

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL – PUCRS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGÜÍSTICA APLICADA

**FORMAS MORFOLÓGICAS VARIANTES NA GRAMÁTICA INFANTIL: UM  
ESTUDO À LUZ DA TEORIA DA OTIMIDADE**

ALINE LORANDI

ORIENTADORA: PROFESSORA Dr. REGINA RITTER LAMPRECHT

Porto Alegre, 30 de novembro de 2006.

*“Que a arte me aponte uma resposta  
mesmo que ela mesma não saiba  
e que ninguém a tente complicar  
pois é preciso simplicidade pra fazê-la florescer  
pois metade de mim é platéia  
a outra metade é canção.  
Que a minha loucura seja perdoada  
pois metade de mim é amor  
e a outra metade também.”*

*(Metade, Oswaldo Montenegro)*

### ***Dedicatórias***

*À Professora Dr. Cátia de Azevedo Fronza:  
Sem teu empurrão, amiga, eu não teria chegado até aqui!*

*À minha mãe, Vilma,  
por todos os momentos de alegria,  
por todos os momentos de choro, em que,  
com o coração partido, me mandavas de volta  
à Porto Alegre,  
pelo amor,  
pelos ensinamentos,  
pelo olhar meigo,  
pelo abraço,  
por ter me gerado... a vida toda...  
e, principalmente, pelo apoio incondicional  
em todos os momentos,  
em todas as decisões que resolvi tomar,  
quando tive certeza  
e quando não tive também...  
Meu eterno muito obrigada, mãezinha!*

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço a Deus, sempre, e neste momento em especial pela satisfação de me permitir concluir esta etapa e por ter me apresentado com a presença de pessoas tão queridas, especiais em seu jeito de me oferecerem apoio, carinho e companhia nestes dois anos de Mestrado.

Agradeço, de forma especial, aos meus familiares por me fazerem sentir uma pessoa tão amada, protegida e amparada; aos meus professores da PUCRS e da UFRGS pela forma carinhosa com que me receberam e sempre me trataram; e a todos os colegas e amigos dessas mesmas Universidades por terem me agraciado com sua amizade, me sustentado com seu apoio e por terem percorrido ao meu lado esses dois anos. Espero poder seguir em frente junto dessas pessoas tão especiais para mim!

Faço um agradecimento muito especial também a algumas pessoas que fizeram a diferença na minha vida e que certamente guardam um lugar privilegiado no meu coração.

## RESUMO

A presente pesquisa se dedica ao estudo do fenômeno de regularização morfológica que envolve a sistematização, pela criança, de formas regulares aplicada a formas verbais irregulares do Português Brasileiro (PB). O universo do estudo inclui a fala de crianças monolíngües do PB, com idades entre 2:0 e 5:0 anos, residentes no Rio Grande do Sul. O estudo é motivado pela necessidade de uma explicação desse fenômeno morfológico presente na gramática infantil a partir de uma Teoria Lingüística, bem como uma descrição morfológica desses dados de fala. O objetivo é propor uma alternativa de estudo aos “erros” morfológicos (formas morfológicas variantes, conforme proposto neste estudo), tais como “trazi”, “fazo” e “sabo”, produzidos durante a aquisição da morfologia verbal, à luz da Teoria da Otimidade. Para tanto, é proposta uma análise que busque preencher a lacuna verificada nos estudos desse tipo de produção de fala, com o intuito de descrever morfológicamente e analisar, sob uma perspectiva de gramática tal como concebida pela Teoria da Otimidade, os verbos regularizados pela criança. O *corpus* é proveniente de um estudo transversal (Lorandi, 2004) e de estudos longitudinais (Banco de Dados Inifono CEAAL/PUCRS; Simões, 1997; e Silva, projeto em andamento) e é constituído por produções de fala espontânea, gravadas em fitas de áudio e/ou observadas pelas pesquisadoras. São 19 dados que revelam o conhecimento da criança sobre o subsistema morfológico da língua e que indicam que ela se guia por restrições de fidelidade ao radical no momento da produção de formas regularizadas. Dessa forma, acredita-se que considerações interessantes puderam ser tecidas ao longo deste trabalho, no sentido de propor uma reflexão acerca de aspectos tão valiosos da gramática da criança e da aquisição da morfologia verbal, evidenciados pela produção de formas morfológicas variantes.

## ABSTRACT

This research is dedicated to the phenomenon of morphological regularization that involves the systematization of regular forms applied to irregular verbal forms by the child acquiring Brazilian Portuguese (BP). The *corpus* includes speech from BP monolingual children, with ages between 2:0 and 5:0, living in Rio Grande do Sul. The study was motivated by the necessity of an explanation of this morphological phenomenon, present in the child's grammar, from a perspective of a Linguistic Theory, and also a detailed morphological description of these speech data. The objective is to propose an alternative study to the morphological 'errors' (variant morphological forms, as we propose here), such as "trazi", "fazo", and "sabo", produced during the acquisition of verbal morphology, by means of the theoretical backgrounds of Optimality Theory (OT). To reach the objective, we propose an analysis that can fill the blank in the studies of this kind of speech production; we intend to describe morphologically and analyze, under an OT perspective, the verbs regularized by children. The *corpus* comes from a cross-sectional study (Lorandi, 2004) and longitudinal studies (Database Inifono CEAAL/PUCRS; Simões, 1997; and Silva, thesis in process) and it is constituted by spontaneous children speech, recorded in audio tapes and/or observed by the researchers. There are 19 data that reveal the children's knowledge about the morphological subsystem of their language, and that indicate that the child is guided by faithfulness constraints to the root, when the production of regularized forms takes place. Thus, we believe that interesting considerations could be made in this dissertation, pointing to a reflection concerning the so valuable aspects of the grammar of the child and the acquisition of verbal morphology, that can be seen by the production of variant morphological forms.

# SUMÁRIO

AGRADECIMENTO .....	4
RESUMO .....	5
ABSTRACT.....	6
SUMÁRIO.....	7
INTRODUÇÃO.....	12
1 ESTADO DA ARTE: ESTUDOS SOBRE ‘ERROS’ MORFOLÓGICOS.....	17
2 POR QUE NÃO ‘ERRO’? .....	41
3 CONCEITOS BÁSICOS DE MORFOLOGIA .....	52
3.1 CONCEITOS BÁSICOS DE MORFOLOGIA VERBAL.....	52
3.1.1 Análise Mórfica.....	52
3.1.2 Considerações sobre a categoria ‘verbo’ em face da categoria ‘nome’ .....	55
3.1.3 Descrição da estrutura de verbos regulares e irregulares .....	55
3.1.3.1 Verbos Regulares.....	57
3.1.3.2 Verbos Irregulares.....	62
4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	68
4.1 CONCEITOS BÁSICOS DA TEORIA DA OTIMIDADE.....	68
4.2 CONCEITOS BÁSICOS DA TEORIA DA CORRESPONDÊNCIA .....	74
4.2.1 Teoria da Correspondência Transderivacional (TCT) e da Anti-Fidelidade Transderivacional (TAF) .....	78
4.2.1.1 Teoria da Correspondência Transderivacional (TCT) .....	79
4.2.1.2 Teoria da Anti-Fidelidade Transderivacional (TAF).....	82
4.3 RESTRIÇÕES DE ORDEM MORFOLÓGICA .....	91
5 METODOLOGIA .....	93
5.1. <i>CORPUS</i> .....	94
5.2 COLETA 1 .....	94
5.2.1 Informantes .....	94
5.2.2 Coletas de Dados .....	95
5.2.2.1 Estudo Piloto .....	95
5.2.2.2 Coleta de Dados para a Análise .....	99
5.2.2.2.1 Dados.....	100
5.3 COLETA 2 .....	102
5.3.1 Informantes .....	102
5.3.2 Coletas de Dados .....	103
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS .....	107
6.1 DESCRIÇÃO E ANÁLISE MORFOLÓGICA DOS DADOS .....	108
6.1.1 Algumas informações sobre os verbos fazer, trazer, saber e pôr .....	115
6.1.2 Comutação dos Dados.....	130
6.2 ANÁLISE PELA TEORIA DA ANTI-FIDELIDADE TRANSDERIVACIONAL (TAF).....	138
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	159
REFERÊNCIAS .....	168
ANEXOS.....	176

Anexos 1 e 2: Documentos de Consentimento Autorizado referentes ao Estudo Piloto e à Coleta 1 .....	177
Anexo 3: Idades do Informante A. em cada coleta.....	178



## **Lista de quadros, tabelas, esquemas, restrições e *tableaux***

Lista de quadros, tabelas, etc.

- (1) Tipos de 'Erros' encontrados no Espanhol (Clahsen et al., 2002) p. 30
- (2) Esquema do Percurso de Aquisição Morfológica p. 46
- (3) Fórmula Geral da Estrutura do Vocábulo Verbal p. 55
- (4) Abreviações para Pessoas, Tempos e Modos Verbais p. 58
- (5) Padrão para os sufixos número-pessoais p. 59
- (6) Padrão para os sufixos modo-temporais p. 59
- (7) Vogais temáticas p. 60
- (8) Princípios norteadores da TO p. 69
- (9) Componentes da Gramática p. 70
- (10) *Tableau* p. 71
- (11) Otimização do Léxico p. 72
- (12) Correspondência p. 74
- (13) Restrições de Correspondência p. 75
- (14) Correspondência Transderivacional (*OutputOutput*) p. 78
- (15) Pressupostos da Teoria da Correspondência Transderivacional (Benua, 1997) p. 80
- (16) Anti-Fidelidade (Alderete 2001a, p. 132) p. 82
- (17) Mudança de Vozeamento pela anti-fidelidade no Luo p. 83
- (18) A lógica das Restrições de Fidelidade e Anti-Fidelidade (Alderete 2001a, p. 133) p. 84
- (19) Hipóteses da TAF para operações morfofonológicas p. 84
- (20) Tese da *Strict Base Mutation* (SBM) p. 86

- (21) Ilustração do Efeito da SBM p. 86
- (22) Otimização da Base (Alderete, 1997, cf. Prince & Smolensky 1993) p. 88
- (23) Seleção da Base a partir da Otimização da Base p. 88
- (24) Meta-restrição de Fidelidade Radical-Afixo (McCarthy e Prince 1994) p. 90
- (25) Tabela 1: Idade dos Informantes/Estudo Piloto p. 95
- (26) Tabela 2: Dados Coleta 1 p. 100
- (27) Tabela 3: Relação Dado/Informante/Idade p. 101
- (28) Tabela 4: Dados da Informante G – Coleta 2 p. 103
- (29) Tabela 5: Dados do Informante A – Coleta 2 p. 104
- (30) Tabela 6: Dados da Informante FRA – Coleta 2 p. 104
- (31) Tabela 7: Dados Coleta 1 p. 108
- (32) Tabela 8: Dados Coleta 2 p. 110
- (33) Tabela 9: 20 verbos mais frequentes no léxico de G. (Andersen, 2005, p. 38) p. 113
- (34) Tabela de Conjugação 1: VERBO FAZER p. 114
- (35) Tabela de Conjugação 2: VERBO TRAZER p. 116
- (36) Tabela de Conjugação 3: VERBO SABER p. 117
- (37) Tabela de Conjugação 4: VERBO PÔR p. 119
- (38) Tabela 10: tempos verbais nos dados de A (Simões, 1997, p. 153) p. 123
- (39) Tabela de Conjugação 5: VERBO FAZER p. 124
- (40) Tabela de Conjugação 6: VERBO TRAZER p. 125
- (41) Tabela de Conjugação 7: VERBO SABER p. 126
- (42) Tabela de Conjugação 8: VERBO PÔR p. 127
- (43) FMV 1: fazo (I. 3:6) p. 129
- (44) FMV 2: (eu) trouxe (R. 3:11) p. 129

- (45) FMV 3: trazo (G. 3:4) p. 130
- (46) FMV 4: trazi (B. 3:1) p. 131
- (47) FMV 5: (ele) trouxe (H. 2:3) p. 131
- (48) FMV 6: sabo (R. 2:10 , G. 2:7 e A. 2:4;14, 2:4;21, 2:5, 2:6, 2:10 e 3:0) p. 132
- (49) FMV 7: ponhei (G. 2:5, 2:8) p. 132
- (50) FMV 8: (tu) fazeu (G. 2:7) p. 133
- (51) FMV 9: fazi (CL. 2:6, 2:9, 2:10) p. 134
- (52) Seleção de base 1: verbo FAZER p. 143
- (53) Seleção de base 2: verbo TRAZER p. 145
- (54) Seleção de base 3: verbo SABER p. 147
- (55) Seleção de base 4: verbo PÔR p. 149
- (56) *Tableau 1*: FMV 1 (eu) fazo p. 153
- (57) *Tableau 2*: FMV 2 – (eu) trouxe p. 153
- (58) *Tableau 3*: FMV 3 – trazo p. 154
- (59) *Tableau 4*: FMV – trazi p. 154
- (60) *Tableau 5*: FMV 5 – trouxe p. 155
- (61) *Tableau 6*: FMV 6 – sabo p. 155
- (62) *Tableau 7*: FMV 7 – ponhei p. 155
- (63) *Tableau 8*: FMV 8 – fazeu p. 156
- (64) *Tableau 9*: FMV 9 – fazi p. 156
- (65) Esquema de desenvolvimento linear da aquisição da morfologia, com respeito às FMVs. 161
- (66) Registro de Entrevista – Informante A (exemplo de variação morfológica) (Simões, 1997, p. 187-188) p. 162

## INTRODUÇÃO

O estudo de fenômenos ligados à faculdade de linguagem é sempre um empreendimento válido e necessário, visto que a linguagem é uma capacidade intrínseca e exclusiva à espécie humana e, portanto, estudar fenômenos lingüísticos significa estudar a própria essência da espécie. Além disso, a investigação de fenômenos que reportam à linguagem infantil, conforme envereda esta pesquisa, constitui uma volta à origem dessa essência, sob uma perspectiva sincrônica, ao ponto de partida do ser humano em sua relação com o objeto língua, ponto em que se pode averiguar suas descobertas enquanto ser falante e também verificar as propriedades da língua no seu estado inicial e suas características de aquisição.

A presente pesquisa propõe olhar para fenômenos de regularização morfológica na fala da criança. Esses fenômenos são os chamados ‘erros’, e são observáveis em uma fala muito espontânea da criança. São produções verbais como: “trazi”, “fazo”, “sabo”, “ponhei”, que serão analisadas neste estudo à luz dos pressupostos da Teoria da Otimidade, ou, mais especificamente, por uma de suas vertentes teóricas, a Anti-Fidelidade Transderivacional, a qual será adaptada à flexão verbal.

O *corpus* desta pesquisa é composto por dados de fala infantil que foram coletados em diferentes momentos e de diferentes modos. Uma das coletas é transversal (Coleta 1, conforme capítulo 5) e as demais são longitudinais e pertencem a diferentes bancos de dados (Coleta 2). Os informantes são falantes monolíngües do Português Brasileiro (PB), com idades entre 2:0 e 5:0 anos, residentes no Rio Grande do Sul. É importante salientar que, embora esta pesquisa se concentre em uma área temática identificada como Aquisição da Morfologia, não se almeja fazer uma descrição da aquisição de formas verbais, mas descrever e analisar formas verbais regularizadas pelas crianças, em uma proposta diferente do que já fora realizado até o momento, conforme constatado no capítulo 1 deste estudo, por oferecer uma perspectiva de análise **lingüística** do fenômeno de regularização morfológica. Para tanto, este trabalho visa à identificação de quais são as restrições envolvidas na produção dessas formas verbais e qual é hierarquia de ranqueamento dessas restrições, no sentido de verificar o que norteia a criança na sistematização da regularidade, aplicada a formas verbais irregulares. Além disso, espera-se oferecer uma contribuição para os estudos de aquisição da gramática, de morfologia e acerca da Teoria da Otimidade.

As hipóteses que guiaram este trabalho foram as de que formas verbais regularizadas produzidas durante a aquisição da morfologia verbal do PB são resultado de um ranqueamento de restrições diferente do adulto e de que, nesse ranqueamento diferente, encontram-se mais altamente ranqueadas na hierarquia restrições de fidelidade ao radical.

Alguns motivos pessoais também motivaram este estudo. O contato com crianças pequenas, de dois a três anos, na primeira experiência profissional, em uma escola de educação infantil na cidade de Farroupilha, onde reside esta pesquisadora, além de gratificante e encantador, revelou uma paixão pela Aquisição da Linguagem. Durante o curso de Letras, os trabalhos desenvolvidos nas disciplinas de Lingüística foram, portanto, todos ligados à Aquisição

de Língua. O trabalho como bolsista de Iniciação Científica, nessa área, na Unisinos, possibilitou a inserção nesse campo de estudos e motivou o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Erros” Morfológicos na produção de verbos: Evidências da Gramática Infantil, que deu margem à idéia desta Dissertação de Mestrado.

A leitura de bibliografia específica permitiu constatar que poucos são os trabalhos que buscam explicar fenômenos do subsistema morfológico da gramática do PB, de forma especial referentes à aquisição. Pesquisadoras como Rosa Attié Figueira (Unicamp), Irani Maldonade (Unicamp), Maria Fausta Pereira de Castro (Unicamp) e Maria de Lourdes Fernandes Cauduro (Uergs) têm concentrado esforços e atenção na explicação de alguns desses fenômenos, a partir de um quadro teórico interacionista, fortemente ligado à Psicologia. Deve-se lembrar também a importante contribuição dos estudos da professora Leonor Scliar-Cabral sobre a aquisição da morfologia, sob um prisma psicolinguístico. Todavia, a partir do levantamento de pesquisas nessa área, pode-se dizer que o “estado da arte” indica que fenômenos morfológicos do PB constituem um amplo e rico campo de investigação, já que pouco explorado, especialmente sob os pressupostos da Teoria da Otimidade, em que são recentes os estudos acerca da Morfologia. Além disso, esse tipo de estudo assegura sua importância junto aos estudos das demais áreas linguísticas, à medida que revela, por meio da produção de fala infantil, aspectos bastante curiosos e instigantes do processo de aquisição da gramática da língua. Acredita-se que fenômenos como o da regularização de formas verbais revelam muito mais sobre a gramática da língua que seu estudo a partir da fala adulta, já que a estrutura de uma forma considerada errada, por exemplo, mostra claramente como a criança enxerga os recursos de sua língua, que são transparentes e produtivos não só para adultos, mas também para as crianças pequenas, em processo de aquisição da linguagem.

A opção pelos pressupostos da Teoria da Otimidade se justifica pela necessidade de se trabalhar com uma fundamentação teórica renovada, de base gerativista, que atenda aos critérios do rigor científico desta pesquisa, que signifique uma possibilidade diferente e inovadora na área e que venha a colaborar com o que já tem sido feito por outros estudiosos do assunto e da teoria. Além disso, estudos têm mostrado eficácia em explicar, por meio de forças universais – as restrições – como a criança adquire a gramática de sua língua, a qual, sob essa perspectiva, consiste em um ranqueamento particular de restrições que, por sua vez, são universais. A aquisição da linguagem, à luz da TO, significa a aplicação de um algoritmo que determina o ranqueamento correto das restrições de uma 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. A diferença entre as gramáticas de língua particular configura-se em ranqueamentos diferentes das mesmas restrições. Essa característica de universalidade confere à teoria propriedades de economia e de simplicidade na explicação de fenômenos das línguas.

A escolha pelo modelo da Anti-Fidelidade Transderivacional, como será explicitado no capítulo 4, se apóia na hipótese de que a anti-fidelidade é a restrição que exige e motiva a irregularidade. Sua contraparte fiel, por sua vez, garantiria a regularidade, na fidelidade ao radical.

Este estudo está dividido basicamente em seis capítulos. No primeiro, é oferecida uma visão geral dos estudos que foram realizados acerca do fenômeno de regularização (ou ‘erros morfológicos’), de modo a caracterizar o estado da arte e a justificar o porquê de uma proposta adicional de estudos desse mesmo fenômeno. No segundo capítulo, uma nova proposta de nomenclatura é feita frente às nomenclaturas apresentadas no capítulo 1, com o intuito de corroborar a hipótese de que essas formas verbais evidenciam mais que ‘erros’ ou ‘enganos’ na

fala da criança; afinal, essas formas, apesar de diferirem da gramática adulta, revelam aspectos do subsistema morfológico da língua muito interessantes. No capítulo 3, alguns conceitos básicos de Morfologia, a partir da descrição feita por Mattoso Câmara Jr., são apresentados. O capítulo 4 traz o percurso teórico traçado desde a Teoria da Otimidade *Standard* (Prince & Smolensky, 1993; McCarthy & Prince, 1993), em que se apresentam os conceitos básicos da TO, a Teoria da Correspondência (McCarthy & Prince, 1995), a Teoria da Correspondência Transderivacional (Benua, 1997) até a Teoria da Anti-Fidelidade Transderivacional (Alderete, 2001a), visando a conduzir o leitor a um entendimento contundente da proposta teórica abordada neste estudo.

No capítulo 5 encontra-se a metodologia aplicada ao estudo, em que há informações sobre o tipo de estudo, os informantes, as coletas e os dados. O capítulo 6 é o cerne da pesquisa e está dividido em duas seções maiores, uma referente à análise **descritiva** a partir de aspectos morfológicos explanados no capítulo 3, e outra concernente à análise dita **explicativa**, em que, sob os pressupostos da Anti-Fidelidade, busca-se uma explicação de como e por que a criança regulariza verbos irregulares.

Na certeza de que a pesquisa aqui só continua, não encerra qualquer discussão acerca do tema, espera-se que novas perspectivas de estudo surjam e encontrem aqui alguma incitação à continuidade e que contribuições às áreas envolvidas possam ser dessas linhas abstraídas, pois não há ciência sem que se compartilhem resultados.



# **1 ESTADO DA ARTE: ESTUDOS SOBRE ‘ERROS’ MORFOLÓGICOS**

O estudo do chamado ‘erro’<sup>1</sup>, de forma especial referindo-se aos ‘erros’ de supergeneralização de estruturas regulares e a conseqüente regularização de formas irregulares, tem provocado debates entre as principais correntes teóricas que buscam explicar o processo de aquisição da linguagem. Questões como: ‘por que a criança produz palavras que nunca ouviu do adulto?’, ‘o que motiva a produção de ‘erros’ de supergeneralização morfológica?’ ou ‘isso acontece em todas as línguas?’ continuam a desafiar estudiosos da aquisição da linguagem, que, a partir de pontos de vista divergentes, desenvolvem pesquisas a partir da fala espontânea da criança, com o intuito de achar respostas.

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, p. 145) afirma que o termo ‘erro’ refere-se a diversos

---

<sup>1</sup> A palavra ‘erro’ será grafada neste estudo com aspas por não ser considerada por esta pesquisadora uma produção errada, conforme será explicado no capítulo 2. Somente será grafada de outra forma em citações diretas de outros autores.

fenômenos do desenvolvimento lingüístico 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 lingüístico do adulto, tomado inevitavelmente como referência. Conforme a autora (1998, p. 74), a morfologia verbal da língua portuguesa é um domínio que abarca uma variedade muito grande de formas, as quais comportam tipos diferentes de morfemas aspecto-temporais, de acordo com a classe de conjugação em que recaem os verbos – primeira, segunda e terceira, como prediz a gramática tradicional. Figueira (1998, p. 73) 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.

Sabe-se que, durante o processo de aquisição, ocorrem muitos ‘erros’ no âmbito da morfologia verbal. Titone (1983, p. 96) acredita que os ‘erros’ são manifestações do sistema criativo e produtivo da criança. Ainda segundo o autor (op. cit, p. 99), mesmo as crianças pequenas são capazes de sentir o sistema morfológico da língua. Essa sensibilidade da criança aos recursos morfológicos da língua é uma das constatações a que chegaram os estudiosos das supergeneralizações, independentemente da língua estudada e do enfoque teórico adotado. Chomsky (1983, p. 69) já atentava para o fato de que “as crianças cometem numerosos erros quando aprendem a língua, mas, antes de qualquer aprendizagem apropriada ou de qualquer experiência adequada, elas não cometem nenhum”.

Pesquisas realizadas com crianças monolíngües do Inglês revelaram que esse tipo de produção não está presente na fala da criança desde as suas produções iniciais, mas

emergem na fala num período posterior. Isso leva a crer que existe um fator desencadeante para que esses ‘erros’ surjam na fala da criança.

Kim, Marcus, Pinker, Hollander e Coppola (1994, p. 175), a partir de um paradigma simbólico, afirmam que a organização da morfologia tem implicações para a aquisição da morfologia. O entendimento da aquisição da linguagem exige a especificação de mecanismos inatos que efetuam a aprendizagem da linguagem, e a informação de língua particular que esses mecanismos aprendem. Os autores consideram que a organização básica universal da gramática é inerente aos mecanismos de aprendizagem, os quais são organizados para adquirir palavras particulares e regras em uma dada língua (Pinker, 1984, 1989). Se isto é correto, poder-se-ia esperar que o *design* básico da morfologia fosse visível no comportamento lingüístico da criança, em como elas estão aprendendo a língua. A informação necessária para aprender as discriminações que as crianças fazem está ausente da fala dos pais, de acordo com esses autores (op. cit., p. 205), sugerindo que as discriminações refletem uma organização inerente ao sistema lingüístico das crianças.

Marcus, Pinker, Ullman, Hollander, Rosen e Xu (1992) propõem um mecanismo-binário encarregado da distinção entre formas regulares e irregulares no sistema morfológico da criança. De acordo com Kim et al. (1994, p. 175) novos verbos e nomes sempre recebem, virtualmente, flexão regular. Uma explanação segura é que uma regra gera as formas flexionadas de palavras regulares, mas formas irregulares são memorizadas.

Marcus (1995, p. 447-448) afirma que a explicação mais comum dos ‘erros’ de supergeneralização de tempo passado do Inglês é que crianças os criam por superaplicação de uma regra regular para verbos irregulares. De fato, a literatura sobre o desenvolvimento psicológico muitas vezes aponta para a supergeneralização como o exemplo paradigmático do uso de regras pelas crianças. Menciona-se que as crianças seguem uma seqüência de

desenvolvimento em forma de curva em U<sup>2</sup>, no qual elas flexionam corretamente formas de tempo passado, em seguida atravessam um estágio de supergeneralização e, finalmente, desaprendem essas supergeneralizações e atingem o estágio adulto.

A partir da análise de 11.521 emissões de tempo passado da fala espontânea de 83 crianças, Marcus et al. (1992)<sup>3</sup> descobriram que – contrariamente à opinião popular relacionada em toda parte na literatura primária – não há estágio em que as crianças substituem completamente formas corretas por formas com supergeneralização. Ao contrário, as crianças supergeneralizam o tempo passado em somente 4% de suas oportunidades. Além disso, Marcus et al. (1992) confirmaram quantitativamente um aspecto da seqüência do desenvolvimento em forma de curva em U: um período de flexões corretas de tempo passado realmente precede as supergeneralizações iniciais. Para descrever esses dados, Marcus et al. propõem um modelo-binário simples, o *blocking-and-retrieval-failure*. Formas regulares são formadas por uma regra *default*, ‘adicione *-ed* à forma de tempo passado’. Formas irregulares são recuperadas pela memória e bloqueiam a aplicação da regra *default* regular. Se uma criança falha ao recuperar a forma irregular, a regra regular se aplica por *default* e a criança produz uma supergeneralização. Esses ‘erros’, conforme salienta Marcus (1995, p. 448), ocupam um papel central no recente debate entre os modelos conexionista e simbólico da linguagem e da cognição.

Esse debate será brevemente explanado neste capítulo, a partir dos textos de Plunkett e Marchman (1993) e Marchman, Plunkett e Goodman (1997), para o contraponto conexionista à abordagem simbólica de Kim, Marcus, Pinker, Hollander e Coppola (1994, Marcus (1995) e Clahsen, Aveledo e Roca (2002), já que esse debate ilustra a importância

---

<sup>2</sup> Em inglês, desenvolvimento *U-shaped curve*.

<sup>3</sup> Essas informações foram obtidas em MARCUS, G. Children’s overregularization of English plurals: a quantitative analysis. *J. Child Language*, 22, 1995. p. 447-459. Cambridge: Cambridge University.

do estudo do chamado ‘erro’ para o entendimento de como funciona o processo de aquisição de linguagem, e/ou da morfologia mais especificamente.

Plunkett e Marchman (1993, p.23) afirmam que o fato de que as crianças são capazes de utilizar produtivamente sistemas de morfologia flexional é de interesse teórico considerável. Entretanto, como discutido acima, a maioria das evidências sugere que a habilidade de fazer isso não é tão evidente desde o início da aquisição, emergindo depois de, no mínimo, alguma aquisição lexical ter lugar.

Esses autores (op. cit., p. 23) comentam que prover uma interpretação adequada do fenômeno de supergeneralização e do desenvolvimento de curva em U exige uma descrição de (no mínimo) os seguintes fatores:

1. o(s) fator(es) que engatilha(m) a transição da aprendizagem mecânica para a construção do sistema;
2. as bases para a determinação de quando e como itens lexicais individuais são suscetíveis (ou resistentes) a erros de supergeneralização;
3. o(s) mecanismo(s) pelo(s) qual(is) erros de supergeneralização são eventualmente eliminados e a performance apropriada é enfim alcançada.

Marchman, Plunkett e Goodman (1993, p. 768-769) asseveram que um relato simbólico de mecanismo-binário tem sido desafiado por trabalhos dentro da arquitetura conexionista, a qual oferece um conceito substancialmente diferente de supergeneralização no tempo passado do Inglês e na natureza do sistema lingüístico mais geral. Essa alternativa propõe que um único mecanismo lexicalmente baseado de satisfação de restrição utiliza fatores tais como frequência de tipo e ocorrência, padrões de regularidade fonológica e aprendizagem incremental, no sentido de organizar o mapeamento regular no contexto do

conjunto heterogêneo de irregularidades. Esse mecanismo-único<sup>4</sup> foi primeiramente substanciado pela demonstração computacional de que dois mecanismos não são exigidos para implementar aspectos fundamentais do perfil de comportamento de crianças que estão no processo de aprendizagem desse sistema flexional (Rumelhart & McClelland, 1987; Plunkett & Marchman, 1991, 1993). Esses autores afirmam ainda que muitas hipóteses específicas têm sido empiricamente validadas em crianças e adultos e têm sido substanciadas em outras línguas e diacronicamente (Hare & Elman, 1995; Bybee, 1995). O modelo conexionista, de acordo com Marchman et al. (op. cit., p. 771), postula que, enquanto a alta frequência de **tipo** de formas regulares provê a rede com a informação necessária para abstrair o padrão regular, a alta frequência de **ocorrência** de pares individuais de radicais de tempo passado é um fator que serve para proteger itens individuais de erros. Estendendo a predição para o plural do Inglês, é crucial examinar o impacto da frequência de **tipo** em índices de supergeneralização no contexto de informação, observando a frequência de **ocorrência** de nomes individuais no plural, por exemplo. Muitos estudos têm demonstrado uma ligação entre a aquisição de itens lexicais específicos por crianças e sua frequência no *input* (Huttenlocher, Haight, Bryk, Seltzer & Lyons, 1991; Barret, Harris & Chasin, 1991), e esse fator desempenha um papel considerável na determinação de índices de supergeneralização em redes conexionistas.

O modelo conexionista de Rumelhart e McClelland (1986) elaborou a idéia de que a transição da aprendizagem mecânica à construção de sistema emerge da capacidade da rede conexionista para, simultaneamente:

1. memorizar padrões individuais e suas transformações quando o número de tipos de padrões for suficientemente pequeno;

---

<sup>4</sup> Em contraste com o “mecanismo-binário” do modelo simbólico de Marcus et al. (1992).

2. generalizar na base de regularidades observadas no *input* quando o número de (tipos de) padrões for suficientemente grande.

Na discussão sobre as origens do desenvolvimento de curva em U, Marcus (1995, p. 449) afirma que os modelos conexionistas demonstram que a performance inicial correta é atribuída à alta porcentagem de vocabulário irregular nos estágios iniciais de treinamento. Isso não é, conforme entendido por Marchman et al. (1997, p. 771) em uma crítica a Marcus (1995), uma caracterização cuidadosa de performance nessas redes. A performance inicial correta nas redes (antes do início das supergeneralizações) resulta da rede de aprendizagem de um número pequeno de formas – indiferente ao tipo de mapeamento. Quando o tamanho do vocabulário é pequeno, o uso correto deriva da não-exploração da rede dos recursos disponíveis, permitindo à rede ‘memorizar’ mapeamentos individuais. Conseqüentemente, os vários pares de radicais de tempo passado não são sujeitos à interferência. Ao mesmo tempo, o tipo particular de comportamento de generalização exibido subseqüentemente pelas redes é dependente de um número suficiente de mapeamentos regulares, uma relação que tem sido confirmada em estudos de crianças reais<sup>5</sup> (Marchman & Bates, 1994). Então, por incorporação de traços importantes da aquisição do vocabulário pela criança, tal como o tamanho pequeno do vocabulário inicial, o fenômeno de performance inicial correta pode ser disposto em termos de pouca utilização de recursos pela rede. O início de erros depende da aprendizagem de um número suficiente de exemplares regulares, condutor para a interferência entre tipos conflitantes de mapeamentos de radical de tempo passado e *outputs* errôneos.

---

<sup>5</sup> A expressão ‘crianças reais’ é tomada aqui em contraposição aos treinamentos em redes computacionais, as quais simulam o comportamento lingüístico da criança em fase de aquisição da linguagem.

É importante salientar, como explicam Plunkett et al. (1993, p. 24), que não há evidência de que exista um único estágio bem definido de desenvolvimento no qual o “comportamento errôneo” seja observado. As crianças provavelmente supergeneralizam o sufixo (-ed) somente para alguns verbos irregulares (tipicamente um número pequeno), enquanto, ao mesmo tempo, formas corretas de tempo passado irregular são também produzidas.

As pesquisas de Marcus et al. (1994, p. 174) oferecem resultados que, junto com uma análise de fala adulta dirigida a crianças, sugerem que a estrutura morfológica e uma distinção entre mecanismos para flexão regular e irregular podem ser inerentes ao *design* do sistema de linguagem da criança. O componente morfológico do sistema de linguagem humano parece conter um léxico de radicais de palavra armazenado, um conjunto de regras derivacionais que criam novas formas de palavras a partir de outras já estabelecidas, e um conjunto de regras flexionais que modifica uma forma de palavra conforme seu papel na sentença (de acordo com tempo e número). Ainda segundo esses autores, palavras derivadas e flexionadas são mentalmente representadas como estruturas de dados complexos.

Marcus (1995, p. 447), em suas pesquisas a partir da fala espontânea de crianças com idades entre 1:3 e 5:2 do banco de dados CHILDES, investigando a relação de supergeneralização em nomes plurais e em verbos de tempo passado, constatou que o índice de supergeneralização de nomes é baixo, numa média de 8.5%, demonstrando que as crianças preferem formas corretas a supergeneralizadas. Índices de supergeneralização de nomes não são significativamente diferentes dos índices de supergeneralização de tempo passado, e nomes plurais, assim como verbos de tempo passado, seguem um desenvolvimento de curva em U, no qual irregulares corretos precedem as primeiras formas



supergeneralizadas. Esses fatos sugerem que supergeneralizações de plural e de tempo passado são causadas por processos subjacentes similares. Os resultados propõem desafios aos modelos conexionistas, embora sejam consistentes com o modelo *blocking-and-retrieval-failure* de Marcus et al. (1992), no qual regulares são gerados por uma regra *default* enquanto irregulares são recuperados do léxico.

Os resultados dessa pesquisa (1995, p. 449) ainda sugerem que nomes plurais irregulares somam somente 2% de **tipos** de nomes e 3% de **ocorrência** de nomes, em contraste com verbos que somam 14% de **tipos** de verbo e 60% de **ocorrência**. Modelos conexionistas prediriam um índice maior de supergeneralização de nomes plurais do que de supergeneralização de verbo em tempo passado, já que regulares superam irregulares, em termos tanto de tipo quanto de ocorrência. Em contraste, o modelo *blocking-and-retrieval-failure* prediz que uma mudança no número de tipos regulares e irregulares não tem efeito. Além disso, as pesquisas mostram que, embora os plurais regulares dominem pesadamente os plurais irregulares, as crianças inicialmente usam plurais irregulares corretamente, e somente depois começam a supergeneralizar. Isso propõe problemas aos modelos conexionistas em que o período inicial de performance correta (o lado esquerdo da curva em U) é o resultado de uma dominância inicial de formas irregulares, mas é consistente com modelos como o *blocking-and-retrieval-failure*, nos quais formas regulares são produzidas como regra. Crianças tomadas individualmente podem mostrar padrões de desenvolvimento similares para nomes e verbos. Entretanto, não houve correlação entre os índices de supergeneralização de plural e de tempo passado através dos meses para os informantes da pesquisa. Isso sugere que supergeneralização não é resultado de uma mudança qualitativa global, mas é consistente com uma descrição na qual supergeneralizações são resultado de ‘erros’ ocasionais de recuperação. Esses resultados

levam a crer que a supergeneralização começa unicamente quando a criança tem domínio da regra regular *default* (op. cit., p. 449), em contraste com o modelo conexionista de Rumelhart e McClelland (1986), por exemplo, que prediz que o modelo começa a supergeneralizar quando o vocabulário de *input* se torna dominado por formas de tempo passado regulares, preferivelmente a irregulares.

Marchman et al. (1997, p. 767) consideram que essas conclusões podem ser prematuras, dado que Marcus calculou índices de supergeneralização através de formas nominais irregulares que variavam em frequência de ocorrência e através de amostras representando um amplo conjunto de idades de crianças. Uma visão conexionista prediria uma interação entre frequência de tipo e outros fatores de nível de item, isto é, frequência de ocorrência, tanto quanto diferenças na trajetória de desenvolvimento da aquisição de nomes e verbos. Os autores, através de dados de sua pesquisa, indicam que crianças produzem preferivelmente supergeneralizações de nomes durante o período de idade determinado na pesquisa (1:5 a 2:6). Ao mesmo tempo, esses dados também mostram que, para as crianças, são mais familiares, proporcionalmente, os nomes irregulares do que os verbos. Embora os sistemas de plural e de tempo passado do Inglês dividam muitas propriedades, como sufixação condicionada fonologicamente, alternativas irregulares envolvendo vogal interna de radical e marca-zero, há algumas diferenças configuracionais importantes. O sistema de plural é amplamente representado por formas regulares, ostentando várias alternativas irregulares para o padrão de ‘adição de um sufixo regular’.

Marchman et al. (op. cit. p. 769) entendem que a abordagem simbólica, em contraste à abordagem conexionista, é imune aos efeitos do tamanho relativo da classe regular. Dessa forma, o processo de regra *default* sempre se aplica, a menos que um

irregular seja encontrado. O número de formas regulares e irregulares é irrelevante sob aquela perspectiva, contrariamente a esta.

As pesquisas desses estudiosos (1993, p. 775) mostraram que, de acordo com os dados, a proporção de supergeneralizações cresceu seguramente através das idades para ambos, nomes e verbos. Entretanto, em contraste com Marcus (1995), plurais supergeneralizados foram significativamente mais relatados<sup>6</sup> para essas crianças do que formas de verbos irregulares de tempo passado supergeneralizadas. Esse efeito é mais claro depois dos 2:0. Antes dessa idade raramente foi informado que as crianças produzissem qualquer tipo de ‘erro’ de supergeneralização. Foi relatado que quatro crianças não produziram qualquer supergeneralização de nenhum tipo em qualquer momento. Além disso, 77.3% das crianças (17 das 22 que produziram qualquer supergeneralização) produziram primeiramente plurais supergeneralizados num momento anterior (N=9) ou ao mesmo tempo (N=8) que suas primeiras produções de supergeneralizações de tempo passado. Somente cinco crianças produziram formas de tempo passado supergeneralizadas antes do momento em que suas primeiras supergeneralizações de plural fossem relatadas. Em geral, esses dados sugerem que a proporção de itens que as crianças supergeneralizam é segura e consistentemente maior para nomes que para verbos durante o período estudado.

Embora as crianças tenham supergeneralizado mais vezes nomes irregulares do que verbos, essa tendência não é tão maior do que se poderia predizer dadas as diferenças igualmente substanciais na proporção de tipos irregulares no sistema de plural do Inglês *versus* o sistema de tempo passado. Então, parece razoável propor que alguns outros fatores

---

<sup>6</sup> Os dados foram relatados pelos pais, já que o *corpus* da pesquisa é baseado no CDI MacArthur (“*The MacArthur Communicative Development Inventory*”).

podem vir a colaborar na determinação do início e da probabilidade de ‘erros’ de supergeneralização.

Um estudo realizado com crianças falantes do Espanhol (Clahsen, Aveledo & Roca, 2002) recupera o debate entre simbolismo e conexionismo e apresenta argumentos que reafirmam a validade do modelo-binário *blocking-and-retrieval-failure*, de Marcus et al. (1992). Sua principal observação é a existência de uma dissociação entre processos regulares e irregulares na distribuição de erros: sufixos regulares e radicais não-marcados (não-alternância) são superestendidos para irregulares nos ‘erros’ de flexão das crianças, mas não vice-versa. Também foi constatado, nesse estudo, que erros de supergeneralização em todas as idades constituem somente uma pequena minoria da produção das crianças, que o período de supergeneralização é precedido por um estágio sem ‘erros’, e que o início de supergeneralizações é conectado à emergência de marcação obrigatória de finitude (marcação de tempo e sujeito em um verbo).

Em uma breve retomada do debate entre os modelos simbólico e conexionista, Clahsen et al. (2002, p. 592) comentam que a questão de como formas flexionadas são representadas mentalmente, processadas e adquiridas tem sido o sujeito desse debate. Assim, de um lado identifica-se o relato de mecanismo-binário, de acordo com o qual flexão regular e irregular são dissociadas na gramática mental da criança, basicamente no mesmo caminho como é afirmado para a gramática do adulto, envolvendo dois sistemas representacionais distintos, um conjunto de entradas lexicais que são (associativamente) listados na memória, e um conjunto de operações simbólicas ou regras para formar expressões lingüísticas maiores<sup>7</sup>. Por exemplo, ‘erros’ de supergeneralização de tempo passado tais como *\*bring-ed* devem-se à aplicação, pela criança, de uma regra de afixação

---

<sup>7</sup> Os autores sugerem a leitura de Clahsen (1999) e Pinker (1999) para uma revisão.

regular (-ed) em casos em que a entrada lexical para a forma de palavra irregular *brought* não está disponível, e elas desaparecem uma vez que a criança pode recuperar, de maneira segura, a forma irregular correta. Um ponto de vista teórico alternativo é representado pelo modelo de mecanismo-único, o qual sustenta que formas regulares e irregulares empregam os mesmos mecanismos representacionais e de processamento, e que generalizações no uso de formas de palavras flexionadas pelas crianças seguem da formação de padrões a partir de formas de palavras existentes<sup>8</sup>. De acordo com esses relatos, as crianças supergeneralizam -ed não porque -ed é baseado em regra, mas porque as crianças ouviram isso ser usado com muitos verbos diferentes em Inglês. A partir da perspectiva dos modelos conexionistas de mecanismo-único (Plunkett & Marchman, 1996), por exemplo, o efeito da alta frequência de formas -ed sugere que elas sejam mais reforçadas e resultem em um padrão forte com um nível relativamente alto de ativação se comparado com irregulares, fazendo-as mais acessíveis do que irregulares e mais prováveis de aparecerem em supergeneralizações.

Trazer o estudo de Clahsen et al. (2002) para esta pesquisa é interessante não só por sua base simbólica para o tratamento das questões do ‘erro morfológico’, mas também por ser o Espanhol uma língua que apresenta diversos aspectos semelhantes aos do Português Brasileiro.

Os autores (op. cit., p. 594) explicam que a maioria das formas verbais no Espanhol possui temas regulares (não-alternantes), que podem ser divididos em três conjugações, identificadas pela VT<sup>9</sup>. Verbos de 1ª conjugação têm a VT -a-, como em *cant-a-r*, verbos de 2ª conjugação têm a VT -e-, *com-e-r*, e verbos 3ª conjugação têm a VT -i-, *viv-i-r*. A 1ª conjugação é a maior (em termos de tipos de verbos), e quase todos os verbos de 1ª

---

<sup>8</sup> Outros autores também sustentam essa idéia: Bybee (1995); Elman, Bates, Johnson, Karmiloff-Smith, Parisi & Plunkett (1996) e Langacker (2000).

<sup>9</sup> Vogal Temática.

conjugação têm formas de radicais regulares e sufixos flexionais regulares. Todos esses aspectos são compartilhados pelo Espanhol e pelo Português. Outro aspecto em comum é que, segundo afirmam os autores (op. cit., p. 594), muitos verbos de 2ª e 3ª conjugações têm formas irregulares.

As formas verbais do Espanhol, de acordo com os autores (op. cit., p. 596), exibem uma distinção regular/irregular para formação de radical e para sufixação flexional. Conseqüentemente, entende-se que, se o modelo de mecanismo-binário se estende para o Espanhol, seria esperado que as crianças falantes do Espanhol mostrassem uma assimetria regular/irregular com respeito à formação de radical e à afixação flexional.

É importante salientar que ‘erros’ de supergeneralização na linguagem da criança falante do Espanhol têm sido observados por muitos autores, todavia um estudo detalhado e sistemático do desenvolvimento da supergeneralização, comparável, por exemplo, com o tratamento dado por Marcus et al. (1992) para o tempo passado do Inglês, ainda não está disponível.

O trabalho de Mueller Gathercole et al. (1999) também é citado, já que esses pesquisadores observaram que as crianças do Espanhol superaplicam padrões de flexão regular a verbos que são irregulares. Eles descobriram, também, que ‘erros’ de supergeneralização estiveram ausentes nas gravações anteriores e só ocorreram depois de as crianças começarem a usar a regra regular produtivamente e contrastivamente.

O estudo de Clahsen et al. (op. cit., p. 602) possibilitou uma categorização dos tipos de ‘erros’ encontrados na fala das crianças falantes do Espanhol. Cabe destacar que os dados mostram uma clara diferença entre verbos regulares e irregulares. Foram 168 ocorrências, nas quais ‘erros’ de formação de radical e/ou de sufixação flexional ocorreram em formas verbais que eram irregulares na língua adulta (contra 3446 formas corretamente

usadas), totalizando um índice de ‘erro’ de 4.6%. Esses ‘erros’ ocorreram em formas do tempo presente e do imperativo (=77), em formas de tempo passado (=83), em participios (=7), e em 1 forma incorreta do subjuntivo imperfeito. Além disso, ocorreram principalmente em formas irregulares e raramente com regulares, que totalizam um índice de 0.001% (op. cit., p. 600). O índice médio de supergeneralização encontrado foi baixo e relativamente fixo, de 2% nos dados de fala espontânea, um índice que está na mesma faixa dos 4% a 5% de índice médio de supergeneralização para o tempo passado do Inglês *-ed* (Marcus et al., 1992) e para o participio regular *-t* do Alemão (Clahsen & Rothweiler, 1993). Os tipos de ‘erros’ encontrados podem ser observados no esquema abaixo.

**(1) Tipos de ‘Erros’ encontrados no Espanhol (Clahsen et al., 2002)**

A. ‘Erros’ de radical/tema

I. Supergeneralizações (*sabo/sé*)

II. Irregularizações (*cayí/caí*)

III. Outros ‘erros’ de tema (*punieron/pusieron*)

B. ‘Erros’ de sufixação

I. Supergeneralizações:

a. Superaplicação de formas de 1ª conjugação: uso incorreto do sufixo de 1ª conjugação em vez de um de 2ª ou 3ª (*queriba/queria*)

b. Regularização de conjugação interna: uso incorreto de um sufixo regular de 2ª ou 3ª conjugação em vez do irregular exigido (*pusí/puse*)

II. Irregularizações: não houve ‘erros’ desse tipo

III. Outros ‘erros’ de sufixação: (*ensucí/ensucié*) (p. 602).

Muitos desses ‘erros’ são encontrados na aquisição da morfologia verbal do PB e serão trazidos no capítulo 2 para fins de ilustração e, no capítulo 6, os que estiverem sob análise.

Outras observações interessantes pontuadas por esses pesquisadores (op. cit., p. 603-606) são que: (i) entre os ‘erros’ de tema, não há ‘erros’ de classe de conjugação. As crianças produzem, por exemplo, *\*romp-i-da* em vez de *rota*, mas não *\*romp-a-da*, isto é, elas combinaram o radical regular *romp-* com a vogal temática da 2ª conjugação *-i-*, tratando *romper* como um verbo regular de 2ª conjugação, mais especificamente do que um verbo irregular; (ii) os índices de supergeneralização são mais altos no tempo passado que no tempo presente. O índice médio de supergeneralização de tempo passado é 14% comparado a 1.5% para o tempo presente. Os autores sugerem que essa diferença pode resultar do fato de que o tempo passado tem mais formas irregulares, isto é, mais oportunidades de produção de ‘erros’ do que o presente; e (iii) as primeiras supergeneralizações, na idade de 1:11 (para a informante Maria) e 2:1 (para o informante Kobi) são precedidas por uma fase sem quaisquer ‘erros’. Além disso, embora os ‘erros’ não desapareçam completamente, os índices de supergeneralização diminuem quando as crianças ficam mais velhas, isto é, dos 2:6 em diante.

Dessa forma, a partir da análise dos dados, Clahsen et al. constataram que os resultados apresentados mostram que as crianças começam a supergeneralizar depois de um período de performance correta, e os ‘erros’ de supergeneralização diminuem quando as



crianças crescem. Então, os ‘erros’ de supergeneralização nos falantes do Espanhol parecem seguir um desenvolvimento de curva em U.

Com relação à importância atribuída à frequência de ocorrência no vocabulário da criança para a produção de ‘erros’ de supergeneralização, os autores (op. cit., p. 610) argumentam, em breves palavras, que a distinção regular/irregular na criança falante do Espanhol (como evidência para supergeneralizações das crianças e para a falta desse tipo de ‘erro’) não pode ser atribuída à distribuição de frequência (de tipo) de temas regulares e irregulares no vocabulário das crianças.

Com respeito à formação de tema, o estudo (op. cit., p. 615-616) constatou que quase todos os ‘erros’ envolvem radicais regulares (não-alternantes) substituindo irregulares (ditongados). Uma possibilidade de explicação para essa descoberta pode ser postulada em termos de hierarquias de herança *default*, de acordo com as quais as diferentes variantes de tema/radical de um lexema são armazenadas como subnós de entradas lexicais estruturadas hierarquicamente. Assim, enquanto a entrada lexical de um verbo regular como *cantar* contém só um radical *cant-* e não tem subnós, um verbo irregular como *poner* tem um radical regular *pon-* e subentradas com radicais irregulares (*pus-*, *puest-*, *pong-* *pondr-*) que são restritos a formas de palavras particulares flexionadas. ‘Erros’ de tema/radical se realizam quando a informação do subnó, contendo um par de seqüências fonológicas e valores de traço morfológico para radicais irregulares, não está disponível ou acessível às crianças. Em tais casos, elas apelam para a produção de ‘erros’ de radical regular tais como *\*pon-i-ste* em vez da correta *pusiste*. Nesse sentido, o radical regular serve como uma forma *default* em circunstâncias nas quais as formas específicas exigidas não são recuperadas.

Em suma, os autores (op. cit., p. 618) afirmam que ‘erros’ de supergeneralização são raros num todo; eles surgem apenas em circunstâncias excepcionais, isto é, quando a criança falha ao acessar ou recuperar uma forma irregular. Também foi verificado um efeito de frequência nos ‘erros’ das crianças: formas verbais irregulares de baixa frequência revelaram mais ‘erros’ do que os de alta frequência. Essa descoberta é compatível com a visão de que irregulares são armazenados na memória, já que o armazenamento e a recuperação da memória são provavelmente independentes de frequência de exposição. Assim, pôde-se observar um desenvolvimento de curva em U de supergeneralizações, já que elas estão ausentes em gravações de fala precoces, ocorrem durante um período intermediário e desaparecem ao longo da idade. A distribuição de tipos regulares e irregulares (tema/radical) não mostra qualquer aumento particular quando as crianças começam a supergeneralizar ou logo antes desse ponto, sugerindo que o desenvolvimento de supergeneralizações não está diretamente ligado à distribuição de frequência no vocabulário da criança. Ao contrário, os autores defendem a idéia de que o início das supergeneralizações é sintaticamente provocado, pela demanda de gerar uma forma verbal finita totalmente especificada, em associação com lacunas ou falhas na recuperação de irregulares. Supergeneralizações diminuem gradualmente a partir do momento em que a criança cresce e traços da memória para irregulares vão se tornando fortes, assim como a habilidade das crianças para recuperá-los se torna mais segura. Depreende-se, então, que essas descobertas são compatíveis com a diferença postulada pelo modelo de mecanismo-binário entre representações regulares baseadas em regra e representações irregulares baseadas em memória para palavras morfologicamente complexas.

Estudos em outras línguas podem ser citados, como no Alemão (Clahsen & Rothweiler, 1993), no Italiano (Orsolini et al., 1998), no Catalão (Serrat & Aparici, 1999) e

algumas observações sobre ‘erros’ foram encontradas em estudos sobre o Russo (Bar-Shalom, 2002) e o Francês (Parisse & Lenormand, 2000).

Os estudos sobre esse tipo de produção da fala da criança no Brasil são desenvolvidos por poucos pesquisadores, entre os quais podem ser citados os nomes de Rosa Attié Figueira (Unicamp), Irani Maldonade (Unicamp), Maria Fausta Pereira de Castro (Unicamp) e Maria de Lourdes Cauduro (Uergs). A literatura mais contundente sobre o assunto, a qual será abordada neste capítulo, abarca o trabalho da pesquisadora Rosa Attié Figueira que, conforme já citado, é o maior expoente em termos de pesquisas sobre formas desviantes (‘erros’) na aquisição da morfologia.

Sob uma perspectiva sócio-interacionista, Figueira (1991, p. 133) considera que:

a fase produtiva das novas formas (as formas desviantes) surge após um período de incorporação da fala do outro, onde a relação da criança com a linguagem é de natureza diferente daquela refletida no período subsequente. Neste, a criança opera sobre o objeto lingüístico nas mais diferentes direções: ela nos dá evidências de estar fragmentando formas, relacionando elementos, enfim, é sujeito ativo na construção de vários domínios do sistema lingüístico que está em vias de adquirir.

Situando a investigação sobre as formas desviantes, Figueira (1991, p. 141) afirma que são marcas externas daquilo que está sendo rearranjado internamente, e que é fundamental considerá-los como objeto privilegiado de análise, em vez de refutá-los e/ou considerá-los como atípicos à trajetória do desenvolvimento normal da criança. A autora (1998, p. 73) salienta que o foco sobre o ‘erro’, desde algum tempo, tem permitido abordar certos fatos estruturais (morfológicos, sintáticos e lexicais) da mudança lingüística operada na fala da criança.

Vale destacar, também, que Figueira abre uma nova gama de possibilidades de estudo, a partir de dados do Português Brasileiro não contemplada no estudo de ‘erros’ em outras línguas<sup>10</sup>. A autora (1998, p. 73) enfatiza que,

usado com as reservas que se impõem a um termo tão comprometido com uma visão normativa de língua, o recorte metodológico que privilegia esse tipo de dado não se limita mais, no momento atual, à referência obrigatória em qualquer texto sobre a aquisição da língua às “overextensions” (as tão citadas formas *goed, comed* ou as indefectíveis ocorrências de *fazi* ou *sabo*, na aquisição do português), mas se estende para um vasto campo de observação, onde cabe contemplar outras ocorrências, como as que afetam a flexão dos verbos ditos regulares, menos explorados, mas igualmente importantes porque representam uma parcela significativa dos dados de aquisição da morfologia do português.

Figueira (1991, p. 36) reconhece os seguintes tipos de ‘erros’ (com relação aos verbos)<sup>11</sup>:

- no âmbito da morfologia flexional:
  - formas desviantes envolvendo classes de conjugação (**perdou, perdeu, dirigir, ouçava, tossando**);
  - padrões regulares e irregulares de conjugação (**fazeu, fazi, di<sup>12</sup>, disseu**);
- no âmbito da morfologia derivacional:
  - formas prefixadas por **des-**, que põem em evidência um período bastante produtivo de formação de “novos” verbos, aptos a expressar a noção de ação reversa (**deslaça, desabre, desfecha, desmuda**).

---

<sup>10</sup> O estudo de Clahsen et al. (2002) também se debruça sobre outros tipos de erros, além dos ‘erros’ de regularização/supergeneralização.

<sup>11</sup> Com relação aos nomes, a autora cita formas derivadas por regressão (a **pinga**, a **passa**, o **empurro**, o **acabo**), formas sufixadas por **-dor**, para nomes de agente ou instrumento (o **roubador**), formas sufixadas por **-mento** e **-ção**, para designação de processo (o **agradoamento**, a **demoração**) e formas derivadas pelo sufixo **-oso** (**gentilosa, lembrosa**).

<sup>12</sup> Embora para a autora deste trabalho a produção de **di** também seja considerada uma forma que envolve classe de conjugação (verbo de 1ª conjugação com sufixo flexional de 2ª, como em **bebi**), manteve-se a classificação tal como se encontra no texto de Figueira.

Somente os ‘erros’ referentes a padrões regulares e irregulares de conjugação serão analisados nesta pesquisa.

A opção por esse tipo de dado se faz no momento em que se observa a aquisição da linguagem sob a perspectiva de um fenômeno presente no desenvolvimento lingüístico de toda criança normal, isto é, o processo de análise e reorganização, como afirma Figueira (1991, p. 131). Esse processo focaliza a morfologia por ser o domínio em que o erro é mais comumente atestado e reconhecido pelos investigadores da área (op. cit., p. 136).

A literatura sobre os processos reorganizacionais, segundo Figueira (1998, p. 77), indica que os dados referentes ao ‘erro’ são indícios de uma sistematização em curso, descartando, assim, uma hipótese ingênua de “regressão”.

Nesse âmbito, Figueira (1991, p. 141) considera que “é preciso dispor de uma hipótese que admita a possibilidade de que a experiência presente reestruture a forma do conhecimento anterior, dando conta das mudanças qualitativas do desenvolvimento”. O estudo da aquisição sob o enfoque do ‘erro’ permite que se acompanhe uma espécie de mudança sutil no desenvolvimento, que consiste em um sinal de progresso, e que evidencia uma reorganização dos elementos presentes no repertório lingüístico da criança.

Ainda segundo Figueira (op. cit., p. 132), antes de a reorganização ter lugar num domínio lingüístico específico, como a morfologia, as crianças podem produzir elementos desse domínio de uma maneira bastante fácil e espontânea, dando a impressão de que tenham incorporado as regras morfológicas que estão por detrás desse desempenho. Essa suposição será questionada quando a criança, em um momento posterior, começar a discernir relações de regularidades entre formas e estruturas lingüísticas que não tenham sido relacionadas e passar, então, a produzir ocorrências desviantes. Entende-se, a partir

desse raciocínio, a importância do ‘erro’ como indício da elaboração ou construção de subsistemas.

A esses ‘acertos’ que precedem os ‘erros’ De Lemos (1982, apud Figueira 1991, p. 133), a partir de pressupostos interacionistas, confere a categoria de forma não-analisada, as quais decorrem de uma incorporação feita pela criança, em determinados contextos interacionais, do enunciado do adulto (ou de parte deste). 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. Se o investigador tomar por base apenas as ocorrências consideradas corretas, pode incorrer em análises equivocadas, como assevera Figueira (1991, p. 137), já que estará lidando com formas não-analisadas pela criança, as quais consistem, sob a perspectiva interacionista, em incorporações da fala do outro. Esse tipo de dado, contrariamente ao ‘erro’, não oferece nenhuma garantia de análise feita pela criança. Dessa forma, evidencia-se necessidade de o ‘erro’ ser trazido para o primeiro plano na investigação do desenvolvimento da linguagem.

Com relação à falta de correspondência do morfema flexional relativamente à classe de conjugação a que o verbo pertence, Figueira (1998, p. 74) afirma que “algumas ocorrências mostram uma oscilação entre os sufixos, em instanciações alternadas da fala da criança, como se esta estivesse experimentando combinações” (**escrevei, aprendei, ouçava, batiu, experimenti, levi**). Na produção lingüística da criança existe um certo espaço para a observação desse fenômeno, ilustrado pela tendência<sup>13</sup> das marcas de primeira conjugação, manifestadas com alguma regularidade em certa altura da fala da criança, justificando falar-se em um grau de previsibilidade. O fato de que os assim

---

<sup>13</sup> Figueira prefere esse ao termo “prevalência”.

chamados ‘erros’ convivem com acertos, e de que não se pode prever quais objetos lingüísticos serão, a cada momento, afetados pelos cruzamentos de morfemas de classes distintas de conjugação leva o investigador, conforme explica a autora (1998, p. 78), a lidar com o desafio de explicar a *imprevisibilidade*, fenômeno que deve ser enfrentado com uma característica própria de acontecimentos lingüísticos, muitas vezes singulares e únicos, de cada sujeito, e como tais merecedores de tanta atenção quanto aqueles que apontam para a situação oposta (a regularização, a previsibilidade).

Muitos pesquisadores concordam que as crianças se valem de palavras já adquiridas para a produção de novas formas por via analógica, no sentido de eliminar as irregularidades e as incongruências da língua, como diz Titone (1983, p. 95). Para esse autor, é durante o terceiro ano que o princípio criativo é acentuado, o que induz a criança a experimentar novas formas, com a conseguinte produção de ‘erros’ característicos de regularidade. De Lemos (1986, p. 16) afirma que a procura e a descoberta de regularidades de tipo morfológico é parte importante do processo de construção do verbo enquanto categoria. Ainda segundo Titone (1983, p. 97-98), pode-se suspeitar de que a criança já possua um esboço do sistema morfológico. Figueira (1995a, p. 156) acrescenta que as crianças reconhecem o recurso morfológico, mas não reconhecem os seus limites.

Em um estudo sobre “novas” formas deverbais, como **apanho** e **amarro**, Figueira (1995b, p. 61) argumenta que,

ao produzir suas formações deverbais, a criança rompe com a expectativa do que está cristalizado no sistema lingüístico do adulto, como opção já fixada, para aquele uso; o que dá à sua fala o colorido de forma divergente. Mas o que deve ser notado é que, antes de ser divergente, sua fala deixa ver **outras** possibilidades que não estão imobilizadas na língua já constituída. Por isso seria apropriado dizer que estas inovações permitem contemplar a língua em movimento, isto é, anterior ao

momento em que determinadas escolhas se fixaram, restringindo-se a determinados usos.

Lembrando o que considera M.T. de Lemos (1994), Figueira acredita que a fala da criança revela uma outra combinação possível ou uma possibilidade esquecida pela língua. O ‘erro’ ou ocorrência divergente dá visibilidade a isso, permitindo enxergar a heterogeneidade lingüística.

Existem alguns trabalhos recentes acerca de ‘erros’ morfológicos, sob o enfoque de teorias lingüísticas, mais especificamente a partir da Teoria da Otimidade, como os de Stemberger et al. (2001a) e Stemberger et al. (2001b). Os autores afirmam que as crianças começam a aquisição da linguagem com sistemas que produzem muitos ‘erros’ e que a correção do ‘erro’ leva a um sistema como o do adulto. É feita uma comparação entre o tratamento dado ao ‘erro’ pelos paradigmas gerativista e conexionista, em que é salientada a supremacia do modelo conexionista, que ressalta a importância da medida da frequência de ocorrências e postula um único sistema para a produção de formas plurais, de tempo passado e de palavras morfológicamente simples. No estudo de 2001b, os autores propõem restrições como  $Express_{verb}(Past)$  e  $Past(IRREGULAR)$  para a produção de formas de tempo passado regulares e irregulares. Esses trabalhos são mencionados, mas não constituirão parte da fundamentação teórica deste estudo uma vez que sua aplicabilidade aos dados do Português Brasileiro é considerada, por esta autora, limitada.

Nos capítulos seguintes, este estudo empenhar-se-á na tentativa de propor um outro “olhar” para esses fenômenos da fala da criança, sob a perspectiva da Teoria da Otimidade.



## **2 POR QUE NÃO ‘ERRO’?**

A trajetória de estudos sobre esse fenômeno da fala da criança rotulado como ‘erro’, explicitada no capítulo 1, remete a um questionamento acerca dessa nomenclatura e sobre as implicações de chamar-se esse fenômeno de ‘erro’. A inadequação dessa terminologia e/ou a dúvida suscitada sobre como chamar esse tipo de produção são evidenciadas após algum tempo de reflexão sobre a razão por que a criança realiza formas regularizadas e sobre o que isso significa no processo de aquisição de uma língua, por meio dos diferentes termos utilizados para se referir a esse mesmo fenômeno.

Rosa Attié Figueira utiliza diferentes nomes para fazer alusão a esse tipo de produção da fala da criança: ‘erro’ (1991, 1995a, 1996, 1998, 2003, 2005), ‘desvio’ (1991), ‘forma desviante’ (1991), ‘formas novas’ (1991) e ‘forma divergente’ (1995b). A oscilação entre o uso de uma terminologia e de outra poderia ser interpretada como mera substituição vocabular, como um indício de que é indiferente chamar esse tipo de produção de erro, de desvio ou de outro termo de sentido semelhante. Todavia, acredita-se que um pesquisador que se dedica ao estudo dessas produções e que reflita sobre a nomenclatura adequada não

é indiferente a essa questão e, sim, está mostrando o quão difícil é encontrar o termo mais adequado para nomear tais produções da fala espontânea da criança, tendo-se em vista a complexidade do processo envolvido.

Visto que a autora desta pesquisa se dedica à revisão da literatura sobre esses ‘erros’ desde 2003, e compartilha a aparente dúvida de Figueira sobre o termo mais adequado para nomear tais ‘erros’ e, dado o percurso de estudos seguidos até este momento, não é de forma leviana que se afirma que uma nova proposta de nomenclatura se torna possível.

Antes de se propor uma nova nomenclatura que possa vir a somar-se à terminologia adotada até hoje pelos estudiosos do assunto e contribuir, no sentido de repensar o significado desse tipo de fenômeno na fala da criança, pensa-se que é importante entender por que esses termos estão sendo considerados pouco adequados neste estudo. Observe-se o conceito desses termos, encontrados no 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.
- Desvio. S. m. 1. Ato ou efeito de desviar(-se). 2. Afastamento da direção ou da posição normal. 3. Volta, sinuosidade, curva. 4. Ponto que se afasta do caminho principal; desvão, recanto.
- Divergente. Adj. 2 g. 1. Que diverge. 2. Em que há divergência.
- Divergência. S. f. 1. Posição de linhas que se afastam progressivamente. 2. Discordância, desacordo, discrepância, dissensão.

Partindo-se do pressuposto de que essas formas são evidências de uma gramática em construção e que, como afirma Figueira (1998, p. 73), possibilitam maior visibilidade ou transparência da relação da criança com a língua em aquisição, considerar esse tipo de

produção um ‘erro’ significa dizer que a criança simplesmente se engana ao produzir uma forma como **sabo** em vez de **sei** ou que faz um juízo falso do uso de morfemas da língua, o que não se confirma na análise realizada por Lorandi (2004), também sustentada neste estudo. Por outro lado, se for aplicado o termo ‘desvio’, entender-se-á que essas produções são um afastamento daquilo que a criança deveria produzir naquele momento, o que não é compatível com a idéia de que fazem parte do processo natural de aquisição da língua. O mesmo equivale caso se utilize a expressão ‘forma divergente’, já que por esse termo se entende discordância, desacordo, discrepância. O que se pode observar, ao contrário, é que essas formas criadas pelas crianças estão em plena concordância com o sistema lingüístico, sendo consideradas por M. T. de Lemos (1994) “uma possibilidade esquecida pela língua”, e não parecem tão discrepantes se tomarmos a gramática adulta, já que seguem o padrão regular da língua, conforme será explicitado no capítulo 6.

A utilização da expressão ‘formas novas’ não é inadequada, mas também não parece fornecer uma idéia plena do significado dessas produções na fala da criança, já que não são apenas inovações, mas parte do processo de aquisição da morfologia.

Vista a inadequação do uso dessa nomenclatura, é proposta a substituição desses termos por uma expressão mais ajustada à idéia que se tem sobre o que significam essas formas na gramática da criança, ou seja, mais ajustada ao pressuposto de que as formas regularizadas que constituem o foco desta pesquisa sejam um indício da sensibilidade da criança aos recursos morfológicos da língua. Esse pressuposto será corroborado pela análise morfológica dos dados, no capítulo 6. Pensa-se que a expressão ‘formas morfológicas variantes’, que aparece nos estudos de Stemberger et al. (2001a, p. 4), seja mais apropriada, já que expressa maior grau de concordância com a proposta que será aqui desenvolvida. Observe-se o significado de ‘variante’ no 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.

A idéia de uma forma variante (e não divergente ou desviante) parece se adequar mais à proposta por sugerir uma rota paralela àquela seguida pela gramática do adulto. Em outras palavras, a forma **trazi** é variante em relação a **trouxe** e, para a criança, as duas estão corretas. Acredita-se que o termo ‘variante’ escape à idéia de engano, afastamento do alvo, discordância, e aproxime mais os dois tipos de produção: o da criança e o do adulto.

Nessa linha de pensamento, repensando-se a adequação do termo ‘erro’, tão encontrado na revisão da literatura estrangeira, a visualização de um desenvolvimento de curva em U se torna inviável. Afinal, uma vez que não há ‘erro’, não há desenvolvimento de curva em U. As formas variantes, tais como concebidas neste estudo, evidenciam um desenvolvimento linear, com formas concorrentes em paralelo às pertencentes à gramática do adulto. As formas que corresponderiam ao lado esquerdo da curva são, claramente, formas não-analisadas<sup>14</sup>, enquanto as formas variantes, situadas na “curva”, evidenciam o processo de análise da criança. Como, segundo a proposta deste estudo, as formas que são variantes podem ocorrer ao mesmo tempo na fala da criança que as formas consideradas corretas, não há indício de regressão ou de ‘erro’, mas, sim, de um desenvolvimento linear que segue seu curso normal como parte do processo de aquisição da morfologia da língua. As formas que estariam no lado direito da curva correspondem a um estágio mais avançado desse processo em direção à gramática adulta.

---

<sup>14</sup> Figueira (1991).

As formas morfológicas variantes possibilitam mostrar as gramáticas que a criança constrói até alcançar o sistema alvo, o sistema do adulto. Essas formas permitem visualizar o uso que a criança faz do sistema morfológico da língua em aquisição. Como essas formas morfológicas variantes sugerem uma alternativa à produção usual da língua (a considerada correta) assim como representam uma parte do processo de aquisição morfológica, por meio da qual se pode avaliar o uso que a criança faz de radicais, sufixos e prefixos e a produtividade desses morfemas da língua, acredita-se que merecem uma descrição detalhada bem como uma análise a partir de um ponto de vista lingüístico. Somente dessa forma, poder-se-á entender essas formas variantes como subjacentes a uma gramática morfológica em construção pela criança.

Na aquisição fonológica a criança segue etapas até a completa aquisição do sistema fonológico adulto em níveis de complexidade crescentes, de acordo com a sua maturidade em termos de cognição, utilizando-se dos recursos que lhe são possíveis. Na aquisição da morfologia também se pode pensar em etapas a serem seguidas, todavia, elas não se apresentam de forma tão perceptível quanto na aquisição fonológica. O que se quer dizer é que as unidades morfológicas, por serem maiores que as fonológicas (fonemas x morfemas) e por se confundirem com a palavra como um todo, parecem não permitir um estudo tão detalhado de etapas ou fases como se costuma fazer com a aquisição da fonologia pela criança. Pode ser esse um dos motivos pelos quais a aquisição da morfologia do PB foi tão pouco estudada até hoje. A importância do estudo das formas morfológicas variantes se instaura a partir dessas constatações, já que, por meio da produção dessas formas morfológicas variantes, é possível perceber que a criança reconhece os morfemas da língua e os utiliza de forma a adequá-los da melhor forma possível à sua gramática em construção. Por serem essas formas concorrentes com as da gramática adulta, também produzidas pela

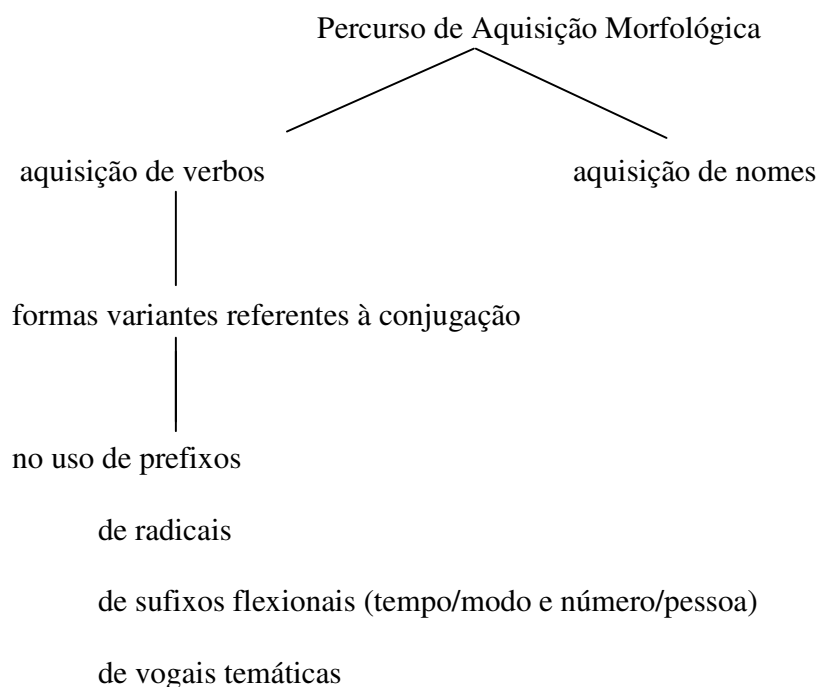
criança, inclusive em um mesmo período (conforme será mostrado na apresentação dos dados, capítulos 5 e 6, e nas considerações finais), verifica-se que a criança, nesse momento da aquisição da língua, já possui um bom conhecimento e já é capaz de analisar as formas que utiliza, de acordo com os recursos que lhe são disponíveis.

Embora este estudo tenha como objetivo propor uma análise descritiva e explicativa de formas morfológicas variantes produzidas pelas crianças, atenta-se para o fato de que este não é um estudo sobre aquisição da morfologia, mas sobre aspectos do subsistema morfológico evidenciados pelas formas morfológicas variantes que encontram lugar não só, mas também, na fala infantil. Todavia, algumas considerações sobre a aquisição parecem ser reveladas pela emergência das formas morfológicas variantes durante esse processo e serão explanadas neste trabalho mais como uma proposta de reflexão do que como afirmações esclarecedoras sobre aquisição da morfologia da língua.

Para entender o percurso morfológico de uma gramática e pensar essa gramática como sendo construída pela criança, é preciso distinguir, em um primeiro plano, dois níveis morfológicos: nomes e verbos, que, por constituírem classes que exercem diferentes funções na língua e que surgem na fala da criança em momentos diferentes, merecem atenção individualizada. Como esta pesquisa enfoca apenas os verbos, acredita-se que os nomes poderão ser abordados em um outro estudo.

Uma vez que a criança se encontra madura – no sentido de tempo de contato com a língua e em termos de cognição – ela é capaz de reconhecer, de forma intuitiva, os recursos morfológicos da língua, conforme assevera Figueira (1995, p. 156). Esse reconhecimento, conforme já salientado, é identificável por meio das formas morfológicas variantes. Assim, podem-se prever formas variantes referentes à conjugação verbal e, portanto, ao uso de radicais, afixos e vogais temáticas, como mostra o esquema abaixo.

## (2) Esquema do Percurso de Aquisição Morfológica



Pensando-se que essas formas morfológicas variantes ilustram de maneira mais transparente a produtividade dos morfemas da língua e exemplificam o uso que a criança faz dos recursos morfológicos de conjugação verbal, poder-se-ia exemplificar esse uso a partir de produções verbais coletadas no estudo realizado por Lorandi (2004). Salienta-se que nem todas as formas verbais utilizadas nesta exemplificação serão abordadas na análise subsequente, à luz da Teoria da Otimidade, visto que se optou por realizar um recorte que abarca apenas as formas morfológicas variantes que envolvem radicais (e não prefixos e sufixos), por evidenciarem o fenômeno da regularização.

Com referência ao uso de prefixos, foram registrados verbos como **desabrir** (com o sentido de ‘abrir’), **despagar** (com o sentido de ‘realizar pagamento’) e **desabagunçar**,

(com o sentido de ‘bagunçar’). É interessante observar que, além de esses verbos não fazerem parte do vocabulário adulto, apresentam uma prefixação por DES-, com um sentido semântico que o prefixo carrega, diferenciada do uso adulto, porque não remetem à ação reversa que o prefixo DES- designa (fazer/desfazer). Essas produções indicam, conforme Figueira (1995), que as crianças são sensíveis ao significado do prefixo DES-, no sentido de que esse prefixo representa uma alteração para um estado anterior, qualquer que seja a base. Entretanto, essas formas usadas pela criança não entram em um sistema de oposição tal como fixado na gramática adulta, revelando, como afirma Figueira (1998), que os recursos lingüísticos são utilizados pela criança na construção das significações. Em outras palavras, para um adulto, o verbo ‘desabagunçar’ poderia significar ‘desfazer a bagunça’, porém, para a criança significa ‘bagunçar’. Observe-se a análise desenvolvida dessas formas verbais prefixadas.

- a) Desabrir – (AM, 4;0), com o significado de **abrir**, parece remeter ao estado anterior ao momento presente, ou seja, o pensamento segue uma lógica de que é preciso **desfazer** o que está feito agora. Poder-se-ia pensar na hipótese de a criança subentender no seu enunciado duas sentenças: i) desfazer o embrulho e ii) abrir, produzindo **desabrir**.
- b) Despagar – (AM, 4;0), significando **pagar**, seguindo a mesma linha de raciocínio de **desabrir** pela sua estrutura semelhante, permite pensar nas sentenças subentendidas no pensamento da criança: a) desfazer o não-pagamento (situação que indica estado anterior ao pagamento) e b) pagar, produzindo **despagar**.
- c) Desabagunçar – (AM, 4;10), significando **bagunçar**, segue a mesma análise de **desabrir** e **despagar**, subentendendo as sentenças: a) desfazer a situação de ordem



e b) bagunçar, produzindo **desabagunçar**. O acréscimo de “a” **desabagunçar** parece ocorrer por analogia a verbos como **desarrumar**, em que o “a” faz parte do radical, diferentemente de **bagunçar**, que não inicia por “a”. Esse acréscimo pode ser motivado pelo prefixo DES- e é bem provável que, sem o prefixo, esse “a” desapareceria na fala da criança. Pode-se pensar, também, no acréscimo desse “a” por uma derivação parassintética, como em **desapropriar**.

Essas formas verbais de prefixação com DES- podem ser identificadas como formas variantes no uso de prefixos, uma vez que a criança atribui uma nova significação para esse prefixo, a qual ela julga estar correta. É importante salientar que todas as formas citadas foram produzidas pela mesma informante, o que parece significar que essa nova atribuição de valor ao prefixo faz parte do seu sistema lingüístico, pelo menos naquela faixa etária. Os verbos prefixados por DES- não farão parte da análise realizada neste estudo, que adota a Teoria da Otimidade como sustento teórico, por envolver questões semânticas. Pensa-se que poderão ser abordadas em um estudo posterior.

Com referência ao uso de radicais, o fenômeno revelado pelas formas variantes é o da **supergeneralização ou regularização**. Como essas produções constituem o objeto de estudo desta pesquisa e serão analisadas posteriormente, à luz da Teoria da Otimidade, não serão feitas considerações neste momento, mas no capítulo 6.

Com relação ao uso de sufixos flexionais, podem ser observadas formas morfológicas variantes nas trocas de sufixos flexionais motivadas pela vogal temática, já que estas direcionam o padrão de conjugação a ser seguido. Em formas como **pensi** (em vez de **pensei**) e **usia** (em vez de **usava**), encontrados por esta pesquisadora na coleta 2, e

como **di** (em vez de **dei**), coleta 1<sup>15</sup>, os sufixos flexionais correspondem à 2ª conjugação e estão ligados a radicais pertencentes à 1ª conjugação. Isso parece evidenciar que a questão ‘vogal temática’ ou ‘classe de conjugação’ não constitui uma informação tão valiosa naquele momento do processo de aquisição quanto a informação ‘acrescente um sufixo à base’. Nessa etapa da aquisição, a opção pelo sufixo **-va** ou pelo sufixo **-ia**, e pelo sufixo **ei** ou **i** parece ser arbitrária para a criança. Essa hipótese parece corroborar a linha de pensamento da variação morfológica, já que essa aparente arbitrariedade na escolha do sufixo flexional pela criança é adequada à idéia de **forma morfológica variante**, concorrente na fala da criança com outras formas, contempladas pelo vocabulário adulto. Outra observação que poderia ser feita com referência ao uso de sufixos flexionais é a formação de novos verbos, como **borrachar** (coleta 1, AM. 3:8) (com o sentido de ‘usar a borracha’) e **xizar** (coleta 2, AM. 6:11) (com o sentido de fazer um X na opção desejada), já que evidenciam o uso de sufixos para a formação de verbos a partir de nomes. A 1ª conjugação, de vogal temática –a-, é a única considerada produtiva no PB e, assim como faz o adulto, a criança, ao criar novos verbos, utiliza a 1ª conjugação. Essa formação de novos verbos pode ser um tipo de evidência de que a criança também reconhece esse recurso da língua, assim como o fazem os adultos, e de que pode reconhecer não só sufixos e radicais, mas também a vogal temática que, nos casos ilustrados é –a-, referente à 1ª conjugação.

O objetivo desta explanação consiste em enquadrar as formas morfológicas variantes no processo de aquisição como produções concorrentes com as da gramática adulta, que evidenciam um reconhecimento, por parte da criança, dos morfemas

---

<sup>15</sup> Essas coletas serão abordadas de forma mais detalhada no capítulo 5.

constitutivos das palavras do PB. Além disso, ao longo da análise desenvolvida no capítulo 6, pretende-se demonstrar outros aspectos lingüísticos envolvidos no fenômeno da regularização, como a fidelidade ao radical, a partir dos fundamentos da Teoria da Anti-Fidelidade Transderivacional (decorrente da Teoria da Otimidade). Acredita-se que, a partir das considerações feitas sobre essas produções de fala da criança, justifique-se a opção pela terminologia ‘forma morfológica variante’ em face da terminologia ‘erro’.

Dessa forma, além de esta análise corroborar a terminologia sugerida, ainda justifica o pensamento de que essas formas fazem parte do processo de aquisição morfológica e não são produções erradas, causadas por lapsos ou enganos da criança.

## **3 CONCEITOS BÁSICOS DE MORFOLOGIA**

### **3.1 CONCEITOS BÁSICOS DE MORFOLOGIA VERBAL**

Serão abordados neste capítulo apenas os aspectos morfológicos relacionados aos dados que serão examinados nesta pesquisa, ou seja, os verbos, seus morfemas e suas características de regularidade e de irregularidade. Também serão mencionados aspectos sobre a análise mórfica – a comutação. Tomar-se-á como referência básica a obra de Mattoso Câmara Jr., pelo seu notável conhecimento da Língua Portuguesa e pela incomparável descrição que dela faz.

#### **3.1.1 Análise Mórfica**

Como explica Mattoso Câmara Jr. (1969a, p. 94), a análise lingüística sincrônica nos estudos morfológicos propõe depreender formas mínimas indecomponíveis, ou seja, unidades mínimas de significado na língua. Essas formas mínimas são chamadas de **morfemas**, conforme aponta o autor (1977, p. 62). O estudioso (1969a, p. 95) sintetiza a

noção de apreensão de formas mínimas caracterizando-a como a atribuição de uma parcela do conjunto de significações que dada forma lingüística carrega em si a dado segmento fônico.

A análise mórfica consiste, justamente, na apreensão de morfemas, por meio da qual se procede à descrição rigorosa das formas de uma dada língua (1977, p. 62). O princípio básico da análise, como aponta o lingüista (1969b, p. 42), é a **comutação**. Este termo, proposto por Hjelmslev, 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. Por exemplo, opondo **falar** (forma infinitiva) a **falo** (1ª pessoa do singular do indicativo), apreendem-se a forma que indica o infinitivo **-r**, a vogal temática **-a** e o sufixo flexional indicativo de número e pessoa **-o**. Na contraposição com outras formas do verbo, perceber-se-á que **fal-** é indecomponível, e consiste no radical do verbo, que, nos verbos regulares, manter-se-á igual durante toda a flexão. Opondo o morfema **fal-** a morfemas como **cant-** (do verbo ‘cantar’) ou **chor-** (do verbo ‘chorar’)<sup>16</sup>, entende-se que o radical é o morfema que carrega a significação do verbo. A diferença entre verbos como **falamos**, **comemos** e **dirigimos**, aponta as três classes mórficas (conjugações) em que se dividem os verbos da Língua Portuguesa, identificadas pelas vogais temáticas **-a-**, **-e-**, **-i-**.

Mattoso Câmara Jr. (1969a, p. 95) comenta que a análise mórfica nem sempre é tão cristalina, como se verifica na análise de verbos irregulares como **saber** e **haver**, já que

---

<sup>16</sup> Conforme explica Mattoso Câmara Jr. (1979), apesar de todos esses morfemas (**fal-**, **cant-** e **chor-**) assemelharem-se em significação por envolverem atividades de emissão vocal, diferenciam-se pelo modo como se dá essa emissão. Essa significação é revelada por esses morfemas, que também carregam a significação de ações que envolvem.

apresentam formas como **sei** e **hei** que não podem ser decompostos da mesma forma como **cantei**<sup>17</sup>.

Os morfemas, como explica Mattoso Câmara Jr. (1979, p. 23-24), podem ser de duas naturezas: lexical e gramatical. Morfemas lexicais, como **estrel-**, de **estrela**, e **com-**, de **comer**, são associados a algo do mundo bio-social que recebe expressão na língua e constituem o cerne do vocábulo. Os morfemas gramaticais, por sua vez, entram na configuração formal da gramática da língua, como **-a**, que determina a classe nominal de **estrela**, ou **-e-**, indicativo da 2ª conjugação, de **comer**, em oposição à 1ª conjugação de **falar** e à 3ª, de **dirigir**, ou **-r**, que indica, em português, uma forma verbal determinada, dita ‘infinitivo’.

Conforme explicita Mattoso Câmara Jr. (1979, p. 73), a comutação leva à análise do vocábulo verbal, do seu morfema lexical e dos seus morfemas classificatórios de conjugação, de tempo verbal e de pessoa gramatical.

Esse tipo de análise mórfica também evidencia um conceito importante quando referente aos verbos, que é o da cumulação. Alguns morfemas têm essa propriedade de acumular diferentes noções em si. É o caso do sufixo flexional **-mos**, de **falamos**, que concentra as noções de 1ª pessoa (o falante) e a noção de plural. Da mesma forma, os morfemas indicativos de tempo verbal também informam o modo indicativo. Há nas duas categorias de sufixo flexional (tempo-modo e número-pessoa) tantos morfemas quanto são as noções gramaticais que se expressam, como afirma Mattoso Câmara Jr. (1969b, p. 65).

---

<sup>17</sup> Essas formas **sei** e **hei**, de acordo com Mattoso Câmara Jr. (1969a, p. 95), são flexionadas a partir das formas teóricas **saber** e **haver**, com raízes **sab-** e **hav-** que se relacionam com **cab-** (raiz **cab-**), indicando que **sei** e **hei** devem ser entendidas como variantes reduzidas de **saib-** e **haiv-**.

### 3.1.2 Considerações sobre a categoria ‘verbo’ em face da categoria ‘nome’

Segundo Mattoso Câmara Jr., em seu estudo intitulado “Uma Forma Verbal Portuguesa” (1956, p. 15), uma das oposições mais generalizadas com relação às espécies de vocábulos é a que se circunscreve em torno do **verbo** em face do **nome**, sendo que a primeira assume uma nitidez mórfica inconfundível. Isso porque, em meio à evolução das línguas indo-européias, resistem os conceitos semântico, mórfico e funcional do verbo em contraste com o nome. Do verbo, conforme o autor (1956, p. 15), depreendem-se quatro categorias verbais, denominadas aspecto, tempo, modo e voz, sendo que, nas línguas ocidentais, o tempo constitui o cerne do paradigma verbal (op. cit., p. 16).

Em “Princípios de Linguística Geral” (1969a, p. 151), Mattoso Câmara Jr. diferencia nomes e verbos a partir da mesma realidade objetiva, conforme ela se apresenta sob um aspecto **estático**, ligado ao primeiro, ou sob um aspecto **dinâmico**, que remete ao segundo. Nomes e verbos referem-se, assim, a um ser ou a um processo, respectivamente. Como dados fundamentais dessa apresentação dinâmica dos verbos (processo) apresentam-se o aspecto “de que se reveste o processo em sua realização”, o tempo de ocorrência, o modo “por que o encara o sujeito falante”, e a voz que personifica “o que nos diz sobre os seres que o processo verbal envolve” (1956, p. 15).

### 3.1.3 Descrição da estrutura de verbos regulares e irregulares

O verbo é, em português, um vocábulo flexional por excelência, como descreve Mattoso Câmara Jr. (1977, p. 104), dada a complexidade e a multiplicidade das suas flexões. As flexões verbais designam noções gramaticais de tempo e modo, por um lado, e

de pessoa e número, expressas por desinências – ou sufixos flexionais – diferentes. Esses sufixos flexionais são chamados sufixo modo-temporal (SMT) e sufixo número-pessoal (SNP). Todos eles são agrupados, segundo o autor, como sufixos flexionais (SF), que são adjungidos ao tema do verbo (T), constituído, por sua vez, pelo radical (R) seguido da vogal temática (VT) da conjugação correspondente.

O autor (op. cit., p. 104) apresenta uma fórmula geral, a partir dos conceitos acima descritos, da estrutura do vocábulo verbal em Português, como se vê em (3).

### (3) Fórmula Geral da Estrutura do Vocábulo Verbal

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

É importante salientar que, para os morfemas VT, SMT e SNP que não estiverem expressos no vocábulo, o autor defende a hipótese de morfema zero ( $\emptyset$ ), na verdade, uma alomorfia.

Os verbos são classificados morficamente em três conjugações, caracterizadas pelas vogais temáticas **-a-**, **-e-**, **-i-**, que correspondem à primeira, à segunda e à terceira conjugações, respectivamente, conforme Mattoso Câmara Jr. (1969b, p. 65). Mattoso Câmara Jr. (1979, p. 105) considera que, em face de uma 1ª classe ou conjugação I (C I) há outra que, em certas formas, se divide em uma conjugação II (C II) e em uma conjugação III (C III).

O radical tem uma função de dar ao vocábulo mórfico uma determinada significação lexical, que distingue uma forma verbal como **falar** de outra como **cantar**. No padrão geral dos verbos, o radical é invariável e, por isso, esses verbos são chamados **regulares**. Em contraste com eles, como explica o autor (1969b, p. 66), há uma pequena



porção de verbos **irregulares** com variações de radical ou anomalias no sufixo flexional. Todavia, é importante salientar, como aponta Mattoso Câmara Jr. (1977, p. 101), que os verbos irregulares devem ser entendidos como desviantes do padrão geral morfológico, o que não deixa de ser regular, no sentido de que também são passíveis de padronização, ou seja, há, nos padrões especiais dos verbos irregulares, uma organização imanente. A irregularidade pode se dar por meio de alternâncias vocálicas e/ou consonantais no sufixo flexional e, em maior incidência, no radical do verbo. Pode-se dizer que se tratam de alterações morfofonológicas imprevisíveis, mas que atendem a uma certa padronização, se tomadas em conjunto e se observada com atenção a apreensão dos morfemas durante a comutação.

Tratar-se-á nas duas seguintes seções de características específicas à flexão de verbos regulares e irregulares.

### 3.1.3.1 Verbos Regulares

Os verbos considerados regulares, como já salientado, são os de radical invariável ou com alternâncias na vogal radical, as quais marcam diferenças de tempo-modo e número-pessoa, como em **bebo/beba** e **bebes/bebe/bebem**.

A primeira observação a fazer, como destaca Mattoso Câmara Jr. (1969b, p. 66), é a divisão em 3 conjugações, na base de uma vogal temática que caracteriza cada uma delas. Em algumas formas flexionais, C II e CIII possuem a mesma vogal temática **-i-**, como em **temi** (temer) e **parti** (partir). No subjuntivo presente, CII e CIII dividem o mesmo sufixo modo-temporal, já que falta a vogal temática (cf. **tema** e **parta**). Quando a vogal temática é átona final, as vogais /e/ e /i/ neutralizam-se e, então, é possível encontrar formas verbais

como *temes, teme, temem, de temer*, ao lado de *partes, parte, partem, de partir*. C I fica plenamente caracterizada – e distinta de C II e C III – nessas e nas demais formas.

Como a vogal temática fica melhor determinada quando é tônica, identifica-se a conjugação do verbo pela sua forma infinitiva<sup>18</sup>, em que o SMT **-r** é acrescido à vogal temática, sem qualquer alteração morfofonêmica, como explica Mattoso Câmara Jr. (1969b, p. 66-67). Somente para descrever alternâncias vocálicas regulares de C II e de CIII se deve partir da 2ª pessoa do singular do indicativo presente para obter-se a vogal radical. Com relação ao radical básico, conforme explica Kehdi (1998, p. 28) em seu estudo sobre a obra de Mattoso Câmara, nem sempre é o do infinitivo. Esse estudioso afirma que “nas formas verbais de radical de vogal de timbre variável o da segunda pessoa do singular do presente do indicativo é o básico (v. *pegar*: rad. bás. /pEg/, de *pegas*)”. Além disso, esse autor comenta (op. cit., p. 122) que Mattoso Câmara Jr. propõe que, “ao lado do infinitivo, figure uma forma rizotônica (de preferência, a segunda pessoa do singular do presente do indicativo, que consideraremos como **forma básica**<sup>19</sup>)”, a qual revela o verdadeiro timbre da vogal do radical.

Como já comentado, os verbos regulares podem ser enquadrados em uma fórmula em que se tem o **tema** acrescido dos **sufixos flexionais** de **tempo-modo** e de **número-pessoa**. É importante lembrar, também, que qualquer um destes constituintes, exceto o radical, por fornecer a informação lexical, pode faltar em determinadas formas verbais. A ausência de morfema é chamada **alomorfe zero**. Em outras palavras, pode-se dizer que todas as posições dessa fórmula devem ser preenchidas – ou com um morfema específico

---

<sup>18</sup> O autor salienta que, a rigor, a vogal temática poderia ser identificada também em formas com as mesmas condições, como as do pretérito mais que perfeito e do pretérito do subjuntivo (*cantara, temera, partira; cantasse, temesse, partisse*). Todavia, tradicionalmente, se toma a forma infinitiva.

<sup>19</sup> Grifo da autora deste trabalho.

de tempo-modo e número-pessoa ou com um alomorfe zero ( $\emptyset$ ), que se caracteriza pela ausência.

Mattoso Câmara Jr. (1969b, p. 70) desenvolve um levantamento geral para os morfemas dos verbos regulares da Língua Portuguesa, que será aqui explicado. Com o objetivo de simplificar esta explicação, utilizar-se-ão as abreviações sugeridas por Mattoso Câmara Jr. para indicar tempos, modos e pessoas.

#### **(4) Abreviações para Pessoas, Tempos e Modos Verbais**

P1 – 1ª pessoa do singular

P2 – 2ª pessoa do singular

P3 – 3ª pessoa do singular

P4 – 1ª pessoa do plural

P5 – 2ª pessoa do plural

P6 – 3ª pessoa do plural

IdPr – indicativo, presente

IdPt<sub>1</sub> – indicativo, pretérito imperfeito

IdPt<sub>2</sub> – indicativo, pretérito perfeito

IdPt<sub>3</sub> – indicativo, pretérito mais que perfeito

IdFt<sub>1</sub> – indicativo, futuro do presente

Id Ft<sub>2</sub> – indicativo, futuro do pretérito

SbPr – subjuntivo, presente

SbPt – subjuntivo, pretérito imperfeito

SbFt – subjuntivo, futuro

Ip – imperativo

If<sub>1</sub> – infinitivo impessoal

If<sub>2</sub> – infinitivo pessoal

Gr – gerúndio

Pa – participípio.

**(5) Padrão para os sufixos número-pessoais**

P1: **-o**, átono final, em IdPr; **-i** em IdPt2 e IdFt; zero (Ø) nos demais tempos verbais;

P2: **-ste** em IdPt2; zero (Ø) em Ip; **-s** nos demais tempos verbais;

P3: **-u** em IdPt2; zero (Ø) nos demais tempos verbais;

P4: **-mos**, átono final, em todos os tempos verbais;

P5: **-stes** em IdPt2, **-des** em SbFt e If2; **-i** em Ip; **-is** nos demais tempos verbais;

P6: /wN/ em seguida a /a/ com a formação de um ditongo que só é tônico em IdFt1;  
/N/ (travamento nasal), fora dessa condição fonológica.

**(6) Padrão para os sufixos modo-temporais**

IdPr: zero (Ø);

IdPt<sub>1</sub>: **-va** (variante **-ve** em P5) em C I; **-ia** (variante **-ie** em P5) em C II e C III;

Id Pt<sub>2</sub>: **-ra** em P6; zero (Ø) nas demais pessoas;

IdPt<sub>3</sub>: **-ra**, átono (variante **-re** em P5);

IdFt<sub>1</sub>: **-ra**, tônico, em P2, 3, 6; **-re**, igualmente tônico, em P1, 4, 5;

IdFt<sub>2</sub>: **-ria** (variante **-rie** em P5);

Ip: zero (Ø);

SbPr: **-e** em C I; **-a** em C II e C III;

SbPt: **-sse**, átono (/si/ ou /se/ conforme a posição final ou não);

SbFt e If: **-r** (variante **-re** diante de sibilante ou de travamento nasal, isto é, em P2 e P6);

Gr: **-ndo**

(7) **Vogais temáticas**

C I: **-a-** (variante **-o-** em P3 IdPt2 e variante **-e-** em P1 IdPt2);

C II: **-e-**;

C III: **-i-**<sup>20</sup>.

Além disso, nas segunda e terceira conjugações a vogal temática do radical sofre uma alternância submorfêmica, como explica Mattoso Câmara Jr. (1979, p. 109), que marca a oposição entre P2, 3, 6 do IdPr e P2 do Sb<sub>1</sub>, de um lado, e, de outro lado, de P1 de IdPr e Sb<sub>2</sub>Pr (em que o vocalismo radical de P4, 5, arrizotônicas, acompanha o das formas rizotônicas).

O autor (1979, p. 110) ainda assevera que, em C II, o radical teórico com vogal média aberta, tal como se deduz de P2 IdPr, fecha o timbre nas outras formas (\*/beb/ bebes a /beb/ bebo, beba). Já em C III, o radical teórico com vogal média, que se deduz de P2 IdPr, passa à alta correspondente nas outras formas (\*/fer) feres, \*/seNt/ passam a firo/fira e sinto/sinta).

Há casos, ainda, em que se ditonga a vogal radical tônica /e/, fonologicamente condicionada, em hiato com **-o** (/u/ silábico) ou **-a**, como em **pass~~e~~io**, **pass~~e~~ias** (de **pass~~e~~ear**).

---

<sup>20</sup> Salvo que a oposição entre C II e CIII é neutralizada em proveito da VT **-i-** nas formas de IdPt<sub>1</sub>, P1 IdPt<sub>2</sub> e Pa; e que, nas formas rizotônicas, existe uma neutralização fonológica pela inclusão da vogal temática no quadro fonológico átono de vogais da Língua Portuguesa, em que não há oposição /e/ - /i/ em posição final.

### 3.1.3.2 Verbos Irregulares

Mattoso Câmara Jr. (1979, p. 111) considera que os verbos irregulares devem ser entendidos como um “desvio do padrão geral morfológico”, mas também suscetível a uma padronização, já que esse padrão dito especial não deixa de ser, de certa forma, regular. O autor explica que a “irregularidade” pode se referir ao sufixo flexional, mas que muito mais relevante é a mudança no radical, que traz contribuições para as noções gramaticais de modo-tempo e número-pessoa. A mudança no radical cria uma série de padrões morfológicos verbais. Outra mudança observável é a constante supressão da vogal temática.

À exceção de algumas alternâncias vocálicas de C II e de C III nas formas rizotônicas e da ditongação do /e/ tônico radical em hiato, o padrão geral (verbos regulares) apresenta um radical imutável. Os padrões especiais (verbos irregulares), por sua vez, não são inteiramente arbitrários, pois apresentam uma organização imanente, possível de ser depreendida.

O padrão especial mais relevante, como o considera Mattoso Câmara Jr. (1979, p. 112), é o que estabelece uma oposição entre o radical de IdPt<sub>2</sub>, IdPt<sub>3</sub>, SbPt, Sb<sub>2</sub>Ft (**R'**) e o das demais formas verbais (**R**). Pode-se dizer que, de R se distingue R'. São ao todo 15 verbos em que isso acontece, e a diferença entre R e R' vai de uma simples mudança de tema (C I versus C II em **dar**, C II versus C III em **ver**) a profundas mudanças na estrutura fonológica do radical. Ademais, todas as formas de R' pertencem a C II, com vogal temática /ɛ/ em vez de /e/, e uma característica básica para P1, 3 de IdPt<sub>2</sub>. As demais formas de R' são perfeitamente regulares, isto é, as desinências seguem conforme o padrão geral.

O tema teórico é obtido pela 2ª pessoa do indicativo pretérito perfeito, menos o sufixo número-pessoal **-ste**.

Então:

1) R' /ɛ/, em oposição a R /da/, de dar. Ex.: deste: (eu) dei (C I), (ele) deu (mas /ê/ fechado, C II).

R' /vi/, em oposição da R /vê/, de ver. Ex.: viste: (eu) vi, (ele) viu (regulares).

2a) Há 6 verbos em que há um **-e**, indiferenciado ou não, átono final, com a confluência entre as duas formas número-pessoais:

/dis/ - disseste: (eu, ele) disse

/kis/ - quiseste: (eu, ele) quis

/ko<sup>u</sup>b/ - coubeste: (eu, ele) coube

/o<sup>u</sup>v/ - houveste: (eu, ele) houve

/tro<sup>u</sup>s/ - trouxeste: (eu, ele) trouxe

/so<sup>u</sup>b/ - soubeste (eu, ele) soube.

2b) 2 verbos de P1, 3 IdPt<sub>2</sub> atemáticos, opostos por uma alternância /i/ : /e/:

/fiz/ - fizeste: (eu) fiz, (ele) fez

/tiv/ - fizeste: (eu) tive, (ele) teve

/estiv/ - estiveste: (eu) estive, (ele) esteve.

2c) 2 verbos de P1, 3 IdPt<sub>2</sub> opostos por uma alternância /u/ : /ô/:

/pude/ - pudeste: (eu) pude, (ele) pôde

/puz/ - puzeste: (eu) pus, (ele) pôs.

2d) 1 verbo de P3, 1 Id Pt<sub>2</sub>, opostos por uma alternância /o/ : /u/:

/fo/ - foste: (ele) foi, (eu) fui.

2e) 1 verbo de P1 IdPt<sub>2</sub> atemático e P3 IdPt<sub>2</sub>, regular, mas com /u/ (SNP) silábico, opostos por uma alternância /i/ : /e/:

/viN/ - vieste, com a perda do travamento nasal em função do hiato com a VT /ε/: (eu) vim; (ele) veio (/vem/ perde o travamento nasal em função do hiato com SNP /u/ silábico e sofre a ditongação de /e/ tônico em hiato).

O referido estudioso (1979, p. 113) salienta que essas 14 estruturas descritas de R' correspondem a 15 de R porque /fo/ se relaciona, para R, tanto com o verbo **ser** como com o verbo **ir**.

Existe, ainda, uma oposição entre as estruturas de R, entre R e R<sub>1</sub> nas formas rizotônicas: R para P2, 3, e IdPr, e R<sub>1</sub> para Sb<sub>2</sub>Pr (abrangendo as formas arrizotônicas de P4, 5) e P1 IdPr.

Mattoso Câmara Jr. (1979, p. 113) divide as estruturas de R<sub>1</sub> em 5 grupos. A primeira divisão agrupa as que alargam o radical R, mediante a ditongação com um /i/ assilábico da vogal radical. Outro grupo reúne as que acrescentam ao R um fonema ou grupos de fonemas. No terceiro grupo há as que trocam a última consoante de R. Um quarto tipo, à parte, agrupa verbos de R com travamento nasal /teN/, /poN/, e /veN/, (viN/ em R). Em um último grupo encontram-se dois verbos correspondentes a R' /fo/, em que R é um grupo de radicais heterônimos.

Observem-se as estruturas de R<sub>1</sub>.



1) caiba, etc., caibo : cabes, cabe, cabem;

saiba, etc. (mas P1 IdPr **sei**, com uma forma reduzida ao radical<sup>21</sup>: sabes, sabe, sabem;

queria, etc. (mas P1 IdPr, sem mudança, quero): queres, quer (sem VT no PB),  
querem;

2) veja, etc., vejo : vês, vê, vêem (para vês, vê com R /vê/ se funde a VT);

esteja, etc. (mas P1 IdPr **estou**, sem mudança) : estás, está estão (R = est,  
teoricamente \*st)

3) diga, etc., digo : dizes, diz (sem VT), dizem;

traga, etc., trago : trazes, traz (sem VT), trazem;

faça, etc., faço : fazes, faz (sem VT), fazem;

possa, etc., posso : podes, pode, podem;

haja, etc., (mas P1 IdPr **hei**, com uma forma reduzida ao radical) : hás, há, hã<sup>22</sup>.

4) Os verbos de R com travamento nasal não têm, em princípio, VT e mudam o travamento de /N/ para /ñ/ (ou /n'/ molhado, segundo Mattoso Câmara Jr. op. cit., p. 114) na sílaba seguinte:

tenha, etc., tenho : tens, tem, têm;

venha, etc., venho : vens, vem, vêm;

ponha, etc., venho : pões, põe, põem (com uma VT indiferenciada de C II e C III).

---

<sup>21</sup> Um radical teórico **\*saib**, que passa a **sei**.

<sup>22</sup> Teoricamente **\*havs**, **\*hav**, **\*hav/N/**, sem VT, que justifica a supressão fonológica do /v/.

Esses verbos, no infinitivo e nos tempos futuros do indicativo, perdem o travamento nasal diante de /r/ na mesma sílaba: ter, terei etc., teria etc.; vir, virei etc., viria etc.; pôr, porei etc., poria etc. Além disso, têm IdPt<sub>1</sub> rizotônico, com SNP reduzido a **-a** (em vez de **-ia**) e VT alta no radical tônico:

tinha, etc.;

vinha, etc.;

punha, etc.

5) Verbos com heteronímia em R (correspondentes a R' /fo/):

a) R = se, que explica If ser, IdFt<sub>1</sub> serei etc., IdFt<sub>2</sub> seria etc., e as variantes so (somos, sois, atemáticos) e sa (P6 IdPr são). Em P1 IdPr sou, R está reduzido a s-. Em Sb<sub>2</sub>Pr R1 = sej (R ampliado como em 2); seja, etc. R = e, ampliado em er- /er/ em IdPt<sub>1</sub>), rizotônico, com SNP **- a** átono (em vez de **-ia**) és, é, era, etc.

b) R = va, que explica todas as formas rizotônicas de IdPr e todo o Sb<sub>2</sub>Pr: vou (R reduzido a v-), vais, vai, vão (sem VT), vá, etc. R = i, que explica P5 IdPr ides, If ir, IdFt<sub>1</sub> irei etc., IdFt<sub>2</sub> iria etc., Gr indo, Pa ido, IdPt<sub>1</sub> ia, etc. ( C III com a VT fundida na vogal radical).

Alguns verbos sem R' também apresentam a oposição R versus R<sub>1</sub>, como em:

requeira etc., requeiro : requeres, requer (sem VT no PB), requerem;

perca etc., perco : perdes, perde, perdem;

valha etc., valho : vales, vale, valem;

meça etc., meço : medes, mede, medem;

peça etc., peço : pedes, pede, pedem;

ouça etc., ouço : ouves, ouve, ouvem.

Enfim, de forma breve, procurou-se fazer uma descrição dos padrões regular e especial (irregular) da Língua Portuguesa, mais especificamente do Português Brasileiro, com o intuito de fornecer um suporte teórico para a descrição do fenômeno morfológico em estudo nesta pesquisa.

## 4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Serão abordados neste capítulo os pressupostos da Teoria da Otimidade que serão utilizados para fundamentar a análise que será realizada nesta pesquisa. O percurso teórico a ser explanado inicia-se pela Teoria da Otimidade dita *Standard* (Prince & Smolensky, 1993 e McCarthy & Prince, 1993), seguida por alguns tópicos da Teoria da Correspondência (McCarthy e Prince, 1995), da Teoria da Correspondência Transderivacional TCT (Benua, 1997), para, posteriormente, dedicar-se atenção a uma teoria decorrente dessas, a Teoria da Anti-Fidelidade Transderivacional (Alderete, 2001a, 2001b).

### 4.1 CONCEITOS BÁSICOS DA TEORIA DA OTIMIDADE

A Teoria da Otimidade (TO), de base gerativista, foi proposta por Prince & Smolensky, em 1993, na obra *Optimality Theory: Constraint Interaction in Generative Grammar* e por McCarthy & Prince, também em 1993, com a obra *Prosodic Morphology I: Constraint Interaction and Satisfaction*. Essa teoria, como

afirma Archangeli (1997, p. 1), é “A Teoria Lingüística dos anos 90”. Como explica McCarthy, em seu prólogo de “A Thematic Guide to Optimality Theory” (2002), desde 1993 têm sido realizados trabalhos de grande interesse nesta teoria emergente. Muito embora a teoria tenha sido originalmente aplicada à fonologia, McCarthy acredita que tópicos da TO têm sido de grande relevância para a morfologia, a sintaxe, a sociolingüística, a psicolingüística e a semântica. O teórico ainda afirma que um dos mais atrativos traços da TO é unir a descrição de línguas individuais com a explicação da tipologia lingüística. Salienta-se o fato de que, com afirma o autor, a TO é inerentemente tipológica, no sentido de que a gramática de uma língua inevitavelmente incorpora afirmações sobre as gramáticas de todas as línguas. Assim, na ligação entre o individual e o universal, McCarthy acredita que as permutações de *ranking* sejam a principal contribuição e o que há de mais importante na teoria.

Algumas idéias da teoria gerativista de Chomsky permanecem ativas, como a da postulação de uma Gramática Universal (GU), porém com uma diferença fundamental: em vez de **princípios invioláveis**, a GU é composta de **restrições violáveis**. Cabe salientar que a Teoria da Otimidade não é uma teoria de representações e, portanto, muitos termos são oriundos de teorias anteriores.

A idéia básica da TO é de que as línguas compartilham um conjunto de restrições universais ranqueáveis, de que é composta a GU. A diferença entre as línguas será a forma como essas restrições são ranqueadas. Como explica Kager (1999, p. 4), toda gramática é um sistema de conflito de forças, que são representadas por restrições, sendo que cada uma faz uma exigência sobre algum aspecto da gramática. Essas restrições são tipicamente conflitantes, no sentido de

que nenhuma forma pode satisfazer todas as restrições ao mesmo tempo. Há, portanto, um mecanismo que seleciona formas que violam menos restrições que outras, que violam restrições “mais sérias”. Esse mecanismo envolve uma hierarquia de ranqueamento de restrições, na qual as restrições mais altamente ranqueadas têm prioridade sobre as ranqueadas mais abaixo. O que diferencia as línguas, então, não são as restrições, que são universais, mas o seu ranqueamento.

McCarthy e Prince (1993, p. 1-2) formularam os princípios que norteiam a TO.

#### **(8) Princípios norteadores da TO**

- a. Violabilidade – restrições são violáveis; mas a violação é mínima.
- b. Ranqueamento – restrições são ranqueadas com base em línguas particulares; a noção de violação mínima é definida em termos deste ranqueamento.
- c. Inclusividade – a hierarquia de restrições avalia um conjunto de análises de candidatos que são admitidos por considerações gerais de estrutura de boa formação. Não há regras específicas ou estratégias de reparo.
- d. Paralelismo – a melhor satisfação da hierarquia de restrições é computada sobre a hierarquia como um todo e sobre o conjunto de candidatos como um todo. Não há derivação serial.

Todos esses princípios, como consideram os autores (op. cit., p. 2), são cruciais em qualquer análise realizada à luz dos pressupostos da TO.

Conforme afirma Archangeli (op. cit., p. 13), a Teoria da Otimidade, assim como outros modelos lingüísticos, propõe um *input* e um *output* e uma relação entre os dois. Na arquitetura da TO, em breves palavras, como elucidada Kager (op. cit. p. 8), cada *output* lingüístico é considerado **ótimo**, quando viola menos seriamente as restrições em conflito e, portanto, é concebido como sendo o mais “harmônico”<sup>23</sup>. Para um dado *input*, a gramática gera e avalia um conjunto infinito de candidatos a *output*, a partir dos quais é escolhido o candidato ótimo, que é o *output* efetivo. Observem-se os componentes da gramática da TO, conforme elucidado por Kager (op. cit., p. 19).

#### (9) Componentes da Gramática

**LEXICON:** contém todas as propriedades de morfemas (radicais, temas e afixos) de uma língua, incluindo propriedades fonológicas, morfológicas, sintáticas e semânticas.

**GENERATOR (GEN)**<sup>24</sup>: gera candidatos para algum *input* e submete-os a:

**EVALUATOR (EVAL):** o conjunto de restrições ranqueadas, as quais avaliam os candidatos a *output* bem como seus valores harmônicos e selecionam o candidato ótimo.

---

<sup>23</sup> O conceito de Ordenamento Harmônico, de Prince & Smolensky (1993, p. 3), está ligado à noção de violação mínima pelo candidato ótimo.

<sup>24</sup> Esse componente possui algumas propriedades, de acordo com McCarthy & Prince (op. cit., p. 21), tais como:

- a. Liberdade de Análise: qualquer quantidade de estrutura pode ser postulada.
- b. Contenção: nenhum elemento pode ser literalmente removido da forma de *input*. O *input* deve estar contido em todas as formas de candidatos.
- c. Consistência de Exponência: nenhuma mudança na exponência de morfema fonologicamente especificado é permitida.

Há outro componente, que consiste no conjunto de restrições violáveis – CON. As restrições que compõem esse componente podem ser de dois tipos – de **marcação** e de **fidelidade**. Os dois tipos de restrição, como explica Kager (op. cit., p. 10), se referem ao *output* (exclusivamente na marcação, e em relação com o *input* na fidelidade). As restrições de marcação, de acordo com esse autor, exigem que formas de *output* conheçam alguns critérios de estrutura de boa formação. Tais exigências podem tomar a forma de proibições de estruturas marcadas. As restrições de fidelidade requerem que *outputs* preservem as propriedades de suas formas lexicais básicas, exigindo alguma similaridade entre o *output* e seu *input*.

O ranqueamento das restrições pode ser demonstrado por um TABLEAU, que, como explica Kager (op. cit., p. 13), lista dois ou mais candidatos a *output* verticalmente, em ordem aleatória, e restrições horizontalmente, num ranqueamento descendente da esquerda para a direita. As células que contém violações de restrições pelos candidatos são marcadas com o sinal ‘\*’. A violação que elimina o candidato da competição é marcada com o sinal ‘!’, e o candidato ótimo é indicado pela marca ‘☞’. Observe-se o *tableau* proposto por Kager (op. cit., p. 13).

(10) **Tableau**

	R <sub>1</sub>	R <sub>2</sub>
a. ☞ candidato A		*
b. candidato B	*!	



A parte sombreada do *tableau* se refere ao que não é mais relevante para a análise, já que o candidato 'B' violou uma restrição mais altamente ranqueada, de forma a desclassificá-lo.

Por meio desse *tableau* os candidatos são analisados e o mais harmônico, considerado ótimo, é apontado como o vencedor, ou seja, como aquele que constitui a forma de superfície. Como explica Beckman (1998 p. 16), este é o padrão de violação que estabelece o conflito de restrições, e deve ser crucialmente ranqueado de forma que as restrições estejam em relação uma com a outra.

Uma vez explicada a origem dos candidatos, o porquê das restrições e da forma como são ranqueadas, de acordo com as propriedades de cada língua, resta explicar como saber qual é o *input* que está em relação com o *output* da língua. Essa explicação remete ao princípio de **Riqueza da Base**, formulado por Prince & Smolensky (1993), o qual diz que a origem de toda variação lingüística é o reranqueamento de restrições. Em particular, o conjunto de *inputs* para as gramáticas de todas as línguas é o mesmo. Os inventários gramaticais de uma língua são os *outputs* que emergem da gramática quando é suprido o conjunto de todas as possibilidades de *input* (Smolensky, 1996, p. 3). Além disso, é preciso saber como esse *input* é escolhido dentre todas as possibilidades. Prince & Smolensky (1993, p. 290) formularam o princípio da Otimização do Léxico:

#### (11) **Otimização do Léxico**

Supõe-se que muitos *inputs* diferentes  $I_1, I_2, \dots, I_n$  quando analisados pela gramática  $G$  conduz aos *outputs*  $O_1, O_2, \dots, O_n$ , todos os quais são caracterizados pela mesma forma fonética  $\Phi$  – esses *inputs* são todos

**foneticamente equivalentes** com respeito a G. Agora, um desses *outputs* deve ser mais harmônico, em virtude de ocorrer em violações de marcas menos significantes: supõe-se que esse ótimo seja rotulado  $O_k$ . Então, o aprendiz escolheria, como forma subjacente, o *input*  $I_k$ .

Esses são, em suma, a arquitetura da TO e o modo de funcionamento dessa arquitetura, ou seja, as línguas do mundo são constituídas por um conjunto de restrições universais (CON) que são violáveis e ranqueáveis. A diferença entre as línguas reside no diferenciado ranqueamento dessas restrições, de acordo com as propriedades fonológicas, morfológicas, sintáticas e semânticas de cada língua. A partir de um *input* (ou representação subjacente), o componente GEN cria, de forma ilimitada, porém respeitando alguns critérios que lhe são próprios, candidatos a *output*, os quais serão avaliados por EVAL, por meio da interação das restrições. O candidato que violar de forma menos “séria” as restrições, será escolhido como ótimo, ou seja, como *output* efetivo da língua. As restrições podem ser de marcação, e exigir um determinado tipo de estrutura da língua, ou de fidelidade, e impor uma relação de correspondência entre o *input* e o *output*. A essas relações de correspondência será dedicado o próximo capítulo.

## **4.2 CONCEITOS BÁSICOS DA TEORIA DA CORRESPONDÊNCIA**

A Teoria da Correspondência, conforme explica Kager (1999, p. 248), inclui restrições que exigem identidade entre elementos em pares de representações. O

componente GEN fornece pares de seqüências  $S_1$  e  $S_2$  bem como qualquer relação de correspondência mantida entre os elementos dessas seqüências. Kager considera que a correspondência não é uma relação “estabelecida” pelas restrições, mas, mais especificamente, uma relação que é **avaliada** pelas restrições. A noção de correspondência, proposta por McCarthy e Prince (1995a, p. 14), é formulada da seguinte maneira:

(12) **Correspondência**

Dadas duas seqüências  $S_1$  e  $S_2$ , a correspondência é a relação  $R$  dos elementos de  $S_1$  para as de  $S_2$ . Elementos  $\alpha \in S_1$  e  $\beta \in S_2$  são referidos como correspondentes de um com relação ao outro quando  $\alpha R \beta$ .

Essa teoria, conforme elucidado pelos autores (op. cit., p.12), foi proposta com o intuito de compreender processos fonológicos dentro dos propósitos da Teoria da Otimidade, que requer um modelo de restrições de fidelidade de *output* para *input*, e para prover uma base para o estudo da sub e da superaplicação, visto que esse estudo necessita de um modelo de restrições de identidade entre base e reduplicante, já que são unidos em correspondência. A Teoria da Correspondência, portanto, foi introduzida como uma relação base-reduplicante e foi estendida para o domínio *input-output*, além de outras relações. Em outras palavras, a Correspondência em si é uma relação entre duas estruturas, sejam elas base e reduplicante, *input* e *output* ou outro tipo de relação, como entre dois radicais ou relações transderivacionais dentro de paradigmas, conforme exploradas por Benua (1995) e Burzio (1994).

Em uma gramática sensível à correspondência, de acordo com o que asseveram McCarthy e Prince (1995, p. 13-14), os candidatos reduplicantes ou os *outputs* são sujeitos à avaliação juntos com a base correspondente ou com o *input*. Cada par de candidatos ( $S_1$ ,  $S_2$ ) vem do GEN equipado com uma relação de correspondência entre  $S_1$  e  $S_2$  que expressa essa relação, seja qual for, entre  $S_1$  e  $S_2$ . EVAL, então, considera cada par de candidatos em sua relação de correspondência, acessando a correspondência inteira em  $S_1$  e em  $S_2$ , a identidade de traços de elementos correspondentes em  $S_1$  e  $S_2$  e assim sucessivamente, em paralelo.

A Teoria da Correspondência postula algumas famílias de restrições, as quais indicam essa relação entre elementos de seqüências (McCarthy e Prince, 1995, p. 16).

### (13) Restrições de Correspondência

MAX (MAXIMALITY) (Proíbe apagamentos)

Todo elemento de  $S_1$  tem um correspondente em  $S_2$ .

MAX-BR<sup>25</sup>

MAX-IO<sup>26</sup>

DEP (DEPENDENCE) (Proíbe inserções).

Todo segmento de  $S_2$  tem um correspondente em  $S_1$ .

DEP-BR

---

<sup>25</sup> Relação de correspondência entre base e reduplicante.

<sup>26</sup> Relação de correspondência entre *input* e *output*.

DEP-IO

IDENT (F) (IDENTITY)

Deixe  $\alpha$  ser um segmento em  $S_1$  e  $\beta$  ser um correspondente de  $\alpha$  em  $S_2$ . Se  $\alpha$  é  $[\gamma F]$ , então  $\beta$  é  $[\gamma F]$ .

IDENT-BR

IDENT-IO.

Em McCarthy (1995) constam ainda as seguintes famílias de restrições de correspondência:

LINEARITY (Proíbe metáteses)

$S_1$  é consistente com a estrutura precedente de  $S_2$  e vice-versa.

Deixe  $x, y \in S_1$  e  $s', y' \in S_2$ . Se  $xRx'$  e  $yRy'$ , então  $x < y$  se e somente se  $\neg (y' < x')$ .

UNIFORMITY (Proíbe coalescência)

Nenhum elemento de  $S_2$  tem múltiplos correspondentes em  $S_1$ .

Para  $x, y \in S_1$  e  $z \in S_2$ , se  $xRz$  e  $yRz$ , então  $x=y$ .

Em suma, a Teoria da Correspondência, de acordo com o que aponta McCarthy (2002, p. 14), provê uma estrutura de postulação de restrições que demandam fidelidade a objetos lingüísticos. Dessa forma, um candidato é não-fiel sempre que sua relação de correspondência associada descrever qualquer outro mapeamento um-a-um que não seja de preservação/ordem de estrutura.

Como elucidada Benua (1997, p. 4), a idéia da Teoria da Correspondência é de que todos os tipos de fidelidade gramatical são regulados no mesmo sentido, por restrições ranqueadas e violáveis em relações de correspondência.

Além da correspondência entre reduplicante e base e entre *input* e *output*, há um outro tipo de relação de correspondência que se estabelece entre palavras relacionadas paradigmaticamente – a relação de correspondência entre *outputs* (*OO-correspondence*). A noção de paradigma, que consta em McCarthy (2003, p. 1-2) é de que consiste em um conjunto de formas flexionadas baseadas em um lexema ou radical em comum. A idéia é de que membros de um paradigma devem ter uma fonologia de superfície semelhante. Esse tipo de correspondência tem grande alcance de explicação para fenômenos morfofonológicos, tais como a flexão (McCarthy) e a derivação (Benua, 1997 e Alderete, 2001a, 2001b). Embora o estudo de McCarthy se dedique à flexão e os demais à derivação, o modelo teórico escolhido para fundamentar a explanação do fenômeno morfológico estudado nesta pesquisa é o de Alderete (2001a, 2001b), pois se acredita que as alterações morfofonológicas sofridas pelos verbos irregulares como um todo e pelos verbos regularizados pela criança seja melhor explicada pelo modelo de Anti-Fidelidade, que será abordado em seguida.

#### **4.2.1 Teoria da Correspondência Transderivacional (TCT) e da Anti-Fidelidade Transderivacional (TAF)**

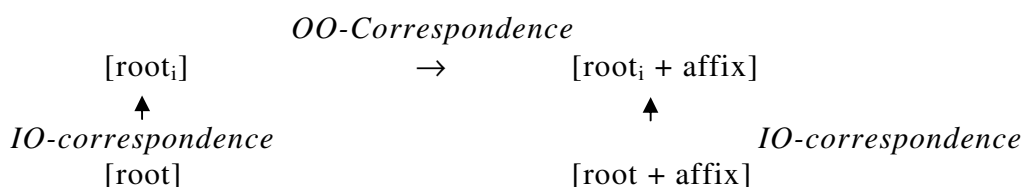
Como a Teoria da Anti-Fidelidade Transderivacional (*Transderivational Anti-Faithfulness* – TAF) tem como pressuposto a Teoria da Correspondência

Transderivacional (Benua, 1997), alguns aspectos desta serão abordados para que se entenda aquela teoria. Faz-se necessário salientar que, embora esses dois modelos se dediquem à derivação, algumas modificações serão realizadas nesta análise visando a adaptar o modelo da Anti-Fidelidade às formas verbais regularizadas pela criança, as quais envolvem flexão e não derivação. Todavia, o que está sendo levado em consideração para a escolha desse modelo é a sua capacidade de explicação para alterações morfofonológicas.

#### 4.2.1.1 Teoria da Correspondência Transderivacional (TCT)

Benua (1997, p. 7) afirma que a derivação morfológica é espelhada por uma relação de fidelidade fonológica entre o *output* derivado e a sua base. A relação de correspondência-OO liga duas palavras por vez, em subparadigmas. A autora afirma que restrições de identidade na relação de correspondência-OO competem com restrições de correspondência-IO e restrições de marcação em uma derivação de paradigmas completamente em paralelo. Esse complexo de relações é representado, tal como expõe Benua (op. cit., p. 27), no seguinte esquema.

#### (14) Correspondência Transderivacional (*OutputOutput*)



O modelo prediz que cada *output* seja ligado a um *input* em uma relação de correspondência-IO, e duas palavras sejam relacionadas uma com a outra por uma relação de correspondência-OO transderivacional. Por meio dessas relações, cada palavra é avaliada por fidelidade ao seu *input*, através de restrições de Fidelidade-IO, e os dois *outputs* são comparados por restrições de Identidade-OO, sendo que um deles serve como base. As restrições de Fidelidade-IO e de Identidade-OO coexistem na hierarquia e interagem umas com as outras, e também com restrições de marcação. Quando a palavra derivada e sua base diferem em algum aspecto relevante, a mudança no *ranking* de Fidelidade-IO e Identidade-OO com respeito a restrições de marcação produz padrões de superaplicação, subaplicação e aplicação normal.

A base, conforme explica Benua (op. cit., p. 28-29) é a palavra independente identificada com a seqüência que subjaz à derivação morfológica. Muitas vezes, a base é a palavra minimamente menos complexa que as palavras derivadas. Assim, a autora entende que a base consiste de um subconjunto de morfemas de palavras derivadas. Todavia, isso nem sempre acontece dessa forma. Benua menciona o fato de uma palavra obrigatoriamente flexionada poder servir como base para outra palavra flexionada, e a base da flexão não estar nem morfológica nem fonologicamente presente na palavra derivada. Além disso, a base de uma relação de correspondência-OO é caracterizada por Benua (op. cit., p. 29) como um *output* lícito, que é bem formado tanto morfológica quanto fonologicamente.

O nome “transderivacional” sugere uma avaliação recursiva, em paralelo, em que a avaliação de candidatos leva em consideração a relação entre o candidato e o *input* e entre o candidato e a sua base, que se encontra na recursão anterior. Logo, na primeira recursão, a relação será basicamente com o *input* e, nas recursões seguintes, passa a ser considerada a



relação com a base das formas em análise em cada recursão. Dessa forma, evita-se, por exemplo, a opacidade na explicação da derivação de *origin* > *originality*, do Inglês. O paradigma, nesse caso, será *origin* > *original* > *originality*, em que *origin* será a base para *original* e esta será a base para *originality*. Ao todo, na análise desta derivação, são três recursões, em que o candidato ótimo é escolhido nas três, já que se trata de uma análise em paralelo.

É importante notar que essa teoria é essencialmente assimétrica e, portanto, a fonologia de A pode influenciar a de B, mas o contrário não se sustenta. Esse é um dos argumentos de McCarthy (2003, p. 4) para explicar por que a TCT não é aplicável ao paradigma flexional. Além disso, a TCT não é aplicável por ser uma teoria de base-priorizante, em que a base é o primeiro passo na avaliação recursiva. A forma derivada, o segundo passo, é obtida da base por aplicação de uma operação morfológica. McCarthy acredita que paradigmas flexionais não possuem uma base, no sentido de que ‘ama’, por exemplo, não é derivado de ‘amo’ ou vice-versa, mas ambos são derivados do mesmo lexema /am-/. McCarthy julga que essa deficiência da TCT poderia ser suprida por uma não-marcação morfossintática, mais especificamente do que uma não-derivação, como uma forma de identificação da forma base em um paradigma flexional. O autor argumenta que, se esse critério for aplicado, então ‘ama’ deve ser a base do paradigma verbal /am-/.

Alderete (2001b, p. 209) resume os pressupostos principais da TCT.

#### **(15) Pressupostos da Teoria da Correspondência Transderivacional (Benua, 1997)**

##### a. Correspondência Transderivacional (OO)

Palavras morfológicamente relacionadas ficam em correspondência e são reguladas por Fidelidade-OO<sup>27</sup>.

b. Prioridade da Base

Hierarquias recursivas de restrições avaliam simultaneamente uma palavra e seu derivado morfológico imediato, dando prioridade à base formadora.

c. Especificidade de Afixo

Estruturas de subcategorização especificam a relação de correspondência-OO que liga a base e o derivado em uma relação de identidade paradigmática.

#### 4.2.1.2 Teoria da Anti-Fidelidade Transderivacional (TAF)

A partir dos pressupostos da Teoria da Correspondência (McCarthy, 1995) e do modelo de Benua da TCT, Alderete desenvolve a Teoria da Anti-Fidelidade Transderivacional, propondo que a Gramática Universal contém um conjunto de restrições ranqueáveis que produz alternância em palavras morfológicamente relacionadas. A essas restrições, Alderete (2001b, p. 208) chama restrições **anti-fidelidade**, as quais induzem uma alternância pela exigência de violação de uma relação de fidelidade em pares de palavras. Alderete (2001b, p. 202) argumenta que essas alternâncias derivam desse novo tipo de restrição.

Essa hipótese anti-fidelidade, como afirma Alderete (op. cit., p. 202-203), é integrada às recentes teorias de correspondência *output-output*. Esse estudioso (2001a, p. 119) acrescenta que relações de correspondência podem ser ‘transderivacionais’ em sua

---

<sup>27</sup> O termo **Fidelidade** fora registrado por constar no texto original de Alderete, embora Benua, ao longo da sua tese (1997), sempre se refira à relação de correspondência entre *outputs* como sendo de Identidade (*OO-Identity constraints*) e à relação entre *input* e *output* como de Fidelidade (*IO-Faith*).

natureza, estabelecendo um elo entre duas formas que dividem a mesma base, ou seja, palavras dentro de um paradigma ficam em uma relação de correspondência transderivacional. Dessa forma, similaridades fonológicas dentro de um paradigma são reguladas por restrições de fidelidade que são idênticas às restrições de fidelidade *input-output*, de acordo com o autor (2001b, p. 209). Embora as teorias de correspondência tenham se desenvolvido de forma especial em função dos afixos (reduplicação), Alderete (2001b, p. 210) considera que os efeitos de similaridade em um paradigma são não restritos à morfologia de afixos, mas se estendem para outros processos morfológicos, tais como para radicais e para a morfologia padrão<sup>28</sup>.

As restrições anti-fidelidade, que motivam alternâncias pela exigência da violação de uma restrição de fidelidade relacionada, são formuladas como negação de restrições de fidelidade existentes.

**(16) Anti-Fidelidade (Alderete 2001a, p. 132)**

Dada uma restrição de Fidelidade F,  $\neg F$  é a restrição Anti-Fidelidade relacionada, a qual é satisfeita em uma seqüência se e somente se houver, no mínimo, uma violação de F.

O efeito desse tipo de negação, como explica Alderete (2001b, p. 210), é exigir no mínimo uma violação da restrição de fidelidade negada na seqüência relacionada, como

---

<sup>28</sup> Alderete cita o trabalho de McCarthy (2000) para processos que envolvem radicais e a morfologia padrão: McCARTHY, J. Faithfulness and prosodic circumscription. In Joost Dekkers, Frand vander Leeuw & Jeroen van de Weijer (eds.) *Optimality Theory: phonology, syntax, and acquisition*. Oxford: Oxford University, 2000. p. 151-189.

ilustra com o seguinte *tableau* de uma análise da mudança de vozeamento no Luo (op. cit., p. 211).

**(17) Mudança de Vozeamento pela anti-fidelidade no Luo**

Base	Derivado	$\neg\text{OO}_{\text{Ex}}\text{-I}_{\text{D}}[\text{vce}]$	$\text{OO}_{\text{Ex}}\text{-I}_{\text{D}}[\text{vce}]$
a. /bat/	☞ i. bed-e		*
	ii. bet-e	*!	
b. /čogo/	☞ i. čok-e		*
	ii. čog-e	*!	

Nota-se por meio desse *tableau* que o grande alcance da negação de Ident[voice] indica o fato de que somente uma violação de fidelidade já é suficiente.

Alderete (2001a, p. 132) aponta como fundamentos da sua teoria, além da correspondência-OO e a Anti-Fidelidade, a ativação de restrições por meio da conjunção local (Lubowicz 1998, Smolensky 1993, 1995), ou seja, como explica o autor, efeitos de meio derivado são explicados pela Conjunção Local de uma restrição de fidelidade com uma restrição de marcação, de forma que a violação de uma restrição de fidelidade ativa a restrição de marcação em um contexto local.

As restrições anti-fidelidade são, conforme Alderete (2001b, p. 212), simplesmente negações de restrições de fidelidade independentemente motivadas. Assim, se há restrições de fidelidade, tais como MAX, DEP E IDENT, dentre outras, a anti-fidelidade propõe a sua contraparte como forma de negação.

**(18) A lógica das Restrições de Fidelidade e Anti-Fidelidade (Alderete 2001a, p. 133)**

<b>Fidelidade</b>	<b>Anti-Fidelidade</b>
MAX-X: Todo X em $S_1$ deve ter um correspondente em $S_2$ .	$\neg$ MAX-X: apague, no mínimo, um X no mapeamento $S_1 \rightarrow S_2$ .
DEP-X: Todo X em $S_2$ deve um correspondente em $S_1$ .	$\neg$ DEP-X: Insira, no mínimo, um X em $S_2$ não presente em $S_1$ .
IDENT(F): Segmentos correspondentes devem ser idênticos quanto ao traço F.	$\neg$ IDENT(F): No mínimo um par de segmentos correspondentes devem diferir com relação ao traço F.

Conforme estipulado por Alderete (2001b, p. 213-214), as restrições anti-fidelidade definem uma classe de fenômenos morfofonológicos que tem uma série de propriedades, as quais esclarecem as predições do modelo da TAF de operações morfofonológicas, e provê um conjunto de hipóteses específicas para a discussão de tais fenômenos.

**(19) Hipóteses da TAF para operações morfofonológicas**

(i) IDIOSSINCRASIA LEXICAL: Operações morfofonológicas são preditas para serem lexicalmente idiossincráticas por causa da especificidade de afixo da TCT. Relações de correspondência subcategorizadas e o *ranking* relativo de uma dada restrição da TAF determinam se uma alternância ocorre ou não. Em outras palavras, a TAF prediz que alternâncias são propriedades idiossincráticas de morfemas particulares (ou processos morfológicos, caso eles sejam assim reconhecidos).

(ii) MOTIVAÇÃO MORFOLÓGICA: alternâncias induzidas por restrições da TAF sempre se correlacionam com a aplicação de um processo morfológico de natureza

do tipo correspondência-OO. A anti-fidelidade transderivacional é uma propriedade que toma uma base e o seu derivado morfológico; restrições da TAF, assim, sempre exigem alguma diferença entre palavras morfológicamente relacionadas. As alternâncias causadas por essas restrições devem, além disso, se correlacionarem com um processo morfológico em particular.

(iii) MUTAÇÃO DE BASE: também fundamentadas na correspondência-OO, as mutações devidas às restrições da TAF devem somente afetar a base morfológica de uma forma derivada. As restrições da TAF acessam as propriedades anti-fidelidade de pares base-derivado e, como consequência, somente violações de fidelidade dentro do espaço que é dividido entre o derivado e a base satisfará uma restrição da TAF. A *Strict Base Mutation* afirma que alternâncias são encontradas exclusivamente no radical, simples ou complexo, que serve como base de um processo morfológico.

(iv) DEPENDÊNCIA DA GRAMÁTICA: como todas as restrições na TO, a atividade das restrições da TAF, bem como as mudanças resultantes, dependem do sistema de restrições. As restrições da TAF “se reduzem” a uma alternância pela especificação do traço alternante e à violação de fidelidade exigida. Entretanto, muitos aspectos da alternância, tais como posição, sua mudança estrutural e efeitos de bloqueamento, não são especificados pelas restrições da TAF e são, então, determinados pelo ambiente fonológico. Operações morfofonológicas induzidas pela TAF exibem estruturas *default* e obedecem às propriedades canônicas de fidelidade das estruturas envolvidas.

Uma vez postuladas essas características, entende-se que toda alternância deve possuir esse conjunto de propriedades.

Há uma série de predições que a TAF faz para distinguir-se de outras alternativas plausíveis para a fonologia morfológicamente regida. Alderete (2001a, p. 141) considera que o primeiro padrão do modelo TAF está relacionado com o alvo da mudança estrutural no processo morfofonológico. Uma predição geral diz que processos de mutação afetam especificamente a ‘base’ do processo morfológico, ou seja, o radical ou o tema. Essa tese é formulada da seguinte maneira:

**(20) Tese da *Strict Base Mutation* (SBM)**

A Anti-Fidelidade Transderivacional pode unicamente afetar a base da afixação.

Alderete (op.cit., p. 142) ilustra esse efeito com o seguinte exemplo hipotético. Com sufixação simples, o radical forma a base para a forma derivada [root + af]. Se o afixo é modificado, conforme indicado no *tableau* pelas letras maiúsculas, então a base da afixação não é diferente da base simples, e a Anti-Fidelidade é violada. Por outro lado, se o radical é modificado, como no primeiro candidato, ele incorre em uma violação de Fidelidade-OO, e como resultado, a Anti-Fidelidade é satisfeita.

**(21) Ilustração do Efeito da SBM**

Base	Derivado	¬OO-Faith	OO-Faith
↪ root	ROOT-af		*
root	root-AF	*!	

Essas propriedades, como argumenta Alderete (2001a, p. 146), fazem da TAF uma teoria especial, distinta das demais abordagens existentes para a explicação de fenômenos morfofonológicos.

Resta tecer algumas considerações a respeito da escolha da base. Alderete (op. cit., p. 120) afirma que, na maioria dos casos por ele estudados, a base de afixação fica em uma relação simples-complexo. Acrescenta, entretanto, que, em línguas com flexões obrigatórias, a caracterização da base é um assunto mais delicado. O autor cita o estudo de Green (1997) da descrição de um padrão do Sânscrito, que postula nomes singulares como base para o plural correspondente. Também relata o caso do Russo, em que o singular forma a base para a mudança do padrão de acento no plural: *kolbas-é* versus *kolbás-am* ‘salsicha’ (singular/plural). Entretanto afirma que não se pode garantir que o singular flexionado seja a base morfológica para o plural. Além disso, as flexões obrigatórias mostram que as relações base-*output* transcendem a relação simples-complexo.

Para poder identificar qual é a base nesses casos que suscitam dúvida, Alderete (op. cit., p. 120) leva em consideração a noção tradicional de marcação na morfologia. O teórico argumenta que é comum em estudos lingüísticos afirmações como ‘o singular é o número não-marcado’ ou ‘o masculino é o gênero não-marcado’, e essas são observações muitas vezes abstraídas de dados, mas também radicadas em processos lingüísticos de um dado sistema. A base de uma relação de correspondência-OO muitas vezes é o membro não-marcado do par, como no caso do Sânscrito e do Russo, supracitados. Nesses casos, a marcação é claramente determinante da base.

Para os casos como o das línguas com flexão obrigatória, em uma analogia com o caso da aquisição da linguagem, em que mais de um par *input-output* convergem no mesmo *output*, e que é preciso recorrer ao princípio de Otimização do Léxico (Prince &



Smolensky, 1993), propõe Alderete (op. cit., p. 120) que a seleção da base também seja um resultado de otimização baseada em restrições, como definido no seguinte princípio:

**(22) Otimização da Base (Alderete, 1997, cf. Prince & Smolensky 1993)**

Se um conjunto de palavras criado por algum processo morfológico fica em relação de correspondência R, então a base para R é o membro do par *base-output* que é mais harmônico com respeito à hierarquia de restrições.

A idéia desenvolvida pelo autor (2001a, p. 120-121) é de que a base é escolhida como a palavra que conduz ao melhor par *base-output*, como determinado pela teoria de marcação morfológica. As relações de marcação funcionam na determinação da base para uma relação de correspondência-OO assim como são fundamentais no estabelecimento da harmonia relativa da hierarquia de restrições. O exemplo do Russo é utilizado para ilustrar o resultado das relações singular-plural, em que a não-marcação do singular em relação ao plural dá suporte ao ordenamento das restrições. Além disso, as restrições de marcação acessam os pares base-derivado como um todo – um efeito em paradigma – e a estrutura de dados resultante é um par ordenado das violações de restrição incorridas pela base e seu *output* relacionado. Na avaliação dessas marcas, as violações incorridas pela base tomam precedência sobre aquelas do *output*, consistente com o ordenamento implícito na noção de Prioridade da Base (Benua 1997).

**(23) Seleção da Base a partir da Otimização da Base**

(Base, Output)	*PLURAL	*SINGULAR
(kolbas-am PL, kolbas-e SG)	(*!, Ø)	(Ø, *)

∅ (kolbas-e SG, kolbas-am PL)	(∅, *)	(* , ∅)
-------------------------------	--------	---------

Com esse ordenamento, conforme explica Alderete (2001a, p. 121), o singular é não-marcado com relação ao plural. Como resultado, a Otimização da Base escolhe a forma singular como base, já que essa opção conduz à melhor boa-formação no paradigma como um todo. Esse autor acredita que os mesmos princípios estão envolvidos na seleção de outras classes morfológicas, como por exemplo a base masculina no par masculino-feminino no Russo, e também no caso das línguas com flexões obrigatórias. Embora reconheça que muitos detalhes ainda devem ser trabalhados com relação à avaliação das violações de restrições e que a idéia pode ser formulada de maneiras diversas, Alderete julga ser fundamental o papel da noção de Marcação para a estrutura morfológica.

A grande diferença da correspondência-OO desenvolvida no modelo da TAF, de Alderete, e na TCT, de Benua, é que naquele a base não está em correspondência com a forma derivada toda, mas somente os segmentos dos morfemas compartilhados ficam em correspondência. Em outras palavras, o que Alderete (op. cit., p. 121) quer dizer com essas considerações é que apenas o subconstituente da forma derivada, que tem correspondência com a base, fica em correspondência. No caso do Russo, a flexão de plural *-am* não fica em correspondência com nada na base de *kolbas-e* acima.

Em suma, percebe-se que o modelo da TAF, além de econômico e coerente, possui grande poder explicativo para alternâncias de ordem morfofonológica em paradigma.

### **4.3 RESTRIÇÕES DE ORDEM MORFOLÓGICA**

A busca por restrições de ordem morfológica e não fonológica, apesar de a regularização de verbos irregulares se tratar de um fenômeno morfofonológico e envolver aspectos fonológicos na alomorfia da irregularidade dos verbos da Língua Portuguesa, justifica-se pela necessidade de evidenciar-se o fato de que a criança é sensível aos recursos morfológicos da língua. Em outras palavras, não está em questão o tipo de modificação fonológica que acontece na alomorfia dos verbos irregulares, mas o fato de o radical ser modificado em um verbo irregular e de não o ser em um verbo regular, já que essas modificações os caracterizam como tais. Assim, pensa-se que restrições exclusivamente morfológicas, ou seja, que fazem menção aos morfemas envolvidos na constituição dos verbos, possam evidenciar de forma mais clara o subsistema com que a criança está lidando no momento em que produz esse tipo de forma verbal, que é o morfológico e não o fonológico necessariamente.

Como os trabalhos que envolvem TO e Morfologia ainda são recentes e, de forma especial, por todos eles estarem ligados também à Fonologia, poucas foram as restrições encontradas e acredita-se que algumas adaptações terão de ser feitas para a análise que se pretende desenvolver.

Conforme McCarthy e Prince (1995), a Fidelidade é diferenciada para radicais e para afixos. Decorre dessa postulação que a fidelidade ao radical toma precedência sobre fidelidade ao afixo, conforme McCarthy e Prince (1994, 1995).

#### **(24) Meta-restrição de Fidelidade Radical-Afixo (McCarthy e Prince 1994)**

Root-Faith >> Affix-Faith

Esse *ranking* significa que o material do afixo é relativamente não-marcado com respeito ao material do radical. Essa postulação é fixada universalmente

Meta-restrições como essa, conforme os autores (1995, p. 116-117), fazem afirmações universais sobre propriedades de restrições. Essa meta-restrição dá origem a restrições do tipo IDENT-ROOT(back), IDENT-AFFIX(back), MAX-ROOT, MAX-AFFIX, DEP-ROOT, DEP-AFFIX, dentre outras.

Benua (1997, p. 23), com referência a essa distinção entre Fidelidade de radical e de afixo, cita restrições como Root-Faith, Affix-Faith, IO<sub>ROOT</sub>-Faith, IO<sub>AFFIX</sub>-Faith e afirma que as restrições de correspondência-OO transderivacional também são bifurcadas em restrições Root-Faith e Affix-Faith. Na análise recursiva do paradigma *obvious > obviousness*, do Inglês, a autora (op. cit., p. 40) utiliza restrições como IO<sub>Affix</sub>-MAX e OO<sub>Affix</sub>-DEP.

O que se propõe no presente estudo, é que, se existem restrições como IO<sub>ROOT</sub>-Faith e OO<sub>Affix</sub>-DEP, uma restrição como **OO<sub>ROOT</sub>-Faith**, que exige fidelidade entre *outputs* (no caso desta análise, entre base e forma flexionada) com relação ao radical (raiz), possa ser utilizada para esta análise de formas verbais regularizadas. Se, como afirma Alderete, toda restrição de fidelidade possui sua contraparte na TAF, então uma restrição de fidelidade como OO<sub>ROOT</sub>-Faith seria formulada como  $\neg$  OO<sub>ROOT</sub>-Faith, e exigiria, nessa contraparte anti-fidelidade, que as formas diferissem com relação ao radical. Com essas duas restrições, OO<sub>ROOT</sub>-Faith e  $\neg$  OO<sub>ROOT</sub>-Faith, pretende-se realizar a análise das formas verbais regularizadas e propor uma reflexão acerca da irregularidade dos verbos da Língua Portuguesa.

## 5 METODOLOGIA

Neste capítulo serão descritas as informações sobre como foi desenvolvida esta pesquisa. É preciso lembrar que alguns dados foram aproveitados do estudo realizado por esta pesquisadora em seu Trabalho de Conclusão de Curso, finalizado em 2004. Esses dados serão retomados e acrescidos aos novos.

Trata-se de uma pesquisa de campo, realizada a partir de dados coletados em momentos diferentes – alguns de forma transversal e outros, longitudinal – e analisados qualitativamente. Uma vez que se trata de uma análise qualitativa, chama-se atenção para o fato de que os dados não são numerosos, visto que são dados de uma fala muito espontânea e que dificilmente se consegue eliciar em uma coleta de dados dessa natureza. Todavia, conforme evidenciado pelos estudos de Figueira, explicitados no capítulo 1, a produção de formas verbais regularizadas pelas crianças constitui um fenômeno comum da fala da criança. Por esse motivo, optou-se por partir do pressuposto de que esse tipo de produção faz parte do processo de aquisição da língua, e o objetivo, portanto, não é fazer um levantamento estatístico da quantidade de formas variantes que aparece na fala da criança, como fizeram Marcus e Plunkett (cf. capítulo 1), mas tentar explicar a razão por que a

criança produz essas regularizações e entender qual o significado desse fenômeno para os estudos de aquisição e do subsistema morfológico da língua.

Os informantes são crianças monolíngües do Português Brasileiro, com idades entre 2:0 e 5:0 anos, residentes em diferentes regiões do Rio Grande do Sul, mais especificamente, na cidade de Farroupilha e na região da Grande Porto Alegre. A escolha por informantes dessas cidades se justifica pelo fato de que esta pesquisadora reside em Farroupilha, fez sua graduação em São Leopoldo, o Mestrado em Porto Alegre e aproveitou, também, dados coletados por outras pesquisadoras.

## **5.1. CORPUS**

O *corpus* desta pesquisa é constituído por dados de dois tipos de coletas diferentes, uma realizada em 2003-2004, transversal, que será identificada como COLETA 1, e outra composta por três coletas longitudinais realizadas com crianças monolíngües do PB, residentes na região da Grande Porto Alegre, que representará a COLETA 2.

## **5.2 COLETA 1**

### **5.2.1 Informantes**

Para a seleção dos informantes da pesquisa realizada em 2003-2004, foram utilizados os seguintes critérios: serem falantes monolíngües do Português Brasileiro (PB);

terem idades superiores a 1:11 e inferiores a 5:1 anos; serem residentes em Farroupilha; e pertencerem a um nível sócio-econômico-cultural de classe média ou média alta.

A escolha da idade dos informantes corresponde à faixa etária em que as crianças estão no percurso de aquisição da língua, sendo, por esse motivo, alvo da análise desta pesquisa, já que esse processo está em construção e, nesse percurso, é muito comum aparecerem formas que não correspondem à gramática adulta. Como dificilmente esse tipo de dado aparece antes do segundo ano de vida, a escolha pela faixa etária fica justificada.

## **5.2.2 Coletas de Dados**

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas e de observações de crianças. Optou-se por realizar, em um primeiro momento, um estudo piloto, em que foi feita uma coleta de dados com alguns dos informantes para verificação da qualidade dos métodos a serem utilizados na obtenção dos dados para análise.

### **5.2.2.1 Estudo Piloto**

O estudo piloto foi realizado a partir de dois contatos com crianças de uma Escola de Ensino Fundamental e Médio de Farroupilha, pertencentes à pré-escola. O primeiro contato visava à aproximação da pesquisadora com os informantes, uma vez que o trabalho com crianças pequenas exige a conquista de um ambiente de confiança, para que o objetivo de uma entrevista seja alcançado. No primeiro contato, a pesquisadora foi até a sala de aula, conversou e brincou um pouco com as crianças, que lhe contaram histórias, brincaram de

casinha, dançaram e mostraram-se bem à vontade. Não houve, naquele dia, realização de entrevistas, apenas observação com o único objetivo de conhecer as crianças. Também foram entregues às professoras documentos de consentimento informado<sup>29</sup> para que elas repassassem aos pais ou responsáveis pelas crianças. A pesquisadora conversou com as professoras para explicar o trabalho que seria realizado.

No segundo contato foram feitas algumas entrevistas individuais, gravadas, em que a criança era retirada da sala e conduzida a um outro espaço, também na escola, em que estaria com a pesquisadora. Foram selecionados, entre os que entregaram o documento assinado pelos pais ou responsáveis, quatro informantes, de acordo com a idade<sup>30</sup>. O objetivo era selecionar informantes sistematicamente, ou seja, cujas idades estivessem divididas em intervalos de três em três meses (3:0, 3:3, 3:6; 3:9, 4:0, 4:3, 4:6, 4:9, 5:0<sup>31</sup>). Entretanto, não se pôde fazer a seleção exatamente dessa forma, uma vez que as idades dos informantes não correspondiam a esses intervalos. Selecionaram-se, então, alguns informantes que correspondessem às idades pré-estabelecidas nesses intervalos.

**(25) Tabela 1: Idade dos Informantes/Estudo Piloto**

Informantes/Idades	
V.	3:6
I.	3:6
J.C.	4:9
A.	4:9

<sup>29</sup> Ver anexos.

<sup>30</sup> A data de nascimento de cada criança não fora solicitada no documento de consentimento informado, mas fornecida pelas professoras.

<sup>31</sup> As crianças mais novas nessa escola tinham 3:0 anos de idade. A opção pela investigação da fala de crianças mais novas se deu após a realização deste estudo piloto.



Essa pesquisa propunha um estudo transversal e, por esse motivo, não houve um acompanhamento da evolução desses informantes, visto que o objetivo era apenas coletar dados (formas morfológicas variantes) para análise e pensou-se que, sob essa perspectiva, não fosse relevante acompanhar o desenvolvimento da aquisição dos verbos.

O método utilizado para a obtenção dos dados foi a leitura de livros de histórias infantis, cujas narrações eram feitas pelos informantes a partir da leitura das imagens, já que eles ainda não tinham aprendido a ler textos escritos. Durante a narração da história, a pesquisadora fazia algumas perguntas, as quais sugeriam a produção de verbos: “o que ele está fazendo aqui?”, “por que ele está assim?”, “o que está acontecendo?”, “o que será que ele vai fazer?”, “tu sabes me contar o que tem aqui nessa página?”.

Os livros foram escolhidos pela quantidade e pela qualidade das ilustrações frente ao objetivo – a produção de verbos. Optou-se, portanto, por livros com imagens que sugerissem ação de personagens. Além disso, procuraram-se livros que não fossem muito conhecidos, para que as crianças não estivessem condicionadas a contar uma história que já conhecessem. Os livros escolhidos foram “O Barulho Fantasma”, de Junqueira (2001) e “O dia em que uma cidade se desarmou”, de Paiva (1992), sendo que, dos quatro informantes que participaram do estudo, três escolheram o segundo livro. Acredita-se que essa escolha se deva ao fato de esse livro ser mais colorido que o outro, o que ressalta a importância das ilustrações. As crianças não foram questionadas sobre a escolha do livro, pois esse tipo de levantamento não seria relevante aos objetivos da pesquisa.

À medida que as crianças contavam as histórias e que a pesquisadora intervinha com perguntas, surgiam relatos da vida dos informantes. Eles falavam sobre os pais, sobre a sua rotina em casa e sobre acontecimentos especiais, como “ganhar um presente”. Nesses

momentos é que se pôde observar maior produção espontânea dos informantes, o que foi decisivo para repensar o método para as coletas posteriores.

Após a história, solicitou-se a cada informante que fizesse um desenho. Durante a produção do desenho, novos questionamentos foram feitos, visando à produção de verbos: “o que você está fazendo?”, “Como se faz isso? Explica para mim”, “Você faz desenhos em casa? Como você faz?”. Após a produção do desenho, os alunos foram conduzidos de volta à sala de aula.

O estudo piloto mostrou-se valioso por mostrar que, discorrendo sobre assuntos mais ligados à sua vida particular, o informante fala mais espontaneamente, abrindo espaço à sua produção individual, desvinculada de um contexto pré-concebido, como o de “contar uma história” que ele não conhecia, o que é normalmente feito somente na escola, pela professora ou quando por ela solicitado. No momento em que a criança fala sobre si, sobre o que lhe é significativo, ela se vê valorizada em sua fala, no relato de suas vivências e evidencia maior prazer e motivação em sua produção.

Após essa constatação, foi necessário buscar outro método para a realização das coletas. Não se trabalhou mais com livros e procurou-se, então, pensar em uma forma de valorizar a produção de fala espontânea da criança.

Outra contribuição do estudo piloto foi a oportunidade de lançar um novo olhar para a idade dos informantes. Num primeiro momento, procurou-se trabalhar com crianças de 3:0 a 5:0; porém, como a única informante que produziu um dado relevante para a análise foi uma das mais novas (3:6) e que apresentou também menor maturidade fonológica, ampliou-se a faixa etária dos 2:0 aos 5:0. A opção pelo estudo transversal foi mantida.

A partir das evidências averiguadas no estudo piloto, pôde-se traçar um novo rumo para as demais coletas, visando ao alcance de um melhor resultado e de uma maior

quantidade de dados, já que, durante o estudo piloto, a quantidade de dados produzidos não atingiu a expectativa.

#### 5.2.2.2 Coleta de Dados para a Análise

Conservando a metodologia do estudo transversal, foram escolhidos novos informantes, uma vez que a idade mínima passou a ser 2:0 e, na escola em que se realizou o estudo piloto, as crianças mais novas tinham 3:0. As coletas foram realizadas em uma escola de educação infantil de Farroupilha.

No primeiro contato com a escola, foram enviados aos pais os documentos de consentimento autorizado<sup>32</sup> para que eles permitissem ou não que seus filhos participassem da pesquisa como informantes. A maioria das crianças entregou o documento assinado, confirmando sua participação. Pôde-se contar, então, com 33 informantes.

Em virtude das constatações feitas no estudo piloto e da escolha que fora feita da teoria<sup>33</sup> para análise dos dados, o método adotado para a coleta de dados foi a observação dos informantes em sala de aula. É importante salientar que houve pouquíssima intervenção da professora da turma e da pesquisadora, visando à produção espontânea da criança, ou seja, sem resquícios evidentes da fala de um interlocutor adulto. As crianças conversavam entre si e com a pesquisadora, sem que esta solicitasse alguma fala ou resposta; as crianças simplesmente comentavam sobre o que estavam fazendo ou solicitavam ajuda para realizar alguma atividade.

---

<sup>32</sup> Ver anexos.

<sup>33</sup> Teoria gerativa/inatista de Princípios e Parâmetros.

Foram três momentos de observação, no período de dois meses (de vinte em vinte dias, aproximadamente), que tiveram duração de 90 minutos cada. Cabe ressaltar que nem todos os informantes estiveram presentes em todas as coletas e que, como eram duas turmas de Pré I, foram dedicados dois momentos para a turma em que as crianças apresentavam-se mais falantes e apenas um momento de coleta para a outra turma. A coleta foi realizada na sala em que estudavam os informantes, e os dados observados foram registrados pela pesquisadora no momento da observação. O método da gravação foi excluído, pois as observações foram feitas com todas as crianças da turma brincando juntas, e a qualidade sonora não atendia à necessidade da pesquisa, ou seja, não era possível distinguir as palavras produzidas pelos informantes.

As professoras das turmas foram instruídas a propor atividades em que as crianças pudessem conversar entre si, promovendo, assim, a produção de verbos.

Houve dificuldade na obtenção dos dados, possivelmente atribuída ao tipo de estudo escolhido (transversal), embora se deva entender que são ocorrências escassas na fala das crianças. Constatada essa dificuldade, todos os informantes que trouxeram autorização foram considerados, não havendo seleção por intervalos de idade.

Tendo-se em vista a pouca produção de dados para análise, pensou-se, para esta análise, em um estudo longitudinal, que abarcasse maior tempo de acompanhamento do processo de aquisição do informante.

#### 5.2.2.2.1 Dados

Para melhor visualizarem-se esses dados, eles foram registrados em uma ficha, em que consta a estrutura pretendida pela criança e a estrutura realizada. A exposição dos

dados dessa forma foi aproveitada na análise morfológica dessas produções verbais (capítulo 6), já que se trata de verbos irregulares (estrutura pretendida) que são regularizados pela criança (estrutura realizada). Na coluna em que se encontra a estrutura realizada, os dados foram transcritos foneticamente, por constituírem dados de fala e pelo fato de que se pensa na hipótese de que a maturidade fonológica, assim como o desenvolvimento sintático, acompanhem o desenvolvimento morfológico da criança, conforme evidenciado pelo estudo piloto da coleta 1, em que se pôde observar que crianças mais velhas já não produzem mais esse tipo de produção verbal.

Os dados da coleta 1 foram registrados durante a coleta e estão aqui transcritos<sup>34</sup>.

**(26) Tabela 2: Dados Coleta 1**

<b>Estrutura Pretendida</b>	<b>Estrutura Realizada</b>
(eu) faço	[‘fazo] <sup>35</sup>
(eu) trouxe	[ta’zew]
(eu) trago	[‘tazo]
(eu) trouxe	[ta’zi]
(ele) trouxe	[ta’zew]
(eu) sei	[‘sabo]

<sup>34</sup> Transcritos foneticamente conforme o Alfabeto Fonético Internacional.

<sup>35</sup> Em produções como [‘fazo], [‘tazo], transcritas nesse quadro, costuma acontecer a elevação das vogais postônicas (e>i e o>u) dentre a comunidade lingüística do Rio Grande do Sul e até do Brasil. Na região em que moram os informantes, entretanto, por sofrer influência da colonização italiana, a produção de fala não registra essa elevação. Manteve-se, portanto, a transcrição dessa marca da fala da região em que se localizam os informantes dessa coleta.

A estrutura pretendida remete ao que corresponderia à fala na gramática adulta padrão, e a estrutura realizada corresponde à fala da criança. São 6 dados: 3 de IdPr e 3 de IdPt2, 5 deles se referem à P1 e apenas 1, à P3.

Para que se observe em que idades foram produzidas essas formas morfológicas variantes, a tabela a seguir apresenta os dados, a letra inicial do nome do informante e a idade em que estava quando participou da coleta.

(27) **Tabela 3: Relação Dado/Informante/Idade**

Relação dado/ informante/idade		
Dado	Informante	Idade (ano.meses)
['fazo]	I.	3:6
[ta'zew]	R.	3:11
['tazo]	G.	3:4
[ta'zi]	B.	3:1
[ta'zew]	H.	2:3
['sabo]	R.	2:10

Essa tabela apresenta quatro informantes no terceiro ano de vida e dois no segundo.

## 5.3 COLETA 2

### 5.3.1 Informantes

Os dados identificados como coleta 2 são provenientes do Banco de Dados Inifono<sup>36</sup>, do Centro de Estudos sobre Aquisição e Aprendizagem da Linguagem (CEAAL-

<sup>36</sup> O Banco de Dados **Inifono** é destinado à produção de fala de crianças de 1:0 a 2:0 anos de idade. Todavia, há coletas longitudinais que se estendem. As coletas realizadas com a informante G percorrem a faixa etária dos 1:1;22 aos 4:1;27.

PUCRS), e de outras duas coletas longitudinais que constituem os *corpora* das pesquisas de Simões (1997) e de Silva (projeto em andamento). Os dados que pertencem ao Banco de Dados Inifono, do CEAAL-PUCRS, são da informante G, coletados em sessões de fala espontânea realizadas na casa da informante dos 1:1 aos 4:1 anos de idade.

Os dados de Simões (1997) também constituem produção de fala espontânea. Seu informante será identificado, neste estudo, pela letra inicial do seu nome, A. As coletas com esse informante foram realizadas durante um ano, a partir da idade de 2:4;14, em sua casa.

A informante de Silva (projeto em andamento) será identificada pelas letras FRA, como consta na pesquisa da autora, que coletou os dados durante a faixa etária que se estende dos 11 meses aos 3:5 anos de idade.

Todos esses informantes são falantes monolíngües do Português Brasileiro, residentes na região da Grande Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

### **5.3.2 Coletas de Dados**

As entrevistas com a informante G foram realizadas por mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS, bolsistas da CAPES ou do CNPQ, e se caracterizam por conversas informais entre a entrevistadora e a informante, ao lado de outras pessoas presentes na casa, em que se evidencia a fala espontânea da criança. O ambiente era a casa da informante e as atividades eram feitas com os brinquedos<sup>37</sup> levados pelas entrevistadoras. As entrevistas foram gravadas em fitas de áudio. Serão aqui registrados os dados da informante, diferentemente dos dados da coleta 1, já que na coleta 2 lida-se com

---

<sup>37</sup> Vale informar que esses brinquedos constituem a réplica da lista de Yavas, Hernandorena e Lamprecht (1991), cuidadosamente balanceada.

outro tipo de estudo, longitudinal, em que se pode perceber a produção da criança ao longo do seu processo de aquisição da língua. Serão, portanto, acrescentadas às tabelas as idades em que a informante produziu as formas morfológicas variantes transcritas.

**(28) Tabela 4: Dados da Informante G**

Informante: G		
Idade	Estrutura Pretendida	Estrutura Realizada
2:5	(eu) pus	[po'ɲej]
2:7	(tu) fez/fizeste <sup>38</sup>	[fa'zew]
2:7	(eu) sei	[ 'sabu] <sup>39</sup>
2:8	(eu) pus	[po'ɲej]

São 4 formas morfológicas variantes produzidas pela informante, 2 delas repetidas, mas produzidas em idades diferentes. Todas as formas são de IdPt2, 3 se referem à P1 e 1 à P2.

As entrevistas com o informante A, de Simões (1997), foram realizadas na casa do informante, pela pesquisadora, na companhia da babá ou da irmã de A, de seu pai ou de sua mãe. A produção de fala foi gravada em fitas de áudio e algumas anotações sobre o contexto da brincadeira ou outros registros escritos considerados importantes pela pesquisadora foram feitos no momento da coleta. As coletas foram feitas de 15 em 15 dias, aproximadamente. A tabela abaixo apresenta as formas morfológicas produzidas por A durante as entrevistas.

<sup>38</sup> Aqui optou-se por colocar como estrutura pretendida tanto a forma verbal mais utilizada na língua coloquial ('fez') quanto a forma culta da língua ('fizeste'), embora dificilmente se escute essa última forma de uma criança na variante falada na região.

<sup>39</sup> Como esses dados são de crianças residentes em Porto Alegre, registra-se a elevação da vogal postônica final, diferentemente dos dados da coleta 1 de crianças residentes em região de colonização italiana.



**(29) Tabela 5: Dados do Informante A**

Informante: A.		
Idade	Estrutura Pretendida	Estrutura Realizada
2:4;14	sei	sabo <sup>40</sup>
2:4;21	sei	sabo
2:5	sei	sabo
2:6	sei	sabo
2:10	sei	sabo
3:0	sei	sabo

A tabela apresenta 6 dados, todos referentes ao mesmo verbo (saber), de IdPr, referentes à P1.

Os dados de FRA foram levantados a partir de filmagens quinzenais de, no mínimo, duas horas de interação livre da criança com um adulto (mãe, pai, tia-pesquisadora, etc.) ou com outras crianças (irmãos, amigos, etc.) na sua residência, na da avó e na de tios.

**(30) Tabela 6: Dados da Informante FRA**

Informante: FRA.		
Idade	Estrutura Pretendida	Estrutura Realizada
2:6	fiz	fazi <sup>41</sup>

<sup>40</sup> Os dados não serão transcritos foneticamente porque foram obtidos por meio de registro escrito, na tese de Simões. Como se trata de uma pesquisa na área de aquisição sintática, não há transcrição fonética dos dados. Imagina-se, entretanto, que ocorra a elevação da vogal postônica, considerada produção categórica entre os falantes da cidade de Porto Alegre.

<sup>41</sup> Embora a forma como estão registrados os dados seja igual à sua provável transcrição fonética, os dados não se encontram transcritos por terem sido fornecidos pela pesquisadora que os coletou e não foram ouvidos pela autora deste trabalho.

2:9	fiz	fazi
2:10	fiz	fazi

Entre os dados de FRA, encontram-se 3 formas morfológicas variantes, de IdPt2, referentes à P1.

No capítulo seguinte, todas as formas apresentadas serão descritas morfológicamente e analisadas à luz dos pressupostos da Teoria da Anti-Fidelidade Transderivacional.

## **6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

A presente análise será dividida em duas partes: análise descritiva e análise explicativa. A tensão necessária entre esses dois tipos de análise para a adequação de qualquer modelo já fora destacada por Chomsky, e sua afirmação é incontestável.

Pensando nessa necessidade e no fato de que todo trabalho que envolve dados, seja de cunho morfológico, fonológico ou sintático, exige descrição e explicação, propõem-se neste trabalho uma primeira análise, descritiva, em que serão apresentados os dados, os quais serão analisados morfológicamente, a partir das considerações feitas por Mattoso Câmara Jr. e, em seguida, uma análise do fenômeno de regularização a partir dos pressupostos da Teoria da Anti-Fidelidade Transderivacional (Alderete, 2001). Essa segunda análise se dedica à explicação de como e por que a criança realiza formas morfológicas variantes (FMVs). Salienta-se que essas análises são qualitativas e não quantitativas e, portanto, embora se conte com poucos dados, acredita-se que o fenômeno é notável e que, a partir desses poucos dados, se possa oferecer uma descrição e uma explicação interessantes e valiosas para o estudo desse tipo de produção de fala. As

quantificações que serão mencionadas visam a somar-se à análise qualitativa, no sentido de se fornecerem argumentos para as hipóteses postuladas.

## **6.1 DESCRIÇÃO E ANÁLISE MORFOLÓGICA DOS DADOS**

Esta análise descritiva dos dados fundamenta-se na necessidade de visualizarem-se morfológicamente os dados produzidos pelas crianças, ou seja, para que se possa entender a gramática morfológica da criança e entender as FMVs como transparência da sensibilidade da criança aos recursos morfológicos da língua, é preciso entender como se estruturam esses dados morfológicamente. É interessante observar, por meio da comutação dos dados, que as estruturas envolvidas na regularização de formas verbais são morfemas e não fonemas, e, assim, poder corroborar a idéia dessa sensibilidade da criança e justificar, na análise seguinte, por que utilizar restrições que envolvem apenas morfologia, em uma teoria tão ligada à fonologia, visto que a alomorfa também envolve processos fonológicos.

Em um primeiro momento, é importante retomar algumas considerações de Mattoso Câmara Jr. a respeito dos verbos irregulares e, conforme forem sendo apresentados os verbos, tecer comentários acerca da alomorfa inerente ao padrão irregular desses verbos.

O autor considera, conforme exposto no capítulo 3 desta dissertação, que os verbos cujo radical não é invariável, ou seja, que apresentam variações no radical ou anomalias no sufixo flexional, são chamados verbos irregulares. Trata-se de alterações morfofonológicas imprevisíveis, mas que atendem a uma certa padronização. A irregularidade mais relevante é a mudança no radical, que traz contribuições para as noções gramaticais de modo-tempo e número-pessoa. Esses padrões especiais (verbos irregulares) não são inteiramente arbitrários, pois apresentam uma organização imanente, possível de ser apreendida.

Retomados esses aspectos básicos, apresentam-se os dados. Na primeira tabela, constam os dados da coleta 1, a estrutura pretendida e a estrutura realizada pelo informante, seguidas da letra inicial do nome do informante e da sua idade.

(31) Tabela 7: Dados Coleta 1

Estrutura Pretendida	Estrutura Realizada	Informante	Idade
(eu) faço	[‘fazo]	I.	3:6
(eu) trouxe	[ta’zew]	R.	3:11
(eu) trago	[‘tazo]	G.	3:4
(eu) trouxe	[ta’zi]	B.	3:1
(ele) trouxe	[ta’zew]	H.	2:3
(eu) sei	[‘sabo]	R.	2:10

Os dados da Tabela 7 mostram 6 dados coletados a partir da fala espontânea de crianças, de forma que a influência dos adultos fora mínima. Essa informação é salientada visto que esse tipo de dado só é obtido por meio de uma fala muito espontânea da criança. Em outras palavras, são dados raros e difíceis de serem eliciados em um momento de coleta e produzidos pela criança. Todavia, esses dados revelam que realmente as FMVs aparecem, normalmente, após o segundo ano de vida da criança e corroboram a afirmação de Titone (1983) de que o terceiro ano de vida é mais produtivo com relação a produções ditas criativas, ou seja, que não constam no seu *input* lingüístico, vindo do adulto.

As formas verbais irregulares (regularizadas) são referentes aos verbos **fazer** (1 ocorrência), **trazer** (4 ocorrências) e **saber** (1 ocorrência). Todos esses verbos pertencem à 2ª conjugação, característica por conter a maioria dos verbos irregulares. Aproximadamente 66% das ocorrências envolvem o verbo **trazer**.

De acordo com Mattoso Câmara Jr., a segunda conjugação, assim como a terceira, são mais marcadas com relação à primeira e o fato de essa conjugação constituir 100% da amostra indica um aspecto interessante, ou seja, pode-se pensar que a questão da marcação seja relevante para a criança e isso significa um conhecimento consistente de gramática. Em outras palavras, o padrão mais marcado pode ser mais suscetível a alterações por parte da criança.

Os dados da coleta 1 indicam que os tempos verbais mais comuns para a produção de FMVs são o presente (IdPr) e o pretérito perfeito (IdPt2) do indicativo. Conforme verificado na Tabela 7, 3 formas estão no IdPr e 3 delas no IdPt2. Mattoso Câmara Jr. afirma que o presente é menos marcado em relação ao pretérito<sup>42</sup>, o que parece desmerecer a observação acima a respeito da marcação, já que ambos os tempos dividem o total de ocorrências. Todavia, é preferível seguir com a análise para que, no total dos dados, possa-se retomar essa questão e conferir sua validade.

Outra observação recorrente, dada a estrutura do vocábulo verbal, pode ser feita com relação à pessoa verbal. Dos dados, 5 se referem à primeira pessoa do singular (P1) e apenas 1 à terceira pessoa do singular (P3). Ou seja, aproximadamente 86% das ocorrências reportam à P1. Acredita-se que a incidência de FMVs sobre a P1 se deva ao fato de ser a P1 mais recorrente na fala da criança que as demais e pela própria questão de a alomorfa nesses verbos de 2ª conjugação, especialmente no IdPr, incidir sobre a P1, levando à tendência à regularização (ver conjugação dos verbos, na seção seguinte). Além disso, deve-se levar em consideração o fato de que, em situações de coleta, a relação dialógica

---

<sup>42</sup> Mattoso Câmara Jr. (1976, p. 89) pautou-se no critério jakobsoniano de descrição (utilizado no estudo sobre o verbo russo), que privilegiou as oposições privativas e, por conseguinte, o binarismo. Dentro desse critério, Mattoso Câmara propôs a oposição dos modos e entre as noções gramaticais de tempo em Português, em que o presente seria o tempo não-marcado em relação ao pretérito e ao futuro.

normalmente está voltada à criança, com perguntas como : “o que tu estás fazendo?”, “tu queres isso ou aquilo?”, incentivando o uso da P1. No caso da coleta 1, os informantes, incitados pela presença de uma pessoa diferente na sala de aula (a pesquisadora), queriam contar sobre sua vida, suas coisas, o que fizeram, etc., tornando o uso da P1 bem recorrente.

Na Tabela 8 constam os dados da coleta 2, que são longitudinais. São 3 informantes e 13 dados.

**(32) Tabela 8: Dados Coleta 2**

Estrutura Pretendida	Estrutura Realizada	Idade
Informante: G		
(eu) pus	[po'nej]	2:5
(tu) fez/fizeste	[fa'zew]	2:7
(eu) sei	[ˈsabu]	2:7
(eu) pus	[po'nej]	2:8
Informante A		
(eu) sei	sabo	2:4;14
(eu) sei	sabo	2:4;21
(eu) sei	sabo	2:5
(eu) sei	sabo	2:6
(eu) sei	sabo	2:9
(eu) sei	sabo	3:0
Informante: FRA		
(eu) fiz	[fa'zi]	2:6
(eu) fiz	[fa'zi]	2:9
(eu) fiz	[fa'zi]	2:10

A Tabela 8 mostra dados interessantes porque, além de se constatarem dados semelhantes aos da coleta 1, possibilitam acompanhar a incidência das FMVs ao longo do

desenvolvimento da criança. São 13 dados, sendo que as formas **ponhei**, **sabo** e **fazi**, dos informantes G, A e FRA, respectivamente, se repetem.

A informante G produziu FMVs de forma mais produtiva ao longo do segundo ano de vida. Quase todas as FMVs dessa informante pertencem à 2ª conjugação e ao IdPt2. Apenas a forma verbal **ponhei**, que remete a **ponhar**, pertence à 1ª conjugação. Nesses dados, pode-se dizer que a questão da relevância da marcação é mais evidente, afinal, a 2ª conjugação é mais marcada com relação à 1ª, assim como o IdPt2 é mais marcado com relação ao IdPr. Dos 4 dados, 3 são de P1 e apenas 1 é de P2. Observe-se aqui que a forma utilizada para a P2 é a mesma da P3: **tu fazeu**, conforme a fala coloquial verificada nas regiões a que pertencem os informantes.

A fase mais produtiva de FMVs do informante A também foi o segundo ano de vida. Todavia, cabe salientar que esse informante foi observado pela pesquisadora apenas até a idade de 3:4. O informante produziu a mesma FMV, **sabo**, dos 2:4;14 aos 3:0. A recorrência da mesma forma pode ser mais um argumento favorecedor da idéia de que essas formas regularizadas são uma alternativa de uso à forma da gramática adulta, uma forma variante, e não um mero erro ou lapso da criança.

Os dados da terceira informante, FRA, indicam que, ao longo da segunda metade do segundo ano de vida, a informante produziu a FMV **fazi**, assim como o informante A produziu a FMV **sabo**. Mais uma vez, verifica-se a produção de FMV com verbo de 2ª conjugação, do IdPt2, P1. Também a reincidência da forma **ponhei**, da fala de G, pode ser salientada neste momento, já que o fato de a informante repetir a mesma forma variante, em coletas diferentes, pode significar que a forma da gramática adulta **pus**, assim como **sei** (para A) e **fiz** (para FRA), ainda não são tão evidentes para as crianças e as escolhas são pelas formas morfológicas variantes **ponhei**, **sabo** e **fazi**.



As formas verbais que constam na Tabela 8 se referem aos verbos da 2ª conjugação **pôr**, **fazer** e **saber**. O único verbo que diferencia os dados desta Tabela dos da Tabela 7 é o verbo **pôr**, além da não-ocorrência do verbo **trazer**, tão presente nas formas da Tabela 7. Além disso, na Tabela 8, as FMVs concentram-se no segundo ano de vida, enquanto na Tabela 7 verifica-se maior concentração de produção de dados no terceiro ano de vida. Essas diferenças de idade entre informante de um tipo de coleta (transversal, na coleta 1) e de outro (longitudinal, na coleta 2) não são consideradas um problema, uma vez que se parte do pressuposto de que essas formas, conforme verificado na literatura, podem ocorrer ao longo da faixa etária que segue dos 2:0 aos 5:0 anos de vida<sup>43</sup>, e, portanto, poderiam ser encontrados mais dados em uma coleta longitudinal, mais adiante, assim como dados de crianças mais novas na coleta transversal, se houvesse tais informantes naquele momento.

Em uma retomada dos dados das duas coletas, verifica-se um total de 19 produções e 9 FMVs. Desse total, 9 produções são de IdPr e 10 de IdPt2, o que deixa em aberto a questão da marcação, uma vez que o total de produção de cada um dos tempos (IdPr menos marcado e IdPt2 mais marcado) soma aproximadamente o mesmo número de ocorrências (IdPr = 9 e IdPt2 = 10). Na coleta transversal o número de ocorrências de um tempo e de outro se equipara, e nas coletas longitudinais, se, por um lado, a informante FRA só produziu FMVs com IdPt2, por outro, o informante A só utilizou o IdPr. Os dados da informante G, que produziu mais de uma FMV não repetida revelam somente IdPt2. Entretanto, acredita-se que não seja válido basear uma análise sobre a marcação a partir dos dados de uma só informante. Possivelmente uma maior quantidade de dados pudesse esclarecer melhor essa questão. Por enquanto, fica a sugestão para um estudo futuro.

---

<sup>43</sup> As FMVs aparecem não só na fala das crianças, mas também na de adultos, normalmente com baixa escolaridade. Além disso, é possível encontrar esse tipo de produção durante a aquisição de língua estrangeira.

Com relação à pessoa gramatical, resta indubitável a supremacia da P1 sobre as demais, provavelmente em razão dos motivos já comentados. Com referência aos verbos envolvidos na produção de FMVs, todos pertencem à 2ª conjugação e apenas um deles – o verbo **fazer** – consta na lista dos mais freqüentes na fala da criança, de acordo com o levantamento de Andersen (2005), realizado com os dados de uma das informantes desta pesquisa, G, ilustrado na tabela abaixo.

(33) **Tabela 9: os 20 verbos mais freqüentes no léxico de G (Andersen, 2005, p. 38)**

Colocação	Léxico de G.
1º	ir
2º	fazer
3º	estar
4º	tirar
5º	gostar, querer, comer, tomar
6º	botar
7º	ter
8º	abrir
9º	ser
10º	pegar
11º	dar
12º	ficar
13º	olhar
14º	colocar
15º	poder
16º	sair
17º	precisar, brincar
18º	chegar, conseguir
19º	andar
20º	achar

Das 19 produções, 5 (26%) se referem ao verbo **fazer**; 4 (21%) ao verbo **trazer**; 8 (42%) ao verbo **saber**; e 2 (11%) ao verbo **pôr**. À exceção do verbo **fazer**, esses verbos não estão entre os mais freqüentes na fala da criança, o que parece motivar a produção de uma forma que varia em relação à forma do adulto. Entretanto, a questão da freqüência será

melhor explorada no levantamento que será realizado na seção seguinte, em que se poderá observar quais são as formas flexionadas mais freqüentes e qual é o radical nelas presente. O que se pretende verificar nesse levantamento e na posterior análise das FMVs é se a produção de formas variantes revela uma sistematização que a criança faz do padrão de conjugação dos verbos da sua língua.

Iniciar-se-á, então, uma análise mais minuciosa dos verbos envolvidos na produção de FMVs aqui encontrados: **fazer**, **trazer**, **saber** e **pôr**.

### 6.1.1 Algumas informações sobre os verbos fazer, trazer, saber e pôr

Como se está lidando com estruturas morfológicas, é interessante observar quais os morfemas envolvidos na produção das FMVs. Além disso, para se poder postular uma base para a regularização, é preciso obter algumas informações sobre os verbos em questão. Para tanto, proceder-se-á à conjugação, de acordo com a gramática normativa, dos verbos **fazer**, **trazer**, **saber** e **pôr**. Nas tabelas de conjugação estarão destacados os diferentes radicais com letra (R) e números subscritos (1,2,3,4 e 5), sendo que R1 indicará o radical da forma infinitiva.

#### (34) Tabela de Conjugação 1: VERBO FAZER

FAZER			
	IdPr	IdPt1	IdPt2
EU	<b>faç</b> <sub>OR3</sub>	<b>fazi</b> <sub>aR1</sub>	<b>fiz</b> <sub>R2</sub>
TU	<b>faze</b> <sub>S<sub>R1</sub></sub>	<b>fazi</b> <sub>aS<sub>R1</sub></sub>	<b>fizeste</b> <sub>R2</sub>
ELE/ELA	<b>faz</b> <sub>R1</sub>	<b>fazi</b> <sub>aR1</sub>	<b>fez</b> <sub>R5</sub>

NÓS	<b>fazemos<sub>R1</sub></b>	<b>fazíamos<sub>R1</sub></b>	<b>fizemos<sub>R2</sub></b>
VÓS	<b>fazeis<sub>R1</sub></b>	<b>fazíeis<sub>R1</sub></b>	<b>fizestes<sub>R2</sub></b>
ELES	<b>fazem<sub>R1</sub></b>	<b>faziam<sub>R1</sub></b>	<b>fizeram<sub>R2</sub></b>
	IdPt3	IdFt1	IdFt2
EU	<b>fizera<sub>R2</sub></b>	<b>farei<sub>R4</sub></b>	<b>faria<sub>R4</sub></b>
TU	<b>fizera<sub>R2</sub></b>	<b>farás<sub>R4</sub></b>	<b>farias<sub>R4</sub></b>
ELE/ELA	<b>fizera<sub>R2</sub></b>	<b>fará<sub>R4</sub></b>	<b>faria<sub>R4</sub></b>
NÓS	<b>fizéramos<sub>R2</sub></b>	<b>faremos<sub>R4</sub></b>	<b>faríamos<sub>R4</sub></b>
VÓS	<b>fizéreis<sub>R2</sub></b>	<b>fareis<sub>R4</sub></b>	<b>faríeis<sub>R4</sub></b>
ELES	<b>fizeram<sub>R2</sub></b>	<b>farão<sub>R4</sub></b>	<b>fariam<sub>R4</sub></b>
	SbPr	SbPt	SbFt
EU	<b>faça<sub>R3</sub></b>	<b>fizesse<sub>R2</sub></b>	<b>fizer<sub>R2</sub></b>
TU	<b>faças<sub>R3</sub></b>	<b>fizesse<sub>R2</sub></b>	<b>fizeres<sub>R2</sub></b>
ELE/ELA	<b>faça<sub>R3</sub></b>	<b>fizesse<sub>R2</sub></b>	<b>fizer<sub>R2</sub></b>
NÓS	<b>façamos<sub>R3</sub></b>	<b>fizéssemos<sub>R2</sub></b>	<b>fizermos<sub>R2</sub></b>
VÓS	<b>façais<sub>R3</sub></b>	<b>fizésseis<sub>R2</sub></b>	<b>fizerdes<sub>R2</sub></b>
ELES	<b>façam<sub>R3</sub></b>	<b>fizessem<sub>R2</sub></b>	<b>fizerem<sub>R2</sub></b>
	Ip Afirm.	Ip Neg.	If2
EU	-	-	<b>fazer<sub>R1</sub></b>
TU	<b>faze<sub>R1</sub></b>	não <b>faças<sub>R3</sub></b>	<b>fazeres<sub>R1</sub></b>
VOCÊ/ELE	<b>faça<sub>R3</sub></b>	não <b>faça<sub>R3</sub></b>	<b>fazer<sub>R1</sub></b>
NÓS	<b>façamos<sub>R3</sub></b>	não <b>façamos<sub>R3</sub></b>	<b>fizermos<sub>R1</sub></b>
VÓS	<b>façais<sub>R3</sub></b>	não <b>façais<sub>R3</sub></b>	<b>fizerdes<sub>R1</sub></b>
VOCÊS/ELES	<b>façam<sub>R3</sub></b>	não <b>façam<sub>R3</sub></b>	<b>fizerem<sub>R1</sub></b>
	If1: <b>fazer<sub>R1</sub></b>	Gr: <b>fazendo<sub>R1</sub></b>	Pa: <b>feito<sub>R5</sub></b>

Nas 73 formas verbais do verbo **fazer**, foram encontrados 5 diferentes radicais: **faç-**, **faz-**, **fiz-**, **fez-/fei-** e **fa-**<sup>44</sup>. Para o radical **faç-** existem 16 formas; para **faz-**, 20 formas; para **fiz-**, 23; para **fez-/fei-**, 2 e para **fa-**, 12 formas verbais. Se tomarmos os 3 radicais mais frequentes, tem-se aproximadamente, 21% para o radical **faç-**, 27% para **faz-** e 31% para **fiz-**. Essas porcentagens indicam que a forma alomórfica **fiz-**, em termos de gramática normativa, é o mais recorrente, embora a diferença para o radical utilizado pelos informantes para a produção das FMVs, que é também o radical da forma de infinitivo, não seja tão grande, de 31% para 27%.

**(35) Tabela de Conjugação 2: VERBO TRAZER**

TRAZER			
	IdPr	IdPt1	IdPt2
EU	<b>trag</b> <sub>OR3</sub>	<b>trazi</b> <sub>R1</sub>	<b>troux</b> <sub>R2</sub>
TU	<b>traze</b> <sub>SR1</sub>	<b>trazi</b> <sub>R1</sub>	<b>trouxe</b> <sub>R2</sub>
ELE/ELA	<b>traz</b> <sub>R1</sub>	<b>trazi</b> <sub>R1</sub>	<b>troux</b> <sub>R2</sub>
NÓS	<b>trazem</b> <sub>OSR1</sub>	<b>traziam</b> <sub>OSR1</sub>	<b>trouxem</b> <sub>OSR2</sub>
VÓS	<b>trazei</b> <sub>SR1</sub>	<b>trazíeis</b> <sub>SR1</sub>	<b>trouxestes</b> <sub>SR2</sub>
ELES	<b>trazem</b> <sub>R1</sub>	<b>traziam</b> <sub>R1</sub>	<b>trouxeram</b> <sub>R2</sub>
	IdPt3	IdFt1	IdFt2
EU	<b>trouxera</b> <sub>R2</sub>	<b>trarei</b> <sub>R4</sub>	<b>traria</b> <sub>R4</sub>
TU	<b>trouxera</b> <sub>SR2</sub>	<b>trará</b> <sub>SR4</sub>	<b>traria</b> <sub>SR4</sub>
ELE/ELA	<b>trouxera</b> <sub>R2</sub>	<b>trará</b> <sub>R4</sub>	<b>traria</b> <sub>R4</sub>
NÓS	<b>trouxéramos</b> <sub>R2</sub>	<b>traremos</b> <sub>R4</sub>	<b>traríamos</b> <sub>R4</sub>
VÓS	<b>trouxéreis</b> <sub>R2</sub>	<b>trareis</b> <sub>R4</sub>	<b>traríeis</b> <sub>R4</sub>
ELES	<b>trouxeram</b> <sub>R2</sub>	<b>trarão</b> <sub>R4</sub>	<b>trariam</b> <sub>R4</sub>

<sup>44</sup> Em que -z- (faz-) não consta no radical por não haver contexto, já que a VT temática é suprimida nos tempos e modos em que aparece esse radical e, portanto, é seguido por uma consoante, que é o sufixo de infinitivo -r-. O mesmo acontece com o verbo trazer, conforme Tabela de Conjugação 2.

	SbPr	SbPt	SbFt
EU	<b>traga</b> <sub>R3</sub>	<b>trouxe</b> <sub>SR2</sub>	<b>trouxe</b> <sub>rR2</sub>
TU	<b>traga</b> <sub>SR3</sub>	<b>trouxe</b> <sub>SR2</sub>	<b>trouxe</b> <sub>rSR2</sub>
ELE/ELA	<b>traga</b> <sub>R3</sub>	<b>trouxe</b> <sub>SR2</sub>	<b>trouxe</b> <sub>rR2</sub>
NÓS	<b>tragamos</b> <sub>R3</sub>	<b>trouxéssemos</b> <sub>R2</sub>	<b>trouxermos</b> <sub>R2</sub>
VÓS	<b>tragai</b> <sub>SR3</sub>	<b>trouxésseis</b> <sub>R2</sub>	<b>trouzerdes</b> <sub>R2</sub>
ELES	<b>tragam</b> <sub>R3</sub>	<b>trouxessem</b> <sub>R2</sub>	<b>trouzerem</b> <sub>R2</sub>
	Ip Afirm.	Ip Neg.	If 2
EU	-	-	<b>traze</b> <sub>rR1</sub>
TU	<b>traze</b> <sub>rR1</sub>	não <b>traga</b> <sub>SR3</sub>	<b>trazere</b> <sub>SR1</sub>
VOCÊ/ELE	<b>traga</b> <sub>R3</sub>	não <b>traga</b> <sub>R3</sub>	<b>traze</b> <sub>rR1</sub>
NÓS	<b>tragamos</b> <sub>R3</sub>	não <b>tragamos</b> <sub>R3</sub>	<b>trazermos</b> <sub>R1</sub>
VÓS	<b>tragai</b> <sub>SR3</sub>	não <b>tragai</b> <sub>SR3</sub>	<b>trazerdes</b> <sub>R1</sub>
VOCÊS/ELES	<b>tragam</b> <sub>R3</sub>	não <b>tragam</b> <sub>R3</sub>	<b>trazerem</b> <sub>R1</sub>
	If1: <b>traze</b> <sub>rR1</sub>	Gr: <b>trazendo</b> <sub>R1</sub>	Pa: <b>trazido</b> <sub>R1</sub>

Referente ao verbo **trazer**, encontram-se 4 diferentes radicais: **trag-**, **traz-**, **troux-** e **tra-**. O padrão é semelhante ao do verbo **fazer**, apresentando 16 formas para o radical **trag-**, 21 para **traz-**, 24 para **troux-** e 12 para **tra-**. 32% das formas do verbo **trazer** possuem o radical **troux-**. O radical da forma infinitiva, **trag-**, utilizado nas FMVs verificadas nos dados dos informantes, totaliza 28% das formas, uma porcentagem não muito menor.

### (36) Tabela de Conjugação 3: VERBO SABER

SABER			
	IdPr	IdPt1	IdPt2
EU	<b>sei</b> <sub>R3</sub>	<b>sabia</b> <sub>R1</sub>	<b>soube</b> <sub>R2</sub>
TU	<b>sabe</b> <sub>SR1</sub>	<b>sabia</b> <sub>SR1</sub>	<b>soubeste</b> <sub>R2</sub>
ELE/ELA	<b>sabe</b> <sub>R1</sub>	<b>sabia</b> <sub>R1</sub>	<b>soube</b> <sub>R2</sub>

NÓS	<b>sabemos</b> <sub>R1</sub>	<b>sabíamos</b> <sub>R1</sub>	<b>soubemos</b> <sub>R2</sub>
VÓS	<b>sabeis</b> <sub>R1</sub>	<b>sabíeis</b> <sub>R1</sub>	<b>soubeste</b> <sub>R2</sub>
ELES	<b>sabem</b> <sub>R1</sub>	<b>sabiam</b> <sub>R1</sub>	<b>souberam</b> <sub>R2</sub>
	IdPt3	IdFt1	IdFt2
EU	<b>soubera</b> <sub>R2</sub>	<b>saberei</b> <sub>R1</sub>	<b>saberia</b> <sub>R1</sub>
TU	<b>souberas</b> <sub>R2</sub>	<b>saberás</b> <sub>R1</sub>	<b>saberias</b> <sub>R1</sub>
ELE/ELA	<b>soubera</b> <sub>R2</sub>	<b>saberá</b> <sub>R1</sub>	<b>saberia</b> <sub>R1</sub>
NÓS	<b>soubéramos</b> <sub>R2</sub>	<b>saberemos</b> <sub>R1</sub>	<b>saberíamos</b> <sub>R1</sub>
VÓS	<b>soubéreis</b> <sub>R2</sub>	<b>sabereis</b> <sub>R1</sub>	<b>saberíeis</b> <sub>R1</sub>
ELES	<b>souberam</b> <sub>R2</sub>	<b>saberã</b> <sub>O1</sub>	<b>saberiam</b> <sub>R1</sub>
	SbPr	SbPt	SbFt
EU	<b>saiba</b> <sub>R4</sub>	<b>soubesse</b> <sub>R2</sub>	<b>souber</b> <sub>R2</sub>
TU	<b>saibas</b> <sub>R4</sub>	<b>soubesses</b> <sub>R2</sub>	<b>souberes</b> <sub>R2</sub>
ELE/ELA	<b>saiba</b> <sub>R4</sub>	<b>soubesse</b> <sub>R2</sub>	<b>souber</b> <sub>R2</sub>
NÓS	<b>saibamos</b> <sub>R4</sub>	<b>soubéssemos</b> <sub>R2</sub>	<b>soubermos</b> <sub>R2</sub>
VÓS	<b>saibais</b> <sub>R4</sub>	<b>soubésseis</b> <sub>R2</sub>	<b>souberdes</b> <sub>R2</sub>
ELES	<b>saibam</b> <sub>R4</sub>	<b>soubessem</b> <sub>R2</sub>	<b>souberem</b> <sub>R2</sub>
	Ip Afirm.	Ip Neg.	If 2
EU	-	-	<b>saber</b> <sub>R1</sub>
TU	<b>sabe</b> <sub>R1</sub>	não <b>saibas</b> <sub>R4</sub>	<b>saberdes</b> <sub>R1</sub>
VOCÊ/ELE	<b>saiba</b> <sub>R4</sub>	não <b>saiba</b> <sub>R4</sub>	<b>saber</b> <sub>R1</sub>
NÓS	<b>saibamos</b> <sub>R4</sub>	não <b>saibamos</b> <sub>R4</sub>	<b>sabermos</b> <sub>R1</sub>
VÓS	<b>saibais</b> <sub>R4</sub>	não <b>saibais</b> <sub>R4</sub>	<b>saberdes</b> <sub>R1</sub>
VOCÊS/ELES	<b>saibam</b> <sub>R4</sub>	não <b>saibam</b> <sub>R4</sub>	<b>saberem</b> <sub>R1</sub>
	If1: <b>saber</b> <sub>R1</sub>	Gr: <b>sabendo</b> <sub>R1</sub>	Pa: <b>sabido</b> <sub>R1</sub>

O verbo **saber** apresenta 4 radicais diferentes, 1 forma do radical **sei** (que, conforme Câmara Jr. 1969a, é uma variante reduzida de **saib-**), 33 do radical **sab-**, 24 com **soub-** e 15 com **saib-**. Na conjugação desse verbo encontra-se a maior disparidade entre a incidência

do radical da forma infinitiva, utilizada como base para a produção das FMVs, e das formas do segundo radical mais utilizado, **soub-**. São 45% de ocorrências de **sab-** e 24% de **soub-**, 2º radical com maior incidência. É um padrão diferente do verificado nos verbos **fazer** e **trazer**, que apresentaram índices menores para a incidência do radical do infinitivo nas formas conjugadas.

(37) Tabela de Conjugação 4: VERBO PÔR

PÔR			
	IdPr	IdPt1	IdPt2
EU	<b>ponh</b> <sub>OR3</sub>	<b>punh</b> <sub>aR2</sub>	<b>pus</b> <sub>R4</sub>
TU	<b>põe</b> <sub>SR3</sub>	<b>punh</b> <sub>aSR2</sub>	<b>pusest</b> <sub>eR4</sub>
ELE/ELA	<b>põe</b> <sub>R3</sub>	<b>punh</b> <sub>aR2</sub>	<b>pôs</b> <sub>R5</sub>
NÓS	<b>pom</b> <sub>OSR3</sub>	<b>púnham</b> <sub>OSR2</sub>	<b>pusem</b> <sub>OSR4</sub>
VÓS	<b>ponde</b> <sub>SR3</sub>	<b>púnheis</b> <sub>R2</sub>	<b>pusestes</b> <sub>R4</sub>
ELES	<b>põe</b> <sub>mR3</sub>	<b>punham</b> <sub>R2</sub>	<b>puseram</b> <sub>R4</sub>
	IdPt3	IdFt1	IdFt2
EU	<b>pusera</b> <sub>R4</sub>	<b>porei</b> <sub>R1</sub>	<b>poria</b> <sub>R1</sub>
TU	<b>pusera</b> <sub>SR4</sub>	<b>porás</b> <sub>R1</sub>	<b>poria</b> <sub>SR1</sub>
ELE/ELA	<b>pusera</b> <sub>R4</sub>	<b>porá</b> <sub>R1</sub>	<b>poria</b> <sub>R1</sub>
NÓS	<b>puséram</b> <sub>OSR4</sub>	<b>poremos</b> <sub>R1</sub>	<b>poríamos</b> <sub>R1</sub>
VÓS	<b>puséreis</b> <sub>R4</sub>	<b>poreis</b> <sub>R1</sub>	<b>poríeis</b> <sub>R1</sub>
ELES	<b>puseram</b> <sub>R4</sub>	<b>porã</b> <sub>OR1</sub>	<b>poriam</b> <sub>R1</sub>
	SbPr	SbPt	SbFt
EU	<b>ponh</b> <sub>aR3</sub>	<b>pusesse</b> <sub>R4</sub>	<b>puser</b> <sub>R4</sub>
TU	<b>ponh</b> <sub>aSR3</sub>	<b>pusesses</b> <sub>SR4</sub>	<b>puseres</b> <sub>SR4</sub>
ELE/ELA	<b>ponh</b> <sub>aR3</sub>	<b>pusesse</b> <sub>R4</sub>	<b>puser</b> <sub>R4</sub>
NÓS	<b>ponham</b> <sub>OSR3</sub>	<b>puséssem</b> <sub>OSR4</sub>	<b>puserm</b> <sub>OSR4</sub>
VÓS	<b>ponhais</b> <sub>R3</sub>	<b>pusésseis</b> <sub>R4</sub>	<b>puserdes</b> <sub>SR4</sub>



ELES	<b>ponham</b> <sub>R3</sub>	<b>pusessem</b> <sub>R4</sub>	<b>puserem</b> <sub>R4</sub>
	Ip Afirm.	Ip Neg.	If 2
EU	-	-	<b>por</b> <sub>R1</sub>
TU	<b>põe</b> <sub>R3</sub>	não <b>ponha</b> <sub>R3</sub>	<b>pores</b> <sub>R1</sub>
VOCÊ/ELE	<b>ponha</b> <sub>R3</sub>	não <b>ponha</b> <sub>R3</sub>	<b>por</b> <sub>R1</sub>
NÓS	<b>ponhamos</b> <sub>R3</sub>	não <b>ponhamos</b> <sub>R3</sub>	<b>pormos</b> <sub>R1</sub>
VÓS	<b>ponde</b> <sub>R3</sub>	não <b>ponhai</b> <sub>R3</sub>	<b>porde</b> <sub>R1</sub>
VOCÊS/ELES	<b>ponham</b> <sub>R3</sub>	não <b>ponham</b> <sub>R3</sub>	<b>porem</b> <sub>R1</sub>
	If1: <b>pôr</b> <sub>R1</sub>	Gr: <b>pondo</b> <sub>R3</sub>	Pa: <b>posto</b> <sub>R5</sub>

O verbo **pôr** apresenta uma diferença dos demais verbos, que constitui uma característica importante para esta análise: o radical do infinitivo, **po-**, é diferente do radical utilizado pelas crianças nas FMVs, **ponh-**. O verbo **pôr** é de difícil análise porque apresenta características de irregularidade que provocam algumas dúvidas, como, por exemplo, o radical de infinitivo **po-**, que segundo Mattoso Câmara (1977), é de tema em nasal, mas, devido à falta de contexto, a nasalização não aparece. A dúvida concentra-se acerca de se tratar esse radical como **poN-** ou como **po-** simplesmente. Para esta análise, serão considerados como radicais diferentes e somarão percentuais distintos de ocorrência no padrão sistêmico. Além disso, uma produção como a de **ponhei** não parece seguir de um verbo como **pôr**, mas de **ponhar**, também regularizado, cuja produção já foi ouvida por esta pesquisadora, inclusive, por falantes adultos do PB. Cabe tomar algumas decisões a respeito de como proceder com a análise desse verbo. Outras possibilidades são previstas, mas uma só postura deve ser tomada para fins de análise.

Esse verbo apresenta 5 diferentes radicais: **poN-**, com 23 formas; **ponh-**, com 6; **pus-**, com 23; **po-**, com 19 e **pos-**, com 2. Os radicais **poN** e **pus-** representam 62% das

formas, 31% cada um. O radical **po-**, presente na forma de infinitivo, soma 26% das ocorrências. Esse é um padrão diferente dos demais verbos em análise.

Os verbos **saber** e **pôr** apresentam uma diferença importante com relação aos radicais mais incidentes com relação aos verbos **fazer** e **trazer**, já que os dois primeiros possuem como radical mais freqüente na conjugação das suas formas verbais o mesmo radical presente nas FMVs produzidas pelos informantes desta pesquisa: **sab-** e **ponh-**. Os verbos **fazer** e **trazer**, que possuem como radical mais recorrente nas formas flexionadas **fiz-** e **troux-**, respectivamente, diferenciam-se de **saber** e **pôr**, nesta análise, por serem os radicais envolvidos nas FMVs os segundos mais recorrentes nas formas conjugadas: **faz-** e **traz-**. Embora a diferença entre o total de formas com radical **fiz-** e **troux-** e o total de formas com **faz-** e **traz-** não seja grande, essa diferença tem de ser salientada uma vez que a base para a produção de FMVs será aparentemente mais evidente para os verbos **saber** e **pôr** do que para os verbos **fazer** e **trazer** na gramática da criança.

A opção por trabalhar a conjugação dos verbos em questão de acordo com a gramática normativa constitui apenas um dos passos desta análise, já que, teoricamente, está evidenciado nessas formas verbais o padrão sistêmico verbal da língua. Todavia, é sabido que nem todas essas formas são utilizadas na fala coloquial, efetiva. Em outras palavras, nem todos os tempos e modos são utilizados pelos falantes do PB cotidianamente. Para tanto, serão retomados esses verbos e suas respectivas formas verbais flexionadas, para que se observem as formas que o falante real e efetivamente usa, o que constitui o *input* lingüístico da criança.

Para realizar esse trabalho estatístico de levantamento das formas verbais mais freqüentes na língua falada, utilizar-se-ão como base as pesquisas realizadas por Biderman (1998) e Andersen (2005), as quais recuperam da fala adulta e da fala infantil,

respectivamente, os tempos e modos mais recorrentes na fala. Embora o trabalho de Biderman tenha se apoiado em textos escritos, a autora afirma que os índices de uso de verbos mais freqüentes na escrita não variam muito dos usados na fala, conforme suas pesquisas indicam. Com relação às flexões verbais, Biderman (1998) afirma que as mais recorrentes são o infinitivo, o gerúndio e as terceiras pessoas do singular do presente e do pretérito perfeito e imperfeito. A autora acrescenta que todas as demais formas do paradigma verbal têm baixa freqüência. O trabalho de Andersen, com dados de uma das informantes desta pesquisa (G), mostra um resultado parecido com o do estudo de Biderman, o que pode ser uma confirmação da importância do *input* lingüístico na produção da criança. É claro que a criança não só reproduz a fala adulta, até porque as FMVs evidenciam essa não-reprodução, uma vez que não constam na fala adulta. Mas o fato de que as mesmas formas verbais utilizadas pelo adulto constam na fala infantil pode ser um indício importante da relevância da freqüência das palavras na construção da gramática infantil.

Andersen (2005) revela em seu estudo que as primeiras formas a serem produzidas de forma estável pela criança são as de imperativo ou indicativo presente (P3). É importante registrar que as formas de imperativo e de P3 do IdPr, por serem homônimas em muitos casos, não foram consideradas em separado por Andersen. Em seguida, aparecem as formas de infinitivo. Como a pesquisadora considerou as locuções verbais como duas formas verbais distintas, não se tem um levantamento sobre as formas utilizadas para indicar tempo futuro, formadas, normalmente, pela conjunção do verbo **ir** mais o verbo no infinitivo (como em **vou viajar**). Essas formas de infinitivo que aparecem na fala de G, portanto, podem estar envolvidas em locuções verbais que indicam tempo futuro. A ordem de emergência das formas flexionadas na fala dessa informante foi: imperativo/presente >

infinitivo > pretérito perfeito > gerúndio > pretérito imperfeito. Essas são, também, as formas mais recorrentes da fala da criança durante todo o período analisado (dos 1:1;22 aos 3:9;13 anos de idade). Um estudo realizado por Santos e Scarpa (2003) com duas crianças com idades entre 1:0 e 3:0 corrobora os dados encontrados por Andersen com relação às formas verbais flexionadas mais recorrentes na fala da criança.

O estudo de Simões acerca dos dados do informante A também revela resultados semelhantes. Observe-se na tabela (38) os tempos verbais produzidos pelo informante durante o período de coleta.

**(38) Tabela 10: tempos verbais nos dados de A (Simões, 1997, p. 153)<sup>45</sup>**

<b>Tempo Verbal</b>	<b>A1</b>	<b>A2</b>	<b>A3</b>	<b>A4</b>	<b>A5</b>	<b>A6</b>	<b>A7</b>	<b>A11</b>	<b>A16</b>
IdPr	X	X	X	X	X	X	X	X	X
IdPt2	X	X	X	X	X	X	X	X	X
IdFt ir + If	X	X	X	X	X	X	X	X	X
contínuo Gr	X		X		X	X	X	X	X
IdPt1			X	X	X			X	
IdPt3									X
SbPr								X	X

Tendo em vista esses levantamentos, serão apresentadas, novamente, tabelas de conjugação que conterão apenas os tempos e modos mais utilizados pelos falantes das pesquisas apresentadas. Esses tempos e modos são os mesmos dos falantes das regiões a que pertencem os informantes no que se refere à fala com crianças, de acordo com a observação desta pesquisadora e com a intuição lingüística dos falantes em geral.

<sup>45</sup> A abreviatura dos tempos é uma adaptação desta autora, que vem utilizando-a ao longo deste trabalho. As primeiras linhas de cada coluna referem as coletas realizadas com o informante, conforme indicado por Simões em seu estudo, e que podem ser averiguadas no anexo.

Os tempos e modos são: IdPr e IdPr + Gr (para indicar tempo presente), IdPt1, IdPt2 (para referenciar tempo passado), IdPr + If1 (locução verbal utilizada para indicar tempo futuro) e Ip. Algumas pessoas verbais também não são muito utilizadas ou já foram excluídas da fala cotidiana, como a P5 e, portanto, serão excluídas também das tabelas. Todavia, serão acrescentadas as formas “a gente” e “vocês”, recorrentes na fala. Além disso, também será representada a conjugação de P2, tal como a de P3, conforme evidenciado na fala.

**(39) Tabela de Conjugação 5: VERBO FAZER**

FAZER			
	IdPr	IdPt1	IdPt2
EU	<b>faç</b> <sub>OR3</sub>	<b>fazi</b> <sub>aR1</sub>	<b>fiz</b> <sub>R2</sub>
TU	<b>faz</b> <sub>R1</sub>	<b>fazi</b> <sub>aR1</sub>	<b>fez</b> <sub>R4</sub>
ELE/ELA	<b>faz</b> <sub>R1</sub>	<b>fazi</b> <sub>aR1</sub>	<b>fez</b> <sub>R4</sub>
A GENTE	<b>faz</b> <sub>R1</sub>	<b>fazi</b> <sub>aR1</sub>	<b>fez</b> <sub>R4</sub>
NÓS	<b>fazemos</b> <sub>R1</sub>	<b>fazíamos</b> <sub>R1</sub>	<b>fizemos</b> <sub>R2</sub>
VOCÊS	<b>fazem</b> <sub>R1</sub>	<b>faziam</b> <sub>R1</sub>	<b>fizeram</b> <sub>R2</sub>
ELES	<b>fazem</b> <sub>R1</sub>	<b>faziam</b> <sub>R1</sub>	<b>fizeram</b> <sub>R2</sub>
	Ip Afirm.	Ip Neg.	IdFt1
EU	-	-	vou <b>fazer</b> <sub>R1</sub>
TU	<b>faz</b> <sub>R1</sub>	não <b>faça</b> <sub>R3</sub>	vai <b>fazer</b> <sub>R1</sub>
VOCÊ/ELE	<b>faça</b> <sub>R3</sub>	não <b>faça</b> <sub>R3</sub>	vai <b>fazer</b> <sub>R1</sub>
A GENTE	-	-	vai <b>fazer</b> <sub>R1</sub>
NÓS	<b> façamos</b> <sub>R3</sub>	não <b> façamos</b> <sub>R3</sub>	vamos <b>fazer</b> <sub>R1</sub>
VOCÊS	-	-	vão <b>fazer</b> <sub>R1</sub>
VOCÊS/ELES	<b> façam</b> <sub>R3</sub>	não <b> façam</b> <sub>R3</sub>	vão <b>fazer</b> <sub>R1</sub>
	If1: <b>fazer</b> <sub>R1</sub>	Gr: <b>fazendo</b> <sub>R1</sub>	

Na tabela de conjugação 5, observam-se apenas 4 radicais: **faç-**, **faz-**, **fiz-** e **fez-**. O radical **far-** não aparece, uma vez que o tempo futuro é normalmente indicado pela conjugação do IdPr à forma nominal de infinitivo (If1). A incidência dos radicais mostra-se diferente do padrão de conjugação tal como descreve a gramática normativa (GN). Das 38 formas flexionadas, 8 são ocorrências do radical **faç-** (16 na GN), 23 de **faz-** (20 na GN), 4 de **fiz-** (23 na GN) e 3 de **fez-/fei-** (1 na GN e 1 com radical **fei-**, do Pa). Percebe-se, então, que 60% das ocorrências têm a forma de radical **faz-**, utilizada pela criança na produção de FMVs. Esse levantamento evidencia a relevância do levantamento do *input*<sup>46</sup> lingüístico na análise de como e por que a criança produz FMVs.

**(40) Tabela de Conjugação 6: VERBO TRAZER**

TRAZER			
	IdPr	IdPt1	IdPt2
EU	<b>trag</b> <sub>OR3</sub>	<b>trazia</b> <sub>R1</sub>	<b>troux</b> <sub>E2</sub>
TU	<b>traze</b> <sub>SR1</sub>	<b>trazia</b> <sub>R1</sub>	<b>troux</b> <sub>E2</sub>
ELE/ELA	<b>traz</b> <sub>R1</sub>	<b>trazia</b> <sub>R1</sub>	<b>troux</b> <sub>E2</sub>
A GENTE	<b>traz</b> <sub>R1</sub>	<b>trazia</b> <sub>R1</sub>	<b>troux</b> <sub>E2</sub>
NÓS	<b>trazemos</b> <sub>R1</sub>	<b>trazíamos</b> <sub>R1</sub>	<b>trouxemos</b> <sub>R2</sub>
VOCÊS	<b>trazem</b> <sub>R1</sub>	<b>traziam</b> <sub>R1</sub>	<b>trouxeram</b> <sub>R2</sub>
ELES	<b>trazem</b> <sub>R1</sub>	<b>traziam</b> <sub>R1</sub>	<b>trouxeram</b> <sub>R2</sub>
	Ip Afirm.	Ip Neg.	IdFt1
EU	-	-	vou <b>trazer</b> <sub>R1</sub>
TU	<b>traz</b> <sub>R1</sub>	não <b>traga</b> <sub>R3</sub>	vai <b>trazer</b> <sub>R1</sub>
VOCÊ/ELE	<b>traga</b> <sub>R3</sub>	não <b>traga</b> <sub>R3</sub>	vai <b>trazer</b> <sub>R1</sub>
A GENTE	-	-	vai <b>trazer</b> <sub>R1</sub>

<sup>46</sup> *Input* entendido não como representação subjacente, mas como material lingüístico de entrada, dados de fala que compõem a língua que os falantes ouvem.

NÓS	<b>tragamos</b> <sub>R3</sub>	não <b>tragamos</b> <sub>R3</sub>	vamos <b>trazer</b> <sub>R1</sub>
VOCÊS	-	-	vão <b>trazer</b> <sub>R1</sub>
VOCÊS/ELES	<b>tragam</b> <sub>R3</sub>	não <b>tragam</b> <sub>R3</sub>	vão <b>trazer</b> <sub>R1</sub>
	If1: <b>trazer</b> <sub>R1</sub>	Gr: <b>trazendo</b> <sub>R1</sub>	

Das 38 formas verbais flexionadas do verbo **trazer**, verifica-se na tabela 6 que 8 formas possuem o radical **trag-** (16 na GN); 23, o radical **traz-** (21 na GN), e 7, o radical **troux-** (24 na GN). O radical **trar-** (12 na GN), encontrado nas formas do IdFt1 e IdFt2 não aparece, já que esses tempos não são comuns na fala cotidiana. Conforme essa tabela, aproximadamente 60% das produções envolve o radical **traz-**, o qual está presente nas FMVs em análise.

#### (41) Tabela de Conjugação 7: VERBO SABER

SABER			
	IdPr	IdPt1	IdPt2
EU	<b>sei</b> <sub>R3</sub>	<b>sabia</b> <sub>R1</sub>	<b>soube</b> <sub>R2</sub>
TU	<b>sabe</b> <sub>R1</sub>	<b>sabia</b> <sub>R1</sub>	<b>soube</b> <sub>R2</sub>
ELE/ELA	<b>sabe</b> <sub>R1</sub>	<b>sabia</b> <sub>R1</sub>	<b>soube</b> <sub>R2</sub>
A GENTE	<b>sabe</b> <sub>R1</sub>	<b>sabia</b> <sub>R1</sub>	<b>soube</b> <sub>R2</sub>
NÓS	<b>sabemos</b> <sub>R1</sub>	<b>sabíamos</b> <sub>R1</sub>	<b>soubemos</b> <sub>R2</sub>
VOCÊS	<b>sabem</b> <sub>R1</sub>	<b>sabiam</b> <sub>R1</sub>	<b>souberam</b> <sub>R2</sub>
ELES	<b>sabem</b> <sub>R1</sub>	<b>sabiam</b> <sub>R1</sub>	<b>souberam</b> <sub>R2</sub>
	Ip Afirm.	Ip Neg.	IdFt1
EU	-	-	vou <b>saber</b> <sub>R1</sub>
TU	<b>sabe</b> <sub>R1</sub>	não <b>saiba</b> <sub>R4</sub>	vai <b>saber</b> <sub>R1</sub>
VOCÊ/ELE	<b>saiba</b> <sub>R4</sub>	não <b>saiba</b> <sub>R4</sub>	vai <b>saber</b> <sub>R1</sub>
A GENTE	-	-	vai <b>saber</b> <sub>R1</sub>

NÓS	<b>saibam</b> <sub>OSR4</sub>	não <b>saibam</b> <sub>OSR4</sub>	vamos <b>saber</b> <sub>R1</sub>
VOCÊS	-	-	vão <b>saber</b> <sub>R1</sub>
VOCÊS/ELES	<b>saibam</b> <sub>R4</sub>	não <b>saibam</b> <sub>R4</sub>	vão <b>saber</b> <sub>R1</sub>
	If1: <b>saber</b> <sub>R1</sub>	Gr: <b>sabendo</b> <sub>R1</sub>	

Na tabela 7, referente ao verbo **saber**, verificam-se 1 forma com o radical **sei** (forma reduzida do radical **saib-**), 23 com o radical **sab-** (33 na GN), 7 com o radical **soub-** (24 na GN) e 7 formas com o radical **saib-** (15 na GN). Assim como na GN, o radical **sab-** é o mais recorrente nas formas conjugadas, embora o percentual de ocorrência cresça de 45% (GN) para 60% (fala). Todos os radicais encontrados nas formas da GN permanecem na descrição das formas verbais mais utilizadas na fala.

#### (42) Tabela de Conjugação 8: VERBO PÔR

PÔR			
	IdPr	IdPt1	IdPt2
EU	<b>ponh</b> <sub>OR3</sub>	<b>punha</b> <sub>R2</sub>	<b>pus</b> <sub>R4</sub>
TU	<b>põe</b> <sub>R3</sub>	<b>punha</b> <sub>R2</sub>	<b>pôs</b> <sub>R5</sub>
ELE/ELA	<b>põe</b> <sub>R3</sub>	<b>punha</b> <sub>R2</sub>	<b>pôs</b> <sub>R5</sub>
A GENTE	<b>põe</b> <sub>R3</sub>	<b>punha</b> <sub>R2</sub>	<b>pôs</b> <sub>R5</sub>
NÓS	<b>pom</b> <sub>OSR3</sub>	<b>púnham</b> <sub>OSR2</sub>	<b>pusemos</b> <sub>R4</sub>
VOCÊS	<b>põem</b> <sub>R3</sub>	<b>punham</b> <sub>R2</sub>	<b>puseram</b> <sub>R4</sub>
ELES	<b>põem</b> <sub>R3</sub>	<b>punham</b> <sub>R2</sub>	<b>puseram</b> <sub>R4</sub>
	Ip Afirm.	Ip Neg.	IdFt1
EU	-	-	vou <b>pôr</b> <sub>R1</sub>
TU	<b>põe</b> <sub>R3</sub>	não <b>ponha</b> <sub>R3</sub>	vai <b>pôr</b> <sub>R1</sub>
VOCÊ/ELE	<b>ponha</b> <sub>R3</sub>	não <b>ponha</b> <sub>R3</sub>	vai <b>pôr</b> <sub>R1</sub>
A GENTE	-	-	vai <b>pôr</b> <sub>R1</sub>



NÓS	<b>ponham</b> <sub>OS<sub>R3</sub></sub>	não <b>ponham</b> <sub>OS<sub>R3</sub></sub>	vamos <b>pôr</b> <sub>R1</sub>
VOCÊS	-	-	vamos <b>pôr</b> <sub>R1</sub>
VOCÊS/ELES	<b>ponham</b> <sub>R3</sub>	não <b>ponham</b> <sub>R3</sub>	vão <b>pôr</b> <sub>R1</sub>
	If1: <b>pôr</b> <sub>R1</sub>	Gr: <b>pondo</b> <sub>R3</sub>	

O verbo **pôr**, tal como usado na fala, mantém os mesmos radicais que se apresentam nas formas verbais da GN. Mudam os percentuais de ocorrência desses radicais. São 16 ocorrências do radical **poN-** (23 na GN), 7 do radical **punh-** (6 na GN), 4 do radical **pus-** (23 na GN), 3 do radical **pos-** (2 na GN) e 8 ocorrências do radical **por-** (19 na GN). Os percentuais de ocorrências modificam-se um pouco com relação aos da GN. O radical **poN-**, utilizado pelas crianças nas FMVs em análise, somam 43% (31% na GN), enquanto que o radical **pus-**, que na GN soma 31%, o mesmo percentual do radical **poN-** na GN, na fala totaliza apenas 11%. Cabe a ressalva de que, aparentemente, o verbo **pôr** parece não ser muito utilizado, sendo normalmente substituído pelos verbos **botar** e **colocar**.

Esses percentuais revelam que a incidência dos radicais no *input* lingüístico da criança, provindo normalmente da fala adulta, é fator importante no processo de regularização dos verbos irregulares, ou seja, na determinação de uma base (de um radical-base), para a produção das FMVs. Em outras palavras, se no *input* da criança, o radical mais freqüente é **trag-** e não **troux-**, a produção de **trazi** em vez de **trouxe** parece seguir não só um padrão possível na língua, mas um padrão que se estabelece a partir do que é mais familiar para a criança, o regular, formado por um radical recorrente no *input*. Para que essas informações fiquem visualmente mais evidentes, passar-se-á à comutação dos dados desta pesquisa.

### 6.1.2 Comutação dos Dados

Para que se possam entender as FMVs como um padrão possível na língua, retomarse-á a estrutura do vocábulo verbal, tal como descrita no capítulo 3 deste trabalho.

#### (3) Fórmula Geral da Estrutura do Vocábulo Verbal (Câmara Jr., 1977)

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

Lembra-se, também, que, para os morfemas (VT, SMT e SNP) que não estiverem expressos no vocábulo, o autor defende a hipótese de morfema zero ( $\emptyset$ ), na verdade, uma alomorfia. A partir dessas observações, procede-se à comutação dos dados:

#### (43) FMV 1: **fazo** (I, 3:6)

	T (R + VT)		SF (SMT + SNP)	
	R	VT	SMT	SNP
If: fazer	faz	e	r	$\emptyset$
EP: faço	faç	$\emptyset$	$\emptyset$	o
ER: fazo	faz	$\emptyset$	$\emptyset$	o

O que se percebe na análise da FMV 1, **fazo**, é que a estrutura de P1 é igual à da EP (estrutura pretendida), com SNP **o**, todavia, o radical é igual ao da forma de infinitivo, **traz-** que é o radical mais freqüente no *input* lingüístico da criança, como observado na tabela de conjugação 5. Essas constatações levam a considerar a FMV como possível na língua, já que apresenta uma estrutura viável, de acordo com a estrutura do vocábulo verbal descrita por Câmara Jr., em que somente há uma troca de radical, se comparado com a estrutura

pretendida. Além disso, revelam o conhecimento de morfologia que a criança já possui. A análise das demais FMVs poderá corroborar essas afirmações.

**(44) FMV 2: (eu) trouxe (R, 3:11)**

	T (R + VT)		SF (SMT + SNP)	
	R	VT	SMT	SNP
If: trazer	traz	e	r	∅
EP: trouxe	troux	e	∅	∅
ER: trouxe	traz	e	∅	u

A estrutura da FMV 2, (eu) **trouxe**, chama a atenção pelo uso do SNP de P3 de IdPt2 **u**. Todavia, a estrutura em si corresponde a uma estrutura de IdPt2 e de P3 regulares, com a presença da VT **e**, com alomorfe zero para SMT e SNP **u**. O radical é o mais freqüente no *input* da criança: **traz-**, conforme tabela de conjugação 6, o que não é esperado para a P3 do verbo **trazer**, em que o radical seria **troux-** e também não para a P1, que é a EP. Entretanto, cabe lembrar que as formas para P1 e P3 do IdPt2 são a mesma: **(eu/ele) trouxe**. Apesar de estar-se analisando somente a questão da regularização, pode-se imaginar que a opção pelo uso da P3 com VT **e** e SNP **u**, de P3, se deva a razões fonéticas, já que o informante produziu essa FMV logo após a P1 **eu**, causando um efeito de rima: **eu trouxe**. O fenômeno de regularização observável pela manutenção do radical mais freqüente na fala, **traz-**, é visível.

**(45) FMV 3: trazo (G, 3:4)**

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

If: trazer	traz	e	r	∅
EP: trago	trag	∅	∅	o
ER: trouxe	traz	∅	∅	o

A FMV 3, **trazo**, é semelhante à FMV 1, já que corresponde ao IdPr e à P1. A estrutura corresponde à estrutura predita para o vocábulo verbal regular do PB de P1 do IdPr, ou seja, R + SNP **o**, marcando alomorfes zero para VT e SMT, e mantém o radical **traz-**, que é o mais freqüente no *input* lingüístico da criança, conforme tabela de conjugação 6.

**(46) FMV 4: trazi (B, 3:1)**

	T (R + VT)		SF (SMT + SNP)	
	R	VT	SMT	SNP
If: trazer	traz	e	r	∅
EP: trouxe	troux	e	∅	∅
ER: trazi	traz	∅	∅	i

A FMV 4, **trazi**, apresenta estrutura de IdPt2 de P1 conforme o padrão regular da 2ª conjugação ou seja, R + SNP **i**, como em **(eu) bebi** (R **beb** + SNP **i**), marcando alomorfes zero para VT e para SMT. O radical é o mais freqüente no *input* lingüístico da criança, **traz-**, conforme tabela de conjugação 6, e também em conformidade com a estrutura das FMVs 2 e 3, que igualmente se referem ao verbo **trazer** e apresentam como radical **traz-**.

(47) FMV 5: (ele) **trazeu** (H, 2:3)

	T (R + VT)		SF (SMT + SNP)	
	R	VT	SMT	SNP
If: trazer	traz	e	r	Ø
EP: trouxe	troux	e	Ø	Ø
ER: trazeu	traz	e	Ø	u

A FMV 5, (ele) **trazeu**, possui uma estrutura de P3 de IdPt2 conforme o padrão regular da 2ª conjugação: R + VT e + SNP u, como em **bebeu** (R **beb** + VT e + SNP u), com alomorfe zero para SMT. O radical é, como nas demais FMVs, o mais freqüente no *input* lingüístico da criança, e o utilizado nas outras FMVs do verbo **trazer** apresentadas nesta pesquisa: **traz-**.

(48) FMV 6: **sabo** (R, 2:10; G, 2:7 e A, 2:4;14, 2:4;21, 2:5, 2:6, 2:10 e 3:0)

	T (R + VT)		SF (SMT + SNP)	
	R	VT	SMT	SNP
If: saber	sab	e	r	Ø
EP: sei	sei	Ø	Ø	Ø
ER: sabo	sab	Ø	Ø	o

Essa FMV 6, **sabo**, apresenta a estrutura do vocábulo verbal descrita para a P1 do IdPr, conforme o padrão regular dos verbos de 2ª conjugação, ou seja, R + SNP o, como em **bebo** (R **beb** + SNP o), com alomorfes zero para VT e para SMT. O radical, como na forma de infinitivo, é **sab-**, radical mais presente nas formas do PB falado, com relação ao verbo **saber**, conforme constatado na tabela de conjugação 7.

(49) FMV 7: ponhei (G, 2:5, 2:8)

	T (R + VT)		SF (SMT + SNP)	
	R	VT	SMT	SNP
IdPr P1	poN	Ø	Ø	o
EP: pus	pus	Ø	Ø	Ø
ER: ponhei	poN	e	Ø	i

A FMV 7, **ponhei**, apresenta estrutura de vocábulo verbal de IdPt2 de P1, conforme o padrão regular dos verbos de 1ª conjugação, com R + VT **e**<sup>47</sup> + SNP **i**, percebido em **falei** (R **fal** + VT **e** + SNP **i**). O radical mais freqüente no *input* lingüístico da criança, como se percebe no exemplo acima de IdPr P1 é **poN-**, e é o utilizado pelas crianças para a produção das FMVs a partir do verbo **pôr**. A forma de infinitivo **pôr** não é trazida para esta análise por não ser de relevância na comutação. Esse é um caso interessante, já que o verbo **pôr** pertence à 2ª conjugação, mas a forma verbal **ponhei** não é flexionada a partir de **pôr**, mas de **ponhar**, que pertence à 1ª conjugação.

(50) FMV 8: (tu) fazeu (G, 2:7)

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

<sup>47</sup> Lembra-se que, de acordo com Mattoso Câmara Jr. (1979), a VT de 1ª conjugação, -a-, pode assumir a forma de -e- e de -o- em alguns tempos e modos.

Embora se tenha optado por apresentar na EP dessa FMV 8 as formas da GN e da fala (**fizeste** e **fez**, respectivamente), sabe-se que a forma efetivamente utilizada na região é a segunda (**fez**). Essa FMV apresenta estrutura de vocábulo verbal de IdPt2 de P2 tal como predita para o padrão regular da 2ª conjugação: R + VT **e** + SNP **u**, verificado em **bebeu** (R **beb** + VT **e** + SNP **u**), se pensarmos que os falantes produzem **tu bebeu** e não **tu bebeste**. Certamente é essa a produção de fala (**tu bebeu**) que consta no *input* lingüístico da criança, conforme observado por esta pesquisadora a partir da escuta das entrevistas realizadas com G. O radical é o mesmo da forma infinitiva, verificado como mais freqüente pela tabela de conjugação 5, e também o sistematicamente utilizado na produção de FMVs, conforme observado até o momento, referente ao verbo **fazer**.

**(51) FMV 9: fazi (CL. 2:6, 2:9, 2:10)**

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

A FMV 9, **fazi**, tem uma estrutura parecida com a FMV 4, referente ao verbo **trazer**. É a estrutura de vocábulo verbal de IdPt2 de P1 do padrão regular dos verbos de 2ª conjugação, em que se tem R + SNP **i**, como em **bebi** (R **beb** + SNP **i**) e na FMV **trazi** (R **traz** + SNP **i**), com alomorfes zero para VT e para SMT. Essas estruturas revelam que não há disparidade, em termos morfológicos, entre as estruturas da gramática da língua e as realizadas pelas crianças na produção de FMVs. Além disso, evidenciam uma sistematização, já que as FMVs **fazi** e **trazi** apresentam a mesma estrutura. Mais que isso,

já que foram produzidas por crianças diferentes, parecem remeter a uma sistematização própria da língua ou do processo de aquisição da língua. O radical da FMV **fazi** é o mesmo da forma infinitiva, que é o mais recorrente no *input* lingüístico da criança, conforme a tabela de conjugação 5 e também o utilizado nas demais FMVs analisadas, referentes ao verbo **fazer**, ou seja, **faz-**.

Para finalizar essa análise, resumam-se as constatações. São 19 produções analisadas, 9 FMVs diferentes. Das 19 produções, 17 são referentes à P1, 1 à P3 e 1 à P2. Mattoso Câmara Jr. não estabelece relações de marcação/oposição entre as pessoas verbais, mas acredita-se que a P1 seja mais recorrente entre as FMVs por ser, conforme já constatado, mais recorrente na fala da criança que as demais e pelo fato de, em situações de coleta, a fala estar voltada à criança, privilegiando-se o uso da P1 por parte da criança. Além disso, pode-se pensar que a criança ousa mais em suas produções no uso da P1 por ser uma fala que se refere a ela mesma e por ser a P1 desses verbos envolvidos na produção de FMVs (**fazer**, **trazer**, **saber** e **pôr**) de radicais diferentes do radical mais recorrente no seu *input* lingüístico. Se pensarmos que os radicais **faz-**, **traz-**, **sab-** e **poN-** são a base do paradigma, então as formas de P1 **faço**, **fiz**, **trago**, **trouxe**, **sei** e **pus** são alomórficas e poderia-se pensar, inclusive, que são formas marcadas dentro do paradigma irregular. Além disso, para a postulação de uma base, é interessante observar que todas as FMVs foram produzidas com o mesmo radical, por informantes diferentes. Ou seja, com o verbo **fazer**, todas as FMVs analisadas apresentaram o radical **faz-**; as FMVs do verbo **trazer**, o radical **traz-**, as FMVs do verbo **saber**, o radical **sab-**, e as FMVs do verbo **pôr**, embora produzidas pela mesma informante, foram verificadas em coletas diferentes (G. 2:5 e 2:8), e apresentaram o radical **ponh-**. Provavelmente isso não seja apenas coincidência, já que se está falando de sistema lingüístico, de paradigma verbal e de uma sistematização feita pela



criança que privilegia a regularidade na língua, o que evidencia uma gramática em construção.

Com relação aos tempos verbais, das 19 produções, 9 se referem ao IdPr e as demais ao IdPt2. Câmara Jr. afirma que, na oposição presente x pretérito, o tempo pretérito é marcado em relação ao presente. Entretanto, as ocorrências de um tempo e de outro, nesta análise, praticamente se equiparam. A questão do modo verbal não será abordada uma vez que, na faixa etária analisada, as formas verbais de subjuntivo não estão, ainda, muito presentes e as de imperativo não apareceram nas FMVs. Todas as FMVs pertencem ao modo indicativo.

Com referência às idades, o que se evidenciou é que o 2º e o 3º anos de vida são, conforme os dados desta pesquisa, os mais produtivos para as FMVs. É importante salientar que, nessa idade, a aquisição da fonologia e da sintaxe também estão em momentos importantes. Nessa faixa etária, o vocabulário aumenta, o contato com a língua é maior, muitas estratégias de reparo podem ser verificadas no processo de aquisição da fonologia, as sentenças ficam mais ricas e, conseqüentemente, a sensibilidade aos recursos morfológicos da língua é maior e mais facilmente verificada, em função das FMVs. Indubitavelmente, é um momento muito precioso e rico no processo de aquisição da língua.

A partir das constatações extraídas da análise morfológica dos dados, em que se pôde visualizar a estrutura das FMVs e o fenômeno de regularização, julga-se ser possível analisar esses dados por outro ângulo, partindo dos argumentos expostos na análise morfológica, visando a uma explicação de por que razão as crianças produzem FMVs.

## 6.2 ANÁLISE PELA TEORIA DA ANTI-FIDELIDADE TRANSDERIVACIONAL (TAF)

Buscar uma explicação para o motivo pelo qual as crianças produzem FMVs, fundamentada em uma teoria lingüística, é uma tarefa instigante e trabalhosa. Após a análise descritiva dos dados e a conseqüente visualização da estrutura morfológica dessas produções, parece fácil afirmar que a criança simplesmente se utiliza de um padrão mais familiar para a produção de verbos, que é o regular. Assim como durante o processo de aquisição fonológica, em um primeiro momento, a criança privilegia o padrão silábico canônico da língua (CV), evidenciado, por exemplo, pela não-produção de encontros vocálicos, parece que, por um princípio de acomodação do sistema da língua alvo a um sistema mais simplificado, o da criança, a criança também produziria FMVs variantes em vez das respectivas estruturas pretendidas pela gramática-alvo. É uma explicação interessante. Mas como demonstrar essas constatações?

A necessidade de uma explicação desses fenômenos morfológicos a partir de uma teoria lingüística se justifica pelo fato de que os estudos realizados até hoje proporcionaram uma análise psicolingüística desses fenômenos, ou seja, sobre o processo mental/cerebral envolvido nesse tipo de produção de fala ou sobre aspectos da relação dialógica, a partir de pressupostos interacionistas, conforme exposto no capítulo 1. Uma análise a partir de um ponto de vista lingüístico se faz necessária e é proposta nesta pesquisa.

Os primeiros contatos com a Teoria da Otimidade possibilitaram pensar que a produção da criança poderia ser considerada um candidato “sub-ótimo” ou que a hierarquia de restrições da gramática da criança poderia fazer emergir como candidato ótimo uma forma regularizada e não o *output* efetivo da gramática do adulto. A partir dessas primeiras

hipóteses, iniciou-se um estudo intensificado no sentido de encontrar pressupostos que fundamentassem tais idéias. Em um primeiro momento, o que se encontraram foram dificuldades, já que esta é uma teoria muito mais voltada à explicação de fenômenos fonológicos. Embora estejam envolvidos aspectos de fonologia na produção de FMVs, a intenção desta pesquisa sempre foi mostrar a sensibilidade da criança aos morfemas da língua e, conseqüentemente, alguns aspectos da aquisição da morfologia e, portanto, era necessário encontrar restrições de ordem morfológica. Os estudos sobre a Teoria da Correspondência Transderivacional (TCT) (Benua, 1997) sugeriram algumas restrições desse tipo e a Teoria da Anti-Fidelidade Transderivacional (TAF) (Alderete, 2001) mostrou uma alternativa para a análise de alterações morfofonológicas entre palavras morfológicamente relacionadas. Na junção desses conhecimentos, surgiram os primeiros fundamentos para explicar por que a criança produz FMVs e como isso pode ser demonstrado por um modelo teórico baseado em uma teoria lingüística como a Teoria da Otimidade, que tem mostrado grande alcance explicativo e que é considerada a grande teoria lingüística dos últimos 15 anos. Salienta-se, entretanto, que essa proposta de explicação de por que a criança produz FMVs a partir da TAF é um estudo incipiente e que tem como intenção propor uma reflexão acerca da teoria e da produção de FMVs.

Uma vez explanados os fundamentos básicos da TAF, no capítulo 4, é preciso explicar por que se optou por um modelo de correspondência-OO transderivacional para explicar um fenômeno ligado à flexão verbal e quais as adaptações que se julga necessário realizar.

Em primeiro lugar, volta-se a lembrar, levando-se em consideração o poder explicativo da TAF para fenômenos morfofonológicos entre palavras morfológicamente relacionadas, que esse se mostrou o melhor modelo para explicar alterações morfológicas

como as produzidas pelas crianças em formas verbais regularizadas, pela economia e simplicidade verificadas na sua aplicação. Além disso, as relações de correspondência-OO parecem evidenciar a questão da importância do contato que a criança tem com a língua e a relação que existe entre frequência no *input* lingüístico e produção de fala infantil. Afinal, conforme verificado nas pesquisas trazidas à luz neste estudo no capítulo ‘Estado da Arte’ e nos dados da análise morfológica, é somente a partir do segundo ano de vida a criança começa a produzir esse tipo de regularização, não só com verbos, mas também com nomes. Isso pode ser um indício de que é necessário algum tempo de convivência com a língua para que esse fenômeno passe a fazer parte da produção lingüística da criança, e de que essas produções estão intimamente relacionadas com o paradigma verbal do qual fazem parte. Algumas alterações serão verificadas durante a análise dos dados, uma vez que se está lidando com flexão e não com derivação. Na derivação, a relação se dá entre base e reduplicante ou entre base e derivado; na flexão, a relação se dá em um paradigma inteiro, e essas informações têm de ser levadas em consideração, especialmente na escolha da base.

A simpatia pelo modelo teórico da Anti-Fidelidade emerge da própria noção de Anti-Fidelidade. Acredita-se que a idéia de que, para toda restrição de fidelidade exista uma restrição anti-fidelidade, seja uma hipótese muito interessante e consista em uma possibilidade viável para a explicação de alterações de diferentes ordens. A Anti-Fidelidade, conforme acredita esta pesquisadora, pode estar envolvida em toda alteração que não siga padrões regulares ou canônicos de uma língua com relação a morfemas, fonemas e até sintagmas. Mesmo que se necessite utilizar restrições de marcação e de fidelidade para se obter determinadas estruturas da língua, pensa-se que a idéia de que a Anti-Fidelidade esteja agindo em estruturas irregulares ou que não sejam fiéis a

determinados padrões da língua possa ser de grande relevância e acredita-se que mereça um estudo mais acurado e profundo.

A análise que será apresentada neste capítulo utiliza a TAF para mostrar aspectos envolvidos na produção de FMVs. É evidente que, para que essas formas sejam de fato produzidas pela gramática, são necessárias também outras restrições, de fidelidade e de marcação. Todavia, acredita-se informações interessantes podem ser apresentar para um estudo futuro.

Em um primeiro momento, algumas considerações precisam ser feitas para que se entendam as posturas que serão tomadas no decorrer da análise, especialmente com relação à hierarquia de restrições. Com relação à gramática do PB, é sabido que existe maior quantidade de verbos regulares que de verbos irregulares. Logo, o padrão regular da língua é mais familiar para a criança do que o padrão de verbos irregulares. É possível afirmar também, fundamentando-se nos estudos de Marcus et al. (1992) e Clahsen et al. (2002), que existem duas gramáticas<sup>48</sup> para a conjugação dos verbos: uma para verbos regulares e outra para verbos irregulares. Dessa forma, não é necessário abordar a questão da demerção de restrições para explicar essas produções da fala da criança, o que seria comum em um trabalho que envolve aquisição, sob a perspectiva da Teoria da Otimidade. Além disso, vale lembrar que este trabalho consiste muito mais em um estudo de fenômenos morfológicos encontrados na fala infantil do que em um estudo sobre aquisição da morfologia verbal pela criança. A proposta é de que se olhe para os verbos regularizados pela criança como sendo conjugados de acordo com a gramática dos verbos regulares. Se, em um momento imediatamente posterior, a criança produzir a forma verbal irregular respectiva, significa

---

<sup>48</sup> Esses autores não falam em gramáticas, mas em mecanismos. Por esta pesquisa constituir um estudo sob uma perspectiva lingüística (e não psicolingüística), adota-se o termo gramática, mais específico, como ficará evidenciado pelos *tableaux*.

que ela a conjugou pela gramática dos verbos irregulares e esse é mais um argumento para se pensar nessas formas verbais como variantes. A diferença crucial entre essas duas gramáticas reside na hierarquia das restrições de fidelidade e de anti-fidelidade.

Antes de iniciar a análise dos dados, retomar-se-ão as restrições com que se pretende trabalhar. As restrições são de fidelidade ou anti-fidelidade ao radical, já que este é o morfema em questão<sup>49</sup>. A relação, conforme já mencionado, é entre *outputs*. Como já fora explicitado no capítulo 4, as restrições que serão utilizadas para explicar alguns dos aspectos das gramáticas de verbos regulares e irregulares são  $OO_{\text{ROOTFaith}}$  e  $\neg OO_{\text{ROOTFaith}}$ . A gramática regular, que se caracteriza pela manutenção do radical, apresenta a hierarquia:  $OO_{\text{ROOTFaith}} \gg \neg OO_{\text{ROOTFaith}}$ <sup>50</sup>. A gramática irregular, por apresentar variações no radical, ou, como diz Câmara Jr. (1979, p. 111), por o padrão irregular constituir “um desvio do padrão geral morfológico”, apresenta a restrição anti-fidelidade como a mais alta no *ranking*:  $\neg OO_{\text{ROOTFaith}} \gg OO_{\text{ROOTFaith}}$ . A base teria de ser, portanto, a mesma para a produção de formas verbais regulares e irregulares.

Explicitadas as gramáticas, o próximo passo para que se possa dar início à análise dos dados consiste na escolha da base, já que a análise segundo a TAF é realizada entre base e derivado e, no caso das FMVs, entre base e forma flexionada, conforme as adaptações da teoria, feitas por esta pesquisadora, a esta análise. Se a escolha da base em um par do tipo base-derivado já não é muito fácil, conforme explicitado por Alderete (2001a), a escolha de uma base em um paradigma flexional é ainda mais complexa.

---

<sup>49</sup> Um trabalho como este voltado para as regularizações do inglês, como as evidenciadas pelos estudos de Marcus et al. (1992), provavelmente exigiria restrições como  $OO_{\text{AFFIXFaith}}$ , e a base poderia ser a do padrão regular, ou seja, o sufixo *-ed*.

<sup>50</sup> O sinal '>>', que aparece entre as restrições, indica a relação de dominância da restrição à esquerda com relação à da direita.

Existem dois argumentos fortes para a determinação da base para a produção de formas verbais regularizadas pela criança. Ambos são de ordem morfológica, e têm suporte na descrição do PB feita por Mattoso Câmara Jr., referente ao sistema da língua, e por esta pesquisadora, referente aos dados de fala expostos nas tabelas de conjugação de 5 a 8.

O primeiro argumento consiste na hipótese sustentada por Mattoso Câmara Jr. de que a forma básica de um paradigma flexional pode ser o infinitivo ou a 2ª pessoa do singular do presente indicativo. Nos verbos em análise, essas formas seriam: **fazer/fazes**, **trazer/trazes**, **saber/sabes** e **pôr/pões**. O radical dessas formas é o mesmo utilizado pelas crianças nas FMVs, ou seja, **faz-**, **traz-**, **sab-** e **poN**<sup>51</sup>. Para os verbos irregulares, o tema teórico, como afirma o autor (1979) é obtido pela 2ª pessoa do indicativo pretérito perfeito menos o SNP - **ste** e, então, tem-se: **fiz-**, **troux-**, **soub-** e **pus-**. A partir dessas considerações, é possível pensar em uma hipótese bem interessante, de que, como a criança conjuga esses verbos por uma gramática regular, conforme será evidenciado pela análise na perspectiva da TAF, adiante, pode ser que a forma básica seja o infinitivo ou a 2ª pessoa do singular do presente indicativo. Além disso, a opção por essa forma básica pode ser justificada pela questão da marcação, que é um fator decisivo em muitos casos na escolha da base (cf. Alderete 2001a), e, portanto, como o presente é considerado não-marcado com relação ao pretérito, ratifica-se a escolha. Dessa forma, corrobora-se a validade das formas básicas ou teóricas postuladas por Câmara Jr. Embora muitas vezes elas sejam consideradas arbitrárias, esta análise parece mostrar que existe uma motivação linguística para tal postulação que não é justificada só distribucionalmente.

O segundo argumento se sustenta na grande incidência dos radicais **faz-**, **traz-**, **sab-** e **poN-** nas formas verbais flexionadas referentes aos verbos envolvidos nas produções de

---

<sup>51</sup> Lembra-se que Câmara Jr. (1977) considera **pôr** um verbo de tema em nasal.

FMVs que constituem o *corpus* desta pesquisa, os quais somam a maioria dentre os radicais presentes na conjugação desses verbos irregulares. A importância da recorrência desses radicais no *input* lingüístico da criança é de fundamental relevância para uma análise por meio da correspondência entre *outputs*.

Há uma terceira possibilidade de obtenção da base de um paradigma, que consiste na aplicação da Otimização da Base tal como proposta por Alderete e retomada aqui.

**(19) Otimização da Base (Alderete, 1997, cf. Prince & Smolensky 1993)**

Se um conjunto de palavras criado por algum processo morfológico fica em relação de correspondência R, então a base para R é o membro do par base-*output* que é mais harmônico com respeito à hierarquia de restrições.

**(20) Seleção da Base a partir da Otimização da Base**

(Base, Output)	*PLURAL	*SINGULAR
(kolbas-am PL, kolbas-e SG)	(*!, Ø)	(Ø, *)
↔ (kolbas-e SG, kolbas-am PL)	(Ø, *)	(* , Ø)

A partir do princípio de Otimização da Base chega-se à base do paradigma, conforme sua harmonia relativa. É claro que algumas adequações devem ser feitas, já que, como já salientado anteriormente, na derivação a relação é entre base e *output* e, na flexão, é entre base e paradigma flexional. Cabe salientar que as formas flexionadas que serão levadas em consideração para a seleção da base são as mais freqüentes na fala, conforme tabelas de conjugação de 5 a 8. Sugere-se a seleção de base tal como apresentada a seguir. O número total de formas flexionadas é 37, uma vez que foi retirada a forma de infinitivo,



que já consta em todas as locuções que designam tempo futuro e estão presentes na tabela nas formas infinitivas pessoais.

**(52) Seleção de base 1: verbo FAZER**

(Base, Formas flexionadas)	OO <sub>ROOT</sub> Faith	¬ OO <sub>ROOT</sub> Faith
FAZ-, (eu) faço, (tu) faz, (ele) faz, (a gente) faz, (nós) fazemos, (vocês) fazem, (eles) fazem, (eu) fazia, (tu) fazia, (ele) fazia, (a gente) fazia, (nós) fazíamos, (vocês) faziam, (eles) faziam, (eu) fiz, (tu) fez, (ele) fez, (a gente) fez, (nós) fizemos, (vocês) fizeram, (eles) fizeram, faz (tu), faça (você), façamos (nós), façam (vocês), não faz (tu), não faça (você), não façamos (nós), não façam (vocês), (eu vou) fazer, (tu vai) fazer, (ele vai) fazer, (a gente vai) fazer, (nós vamos) fazer, (vocês vão) fazer, (eles vão) fazer, fazendo	∅, 14*	*, 23*
FIZ-, (eu) faço, (tu) faz, (ele) faz, (a gente) faz, (nós) fazemos, (vocês) fazem, (eles) fazem, (eu) fazia, (tu) fazia, (ele) fazia, (a gente) fazia, (nós) fazíamos, (vocês) faziam, (eles) faziam, (eu) fiz, (tu) fez, (ele) fez, (a gente) fez, (nós) fizemos, (vocês) fizeram, (eles) fizeram, faz	*, 33*!	∅, 4*

<p>(tu), faça (você), façamos (nós), façam (vocês), não faz (tu), não faça (você), não façamos (nós), não façam (vocês), (eu vou) fazer, (tu vai) fazer, (ele vai) fazer, (a gente vai) fazer, (nós vamos) fazer, (vocês vão) fazer, (eles vão) fazer, fazendo</p>		
<p>FEZ- (eu) faço, (tu) faz, (ele) faz, (a gente) faz, (nós) fazemos, (vocês) fazem, (eles) fazem, (eu) fazia, (tu) fazia, (ele) fazia, (a gente) fazia, (nós) fazíamos, (vocês) faziam, (eles) faziam, (eu) fiz, (tu) fez, (ele) fez, (a gente) fez, (nós) fizemos, (vocês) fizeram, (eles) fizeram, faz (tu), faça (você), façamos (nós), façam (vocês), não faz (tu), não faça (você), não façamos (nós), não façam (vocês), (eu vou) fazer, (tu vai) fazer, (ele vai) fazer, (a gente vai) fazer, (nós vamos) fazer, (vocês vão) fazer, (eles vão) fazer, fazendo</p>	<p>*, 34*!</p>	<p>Ø, 3*</p>
<p>FACÇ-, (eu) faço, (tu) faz, (ele) faz, (a gente) faz, (nós) fazemos, (vocês) fazem, (eles) fazem, (eu) fazia, (tu) fazia, (ele) fazia, (a gente) fazia, (nós) fazíamos, (vocês) faziam, (eles) faziam, (eu) fiz, (tu) fez, (ele) fez, (a gente) fez, (nós)</p>	<p>*, 30*!</p>	<p>Ø, 7*</p>

fizemos, (vocês) fizeram, (eles) fizeram, faz (tu), faça (você), façamos (nós), façam (vocês), não faz (tu), não faça (você), não façamos (nós), não façam (vocês), (eu vou) fazer, (tu vai) fazer, (ele vai) fazer, (a gente vai) fazer, (nós vamos) fazer, (vocês vão) fazer, (eles vão) fazer, fazendo		
---	--	--

**(53) Seleção de base 2: verbo TRAZER**

(Base, Formas flexionadas)	OO <sub>ROOT</sub> Faith	¬ OO <sub>ROOT</sub> Faith
TRAZ-, (eu) trago, (tu) traz, (ele) traz, (a gente) traz, (nós) trazemos, (vocês) trazem, (eles) trazem, (eu) trazia, (tu) trazia, (ele) trazia, (a gente) trazia, (nós) trazíamos, (vocês) traziam, (eles) traziam, (eu) trouxe, (tu) trouxe, (ele) trouxe, (a gente) trouxe, (nós) trouxemos, (vocês) trouxeram, (eles) trouxeram, traz (tu), traga (você), tragamos (nós), tragam (vocês), não traz (tu), não traga (você), não tragamos (nós), não tragam (vocês), (eu vou) trazer, (tu vai) trazer, (ele vai) trazer, (a gente vai) trazer, (nós vamos) trazer, (vocês vão) trazer, (eles vão) trazer, trazendo	∅, 14*	*, 23*
TROUX-, (eu) trago, (tu) traz, (ele)	*, 30*!	∅, 7*

<p>traz, (a gente) traz, (nós) trazemos, (vocês) trazem, (eles) trazem, (eu) trazia, (tu) trazia, (ele) trazia, (a gente) trazia, (nós) trazíamos, (vocês) traziam, (eles) traziam, (eu) trouxe, (tu) trouxe, (ele) trouxe, (a gente) trouxe, (nós) trouxemos, (vocês) trouxeram, (eles) trouxeram, traz (tu), traga (você), tragamos (nós), tragam (vocês), não traz (tu), não traga (você), não tragamos (nós), não tragam (vocês), (eu vou) trazer, (tu vai) trazer, (ele vai) trazer, (a gente vai) trazer, (nós vamos) trazer, (vocês vão) trazer, (eles vão) trazer, trazendo</p>		
<p>TRAG-, (eu) trago, (tu) traz, (ele) traz, (a gente) traz, (nós) trazemos, (vocês) trazem, (eles) trazem, (eu) trazia, (tu) trazia, (ele) trazia, (a gente) trazia, (nós) trazíamos, (vocês) traziam, (eles) traziam, (eu) trouxe, (tu) trouxe, (ele) trouxe, (a gente) trouxe, (nós) trouxemos, (vocês) trouxeram, (eles) trouxeram, traz (tu), traga (você), tragamos (nós), tragam (vocês), não traz (tu), não traga (você), não tragamos (nós), não tragam (vocês), (eu vou) trazer, (tu vai) trazer, (ele vai) trazer, (a gente vai) trazer, (nós</p>	<p>*, 30*!</p>	<p>Ø, 7*</p>

vamos) trazer, (vocês vão) trazer, (eles vão) trazer, trazendo		
---	--	--

**(54) Seleção de base 3: verbo SABER**

(Base, Formas flexionadas)	OO <sub>ROOT</sub> Faith	¬ OO <sub>ROOT</sub> Faith
SAB-, (eu) sei, (tu) sabe, (ele) sabe, (a gente) sabe, (nós) sabemos, (vocês) sabem, (eles) sabem, (eu) sabia, (tu) sabia, (ele) sabia, (a gente) sabia, (nós) sabíamos, (vocês) sabiam, (eles) sabiam, (eu) soube, (tu) soube, (ele) soube, (a gente) soube, (nós) soubemos, (vocês) souberam, (eles) souberam, sabe (tu), saiba (você), saibamos (nós), saibam (vocês), não sabe (tu), não saiba (você), não saibamos (nós), não saibam (vocês), (eu vou) saber, (tu vai) saber, (ele vai) saber, (a gente vai) saber, (nós vamos) saber, (vocês vão) saber, (eles vão) saber, sabendo	∅, 14*	*, 23*
SOUB-, (eu) sei, (tu) sabe, (ele) sabe, (a gente) sabe, (nós) sabemos, (vocês) sabem, (eles) sabem, (eu) sabia, (tu) sabia, (ele) sabia, (a gente) sabia, (nós) sabíamos, (vocês) sabiam, (eles) sabiam, (eu) soube, (tu) soube, (ele) soube, (a gente) soube, (nós) soubemos,	*, 30*	∅, 7*

(vocês) souberam, (eles) souberam, sabe (tu), saiba (você), saibamos (nós), saibam (vocês), não sabe (tu), não saiba (você), não saibamos (nós), não saibam (vocês), (eu vou) saber, (tu vai) saber, (ele vai) saber, (a gente vai) saber, (nós vamos) saber, (vocês vão) saber, (eles vão) saber, sabendo		
SAIB-, (eu) sei, (tu) sabe, (ele) sabe, (a gente) sabe, (nós) sabemos, (vocês) sabem, (eles) sabem, (eu) sabia, (tu) sabia, (ele) sabia, (a gente) sabia, (nós) sabíamos, (vocês) sabiam, (eles) sabiam, (eu) soube, (tu) soube, (ele) soube, (a gente) soube, (nós) soubemos, (vocês) souberam, (eles) souberam, sabe (tu), saiba (você), saibamos (nós), saibam (vocês), não sabe (tu), não saiba (você), não saibamos (nós), não saibam (vocês), (eu vou) saber, (tu vai) saber, (ele vai) saber, (a gente vai) saber, (nós vamos) saber, (vocês vão) saber, (eles vão) saber, sabendo	*, 31*!	Ø, 6*

**(55) Seleção de base 4: verbo PÔR**

(Base, Formas flexionadas)	OO <sub>ROOT</sub> Faith	¬ OO <sub>ROOT</sub> Faith
PON-, (eu) ponho, (tu) põe, (ele)	Ø, 21*	*, 16*

<p>põe, (a gente) põe, (nós) pomos, (vocês) põem, (eles) põem, (eu) punha, (tu) punha, (ele) punha, (a gente) punha, (nós) púnhamos, (vocês) punham, (eles) punham, (eu) pus, (tu) pôs, (ele) pôs, (a gente) pôs, (nós) pusemos, (vocês) puseram, (eles) puseram, põe (tu), ponha (você), ponhamos (nós), ponham (vocês), não põe (tu), não ponha (você), não ponhamos (nós), não ponham (vocês), (eu vou) pôr, (tu vai) pôr, (ele vai) pôr, (a gente vai) pôr, (nós vamos) pôr, (vocês vão) pôr, (eles vão) pôr, pondo</p>		
<p>PUS-, (eu) ponho, (tu) põe, (ele) põe, (a gente) põe, (nós) pomos, (vocês) põem, (eles) põem, (eu) punha, (tu) punha, (ele) punha, (a gente) punha, (nós) púnhamos, (vocês) punham, (eles) punham, (eu) pus, (tu) pôs, (ele) pôs, (a gente) pôs, (nós) pusemos, (vocês) puseram, (eles) puseram, põe (tu), ponha (você), ponhamos (nós), ponham (vocês), não põe (tu), não ponha (você), não ponhamos (nós), não ponham (vocês), (eu vou) pôr, (tu vai) pôr, (ele vai) pôr, (a gente vai) pôr, (nós vamos) pôr, (vocês vão) pôr, (eles vão) pôr, pondo</p>	<p>*, 33*!</p>	<p>Ø, 4*</p>

<p>POS-, (eu) ponho, (tu) põe, (ele) põe, (a gente) põe, (nós) pomos, (vocês) põem, (eles) põem, (eu) punha, (tu) punha, (ele) punha, (a gente) punha, (nós) púnhamos, (vocês) punham, (eles) punham, (eu) pus, (tu) pôs, (ele) pôs, (a gente) pôs, (nós) pusemos, (vocês) puseram, (eles) puseram, põe (tu), ponha (você), ponhamos (nós), ponham (vocês), não põe (tu), não ponha (você), não ponhamos (nós), não ponham (vocês), (eu vou) pôr, (tu vai) pôr, (ele vai) pôr, (a gente vai) pôr, (nós vamos) pôr, (vocês vão) pôr, (eles vão) pôr, pondo</p>	<p>*, 34*!</p>	<p>Ø, 3*</p>
<p>PUNH-, (eu) ponho, (tu) põe, (ele) põe, (a gente) põe, (nós) pomos, (vocês) põem, (eles) põem, (eu) punha, (tu) punha, (ele) punha, (a gente) punha, (nós) púnhamos, (vocês) punham, (eles) punham, (eu) pus, (tu) pôs, (ele) pôs, (a gente) pôs, (nós) pusemos, (vocês) puseram, (eles) puseram, põe (tu), ponha (você), ponhamos (nós), ponham (vocês), não põe (tu), não ponha (você), não ponhamos (nós), não ponham (vocês), (eu vou) pôr, (tu vai) pôr, (ele vai) pôr, (a gente vai) pôr, (nós vamos) pôr, (vocês</p>	<p>*, 30*!</p>	<p>Ø, 7*</p>



vão pôr, (eles vão) pôr, pondo		
POR-, (eu) ponho, (tu) põe, (ele) põe, (a gente) põe, (nós) pomos, (vocês) põem, (eles) põem, (eu) punha, (tu) punha, (ele) punha, (a gente) punha, (nós) púnhamos, (vocês) punham, (eles) punham, (eu) pus, (tu) pôs, (ele) pôs, (a gente) pôs, (nós) pusemos, (vocês) puseram, (eles) puseram, põe (tu), ponha (você), ponhamos (nós), ponham (vocês), não põe (tu), não ponha (você), não ponhamos (nós), não ponham (vocês), (eu vou) pôr, (tu vai) pôr, (ele vai) pôr, (a gente vai) pôr, (nós vamos) pôr, (vocês vão) pôr, (eles vão) pôr, pondo	*, 30*!	Ø, 7*

A partir desses *tableaux*, o que se observa, de acordo com a hierarquia de restrições da gramática dos verbos regulares, utilizada pela criança para a produção de FMVs, que são formas verbais regularizadas, é que as bases mais harmônicas são **faz-**, **traz-**, **sab-** e **poN-**. A primeira marca de violação é a da base e a segunda (acompanhada pelo número de violações), das formas flexionadas. A relação entre essas bases e as formas flexionadas mais freqüentes no *input* da criança viola menos vezes a restrição de fidelidade, mais altamente ranqueada. Em uma gramática de verbos irregulares, partindo-se da mesma base, obtêm-se gramáticas com ranqueamentos de restrições diferentes, conforme proposto neste trabalho. É claro que, para que se sustente a idéia de que existem duas gramáticas, é necessário que se argumente em favor de uma mesma base para a produção de formas

verbais regulares e irregulares. Para tanto, seria preciso pensar em outras restrições, de fidelidade e de marcação, para garantir a mesma base na seleção da base mais harmônica. Todavia, a verificação de bases para a gramática dos verbos irregulares foge à proposta deste estudo, que se dedica apenas à explicação das formas regularizadas pela criança. Fica a proposta para outros estudos na área.

Além dessas, outras considerações são importantes na validação dessa proposta de seleção de base. Alderete (2001a) afirma que somente o subconstituente da forma derivada (ou, neste caso, flexionada) e os segmentos dos morfemas compartilhados ficam em correspondência com a base. Neste estudo, avaliaram-se apenas os radicais, que são os morfemas compartilhados entre as formas flexionadas e a base.

Na avaliação das marcas, conforme Alderete, as violações incorridas pela base tomam precedência sobre aquelas do *output*, o que por si só escolheria as bases **faz-**, **traz-**, **sab-** e **poN-** como as mais harmônicas com relação à hierarquia de restrições.

Para a análise dos dados que constituem o *corpus* desta pesquisa, tomar-se-ão como bases os radicais **faz-**, **traz-**, **sab-** e **poN-**, cujas escolhas foram justificadas pelos três argumentos supracitados, e, a partir da visualização dos *tableaux*, poder-se-á entender por que a criança produz tais FMVs.

**(56) Tableau 1: FMV 1 – fazo**

Base	Candidatos	$OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$	$\neg OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$
faz + afixo <sup>52</sup>	↪ fazo		*
faz + afixo	faço	*!	

<sup>52</sup> O afixo não será especificado aqui simplesmente pelo motivo de que não está em análise. Não quer dizer, contanto, que seja uma representação subjacente, uma vez que se está lidando com relação entre *outputs* e, portanto, com palavras da língua e não com representações subjacentes.

No *tableau* da FMV 1, **fazo**, percebe-se que a restrição de fidelidade elimina o candidato que se refere à estrutura pretendida (gramática adulta), **faço**. Fica evidente que a FMV, produzida pela criança, é uma forma verbal conjugada de acordo com a gramática dos verbos regulares e, portanto, corrobora a hipótese de que a criança evidencia um conhecimento de gramática e produz formas morfológicas que são variantes e não erradas. Além disso, esse *tableau* mostra um aspecto muito importante da análise das FMVs, que é um dos principais objetivos desta pesquisa: a criança se guia pela fidelidade para a produção de FMVs.

(57) **Tableau 2: FMV 2 – (eu) trouxe**

Base	Candidatos	OO <sub>ROOT</sub> Faith	¬OO <sub>ROOT</sub> Faith
traz + afixo	☞ trouxe		*
traz + afixo	trago	*!	

O mesmo pode ser verificado no *tableau 2*, em que o candidato **trago**, que seria a estrutura pretendida, é eliminado pela restrição de fidelidade, mais altamente ranqueada em uma gramática de verbos regulares, e a FMV, **trazo**, é escolhida como candidato a *output* vencedor. Conforme já explicado, a questão da troca do sufixo flexional não será aqui abordada.

(58) **Tableau 3: FMV 3 – trazo**

Base	Candidatos	OO <sub>ROOT</sub> Faith	¬OO <sub>ROOT</sub> Faith
traz + afixo	☞ trazo		*

traz + afixo	trago	*!	
--------------	-------	----	--

Mais uma vez, o candidato que não viola a restrição mais alta no *ranking* é a FMV, **trazo**, que é o candidato a *output* vencedor. A EP, **trago**, é eliminada pela sua violação fatal da restrição de fidelidade.

(59) **Tableau 4: FMV – trazi**

Base	Candidatos	$OO_{ROOT}Faith$	$\neg OO_{ROOT}Faith$
traz + afixo	☞ trazi		*
traz + afixo	trouxe	*!	

O *tableau* 4, referente à FMV 4, **trazi**, mostra a eliminação da EP **trouxe**, em decorrência da violação da restrição  $OO_{ROOT}Faith$ .

(60) **Tableau 5: FMV 5 – trazeu**

Base	Candidatos	$OO_{ROOT}Faith$	$\neg OO_{ROOT}Faith$
traz + afixo	☞ trazeu		*
traz + afixo	trouxe	*!	

O candidato **trouxe**, que corresponde à forma da gramática adulta viola a restrição de fidelidade e é eliminado, restando vencedor o candidato que corresponde à FMV, **trazeu**.

(61) **Tableau 6: FMV 6 – sabo**

Base	Candidatos	$OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$	$\neg OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$
sab + afixo	☞ sabo		*
sab + afixo	sei	*!	

Com uma base como **sab-**, o candidato a *output* vencedor é a FMV **sabo**, e não a forma **sei**, que seria a estrutura pretendida, de acordo com a gramática adulta.

(62) **Tableau 7: FMV 7 – ponhei**

Base	Candidatos	$OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$	$\neg OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$
poN + afixo	☞ ponhei		*
poN + afixo	pus	*!	

A partir da base **poN-**, a FMV **ponhei** é o candidato que não viola a restrição de fidelidade, ou seja, o candidato vencedor.

(63) **Tableau 8: FMV 8 – (tu) fazeu**

Base	Candidatos	$OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$	$\neg OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$
faz + afixo	☞ fazeu		*
faz + afixo	fez	*!	

Novamente, verifica-se que a restrição de fidelidade ao radical presente na base elimina o candidato referente à EP, **fez**, e o candidato vencedor é a FMV **fazeu**.

(64) *Tableau 9: FMV 9 – fazi*

Base	Candidatos	OO <sub>ROOT</sub> Faith	¬OO <sub>ROOT</sub> Faith
faz + afixo	☞ fazi		*
faz + afixo	fiz	*!	

A partir da base **faz-**, o candidato **fazi** é considerado fiel ao radical da base, o que elimina o candidato **fiz**, que viola fatalmente a restrição de fidelidade OO<sub>ROOT</sub>Faith.

O que esses *tableaux* revelam é que a criança se guia por restrições de fidelidade ao radical no momento em que produz formas morfológicas variantes. Essa constatação é interessante porque evidencia a simplicidade e a economia da gramática da criança, além da tentativa de adequar a gramática da língua, mais complexa, à sua, mais simples.

Essa análise mostra a interação entre fidelidade e anti-fidelidade ou entre regularidade e irregularidade, interação essa fundamental em qualquer análise sob a perspectiva da Teoria da Otimidade. Nessa interação fica esclarecido o papel da anti-fidelidade, responsável pelas alterações no radical em formas verbais irregulares, e significa que, para satisfazer uma restrição, o candidato necessariamente viola outra. Dessa forma, obtêm-se candidatos fiéis ou não-fiéis ao radical. Os que não violam as restrições de fidelidade, nessa gramática, são os candidatos conjugados como formas verbais regulares, em que o radical da forma flexionada é o mesmo da base.

A partir dessa análise, espera-se que alguns aspectos de como e por que a criança produz formas morfológicas variantes durante a aquisição da morfologia verbal do PB tenham sido esclarecidos ou, pelo menos, que alguma contribuição tenha sido dada no sentido de propor uma reflexão sobre esses fenômenos morfológicos da fala infantil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desfecho deste trabalho, tem-se a certeza de que ele constitui apenas mais um passo em direção à busca por uma explicação contundente e satisfatória de como e por que a criança regulariza formas verbais irregulares. Serão feitas neste capítulo mais algumas considerações e serão retomadas constatações importantes deste estudo.

Com relação às hipóteses iniciais, pensa-se que a primeira delas, a de que formas verbais regularizadas produzidas durante a aquisição da morfologia verbal do PB são resultado de um ranqueamento de restrições diferente daquele do adulto, não foi plenamente confirmada. Todavia, chegou-se à conclusão de que as gramáticas utilizadas pelas crianças (ou a hierarquia de restrições) são as mesmas que as da gramática adulta – uma para a conjugação de verbos regulares e outra para os verbos irregulares. Sob essa perspectiva, os verbos irregulares é que não são reconhecidos como tais pela criança no momento da produção de formas morfológicas variantes e são conjugados pela gramática dos verbos regulares. Em outras palavras, por meio dessa hipótese inicial, novos desdobramentos e descobertas se tornaram possíveis. A segunda hipótese predizia que, no ranqueamento da gramática da criança, diferente do adulto, encontram-se mais altamente

ranqueadas na hierarquia restrições de fidelidade ao radical. Na verdade, como essa hipótese decorre da primeira, ela não foi de todo confirmada, mas a pesquisa trouxe resultados que sugerem uma reformulação desse pensamento inicial. Foi constatado que existe uma restrição de fidelidade ( $OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$ ) que é mais altamente ranqueada na gramática de verbos regulares e que, na gramática de verbos irregulares, há uma restrição anti-fidelidade ( $\neg OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$ ) mais alta no *ranking* da gramática de verbos irregulares. De qualquer forma, a idéia de que existem ranqueamentos diferentes de restrições é válida. O que precisou ser reformulado a partir dessas hipóteses iniciais foi a concepção de gramática. Além disso, pôde-se evidenciar que a informação principal para a produção de FMVs é a fidelidade ao radical, já que elas têm como base um radical que é o mais freqüente nas formas flexionadas dos verbos em questão – **fazer, trazer, saber e pôr** –, conforme verificado no capítulo 6, na seção 6.1.

O levantamento dos verbos mais comuns entre os falantes do PB revelou a importância da análise do *input* lingüístico que a criança recebe dos adultos com quem convive. A criança não só reproduz, mas cria formas a partir do que lhe é fornecido, e esse é um fenômeno que instiga estudiosos da aquisição da linguagem desde os seus primórdios. A sistematização da língua, revelada pela regularização de formas irregulares no PB, é uma evidência de que a criança possui conhecimento da língua, adquirido a partir do contato com a mesma. Após um determinado tempo de contato com a língua, a criança é capaz de não só imitar a fala do adulto, mas de mostrar como é capaz de reconhecer os recursos de que essa língua dispõe e brincar com eles, descobrindo formas lingüísticas absolutamente coerentes com o padrão sistêmico da língua. O tempo de contato com a língua parece ser fator determinante na produção de formas morfológicas

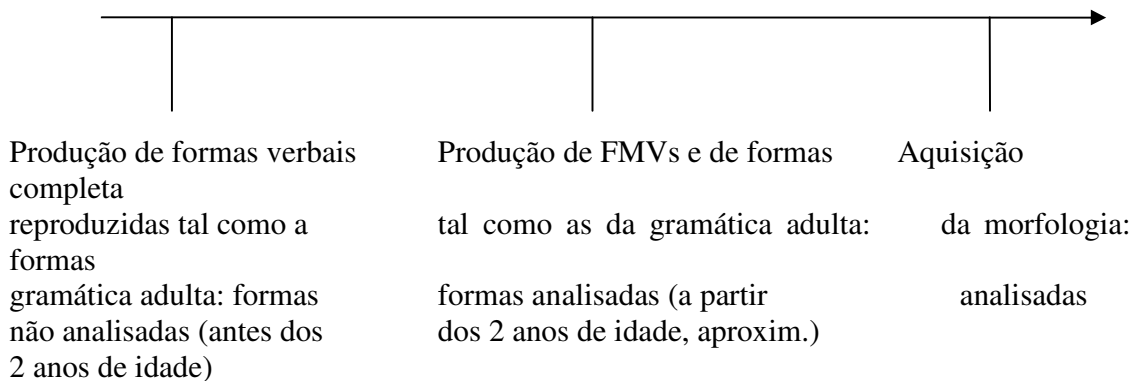


variantes, uma vez que, conforme elucidado nesta e em outras pesquisas, contempladas neste estudo, dificilmente esse tipo de dado aparece na fala da criança antes dos dois anos de idade. Vale lembrar que nessa faixa etária do segundo ano de vida a criança enriquece muito seu conhecimento de língua não só com relação à morfologia, mas à fonologia e à sintaxe também.

Essa sistematização que privilegia a regularidade na língua evidencia uma gramática em construção e essa informação afasta a idéia de erro, de incoerência, de discrepância frente à gramática do adulto e valida a idéia de que essas produções constituem formas morfológicas variantes, concorrentes com as da gramática adulta. Uma vez que se afaste da idéia de erro, não se pode mais avaliar a produção de FMVs como um desenvolvimento de curva em U. Esse desenvolvimento é linear e sinaliza um progresso no sentido de identificar verbos irregulares como tais, a partir da produção de formas verbais por meio de uma gramática que lhes é própria, em que a restrição anti-fidelidade ( $\neg OO_{\text{ROOT}}\text{Faith}$ ) está mais altamente ranqueada. A utilização das formas morfológicas variantes e das formas da gramática adulta corrobora a noção 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 lingüístico da criança. Esses argumentos indicam que há um progresso e não

uma regressão no desenvolvimento da criança. Poderia-se ilustrar esse desenvolvimento linear, com o esquema abaixo.

**(65) Esquema de desenvolvimento linear da aquisição da morfologia, com respeito às FMVs.**



É evidente que essas são apenas algumas considerações possíveis, não definitivas, acerca dessas formas verbais produzidas pela criança. Não se pode afirmar com certeza até que ponto as formas verbais produzidas tal como as da gramática adulta no último estágio desse esquema são realmente analisadas ou são reproduções da fala do adulto pela criança. Entretanto, uma vez que se acredita que as FMVs são formas analisadas, conseqüentemente o estágio posterior ao da produção de FMVs só pode evidenciar produções analisadas, indicadoras da completa aquisição da morfologia verbal, em que o falante reconhece e usa os recursos morfológicos da língua que lhe estão disponíveis.

Cabe retomar também algumas considerações feitas nos estudos trazidos à luz no capítulo 1. Marcus et al. (1992) afirmam que não há estágio em que as crianças

substituem completamente formas corretas por formas supergeneralizadas. O índice de produção dessas formas é baixo. Plunkett et al. (1993) corroboram essa visão, afirmando que não há evidência de que exista um único estágio bem definido no qual o “comportamento errôneo” seja observado. Essas informações são confirmadas pelo presente estudo. Conforme indicado pelo estágio intermediário do esquema, as FMVs são produzidas ao mesmo tempo em que são também produzidas formas como as da gramática do adulto. As coletas de dados também registram essa produção variante, já que, em uma mesma coleta, os informantes podem produzir duas estruturas para a mesma estrutura pretendida. Observe-se o registro da entrevista realizada com o informante A, aos 2:10.

**(66) Registro de Entrevista – Informante A (exemplo de variação morfológica)**

**(Simões, 1997, p. 187-188)**

P: E onde é que tu tá? Onde é que tu tá deitado?

A: Não sei<sup>53</sup>

P: É num carro? (P, A e L estão olhando um álbum de fotos).

A: Não

P: É num automóvel?

A: Não

P: É numa cadeira?

A: Não

P: É num escorregador?

A: Não

---

<sup>53</sup> Grifos da autora deste trabalho para sinalizar as produções alvo de observação.

L ri, A está gostando da brincadeira e ri.

P: Que que é isso aí?

A: Não **sei**!

P: Que que criança pequeninha usa, quando não consegue andar ainda?

A: Isso

P: Que que é isso?

A: Não **sei**

P: Não sabe?

A: mm Não **sei**

P: É um carrinho

L: É um carrinho

P: É um carrinho de nenê

a: Mas eu não **sabo** carrinho de nenê. Não **sabo** dizer carrinho de nenê.

A fala de A mostra que a produção da forma **sei** é tão válida quanto a da forma **sabo**, e ele provavelmente julga-se entendido pelos seus interlocutores em sua fala.

Com relação aos tempos verbais, o estudo realizado por Clahsen e colaboradores indica que há maiores índices para tempo passado (14%) que para tempo presente (1.5%). Essa informação não pôde ser confirmada neste estudo, em que formas de tempo presente e de tempo passado tiveram índices muito semelhantes de ocorrência. Pensa-se, conforme já comentado, que uma maior quantidade de dados pudesse mostrar alguma tendência maior com relação a FMVs referentes a um tempo verbal ou a outro.

A análise dividida em duas etapas, em que se puderam buscar argumentos de ordem morfológica tanto na descrição quanto na aplicação do modelo da Anti-Fidelidade, enriqueceu o trabalho no sentido de dar suporte às idéias aqui propostas. Pôde-se 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 se pode 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. É claro que as crianças identificam e reconhecem esses recursos de forma intuitiva, abrindo margem para que se fale em uma sensibilidade morfológica e se mostre tal sensibilidade, por meio da identificação dos morfemas envolvidos nessas produções, como realizado no capítulo 6.

Acredita-se que este estudo pôde trazer, também, uma contribuição valiosa da teoria escolhida para a explicação de por que existem FMVs na fala da criança. Afinal, o modelo da Anti-Fidelidade mostrou-se capaz de propor uma análise econômica e simplificada na hipótese de duas gramáticas para a conjugação verbal, a partir de uma mesma base para o paradigma. Por meio dessa análise, pôde-se pensar em uma maneira de explicar esses fenômenos morfológicos de forma coerente com a gramática que se imagina para a aquisição da língua – simples e econômica. Partiu-se do pressuposto de que restrições como Anti-Alomorfia e/ou de Fidelidade entre *inputs* e *outputs*, com a

postulação de uma representação subjacente no *input*, poderia parecer *ad hoc* e configurar uma engenharia de pensamento não compatível com essas idéias de gramática infantil. De qualquer forma, acredita-se que a principal contribuição da análise à luz dos pressupostos da Teoria da Otimidade foi mostrar, por meio dos *tableaux*, que a criança se guia pela fidelidade ao radical no momento da produção de FMVs, a partir de uma base que é a mais comum no paradigma, conforme evidenciado nas tabelas de conjugação 5 a 8. Nessa linha de pensamento, pode-se afirmar que a criança produz FMVs porque conjuga formas verbais irregulares por uma gramática de verbos regulares, a partir de uma base que é a mais freqüente no paradigma, como acontece em verbos regulares (em que o radical permanece igual). Isso acontece por uma questão de fidelidade, por meio de uma restrição que está mais altamente ranqueada, o que é mais simples para a criança. Fala-se em algo ser mais simples para a criança porque tudo o que se enquadra em um padrão mais geral na língua é mais facilmente percebido pela criança, e acredita-se, conforme já comentado, que a fidelidade seja responsável por tudo o que se refere a padrões comuns ou canônicos da língua e que a anti-fidelidade, por sua vez, responda ao que foge a esses padrões. A Teoria da Otimidade permite enxergar o fenômeno lingüístico em suas particularidades, e esse parece ser um grande ganho frente a análises psicolingüísticas ou interacionistas de qualquer fenômeno. Dessa forma, acredita-se estar justificada a escolha pelo modelo teórico adotado e espera-se que novos trabalhos possam ser realizados com o intuito de corroborar ou de discutir tal escolha.

Outras possibilidades de estudo surgiram com essa investigação, tais como a busca por outras restrições responsáveis pelo padrão de verbos irregulares do PB; a questão da marcação de tempos e modos verbais na aquisição da morfologia; a

verificação de fenômenos semelhantes em outras línguas, dentre outras, já que a pesquisa científica não encontra respostas, encontra novas perguntas e dessa cadeia se alimenta a ciência.

## REFERÊNCIAS

- ALDERETE, John D. *Morphologically governed accent in Optimality Theory*. [ROA 309 2001a <http://ruccs.rutgers.edu/roa.html>].
- ALDERETE, John D. Dominance effects as transderivational anti-faithfulness. *Phonology* 18, 2001, p. 201-253. Cambridge: Cambridge University.
- ANDERSEN, Elenice M. L. *Os verbos no léxico inicial: considerações sobre idade de aquisição e frequência*. Porto Alegre: PUCRS, 2005. (Trabalho não publicado).
- ARCHANGELI, Diana. Optimality Theory: an introduction to Linguistics in the 1990s. In: ARCHANGELI, Diana; LANGEDOEN, D. Terence (eds.). *Optimality Theory: an overview*. Oxford: Blackwell, 1997.
- BARRET, M.; HARRIS, M.; CHASIN, J. Early lexical development and maternal speech: a comparison of children's initial and subsequent uses of words. *J. of Child Language*, 18, p. 21-40, 1991.
- BENUA, Laura. *Identity effects in morphological truncation*. In Beckman et al., 1995, p. 77-136.



- BENUA, Laura. *Transderivational Identity: Phonological relations between words*. Tese de Doutorado, 1997. Universidade de Massachussts, Amherst.
- BIDERMAN, M. A face quantitativa da linguagem: um dicionário de frequências do português. *Alfa*, n. 42, p. 161-181, 1998.
- BURZIO, Luigi. *Principles of English Stress*. Cambridge: Cambridge University, 1994.
- BYBEE, J. Regular morphology and the lexicon. *Language and Cognitive Processes* 10 (5), p. 433-455, 1995.
- CHOMSKY, Noam. A Propósito das Estruturas cognitivas e do seu funcionamento: uma resposta a Jean Piaget. In: PIATELLI PALMARINI, Massimo (org.). *Teorias da linguagem teorias da aprendizagem: o debate entre Jean Piaget e Noam Chomsky*. São Paulo: Cultrix, 1983. p. 63-84.
- CLAHSEN, Harald. Lexical entries and rules of language: a multi-disciplinary study of German inflection. *Behavioral and Brain Sciences* 22, p. 991-1013, 1999.
- CLAHSEN, Harald; AVELEDO, Fraibet; ROCA, Iggy. The development of regular and irregular verb inflection in Spanish child language. *J. Child Language*. 29, 2002, p. 591-622. Cambridge: Cambridge University.
- CLAHSEN, H.; ROTHWEILER, M. Inflectional rules in children's grammars: evidence from the development of participles in German. *Yearbook of Morphology* 1992, p. 1-34, 1993.
- DE LEMOS, C. Sobre a aquisição da linguagem e seu dilema (pecado) original. *Boletim da Abralín*, 3, p. 97-126, 1982.

- ELMAN, J.; BATES, L.; HOHSON, M.; KLARMILOFF-SMITH, A.; PARISI, D.; PLUNKETT, K. *Rethinking innateness*. Cambridge, MA: MIT Press, 1996.
- FIGUEIRA, Rosa Attié. 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, Rosa Attié. Erro e enigma em aquisição da linguagem. *Letras de Hoje*. Porto Alegre. v. 30, n<sup>o</sup>4, p.145-162, dezembro 1995.
- FIGUEIRA, Rosa Attié. Os lineamentos das conjugações verbais na fala da criança: multidirecionalidade do erro e heterogeneidade lingüística. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 33, n<sup>o</sup>2, p.73-80, jun. 1998.
- GREEN, Anthony. The Prosodic Structure of Irish, Scots Gaelic, and Manx. Doctoral Dissertation, Cornell University. [ROA 196, 1997, <http://ruccs.rutgers.edu/roa.html>].
- HARE, M.; ELMAN, J. L. Learning and morphological change. *Cognition* 56 (I), p. 61-98, 1995.
- HUTTENLOCHER, J.; HAIGHT, W; BRYCK, A.; SELTZER, M.; LYONS, T. Early vocabulary growth: relation to language input and gender. *Developmental Psychology* 27, p. 236-248, 1991.
- JUNQUEIRA, Sonia. Martin (il.). *O barulho fantasma*. 10. ed. São Paulo : Ática, 2001. 24 p.: il. (Estrelinha III).
- KAGER, René. *Optimality Theory*. Cambridge: Cambridge University, 1999.

- KIM, J. J.; MARCUS, G.; PINKER, S; HOLLANDER, M; COPPOLA, M. Sensitivity of children's inflection to grammatical structure. *Journal of Child Language*, nº 21, p. 173-209. Cambridge: Cambridge University, 1994.
- LANGACKER, R. *Grammar and conceptualization*. Berlin, New York: de Gruyter, 2000.
- LEMOS, M. T. G. de. *A língua que me falta: uma análise dos estudos de aquisição da linguagem*. Tese de Doutorado. Unicamp, 1994.
- LUBOWICZ, Anna. *Derived Environment Effects in OT*. Ms., University of Massachusetts, Amherst [ROA 237, <http://ruccs.rutgers.edu/roa.html>].
- LORANDI, Aline. *“Erros” Morfológicos na produção de verbos: evidências da gramática infantil*. Trabalho de Conclusão de Curso. São Leopoldo: Unisinos, 2004.
- MARCHMAN, Virginia A.; BATES, E. Continuity in lexical and morphological development: a test of the critical mass hypothesis. *J. of Child Language*, 21 (2), p. 331-366, 1994.
- MARCHMAN, Virginia A.; PLUNKETT, Kim; GOODMAN, Judith. Overregularization in English plural and past tense inflectional morphology: a response to Marcus. *J. of Child Language*, 24, 1997, p. 767-770. Cambridge: Cambridge University.
- 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.
- MARCUS, Gari. Children's overregularization of English plurals: a quantitative analysis. *J. Child Language*, 22, 1995. p. 447-459. Cambridge: Cambridge University.

- MATTOSO CÂMARA Jr. Joaquim. *Uma forma verbal portuguesa*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1956.
- MATTOSO CÂMARA Jr. Joaquim. *Princípios de lingüística geral*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1969a.
- MATTOSO CÂMARA Jr. Joaquim. *Problemas de lingüística descritiva*. Petrópolis: Vozes, 1969b.
- MATTOSO CÂMARA Jr. Joaquim. *Estrutura da língua portuguesa*. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 1976.
- MATTOSO CÂMARA Jr. Joaquim. *Estrutura da língua portuguesa*. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 1977.
- MATTOSO CÂMARA Jr. Joaquim. *Estrutura da língua portuguesa*. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 1979.
- McCARTHY, John. *Faithfulness in Prosodic Morphology & Phonology: Rotuman Revisited*. [ROA 110, 1995. <http://rucss.rutgers.edu/roa.html>].
- McCARTHY, J. Faithfulness and prosodic circumscription. In Joost Dekkers, Frand vander Leeuw & Jeroen van de Weijer (eds.) *Optimality Theory: phonology, syntax, and acquisition*. Oxford: Oxford University, 2000. p. 151-189.
- McCARTHY, John. *A Thematic Guide to Optimality Theory*. Cambridge: Cambridge University, 2002.
- McCARTHY, John. *Optimal Paradigms*. [ROA 485, 2003 <http://rucss.rutgers.edu/roa.html>].

McCARTHY, John; PRINCE, Alan. *Prosodic Morphology I: Constraint Interaction and Satisfaction*. Ms., University of Massachusetts, Amherst and Rutgers University. [ROA 3, 1993. <http://rucss.rutgers.edu/roa.html>].

McCARTHY, John; PRINCE. *Two lectures on Prosodic Morphology* (Utrecht, 1994). [ROA 59, 1994 <http://rucss.rutgers.edu/roa.html>].

McCARTHY, John; PRINCE, Alan. *Faithfulness and reduplicative identity*. [ROA 60, 1995 <http://rucss.rutgers.edu/roa.html>].

MUELLER GATHERCOLE, V.; SEBASTIAN, E.; SOTO, P. The early acquisition of Spanish verbal morphology; across-the-board or piecemeal knowledge. *The International Journal of Bilingualism* 2/3, p. 133-182, 1999.

ORSOLINI, M.; FANARI, R.; BOWLES, H. Acquiring regular and irregular inflection in a language with verb classes. *Language and Cognitive Processes* 13, p. 425-464, 1998.

PAIVA, May Christina Cunha de. *O dia em que a cidade se desarmou*. São Paulo: Editora do Brasil, 1992).

PINKER, S. *Language learnability and language development*. Cambridge, MA: Harvard University, 1984.

PINKER, S. *Learnability and cognition: the acquisition of argument structure*. Cambridge: MA: MIT Press, 1989.

PINKER, S. *Words and rules: the ingredients of language*. New York: Basic Books, 1999.

PLUNKETT, Kim; MARCHMAN, Virginia. U-shaped learning and frequency effects in a multilayered perceptron: implications for child language acquisition. *Cognition* 38 (I), p. 43-102, 1991.

PLUNKETT, Kim; MARCHMAN, Virginia. From rote learning to system building: acquiring verb morphology in children and connectionist nets. *Cognition*, 48, 1993, p. 21-69.

PRINCE, Alan; SMOLENSKY, Paul. *Optimality Theory: constraint interaction in generative grammar*. Ms. Rutgers University, New Brunswick and University of Colorado, Boulder. [ROA n° 2, 1993. <http://rucss.rutgers.edu/roa.html>].

RUMELHART, D.; McCLELLAND, J. On learning the past tenses of English verbs. In: J. L. McClelland, D. E. Rumelhart & the PDP Research Group (eds.), *Parallel distributed processing: explorations in the microstructure of cognition*. Vol. 2. *Psychological and biological models*. Cambridge, MA: Bradford Books/MIT, 1986.

RUMELHART, D.; McCLELLAND, J. Learning the past tenses of English verbs: implicit rules or parallel processing. In: B. MacWhinney (ed.), *Mechanisms of language acquisition*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1987.

SERRAT, E.; APARICI, M. *Morphological errors in early language acquisition: evidence from Catalan and Spanish*. Unpublished ms., Universities of Girona and Barcelona, 1999.

SILVA, Carmem Luci da Costa. *A Enunciação e o modo de instauração da criança na língua*. Porto Alegre: Ufrgs. Projeto de Pesquisa em andamento.

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

SMOLENSKY, Paul. *On the internal structure of the constraint component Con of UG*. Handout de artigo apresentado no UCLA, 1995.

STEMBERGER, Joseph. *Overtensing within Optimality Theory*. [ROA n° 477, 2001a. <http://rucss.rutgers.edu/roa.html>].

STEMBERGER, Joseph; BERNHARDT, Barbara. *U-shaped learning in language acquisition, and restrictions on error correction*. [ROA n° 472, 2001b. <http://rucss.rutgers.edu/roa.html>].

SMOLENSKY, Paul. *The Initial State and 'Richness of the Base' in Optimality Theory*. [ROA n° 4, 1996. <http://rucss.rutgers.edu/roa.html>].

TITONE, Renzo. *Psicolingüística aplicada: introdução psicológica à didática das línguas*. São Paulo: Summus Editorial, 1983.

YAVAS, M.; HERNANDORENA, C.L.; LAMPRECHT, R.R. *Avaliação Fonológica da Crianças: reeducação e terapia*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

## **ANEXOS**



**Anexos 1 e 2: Documentos de Consentimento Autorizado referentes ao Estudo Piloto e à Coleta 1**



INSTITUTO DE EDUCAÇÃO CENECISTA ANGELO ANTONELLO  
CAMPANHA NACIONAL DE ESCOLAS DA COMUNIDADE

08/05/

**AUTORIZAÇÃO**

Autorizo o(a) Vicente Augusto Benetti estudante da Educação Infantil, Pré I a participar da pesquisa “Aquisição de Linguagem: Aspectos Morfológicos”, monografia de conclusão do curso de Letras-Português da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Benetti  
Assinatura do pai ou responsável

Farroupilha, 23 de setembro de 2003

23104101

**DOCUMENTO DE AUTORIZAÇÃO**

Autorizo Luís Eduardo de Santos a participar como informante da pesquisa “Aquisição de Linguagem: Aspectos Morfológicos”, monografia de conclusão de curso de Letras-Português da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Farroupilha, 09 de fevereiro de 2004.

Silvano Marafon

Assinatura do pai ou responsável

**Anexo 3: Idades do Informante A. em cada coleta**

	Idade
A1	2:4;14
A2	2:4;21
A3	2:5;5
A4	2:5;19
A5	2:6;2
A6	2:6;16
A7	2:7;9
A8	2:8;4
A9	2:8;18
A10	2:8;25
A11	2:10;9
A12	2:10;21
A13	2:11;4
A14	3:0;2
A15	3:0;23
A16	3:0;30
A17	3:1;20
A18	3:2;4
A19	3:2;18
A20	3:3;9
A21	3:3;23
A22	3:4;13

## CURRICULUM VITAE

Dezembro/2006

### DADOS PESSOAIS

Nome Aline Lorandi  
Filiação Ademir Lorandi e Vilma Rubbo Lorandi  
Nascimento 15/12/1980 - Paulo Afonso/BA – Brasil  
Carteira de Identidade 9071506019 SJTC - RS - 20/10/1994  
CPF 80586759034

Endereço residencial Pedro Troes, 167  
Piemonte - Farroupilha  
95180-000, RS - Brasil  
Telefone: 54 32611531

Endereço profissional  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada  
Ipiranga, 6681. Sala 425. Prédio 8.  
Partenon - Porto Alegre  
90119-900, RS - Brasil

Endereço eletrônico  
e-mail: aline\_lorandi@hotmail.com

### FORMAÇÃO ACADÊMICA/TITULAÇÃO

2005 - 2006 Mestrado em Linguística Aplicada.  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUC/RS, Porto Alegre, Brasil  
Bolsista do(a): Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
Título: Formas Morfológicas Variantes na gramática infantil: um estudo à luz da Teoria da Otimidade  
Orientador: Prof. Dr. Regina Ritter Lamprecht

2000 - 2004 Graduação em Letras Português.  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, Sao Leopoldo, Brasil  
Título: "Erros" morfológicos na produção de verbos: evidências da gramática infantil  
Orientador: Prof. Dr. Cátia de Azevedo Fronza  
Bolsista do(a): Universidade do Vale do Rio dos Sinos

### ATUAÇÃO PROFISSIONAL

1 Escola de Educação Infantil Turma da Mônica - TURMADAMÔNICA  
**Vínculo institucional**  
1999 - 2001 Vínculo: Professora , Enquadramento funcional: Professora , Carga horária: 25, Regime : Parcial

**Atividades**  
3/1999 - 3/2001

1. Educação Infantil - Maternal I

2 Instituto de Educação Cenecista Angelo Antonello - CNEC

**Vínculo institucional**

2002 - 2005 Vínculo: Outro , Enquadramento funcional: Professor titular , Carga horária: 11, Regime : Parcial

**Atividades**  
3/2002 - 3/2003

**Ensino médio**

:  
1. Literatura  
2. Língua Portuguesa  
3. Redação e Expressão

3/2002 - 3/2005 **Ensino fundamental**

:  
1. Língua Portuguesa

3 Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

**Vínculo institucional**

2001 - 2003 Vínculo: Bolsa de Iniciação Científica , Enquadramento funcional: Bolsista , Carga horária: 16, Regime : Parcial

**Atividades**  
08/2001 - 08/2003

**Projetos de pesquisa**, Centro de Ciências da Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada

Participação em projetos:  
1. Produção de Textos nas Séries Iniciais: Evidências Fonológicas e de Textualidade

## **PROJETOS**

2001 - 2003 Produção de Textos nas Séries Iniciais: Evidências Fonológicas e de Textualidade

Descrição: Pesquisa que teve por objetivo verificar se há uma relação entre a aquisição da escrita e a aquisição de fala, ou mais especificamente, entre fonologia e alfabetização.

Situação: Concluído Natureza: Pesquisa

Alunos envolvidos: Graduação (2); Doutorado (1);

Integrantes: Aline Lorandi Cátia de Azevedo Fronza (Responsável); Patricia Beatriz Lemes

Financiador(es): Unibic, Fapergs.

## ÁREAS DE ATUAÇÃO

- |   |                              |
|---|------------------------------|
| 1 | Linguística Aplicada         |
| 2 | Psicolinguística             |
| 3 | Aquisição de Linguagem       |
| 4 | Aquisição da Morfologia      |
| 5 | Teoria e Análise Linguística |

## IDIOMAS

Compreende	Espanhol (Bem) , Inglês (Razoável) , Português (Bem)
Fala	Espanhol (Razoavelmente) , Inglês (Razoavelmente) , Português (Bem)
Lê	Espanhol (Bem) , Inglês (Bem) , Português (Bem) , Latim (Razoavelmente)
Escreve	Espanhol (Pouco) , Inglês (Razoavelmente) , Português (Bem)

## PRÊMIOS E TÍTULOS

2004 Aprovação com Distinção na Monografia de Conclusão de Curso, Curso de Letras da Universidade do Vale do Rio dos Sinos

2003 Menção Honrosa, Diretório Acadêmico do Curso de Letras da UNISINOS

## PRODUÇÃO EM C, T & A

### Produção bibliográfica

#### Artigos completos publicados em periódicos

1. FLORES, Tânia, LORANDI, A.  
Resenha do livro "Análise do Discurso: as materialidades do sentido". Revista Virtual de Estudos da Linguagem. , v.06, p.01 - 09, 2006.

#### Artigos aceitos para publicação

1. FRONZA, Cátia de Azevedo, LORANDI, A., LEMES, Patricia B.  
Dados de escrita em séries iniciais: ortografia, fonologia e textualidade. Trabalhos em Linguística Aplicada., 2007

#### Capítulos de livros publicados

1. LORANDI, A.

Poesias In: Então, surgem poetas ed. São Leopoldo : Cooprac, 2001, v.1, p. 9-10.

#### **Comunicações e Resumos Publicados em Anais de Congressos ou Periódicos (completo)**

1. LORANDI, A., GEREMIAS, V. R.

Fonologia e Alfabetização: do projeto à pesquisa In: III Seminário Nacional sobre Linguagem e Ensino - SENALE, 2001, Pelotas.

**CD III SENALE Seminário Nacional de Linguagem e Ensino.** , 2001.

#### **Comunicações e Resumos Publicados em Anais de Congressos ou Periódicos (resumo)**

1. LORANDI, A.

A fala infantil sob análise: um olhar para fenômenos morfológicos In: 7º Encontro Nacional sobre Aquisição de Linguagem PUCRS, 2006, Porto Alegre.

**Livro de Resumos do 7º Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem.** Porto Alegre: PUCRS, 2006. v.1. p.218 - 218

Áreas do conhecimento : Aquisição de linguagem

2. LORANDI, A.

Formas Morfológicas Variantes: um estudo da gramática infantil In: VII Encontro do Celsul, 2006, Pelotas.

**Livro de Programação e Resumos do 7º Encontro do Celsul.** Pelotas: Ucpel/UFPel, 2006. v.1. p.130 - 131

Áreas do conhecimento : Aquisição de linguagem

3. LORANDI, A.

"Erros" Morfológicos na Produção de Verbos: evidências da gramática infantil In: XI Encontro de Professores de Língua Portuguesa e XI Semana Acadêmica de Letras, 2004, São Leopoldo.

**Livro de Resumos XI Encontro de Professores de Língua Portuguesa e XI Semana Acadêmica de Letras.** São Leopoldo: Unisinos, 2004.

Áreas do conhecimento : Lingüística Aplicada,Psicolingüística,Aquisição de linguagem

4. LORANDI, A.

A relação entre aquisição fonológica e alfabetização em textos de 1ª série In: Mostra de Iniciação Científica Unisinos, 2003, São Leopoldo.

**CD Mostra de Iniciação Científica UNISINOS.** , 2003.

5. LORANDI, A.

A relação entre os processos de aquisição fonológica e de escrita In: II Mostra de Iniciação Científica da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2003, São Leopoldo.

**CD II Mostra de Iniciação Científica Unisinos 2003.** , 2003.

Áreas do conhecimento : Lingüística Aplicada,Fonologia,Alfabetização

6. LORANDI, A.

Aquisição de Linguagem: da teoria à prática In: VIII Semana Acadêmica de Letras - Língua e Literatura: expressões de arte e cultura, 2003, São Leopoldo.

**CD VIII Semana Acadêmica de Letras - Língua e Literatura: expressões de arte e cultura.** , 2003.

7. LORANDI, A.

Fonologia e Alfabetização: em estudo dos processos de aquisição da língua materna In: XI Encontro de Jovens Pesquisadores da UCS, 2003, Caxias do Sul.

**CD XI Encontro de Jovens Pesquisadores UCS.** Caxias do Sul: UCS, 2003. p.296 - 296

Áreas do conhecimento : Lingüística Aplicada,Fonologia,Alfabetização

8. LORANDI, A.

Interferências do sistema fonológico na aquisição de escrita In: XV Salão de Iniciação Científica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003, Porto Alegre.

**CD XV Salão de Iniciação Científica UFRGS.** , 2003.

Áreas do conhecimento : Lingüística Aplicada,Fonologia,Alfabetização

9. LORANDI, A.

Textos nas séries iniciais: evidências fonológicas e de textualidade In: IV Salão de Iniciação Científica PUCRS, 2003, Porto Alegre.

**CD IV Salão de Iniciação Científica PUCRS.** , 2003.

10. LORANDI, A.

A Relação entre aquisição fonológica e alfabetização em textos de 1 série In: I Mostra de Iniciação Científica Unisinos 2002, 2002, São Leopoldo.

**CD Mostra de Iniciação Científica 2002.** São Leopoldo: UNISINOS, 2002.

Áreas do conhecimento : Lingüística Aplicada,Fonologia

11. LORANDI, A.

Aquisição de Linguagem: a relação entre fonologia e alfabetização In: 23ª Semana de Letras da UFSM, 2002, Santa Maria.

**Livro de Resumos 23ª Semana de Letras UFSM.** , 2002.

12. LORANDI, A.

O estudo das evidências fonológicas na aquisição de escrita In: III Salão de Iniciação Científica - PUCRS, 2002, Porto Alegre.

**CD III Salão de Iniciação Científica PUCRS.** , 2002.

### **Demais produções bibliográficas**

1. LORANDI, A.

**A Gramática Morfológica da criança: o que nos revelam as formas que a criança produz sem nunca ter ouvido?**, 2006. (Comunicação,Apresentação de Trabalho)

Áreas do conhecimento : Aquisição de linguagem

2. LORANDI, A.

**"Erros" morfológicos na produção de verbos: evidências da gramática infantil**, 2004. (Comunicação, Apresentação de Trabalho)

Áreas do conhecimento : Aquisição de linguagem

3. LORANDI, A.

**A relação entre os processos de aquisição fonológica e de escrita**, 2003. (Comunicação, Apresentação de Trabalho)

Áreas do conhecimento : Lingüística Aplicada, Fonologia, Alfabetização

4. LORANDI, A.

**Aquisição de linguagem da teoria à prática**, 2003. (Comunicação, Apresentação de Trabalho)

Áreas do conhecimento : Lingüística Aplicada, Aquisição de linguagem

5. LORANDI, A.

**Fonologia e Alfabetização: um estudo dos processos de aquisição da língua materna**, 2003. (Comunicação, Apresentação de Trabalho)

Áreas do conhecimento : Lingüística Aplicada, Fonologia, Alfabetização

6. LORANDI, A.

**Textos nas séries iniciais: evidências fonológicas e de textualidade**, 2003. (Comunicação, Apresentação de Trabalho)

Áreas do conhecimento : Lingüística Aplicada, Fonologia, Alfabetização

7. LORANDI, A.

**A relação entre aquisição fonológica e alfabetização em textos de 1ª série**, 2002. (Comunicação, Apresentação de Trabalho)

Áreas do conhecimento : Lingüística Aplicada, Fonologia, Alfabetização

8. LORANDI, A.

**Aquisição de Linguagem: a relação entre fonologia e alfabetização**, 2002. (Comunicação, Apresentação de Trabalho)

9. LORANDI, A.

**O estudo das evidências fonológicas na aquisição da escrita**, 2002. (Comunicação, Apresentação de Trabalho)

### **Participação em Eventos**

1 7º Encontro Nacional sobre Aquisição de Linguagem PUCRS Participante 2006

2 I Colóquio de Lingüística PUCRS Participante 2006

3 VII Encontro do Celsul Participante 2006



- 4 Palestra sobre Consciência Fonológica Ouvinte 2006
- 5 III Seminário Internacional da Primeira Infância Ouvinte 2005
- 6 Conferência "Acento e Tom em Dau (Maku)" Ouvinte 2005
- 7 Conferência "O Acento Primário e Secundário em crioulo português falado em Sri Lanka" Ouvinte 2005
- 8 Palestra "Aquisição da Liguagem de Sinais" Ouvinte 2005
- 9 Tópicos de Teoria da Otimidade Ouvinte 2005
- 10 I Congresso de Leitura, Literatura e Língua Portuguesa Ouvinte 2004
- 11 Mostra de Iniciação Científica Unisinos Participante 2003
- 12 VIII Semana Acadêmica de Letras - Língua e Literatura: expressões de arte e cultura Participante 2003
- 13 II Encontro Nacional de Ensino de Línguas e XVII Semana de Letras Participante 2003
- 14 XI Encontro de Jovens Pesquisadores UCS Participante 2003
- 15 XV Salão de Iniciação Científica Ufrgs Participante 2003
- 16 IV Salão de Iniciação Científica PUCRS Participante 2003
- 17 23ª Semana de Letras da UFSM Participante 2002
- 18 III Salão de Iniciação Científica - PUCRS Participante 2002
- 19 Curso: "O novo está além da lenda, está no povo" Ouvinte 2002
- 20 Curso Aquisição de língua materna e de língua estrangeira: dimensões teóricas e aplicadas - 2ª edição Ouvinte 2002
- 21 VII Semana Acadêmica de Letras UNISINOS - a diversificação do profissional de letras no mercado de trabalho Ouvinte 2002
- 22 Curso de Capacitação Docente CNEC Ouvinte 2002
- 23 III Seminário Nacional sobre Linguagem e Ensino - SENALE Participante 2001
- 24 Inadequação vocabular em redações: uma proposta de sistematização Ouvinte 2001.