95-147.1986.
- KARMILOFF-SMITH, A. *Beyond Modularity: a developmental perspective on cognitive science*. Cambridge (MA): MIT, 1992. 234 p.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1998). Development itself is the key to understanding developmental disorders. *Trends in Cognitive Sciences*, 2 (10), 389-398.
- LORANDI, A. "Erros" Morfológicos na produção de verbos: evidências da gramática infantil. 2004. 101 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação de Letras) – Faculdade de Letras, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2004.
- LORANDI, A. *Formas Morfológicas Variantes na gramática infantil: um estudo à luz da Teoria da Otimidade*. 2007. 185 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- LORANDI, A. *From sensitivity to awareness: the morphological knowledge of Brazilian children between 2 and 11 years old and the representational redescription model*. 2011. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

MILLS, D.L., COFFY-CORINS, S. and NEVILLE, H. Language comprehension and cerebral specialisation from 13-20 months. *Developmental Psychology*, 13, 397-445. 1997.

SIROIS, S.; SPRATLING; M. W.; THOMAS, M.S.C.; WESTERMANN, G.; MARESCHAL, D.; JOHNSON; M. H. Précis of Neuroconstructivism: How the Brain Constructs Cognition. *Behavioral and Brain Sciences* 31, 321–356. 2008.

WESTERMANN, G.; MARESCHAL, D.; JOHNSON; M. H., SIROIS, S., SPRATLING; M. W.; THOMAS, M.S.C. Neuroconstructivism. *Developmental Science* 10:1, pp 75–83. 2007.

Recebido em setembro de 2012.

Aceito em novembro de 2012.